

**“SILENCIOS DE LA MEMORIA”
ANÁLISIS DEL PRIMER MANUAL DE LECTURA EN LAS ESCUELAS DE NIÑAS
Y DE NIÑOS, PASTO: PERIODO LIBERAL RADICAL, 1870–1886**

MÓNICA SILVA OJEDA

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SAN JUAN DE PASTO
2023**

**“SILENCIOS DE LA MEMORIA”
ANÁLISIS DEL PRIMER MANUAL DE LECTURA EN LAS ESCUELAS DE NIÑAS
Y DE NIÑOS, PASTO: PERIODO LIBERAL RADICAL, 1870–1886**

MÓNICA SILVA OJEDA

**Asesora:
Mg. ESTHER PATIÑO CONCHA**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al Título de
Magíster en Educación**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SAN JUAN DE PASTO
2023**

Nota de responsabilidad

“Las ideas y conclusiones aportadas en el Trabajo de Grado son responsabilidad exclusiva de la autora”.

Artículo 1 del Acuerdo No.324 de octubre 11 de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de Aceptación

Fecha de sustentación: 03 de noviembre de 2023
Puntaje: 98 puntos

Mg. ESTEFANÍA BURBANO SALAZAR
Jurado

Dr. ALEXIS USCÁTEGUI NARVÁEZ
Jurado

Dr. MARIO ERASO BELALCÁZAR
Jurado

San Juan de Pasto, noviembre 03 de 2023

Agradecimientos

Este trabajo ha visto la luz gracias a la maestra Esther Patiño, quien promovió un contexto intelectual estimulante y de gran riqueza. La investigación no habría podido finalizar sin la competencia, la paciencia, y el entusiasmo de Esther. Aprendí muchísimo de ella, sobre lo que significa el compromiso total de una asesoría y sobre el apoyo que las mujeres podemos darnos mutuamente. Lo aprendí de ella, mi colega, mentora y amiga. Me enseñó a confiar en mis capacidades, y valorar mi propio conocimiento, me enseñó a entretejer la historia y la literatura; leyó y criticó más de 20 veces cada uno de los ensayos y mantuvo un nivel de exigencia que por mi parte intenté alcanzar, aunque no siempre con éxito. Esta investigación le debe muchísimo a su energía, calidez, generosidad e inteligencia. Esther ha tenido una enorme influencia sobre esta investigación; por esta razón se la dedico.

Resumen

El objetivo general de este estudio es interpretar la historia del proceso lector, a través del análisis del Primer Manual Escolar en la educación de niñas y de niños en Pasto, Periodo Liberal Radical, para lograrlo se propusieron los siguientes objetivos específicos: primero, visibilizar el proceso lector a través del análisis del Primer Manual Escolar; segundo, develar el sentido y el significado del Primer Manual Escolar en relación con las prácticas lectoras del Periodo Liberal Radical; y el tercero, proponer al Grupo de investigación HISED de la Facultad de Educación, Universidad de Nariño, la inclusión de la línea de investigación: Manuales escolares fuente para conocer la Historia de la Educación en Pasto.

Reconstruir en sus dimensiones históricas este proceso, exigió, ante todo tener en cuenta una línea metodológica, la cual se fundamentó en las fortalezas del paradigma cualitativo, con un enfoque histórico–hermenéutico, que abrió paso hacia la interpretación; desde un recorrido de ida y vuelta, con la intención de descifrar la esencia del mensaje del libro. Dada la especificidad subyacente, el tipo de investigación fue histórico–educativo, al dar sentido a las prácticas de enseñanza que se produjeron en el mundo escolar. Asimismo, el estudio documental permitió la recolección y el análisis de información a partir de documentos que proveen testimonios directos del pasado educativo.

Para el análisis del libro se acudió a teorías de diferentes investigadores sobre el tema, como es el caso de Gabriela Ossenbach, Escolano Benito, Roger Chartier, Norman Fairclough, Van Dijk, entre otros; las cuales ofrecieron una base sólida para el análisis crítico de discurso; esto permitió interpretar el libro de lectura como práctica social, al ofrecer pautas sobre normas, valores y conductas para la construcción de un nuevo ciudadano, útil para la familia, la sociedad y la patria en el periodo liberal radical. Al final, el estudio constituye dos niveles de nuevo conocimiento: la Historia del proceso lector en las Escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto; y la formación de la identidad lectora.

Palabras clave. Historia de la educación, Estado liberal radical, Decreto Orgánico de Instrucción Pública, manual escolar, proceso lector, Escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto.

Abstract

The overall objective of this study is to interpret the history of the reading process, through the analysis of the First School Manual in the education of girls and boys in Pasto during the Radical Liberal Period. To achieve this, the following specific objectives were proposed: firstly, to visualize the reading process through the analysis of the First School Manual; secondly, to unveil the sense and meaning of the First School Manual in relation to reading practices during the Radical Liberal Period; and thirdly, to propose to the HISED Research Group of the Faculty of Education, University of Nariño, the inclusion of the research line: School manuals as sources to understand the History of Education in Pasto.

Reconstructing this process within its historical dimensions demanded, above all, adherence to a methodological approach based on the strengths of the qualitative paradigm, with a historical-hermeneutic focus that paved the way for interpretation. This was achieved through a back-and-forth journey aimed at deciphering the essence of the book's message. Given the underlying specificity, the research type adopted was historical-educational, giving meaning to the teaching practices that unfolded in the school world. Additionally, the documentary study facilitated the collection and analysis of information from documents that provide direct testimonies of the educational past.

The book was introduced, theories developed by Gabriela Ossenbach, Escolano Benito, Roger Chartier, Norman Fairclough, Van Dijk, and others were employed. These theories provided a solid foundation for critical discourse analysis, structuring the reading manual as a social practice by offering guidelines on norms, values, and behaviors for the construction of a new citizen, beneficial for the family, society, and the nation during the radical liberal period. At the end, the study constitutes two levels of new knowledge: the history of the reading process in the Higher Primary Schools for Girls and Boys in Pasto, and the formation of the reading identity.

Keywords. History of education, radical liberal state, Organic Decree of Public Instruction, school handbook, reading process, Higher Primary Schools for Girls and Boys in Pasto.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I. PRELIMINARES	17
1.1 Línea de investigación	17
1.2 Planteamiento y descripción del problema	18
1.3 Formulación del problema	20
1.4 Objetivos	20
1.4.1 Objetivo general	20
1.4.2 Objetivos específicos	20
1.5 Justificación	21
CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL	23
2.1 Antecedentes	23
2.1.1 Nivel internacional	23
2.1.2 Nivel nacional	26
2.1.3 Nivel regional	28
2.2 MARCO TEÓRICO–CONCEPTUAL	32
2.2.1 De la Historia de la Educación a la Historia Material de la Enseñanza	32
2.2.1.1 Manual escolar: fuente para conocer la historia de la lectura	34
2.2.1.2 Manual escolar: concepto y características principales	35
2.2.1.3 Manual inicial de lectura: evolución de los modos de leer	38
2.2.1.4 Algunos elementos pedagógicos de Pestalozzi en el proceso de lectura	40
2.2.1.5 Primer manual de lectura en la escuela: proceso lector	43
2.2.2 Habilidades cognitivas a través del manual inicial de lectura	45
2.2.2.1 Valores ciudadanos	45
2.2.2.2 Estereotipos de género	47
2.2.2.3 Identidad lectora	49
— Fábula	50
— Cuento	51
— Poesía	52
2.2.3 Búsqueda de sentido en el manual inicial de lectura: análisis crítico del discurso	53
2.2.3.1 Discurso como texto	56
2.2.3.2 Discurso como práctica discursiva	57

2.2.3.3 Discurso como práctica social	58
2.3 MARCO CONTEXTUAL	59
2.3.1 Contexto político.....	59
2.3.1.1 Organización Territorial, Política y Alfabetización: 1870–1886.....	59
2.3.1.2 Estado, Iglesia y Educación	62
2.3.1.3 Libertad de imprenta y circulación de impresos.....	64
2.3.2 Contexto jurídico	66
2.3.2.1 DOIP y la organización educativa primaria.....	66
2.3.2.2 DOIP y la enseñanza de la lectura mediada por el manual escolar	70
2.3.3 Contexto socioeconómico.....	73
2.3.3.1 Economía en materia educativa	73
2.3.3.2 Componente social.....	76
2.3.4 Microcontexto	78
2.3.4.1 Escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto	78
2.3.4.2 Maestra y maestro de escuela	81
2.3.4.3 Recursos educativos e instrumentos escolares.....	84
2.3.4.4 Enseñanza de la lectura en las Escuelas Primarias Superiores de Pasto.....	84
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	87
3.1 Paradigma cualitativo.....	87
3.2 Enfoque histórico–hermenéutico	89
3.3 Tipo de investigación: histórico–educativa	92
3.4 Unidad de análisis.....	93
3.5 Unidad de trabajo.....	93
3.6 Técnicas e instrumentos para el acopio de información	94
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DOCUMENTAL.....	96
4.1 Análisis del Primer libro de lectura, empleado en las Escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto, periodo Liberal Radical: 1870-1886	97
4.1.1 Primer libro de lectura: discurso como texto	98
4.1.2 Primer libro de lectura como práctica discursiva.....	108
4.1.3 Primer libro de lectura como práctica social.....	110
CAPÍTULO V: TRAS LAS HUELLAS DE LOS “SILENCIOS DE LA MEMORIA”.....	113
5.1. Introducción	113
5.2. Objetivos	113
5.2.1 Objetivo general.....	113
5.2.2 Objetivos específicos	114

5.3 Justificación	114
5.4 Origen de la propuesta	115
5.5 Pertinencia de la línea de investigación	116
5.6 Estado en cuestión.....	118
5.7 Definiciones y clasificaciones del manual escolar.....	120
CONCLUSIONES	122
RECOMENDACIONES.....	124
CURIOSIDADES HISTÓRICAS.....	125
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	127
ANEXOS	134

LISTA DE ABREVIATURAS

ACC.....	Archivo Central del Cauca
ACD.....	Análisis Crítico del Discurso
AHMP.....	Archivo Histórico Municipal de Pasto
DOIP.....	Decreto Orgánico de Instrucción Pública, 1870
HISED.....	Grupo de investigación en Historia, Educación y Desarrollo
HISTELEA.....	Historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina
MANES.....	Centro de Investigación dedicado al estudio histórico de los manuales escolares de España, Portugal y América Latina.

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Modelo tridimensional	56
Tabla 2. Sueldos anuales para empleados de la instrucción pública 1870.....	75
Tabla 3. Sueldo de empleados escuelas primarias Superiores en Pasto.....	76
Tabla 4. Plan Educativo–Escuela Primaria Superior de Niñas	80
Tabla 5. Plan Educativo–Escuela Primaria Superior de Varones "Rivera"	80
Tabla 6. Círculo hermenéutico.....	90
Tabla 7. Fases del proceso del estudio documental	94

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Letra cursiva inglesa.....	101
Figura 2. Perucho i un renacuajo	105
Figura 3. La lechera.	106
Figura 4. Líneas de investigación	118
Figura 5. La pluma: curioso instrumento de escritura.	125
Figura 6. La fotografía: curioso invento sobre el vidrio	125
Figura 7. Pizarra de piedra: curioso instrumento utilizado para la enseñanza individual de la escritura en el siglo XIX.	126
Figura 8. El castellano: curiosa forma de describir el lenguaje utilizado en la época.	126

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. Programa curricular de la Escuela Superior de Niñas en Pasto, julio de 1880.....	134
ANEXO B. Programa curricular de la Escuela Superior de Varones “rivera”, julio 1880.....	137

INTRODUCCIÓN

Lo mínimo que se exige a un historiador es que sea capaz de reflexionar sobre la historia de su disciplina, de interrogarse sobre los varios sentidos del quehacer histórico, de comprender las razones que condujeron a la profesionalización de su campo académico.

Antonio Nóvoa.

Asumir la historia como un componente fundamental para el análisis del pasado, presente y futuro es el intento de esta escritura, con el compromiso de generar una memoria de saber documentada. Implica reflexionar los “sentidos del quehacer histórico”, entender el sistema educativo de una época, los desafíos y las soluciones que se propusieron. Además, comprender la situación actual, identificar los problemas y buscar soluciones que se ajusten a las necesidades del momento. Adoptar este papel implica vincular la labor investigativa en el reconocimiento de la propia formación docente; con el fin de afirmar la identidad profesional regional. Razones principales que motivaron el presente trabajo.

La intención fue aportar desde el estudio de la historia del manual escolar y de la lectura para reconstruir la comunidad de lectores en las Escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto. Trabajo que traza un mapa del movimiento en el siglo XIX, periodo liberal radical –1870 a 1886–. Durante estos años, el gobierno en manos del partido liberal puso en marcha, la que era hasta entonces la política de Instrucción Pública, más ambiciosa que se hubiera impulsado en el país. Fue su principal objetivo afrontar la tasa de analfabetismo que se estimaba superior al 90% en la población, esto llevó a asegurar la habilidad básica de la lectura a las generaciones más jóvenes.

Por lo anterior, es factible detectar en el DOIP la importancia de producción y distribución de textos, que “moldearían” la nueva identidad de los sujetos de la naciente república. De ahí que sea posible reconocer las características que dibujan el mundo del *Primer libro de lectura* en las dos escuelas de Pasto. El libro como centro de acción, se convierte en un componente fundamental en las prácticas sociales de la época. A través del análisis de su discurso, se encuentra la viabilidad de cartografiar el flujo de las comunidades lectoras, los intercambios culturales e intelectuales, nacionales y regionales. Las dinámicas resultantes se entrelazan con el estudio de la Historia de la educación, se descubren cimientos y estructuras, desde las normativas hasta los vínculos entre docentes y estudiantes. Así como también arroja luz sobre el desarrollo de la historia interna de la escuela y sobre la historia material de la enseñanza. En conjunto, los resultados muestran el entramado complejo de elementos interrelacionados que conforman el tejido histórico y social en el ámbito educativo.

En este sentido, la presente investigación se conforma por 5 capítulos que se describen a continuación. En primera instancia, se presenta el capítulo I correspondiente a los preliminares, donde se aborda: línea de investigación, planteamiento, descripción y formulación del problema, objetivos y justificación. Seguidamente, el capítulo II contiene el marco referencial, marco teórico-conceptual y marco contextual.

El marco referencial, se fundamenta a partir de antecedentes sobre “la materialidad del manual escolar” en países como España, México y Argentina se dispone de una variedad de referencias

que se remontan desde principios del siglo XIX hasta el siglo XX. Aunque todavía no intensamente trabajadas en Colombia, sí se cuenta con diversos tratamientos puntuales, de manera central tratan el manual y la lectura, en el periodo Liberal Radical. Estos antecedentes constituyen la base que, desde diversos enfoques historiográficos han enriquecido y facilitado las reflexiones alrededor de la historia de la lectura mediada por el manual escolar en Pasto, perfilan líneas estables de trabajo y abren otras nuevas, al poner en juicio las particularidades temáticas de las prácticas lectoras asumidas en las escuelas primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto, por la influencia liberal radical, y por las condiciones socioculturales de la región pastusa en ese momento.

En el marco teórico-conceptual, se ha creído conveniente establecer qué se entiende por manual escolar, pues no hay que olvidar que dicho concepto está dotado de historicidad, además posee una enorme complejidad. Una definición amplia y compleja de esta noción, que se convierte en un primer paso para construir una agenda investigativa en la Historia de la educación regional. El apartado se estructura entonces a partir de cuatro ideas: la primera, obedece a la construcción de la definición a partir del uso que se le da en el ámbito escolar, aquello que lleva a utilizar indistintamente los términos de: libros elementales, libros de texto, libros escolares, manuales escolares, este último con mayor preferencia porque hace referencia a libros manejables –a escala de mano–. La segunda idea, tiene que ver con la definición específica del manual inicial de lectura, pensando en los métodos dispuestos y su evolución en la historia desde los primeros silabarios hasta la adaptación a las necesidades de los sistemas nacionales de educación del siglo XIX. Este campo presta atención a las comunidades de lectores, las tradiciones de lectura y los modos de leer; para dar respuesta sobre “quién lee”, “dónde lee”, “cuándo lee”, y abordar las preguntas más complejas, sobre los “por qué” y los “cómo”¹. La tercera, atañe a las interacciones de la lectura, las prácticas lectoras y las principales características de la identidad del lector y sus particularidades. Para finalizar se proporcionará una visión general del Análisis Crítico del Discurso propuesto por Norman Fairclough y Van Dijk, autores que emplean un estudio para conocer la lectura como una práctica social realizada en un espacio histórico.

En el estudio del contexto, se propone hacer un recorrido general por la reforma educativa de 1870, llevada a cabo por los Liberales Radicales en Colombia, para hacer evidentes las relaciones entre creación, circulación y uso del *Primer libro de lectura* en las escuelas primarias Superiores de Niñas y de Niños en el municipio de Pasto; luego se pasa a mostrar la materialidad de las dos escuelas, en su: arquitectura, distribución espacial, sujetos, planes de estudios, útiles, textos escolares y prácticas lectoras. En este mismo apartado se estudia el proceso del saber pedagógico, las ideas e influencias extranjeras, la manera en que se debía impartir la enseñanza de la lectura, y la importancia de la formación del maestro y la maestra de escuela. En el estudio de lo nacional a lo local, se presenta primero el contexto: político, jurídico, socioeconómico; para luego, entender y explicar la situación particular de la enseñanza de la lectura en dichas escuelas.

Posteriormente, en el capítulo III se expone la metodología, en la que se establece la estructura y los procedimientos que guían el estudio; como son: paradigma, enfoque, tipo de investigación, unidad de trabajo, unidad de análisis y técnicas e instrumentos para la recolección de información. Cada uno de ellos se aborda de manera detallada y estructurada, lo que ayuda a desentrañar las

¹ Robert Darton. “Historia de la lectura”. En: Peter Burke (ed.). *Formas de hacer Historia*. (Madrid: Alianza, 2003): 192.

diferentes capas de significado, aspectos metodológicos que están en concordancia con los objetivos del estudio.

El capítulo IV, abarca el análisis e interpretación de resultados para conocer las particularidades y características del discurso de los textos (fábulas, cuentos, poesía, textos descriptivos) que gravitan en torno al manual de lectura. Se busca interpretar la multifuncionalidad del discurso escrito; el cual juega un rol central en los mecanismos de dominación y control social. Para abordar este Análisis Crítico del Discurso, se recurre al marco tridimensional propuesto por Fairclough: 1) *como texto*, en el que se describen las partes que conforman al manual, el método de enseñanza, y las funciones de los actores en la cultura escolar: enseñantes-aprendices; 2) *como práctica discursiva*, explora la producción e interpretación de roles de género presentes en el lenguaje escrito 3) *como práctica social*, se explora las conductas y las normas que se esperaba que los lectores cumplieran en la sociedad liberal radical.

En el capítulo V, se despliega la propuesta de la inclusión de la Línea de Investigación: “Historia material de la enseñanza” al grupo HISED, perteneciente a la Facultad de Educación, Universidad de Nariño, con el fin de despertar el interés del estudio sobre el funcionamiento interno de la escuela a través del análisis del manual escolar; los cuales, al ser elementos presentes en las aulas de clase, son portadores de significados e historias que merecen ser exploradas. Por tanto, son considerados huellas materiales que han dejado una marca indeleble en la experiencia de enseñanza-aprendizaje de generaciones pasadas.

Los datos que sustentan los hallazgos de esta investigación fueron extraídos de fuentes primarias; la mayoría de fuentes consultadas en el Archivo Central del Cauca y el Archivo Histórico Municipal de Pasto, a saber: periódico *Oficial Escuela Normal*, Decretos, Resoluciones, Actas de instrucción y del manual inicial de lectura. Son documentos que por sus características enfrentan el desafío de restringir la mirada del investigador al encontrarse en letra ilegible, he ahí una de las limitaciones del estudio. No obstante, esas mismas fuentes ofrecen un punto de vista favorable, si se observa internamente el proceso lector en el siglo XIX. También, se resalta la literatura secundaria, desde libros y artículos de investigación como fuentes que sirvieron para tallar y dar cuerpo a este trabajo.

Mas adelante, a modo de síntesis, se encuentra el apartado de conclusiones donde se expone el grado de adquisición de los objetivos planteados. Por último y a modo de consulta, se adjunta el apartado de referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I. PRELIMINARES

1.1 Línea de investigación

Esta propuesta se enmarca dentro del grupo de investigación: *Historia, Educación y Desarrollo –HISED–* de la Universidad de Nariño:

Clasificado en la categoría C del sistema de Colciencias, integrado por: profesores y estudiantes de postgrado del doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Nariño, de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, profesores de Educación Básica y Media del Departamento de

Nariño. El grupo de investigación HISED se comprende con la visión de lograr sistematizar aspectos de la historia de la región suroccidental del país, así como de los procesos educativos de esta región, lo que permitirá un mayor conocimiento regional como aporte al conocimiento del país en sus diferentes procesos. El Grupo hará contribuciones importantes en la consolidación de una cultura de la investigación en la Universidad, a fin de vincular esta actividad a la docencia, como parte integral de un proceso educativo con calidad y pertinencia.²

El grupo de investigación ha delimitado dos líneas de investigación específicas: Historia Regional e Historia de la Educación en América Latina. El presente trabajo, se enmarca en la primera línea, porque busca hacer visible el proceso lector en las Escuelas de Niños y de Niñas en Pasto, durante el Periodo Liberal Radical, entre los años 1870 y 1886. Además, busca indagar la influencia de las tendencias pedagógicas y curriculares de la época, así como la relación que hubo entre la educación, el contexto político y social de la región. En definitiva, esta investigación contribuirá a una mejor comprensión de la historia educativa regional.

1.2 Planteamiento y descripción del problema

A partir de 1863 se promovió la Constitución en Rionegro firmada por los liberales radicales; en ella el país adopta el nombre de Estados Unidos de Colombia y prioriza la formación de un ciudadano racional, útil y productivo. Para llevar a cabo este propósito, en 1870 se promulgó el Decreto Orgánico de Instrucción Pública –DOIP–, en el que se contemplaron cambios en la educación que existieron en ese momento.

La reforma en cuestión, postuló que la educación era el eje central para la formación de individuos capaces de defender el régimen republicano. Para conseguirlo se establecieron dos metas: una de ellas consistió en la creación de escuelas primarias, que se dividieron en elementales y superiores; en el caso de las escuelas primarias Superiores, se dispuso diferenciación de sexos para niñas y para niños. En cada una de ellas, la instrucción debía mediar por tres características principales: obligatoria, gratuita y laica. La otra meta, acorde con el mismo propósito de formar al infante, se encontró encaminada a incentivar el proceso de alfabetización para garantizar el acceso al conocimiento de la sociedad en la nueva república.³

La libertad de imprenta, la libertad de palabra y la libertad religiosa estuvieron en el programa de los liberales radicales como mecanismos para civilizar al pueblo y sacarlo de la tradición y atraso en el que se encontraba. Este hecho generó oposición por parte del partido conservador y la Iglesia, que defendieron la educación en nombre de Dios. Además, surgieron diversas protestas y enfrentamientos en el país, en torno a la libertad de enseñanza; se dirimieron problemas sobre lo que debía permitirse y lo no permitido, lo que debía escribirse y lo que debía leerse. En el caso de la asistencia de los niños y de las niñas a la escuela, los sacerdotes, desde sus prédicas, incitaban a los padres de familia a que no enviaran a sus hijos a la escuela⁴.

² Grupo de investigación: *Historia, Educación y Desarrollo –HISED–*, acceso 13 de mayo de 2022, <http://doctorado.udenar.edu.co/?p=861>

³ Dámaso Zapata, (Dir.) *Recopilación de Leyes sobre Instrucción Pública del Estado de Cundinamarca*. (Bogotá: Imprenta de Echeverría Hermanos, 1874): 3–24.

⁴ Pedro Carlos Verdugo Moreno. “Educación y política en el siglo XIX: Los modelo laicos-liberal y católico-conservador.” *Revista historia de la educación Colombiana* Vol. 6, No.6 y 7 (2004): 89-90.

A pesar de las diferentes disputas que hubo, los liberales, por encontrarse en el poder, continuaron con las nuevas prácticas que debía asumir la sociedad a través del acceso al mundo de las letras. Por ello, el decreto incentivó la creación de bibliotecas, sociedades literarias y científicas; creó un órgano de circulación denominado *La Escuela Normal*; en él se publicaban lecciones de clase, los censos de asistencia de los niños y las niñas y, sobre todo, temas vinculados con la enseñanza. También, se crearon los manuales de lectura, que tuvieron gran protagonismo, porque se constituyeron en los únicos alternos a los libros de carácter estrictamente religioso con los que instruyó la Iglesia al lector (misales, la *Biblia*, el evangelio, el catecismo y textos sobre moral) antes del advenimiento de la reforma liberal.

En el DOIP, se prestó principal atención a los modos de enseñar la lectura, que debía regirse por el manual escolar, con el fin de que cada estudiante pudiera tener acceso a este documento. El Director General de Instrucción Pública fue el encargado de fijar los libros de texto y publicarlos, para lo cual se vigilaron y se inspeccionaron los discursos oficiales y científicos del contenido de los textos⁵. Esto permitió que los libros escolares escogidos por el Estado tuvieran un uso “popular”, lo que sirvió como mecanismo para la ampliación del público lector.

Desde este punto de vista, el manual destinado para la enseñanza y apropiación de la lectura fue una guía primaria de la cultura en la escuela, que se utilizó para la comunicación entre docentes y alumnos; fue un medio para practicar la enseñanza y el aprendizaje; también, se convirtió en una herramienta fundamental para crear lineamientos en procura de la formación de valores políticos para definir “al nuevo ciudadano de la república, que debía estar en manos de la razón, el progreso y la libertad, ideales traídos desde el pensamiento ilustrado”⁶.

Una vez claro el papel que debía jugar la enseñanza de la lectura en uno de los ejercicios centrales para formar al ciudadano: sujeto útil, productivo, político y moral; se seleccionaron los textos que debían acompañar su proceso, para lo cual la Dirección General examinó y aprobó los que debían circular en las diversas escuelas del país. Se aceptaron dos, por contener la pedagogía pestalociana, que consistió en mejorar la capacidad mental del estudiante, mediante la incentivación de la observación, la investigación y el análisis de las cosas⁷. Los dos manuales fueron: el manual de Eustacio Santamaría titulado: *Primer libro de instrucción objetiva para el aprendizaje combinado del dibujo, la escritura i la lectura*, y el *Primer libro de lectura (Método alemán)* de Ernesto Hotschick y Martín Lleras, textos publicados a la par en 1872.

El gobierno radical dispuso la distribución de los manuales escolares en todas las escuelas del país. En el municipio de Pasto, que pertenecía al Estado Soberano del Cauca para la época, se organizaron dos escuelas: La Escuela Primaria Superior de Niñas y la Escuela Primaria Superior de Varones denominada la “Rivera”. A las dos escuelas las dirigieron miembros de la familia Santander, de estirpe liberal: la primera estuvo bajo la dirección de Amalia Santander y la segunda

⁵ Dámaso Zapata, (Dir.) “*Recopilación de Leyes sobre Instrucción Pública...*”: 35- 40.

⁶ Francisco Alvarado Lesmes. *Representación del lector en el discurso del Olimpo Radical 1870–1886*. (Tesis de maestría: Universidad Jorge Tadeo Lozano, 2018): 84.

⁷ Néstor Cardoso. “Los textos de lectura en Colombia: Aproximación histórica e ideológica, 1872–1917.” *Revista Educación y Pedagogía* XIII, No. 29–30 (2001): 136.

por Modesto Santander.⁸ En estas dos escuelas se dio importancia a la enseñanza de la lectura según los nuevos métodos educativos dispuestos en el DOIP y se impartió la enseñanza con el *Primer libro de lectura*.⁹

Por ende, para llevar a cabo el proyecto educativo liberal radical fue de gran importancia la enseñanza de la lectura mediada por el libro, que se considera en esta investigación un referente específico; concebido “objeto–huella”, que puede referir cosas relevantes del pasado formativo que tuvieron estudiantes en las Escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto, desde 1870 a 1886.

Para estudiar el Primer manual destinado para la enseñanza de lectura, se parte de formular una serie de preguntas sobre: ¿Qué valores e ideologías se pretendieron difundir? ¿Cuál era la identidad social que se procuraba formar a partir de la enseñanza de la lectura y bajo qué método? ¿Qué tipo de lecturas contenían? ¿Cuáles fueron los discursos políticos, religiosos y pedagógicos? ¿Qué tipo de lector se pretendió educar? ¿Qué conducta debía asumir el lector? ¿A quién se le permitía leer y a quién no? ¿Cuál fue el espacio y el tiempo que se dio para su práctica? Al tomar en cuenta esto, la pregunta central de esta investigación es:

1.3 Formulación del problema

- ¿Cómo se fundamentó el proceso lector a través del Primer Manual Escolar en la educación de niñas y de niños en Pasto, Periodo Liberal Radical?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

- Interpretar la historia del proceso lector, a través del análisis del Primer Manual Escolar en la educación de niñas y de niños en Pasto, Periodo Liberal Radical.

1.4.2 Objetivos específicos

- Visibilizar el proceso lector a través del análisis del Primer Manual Escolar en las Instituciones de niñas y de niños en el contexto educativo, político, histórico social del Periodo Liberal Radical en Pasto.
- Develar el sentido y el significado del Primer Manual Escolar en relación con las prácticas lectoras del Periodo Liberal Radical, como aporte a la Historia de la Educación.

⁸ Gabriela Hernández Vega. “Instrucción pública y educación de la mujer en Pasto durante el período liberal radical”. *Historia de la Educación Colombiana*, No. 6 (2004), 99–117.

⁹ Archivo Histórico Municipal de Pasto (AHMP), Pasto, 1873, caja 055, libro 03, leg. 54, f. 2.

- Proponer al Grupo de investigación HISED de la Facultad de Educación, Universidad de Nariño, la inclusión de la línea de investigación: *Manuales escolares fuente para conocer la Historia de la Educación en Pasto*.

1.5 Justificación

Las inquietudes acerca del por qué y para qué de la enseñanza es fundamental en el ámbito educativo, puesto que permite a los docentes evaluar y mejorar la práctica pedagógica en función de los objetivos educativos y las necesidades de los estudiantes. En el caso de la enseñanza de la lectura, esta reflexión se torna aún más relevante, porque la habilidad lectora es esencial para el aprendizaje en todas las áreas del saber y para la formación de ciudadanos críticos y comprometidos. Por esta razón, las inquietudes acerca de la enseñanza de la lectura han sido siempre bien señaladas y acompañan a la mayoría de educadores en su quehacer investigativo, con el fin de mejorar la calidad de la educación y asegurar que los estudiantes adquieran las habilidades necesarias para enfrentar los desafíos del mundo actual. Para buscar una profundización sobre este tema es indispensable ahondar en las prácticas de la lectura dadas en el pasado. Reconstruir las diversas formas en que se leyó, supone atender a contrastes y singularidades del encuentro entre “el mundo del texto” y “el mundo del lector”,¹⁰ cada uno con su trayectoria histórica.

Reconstruir en sus dimensiones históricas este proceso exige, ante todo, tener en cuenta que los respectivos significados dependen del contexto, de las circunstancias de quienes leen, oyen y escriben; a medida que surgen nuevas prácticas y necesidades sociales, se generan nuevas formas de leer. Con respecto a esto, los lectores sumergidos en este proceso no leen de la misma forma y en cada época existen unos modos de leer, unos instrumentos e intereses propuestos por un grupo de lectores que logran formar: “comunidades de lectores”, “tradiciones de lectura” y “modos de leer”.¹¹ Analizar esta distinción genera un reconocimiento a las manifestaciones de las prácticas lectoras; admite entender cómo fue el proceso de adaptación e integración de los individuos en una sociedad, en un momento histórico.

La historia de la lectura a su vez, muestra que es una habilidad que ha sido moldeada por las distintas sociedades a lo largo del tiempo, y que ha estado sujeta a variaciones significativas en cuanto a las formas en que se lee y se enseña (en voz alta, en silencio, recitación en grupo, memorística, etc.). Si se asume que estas variaciones están relacionadas con los controles que la sociedad impone para formar en reglas de comportamiento y marcar las diferentes formas de leer, entonces el estudio de esta historia se convierte en una fuente inagotable de formación para el área de la educación. Es importante destacar que el mundo de la lectura puede contraponerse con el uso escolar, y esto dependerá del contexto, el uso, el sentido y las estrategias que una cultura determinada le asigne. De modo que, el examen de los cambios en la forma de consolidar y comunicar los discursos a lo largo de la historia es de vital importancia para comprender la evolución de la lectura y su relación con la educación.

Por consiguiente, este trabajo pretende reflexionar en el contexto de la Escuela Primaria Superior de Varones “Rivera” y la Escuela Primaria Superior de Niñas de Pasto –periodo liberal

¹⁰ Guglielmo Cavallo y Roger Chartier. *Historia de la lectura en el mundo occidental*. (Madrid: Taurus, 2001): 15.

¹¹ Roger Chartier. *El mundo como representación: Estudios sobre historia cultural*. Barcelona: Gedisa, (1992): 51.

radical–, los elementos, características, estrategias sobre la enseñanza y apropiación de la lectura mediada por el manual. A partir de ello, el libro inicial de lectura utilizado en esa época, es un elemento clave para entender el desarrollo del proceso lector en el contexto interno de las escuelas, qué tipo de discursos se incluían y qué estrategias se emplearon para motivar la lectura.

El estudio del libro escolar, posee una memoria textual que puede llegar a elucidar aspectos relevantes, hasta ahora desatendidos, sobre las configuraciones sociales, culturales y pedagógicas que se entretajeron para ampliar y diversificar al público lector en el pasado. Por medio del análisis crítico del discurso se puede rastrear el proceso de la enseñanza de la lectura; su estudio se encamina a develar la reforma educativa, los discursos hegemónicos, los modelos estereotipados de familia, hombre o mujer en los ejercicios de escritura como forma de moldear la mente y la conciencia del infante en el acceso a la sociedad letrada.

En definitiva, el estudio del manual escolar es una herramienta importante para estudiar la historia interna de la escuela, en especial los contenidos básicos sobre la enseñanza de la lectura. Su estudio aporta información valiosa para comprender los procesos iniciales de socialización que se vivieron en las escuelas sobre quiénes, cómo y qué leían. De este modo lo señalan algunos estudios, que asumen a la lectura como principal objeto de conocimiento en la escolarización inicial y su relación directa con el saber pedagógico dominante de una época.¹²

En definitiva, conocer el proceso lector del pasado se puede llevar a cabo a través de análisis del manual escolar, herramienta que se convierte en una condición necesaria para acercarse a los “silencios de la memoria” y profundizar en la “intrahistoria de la escuela”;¹³ esto permite visibilizar la historia de la lectura en la región de Pasto. Su estudio es significativo, porque puede visibilizar no solo a los actores y las instituciones en las que se enseñó la lectura, sino también los impactos que tuvo en la sociedad, las políticas nacionales que se aceptaron y las que se rechazaron en la enseñanza de ideas, actitudes, valoraciones e imaginarios, que debía acomodarse el lector en la región pastusa.

No sobra reiterar que, este trabajo se inscribe en el Grupo de Investigación: *Historia, Educación y Desarrollo* –HISED–, en la línea de investigación Historia Regional. Grupo adscrito a la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño.

Es oportuno aclarar que, para complementar el presente estudio se asume la línea de investigación: *Manuales escolares fuente para conocer la Historia de la Educación en Pasto*, la cual contribuye significativamente al logro de los objetivos planificados en este trabajo.

Es a partir de esta experiencia investigativa, que se propone al Grupo HISED incluir esta línea de investigación, la cual posibilitaría inscribir futuros trabajos relacionados con este tema; enriqueciéndolos de manera significativa. Además, es una línea trabajada a nivel nacional¹⁴ e

¹² Gabriela Ossenbach Sauter y Miguel Somoza (2001), Ernesto Cardoso (2001); Nylza Offir García y Sandra Rojas (2015).

¹³ Agustín Escolano Benito. “El manual escolar y la cultura profesional de los docentes.” *Tendencias pedagógicas*, No. 14 (2009): 171.

¹⁴ Entre los que se encuentran: *Los textos escolares en Colombia: dispositivos ideológicos 1870–1893* de Néstor Roberto Cardoso Erlam (2007); *La nación de papel: textos escolares, lectura, y política. Estados Unidos de Colombia*,

internacional;¹⁵ brinda conocimientos especializados y exclusivos en el análisis de los manuales escolares con base en las características, la forma y la estructura.

Lo expuesto se profundiza y se argumenta en la propuesta de esta indagación.

CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL

2.1 Antecedentes

Este capítulo expone los principales antecedentes existentes en torno al tema a investigar; en el ámbito internacional se destacan trabajos doctorales de España, México y Argentina, que analizan cómo los manuales escolares reflejan la historia, la cultura, la política, la ideología, las normas, los valores y el conocimiento de una sociedad. Mientras que, a nivel nacional, las tesis consultadas, ofrecen un panorama específico sobre el análisis de manuales destinados a la enseñanza de la lectura; esto permite tener un horizonte profundo y actualizado del estado del arte sobre el análisis del discurso presentes en los libros iniciales de lectura.

Por último, a nivel regional se estudian dos trabajos importantes sobre la Historia de Educación en Pasto, lo cual ofrece un panorama sobre la educación regional predominante entre 1870–1886, época liberal radical, en especial ayudan a construir el marco contextual de las dos escuelas superiores de niñas y niños. Estos referentes se constituyen en interlocutores privilegiados de diálogo y consulta.

2.1.1 Nivel internacional

En esta sección se busca realizar una revisión crítica de la literatura disponible en relación con el análisis de libros escolares, a fin de identificar los enfoques y metodologías exploradas en investigaciones previas a nivel internacional. Para ello, se lleva a cabo una búsqueda exhaustiva de trabajos de grado, y tesis que abordan el tema, a partir de diferentes bases de datos especializadas en educación e historia. Con esta revisión se pretende no solo identificar los enfoques y metodologías empleadas en investigaciones previas, sino también identificar las fortalezas de cada enfoque y metodología, con el fin de orientar y fundamentar de manera rigurosa el análisis del primer manual de lectura, objeto de estudio en esta investigación.

1. María Silas García Conde, en su tesis doctoral titulada: *Hispania en la escuela. La conquista romana de Hispania en los manuales escolares (1875–1970)*, publicada en la Universidad del País Vasco–Euskal Herriko Unibertsitatea (2019), indaga la representación de la conquista romana de Hispania a partir del análisis de los manuales escolares utilizados en la educación en España desde

1870–1876 de Patricia Cardona Zuluaga (2007); *Analfabetos pero republicanos. El mundo del libro escolar en el Caribe colombiano, 1857–1886* de Luis Alarcón Meneses (2012).

¹⁵ *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina* de Gabriela Ossenbach Sauter y Miguel Somoza (2001); *Manuales Escolares en España, Portugal y América Latina (Siglos XIX y XX)* de Jean Louis Guereña, Gabriela Ossenbach Sauter y María del Mar Pozo (2005).

1875 hasta 1970. El objetivo principal, es el de analizar hasta qué punto la escuela pone en circulación las sucesivas propuestas políticas, y muestra el protagonismo de los manuales escolares que se emplearon para legitimar el orden del estado. La indagación se centra en la influencia política presente en los manuales escolares.

Estudia el contexto histórico-político de España (1875–1970), en el que se publicaron los libros de texto, para entender el papel que desempeñaron como promotores de una identidad nacional. A ello se le agrega un marco cronológico, en el que se ubican los acontecimientos y los personajes de la conquista romana en la península Ibérica, para después localizar estos mismos hechos en los textos escolares. Aquí los manuales escolares, cumplieron su papel de difusores de una nueva identidad nacional. En ellos se conoce, las condiciones políticas, socioculturales y educativas por las que atravesaron los españoles. Para el desarrollo de la investigación, la autora emplea las categorías de política educativa, historia de la educación, libros de texto, Hispania en la escuela, y los manuales aceptados para la instrucción primaria.

Desde un enfoque cronológico examina los acontecimientos y personajes de la conquista romana de la península Ibérica, dividiéndolos en tres etapas: el triunfo de la historia liberal (1875–1901), el período entre guerras (1919–1939) y el régimen franquista (1939–1975). Esta división permite ofrecer un análisis detallado de la producción editorial en cada uno de los periodos de tiempo, la forma en que se presentaron los hechos y personajes históricos en los libros de texto escolares. En general, se puede afirmar que la metodología utilizada en la tesis doctoral es una combinación de análisis histórico y cultural, enfocado en la producción editorial y el papel de los libros de texto en la construcción de la identidad nacional en torno a la conquista romana de la península Ibérica.

Entre los hallazgos se muestra la conquista romana de la península Ibérica en los libros de texto escolares y cómo esta presentación cambió a lo largo de los años. La investigación enfatiza en la importancia de comprender el contexto histórico, los intereses políticos que influenciaron en la producción editorial y en la construcción de la identidad nacional. Además, recalca el control por grupos políticos, en la circulación de los libros de texto empleados en la educación.

Este trabajo tiene una importancia relevante para el estudio de la historia sobre el material de enseñanza en la escuela, dado que observa el papel que jugaron los manuales escolares en la construcción de la identidad nacional. La investigación, examina los factores políticos, económicos y culturales que influyen en la producción de los libros de texto, y su evolución a lo largo del tiempo. En particular, profundiza en el análisis de la participación de diferentes actores en la producción y distribución de los libros de texto, como las editoriales, el Estado y los docentes.

2) La tesis doctoral de Zaida Celis García titulada: *Democracia y educación ciudadana en México: los libros de texto gratuitos* (2018), busca principalmente: identificar, describir y analizar la educación para la ciudadanía en la escuela básica en México, a través del estudio de los libros de texto gratuitos durante el periodo 1958–2012. Indaga desde el análisis documental e histórico, las concepciones de democracia y ciudadanía que subyacen en los textos escolares de la educación básica en México. Para lograrlo se enfoca específicamente en las cuatro principales reformas curriculares que han dado lugar a cambios en los libros de texto gratuitos. Encuentra que, los textos de la primera época (1960–1972), poseen una noción restringida de la ciudadanía que se vincula a lo normativo y territorial. En la segunda época (1972–1992), la visión ideológica con la que se diseñaron estos materiales tuvo un sello tan particular, que incluso los tildaron de “comunistas”,

“marxistas” o “tercermundistas”, debido al énfasis con el que se describen algunos procesos sociales de carácter geopolítico, por ejemplo la dependencia económica y técnica.

En la tercera época (1993–2000), los libros de la modernización entienden a la ciudadanía en términos liberales y en tres dimensiones principales: 1) tendencia de derechos y responsabilidades, 2) la pertinencia a una comunidad política particular y 3) la capacidad de participar en la toma de decisiones políticas. Por último, en la cuarta época (2008–2012), algunos textos rompen con la propuesta de informar y prescribir a los estudiantes la conducta correcta.

En tal sentido, el trabajo realizado en torno a la revisión de los libros escolares de educación básica en México, sobre las concepciones de democracia y ciudadanía, tiene un aporte significativo en la investigación actual. La autora, considera fundamental que los libros de texto son una herramienta para la formación en valores ciudadanos, en este caso, contribuyen a fomentar una mirada amplia y una comprensión profunda del significado de la política y del papel de ciudadanos en el proyecto político de nación en México.

3). La tesis doctoral de Carolina Luciana Tosi titulada: *Libros de texto y mercado editorial en la Argentina (1960–2006)*, publicada por la Universidad de Buenos Aires (2012), pretende examinar los aspectos polifónico–argumentativos de los libros de texto en un lapso determinado, logra establecer las regularidades y transformaciones en ellos. Además, la investigación intenta crear vínculos entre la materialidad lingüística, las representaciones del conocimiento y de los destinatarios, del discurso escolar y la situación político–educativa.

Carolina Tosi, demuestra que el examen de los rasgos polifónico–argumentativos de los libros de texto, es clave para entender las prácticas escolares y su impacto en los problemas de lectura y escritura que enfrentan los estudiantes. El trabajo, posee un enfoque discursivo diacrónico, que examina especialmente la dimensión polifónico–argumentativa del discurso pedagógico, muestra con eficacia los procesos de conformación enunciativa a lo largo del tiempo y cómo se construye, representa y reelabora el conocimiento escolar.

La autora, se enfoca en analizar los discursos (en este caso, los discursos ministeriales) que son interpretados, reconstruidos y representados en los libros de texto; la reconstrucción de los sentidos ideológicos y hegemónicos del saber. Se aborda también los modelos enunciativos en los libros, los cuales modelan la subjetividad pedagógica, estimulan habilidades y competencias en los lectores; incluso examinan los movimientos discursivos en el material escolar. Entre las categorías relevantes del trabajo de Tosi, se encuentran: análisis del discurso ministeriales, construcción y reconstrucción de sentidos ideológicos, espacios hegemónicos del saber, especificidades enunciativas del género, y modelos enunciativos en libros de texto.

La autora, plantea una premisa que sugiere que, el discurso del libro de texto de secundaria presenta propiedades lingüísticas específicas, que denominan “modos de decir pedagógicos”, confieren especificidad e identidad genérica y contribuyen a la construcción de una representación del saber escolar y del aprendizaje. Se encuentra que estos “modos de decir” presentes en los libros de texto actúan como estrategias de control y regulación del discurso, simplifican el aprendizaje. La tesis apunta a fortalecer la comunidad educativa y la alfabetización académica en la escuela secundaria a través de la configuración de una subjetividad pedagógica responsable y un saber argumentativo de naturaleza dialógica.

Por último, estos trabajos realizados por María Silas García Conde (2019), Zaida Celis García (2018) y Carolina Luciana Tosi (2012), resultan relevantes debido a la naturaleza del tema que abordan y los enfoques metodológicos que utilizan. En particular, los trabajos de García Conde y Celis García, se centran en el análisis de libros escolares a partir del paradigma histórico–educativo, desde un marco cronológico, en el que ubican los acontecimientos y personajes; para lograr abordar temas sobre la influencia política, social y cultural en los textos escolares y la construcción en la formación de la identidad nacional. Recurren al análisis documental e histórico, para desarrollar las concepciones de democracia y ciudadanía que subyacen en los textos escolares de la educación básica. Mientras que el trabajo de Tosi, se enfoca en analizar los discursos (en este caso, los discursos ministeriales) que son interpretados, reconstruidos y representados en los libros de texto, desde la dimensión polifónico–argumentativa del discurso pedagógico. Estos trabajos ofrecen una perspectiva más amplia y diversa sobre el análisis de libros escolares, lo que permite una mejor comprensión del impacto que tienen en la historia de la educación.

2.1.2 Nivel nacional

Las investigaciones realizadas en Colombia, acerca de los libros escolares destinados a la enseñanza de la lectura durante la época liberal radical, comprendida entre 1870 y 1886, son de gran importancia para entender cómo la educación se relacionó con la política y las ideas dominantes en ese momento histórico. Estos trabajos, proporcionan una visión completa del papel que jugaron los libros escolares en la formación de la identidad lectora nacional.

1). Francisco Alvarado Lesmes (2018), en su trabajo de grado: *Representación del lector en el discurso del Olimpo Radical 1870–1886*. Profundiza la construcción de las identidades sociales lectoras a través del análisis del discurso. Su propósito principal es el de comprender la construcción de las identidades sociales lectoras en los dominios discursivos propuestos en el Decreto Orgánico de Instrucción Pública (DOIP) y en los manuales de lectura en el periodo del “Olimpo Radical”. A partir de ahí comprende la forma en que los discursos institucionales actuaron dentro de las prácticas sociales y su impacto en la transformación de la sociedad colombiana en la época liberal radical.

Este trabajo, ofrece una perspectiva amplia acerca de los mensajes implícitos en los manuales escolares que influyen en la transformación de las formas de leer y en la construcción de la identidad del lector. Además, se analiza el papel que jugaron las prácticas de lectura, los mecanismos de dominación y control por parte del Estado, y la manera en que se emplearon elementos semióticos en la sociedad colombiana. A partir de la posición metodológica, el trabajo de Lesmes, resulta de gran relevancia para el presente estudio, porque aporta criterios teóricos y metodológicos sobre el análisis crítico del discurso. En particular, el autor, destaca el enfoque desarrollado por el reconocido lingüista Norman Fairclough, el cual estudia la relación entre lenguaje, poder e ideología. Lo cual, es útil para entender el discurso pedagógico presente en los libros de lectura de la época liberal radical.

El centro de interés del trabajo de Lesmes está comprendido entre los años 1870 a 1886, tiempo caracterizado por la organización de la “Instrucción Pública” y el empoderamiento del campo de la educación por parte del Estado. Que a su vez propició la regulación y normalización de los

métodos de aprendizaje, los textos escolares y los manuales de lectura. Además, los libros escolares moldearon las prácticas de lectura y lógicamente las características que identificarían al sujeto colombiano.

2). El trabajo doctoral de Néstor Roberto Cardoso Erlam (2007) titulado: *Los textos escolares en Colombia: dispositivos ideológicos 1870–1931*, se enfoca en identificar los factores que influenciaron en la creación de los primeros textos escolares en Colombia. Luego, compara las representaciones presentes en los libros de lectura producidos durante tres periodos políticos que corresponden a dos tendencias ideológicas dominantes en el país: la liberal y la conservadora. El primer periodo, abarca la implementación de la reforma educativa de 1870 por parte de los liberales radicales; el segundo periodo, es conocido el tiempo de la Regeneración conservadora; y el tercer periodo, se extiende hasta la aparición de uno de los textos de lectura más representativos del siglo XX, la cartilla *Alegría de leer*. Analizar la relación entre los libros de lectura, las ideologías políticas y culturales dominantes en Colombia durante los tres periodos mencionados, permite comparar las representaciones según tres categorías: religión, progreso y conocimiento.

El autor combinó un enfoque cuantitativo y cualitativo para evaluar la presencia de las representaciones en los textos escolares, basadas en las tendencias ideológicas. El análisis de contenido se realizó de manera cualitativa, mientras que la cuantificación se basó en la frecuencia de los conceptos. Al combinar ambos enfoques, logra obtener resultados significativos y relevantes de los periodos analizados. Esto permite al autor profundizar en dos aspectos: la formación de los textos de lectura en Colombia y la comparación del contenido según las dos tendencias ideológicas a través del análisis implícito y explícito del contenido.

El aporte de la investigación de Néstor Cardoso, tiene que ver principalmente con que muestra las representaciones de las tendencias ideológicas en los textos de lectura, las luchas políticas y educativas de la época liberal radical en Colombia. Se describen las normas y valores socioculturales que se promovían en los textos de lectura, se muestra la importancia que la Iglesia y la élite conservadora le asignaron a los libros escolares para reforzar creencias y valores. Además, se menciona que los políticos de la época buscaron reorganizar y expandir el sistema educativo, lo que llevó a la lucha por controlar la doctrina y las publicaciones.

La revisión comparativa de algunos textos revela que, en algunos hubo influencia de la pedagogía pestalociana, pero posteriormente en el periodo de la Regeneración llevó a un cambio en la tendencia cognitiva. Se describen dos textos que tenían diferentes objetivos educativos: uno buscaba el desarrollo de la capacidad de observación y análisis, mientras que el otro se centraba en las normas morales para formar buenos ciudadanos y patriotas.

Por último, el aporte que hace Cardoso, es importante para el desarrollo del presente trabajo porque, por un lado, da una idea sobre la aplicación del diseño combinado de tipo cualitativo y cuantitativo; es un análisis de investigación mixto, que permite profundizar y comprender el estudio de textos escolares. Por otro lado, reconoce que los contenidos de los textos de lectura “no son mensajes ingenuos”, dedicados a la enseñanza–aprendizaje, estos aportan contenidos de tipo ideológico que son importantes analizarlos, al ser considerados un reflejo de las luchas ideológicas y políticas de la época, y poseen un impacto significativo en la formación de la identidad de los estudiantes.

3). Patricia Cardona Zuluaga, con su trabajo titulado: *La nación de papel: textos escolares, lectura, y política. Estados Unidos de Colombia, 1870–1876*, realizado con el apoyo de la dirección de Investigación y Docencia de la Universidad Eafit de Medellín (2007), emprende un recorrido general de la reforma educativa llevada a cabo en el siglo XIX en Colombia, con énfasis en la importancia de los textos escolares en la construcción de la nación. En el análisis se aborda el papel de los textos escolares y la política educativa en la formación de los ciudadanos y la construcción de la identidad nacional en ese momento.

El enfoque es histórico, cultural y político, trata sobre el análisis de la reforma educativa de 1870, llevada a cabo por los liberales radicales y su impacto en la formación de ciudadanos en la construcción de la identidad nacional. Se destaca la importancia de la alfabetización como medio para la formación de “ciudadanos racionales”, y la utilización de textos escolares para fomentar la cultura política de Colombia. Además, Cardona, explora un enfoque didáctico, destaca la importancia de la enseñanza de la lectura y la necesidad de que los textos escolares creados en el advenimiento liberal radical fueron en su mayoría de autores colombianos, esto tuvo el propósito de cimentar la nueva cultura política y fomentar el desarrollo económico. También se hace una conexión entre la reforma educativa y los valores de la civilización y el progreso. Entre las categorías a analizar, se encuentran: textos escolares, lectura, nación, educación, liberales radicales y reforma educativa de 1870.

Otra de las categorías importantes que analiza este trabajo tiene que ver con la importancia de los autores creadores de textos escolares y su concepción de “apóstol de la nación”; por tanto, se prestaba especial atención a los escritores de textos, considerados portadores de la palabra y de la verdad. Durante la época de la instrucción pública en Colombia, el autor se concebía un “líder intelectual”, que tenía la capacidad de influir en la sociedad a través de sus obras. Los autores eran vistos poseedores de un conocimiento no solo epistemológico, sino también moral, y se esperaba que dispusieran de su talento y habilidad para fomentar el progreso y la civilización en Colombia. Por esta razón, era muy importante que los textos escolares fueran escritos por autores colombianos, que estuvieran en la causa instrucionista de la civilización y el progreso. Los escritores, de este modo eran personas capaces de guiar a la sociedad hacia un futuro mejor, y su trabajo en la educación se consideraba crucial para el desarrollo de la nación.

El aporte principal que hace Cardona, tiene que ver principalmente con la importancia de analizar los textos escolares, con una mirada crítica a su creación desde las conexiones políticas y culturales en el siglo XIX. Dado que, sirvieron como medio de circulación y difusión de discursos pedagógicos e ideológicos que promovían la idea de llevar al país por el camino del conocimiento, la razón y la producción.

2.1.3 Nivel regional

En este nivel son escasas las investigaciones en relación con el análisis de manuales escolares en general y de aquellos empleados para la enseñanza de la lectura. A pesar de su importancia en la práctica educativa, al ser considerados formadores en valores culturales y sociales, existe poca atención de análisis crítico de estos materiales. En este sentido, es necesario incentivar estudios,

que aborden esta temática en el contexto regional. Por ello, es importante destacar que existen trabajos que brindan información sobre la Historia de la educación en la ciudad durante el periodo liberal radical entre 1870–1886, los cuales ayudan a entender el contexto escolar de las escuelas primarias Superiores de niñas y de niños, permiten revisar las condiciones políticas, económicas y socioculturales que influyeron en la enseñanza de la lectura en ese periodo de tiempo.

Para empezar, la investigación de Susana Pérez Córdoba y Elvia Quintero (1999), titulada: *Influencia sociopolítica en la educación Pasto 1876–1886*; se enfoca en analizar la influencia social y política en la educación en Pasto durante el periodo Liberal Radical. La cual se caracterizó por la implementación de reformas educativas en todo el país. Este estudio es esencial para entender el contexto educativo de la época y las condiciones políticas, económicas y socioculturales que influyeron en la adopción de la reforma. Al describir la reforma educativa en Pasto entre 1876 y 1886, proporciona una visión detallada y profunda de la historia educativa en Pasto, por ende de la enseñanza, y brinda información valiosa sobre el contexto de las escuelas primarias Superiores de niños y de niñas de la época.

Esta investigación desde su objetivo principal, entiende el contexto sociopolítico en el que se desarrolló la educación en la región de Pasto. Recurre a fuentes documentales, principalmente de los archivos Central del Cauca en Popayán e Histórico de Pasto. Estas fuentes incluyen documentos oficiales, leyes y reglamentos educativos, correspondencia de autoridades educativas y gubernamentales, actas de reuniones y documentos escolares, entre otros. Por tanto, el estudio histórico de la región pastusa en el periodo liberal radical, es fundamental para comprender las dinámicas sociales y culturales que influenciaron en el desarrollo de la educación regional. Asimismo, el análisis del tipo de educación predominante en esta época, permite entender la influencia estrecha de la religión y la Iglesia en la educación, de igual forma los cambios que se produjeron para crear una educación laica y moderna.

El estudio de las ideas políticas permite comprender la construcción de la educación pública y laica. Entre las principales categorías que se desarrollan tienen que ver principalmente con: los Estados Unidos de Colombia, partido liberal radical, Decreto Orgánico de Instrucción Pública 1870, educación, Iglesia, estado, educación laica. Básicamente, las circunstancias políticas, económicas y socioculturales en Colombia, el Estado del Cauca y el municipio de Pasto durante las décadas de 1876 a 1886, ejercieron una gran influencia sobre la educación predominante en la zona.

El Radicalismo Liberal, fue el grupo político dominante que mantuvo el poder en el Estado Nacional, introduce reformas políticas y educativas basadas en el modelo europeo, más no en el contexto colombiano, que producen cambios significativos en el Estado y en la educación. Estas reformas afectan negativamente a sectores tradicionalmente privilegiados, como el partido conservador y la Iglesia católica, lo que provoca descontentos. Debido a esto, las dos fuerzas políticas forman una alianza para oponerse y derrotar al Gobierno Nacional.

Durante la década de 1876 a 1886, la educación en Pasto experimentó avances significativos; varias escuelas fueron fundadas, e incluyen instituciones superiores, elementales y rurales. Los certámenes públicos, organizados por las escuelas oficiales al final de cada año escolar, atrajeron la participación de la comunidad. Estos eventos contaron con la presencia de autoridades, padres

de familia, empleados e intelectuales. Además, la educación de la mujer fue cada vez más valorada, debido a que se creía que ella era el pilar de la sociedad, al ser quien formaba a los niños y jóvenes para que fueran “ciudadanos de la república”.

El aporte de la investigación se enfoca en ampliar el marco contextual de la educación predominante en las escuelas superiores de niñas y de niños en Pasto, durante el período liberal radical entre 1870–1886. Para lograr los objetivos, se aborda el contexto político, jurídico, económico y social de la educación en la sociedad pastusa durante la década de 1876–1886. Se espera que el resultado de esta investigación permita una mejor comprensión de la educación en esa época del periodo liberal radical en Pasto.

Por último, en 2008, Gabriela Hernández Vega, en su tesis doctoral titulada: *Avatares de la educación femenina en Pasto (Colombia) 1880–1935* de la Universidad Pablo Olavide, hace una contribución importante al conocimiento de la historia de la educación en Pasto del siglo XIX. La Tesis estudia las claves del discurso sobre la educación femenina que construyeron las elites políticas, religiosas e intelectuales de la ciudad de Pasto, ciudad ubicada en el sur de Colombia, en un contexto cultural y normativo correspondiente a un Estado patriarcal.

A partir de este estudio, se publican varios artículos, de los cuales se tienen en cuenta para el presente estudio los siguientes: *Formación de maestras en Colombia: dos proyectos, dos tendencias 1874–1903* (2020), *Las maestras en la región sur de Colombia: siglo XIX* (2012), *Educación de las Mujeres en Pasto del silencio a la palabra* (2011); e *Instrucción Pública y Educación de la Mujer en Pasto durante el Periodo Liberal Radical* (2004). En ellos se evidencia la acción pedagógica que desarrollaron algunas maestras y maestros de Pasto a finales del siglo XIX. También retoma lo correspondiente a la educación que recibieron las niñas en las instituciones educativas de la región.

En el artículo sobre: *Formación de maestras en Colombia: dos proyectos, dos tendencias 1874–1903* (2020), tiene como aporte fundamental la metodología de estudio, que es de tipo histórico y se enfoca en la lectura y análisis de la normatividad vigente durante el período estudiado. Logra caracterizar los valores predominantes en la cultura colombiana respecto al comportamiento femenino. Para el análisis de las propuestas educativas recurre al apoyo teórico de la Historia Social, del Feminismo decolonial y de la categoría género, propia para el análisis histórico según lo planteado por Joan Scott.

El estudio sobre: *Las maestras en la región sur de Colombia: siglo XIX* (2012), evidencia la acción pedagógica realizada por tres maestras en las ciudades de Pasto, Ipiales y Túquerres a finales del Siglo XIX, durante los últimos años del gobierno liberal radical e inicios de la regeneración. También analiza cómo estas maestras y sus instituciones educativas enfrentaron las tensiones políticas de la época. En el siglo XIX, las maestras de Pasto demostraron solidaridad de género al trabajar por la educación de las jóvenes de la región. Se destaca el avance que propiciaron las maestras: Amalia Santander, Hortensia Mora y Elena Fernández de Córdoba en la educación de las niñas en Pasto, Ipiales y Túquerres. La formación profesional de las tres maestras del sur les permitió, tener una preparación científica y pedagógica, para llevar a cabo acciones educativas que trascendieron la educación de niñas y de jóvenes de la región, contribuyen a cambios en la relación entre los géneros.

La Educación de las Mujeres en Pasto del silencio a la palabra (2011), contribuye a entender la formación educativa de las mujeres en el sur de Colombia, específicamente en la Escuela Normal Femenina de Pasto. Relaciona el discurso pedagógico y social, en cuanto al rol que debían desempeñar las mujeres en la sociedad; muestra la existencia de un mono–discurso hegemónico, que promovía la idea de que las mujeres debían ser esposas y madres; mientras que las líderes feministas proponían cambios en la designación doméstica de las colombianas. Las categorías fundamentales que trabaja son: Mujer y nación, ideal femenino, educación femenina, género y educación, discurso pedagógico, Educación Superior.

El principal aporte, tiene que ver con el rol femenino ideal, se centró en los intereses de las élites políticas y religiosas conservadoras en la Escuela Normal de Pasto, de 1906 a 1932. y se generó un “mono discurso” que orientaba a las niñas a mejorar sus habilidades domésticas. Este discurso se consideró una amenaza al desarrollo intelectual y científico por parte de algunos sectores que negaron a las maestras la oportunidad de casarse, las vieron una amenaza al orden moral y civil de la sociedad.

En 2004, la historiadora destaca la importancia de la: *Instrucción Pública y Educación de la Mujer en Pasto durante el Periodo Liberal Radical*. Este artículo busca comprender la política educativa en la región, e incluyen la creación de escuelas para niñas y la formación de maestras, examina la educación en la formación ciudadana de las mujeres y su participación en la sociedad.

En este trabajo, se persigue como objetivo principal, profundizar en la historia de género en la educación en la región de Pasto, durante el periodo liberal radical. Las categorías principales que se destacan tienen que ver con: el DOIP 1870, la formación de maestras, las escuelas primarias, la instrucción femenina y escuelas normales. Entre los hallazgos encontrados, se subraya la formación de maestras en la Escuela Normal de Institutoras de Popayán. En particular, la formación que recibió en esta escuela la maestra Amalia Santander, quien fue la primera normalista de la región, permitió elevar la escuela de primeras letras que había permanecido desde 1835 a nivel de Escuela Superior.

Evidentemente, esta diversidad de trabajos (2020, 2012, 2011 y 2004) son resultados de la investigación doctoral que realizó la historiadora Gabriela Hernández. Asientan las bases para el desarrollo de la identidad de género en las escuelas primarias superiores de niñas y de niños en Pasto, 1870–1886. Ofrecen información sobre el contexto: sociopolítico y educativo en el municipio de Pasto; por otro, muestran la formación y los principios de las maestras Amalia Santander y Rosalio Barreda (directora y subdirectora de la escuela primaria superior de niñas en Pasto), también de los maestros Alejandro Santander y Modesto Santander (directores y subdirectores de la escuela primaria superior de Varones). Esta investigación, se constituye en una fuente principal para el desarrollo del marco contextual de Pasto, época liberal radical.

Hasta el momento, se puede observar la relevancia que tiene el análisis de los manuales escolares en la comprensión de la historia de la educación, la aceptación de valores y representaciones culturales. Los estudios realizados por investigadores internacionales y nacionales, permiten profundizar en este campo y establecer marcos teóricos y metodológicos para abordar este tipo de análisis. En el contexto regional, sin embargo, es escasa la investigación sobre

el análisis de manuales escolares, sobre todo los que se utilizaron en la época liberal radical para la enseñanza de la lectura. Sin embargo, se ofrece una revisión de fuentes documentales históricas que admiten conocer aspectos de la educación pastusa en la época liberal radical; lo cual es de gran valor para comprender la evolución del sistema educativo y su relación con la sociedad.

En la siguiente sección, se desarrolla el marco teórico–conceptual para analizar el manual inicial de lectura. En este sentido, se ubica el material didáctico en su contexto histórico y cultural, esencial para entender los mensajes y contenidos que se divulgan a través de él, con el fin, de proporcionar una base sólida, para su análisis, y lograr una comprensión profunda de su función pedagógica en el proceso lector.

2.2 MARCO TEÓRICO–CONCEPTUAL

En este apartado se revisan aspectos teórico–conceptuales que sustentan la construcción del marco contextual, análisis de resultados y, que permiten la recopilación y exposición de los conceptos fundamentales para abordar el problema objeto de estudio. Son aspectos esenciales que posibilitan, establecer criterios para la interpretación y comprensión del libro inicial de lectura en la escuela, y se establece en este punto una conexión entre las perspectivas propuestas tanto por los diferentes autores y de la investigadora.

2.2.1 De la Historia de la Educación a la Historia Material de la Enseñanza

En cumplimiento del segundo objetivo específico referido a: Develar el sentido y el significado del Primer Manual Escolar en relación con las prácticas lectoras del Periodo Liberal Radical, como aporte a la Historia de la Educación; es importante comenzar por definir conceptos clave sobre: “Historia de la educación”, “Historia material de la enseñanza” “Manual escolar”, y “prácticas lectoras”. Luego, se pueden explorar las teorías, enfoques que han abordado estos aspectos, en el ámbito de la historia y en la educación.

En primer lugar, es fundamental partir de una definición clara y precisa de educación. Pues, no es un término simple y unívoco, sino que está cargado de historicidad y complejidad. Con base en la idea de educación que se tenga, se construirá un tipo de historia educativa particular. Por ello, resulta importante tener en cuenta, que

[...] la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el de suscitar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado.¹⁶

Esta definición plantea la importancia de la interacción entre el docente y los estudiantes en el proceso de socialización. Ambos son inseparables y se complementan mutuamente. Por un lado, están los aspectos mentales y emocionales que se refieren al individuo, a su personalidad y desarrollo personal. Por otro lado, existen sistemas de ideas y costumbres que se relacionan con los diferentes grupos a los que se integran, como la religión, la moral, las tradiciones y las

¹⁶ Émile Durkheim. *Educación y sociedad*. (Barcelona: Península, 1975): 53–54.

opiniones colectivas. Este conjunto de elementos, conforman una parte de la dimensión social de la educación.

Pues, si bien es cierto que los adultos desempeñan un papel importante en la educación de los más jóvenes, esta visión omite otros aspectos esenciales sobre el proceso educativo, al considerar la posibilidad de un aprendizaje mutuo, en el que tanto los educadores como los educandos participen activamente. Los aprendices también tienen la capacidad de aportar perspectivas únicas y conocimientos propios que enriquecen el proceso educativo. Por tanto, la educación no debería limitarse a la adaptación de la sociedad existente, implementada en la enseñanza del siglo XIX en Colombia (ver Marco contextual), sino que debería fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y la capacidad de adaptación a un mundo en constante cambio.

De ahí que, la preocupación por la formación educativa es una inquietud que siempre ha estado presente en toda sociedad o grupo humano, desde la crianza hasta la educación formalizada. Así lo corrobora Virginia Guichot, la cual expone que, la educación varía de acuerdo con las aspiraciones de cada sociedad en la selección de objetivos, valores y aspiraciones; además se inserta en unas coordenadas espacio-temporales que los configuran. Esto implica que la educación es un proceso en constante evolución y adaptación a cambios sociales que ocurren en el tiempo y en el espacio. En esta actividad se vinculan educación e historia, porque en cada sociedad se define una concepción de la educación y unas formas de practicarla; a partir de su variación en el tiempo, la educación proyecta su historia; de acuerdo con esto, la historia de la educación es:

La historia de los distintos enunciados que de la misma se han hecho diacrónicamente y sincrónicamente, y de las prácticas a que han dado lugar. Su tarea es estudiar la realidad educativa (objeto material) en su acontecer histórico (objeto formal), lo que conlleva conocerla en su dinamismo, inserta en un todo (contexto político, social, económico, cultural) que le da sentido, integrando el pasado en su presente con cesión al futuro.¹⁷

Este es un concepto que permite comprender la historia de las prácticas educativas en un sentido amplio; de un lado, admite tener en cuenta los aspectos específicos educativos: hechos, normas, teorías sobre la formación, el currículo, la alfabetización, raza, método de enseñanza, valores, estereotipos de género, identidad, etc. y, de otro, sus relaciones con el contexto sociocultural, instituciones e ideologías para una comprensión amplia del propio proceso histórico educativo.

Desde esta perspectiva, exige al historiador un recorrido interdisciplinar para hacer tangible la forma en que los aspectos intrínsecos a la escuela se ligan con la totalidad en la que se integran. Esta visión global es importante, hasta el punto que afirma Agustín Escolano (2006): “hoy no se puede escribir una historia de la educación rigurosa sin hacer referencia a las tramas y dimensiones sociales que condicionan los hechos educativos”.¹⁸

A partir de este aspecto, es importante estudiar los aspectos que den cuenta del interior de la escuela, ajustar el “microscopio a la cultura escolar”, a procesos de formación a través de los

¹⁷ Virginia Guichot Reina. “Historia de la educación: reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales.” En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 2 (1), (2006), 12–17.

¹⁸ Agustín Escolano Benito. “La historiografía educativa. Tendencias generales”, en Virginia Guichot Reina. “Historia de la educación: reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales.” *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. 2 No. 1 (2006): 22.

mecanismos que se disponen para la divulgación de ideas, de los agentes y sujetos que desarrollaron una realidad cotidiana dentro de la escuela; las teorías, las prácticas de enseñanza, el currículum, libros escolares, los tiempos y espacios que se utilizaron para la formación, etc. Y entre los mecanismos no formalizados se encuentran: las actitudes de los profesores y estudiantes, la percepción social que debían asumir los estudiantes, el lenguaje, la identidad, las formas de representación simbólica, las diferencias que debían asumir en la sociedad las niñas y los niños¹⁹.

Sin duda, el discurso educativo que se incluye en la formación de los individuos dentro de la escuela se lleva a cabo por diversos materiales, y un elemento privilegiado para la socialización escolar en cuanto a la enseñanza de la lectura se encuentra el manual escolar, que es un medio que ha permitido proliferar el discurso educativo en la formación de mentalidades. Desde esta perspectiva, se muestra la importancia que le corresponde, es un documento básico de la cultura escolar, el manual convertido en los últimos años en una herramienta novedosa para historiografiar la educación y, por tanto, ha generado una sorprendente revalorización a través de los historiadores interesados en escudriñar la memoria de la escuela; de esta suerte, se define una nueva línea, denominada: *Historia material de la enseñanza*, que forma parte de la historia de la educación

[...] que no sólo es etnográfica, sino hermenéutica y explicativa de las formas de cultura asociadas a los objetos empíricos en que se expresan los sistemas de comunicación generados en torno al mundo de la instrucción. [...] Esta corriente acoge un nuevo ámbito disciplinario, bajo el término de “*manualística*”, que agruparía todo el conjunto de estudios en torno a la historia de los modos de diseño, producción y uso de los libros escolares.²⁰

Este nuevo campo de investigación que hace parte de la historia educativa, permite estudiar el hecho educativo desde una perspectiva interna de la escuela. Para ello, el manual escolar es una fuente fundamental que no solo muestra rasgos de la cultura escolar interna, sino que también puede reflejar aspectos de la sociedad que lo creó y utilizó. El estudio de su contenido puede acercarnos a las prácticas y métodos que se emplearon en el pasado para la socialización de actitudes que debían ser asumidas por docentes y estudiantes en relación con la enseñanza y el aprendizaje. Esto incluye aspectos sobre los grupos, que se les permitió acceder a este material, el género, los valores difundidos, la adopción de prácticas metodológicas y formaciones discursivas que crearon sujetos, realidades sociales y culturales.

2.2.1.1 Manual escolar: fuente para conocer la historia de la lectura

En América Latina, los manuales escolares han desempeñado un papel crucial en el proceso educativo. Son libros que suelen emplearse en el aula para enseñar diferentes materias a los estudiantes; su contenido y enfoque pueden influir en gran medida en la manera en que ellos perciben su realidad y su cultura. En muchos países latinoamericanos, estos recursos materiales promueven ciertas ideas y valores, que refuerzan la identidad nacional y cultural²¹. De modo que, su elección y el contenido posee un impacto en la educación y la cultura en América Latina.

¹⁹ Bernat Sureda García. “La investigación en Historia de la Educación y los otros espacios de socialización y formación de los jóvenes del siglo XX. Introducción.” *Historia de la Educación* No. 22 (2004): 28–30.

²⁰ Agustín Escolano Benito, “El libro escolar como espacio de la memoria”, en: *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. (Madrid: Editorial UNED, 2001): 37.

²¹ Ossensbach y Somoza, “*Manuales escolares fuente para conocer la historia...*”: 18–19.

De esta manera, el manual escolar o libro de texto se convierte en una fuente relevante para la investigación histórico–educativa, porque su estudio pone su foco en la cultura escolar. Con respecto a esto, la *manualística*, término sugerido por Escolano Benito, es un campo de conocimiento que analiza los manuales escolares a través de diferentes enfoques y perspectivas, desde su dinámica interna (que comunica el estudio del manual como textualidad –estructura, género, formatos, lenguajes, discursos etc.– hasta formatos hipertextuales en la era digital), pasando por sus formas de producción y uso en el ámbito histórico–educativo. Este es un campo intelectual, que admite estudiar al manual escolar como un ámbito material y simbólico que representa la cultura de la escuela. En él se encuentran los contenidos que socializa la educación formal en cada época, el imaginario social que circula y los métodos que constituyen al proceso lector.²²

Esta nueva forma de estudiar los textos escolares permite conocer la cultura de la escuela, los sujetos que participaron en la enseñanza, las formas y los métodos, las instituciones que intervinieron en la instrucción. A partir de ello, el manual es una fuente de información que admite conocer la Historia de la lectura, porque es un:

[...] verdadero micromundo educativo, es un espejo que refleja en sus marcos materiales los rasgos de la sociedad que lo produce, la cultura del entorno que circula y la pedagogía que, a modo de sistema autorreferente, regula sus prácticas de uso. Acceder al examen de este exponente de la cultura material de la escuela, de la clásica y de la moderna, es pues introducirse en uno de los núcleos sistemáticos de la organización de la enseñanza.²³

La organización de la enseñanza es esencial para garantizar la educación, y se ve reflejada en el manual, en él se plasman las decisiones pedagógicas, curriculares tomadas por los profesionales de la educación, y los responsables administrativos. Por tanto, el análisis del manual, en especial el destinado para la enseñanza de la lectura, permite conocer de primera mano cuáles fueron los contenidos, las metodologías y los objetivos pedagógicos en una determinada época.

De este modo, la organización de la enseñanza se hace visible en el libro, el cual se convierte en un elemento clave para la consecución de objetivos educativos y la formación integral de los estudiantes. Brinda la oportunidad de entender la evolución de la lectura en la escuela, y los cambios de la forma de enseñarla a lo largo de la historia. Accede a reconstruir comunidades de lectores del pasado, sobre quiénes eran los enseñantes y aprendices involucrados. Además, al reconstruir estas comunidades de lectores, se pueden identificar patrones de comunicación y valores que se generan a través de la lectura y el manual. Por ello, es importante ahondar en el concepto y principales características en torno al manual escolar, para evaluar críticamente su contenido.

2.2.1.2 Manual escolar: concepto y características principales

²² Agustín Escolano Benito. “Sobre la construcción histórica de la manualística en España”. En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación. Vol. XIII, No. 29–30, (2001): 13–14.

²³ Escolano Benito. “El libro escolar como espacio de la memoria”. en: *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. (Editorial UNED, 2005): 35.

El manual en la escuela es un recurso didáctico fundamental para la concepción y práctica de la enseñanza-aprendizaje. Se compone de lenguaje y presenta formas de comunicación y de interacción entre los sujetos que participan en el proceso educativo formal, es decir, maestros y alumnos. Su creación involucra a diversos actores: autor, editor, diseñador, imprenta, distribuidor, docente, autoridades estatales y la institución educativa. Esto significa que el libro escolar es un fenómeno que abarca aspectos pedagógicos, culturales, políticos, administrativos, técnicos y económicos.

Según Gabriela Ossenbach, en idioma español se usan

principalmente tres sustantivos para indicar el nivel más general: libros, textos y manuales, seguidos o no, del adjetivo “escolar”. Tendríamos así en principio: libros escolares, libros de texto, textos escolares, manuales, o manuales escolares”. Además de estos hay otra gran lista de nombres que designan tipos más específicos de libros usados en la escuela, como abecedarios, silabarios, catones. También en una línea más específica, libro de lectura, manual de física, textos para la enseñanza de la historia, etc.²⁴

Sumado a ello, la autora destaca que la definición del libro de texto varía según la época, los países y las regiones, lo que genera un problema de terminología que dificulta la comprensión de los conceptos en este campo. Para la redacción de la presente investigación, Ossenbach y Somoza, aconsejan valerse, con el fin de evitar la repetición del término, los nombres de: “manuales escolares”, “textos escolares”, y “libros de texto”. En esta dirección, Manuel de Puelles sostiene que,

No existe un consenso académico claro sobre la denominación de nuestro objeto. Así podemos encontrar en nuestro incipiente camino una gran diversidad de términos: libros elementales, libros de texto, libros escolares, manuales escolares, etc. Aquí se utilizará indistintamente uno u otro término, si bien, en mi opinión, es preferible el de manuales escolares porque hace referencia a libros manejables –a escala de mano–, que se destinan a la enseñanza escolar, y que albergan los contenidos esenciales de una materia.²⁵

Lo mismo ocurre en las investigaciones dirigidas por Agustín Escolano, en la que explora todos los términos antes citados para referirse a este material educativo. Este autor considera al libro escolar, “un espacio de memoria”, que cumple al menos tres funciones: a) es un soporte curricular; b) espejo que reproduce los valores, actitudes e ideologías de la “mentalidad dominante de una determinada época”; y c) es una herramienta que presenta los “métodos de enseñanza y aprendizaje usados en el desarrollo del programa escolar”²⁶.

Ramírez, por su parte destaca la importancia del manual escolar al ser considerado una herramienta pedagógica fundamental en la formación integral de los estudiantes. Considera que, el manual no solo cumple una función educativa al proporcionar información y conocimientos, sino que también desempeña un papel relevante en el desarrollo de habilidades y actitudes en los

²⁴ Gabriela Ossenbach y Miguel Somoza. “Definiciones y clasificaciones”, en: *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. (Madrid: Editorial UNED, 2001): 15–16.

²⁵ Manuel Puelles Benitez. “Estudio preliminar: política, legislación y manuales escolares”. En *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. (Madrid: Editorial UNED, 2001): 16–17–

²⁶ Agustín Escolano Benito. “El libro escolar como espacio de la memoria”, en *Los manuales escolares como fuente...*, 39.

estudiantes, contribuye de este modo a su formación personal. Por ello, el uso del manual en el contexto escolar no puede ser subestimado, porque es un elemento clave en la educación, “en el cumplimiento de esta misión, divulga valores y actitudes que contribuyen a moldear la personalidad de los estudiantes”.²⁷

Para Patricia Cardona, el libro de texto, en el sistema educativo reflejan una visión de la sociedad y su historia según el proyecto político–social de quienes lo producen. Este libro opera como emisor de la “ideología oficial” del Estado, que incluye cogniciones, valores, normas y una “cosmovisión” aceptable para la sociedad. De este discurso se derivan representaciones sociales, estereotipos y otras imágenes sociales sobre la ciudadanía, identidad, diversidad, clases sociales, género, entre otros aspectos²⁸.

En cualquier caso, el manual escolar ha experimentado diversos momentos y transformaciones a lo largo de la historia. De esta manera, el nombre de manual surge en un contexto en el que no existía la imprenta y el libro se tenía que reproducir a mano; obedecía a una producción artesanal e individual; se creaba para presentar, de forma resumida, una doctrina, una didáctica o un sistema educativo. En la Edad Media, la principal herramienta utilizada para la lectura era el códice, también conocido: libro manuscrito. Eran escritos a mano por copistas en pergamino o papel y posteriormente encuadernados en cubiertas de piel u otro material. La Iglesia católica se encargó de reproducir y difundir estos materiales, seleccionó los temas que se podían divulgar y los que se quedaban en el olvido. Como resultado, las instituciones se destinaron a un tipo específico de estudiantes y, por ende, los índices de alfabetización eran bajos.

Cuando apareció la imprenta, a mediados del siglo XV, facilitó la difusión y distribución de nuevos textos, religiosos y de tipo científico. Esta expansión posibilitó que varios lectores pudieran acceder al mismo texto. Y, hacia el siglo XIX, una sociedad industrial más consolidada, centrada en la producción con máquinas de vapor, vislumbró la conveniencia de dotar a la masa laboral de los conocimientos básicos en cuanto a lectura, escritura y matemáticas.

En este caso, se produjeron cantidades más amplias, hasta llegar a Sistemas nacionales de educación. Debido a la alta mecanización de su reproducción, cambió su nombre a *texto escolar*. Al ser un texto escolar, ya no solo representó un método, sino también nombró las distintas actividades de la escuela, discursos, acciones, procesos y objetivos. Al multiplicar el número de libros, se redujeron los costos, por lo que la alfabetización recibió un impulso enorme y hubo más libertad de imprimir libros con distintas temáticas.

Este material ha contribuido a procesos de alfabetización en Colombia. Según Néstor Cardoso, su narración interna ha evolucionado, pasó de ser general a una más puntual y específica. En el contexto de la enseñanza de la lectura, se presenta con diferentes denominaciones, lo que contribuye a simplificar la escritura y enseñar las letras de manera accesible y efectiva con una variedad de métodos y enfoques. Algunas de las denominaciones que se usan en la historia para referirse a estos objetos son: citolegía, silabarios, catones, manuales y cartillas. Cada uno de esos

²⁷ Tulio Ramírez. *El texto escolar como objeto de investigación*. (Caracas: Publicaciones Universidad Central de Venezuela, 2004): 16.

²⁸ Patricia Cardona Zuluaga. *La nación de papel: textos escolares, lectura, y política. Estados Unidos de Colombia, 1870–1876*. (Universidad Eafit, 2007): 95–99.

materiales, tienen sus particularidades, y se utilizan en distintos momentos históricos, pero todos comparten el objetivo de hacer más fácil y ameno el proceso de alfabetización.

La *citolegia*, antecesora de los textos escolares, derivada del latín *cito*, que significa “rápido”, y *legere*, que significa “leer”. Este método pedagógico buscaba no solo enseñar a leer con fluidez, sino también impartir conocimientos básicos de ortografía y preceptos morales. El concepto de *silabario* se refería a un libro pequeño que utilizaba la presentación de sílabas para enseñar a leer. El centro de atención no era la conformación de palabras, más bien consistía en la repetición de sílabas.

Es importante recalcar, que el enfoque unidimensional del silabario, puede no ser suficiente para abordar las diferentes formas de aprendizaje y los obstáculos que enfrentan los estudiantes en su camino hacia la lectura efectiva, porque al enfocarse en la repetición de sílabas, se pierde de vista el significado y la conexión entre las palabras, lo que dificulta la comprensión de textos más complejos. Además, la enseñanza de la lectura debe tener en cuenta las necesidades y realidades de los estudiantes, e incluye su contexto social y cultural.

Una vez superada la implementación del silabario, se proponía para el desarrollo del proceso lector, con la ayuda del *Catón*, pronunciar cada vez más las vocales y consonantes hasta formar palabras y, luego, conformar oraciones. En seguida, se pasaba al sistema de lectura de corrido; en esta etapa, se empleaban los textos de lectura, también denominados manuales, libros o cartillas; con esta ayuda, se requería para el aprendizaje más tiempo y dedicación, pues constituyeron las principales fuentes de información acerca del proceso de socialización; proporcionaron imágenes, idealizaciones de niño; exponían comportamientos y actitudes a través de la literatura.²⁹

Las denominaciones empleadas a lo largo del tiempo contribuyen al proceso de alfabetización, favorecen la simplificación de la escritura y la enseñanza de las letras, de manera accesible y efectiva. Cada denominación se emplea en distintos momentos históricos, con diferentes enfoques y métodos; pero todas tienen en común su función de facilitar el aprendizaje de la lectura y la escritura. Además, estas denominaciones reflejan la evolución de los modos de leer a lo largo de la historia, muestran una época y una concepción específica sobre la práctica de la lectura.

2.2.1.3 Manual inicial de lectura: evolución de los modos de leer

El manual inicial de lectura, a lo largo de la historia ha sido un elemento clave en la enseñanza de la lectura, considerándose fundamental en la formación de las habilidades lectoras de generaciones de estudiantes. Desde los primeros silabarios hasta los modernos manuales de lectura digitales, el manual inicial de lectura ha evolucionado para adaptarse a las necesidades y contextos culturales de cada momento histórico. En algunos momentos de la historia, la enseñanza de la lectura ha sido reservada para la élite, centrada en la memorización de textos clásicos; mientras que en otros momentos se ha buscado una enseñanza más práctica y funcional, que permita a los estudiantes desenvolverse en su entorno y en su vida cotidiana. Con respecto a esto, resulta interesante analizar la evolución de los modos de leer a través de los manuales de lectura.

²⁹ Néstor Cardoso. “Los textos de lectura en Colombia: Aproximación histórica e ideológica, 1872–1917.” *Revista Educación y Pedagogía* XIII, No. 29–30 (2001): 133.

Roger Chartier, en *La historia o la lectura en el tiempo* afirma que, en la Grecia antigua, la palabra hablada gozaba de un lugar privilegiado, por lo que la lectura no era una actividad que se realizara en silencio o de manera individual. Al contrario, estaba asociada con la oralidad y la retórica, se hacía en voz alta y en público. Esta forma de leer permitía al lector explorar las dimensiones emocionales y expresivas, lo que la hacía más accesible y atractiva para el público³⁰.

En la Edad Media, según relata Malcom Parkes, hubo un cambio significativo en la actitud hacia el acto de leer. A diferencia de la Antigüedad, en la que se enfatizaba la expresión oral del texto, la lectura en silencio se convirtió en una práctica común. Este cambio de actitud se debió en parte a la creciente importancia de la lectura individual y la reflexión personal en la vida religiosa de la época. Los monjes y otros cristianos alfabetizados leían textos religiosos como una forma de estudio y meditación personal, y la lectura en silencio les permitía concentrarse en el contenido y reflexionar sobre él³¹.

Con la llegada de la imprenta en el siglo XV, el libro inicial de lectura comenzó a popularizarse y a adaptarse a las necesidades de la creciente clase media. En esta época se introdujeron nuevos elementos en los manuales, las imágenes y las fábulas; aquí las imágenes se convirtieron en una parte integral de la forma en que se consumía la información. La literatura se utilizó para difundir las ideas de la Ilustración: sobre la razón, la libertad y la igualdad. En el siglo XVIII la imprenta, de uso más frecuente “propició la proliferación de autores y textos, pero la lectura aún lenta y frecuentemente en voz alta, antecedió la meditación monacal”³².

Ya para finales del siglo XVIII, con la expansión del dominio colonial “los contenidos de los textos eran predominantemente religiosos, pues durante la época de la Colonización los conquistadores españoles “educaban” a los pueblos originarios a través, de la lectura de textos pertenecientes a la religión católica: los catecismos de doctrina cristiana”³³. Posteriormente, si bien la forma del catecismo siguió vigente, en el siglo XIX, con la llegada de la imprenta y la masificación de la lectura, se produjeron cambios significativos en los modos de leer.

Se consolidó el concepto de la lectura silenciosa y se extendió la práctica de leer en solitario, en lugar de en grupo. Además, se popularizó la literatura de entretenimiento: las novelas, lo que propició que la lectura se convirtiera en una actividad de ocio. A su vez, surgieron nuevos géneros literarios: la prensa periódica y los libros de divulgación científica, que ampliaron los temas de interés para los lectores. La educación también contribuyó a la creación de nuevos modos de leer, fomentó la lectura en voz alta, la memorización y el estudio detallado de los textos. En general, fue un período de intensa transformación en la cultura de la lectura, con cambios en la producción, distribución, consumo y comprensión de los textos.³⁴

³⁰ Roger Chartier. *La historia o la lectura en el tiempo*. (España: Editorial Gedisa, 2007): 19–28.

³¹ Malcom Parkes. “De la lectura oral a la lectura silenciosa”. En *Historia de la lectura en el mundo occidental*. (Madrid: Taurus, 2001): 158–161.

³² Guglielmo Cavallo y Roger Chartier. *Historia de la lectura en el mundo occidental*. (Madrid: Taurus, 2001): 232; y Néstor Cardoso Erlam. *Los textos escolares en Colombia: dispositivos ideológicos: 1870–1931*. (Tesis doctoral, Universidad del Tolima: RUDECOLOMBIA, 2007): 24.

³³ Carolina Tosi. *Libros de texto y mercado editorial en la Argentina (1960–2006)*. (Tesis doctoral: Universidad de Buenos Aires, 2012): 64.

³⁴ Guglielmo Cavallo y Roger Chartier. “*Historia de la lectura en el mundo occidental...*”: 544–587.

Por esta razón, la lectura ha sido una práctica esencial en la historia de la humanidad y ha evolucionado en función de las necesidades de cada época. Guglielmo Cavallo y Roger Chartier, identifican tres categorías fundamentales para entender esta evolución: las comunidades de lectores, las tradiciones de lectura y los modos de leer. La primera, se refiere a grupos de personas que comparten un interés común por un tipo específico de texto. Estas comunidades pueden estar formadas por lectores profesionales o por aficionados, y pueden ser definidas por diversos factores: la geografía, el idioma o la temática del texto en cuestión; también logran ser influenciadas por factores sociales como la educación, la clase social o la religión. En cuanto a las tradiciones de lectura, se refiere a patrones de comportamiento y expectativas que rodean la práctica de la lectura en una determinada época y lugar. Estas tradiciones pueden estar relacionadas con la forma en que se producen y distribuyen los libros, incluso con las convenciones culturales que influyen en las formas de leer e interpretar los textos.

De ahí se desglosan los modos de leer, “en los cuales los lectores comparten ciertos gestos, comportamientos, espacios y hábitos en torno al acto de leer”.³⁵ Los lectores sumergidos en este proceso no leen de la misma forma y, en cada época, existe una diferencia entre lectores cultos y analfabetos. Este contraste se da porque en cada “sociedad letrada”³⁶ se definen unos usos del libro que deben apropiarse, unos modos de leer, unos instrumentos, unos procedimientos de interpretación y unos intereses propuestos por un grupo de lectores, que se logran evidenciar a partir del método de enseñanza.

Esto demuestra que la lectura no es una habilidad aislada del contexto sociocultural en el que se desarrolla. Según menciona Darnton, “la lectura no es una simple habilidad, sino una manera de elaborar significado, que tendrá que variar entre culturas”.³⁷ Estas prácticas están influenciadas por los controles sociales que fijan las normas de comportamiento y las características distintivas que marcan las diferentes formas de leer en una cultura.

Un estudio sobre la historia de la lectura no se limita a una única genealogía contemporánea de leer en silencio y con los ojos. Implica también observar otras formas corporales de leer, a saber: la implicación de los ojos y las manos, la voz y los labios, las posturas y posiciones; incluso es importante considerar los tiempos y lugares en los que se lee. Por tanto, el estudio de la historia de la lectura mediada por el manual, implica recuperar gestos abandonados y hábitos desaparecidos. Desde este punto de vista, es importante estudiar los modos de leer que se desarrollaron durante el siglo XIX, por ejemplo la lectura silenciosa y la lectura comprensiva, que estaban en línea con los principios pedagógicos de Pestalozzi. A continuación se amplía lo mencionado.

2.2.1.4 Algunos elementos pedagógicos de Pestalozzi en el proceso de lectura

³⁵ *Ibid.*, 15.

³⁶ Ángel Rama. *Ciudad letrada*. Uruguay: arca, (1998), 43.

³⁷ Robert Darnton. “Historia de la lectura”. En *Formas de hacer Historia* (Madrid: Alianza, 2003): 190–220.

Bajo este esquema, es preciso referirse al enfoque educativo propuesto por Johann Heinrich Pestalozzi*, que fue uno de los medios pedagógicos que buscó el gobierno liberal radical en Colombia para unificar la instrucción primaria en todos los rincones del país. Fue a partir del Decreto Orgánico de Instrucción Pública –DOIP– de 1870 (sobre este documento se profundizará en el marco contextual), que se formularon los cambios y transformaciones en la ley educativa, por ende los métodos; por esta razón hay en el decreto presencia permante sobre los postulados de Pestalozzi, donde se afirma que la enseñanza en las escuelas no se limita a la intrucción, sino que comprende el desarrollo integral de todas las facultades del alma, de los sentidos y de las fuerzas del cuerpo. Con la implementación de este método se trataba de pasar de una pedagogía clásica (lancasteriana)** e iniciar una pedagogía moderna, que posibilitara elementos para la apropiación del saber en Colombia. En el periódico *La Escuela Normal*, el pensamiento de Pestalozzi se presentó de la siguiente manera:

No instruye solamente al hombre: lo educa, dirigiéndose a todas sus facultades, a la vez que, para procurar su desarrollo armónico, hace marchar de frente la educación física, la educación moral i la educación intelectual. No atormenta a la infancia obligándola a retener lo que no comprende, o inculcándole por la fuerza nociones superiores a su inteligencia; consulta sus facultades, sus inclinaciones, sus apetitos, i haciendo benéficas estas diversas disposiciones, las proporciona cuando enseña. [...] El ejemplo de la Suiza nos ha ilustrado, i el nombre de Pestalozzi se une para su gloria i para la muestra a la erección de nuestras escuelas normales, sin las cuales la enseñanza no podría en ninguna parte hacer progresos, porque ellas i solo ellas mantienen la unidad de doctrinas i de dirección, i porque en esta enseñanza, más que en ninguna otra, la unión que constituye su fuerza asegura también la duración de los buenos resultados que produce.³⁸

* Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827), fue un filósofo, pedagogo y escritor suizo, considerado como uno de los padres de la pedagogía moderna y de la educación popular. Su nombre está vinculado con todos los movimientos de reforma de la educación del siglo XIX. Nació en Zúrich, Suiza, en una familia de clase media y estudió Derecho en la Universidad de la ciudad. Sin embargo, su verdadera pasión siempre fue la educación y la lucha contra la pobreza y la exclusión social.

Pestalozzi creía que la educación debía ser accesible a todos, independientemente de su origen social, y que debía ser una experiencia práctica y centrada en el alumno. Creía que a los niños no se les deben proporcionar conocimientos ya construidos, sino la oportunidad de aprender sobre sí mismos mediante la actividad personal. Que los maestros deben estar preparados para lograr un desarrollo integral del alumno más que para implantarles conocimientos, algo que solo constituye una sola parte de la educación: el verdadero objetivo debería ser un “hombre moral” total; este hace el bien y ama, sus acciones se basan en la fe. El niño es guiado para aprender a través de la práctica, la observación y por medio de la utilización natural de los sentidos.

Fue Rousseau quien dio un impulso decisivo a Pestalozzi, durante toda su vida tuvo el *Emilio* como libro de cabecera, y que un año antes de su muerte hablaba de su autor como el “centro de acción del antiguo y del nuevo mundo en materia de educación”, el que “rompió... las cadenas del espíritu y devolvió al niño a sí mismo, y la educación al niño y a la naturaleza humana”. En Michel Soëtard. “Johan Heinrich Pestalozzi (1746–1827)”. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, UNESCO: Oficina Internacional de Educación, París Francia Vol. 24. No.1–2, (1994): 299–313.

** El método de Lancaster tenía características principales, una de ellas consistió en que un profesor podía dirigir una cierta cantidad de estudiantes; relación de 1.000 estudiantes para 1 solo maestro. Esta forma de educación en las primeras décadas del siglo XIX resultaba beneficiosa para la clase dirigente de este país, porque el presupuesto dedicado a la educación era realmente escaso. Otro de los aspectos importantes, tenía que ver con el aprendizaje de acuerdo con la posición del alumno en el aula, si éste cometía una equivocación debía ubicarse al final, el acierto era premiado y el error castigado. El maestro dictaba la clase a los alumnos con más aciertos, los cuales luego actuaban como monitores, y estos a la vez impartían clases a los menos avanzados.

³⁸ *La Escuela Normal*, Periódico Oficial de Instrucción Pública, No. 17. (Bogotá: abril 29 de 1871): 265–266.

Desde este virage se anuncia el estatus del saber pedagógico: se le desliga de la repetición y se delimita por una concepción más amplia de enseñanza, al incluir la formación del ser humano; se trata de una pedagogía que pretende cultivar el desarrollo de las facultades del infante. Según esto, el conocimiento se alcanza a través de despertar los sentidos (visión, audición, tacto, olfato y gusto); los cuales se integran con la sensación, percepción y memoria. Este supuesto significaba una oposición a los procedimientos usados en la enseñanza memorística, implementada en las primeras décadas del siglo XIX en Colombia, se pretendía una relación pedagógica con la comunicación que con las órdenes. Evidencias acerca de la aplicación del método de Pestalozzi, se generalizaron y se encuentran en informes, memorias, manuales escolares y libros de lectura.

En este modelo, se comprende que el acceso del conocimiento está limitado por la edad del infante. Desde el primer hasta el cuarto año de vida, el niño adquiere conocimiento del lenguaje con mucha rapidez. Una madre en esta etapa, debe enseñar a su hijo mediante “cosas antes que palabras”. Cuando se muestra el objeto, el nombre “será confiado a la memoria”, justamente por la “impresión que el objeto produce en los sentidos”. Por eso, la atención es atraída por los objetos que se ponen ante los ojos. Aquí, el paso primero en el “desarrollo del intelecto” de la infancia es el de “ver y designar”; pero también es la infancia del lenguaje, “estado elemental y primero de la composición del discurso”, es la regla suprema a la que debe volver la educación para conservar “la enseñanza de la naturaleza” que se aprende a conocer y se ofrece a la mirada en su pura extensión los objetos clasificables, visibles y palpables. Este orden es el que debe seguir el maestro para presentar las materias a los niños; en la que se tiene en cuenta dos facultades fundamentales del niño: “el sentir y el hablar”; el primero, porque capta los objetos y desarrolla ideas, y el hablar que nombra las ideas.³⁹

En esta medida, el proceso de lectura se efectúa mediante la representación de las palabras por medio de objetos antes que las letras; Pestalozzi sostiene al respecto:

La simple producción de los sonidos y la mera excitación de la conciencia de las impresiones recibidas por el oído es para el niño una intuición (*Anschauung*), tanto como la simple presentación de los objetos delante de los ojos y la mera excitación de la conciencia da la impresión producida en el sentido de la vista.⁴⁰

Aquí se indica que la simple producción y la percepción de sonidos son una forma de intuición para el niño, al igual que la presentación de objetos y la percepción de ellos por el sentido de la vista. En otras palabras, el niño adquiere el conocimiento del lenguaje y de los objetos del mundo que lo rodea a través de la experiencia sensorial directa y de la capacidad intuitiva de procesar esa información. En este punto, para que el docente facilite el aprendizaje, debe enfocarse en ejercitar en el niño habilidades perceptivas sobre los objetos cercanos y guía gradualmente su inteligencia, parte de las cosas que el niño ya conoce y lo lleva a usar lo que sabe para aprender más. Este modelo acentúa en que se debe enseñar a través de la experiencia con los objetos, y luego sobre las palabras; lo que toma en cuenta dos habilidades del niño: sentir y hablar. Aquí la regla es “ideas antes que signos”. Es claro, pues, que la enseñanza de la lectura debe seguir los principios que rigen este ejercicio; así:

³⁹ Olga Lucía Zuluaga. “Representar y enseñar”, en *Colombia: dos modelos de práctica pedagógica durante el siglo XIX*. (Universidad de Antioquia: Impreso en el Centro de Duplicación, 1979): 100–101.

⁴⁰ Enrique Pestalozzi. *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. José Tadeo Sepúlveda (Trad.). (México: Porrúa, 1976b): 95.

[...] las palabras pueden ser tratadas como los otros objetos porque la vista y el oído las perciben como tales: ellas son una pintura de los objetos signos de las ideas que las han precedido. Así debe tratarse en la enseñanza de la lectura para conservar el orden que sitúa las cosas antes que las palabras. Primero la palabra, luego las letras que la componen, así la palabra adquiere un estatuto de objeto familiar que representa ideas: de esta forma se vincula el alfabeto a las normas de la representación.⁴¹

Por último, la concepción pedagógica de Pestalozzi en el proceso inicial de lectura se basa en que la palabra es un objeto que representa una idea; por ende, debe ser enseñada primero antes de las letras que la componen. Al hacerlo de esta manera, la palabra adquiere un estatuto de objeto familiar que se vincula al alfabeto y a las normas de la representación. Pestalozzi, creía que la enseñanza debía estar basada en la experiencia sensorial y en el orden natural de la percepción de los objetos y las ideas, lo que permite una mejor comprensión y retención de lo leído. Su enfoque se centra en la comprensión de la representación de las ideas y de los objetos a través de las palabras, y no en la memorización mecánica de las mismas.

Es importante tener en cuenta que, la elección del método depende de la época histórica, de los objetivos de enseñanza, las características de los estudiantes y las circunstancias específicas del entorno educativo. En el caso particular de la época liberal radical en Colombia, el enfoque de Pestalozzi en la enseñanza de la lectura tuvo una gran importancia debido a su énfasis en la comprensión profunda de las palabras y las ideas, en contraposición al enfoque mecánico del método lancasteriano. Los manuales iniciales de lectura que circularon en esa época reflejaron diferentes corrientes pedagógicas, por ello, es importante estudiarlos para comprender mejor cómo se enseñaba la lectura en ese contexto histórico.

2.2.1.5 Primer manual de lectura en la escuela: proceso lector

Desde la perspectiva del ser integral propuesta por Pestalozzi, la educación debe tener en cuenta todas las dimensiones del individuo, en las que se incluye el cuerpo. En relación con la práctica de la lectura, no es simplemente un proceso intelectual, sino que también involucra aspectos sensoriales y corporales. Por ello, la elección del manual inicial de lectura es crucial, porque es el medio en el que se involucra quien enseña y quien aprende. Estos actores se sitúan en la escuela, en este escenario se pone de manifiesto la enseñanza, que corresponde al quehacer del docente; en sus perfiles históricos o actuales, es una construcción generada en torno a la enseñanza, aunque puede tener varias definiciones antiguas y modernas (preceptor, instructor, institutriz de primeras letras, profesor [...]). Los enseñantes, en su quehacer, emplean métodos que permiten a los alumnos asimilar cuanto antes la máxima porción posible de saber; es la figura que dispone de una preparación en el campo de su profesión; selecciona y acepta recursos pedagógicos que le permiten guiar o conducir el aprendizaje, así como cierta vocación de servicio o entrega; crea las prácticas empíricas en el aula y las comunica a los aprendices.

En la cultura escolar, el docente tiene las funciones de clasificar, construir, controlar y enseñar el conocimiento. La intervención de esta figura, durante la lectura, llega a recrear una situación de

⁴¹ Olga Lucía Zuluaga. “Representar y enseñar”, en *Colombia: dos modelos de práctica pedagógica durante el siglo XIX*. (Universidad de Antioquia: Impreso en el Centro de Duplicación, 1979):103–104.

comunicación con el alumno con el fin de que éste adquiera conocimientos requeridos por la escuela; antes de este paso, el docente trabaja el manual escolar, cuyo objetivo no sólo es indicar al alumno qué debe hacer en relación con el libro; también es útil para instruir y educar a los propios enseñantes. A través del manual, los docentes pueden encontrar pautas metodológicas que les permiten organizar su trabajo de manera más eficiente. En esta perspectiva Escolano Benito, afirma que el manual de lectura:

Es un instrumento que instruye y educa a los propios enseñantes, en la medida en que en él se ofrecen muchas pautas metodológicas para la organización de su trabajo y contenidos culturales seleccionados para dotar de programa a su acción.⁴²

El enseñante encuentra en el manual orientaciones sobre cómo enseñar la lectura, qué método seguir, qué materiales utilizar y evaluar el proceso de aprendizaje. Además, afianza su conocimiento al proporcionarle una guía metodológica, la cual le permiten mantener o cambiar su forma de enseñanza. El manual de lectura también es un recurso que ayuda al docente a reflexionar sobre su propia práctica educativa, porque al explorarlo puede tomar conciencia de sus propias decisiones didácticas y pedagógicas. De esta manera, el manual se convierte en una herramienta que permite al maestro ser consciente de su papel en el proceso de enseñanza y, por tanto, mejorar su labor educativa.

De igual modo, los docentes y estudiantes hacen uso activo del manual escolar no solo al ser hablantes, escritores, oyentes o lectores; sino también como participantes de una cultura en la que interactúan, construyen y muestran roles e identidades en un contexto social. Durante este proceso, el libro inicial de lectura es una herramienta de apoyo para los actores, ya que está diseñado para facilitar la enseñanza y el aprendizaje.

Por su parte, el proceso de iniciación de lectura en los aprendices es esencial para el desarrollo de sus habilidades lingüísticas y cognitivas. En la escuela, este proceso comienza en las primeras etapas del aprendizaje, donde se les enseña a reconocer letras y sonidos; relacionarlas para formar palabras y frases. El manual de lectura es una herramienta útil para guiar este proceso, porque proporciona al aprendiz una serie de actividades y ejercicios para avanzar en su actividad lectora. Como lo hace notar, Isabel Solé:

El libro inicial de lectura es un instrumento didáctico esencial para el proceso de enseñanza–aprendizaje de la lectura en la escuela primaria. A través de él se pretende iniciar al estudiante en el mundo de los signos escritos, desarrollando habilidades y destrezas que le permitan sumergirse en el proceso de lectura y utilizar la lengua escrita como un medio de comunicación.⁴³

La autora destaca que el libro inicial de lectura, no sólo es una herramienta didáctica, sino que también cumple una función social y cultural al permitir al estudiante adquirir conocimientos a través de la literatura que presenta. Es un medio de comunicación entre el estudiante y el profesor, dado que posibilita al estudiante comunicarse a través del lenguaje escrito y recibir retroalimentación por parte del profesor.

⁴² Agustín Escolano Benito. “*El manual escolar y la cultura profesional de los docentes...*”: 170.

⁴³ Isabel Solé. *Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa*. (Barcelona: Graó, 1992): 18.

Sin embargo, el manual inicial de lectura es considerado, no solo una herramienta para que los niños aprendan a leer, es además un instrumento pedagógico que ayuda a los docentes a diseñar estrategias de enseñanza de la lectura adecuadas a las necesidades y características de los estudiantes. Al proporcionar un marco teórico y práctico para que los maestros comprendan los procesos cognitivos y emocionales que están implicados en el aprendizaje de la lectura.

Otra función importante del libro inicial de lectura es que permite al estudiante adquirir valores y principios éticos a través de la literatura. Los libros pueden presentar historias y personajes que abordan temas sobre la amistad, la justicia, la tolerancia, la empatía, etc., lo que puede ayudar a los aprendices a desarrollar su sentido en valores ciudadanos. A continuación, se amplía la información.

2.2.2 Habilidades cognitivas a través del manual inicial de lectura

La etapa de adquisición de lectura, es una de las más importantes en el desarrollo lector, porque es la base sobre la que se construyen habilidades y competencias lectoras. Durante esta fase, los estudiantes aprenden a identificar las letras del alfabeto, a reconocer los sonidos asociados con cada letra y a combinarlos para formar palabras. Esta parte es comúnmente conocida como: la etapa de decodificación; durante ella, los docentes emplean una variedad de estrategias y herramientas para apoyar el aprendizaje de la lectura. Estas pueden incluir la enseñanza sistemática de las letras y los sonidos del alfabeto, la práctica de la combinación de letras para formar palabras y la lectura en voz alta de textos sencillos. En esta actividad inicial de adquisición de la lectura, los manuales se convierten en una herramienta importante, al proporcionar un marco de enseñanza estructurado y organizado para los estudiantes y los docentes.

Estos manuales contienen una serie de textos literarios graduados, que se adaptan progresivamente al nivel de lectura y comprensión de los aprendices. Además de la enseñanza de habilidades y competencias lectoras, en los contenidos de los manuales también se incluyen valores cívicos, estereotipos de género e identidades lectoras, y dependen del contexto en el que se desarrollen. Esto se debe a que la literatura en el manual no solo se limita a la enseñanza de la lectura y la comprensión, sino que presenta formas de comportamiento que una sociedad acepta. De esta manera, los manuales de lectura no solo contribuyen al desarrollo de habilidades cognitivas, sino que también fomentan el desarrollo social y emocional de los estudiantes a partir del estímulo de valores ciudadanos, estereotipos de género, enseguida se expone cada uno de estos conceptos.

2.2.2.1 Valores ciudadanos

El manual inicial de lectura, desempeña un papel difusor de las ideas del Estado en la escuela a lo largo de la historia, empleado para formar un tipo de ciudadano que se ajuste a ciertos principios acordes con la sociedad. De este modo, para comprender la idea de ciudadano que se puede encontrar en el manual, es necesario destacar su concepto; en efecto el ciudadano es un “ser útil para la familia, la sociedad y la patria, se espera que sea correcto en el modo de portarse, de buen carácter, de voluntad para obrar siempre el bien, de modo que llegue a ser una persona respetable

y respetada en la sociedad.”⁴⁴ Ser ciudadano implica comportarse en el orden que una sociedad establece en (leyes, costumbres, instituciones, tradiciones, etc.); por tanto la definición tiene sus raíces en la filosofía política y la teoría del Estado, y se vinculan con la idea de participación activa y consciente en la vida política y social de la comunidad.

Según la teoría de Jean J. Rousseau, el ciudadano es el resultado de la asociación entre individuos libres que viven juntos en un territorio específico, es decir, en una patria común. La patria no solo es el lugar físico donde se vive, sino que representa un conjunto de valores y símbolos compartidos por la comunidad; porque para él “[...] donde no hay patria no hay ciudadano”⁴⁵. En torno a la construcción de la patria, el papel de la educación es un factor de cohesión y formación del ciudadano; que se extiende en la adquisición de valores y principios éticos por medio de materiales educativos, como es el libro inicial de lectura; que prepara al estudiante, no sólo para el aprendizaje de la lectura, sino también para la formación ciudadana.

“Dicha perspectiva encuentra en el amor a la patria y el respeto y veneración a los símbolos patrios su razón de ser, pues orienta al ciudadano a imitar la vida de los héroes nacionales”⁴⁶. Por ende, la educación en valores se convierte en un instrumento para la formación de ciudadanos comprometidos con su patria y su comunidad, capaces de aportar al desarrollo social, político y económico del país. Una definición sobre los valores ciudadanos presentes en la literatura del manual inicial de lectura la ofrece Teresa Colomer, la autora define los valores como:

aquellos principios, ideas y actitudes que se divulgan de manera intencional o no en un texto literario. Pueden encontrarse de manera explícita o implícita en la obra literaria, y se relacionan con la construcción del mundo social y cultural; su comprensión implica un proceso de interpretación e inferencia por parte del lector.⁴⁷

Los temas en la literatura del manual de lectura poseen la intención de enseñar habilidades prácticas, para que la infancia pueda desempeñarse adecuadamente en su comunidad y contribuir al bien común. Buscan formar ciudadanos conscientes de su papel en la sociedad, que se sientan comprometidos con los valores y principios que defiende la nación. La comprensión de estos valores requiere que el lector interprete e infiera sobre ellos, aunque no siempre están claramente definidos.

Por su parte, para estudiar los valores ciudadanos que se encuentran en el manual inicial de lectura, es necesario analizar cuidadosamente los contenidos del texto y cómo estos son presentados. Según Juan Senís, se debe tener en cuenta dos temas fundamentales: los valores en los textos pueden encontrarse de forma explícita y, por ello, resulta más sencilla su localización. Y, los que se presentan de forma implícita, que están con una presencia aislada o secundaria; lo que requiere una operación de deducción a partir del texto. Con respecto a esto, la lingüística del texto, en tanto se considera la ciencia general del discurso, puede contribuir a esta investigación, al considerar al texto “la mayor unidad lingüística” y parte de que hay propiedades del texto que no pueden tratarse desde una perspectiva oracional.

⁴⁴ Argemira Sánchez Mejía. *El libro del ciudadano*. (Medellín: Imprenta oficial, 1935): 186.

⁴⁵ Jean Jacques Rousseau. *El Contrato Social*. (La Habana, Instituto del Libro, 1973): 10.

⁴⁶ Zaida Celis García. “Democracia y educación ciudadana en México: los libros de texto gratuitos”, (tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México, 2018): 228.

⁴⁷ Teresa Colomer. *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. (España: Síntesis, 1999): 57.

Al superar la lingüística oracional, la lingüística del texto no considera el texto como una suma de oraciones, sino como un conjunto ordenado jerárquicamente formado de un número n de oraciones, e incluso palabras –en el caso de textos unioracionales– dotadas de coherencia, *sentido y completez*, que responde como tal a *un plan global subyacente*.⁴⁸

Se trata de una perspectiva de análisis lingüístico que se enfoca en la totalidad del texto, más allá de la suma de sus partes. De este modo, el significado del texto resulta de la totalidad que ordena de modo jerárquico los significados de las oraciones, es decir que el sentido de un texto se encuentra en su totalidad y no solo en cada una de sus partes. Por tanto, es importante destacar la distinción que propone Van Dijk, entre la microestructura textual y la macroestructura textual. La primera, se refiere a los aspectos más concretos, visibles del texto; a saber: la elección de palabras, la estructura de las oraciones y los párrafos, su coherencia y cohesión del texto. Mientras que la macroestructura textual, se refiere a aspectos más amplios y teóricos del texto, como la organización temática, la estructura narrativa y la vinculación entre los elementos del texto; esta diferencia permite dividir el texto en dos niveles: “el de los observables y el de los constructos. El primero, corresponde a objetos manifiestos o visibles (es decir, el texto en sí mismo), y el segundo, a las relaciones y estructuras teóricas subyacentes”.⁴⁹

La presencia de los valores locales en la microestructura se encuentra de forma literal en el texto, es decir pueden aislarse de palabras u oraciones donde se presentan. A diferencia de los primeros, los valores globales, que aparecen en la macroestructura no se pueden citar literalmente y más bien se pueden encontrar en las acciones que realizan los personajes o en el mundo del texto; es decir, se debe partir de un trabajo de deducción para localizarlos.⁵⁰

En esta misma línea de estudio, en el manual inicial de lectura, es posible encontrar estereotipos de género, que son aquellas ideas preconcebidas y generalizadas sobre las características y roles que se atribuyen a hombres y mujeres en la sociedad. Los cuales, pueden ser estudiados de manera explícita o implícita, porque refuerzan o perpetúan desigualdades y discriminación. A partir de esto se deriva el siguiente tema.

2.2.2.2 Estereotipos de género

La educación es un proceso fundamental en la formación de individuos capaces de actuar en la sociedad, y dentro de este proceso, la lectura es una herramienta clave para el desarrollo cognitivo y cultural de los estudiantes. Sin embargo, en la selección y diseño de materiales didácticos, a menudo se reproducen y refuerzan estereotipos de género que pueden limitar la formación de una identidad de género libre y equitativa en los estudiantes.

En relación con lo anterior, es importante reflexionar sobre la presencia de estereotipos de género en los manuales de lectura, especialmente en los libros que se empleaban en la educación

⁴⁸ Juan Senís. “Textos con necesidades críticas especiales: Propuesta para el estudio de valores en los libros de Lengua de Primaria”, en *Valores y lectura: estudios multidisciplinarios*, editado por Santiago Yubero; Elisa Larrañaga; y Pedro Cerrillo, (Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha, 2004): 44.

⁴⁹ Van Dijk. *Estructura y funciones del discurso* (Madrid/México: Siglo XXI, 1990), 43.

⁵⁰ Juan Senís. “Textos literarios y los valores...”, 49–51.

primaria. A partir de la enseñanza de la lectura, los infantes aprenden, mediante los textos de literatura, “que los varones son dominadores y las hembras pasivas. Las niñas tienen como modelo imitar personajes donde impera la belleza, la bondad, el destino maternal, [...] mientras que a los niños se les valora el ingenio y la habilidad, superioridad de conocimientos”.⁵¹ Estos estereotipos pueden encontrarse en la selección de personajes y situaciones que se presentan en la literatura infantil, en la forma en que se describen las características y acciones de los personajes, y en las expectativas implícitas que se establecen para los roles de género.

Es importante señalar que estos estereotipos de género no solo afectan a la formación de una identidad de género libre y equitativa en los aprendices, sino que también pueden limitar su capacidad de comprensión y análisis crítico de los textos. De este modo, Teresa Colomer, señala que:

No hay mejor documento que la literatura infantil para saber la forma en que la sociedad desea verse a sí misma, porque constituye un mensaje de los adultos a la infancia para contarle cómo debería ver el mundo. Por ello se habla de la literatura infantil como de una agencia educativa, en el mismo sentido que lo son la familia y la escuela.⁵²

De acuerdo con lo anterior, se trabaja el concepto de estereotipos de género, que es una categoría de análisis, que permite pensar las imágenes esquemáticas, simplificadas y superficiales de personas, animales o cosas, nutridas de discursos y prejuicios. En el caso de la literatura infantil, estos estereotipos pueden influir en los pequeños lectores sobre conductas o comportamientos socialmente aceptados, con base en las diferencias sexuales, a partir de los procesos de socialización dados en una época. A su vez, los estereotipos de género “son el conjunto de ideas utilizadas para explicar el comportamiento respecto a cómo debe comportarse un hombre o una mujer, los papeles que deben desempeñar en la escuela, trabajo, hogar y en el ámbito social; además, se explica cómo deben relacionarse entre sí”.⁵³

La diferenciación por razón de género se usa en la escuela para educar de forma separada a niños y niñas con propósitos curriculares y asignaturas diferentes para cada sexo. Esta distinción se acentúa en la idea de que hombres y mujeres presentan claras “diferencias biológicas” que les proporcionan un tratamiento diferente para unos y otras con el objetivo de prepararlos para los roles que deben desempeñar en la sociedad. Al tomar estos supuestos fundamentales, es posible adentrarse en una reflexión hacia el pasado, para observar la construcción de significaciones subjetivas de los hombres y de las mujeres.

En conclusión, el análisis del material didáctico que se explora en la escuela permite evidenciar la presencia de estereotipos de género; sobre la influencia en la construcción de pautas de conducta y hábitos cotidianos, delimita las posibilidades individuales en función de lo que se considera masculino o femenino. Es por eso que el estudio del género se vuelve esencial para comprender la sociedad en su conjunto y observar su organización en la historia.

⁵¹ Cristina Cañamares. “Literatura y sexismo”. En *Valores y lectura: estudios multidisciplinares*, editado por Santiago Yubero; Elisa Larrañaga; y Pedro Cerrillo, (Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha, 2004): 148.

⁵² Teresa Colomer. *Introducción a la literatura infantil*. (Madrid: Síntesis, 1999): 44.

⁵³ Martínez Ten, Luz y Rosa Escapa. “La discriminación de las mujeres: qué es y cómo se construye”. (Escuela de Administración Pública de Extremadura, 2016): 5.

2.2.2.3 Identidad lectora

La identidad lectora se refiere al conjunto de características, habilidades y preferencias que conforman la manera en que una persona se vincula con la lectura. Esta identidad se construye a lo largo del tiempo a través de la experiencia y la interacción con la lectura. Desde el ámbito literario, la función de la lectura se vincula con lo poético, estético, imaginativo y emotivo. Surgen de este modo lectores de literatura, lectores creativos y lectores por placer; además, la literatura permite que los lectores identifiquen con personajes y, a su vez, rastreen otros mundos⁵⁴.

En la iniciación de la actividad lectora la infancia emprende un camino, cuya trayectoria viene marcada por los libros iniciales de lectura que sirvieron y sirven de herramienta pedagógica, junto con las lecciones del docente encargado de guiar su formación. Esta actividad se realiza en grupos determinados (sexo o edad), se fijan tiempos y espacios para su desarrollo, también se tienen en cuenta los constructos sociales y culturales que el contexto ofrece para lograr la identidad lectora.

En este proceso, la interacción comunicativa cumple una importante función, al permitir al infante expresar lo que sabe, lo que siente, descifrar el código alfabético hasta desarrollar una serie de actitudes propias. La comunicación se da por medio del lenguaje, que se considera un medio que admite a los individuos comunicarse entre sí; por medio de él surge el lenguaje escrito, que lleva al infante desde el aprendizaje de la lectura hasta la comprensión lectora. Esto es un proceso único y continuo que trasciende el descifrado alfabético, por cuanto el lector recibe mucho más que información.

Al ser así, las prácticas lectoras de la infancia se encuentran enmarcadas en una multiplicidad de textos literarios, a saber: cuentos, poemas, fábulas, entre otros; que ofrecen un panorama general sobre qué y cómo leen los infantes y, sobre todo, cuáles son las formas que están detrás de esas lecturas para forjar la identidad. De acuerdo con esto, se puede argumentar:

[...] la identidad tiene una base social en la que el contexto asume un papel importante. En el caso de lo que llamaremos la identidad lectora, podemos decir que involucra a los contextos y prácticas alfabéticas que conforman la historia lectora de un individuo.⁵⁵

La formación de la identidad de una persona está influenciada por su relación con otros individuos e instituciones. Es en esta interacción social donde se adquieren los rasgos y características que conforman la identidad de un individuo o grupo. La identidad lectora, en particular, se construye a partir del carácter simbólico del lenguaje y los eventos sociales y personales asociados. La identidad surge en los intercambios comunicativos, y se moldea a través del discurso hablado y escrito. Con respecto a esto, los manuales de lectura tienen un papel crucial en la conformación de la identidad lectora de los estudiantes, al brindar herramientas discursivas para comprender el mundo que les rodea.

⁵⁴ Orozco, Mirian Borja, Arturo Alonso Galeano, y Yury Ferrer Franco. “Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura colombiana.” *Estudios de literatura colombiana* 27 (2010): 160–162.

⁵⁵ María Alicia Peredo. “La identidad lectora y los pensamientos que se activan durante la lectura de los textos de autoayuda”. En *6º Congreso Internacional de la Promoción de la Lectura y el Libro*, (2003), 2.

La lectura es un proceso complejo que implica tener en cuenta para su estudio los factores sociales e individuales. En el ámbito social, la lectura se enmarca institucionalmente y se relaciona con instancias de poder, a saber: el Estado, la política y la religión, que influyen en su surgimiento y desarrollo. Además, la lectura obedece a ciertas leyes y está condicionada por el sistema escolar. Por otro lado, la lectura también es un proceso individual, en el que el lector asume la responsabilidad de leer textos por sí mismo, con fluidez y precisión, hasta captar el significado de lo que lee. A medida que el lector se adentra en el proceso lector, adquiere una independencia cada vez mayor y se convierte en un agente activo capaz de interactuar críticamente con los textos.

Cada uno de los géneros literarios ya nombrados, poseen sus propias características que afectan la forma en que el lector construye su identidad lectora. Por ejemplo, las fábulas, que se caracterizan por tener una moraleja o enseñanza moral explícita, pueden enseñar valores y virtudes importantes al lector. Los cuentos, por otro lado, pueden ayudar al lector a desarrollar su imaginación y creatividad, al tiempo que les enseñan sobre la vida y el mundo que los rodea. Finalmente, la poesía ayuda al lector a desarrollar su capacidad de apreciar la belleza del lenguaje y a reflexionar sobre temas más profundos y abstractos. En conjunto, la lectura de estos géneros literarios puede influir en la forma en que el lector se relaciona con el mundo, a la vez construye su identidad lectora.

— Fábula

Entre los estudiosos, el vocablo “fábula” se considera una composición literaria breve y sencilla, generalmente en prosa o en verso, en la que sus personajes principales son animales o cosas inanimadas que representan una historia ficticia; también expresan actitudes fundamentales de la vida social mediante personajes. Su intención es de carácter moral, en la que proporciona al lector una enseñanza o aprendizaje; el objetivo principal trata de dejar una lección moral o una lección acerca del comportamiento humano, conocida como moraleja. Debido a este carácter fantasioso, y pedagógico, se piensa que en sus orígenes su aparición se ligó a las creencias que se tenían en una comunidad. De ahí que Manuel Ruiz Sánchez, afirme que:

La fábula es particular dentro de otros géneros similares, como la parábola, debido a que en ella se utilizan exclusivamente entes fantasiosos como personajes, y estos encarnan cualidades humanas, como la capacidad de hablar, escribir, o de tener personalidad. Las fábulas pueden tener la intención de dejar una enseñanza al lector, haciendo un contraste entre el bien y el mal para indicar el “deber ser” del comportamiento del ser humano.⁵⁶

La fábula es un género literario breve cuyo objetivo es dejar una enseñanza o moraleja al lector, la cual puede ser explícita o implícita. La estructura de la fábula consta de cuatro momentos secuenciales: introducción, conflicto, desenlace y moraleja. El propósito de las fábulas es fomentar la práctica de la lectura y la formación de conductas edificantes en la infancia, aunque se debe tener en cuenta que la moraleja no es obligatoria y puede ser interpretada de diferentes maneras por el lector.

⁵⁶ Manuel Ruíz Sánchez. “Entre el cuento y la fábula: el lenguaje de los animales”. *Analecta Malacitana* (AnMal electrónica), No. 37, (2014): 31.

— Cuento

El cuento es una forma narrativa muy antigua que ha perdurado a lo largo de los siglos, presente en los relatos míticos de los pueblos antiguos. Desde tiempos remotos, las personas han sentido la necesidad de contar historias ficticias con el fin de producir asombro y comunicar enseñanzas. “Como bien sostenía el reconocido escritor Jorge Luis Borges, contar historias ficticias para producir asombro”⁵⁷. No obstante, más allá de su función de entretenimiento, los cuentos también han desempeñado un papel importante en la difusión de conocimientos y en la explicación de los orígenes propios de diferentes culturas, práctica común en pueblos como el griego clásico y los pueblos precolombinos.

Estos relatos míticos desempeñaban un papel fundamental al explicar el origen del mundo, las fuerzas de la naturaleza y las tradiciones culturales, forjaron así la identidad misma de los pueblos. En términos de estructura y temáticas, tales relatos se entrelazaron con los cuentos populares y folclóricos, formaron una base narrativa común caracterizada por su arraigo en la tradición y la expansión oral. Sin embargo, este camino narrativo llegaría a un nuevo punto de inflexión en el siglo XIX con el nacimiento del cuento literario o también conocido como cuento moderno, que fue una respuesta a los cambios sociales de la época.

El cuento literario experimentó un notable impulso gracias a la difusión de la escritura. A medida que la imprenta se volvió más accesible y se estableció una cultura escrita más amplia, los cuentos literarios encontraron un nuevo medio para ser compartidos y disfrutados. La escritura permitió a los autores plasmar sus historias con mayor precisión y detalle, otorgándoles la oportunidad de presentar múltiples capas de significado en sus relatos. Con la proliferación de periódicos y manuales escolares, los cuentos modernos encontraron un espacio destacado para su divulgación. Publicaciones que proporcionaron a la escritura creativa floreciera y se conectara con un público más amplio.

El cuento literario, incide en el nacionalismo y en la exaltación de la libertad individual, recoge los supuestos de la observación minuciosa propia del realismo. [...] El modernismo marca una nueva etapa en la evolución de la forma del cuento, y aunque concluyó cronológicamente con el realismo, serán los modernistas quienes por vez primera se preocuparán más por la forma que por el tema. Los autores modernistas incorporaron al cuento el acto mismo de la creación, incluyendo por primera vez el necesario efecto de la suspensión y la duda sobre la verdad del mundo supuestamente real.⁵⁸

La distintiva característica del cuento moderno dentro del marco del realismo, corriente propiamente europea, se enfatiza por la capacidad de observación minuciosa de la realidad, se retrata con detalle la vida cotidiana, las interacciones humanas y los paisajes; brinda una representación vívida y precisa de la sociedad en que se desenvuelven las historias, lo que permite que la experiencia de lectura fuese más inmersiva y convincente. Por otro lado, un aspecto fundamental de esta exploración es la introducción del efecto de la suspensión y la duda sobre la verdad del mundo supuestamente real. Los autores modernistas buscaron desafiar las expectativas del lector y generar una sensación de incertidumbre. Utilizaron técnicas narrativas como la

⁵⁷ Eva Valcarcel (ed.). *El cuento hispanoamericano del siglo XX. Teoría y práctica*. A Coruña: Universidad, (1997): 21.

⁵⁸ *Ibid.*, 22.

fragmentación, la ambigüedad, el flujo de conciencia y la mezcla de realidades, cruzando la ficción y la verdad.

Como lo afirma Ricardo Piglia, la ficción y verdad en contraste con el cuento se “trabaja con la creencia y en este sentido conduce a la ideología, a los modelos convencionales de realidad y por supuesto también a las convenciones que hacen verdadero (o ficticio) a un texto”⁵⁹. Es decir que el cuento literario, al poseer una capa de ficción y de realidad no solo crea mundos imaginarios, sino que también establece un diálogo con las creencias y las concepciones que los lectores tienen sobre la realidad. Hasta el punto de presentar discursos de poder a través de narrativas ficticias que distorsionan o alteran la realidad; son discursos empleados por aquellos en posiciones de poder con el fin de perpetuar y mantener dominio sobre otros.

En definitiva, los cuentos son considerados en este estudio, medios para explorar la historia educativa y social de una época. Esto implica tener en cuenta que el cuento se construye para hacer “aparecer artificialmente algo que estaba oculto. Reproduce la búsqueda siempre renovada de una experiencia única que nos permite ver, bajo la superficie opaca de la vida, una verdad secreta”⁶⁰. Visión que se refiere a la revelación penetrante sobre la realidad que el cuento puede proporcionar a través de la narrativa y su capacidad para construir una representación artística de la realidad, lo que conduce a descubrir aspectos desconocidos o ignorados de una sociedad cultural.

— Poesía

La poesía infantil entendida como aquella producción lírica escrita de manera premeditada por un adulto para la infancia con la intención de dotarles de medios para desarrollar su sensibilidad, se añade a la dimensión pedagógica en el repertorio de la enseñanza de la lectura con el fin de que el infante entre en contacto con experiencias —literarias, naturalmente— que contribuyen al descubrimiento del lenguaje artístico. La poesía infantil, al estar dirigida a un público más joven, busca entretener, educar y estimular la imaginación y el desarrollo emocional de los niños. Es una forma de expresión artística, “la razón de su atractivo hay que buscarla en la actitud del niño: se preocupa más del juego que del significado, y el juego, en la poesía se apoya en el ritmo”⁶¹. De ahí que el lenguaje poético para niños este dotado de rima, de ritmo, de brevedad, de musicalidad y de juego.

Se trata de establecer, de este modo, como subraya Van Dijk, que la poesía posee una función ritual que se especifica en un *contexto sociocultural*, definido por los participantes específicos y sus diversos papeles o funciones (escritores, lectores, críticos, maestros, historiógrafos, etc.), así como las diversas instituciones que caracterizan los *marcos sociales* en que se utiliza la literatura (el salón de clases, la conversación literaria, el periódico, el libro de texto, etc.). En este fondo sociocultural es importante estudiar “qué discursos se aceptan como rituales o literarios”, con el propósito de “determinar la conducta social de los aprendices en la interacción con la literatura”. Esto significa que el tipo de literatura puede requerir “modos específicos de lectura, comprensión

⁵⁹ Ricardo Piglia. *Crítica y ficción*. Debolsillo, (2014): 5.

⁶⁰ Ricardo Piglia. *Formas breves*. Buenos Aires: Temas, (1999): 100.

⁶¹ Juan Cervera. *Teoría de la literatura infantil*. (Bilbao, Universidad de Deustu: Ediciones mensajero, 1991): 44.

y uso del discurso”. También es importante reiterar, que para su análisis se debe tener en cuenta la gramática de las oraciones, las secuencias de oraciones y la macroestructura del texto⁶².

Esto implica estudiar ciertos tipos de expresiones literarias dentro de una comunidad específica como las prácticas dadas en las escuelas primarias superiores de niñas y de niños en Pasto, periodo liberal radical, con el fin de entender aspectos culturales y literarios de la época. Desde esta óptica, la poesía infantil se entiende como documento histórico, que puede de alguna manera revelar, bajo un ángulo particular lo que los autores pensaron, sintieron, crearon y realizaron; también aquello que los lectores aprendieron y asimilaron; dentro de este sistema todo elemento deviene significativo y funcional para conocer desde una perspectiva histórico-literaria al texto poético dirigido a la infancia en un contexto sociocultural.

En última instancia, para el estudio amplio de la literatura infantil, el Análisis Crítico del Discurso emerge como una herramienta valiosa y esencial.

2.2.3 Búsqueda de sentido en el manual inicial de lectura: análisis crítico del discurso

En cumplimiento del primer objetivo específico, que hace referencia a: visibilizar el proceso lector a través del análisis del Primer Manual Escolar en las Instituciones de niñas y de niños en el contexto educativo, político, histórico–social del Periodo Liberal Radical en Pasto, es necesario abordar los fundamentos básicos del Análisis Crítico del Discurso (ACD) con el fin de entender las formas en que el lenguaje escolar fue empleado para perpetuar relaciones de poder. Se trata de entender la presencia de los usuarios del lenguaje (maestro/a–alumno/a) en el uso del lenguaje para construir realidades sociales en la época Liberal Radical en Colombia, en especial en las Escuelas Primarias Superiores de niñas y de niños en Pasto. Al analizar el discurso del Primer Manual de lectura, utilizado en estas dos escuelas es importante comprender la forma en que los hablantes exploraron el lenguaje y su relación con el poder. Este tipo de análisis, busca desenmascarar las formas en que se construyen significados, identidades, valores y actitudes que perpetúan la discriminación, la desigualdad en la sociedad.

De este modo, es importante destacar que el ACD, es un campo heterogéneo e interdisciplinar, que empieza a gestarse en forma paralela en diferentes áreas del conocimiento del lenguaje: la sociología, la antropología, la filosofía, la lingüística, los estudios culturales, entre otros. Desde los años de 1970, se desarrolló en respuesta crítica a las teorías lingüísticas predominantes de ese momento, cuyo principal interés es el estudio empírico de los usos del lenguaje, hablado o escrito, en sus contextos (macro y/o micro) sociales y específicos. El discurso en relación con el contexto “se manifiesta y se expresa en acción”, muestra las situaciones y estructuras sociales; en esta línea es necesario estudiar el contexto en que se desarrolla, para comprender su acción, sus reglas, su inmersión ideológica y cultural. De este modo, el ACD, es un tipo de investigación

[...] que se centra en el análisis discursivo y estudia, principalmente, la forma en la que el abuso de poder y la desigualdad social se representan, reproducen, legitiman y resisten en el texto y el habla en

⁶² Teun A. Van Dijk. “Estructuras y funciones del discurso literario”. En: *Estructuras y funciones del discurso: una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. (México: Siglo XIX editores, 1996): 115-125.

contextos sociales y políticos. [...] En lugar de meramente describir estructuras discursivas, trata de explicarlas en términos de sus propiedades de interacción social y, especialmente, de estructura social. Se centra en las formas en las que las estructuras discursivas representan, confirman, legitiman, reproducen o desafían las relaciones de abuso de poder (dominación) en la sociedad. Esto implica estudiar el discurso en su contexto social, cultural e histórico, en las relaciones entre el lenguaje y el poder.⁶³

Esto significa que el ACD, considera que el discurso está ligado al contexto social y político en el que se produce. Por ello, en el estudio del discurso, es importante tener en cuenta el contexto local, y el contexto global, donde se manifiestan las maneras particulares de usar el lenguaje. En el primero, se ubican: el ambiente, el tiempo, circunstancias, los miembros sociales participantes y sus roles, por ejemplo: mujer–hombre, docente–estudiante, lectores–escritores. En el segundo, se identifica el discurso en las estructuras sociales más amplias (político, educativo o religioso); en el se estudia el abuso del poder, la dominación y la desigualdad entre grupos sociales. Esta es una perspectiva teórica que aborda el lenguaje, en conexión con el discurso y el estudio de la estructura social.

Con respecto a esto, se retoma las prácticas discursivas en la cultura escolar, que es un contexto local privilegiado para la reproducción de relaciones sociales, a través del uso de la lengua, la correspondencia con el poder y las ideologías. Es en el aula de clase, donde el discurso pedagógico se encuentra al servicio de la constitución de identidades sociales. En esta óptica, las prácticas lectoras en torno al uso del manual inicial de lectura, tienen un papel crucial en la adquisición de conocimientos y en la formación de actitudes. A través del manual de lectura, los estudiantes pueden acceder a diferentes tipos de discursos que les permiten ampliar su conocimiento sobre el mundo en el que viven.

Norman Fairclough, explica que el manual escolar es “una herramienta cultural principalmente lingüística”, porque manifiesta maneras particulares de usar el lenguaje y otras formas de creación de significado que incluye y abarca la vida social. De ahí que el análisis textual implique estudiar “la textura de los textos, su forma y su organización, y no solamente un comentario sobre los contenidos del texto que ignore la textura”, esto implica atender al contenido de la textura, es decir, a lo que está presente o ausente en el texto. Aquí el discurso, se caracteriza por ser “maneras habituales vinculadas a tiempos y lugares particulares en las que la gente aplica recursos (materiales simbólicos) para actuar juntos en el mundo”⁶⁴. En esa medida, el ACD intenta describir, interpretar y explicar la relación entre la función del lenguaje, las posibles configuraciones generadas en el mundo del texto, y los vínculos existentes con el mundo del lector.

Cobra sentido, entonces, la relación entre discurso y poder en el marco del ACD, al respecto Michel Foucault, explica que el poder no se ejerce simplemente desde arriba hacia abajo (de un modo represivo), sino que invade las estructuras sociales de forma tal que es continuamente producido y reproducido por las más comunes de las prácticas sociales, como es la de enseñar la lectura mediante un manual. Este documento, no se encuentra aislado en las relaciones sociales, sino que forma parte de una cadena o sistema de “relaciones de poder” que se extiende más allá del mismo. Las ideas y creencias que se presentan en su contenido, influyen en la forma en que las

⁶³ Teun A. Van Dijk. “Análisis crítico del discurso.” *Revista Austral de Ciencias Sociales* 30 (2016): 204–205.

⁶⁴ Norman Fairclough. “Introducción general”. En *Critical discourse analysis. The critical study of language*. London and New York: Longman, (1995): 4.

personas interactúan entre sí y en su relación con la sociedad en general. Aquí el “discurso de poder” se refiere a las formas en que el lenguaje es utilizado por ciertos grupos para ejercer influencia y control sobre otros⁶⁵. El objetivo, es lograr que las ideas del grupo dominante se acepten a modo de verdades universales, lo que a su vez les da poder y legitimidad en la sociedad.

Incluso el uso del lenguaje para la dominación no se produce de manera casual o fortuita, sino que es un proceso controlado y organizado. En él se construyen y seleccionan discursos de poder para asegurarse que se incluyan ciertos elementos que refuercen la posición del grupo dominante. En el ámbito educativo, por ejemplo, se presta mucha atención a la forma en que se define el evento comunicativo en el aula, donde se fijan parámetros para el surgimiento de la actividad lectora. Aquí se tiene en cuenta, “quién podría hablar y quién leer, quién podría o debería escuchar, cuándo, dónde, bajo qué circunstancias, etc.”⁶⁶

En esta medida, el ACD se centra en examinar la construcción de los discursos y su difusión a través de las imágenes, los significados y los dispositivos lingüísticos que se crean e instalan en un contexto social, que cumplen la función de “legitimar la desigualdad”. Se estudia, los efectos que produce el discurso; primero, “las identidades sociales” y “las posiciones subjetivas”; segundo, las relaciones sociales entre las personas; y tercero, los sistemas de conocimientos y creencias.⁶⁷

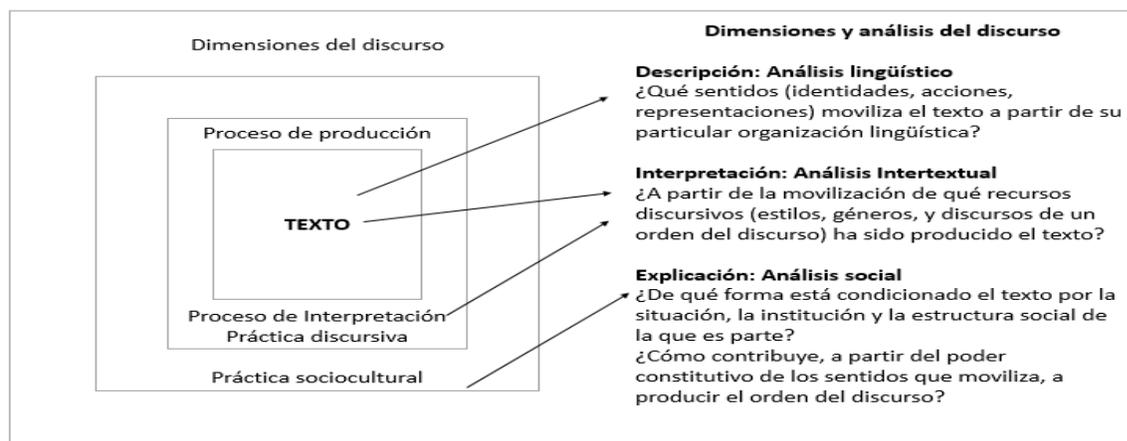
En efecto, se trata de un modelo propuesto por Fairclough, que analiza cualquier evento discursivo a la luz de tres dimensiones: discurso como texto, discurso como práctica discursiva, y discurso como práctica social. Según este autor, el discurso es una práctica social que se usa para construir estructuras de poder en una sociedad. Su propuesta consiste en un enfoque tridimensional que integra análisis del texto, análisis del discurso y análisis social. En ese sentido, el método de análisis incluye tres niveles: una descripción lingüística del lenguaje empleado en el texto, la otra trata sobre la interpretación de la relación entre los procesos discursivos (productivos e interpretativos); por último, trata de explicar la relación entre los procesos discursivos y los procesos sociales.

A continuación, se presenta un gráfico que resumen este modelo:

⁶⁵ Michel Foucault. *Historia de la sexualidad*. (México, Siglo XXI, 1977), 112.

⁶⁶ Van Dijk, Teun A. “Discurso y dominación”. En *Grandes Conferencias en la Facultad de Ciencias Humanas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia (2004): 20.

⁶⁷ Norman Fairclough. *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press (1992): 64.

Tabla 1. *Modelo tridimensional*

Fuente: *Norman Fairclough, 1995.*

El modelo de análisis crítico del discurso de Norman Fairclough consiste en conceptualizar y analizar cualquier “evento discursivo” a partir de las tres dimensiones mostradas en la tabla anterior. La integración de estas tres dimensiones permite un análisis más completo y profundo del discurso, lo que resulta una comprensión más amplia de cómo se utilizan las prácticas discursivas para construir y mantener relaciones de poder en una sociedad. En la siguiente sección se destacarán los elementos distintivos del modelo tridimensional propuesto por este autor.

2.2.3.1 Discurso como texto

A partir del discurso como texto, el análisis del manual inicial de lectura, ha de darse en términos de su *textura*, esto es la forma, la organización del contenido textual y su estructura. Para Norman Fairclough, el texto se constituye en un entramado de significados “ideacionales”, “interpersonales” y “textuales”⁶⁸. Los significados ideacionales se refieren a las ideas, conceptos y representaciones que se presentan en el texto; en el caso del manual inicial de lectura, pueden incluir la presentación de personajes, situaciones, valores y normas sociales a través de la literatura. Por otro lado, los significados interpersonales, están en correspondencia con la manera en que el texto establece relaciones entre los hablantes y los destinatarios o lectores; en el material de enseñanza, se refleja la forma en que se presentan los roles: maestros–alumnos. En cuanto a los significados textuales, se tiene en cuenta la organización del contenido, que incluye la selección de palabras, el orden de las oraciones, la gramática, la puntuación y otros aspectos formales, como el uso de imágenes.

De este modo, para el estudio del manual de lectura no solo se considera el conjunto de palabras o frases, sino que se tiene en cuenta, la organización textual específica de su contenido, que contribuye a la construcción de significados. Para citar un caso, en el discurso escrito del manual de lectura, mediante la presentación de lectura se suelen fijar normas y valores desde conceptos generales: bueno–malo, vida–muerte, enfermedad–salud, trabajo–ocio, hombre–mujer, negro–

⁶⁸ Norman Fairclough. “Critical discourse analysis. The critical study of language”, (1995). En Emilce Moreno Mosquera. El análisis crítico del discurso en el escenario educativo. Colombia: *Zona Próxima*, No. 25, (2016): 135.

blanco, rico–pobre, crimen–castigo, trasgresión–obediencia, entre otros. Estas palabras, se insertan en frases y oraciones del texto para coordinar las representaciones mentales que debe compartir el grupo. Así, los términos bueno–malo, ofrecen al grupo diferenciarse de otro, en el que identifican un *nosotros* bueno, un *ellos* malo.

Por ello, en el análisis del discurso como texto, incluye la identificación de patrones lingüísticos, la identificación de frases clave, y el empleo de estos elementos para construir significado. También puede incluir el análisis de la sintaxis, el léxico, la semántica y la pragmática del discurso⁶⁹. En síntesis, esta dimensión es esencial para comprender el papel del lenguaje en la construcción de significado, en la reproducción de estructuras de poder y dominación.

2.2.3.2 Discurso como práctica discursiva

Esta dimensión, se refiere a la manera en que el discurso es empleado en un contexto social específico; en interacción de las personas a través del lenguaje para construir relaciones sociales. Se enfoca en el uso del discurso en situaciones concretas, así: conversaciones, discursos políticos, publicaciones, entre otros. Además, tiene en cuenta que, el discurso no se limita a ser un texto aislado, sino que se emplea en prácticas sociales concretas y cumple un propósito en relación con esas prácticas⁷⁰. Entonces, es importante analizar el contexto en el que se produce el discurso, y las interacciones que se dan en torno a él.

En este sentido, todo discurso tiene participación dentro de un grupo social, puesto que a través de éste es posible comunicarse y conocer un contexto específico, culturas e ideologías que practica el ser humano, por ello Van Dijk (2002), menciona los siguiente:

[...] Yo no creo que todo se construye con, o depende, del discurso en la sociedad, pero sí creo que el discurso tiene un papel fundamental. No solamente como acto en la interacción, o como constitutivo de las organizaciones o de las relaciones sociales entre grupos, sino también por el papel crucial del discurso en la expresión y la reproducción de las cogniciones sociales, como los conocimientos, ideologías, normas y los valores que compartimos como miembros de grupos, y que en su turno regulan y controlan los actos e interacciones. Por lo tanto, la relación entre discurso y sociedad no es directa, sino mediada por la cognición compartida de los miembros sociales.⁷¹

Así, el control de la mente y de las representaciones sociales no es algo que se pueda hacer directamente; sino que necesita medios semióticos, símbolos (palabras, textos e imágenes), es un control organizado de las propiedades del contexto; considerados instrumentos de los que se valen los grupos dominantes para reproducir y legitimar su dominación sobre los receptores del mensaje. Aquí los discursos de poder se dan de forma organizada de quienes hablan y escriben para lograr que se legitime la dominación de un grupo.

⁶⁹ Norman Fairclough. “El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias sociales.” En Wodak, Ruth y Michael Meyer (*Comps.*). *Métodos de análisis crítico del discurso*, Barcelona: Gedisa, (2003): 179–203.

⁷⁰ *Ibid.*, 137–138.

⁷¹ Teun A. Van Dijk. El análisis crítico del discurso y el pensamiento social. *Athenea Digital*, (2002): 20.

De este modo, el estudio de la práctica discursiva tiene en cuenta los agentes que elaboraron el manual y quiénes los utilizaron, los responsables de su creación y divulgación, la circulación en las escuelas mediante políticas nacionales y locales. Se requiere estudiar el lenguaje en el aula de clase, sobre la manera en que los participantes producen e interpretan los textos, lo cual supone entender las actividades sobre el discurso entre el docente y los estudiantes (saludo, introducción al tema, explicaciones, ejemplos, propuesta de tareas, evaluaciones, etc.).

Se debe considerar, la forma en que se construyen las relaciones de poder a través del discurso pedagógico. Por ejemplo, es necesario tener en cuenta el vínculo que existe con los discursos de género, clase y etnicidad que se fundamentan en la institución escolar en general. Por último, el análisis de la práctica discursiva en el manual inicial de lectura, implica no solo el estudio del lenguaje, sino también la forma en que se produce, distribuye y consume el libro, su relación con otras prácticas discursivas en la cultura escolar.

2.2.3.3 Discurso como práctica social

La tercera dimensión propuesta por Fairclough, se refiere al análisis de las condiciones culturales en las que se produce y circula el discurso. En otras palabras, se busca entender la influencia del discurso en la cultura, la historia y las estructuras sociales de una sociedad determinada. Por ello, cobra sentido el estudio de la situación inmediata, que involucra a los participantes en un contexto: nacional, regional y escolar. También, se retoman para el análisis, las categorías sobre las ideologías políticas dominantes, las condiciones socioeconómicas, la vinculación de poder entre grupos sociales, entre otros. En general, los eventos discursivos son productos de los contextos sociales más amplios en los que se producen, y su análisis debe tener en cuenta estos factores para poder entender adecuadamente su significado y efectos.

El discurso como lo afirma Van Dijk, es “parte de la vida social” y a la vez un instrumento que “crea la vida social”, y “refleja la sociedad”. Por tanto, es a través del discurso que se puede comprender la sociedad de una época. El discurso al ejercer influencia sobre el contexto supone una dimensión más amplia que el discurso realizado por los usuarios del lenguaje, es global y proviene de una noción social y política, que favorece la reproducción de comunicar estereotipos étnicos, racismo, y pobreza, al mismo tiempo que puede contribuir a la desigualdad de sexos; pero además estos discursos con funciones políticas o culturales se insertan dentro de las instituciones escolares⁷².

Al analizar la dimensión social en el ACD, es fundamental considerar los discursos políticos e ideológicos que subyacen en la práctica social de una época. Estos discursos son fundamentales para entender cómo se construyen y mantienen los vínculos de poder en las estructuras sociales de una sociedad determinada.

El discurso como práctica política establece, sostiene y cambia las relaciones de poder, y las entidades colectivas (clases, bloques, comunidades, grupos) en las que se obtienen dichas relaciones. El

⁷² Van Dijk, Teun A. *El discurso como interacción social*. (Barcelona: Gedisa, 2000): 21-26.

discurso como práctica ideológica constituye, naturaliza, sostiene y cambia los significados del mundo desde diversas posiciones en las relaciones de poder.⁷³

De acuerdo con lo planteado, el estudio de los discursos políticos e ideológicos es esencial para entender la relación del poder con las desigualdades sociales. Estos discursos no son simplemente una expresión de ideas o pensamientos aislados, sino que se producen dentro de un contexto social y político. Por ejemplo, el uso del manual inicial de lectura puede ser influenciado por el poder que poseen ciertos grupos o comunidades sobre otros para decidir qué se enseña. Es a partir del discurso político e ideológico que influyen en la creación, circulación del manual, y esta correspondencia está enmarcada dentro de las prácticas de poder existentes en la sociedad. Por ello, el análisis del discurso puede revelar los discursos políticos e ideológicos que se emplean para establecer, sostener o cambiar las relaciones de poder.

2.3 MARCO CONTEXTUAL

Para analizar el primer libro de lectura utilizado en las escuelas primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto, época liberal radical, es necesario comprender el contexto en el que se impartió la enseñanza de la lectura, mirar los acontecimientos nacionales que permiten conocer la importancia que se le dio a la construcción de un nuevo lector entre los años de 1870 a 1886; también se incursiona en el escenario social, escolar y del gobierno para observar el tipo de educación predominante en la época. Además, es preciso conocer cómo este saber llegó al municipio de Pasto, en especial a la Escuela Primaria Superior de Niñas y a la Escuela Primaria Superior de Varones. En el estudio de lo nacional a lo local, se presenta primero el contexto: político, jurídico, socioeconómico; para luego, entender y explicar la situación particular de la enseñanza de la lectura en las dos escuelas.

2.3.1 Contexto político

2.3.1.1 Organización Territorial, Política y Alfabetización: 1870–1886

En 1863 se aprobó la Constitución Política, por medio de la cual el país adoptó el nombre de Estados Unidos de Colombia. Durante la vigencia de esta Constitución, se enfrentaron ideas de dos partidos políticos: liberal y conservador. En esta Constitución primaron los criterios de los liberales radicales, que pusieron en marcha numerosas reformas con el objetivo de impulsar el desarrollo del capitalismo.

El debate central entre estos dos partidos políticos opuestos giró en torno a la conveniencia de abandonar el modelo político de nación heredado de la Colonia o, por el contrario, mantenerlo con algunas reformas. Aquí se anuncia la inconformidad por parte de los liberales radicales, que consideraban al viejo modelo: un régimen centralista, autoritario y dogmático; por ello tomó fuerza el modelo federalista, que consistió en un poder central donde cada Estado era autónomo. Con un

⁷³ Norman Fairclough. “El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias sociales”. En Wodak, Ruth y Michael Meyer (*Comps.*). *Métodos de análisis crítico del discurso*, Barcelona: Gedisa, (2003): 179–203.

modelo de tipo federalista, se proclama la confederación de los nueve Estados Soberanos: Antioquia, Bolívar, Boyacá, Cauca, Cundinamarca, Magdalena, Panamá, Santander y Tolima. Los Estados se encontraban conformados por distritos y estos por municipios. Para la época, el municipio de Pasto perteneció al Estado del Cauca.

Una de las principales funciones consistió en que los Estados debían unirse y formar una Nación libre, soberana e independiente. Durante el periodo federal de 1863 a 1886, el gobierno radical liberal tomó principios e idearios de la Revolución Francesa, “libertad para el individuo y para el ciudadano, Igualdad y Propiedad”,⁷⁴ cuyos postulados descansaron en la Constitución, a partir de estas propuestas básicas:

Abolición de la esclavitud; libertad absoluta de imprenta y de palabra; libertad religiosa; libertad de enseñanza; libertad de industria y comercio, inclusive el de armas y municiones; desafuero eclesiástico; sufragio universal, directo y secreto; supresión de la pena de muerte, y dulcificación de los castigos; abolición de la prisión por deuda; juicio por jurados; disminución de las funciones del Ejecutivo; fortalecimiento de las provincias; abolición de los monopolios, de los diezmos y de los censos; libre cambio; impuesto único y directo; abolición del ejército; expulsión de los jesuitas.⁷⁵

A partir de estas ideas liberales, se puede apreciar que el Estado se concebía el defensor de las libertades individuales, y que el individuo se pensó un sujeto moral, político y de conocimiento. Otro de los aspectos importantes se refiere a que se proclamó la separación de la Iglesia y el Estado, lo que trajo consecuencias no favorables para la primera, por lo que tuvo que entregar sus bienes, fuentes fiscales y se le quitó el poder sobre el Sistema de educación que tenían hasta ese momento. De paso, surgieron diversas protestas y una oposición cerrada de la Iglesia, que se unió con el Partido conservador para marcar una línea fronteriza frente al Partido liberal radical. Este tipo de desacuerdos concluyó en diversos enfrentamientos políticos y militares en los diferentes Estados.⁷⁶

Las políticas que orientaron el programa del gobierno liberal radical encierran un profundo sentido democrático y se presentaron para satisfacer las necesidades del pueblo. Sin embargo, no se llevaron en su totalidad a la práctica, pues llegó un momento en que se violaron las leyes consignadas en la Constitución de Rionegro. En consecuencia, surgieron serios conflictos y divisiones dentro del Partido liberal, que aprovechan el Partido conservador y la Iglesia. A partir de ello, los liberales se fragmentaron en dos grupos: radicales e independientes, en una división dada por intereses políticos.

Los diferentes debates ideológicos se centraron, entre otras cosas, en el poder del gobierno central; mientras los radicales querían mantener la autonomía regional, con un Estado central débil, los independientes y conservadores pretendían un Estado central fuerte. Este tipo de diferencias ideológicas propiciaron confrontaciones que terminaron en conflictos armados, como la guerra civil de 1876 a 1877⁷⁷.

⁷⁴ Karol Viviana Luna Zarama. “El papel político de la Iglesia católica en la época del liberalismo radical en la provincia de Pasto 1863 – 1880”. (Tesis de grado: Universidad de Nariño, 2006), 68.

⁷⁵ Gerardo Molina. “Las ideas liberales en Colombia 1849–1914”, en *Nueva Historia de Colombia*, tomo II, (Bogotá: Planeta Colombiana Editorial, 1989), 160.

⁷⁶ Gerardo León Guerrero Vinuesa. *Antecedentes y creación del departamento de Nariño 1860 – 1910*. (Pasto: Empresa Editora de Nariño “EDINAR”, 2005): 19.

⁷⁷ Álvaro Tirado Mejía. “El Estado y la política en el siglo XIX”, en *Nueva Historia de Colombia*, tomo II, Bogotá: Planeta Colombiana Editorial, (1989): 163–164.

El periodo presidencial se redujo a dos años; las limitaciones que se le señalaron al presidente tenían que ver con velar por la conservación del orden general. En cuanto al tema del sufragio, se dejó para que cada Estado lo reglamentara a libre resolución, pero, a este respecto, los liberales radicales asumieron una experiencia contraria: mientras algunos reafirmaron el sufragio universal, dispuesto solo para hombres, los otros establecían un sufragio indirecto, con requisitos de alfabetismo para las elecciones de presidente y congresistas. Los liberales comprendieron que, debido a la influencia de la Iglesia en los habitantes de los Estados, con el sufragio universal dominarían los conservadores.

Por eso, cuando la Constitución de Rio Negro dejó el asunto del sufragio a la libre resolución en cada uno de los Estados, en el de Antioquia los liberales en el poder establecieron el sufragio restringido para que sólo hicieran uso de él los alfabetos. [...] En los Estados de la costa (Magdalena, Bolívar y Panamá) se implantó el sufragio universal [...] El Estado del Cauca, donde los mosqueristas tenían asegurada la mayoría, estableció el sufragio universal, y los Estados de Tolima, Cundinamarca y Boyacá, en los dos últimos de los cuales había un control de los liberales radicales, establecieron el requisito del alfabetismo para votar.⁷⁸

En este proceso de legislación electoral, bajo la Constitución de 1863, hasta la reforma de 1876, todos los presidentes de la Unión fueron liberales, a pesar de que, sin lugar a dudas, el conservatismo, apoyado por el clero y los liberales independientes, se había constituido en la fuerza mayoritaria del país.⁷⁹ Estos hechos llevan a concluir que el fraude electoral siempre se presentó a la hora de querer asumir una posición política diferente entre los dos partidos, los cuales buscaron su propio progreso y el logro de sus aspiraciones a través de diferentes estrategias electorales, entre ellas el alfabetismo.

Con respecto a lo anterior, la persona capaz de leer y escribir se podía considerar idónea para acceder al derecho al sufragio en algunos Estados. Aunque, en el Estado Soberano del Cauca, se dispuso el sufragio universal para todos los ciudadanos mayores a 18 años, residentes en él; pero, en el caso de Antioquia, Tolima, Cundinamarca y Boyacá, recurrieron a la estrategia del alfabetismo para efectuar las elecciones⁸⁰. Esto permite concluir que, dentro de la política liberal radical, saber leer y escribir se configuró en uno de los ejes centrales para educar el ideal del ciudadano de la república. Si bien esta estrategia sirvió para que se efectúen las elecciones en algunos Estados, resultó discriminatoria, en el sentido de que se negó el sufragio a las mujeres.

Por su parte, los liberales señalaron que la educación en manos del clero había sido descuidada, por ello se presentó una fuerte inquietud para la transformación de la enseñanza en las escuelas, pues algunos analistas observaron que, antes de la Constitución de 1863, el país se encontraba con una tasa de analfabetismo de más del 90%. Además, un censo realizado después (1870) mostró que, de los 563.000 niños de la nación, solamente 32.000 asistían a algún tipo de escuela. Incluso, en los distritos, escasamente dos o cuatro personas sabían leer un periódico, pues eran áreas rurales de menor desarrollo relativo del país. Es necesario considerar que el analfabetismo en las mujeres

⁷⁸ Álvaro Tirado Mejía. “*El Estado y la política en el siglo XIX...*”, 165–166.

⁷⁹ *Ibid.*, 160.

⁸⁰ *Ibid.*, 159.

era mayor que el analfabetismo de los hombres⁸¹, fue uno de los motivos por el cual se negó el derecho al voto a las primeras. Sin embargo, con la reforma educativa adelantada en 1870, la intención de los liberales fue incluir la alfabetización educativa primaria en su plataforma política.

En efecto, la lectura fue vista una herramienta fundamental para el desarrollo de la educación y la ciudadanía. El Estado liberal radical, promovió la educación laica y la enseñanza de la lectura para todos los ciudadanos, mientras que la Iglesia defendía la educación religiosa y el control sobre la enseñanza. Esta disputa entre el Estado y la Iglesia generó tensiones y conflictos en torno al papel que debía jugar cada institución en la educación y la formación de los ciudadanos.

2.3.1.2 Estado, Iglesia y Educación

La dominación ideológica de la Iglesia Católica en Colombia, al igual que en las demás sociedades de América Latina, se inicia el proceso de colonización por parte de las metrópolis, puesto que sus gobernantes tenían fuertes vínculos con la jerarquía eclesiástica. Este hecho, se enmarca en tratar de defender mutuamente el poder socio-económico, educativo, cultural y político, una situación transformada en vínculos desiguales de dominación, explotación y sometimiento de las comunidades indígenas. Los misioneros que iban con el conquistador tuvieron un papel fundamental en la instrucción de masas indígenas; consistió en introducir una nueva religión, el cristianismo; a la par, se las despojó de su tierra, su cultura —lengua, religión, trajes, costumbres, etc.—; a partir de ese momento empiezan a producirse profundos cambios en sus concepciones: se modifican sus prácticas, sus relaciones sociales y culturales.

Para cumplir con su labor evangelizadora, la Iglesia Católica se vale de distintos medios: las prédicas, las prácticas religiosas, las misiones y la educación; a esta última le dedica especial atención, por considerar a la escuela el mejor aparato de formación cultural. En tal virtud, varias comunidades religiosas: jesuitas, agustinos, dominicos y franciscanos, tenían un inmenso poder económico, lo que les permitió fundar escuelas y colegios, donde se formaban principalmente las élites sociales. Es importante recordar que el país se encontraba compuesto por masas analfabetas y la enseñanza la recibieron a través de la mayoría de clérigos que sabían leer y escribir, aunque no tuvieron la preparación suficiente.

Con el advenimiento del proyecto liberal, que optó claramente por el federalismo para la organización del Estado, se produjo una serie de reformas que afectaron a la Iglesia Católica, por considerarla un obstáculo para establecer una sociedad moderna. Entre las principales medidas que, a mediados del siglo XIX, tomó el liberalismo respecto a la Iglesia se cuentan: la desamortización de bienes de manos muertas; la tución de cultos, por la cual, bajo pena de destierro, ningún eclesiástico podía ejercer sus funciones sin el pase de la autoridad civil; el matrimonio civil, la expulsión de la compañía de Jesús, la extinción de conventos y monasterios de ambos sexos, la educación laica.⁸² Estas disposiciones crearon un profundo malestar y rechazo

⁸¹ “Memoria al congreso de Colombia, 1871”, en *La educación primaria durante el federalismo: la reforma escolar de 1870*, editado por Jane Meyer Loy (1979): 1.

⁸² Alvaro Tirado Mejía, “El Estado y la política en el siglo XIX”, en *Nueva Historia de Colombia*, tomo II, (Bogotá: Planeta Colombiana Editorial, 1989), 166–171.

entre los sectores religiosos, lo que los llevó a unificar esfuerzos con los conservadores para enfrentarse a su enemigo común: el gobierno radical.

Entonces, se ubican, en escena política, dos sectores opuestos: de una parte, la Iglesia y el Partido conservador, que toman como bandera la defensa de la religión, la moral y la tradición. De otro lado, los liberales radicales buscan preservar el poder sobre el Estado e intentan modernizar el país a través de una reforma escolar laica. Estas contradicciones ideológicas sobre la educación generan confrontaciones armadas, así fue el caso de la guerra civil de 1876–1877, también denominada la “Guerra de las Escuelas”⁸³. En aplicación de la enseñanza laica, el gobierno radical se negó a imponer la enseñanza religiosa en las escuelas públicas, pero expresó respeto a la libertad religiosa, por lo que señaló a los padres de familia la responsabilidad de impartir la enseñanza religiosa a sus hijos y sugirió que la formación religiosa fuera de carácter extracurricular.⁸⁴ La Iglesia no aceptó esta disposición y, a través de sus prédicas, incitó a los padres de familia a desobedecer las disposiciones oficiales, en el sentido de que no enviaran a sus hijos a las escuelas públicas; de lo contrario, recibirían excomuniones, castigos divinos, entre otros.

Nemeciano Rincón, manifiesta que donde más se sintió la agitación religiosa fue en las municipalidades del sur, zona conservadora, donde la Iglesia representaba una posición fanática y activa, liderada por los obispos de Pasto y Popayán: Manuel Canuto Restrepo y Carlos Bermúdez, personajes que atacaban a las escuelas públicas desde el púlpito; así lo expresaba Monseñor Canuto Restrepo, obispo de Pasto:

El gobierno y los de su escuela son comunistas, y necesitan escuelas sostenidas con vuestro dinero, para formar en ellas turbas que sepan manejar con destreza el martillo demoleedor y la tea incendiaria. Es necesario que paguéis por vía de contribución, el fruto de vuestro trabajo y sudor de vuestra frente, para corromper a vuestros propios hijos y a otros que irán después a visitaros democráticamente, incendiando vuestras casas, violando vuestras hijas y talando vuestras propiedades. Las escuelas católicas no sirven para formar semejantes gentes, y por eso ha sido necesario reemplazarlas con escuelas ateas y protestantes.⁸⁵

Estas prédicas produjeron efectos lesivos para la educación pública, por lo que las autoridades de Pasto utilizaron las disposiciones que había promulgado el gobierno radical, y trataron de acallar la oposición del clero, al decretar medidas del destierro por diez años al obispo de Pasto y el obispo de Popayán. Mediante decreto, el presidente del Estado del Cauca, el 4 de febrero de 1877, manifiesta, en su Artículo primero:

Procédase a expulsar el destierro del Estado a los señores Carlos Bermúdez i Canuto Restrepo, obispos de Popayán i Pasto, i a los demás ministros del culto, nacionales y extranjeros, que hayan contribuido o contribuyan a promover o sostener la rebelión contra el Gobierno, o que hayan sido o sean hostiles a éste en la presente guerra.⁸⁶

⁸³ Pedro Carlos Verdugo Moreno. *La guerra civil de 1876–1877 y el Ocaso del Liberalismo Radical en los Estados Unidos de Colombia: crisis, intolerancia y clientelismo*. (Pasto: Pensamiento latinoamericano No.3, 2001): 152–155.

⁸⁴ Susana Pérez y Elvia Quintero. *Influencia sociopolítica en la educación, Pasto 1876–1886*, (Pasto: Graficolor, 1999), 45–48.

⁸⁵ Nemeciano Rincón, “Desde la cumbre: Estudios biográficos”, en *Influencia sociopolítica en la educación, Pasto 1876–1886*, editado por Susana Pérez y Elvia Quintero, (Pasto: Graficolor, 1999), 56.

⁸⁶ *Ibid.*, 58.

El obispo Canuto Restrepo permaneció oculto algún tiempo en Pasto, luego en Yacuanquer y, después, se trasladó al Ecuador; desde el exilio, continuó en la oposición al gobierno radical y a la educación pública. Mediante hojas volantes, enviaba información a los preladados de la municipalidad de Pasto para que las replicaran en la misa. El jefe municipal, ante este hecho, prohibió la circulación de esta información⁸⁷. Las diferentes disputas que hubo en materia educativa, junto con las divisiones del Partido liberal (radicales e independientes), y la fuerza de la Iglesia católica, aliada con el Partido conservador, llevaron a que, años más tarde, se derogaran varias leyes en contra de la Iglesia, para que ésta recuperara el poder que tenía sobre la educación, con la imposición, además, de la obligatoriedad de enseñanza religiosa en las escuelas públicas.

Durante la época del liberalismo radical, la libertad de imprenta y circulación de los impresos se convirtió en una fuente política y educativa de gran importancia. La ideología liberal fomentaba el acceso a la educación y la información como un derecho principal, lo que se reflejaba en la ausencia de censura y en la promoción de la libertad de expresión. Por su parte, la “libertad de palabra” fue aprovechada por la misma Iglesia junto con sus preladados, como una herramienta para difundir sus ideas, promover su propia doctrina y luchar contra la influencia del liberalismo en la sociedad. La difusión de ideas, permitieron a la sociedad tener un mayor acceso a la información de diversas opiniones.

2.3.1.3 Libertad de imprenta y circulación de impresos

A partir de las ideas de la Ilustración, dadas en el siglo XVIII, se permitió la propagación de los conocimientos útiles a la sociedad colombiana del siglo XIX; debido a estas disposiciones, se trató de impulsar la educación. Resultado de ello fue el fomento a la prensa y a la libertad de imprenta, que se reiteró años más tarde por las políticas difundidas por el Gobierno liberal radical, en la Constitución de 1863, en la que se enfatizó en la garantía de derechos individuales para la unión entre los Estados que la conformaban. Entre algunas libertades, se proclamó la libertad absoluta de imprenta, de circulación de los impresos, libertad de pensamiento, y se consagró la libertad de enseñanza bajo criterios científicos y modernos, en concordancia con la época.

Estas nuevas circunstancias políticas y el cambio de mentalidad impulsado por varios intelectuales radicales, fueron el factor que permitió promover la libertad de imprenta no solo en un derecho fundamental, sino también en un medio de formar opinión pública, que permitió informar a la sociedad, “para tratar de conseguir el apoyo de las mayorías y asegurar la representación legítima de la sociedad”;⁸⁸ de esto se valió la política liberal para difundir sus ideas, en contraposición con el antiguo régimen.

La idea exaltada de la libertad de imprenta era un hecho que permitía expresar públicamente la opinión mediante impresos, lo que llevó a que se acentuaran espacios de participación y expresión política. Por otra parte, los medios de publicación mantuvieron lineamientos ideológicos en función de los partidos políticos (liberal o conservador) o en defensa de temas específicos (la religión, la educación o las libertades individuales). Por ejemplo, en la municipalidad de Pasto, a

⁸⁷ Pedro Carlos Verdugo Moreno. “*La guerra civil de 1876–1877 y el Ocaso del Liberalismo Radical...*”: 194–198.

⁸⁸ Renán Silva. “*El periodismo y la prensa a finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX en Colombia*”, en *Documento de trabajo del CIDSE*, 63 (Cali, 2003): 46.

partir de la lucha política, se destacaron dirigentes intelectuales que lograron fundar varios periódicos, en los que se difundieron opiniones e inconformismos; temas sobre la educación considerada “herramienta política”; en el que se destacaron: el Obispo Canuto Restrepo, Alejandro Santander y Camilo Santander. El primero publicó sus ideas en el periódico *El católico*, medio de difusión que apareció en Pasto el 1 de marzo de 1876 y, en él, se dieron a conocer ideales de los conservadores y escritos contra la educación laica. Por parte de los liberales, sus opiniones sobre “la paz, la libertad y el progreso” se conocieron a través de los periódicos: *Crónicas del Sur*, *El centinela* y *El Sur Liberal*.⁸⁹

La libertad de imprenta fue un hecho político que sirvió como medio tecnológico para que los ciudadanos pudieran difundir su pensamiento, sus opiniones políticas y educativas. De este modo, el mundo de lo impreso se amplió al mercado comercial de la opinión, a través de los talleres de imprenta, fábricas de papel y las personas especializadas en el oficio; en concordancia, se difundieron libros y periódicos. Al fin y al cabo, este medio era el instrumento para el goce “del primer derecho que tiene todo hombre de hablar, escribir y publicar libremente sus ideas por medio de la prensa”.⁹⁰ Los periódicos de ese entonces manifestaron la inquietud pública acerca de la instrucción primaria que caracterizó a esta época.

Por medio de los impresos, se reconoció el hecho de que las escuelas tenían una gran necesidad de transformación. Esto fue un acontecimiento importante para proliferar las letras, asociadas de manera íntima con el mundo educativo, tuvo que ver con la circulación del periódico *La Escuela Normal*, órgano de la Dirección Nacional de Instrucción Pública, creado en 1870 para todos los Estados de la Federación y desde Bogotá se estableció su orientación editorial. Editaba 3000 ejemplares en cada entrega, y se distribuían en gran parte gratuitamente a las escuelas públicas de la Nación. En el Archivo Central del Cauca se encontró que era una publicación semanal y salía todos los sábados.

En sus páginas se publicaron textos sobre las corrientes pedagógicas del momento, artículos sobre historia, geografía, estadística, comercio, literatura; escritos de conocimiento científico aplicado a la industria y a las artes; la didáctica especial de las distintas áreas, las experiencias pedagógicas del país y de países europeos a saber: Alemania, Prusia y Francia, con el fin de informar al público y a los docentes sobre las disposiciones oficiales y la marcha del movimiento educativo de aquella época. En él se distribuían artículos y ensayos sobre temas destacados de educadores y filósofos de la educación: Martín Lleras, en el ámbito nacional, y Ernesto Hotschick (pedagogo alemán) en el ámbito internacional, entre otros.

En el Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870, se dispuso que el periódico fuera una “verdadera escuela normal”; su función tenía que ver con completar la educación de los docentes, puesto que su contenido servía para dar clases de instrucción a la profesión. Lastimosamente, en opinión de Jaramillo Uribe, su publicación llegó solo hasta 1876, cuando se vio interrumpida a causa de la guerra.

⁸⁹ Gerardo León Guerrero Vinuesa. “*Antecedentes y creación de Nariño 1860 – 1910...*”, 25–31.

⁹⁰ Gilberto Loaiza Cano. “La libertad de imprenta en la América española (ensayo de historia comparada sobre la opinión pública moderna).” *Historia y memoria* No. 13 (2016): 47–84.

En el Estado Soberano del Cauca se destacó el periódico *El Escolar*, en el que se publicaron disposiciones educativas de carácter nacional y regional. Se recalcó en información acerca de la marcha de los establecimientos escolares, manejo presupuestal de educación, útiles y textos que se empleaban en el ámbito educativo y su distribución por parte del Estado. Se editaba semanalmente y se distribuía en forma gratuita. En fin, en este periódico se presentaba de forma detallada el cumplimiento de las disposiciones educativas y el funcionamiento de las instituciones escolares.⁹¹

Pese al creciente influjo de periódicos de tendencia liberal en el plano político y educativo, no hay duda de que la libertad de imprenta experimentó mayores restricciones en los temas religiosos. Entre 1870 y 1876 empezó a tomar auge la idea de promover esa libertad pactada en la Constitución de 1863. Aunque la Iglesia ya no mostraba el mismo poder entre las élites, aun irradiaba con su capacidad de influencia en la municipalidad de Pasto. Adicionalmente, durante estos años se evidenció una actitud de resistencia, la proclamada por el Obispo Canuto Restrepo, frente a las decisiones liberales adoptadas por el Estado, lo que afectó de manera notoria los intereses y privilegios que poseían sobre la educación. En fin, a partir de la libertad de imprenta se palpó las fuerzas del poder del Estado liberal y el poder eclesiástico en materia educativa, que fueron plasmadas en marco jurídico, en el que se establecieron normas y límites para el ejercicio de la libertad de imprenta, y de la educación.

2.3.2 Contexto jurídico

2.3.2.1 DOIP y la organización educativa primaria

El gobierno liberal radical era consciente de que la educación era la vía más adecuada para alcanzar la “civilización”; por esta razón, le reconocen una importancia trascendental. El esfuerzo por crear un sistema de educación pública y por llevar la escuela a todos los rincones del país fue su mayor intención. De este modo, el gobierno Federal se encargó de organizar, dirigir e inspeccionar la instrucción pública primaria en todo el territorio nacional. En consecuencia, se aceptó el DOIP, que firmó y promulgó, el 1 de noviembre de 1870, el presidente Eustorgio Salgar.⁹² Este decreto se caracterizó por establecer una educación gratuita, obligatoria y religiosamente neutral; se consideró el instrumento jurídico, que se dividió en tres grandes ramos: la enseñanza, la inspección y la administración. Este proyecto también es considerado la *Reforma instrucionista*, por ser:

[...] la más ambiciosa empresa educativa inventada en el siglo XIX, [...] la de mayor aliento en la historia de la cultura nacional [...] por tener una concepción integral del problema educativo, ya que incluía desde la formación del maestro hasta la construcción de los edificios escolares y la formulación de una concepción pedagógica coherente con el desarrollo de las ciencias y con una concepción política de los fines del Estado.⁹³

⁹¹ Susana Pérez y Elvia Quintero, “*Influencia sociopolítica en la educación...*”: 42–43.

⁹² Eustorgio Salgar (1831–1885) ocupó la Presidencia de la República entre 1870 y 1872.

⁹³ Jaime Jaramillo Uribe. “El proceso de la educación en la República (1830–1886)”, en *Nueva Historia de Colombia*, tomo II, Bogotá: Planeta Colombiana Editorial, (1989): 227.

En el DOIP, quedaron establecidas las normas jurídicas en 10 capítulos y 295 artículos, que le permitieron al Estado organizar, planificar y, principalmente, ejercer control sobre la educación en todo el país. Para poder llevar a cabo sus propósitos, se creó la Dirección General Pública, dirigida por un Director general, a quien se le otorgaron una serie de deberes y funciones: hacer que se construyan en las municipalidades edificios adecuados para la enseñanza, formular planes curriculares, fijar textos y publicarlos, llevar la cuenta de los libros y elementos destinados a la enseñanza, organizar bibliotecas escolares, promover el establecimiento de sociedades literarias, llevar recuentos educativos, hacer que se enseñen materias asignadas a las escuelas, observar en ellas el cumplimiento de métodos adoptados y que se atienda con esmero a la instrucción moral de los niños. Estas actividades, entre otras, se articularon para alcanzar los objetivos de una educación pública, obligatoria y gratuita.

El proyecto educativo liberal, reglamentado en el DOIP, impulsó tres transformaciones significativas: la obligatoriedad desde los siete años hasta los quince años, la gratuidad de la educación y la neutralidad religiosa. Para el cumplimiento de estas tres disposiciones, en cada Estado Federal se estableció un Director de Instrucción Pública, un Consejo de Instrucción Pública y, en cada distrito, una Junta de vigilancia, encargada de velar por la marcha de las escuelas y registrar la asistencia de los niños y las niñas. Para procurar el buen desarrollo de las escuelas, se estableció el cargo de Inspector. Además, el Decreto estableció que, en las escuelas, no se podía superar un número de 240 estudiantes y que, de hacerlo, se debía crear otra escuela, como la escuela primaria Superior y la segunda anexa.

En el Capítulo III del DOIP, se pautó que las escuelas primarias eran elementales y superiores. Para la enseñanza, se regularon las funciones a los directores de escuela, los métodos, las tareas, los castigos, los premios, el sistema correccional y los cuadros de estudiantes. En las escuelas primarias, se enseñaron diversas materias: lectura, escritura, aritmética, gramática, elementos de la lengua castellana, ejercicios de composición y redacción, nociones generales de higiene, e Historia patria. El Director General de Instrucción Pública se encargaba de establecer programas para los diferentes ejercicios de composición en cada escuela que, a su vez, se conservaban cuidadosamente para presentarlos en los exámenes de escuela, a fin de conocer el progreso de los niños y de las niñas.⁹⁴

Los costos educativos para estas escuelas se dividieron entre la nación, los Estados federales y los distritos municipales. La nación correría con los gastos de la escuela normal, que se creó por el mismo Decreto para preparar a los y las docentes; también, concurría con los gastos de la inspección nacional, la provisión de libros, útiles de enseñanza y el sostenimiento de las bibliotecas públicas. Los Estados Federales pagarían la inspección, el sostenimiento de las escuelas rurales y auxiliarían a los Distritos Municipales que no pudieran costear sus obligaciones. Estos últimos se obligaban a pagar los sueldos del magisterio local, el mobiliario y el local escolar.

Otro aspecto sustancial en la reforma fue la llegada al país de nueve pedagogos alemanes, que se contrataron para asesorar a la Dirección Nacional de Instrucción Pública en la organización de las Escuelas Normales, que se fundaron en todo el país. Ya, para 1872, la misión había organizado Escuelas Normales femeninas y masculinas en todos los Estados. En el Decreto, se pensó en formar

⁹⁴ Dámaso Zapata, (Dir.) *Recopilación de Leyes sobre Instrucción Pública del Estado de Cundinamarca*. (Bogotá: Imprenta de Echeverría Hermanos, 1874): 10–13.

un ciudadano consciente de su rol republicano y, de este modo, se fijó un cambio pedagógico en el aula. Este cambio tuvo que ver con el paso de la pedagogía lancasteriana a la pedagogía pestalociana. La primera la acogieron los conservadores y la Iglesia Católica, la cual consistió en la enseñanza memorística y concebía al niño como un adulto pequeño, al que se debía formar para pasar al cargo de monitor de la clase. En cambio, la pedagogía pestalociana, elegida por los liberales, consistió en priorizar el entendimiento por encima de la memoria, para que el mismo estudiante descubriera las reglas, motivos y principios de lo que se aprende, bajo la concepción triádica de que el sujeto infantil debe ser educado moral, física e intelectualmente. Por ende, el aprendizaje del estudiante pasó de ser memorístico a ser racional, porque la formación de ciudadanos requería sujetos capaces de pensar, y no solo de repetir⁹⁵.

Los Directores de escuela se encargaban de cuidar e instruir a los aprendices en los derechos y deberes que debían cumplir como colombianos. En lo que respecta a la labor de los docentes, debían ejercitar a los alumnos en la práctica de esta instrucción a través de las diversas materias. La enseñanza consistió en despertar en los niños los atributos de justicia y de responsabilidad moral; además, debían vigilar su conducta, no solo dentro de la escuela, sino fuera de ella. Por tanto, a los profesores les correspondía cuidar que los niños adquirieran, en sus modos, palabras y acciones, hábitos de urbanidad; educarlos en los deberes dentro de la sociedad en la que vivían. En el Artículo 37, del Apartado III, del Decreto, se ejemplifica lo dicho:

Es un deber de los Directores de escuela hacer los mayores esfuerzos para elevar el sentimiento moral de los niños i jóvenes confiados a su cuidado e instruccion, para grabar en sus corazones los principios de piedad, justicia, respeto a la verdad, amor a su país, humanidad i universal benevolencia, tolerancia, sobriedad, industria i frugalidad, pureza, moderacion í templanza, i en jeneral todas las virtudes que son el ornamento de la especie humana, la base sobre que reposa toda sociedad libre. Los maestros dirigirán el espíritu de sus discípulos, en cuanto su edad i capacidad lo permitan, de manera que se formen una clara idea de la tendencia de las mencionadas virtudes para preservar i perfeccionar la organización republicana del Gobierno, i asegurar los beneficios de la libertad.⁹⁶

El proyecto educativo de los liberales buscaba impulsar el cultivo de la inteligencia de los niños, e instruirlos en los derechos y deberes, en la condición de ciudadanos y futuros gobernantes, cuando los llamaran a ejercer funciones públicas. Los docentes se encargaban de ejercitar a los alumnos en estos principios, al llevarlos a que comprendieran los atributos de la justicia, sus deberes, y la responsabilidad moral que debían asumir, pero quizás donde se observa una reforma trascendental sobre el manejo de los procesos educativos tenía que ver con la independencia que le dio el Estado a la Iglesia. Y así lo expresa naturalmente el Decreto, Art. 36:

El Gobierno no interviene en la instrucción relijiosa; pero las horas de escuela se distribuirán de manera que a los alumnos les quede tiempo suficiente para que, según la voluntad de los padres, reciban dicha instrucción de sus párrocos o ministros.⁹⁷

El Gobierno dispuso que se arreglara el horario escolar a petición de los padres de familia, para permitirle al sacerdote dar clases extracurriculares en cada región, cuando se sabe que, desde la Colonia, la Iglesia se encargaba de dirigir e impartir la educación: “Atreverse a socavar ese poder

⁹⁵ Jaime Jaramillo Uribe. “*El proceso de la educación en la República (1830–1886) ...*”: 232–233.

⁹⁶ Dámaso Zapata, (Dir.) *Recopilación de Leyes sobre Instrucción Pública del Estado...*: 11.

⁹⁷ Jaime Jaramillo Uribe, “Decreto orgánico instrucción pública nov. 1/1870.” *Revista colombiana de educación* 5 (1980): 10.

constituye de hecho una gran osadía e irreverencia frente al pueblo colombiano de entonces profundamente católico, y un desafío a la jerarquía eclesiástica”.⁹⁸ E incluso, la reforma educativa de 1870, tuvo varios tropiezos, que le impidieron alcanzar las metas trazadas, entre las cuales Jaime Jaramillo menciona que: hubo oposición fuerte de la Iglesia Católica, de una población completamente religiosa y del Partido conservador; resistencia de algunos Estados federales, falta de recursos fiscales, ineficiencia de la administración pública, bajo nivel cultural, precaria situación socio-económica de los sectores populares a quienes se pretendía favorecer y la guerra civil de 1876 a 1877.

En el Estado del Cauca, para recurrir a su autonomía regional, consignada en la Constitución de 1863, no se coincidió con la educación centralizada que proponía el Decreto; por este motivo, se opuso a aplicar la norma en su totalidad.⁹⁹ Por ende, en esta zona del país, para 1871, se tuvo que modificar el Decreto mediante la firma de convenios (Estado–Nación), por medio de los cuales el Cauca se comprometió a aceptar el DOIP, pero con una serie de condiciones: autonomía en algunos aspectos de la administración, apoyo financiero nacional en materia educativa al Estado del Cauca¹⁰⁰ y, en 1872, se restableció para todo el territorio del Cauca la educación religiosa:

La enseñanza en las escuelas no se limitará a la instrucción, sino que comprenderá el desarrollo armónico de todas las facultades del alma, de los sentidos i de las fuerzas del cuerpo i educación moral i religiosa.¹⁰¹

Conforme a lo expuesto, entre otros aspectos, la reforma adelantada por los radicales recuperó para las escuelas de todo el territorio del Cauca la educación religiosa. Estos hechos trajeron júbilo a quienes se oponían a la política liberal radical: los obispos de Popayán y de Pasto; sin embargo, siguieron con sus protestas contra los liberales radicales, y no menos intensa fue la oposición conservadora, que combatió la reforma.

La reforma había hecho un gran esfuerzo por dotar al país de un Sistema educativo integrado, enfocada en la educación primaria; se contó con la pedagogía de Pestalozzi y Froebel en sus recomendaciones sobre castigos y sobre la observación de la naturaleza; se crearon, además, Escuelas Normales, elementales, rurales y superiores. Esto evidencia que la educación para los radicales liberales, era una de las más importantes prioridades.

Ya para 1878, con la llegada de Julián Trujillo (liberal independiente) a la presidencia de la nación, se conjuró el poder con promesas de contrarreformas, las que luego se complementaron en el gobierno de Rafael Núñez. La derrota de los liberales y el ascenso al poder de los conservadores, en 1885, generó no solo el cambio de la Constitución, sino el desconocimiento del DOIP. Entre los principales cambios, se puede establecer: la anulación de las sanciones contra los Obispos de Pasto y Cauca; se impusieron cambios en la educación sobre la obligatoriedad de la enseñanza religiosa en las escuelas, colegios y universidades; se facultó a las autoridades eclesiásticas para designar los docentes y escoger los textos; se impuso obligatoria la enseñanza de urbanidad y el civismo, para mejorar las costumbres de la cultura de la población.

⁹⁸ Susana Pérez y Elvia Quintero, “*Influencia sociopolítica...*”, 40–41.

⁹⁹ Jaime Jaramillo Uribe, “*El proceso de la educación...*”, 231.

¹⁰⁰ Susana Pérez y Elvia Quintero, “*Influencia sociopolítica...*”, 44.

¹⁰¹ Gabriela Hernández Vega. “Instrucción pública y educación de la mujer en Pasto durante el período liberal radical.” *Historia de la Educación Colombiana* Vol. 6. No. 6 (2004): 104.

Incluso, a partir de la implementación del DOIP, se reconoció la importancia de la enseñanza de la lectura como herramienta fundamental para la formación de ciudadanos y el progreso del país. A partir de ello, se enfatizó en la necesidad de que todos los ciudadanos tuvieran acceso a la educación, por ende a la enseñanza de la lectura. Para lograrlo, se promovió la producción de manuales escolares que permitieran una enseñanza efectiva de la lectura.

2.3.2.2 DOIP y la enseñanza de la lectura mediada por el manual escolar

El DOIP pretendió sentar las bases educativas, políticas y culturales para modernizar el estado de la unión. Uno de los principales objetivos que pusieron en marcha los liberales fue elevar los niveles de alfabetismo en todos los rincones del país, con el fin de formar ciudadanos racionales, reflexivos y civilizados, que pudieran ejercer la condición no solo de ciudadanos, sino de gobernantes, cuando se los llamara a desempeñar funciones públicas. Uno de los materiales previstos para la práctica de la lectura en la escuela fue el manual. La selección y control de sus contenidos los dispuso la Secretaría General de Instrucción Pública, encargada de sugerir, incluir o excluir contenidos e imágenes que podrían resultar peligrosas o favorables para el Estado liberal. A comienzos de la reforma educativa, la gran mayoría de textos se distribuyeron gratuitamente por la Dirección de Instrucción Pública del Estado, quien se encargaba de repartirlos según las necesidades de la escuela, aunque, por las precarias finanzas, la distribución fue insuficiente.

Se debe tener en cuenta, de acuerdo con Néstor Cardoso, que la tendencia de libros a mediados del siglo XIX era variada; así, se circunscribían libros de misa, el evangelio, el catecismo y textos sobre moral y buenas maneras. Con la aplicación del DOIP, se sumaron los libros para la enseñanza de la lectura: “De allí que las ideas de modernidad leídas por la infancia y la gran mayoría de adultos, se recepcionaron especialmente a través de los textos de lectura, constituyéndose en los únicos alternos a los libros de carácter estrictamente religioso”.¹⁰² De este modo, los libros destinados para la enseñanza de la lectura se convirtieron en piedra angular de la reforma, pues tenían la intención de difundir principios morales y políticos.

La legislación se mostraba en desacuerdo con el empleo de catecismos religiosos; de esta forma, se esforzaron para que las diferentes escuelas contaran con materiales minuciosos, que comprendieran temas de enseñanza en las diversas áreas de formación en las diferentes escuelas. En el Artículo 7°, sección primera del Decreto se lee:

Adoptar textos que han de servir para la enseñanza en las diferentes escuelas. Adquirir los textos que se hayan ensayado con buen éxito en los países donde la instrucción está más adelantada, estudiarlos i traducir i adoptar los mejores, o hacerlos traducir i adaptar a las escuelas de la República.¹⁰³

Aquí se reconoce la importancia para potenciar la adquisición y el dominio de ideas pedagógicas contenidas en los textos escolares de otros países, con el propósito de configurar una sociedad moderna. Las ideas traídas del extranjero permitían ver las diferentes situaciones y

¹⁰² Néstor Cardoso. «Los textos de lectura en Colombia: Aproximación histórica e ideológica, 1872–1917». *Revista Educación y Pedagogía* XIII, No. 29–30, (2001): 136.

¹⁰³ Dámaso Zapata, (Dir.) “*Recopilación de Leyes sobre Instrucción Pública...*”: 5.

contextos educativos para entretejer la lectura, la educación y la política, elementos mancomunados en el intento por potencializar la legitimidad de la ideología en marcha. Afirma Gilberto Loaiza Cano, que “uno de los propósitos centrales del proyecto educativo de los liberales fue ampliar la base de individuos lectores, que equivalía ampliar la masa de ciudadanos”.¹⁰⁴ La ampliación de la base de individuos lectores era vista por los liberales un medio para lograr un fin: ampliar la masa de ciudadanos. Esto se debe a que la educación y la lectura, en particular, son herramientas que permiten a las personas desarrollar habilidades y conocimientos necesarios para participar activamente en la vida política, económica y social de su comunidad.

Sin embargo, los conservadores, aliados con la Iglesia, no vieron con buenos ojos la creación y difusión de los textos radicales, pues creían que era una nueva forma de difundir la educación atea, lo que generó airados reclamos, como este: “esos libros, esos periódicos, esas hojas, esas palabras i esos hechos que se escriben, que se esparcen, que se leen, que se dicen, que se oyen i que se ven son [...] hojas impías, palabras escandalosas i hechos bárbaros”.¹⁰⁵ Con estas palabras, se trataba de desacreditar los argumentos y las ideas liberales, presentándolas peligrosas para la sociedad. Esta actitud de los conservadores refleja la tensión entre dos modelos de educación y de sociedad diferentes, uno más tradicional y conservador, representado por la Iglesia y sus aliados, y otro más liberal y progresista, que buscaba ampliar la base de individuos lectores.

A pesar de las duras críticas expresadas por los conservadores, el Partido liberal radical continuó con la difusión de aspectos importantes para el fomento de la instrucción pública, como es el caso de “adoptar textos escolares escritos por ciudadanos oriundos”. En el proyecto de Ley de octubre 11 de 1859 se recoge esta propuesta, “sosteniendo que era un estímulo para quienes trabajan en beneficio de la instrucción pública”, y sus obras debían adoptarse en las escuelas del país para la verdadera civilización de los pueblos.¹⁰⁶ Entre algunos de los autores figuraron: Eustacio Santamaría, quien fue cónsul general de los Estados Unidos de Colombia en Alemania; Martín Lleras, pedagogo bogotano; y el señor José Jerónimo Triana, cónsul en París, entusiasta colaborador de la Dirección General de Instrucción Pública. Con la publicación de las obras escolares, sus creadores se consideraban “gloriosos patriotas” que evitaban que el pueblo cayera en la ignorancia y el analfabetismo; por el contrario, impulsaban el sentimiento de unidad nacional a través de la lectura para que los ciudadanos se familiaricen con la cultura escrita.

Este proceso se ve reflejado en los textos que se aprobaron en el periodo del radicalismo, mediante la Secretaría General de Instrucción Pública del Estado. Uno, fue el *Primer libro de instrucción objetiva para el aprendizaje combinado del dibujo, la escritura i la lectura*, de Eustacio Santamaría, Cónsul General de los Estados Unidos de Colombia en Alemania, publicado

¹⁰⁴ Alba Patricia Cardona Zuluaga. “La nación de papel: textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870.” *Co-herencia*, No. 4.6, (2007): 96.

¹⁰⁵ Documento “A los católicos”, Tunja, septiembre 27 de 1872. En: Alba Patricia Cardona Zuluaga. “La nación de papel: textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870.” *Co-herencia* 4.6 (2007):101.

¹⁰⁶ *Ibid.*, 97.

en 1872; y el otro lo arreglaron Ernesto Hotschick* y Martín Lleras**, directores de la Escuela Normal de Bogotá, titulado: *Primer libro de Lectura. Método Alemán*.¹⁰⁷ Este último libro fue distribuido hasta llegar a las Escuelas Primarias Superiores para Niñas y Niños del municipio de Pasto, donde se utilizó como herramienta para enseñar a leer.¹⁰⁸

En la selección y aceptación de estos textos de lectura, el Decreto reglamentó que la exposición de los temas debía ser sencilla, lógica y correcta; con ello, no se buscaba cultivar un saber memorístico, sino cultivar la inteligencia de los estudiantes. También, se dispuso para su aceptación que en sus contenidos se incorporara el método pestalociano, centrado en una educación individualizada y “objetiva”, en la que se requería un manual escolar por estudiante; con este modelo se concibe al lector capaz de interpretar aquello que lee, mientras que el antiguo modelo de educación consistió en una instrucción grupal y memorística, basada en el método de Lancáster, donde el docente ofreció la clase y sigue instrucciones a partir del cuadro de citología, y no requería de libros escolares para cada uno los aprendices.

En contraposición, el Decreto le señala un notable papel al infante, con un rol activo de aprendizaje; en otras palabras, los lectores en la era radical tenían la posibilidad de aprender a leer a través del libro escolar creado para tal fin. Para lograrlo, en el Decreto federalista se recalcó, en el Artículo 45:

La lectura deberá comprender hasta el grado de leer fácilmente, con propiedad i elegancia, en lo impreso i manuscrito, en prosa i en verso, i con la atencion necesaria para entender lo que se ha leído i dar la razon de ello.¹⁰⁹

En suma, el DOIP de 1870 establece los propósitos, por los cuales se fijan las herramientas para alinear por medio de la enseñanza de la lectura los nuevos ciudadanos formados en política y valores morales; dispone de una serie de instrumentos para controlar y dirigir el contenido temático de la instrucción pública; en especial, hace hincapié en los métodos y textos de enseñanza de la lectura. La selección y control del discurso, lo dispuso la Secretaría General de Instrucción Pública, encargada de sugerir y publicar manuales de lectura creados por ciudadanos oriundos del país, de adoptar textos extranjeros para la enseñanza que tuvieron buen éxito en otros países, y excluir contenidos e imágenes que podrían resultar peligrosas o favorables para el Estado liberal.

No obstante, la adopción de modelos y prácticas extranjeras en este periodo se produjo en un contexto de búsqueda de modernización y de apertura a nuevas ideas y formas de pensamiento. Los liberales radicales creían que impulsar la educación era fundamental para lograr estos

* Se encuentra entre uno de los nueve pedagogos alemanes que llegaron a asesorar la Dirección Nacional de Instrucción Pública de 1870 en los Estados Unidos de Colombia, alcanzó a asesorar la escuela normal de varón en Cundinamarca. Residió definitivamente en Colombia, llegó a ser es en Santander, y editó algunos libros. En: Jaime Jaramillo Uribe, “El proceso de la educación en la República (1830–1886)”, en *Nueva Historia de Colombia*, tomo II, Bogotá: Planetaria Colombiana Editorial, (1989): 231.

** Fue maestro de la escuela normal de Bogotá, autor de otros textos. Se destacó por la participación investigativa sobre pedagogía en el periódico *Escuela Normal*.

¹⁰⁷ De la primera edición de 1872 no se han encontrado copias. No aparecen tampoco copias del Segundo libro de lectura. Pero, si se encuentra una copia de la tercera edición producida por la editorial A, Roger y Chernoviz de París, fechada en 1890.

¹⁰⁸ Archivo Histórico Municipal de Pasto (AHMP), Pasto, 1873, caja 055, libro 03, leg. 54, f. 2.

¹⁰⁹ Dámaso Zapata, (Dir.) “*Recopilación de Leyes sobre Instrucción Pública...*”: 12.

objetivos, por lo que adoptaron numerosos textos y métodos pedagógicos provenientes del extranjero, que se consideraban más avanzados y modernos que los propios. La adopción de estos textos tuvo un impacto profundo en la educación colombiana, lo cual hace ver que los conocimientos producidos por los países europeos se consideraban superiores y más válidos que los propios. Esto generó una educación descontextualizada, que no respondió a las realidades locales, en efecto la enseñanza de la lectura se convirtió en una práctica impuesta, que no respondió a las necesidades y realidades de los actores educativos.

Sin embargo, la adopción de textos extranjeros no debe ser vista una práctica negativa en sí misma, puesto que, en los Estados Unidos de Colombia, permitió la introducción de nuevas ideas y conocimientos que enriquecieron la educación local. Aun así, en la actualidad es necesario adoptar una postura crítica y reflexiva respecto a estos materiales; se deben evaluar, desde su pertinencia y adecuación a la realidad y las necesidades del país. De esta forma, se puede lograr una educación más contextualizada y adaptada a las particularidades y desafíos de Colombia. Lo cual no significa rechazar los conocimientos producidos en otros lugares, sino reconocer que no hay un único modelo de conocimiento válido y que todas las perspectivas tienen algo que aportar; implica valorar y respetar los conocimientos locales, y reconocer la “diversidad epistémica existente en el mundo”¹¹⁰, esto forma parte del proyecto educativo.

En conclusión, la adopción de la pedagogía alemana durante la época liberal radical en Colombia tuvo un impacto significativo en la educación, al permitir la incorporación de nuevas metodologías y enfoques. Esta importación fue posible gracias a las relaciones comerciales entre Colombia y Alemania. Como resultado, el gobierno del general Eustorgio Salgar decidió contratar pedagogos alemanes para la introducción de nuevas prácticas y conocimientos en la educación colombiana. En las siguientes líneas, profundizaremos sobre cómo se llevaron a cabo estos procesos.

2.3.3 Contexto socioeconómico

2.3.3.1 Economía en materia educativa

Eustorgio Salgar, presidente de los Estados Unidos de Colombia (1870–1872),¹¹¹ inició el movimiento escolar nacional en mayo 17 de 1870; en un comunicado afirmaba que la educación

¹¹⁰ Boaventura De Sousa Santos. *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. (México: Siglo XXI, 2009): 98.

¹¹¹ A Eustorgio Salgar, le correspondió gobernar los Estados Unidos de Colombia en los años de consolidación de la reforma educativa. Según las ideas de Eustorgio y los liberales radicales, “la educación era el instrumento supremo del cambio y de la consolidación nacional”; era el único camino para formar las generaciones que realizarían la verdadera independencia intelectual en Hispanoamérica. “Pero lo más importante de la reforma fue el decreto–reglamentario del 1 de noviembre de 1870, presentado en 295 artículos, donde se reglamentó la organización de las escuelas primarias, la organización de las escuelas normales, las calidades del maestro, los métodos de enseñanza, el sistema correccional, la educación moral y la publicación del bisemanario La Escuela Normal para la difusión de todos los asuntos vinculados con la enseñanza y la educación. Uno de los ideólogos educadores que colaboró decisivamente con el presidente Salgar fue el educador Dámaso Zapata.” El pensamiento de Salgar fue el de considerar: que la primera empresa del Estado debía ser Educar al pueblo. Recuperado de:

https://enciclopedia.banrepcultural.org/index.php/Eustorgio_Salgar#:~:text=de%20la%20presidencia=.Biograf%C3%ADa,la%20provincia%20de%20Garc%C3%ADa%20Rovira 12/08/22.

aumentaría “la riqueza” del país. De esta forma, el Estado promovió la educación primaria pública y gratuita; este último aspecto se consideraba fundamental para garantizar el acceso a la educación en todo el país. Ello suponía aprobar unos fondos federales con el fin de financiar las escuelas; en efecto, el Estado destinó 200.000 pesos a la educación, lo que equivalía a cerca del 4% del presupuesto nacional, para el año 1871–72.¹¹² Con esto se puede resaltar que el Gobierno Federal realizó enormes avances en la ampliación de facilidades económicas escolares, a pesar de la oposición del clero y el partido conservador.

Además, el presidente Salgar consideró que era necesario patrocinar una misión pedagógica alemana para la preparación de las y los nuevos docentes en las Escuelas Normales conforme a las teorías pedagógicas más modernas. Esta oportunidad vino de las relaciones comerciales que los Estados Unidos de Colombia tejieron con otros países; para 1870 comerciaba principalmente con Inglaterra (47%); en particular con Alemania (19%); y en menor medida con los Estados Unidos (14%).¹¹³ Importa resaltar que las relaciones comerciales en esta época eran muy intensas, y que el intercambio de agentes comerciales y consulares era muy activo; por ejemplo, afirma Jaramillo Uribe, que el mercado de tabaco con Alemania permitió acercamientos para llevar a cabo los procesos educativos en Colombia.

La oportunidad vino, como ha sido frecuente en nuestra historia, a través de las relaciones comerciales que en la década de los setenta fueron muy intensas. Alemania, sobre todo el puerto de Bremen, fue el gran mercado del tabaco colombiano, y el país era ya visto como un campo de inversión para capitales y de residencia para emigrantes alemanes. [...] fueron precisamente los informes sobre la organización de las escuelas prusianas enviados de Berlín por Eustacio Santamaría los que condujeron a la decisión tomada por el gobierno del general Eustorgio Salgar de traer una misión alemana para asesorar a la Dirección Nacional de Instrucción Pública.¹¹⁴

El cónsul de Colombia en Berlín, Eustacio Santamaría, informó que las escuelas alemanas estaban “tan renovadas que atraían la atención de los hombres más notables de Inglaterra, Francia, Italia, Norteamérica y aún de Japón”.¹¹⁵ El presidente Salgar, autorizado por el DOIP, ordenó al cónsul contratar la misión de los nueve pedagogos alemanes para formar y capacitar a los docentes en las Escuelas Normales de los diferentes Estados; implementar los nuevos métodos pedagógicos del momento, la introducción del pensamiento del pedagogo Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827), y se ofreció un currículo similar al ofrecido en las escuelas prusianas.

La instrucción pública requería de una distribución de responsabilidades en cuanto a su financiamiento, a cargo de la Nación, los Estados y los Distritos. La Nación proveía de los recursos para las escuelas centrales e institutos, también libros y materiales. Por su parte, los Distritos eran responsables de la construcción y el mantenimiento de las escuelas, el pago de los empleados y la inspección local. Los Estados y Distritos debían contribuir con un fondo especial para la instrucción pública, el cual no podía destinarse a otro fin. Se establecía que las cantidades destinadas al gasto educativo no podrían disminuirse, aunque sí ajustarse según las necesidades de la educación.

¹¹² Jane Meyer Loy. “La educación primaria durante el federalismo: la reforma escolar de 1870.” *Revista Colombiana de Educación*, No. 3, (1979): 4.

¹¹³ Orlando Melo Gonzales. “La evolución económica de Colombia, 1830–1900” en *Nueva Historia de Colombia*, tomo II, Bogotá: Planeta Colombiana Editorial, (1989): 82.

¹¹⁴ Jaime Jaramillo Uribe, “*El proceso de la educación...*”, 230.

¹¹⁵ Jane Meyer Loy. “*La educación primaria durante el federalismo...*”: 9.

A pesar del impulso económico que acarreó la reforma de medio siglo para la educación, se observa también, que hubo regiones que enfrentaron dificultades. En el municipio de Pasto, por ejemplo, el presupuesto de Instrucción Pública se destinaba a diversas necesidades: el mobiliario, vestidos para los niños pobres, reparación de locales escolares y pago de sueldos a directores y subdirectores de escuelas. En cuanto al presupuesto de gasto general de Instrucción Pública en Pasto, se mantiene entre 1100 y 1800 pesos, en la década de 1876–1886,¹¹⁶ gasto que se consideró muy bajo para solventar todas las necesidades requeridas para una educación pública y gratuita. Asimismo, esta región se quejaba ante el Gobierno central por no tener los recursos suficientes para atender el gasto anual que originaba el cumplimiento total del DOIP.

Quejas, articuladas a las propuestas de bandos contrarios a la reforma liberal: el Partido conservador y la Iglesia, por su parte, en la región pastusa, caracterizada por cultivar un espíritu religioso, tildaron a los docentes liberales de inmorales, eran “insultados, agredidos físicamente”, además sus sueldos eran muy bajos; más aún, las multas, equivalentes hasta diez pesos, que recaían sobre los padres que no enviaban a sus hijos a la escuela, dieron más peso para atacar la reforma educativa: “Los padres de familia de pueblos pobres, como los nuestros, no pueden absolutamente soportar esa pesadísima carga que se les impone con las multas”.¹¹⁷ Estas multas se crearon precisamente porque muchos padres preferían que sus hijos se dedicaran a la recolección de las cosechas, que ayudaran en el trabajo de campo antes que enviarlos a las escuelas.

En seguida, se muestra una tabla de sueldos anuales de algunos empleados encargados de la instrucción pública, según DOIP 1870, en Colombia.

Tabla 2. *Sueldos anuales para empleados de la instrucción pública 1870.*

No.	Cargo	Sueldo
1	Director general	1.600
2	Secretario de la dirección general	960
3	Traductores y redactores de textos y publicaciones de enseñanza	800
4	Los escribientes	384
5	El director de instrucción pública del estado	1.200
6	Director en la escuela primaria superior	480
7	Subdirector de escuela superior	240

Fuente: “*Recopilación de Leyes sobre Instrucción Pública*”, por: Dámaso Zapata (1874): 69.

Los alcaldes de los distritos que no giraban oportunamente las órdenes de pago por sueldos, que debían ser superiores a lo mostrado en la Tabla 2, o los gastos para la instrucción pública, incurrían en la multa de diez a cincuenta pesos. Aunque se ve el esfuerzo de los radicales por mejorar la calidad de enseñanza, tropezaron con varias dificultades: por un lado, se tuvo limitación por la escasez de recursos y, por otro, la oposición de la Iglesia y los conservadores trajo como resultado la guerra civil de 1876, lo que impidió que se cumpliera a cabalidad la reforma económica en el país y, por ende, el desarrollo educativo en su totalidad en el municipio de Pasto. Así se muestra

¹¹⁶ Susana Pérez y Elvia Quintero, “*Influencia sociopolítica...*”, 109.

¹¹⁷ Los principios. No. 1442. Cali, 31 de julio de 1874. En Pedro Carlos Verdugo Moreno, “Educación y política en el siglo XIX: Los modelos laicos–liberal y católico–conservador.” *Revista historia de la educación colombiana* 6.6 y 7 (2004): 92.

en una relación de los pagos definitivos, que hizo la Secretaría de Instrucción Pública de primaria de Pasto, sobre el sueldo de los directores y subdirectores de las escuelas primarias Superiores en el mes de abril de 1880:

Tabla 3. *Sueldo de empleados escuelas primarias Superiores en Pasto.*

No.	Nombre de los acreedores	Cargo	Sueldo
1	Adolfo Santander	Director Escuela Superior de Varones “Rivera”	\$40
2	Modesto Santander	Subdirector Escuela Superior de Varones “Rivera”	\$30
3	Amalia Santander	Directora de la Escuela Superior de Niñas	\$40
4	Rosario Baneda	Subdirectora de la Escuela Superior de Niñas	\$30

Fuente: Archivo Histórico del Cauca, 1880, p. 153. Ls 58–59.

En esta tabla, se observa que el sueldo de los empleados en las Escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños es muy bajo respecto a las disposiciones establecidas por el DOIP del Estado, mostrado en la Tabla 2. Esto evidencia la falta de recursos que tuvieron que soportar las y los docentes para llevar a cabo la enseñanza en las escuelas primarias Superiores de Pasto. Otro inconveniente en este municipio fue la falta de vías de comunicación, evento que impidió que las y los niños llegaran a las escuelas, así se fortaleció la idea referida a que los padres desistieran de enviar a sus hijas e hijos a las escuelas. Este es un hecho que muestra los tropiezos que enfrentó el proyecto liberal educativo en el municipio de Pasto, no solo con la oposición ideológica de los conservadores y la Iglesia, sino también con la falta de presupuesto educativo.

Del mismo modo, es importante conocer el contexto social, para entender mejor las motivaciones y las necesidades de las personas que aprendieron a leer.

2.3.3.2 Componente social

En relación con las características culturales e ideológicas de la sociedad pastusa durante el siglo XIX, se encuentran determinadas dentro del parámetro colonial, dominado por una atmósfera religiosa que penetraba todas las esferas sociales y las manifestaciones espirituales de sus habitantes. En concordancia con este planteamiento, la historiadora Karol Viviana Luna Zarama manifiesta:

En Pasto son dos los elementos de cohesión social que han colaborado en el proceso de construcción de su identidad cultural, que moldearon las costumbres, y el tipo de relaciones sociales y económicas y el paradigma predominante entre los grupos sociales de esta provincia fueron: 1. La Iglesia Católica y 2. La Educación. Es en esta región, donde la Iglesia católica encontró el espacio adecuado para sembrar sus principios y hacerlos florecer en su máximo esplendor. Para los dirigentes de la sociedad pastusa, la Iglesia Católica era el dispositivo más

importante para mantener el orden social y moral de las comunidades, es ella quien guiaba las pautas de comportamiento ético y moral de los ciudadanos.¹¹⁸

Estos referentes sociales permiten entender que las manifestaciones religiosas gestadas desde la época colonial continuaron vigentes en los Estados Unidos de Colombia y más arraigadas en Pasto, región considerada inmensamente católica y controlada por aquella. En consecuencia, la Iglesia, y sus prelados, jugaron un papel importante en defensa de la religión; por ejemplo, sostenía Canuto Restrepo obispo de Pasto que la educación laica atentaba contra la integridad de los niños, que la religión era parte esencial de la educación y la sociedad; decretó, junto con el obispo de Popayán Carlos Bermúdez, que la reforma educativa era obra de la “secta infernal y que el decreto implicaba no la educación obligatoria sino la corrupción obligatoria”.¹¹⁹ Desde los púlpitos parroquiales, se prohibió la asistencia de los niños a las escuelas, se excomulgó a docentes y padres de familia de tendencia liberal, se prohibió a estudiantes que participaran en eventos religiosos; rezaban para enviar pestes y enfermedades a alumnos y a profesores de las escuelas laicas.¹²⁰

Cuando se presentó obligatoriamente el DOIP, algunos Estados, como el Cauca, lo aceptaron con reservas, una de ellas relacionadas con la enseñanza religiosa. Con respecto a esto, cuando el DOIP se presentó para su aceptación o rechazo, en el Estado del Cauca se lo aceptó con algunas reservas; una de ellas tenía que ver con que la enseñanza religiosa obligatoria. Con toda claridad, el convenio ratificó que la educación moral de las y los niños iba acompañada de la “educación religiosa”. De este modo, a los maestros les incumbían dirigir el espíritu de sus discípulos y reconocer la eficacia de “Dios todo poderoso”.¹²¹

Este hecho trajo como resultado, que Durante la Guerra Civil de 1876–77, también conocida la “Guerra de las Escuelas”, se produjo una confrontación armada motivada por la oposición a la política educativa liberal, lo que llevó al cierre de escuelas y la conversión de muchas de ellas en cuarteles. Aunque la restauración de la educación religiosa en las escuelas públicas fue un logro para los opositores de la política liberal, no fue suficiente para silenciar las protestas. La facción liberal resultó debilitada, y entre 1878 y 1880, el sistema escolar pasó al control de los liberales moderados y los conservadores, hasta que en 1885 el proyecto educativo radical quedó sepultado.¹²²

Por su parte, la reforma escolar implementada en el país tuvo una duración corta y previó resultados modestos. Los reformadores de 1870 trabajaron arduamente para desarrollar un sistema educativo integrado, con un enfoque en la educación primaria y la integración de corrientes científicas y pedagógicas. Además, se implementaron para asegurar el buen comportamiento de los niños, el deber de la policía de llevar al establecimiento escolar correspondiente a los niños que se encontraron en la calle durante horas de clase. Esta orden se recaló en la municipalidad de

¹¹⁸ Karol Viviana Luna Zarama, “*El papel político de la Iglesia católica en la época del liberalismo radical en la provincia de Pasto 1863 – 1880...*”, 36.

¹¹⁹ Jaime Jaramillo Uribe, “El proceso de la educación del virreinato a la época contemporánea”, en *Manual de historia de Colombia III* (Instituto colombiano de cultura: Procultura S.A., 1984): 273.

¹²⁰ Pedro Carlos Verdugo Moreno. “*Educación y Política en el siglo XIX...*”, 93.

¹²¹ Convenio sobre instrucción pública con el Estado del Cauca. Título: “Educación i enseñanza”, capítulo Iro. Art. 30–31. En: *La Escuela Normal*, Periódico Oficial de Instrucción Pública, No. 69. (Bogotá: abril 27 de 1872): 1–2.

¹²² Gilberto Loaiza Cano. “El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870”. *Historia crítica* 34 (2007): 68.

Pasto, referida en una Ordenanza Política del Distrito, expedida el 14 de febrero de 1860, en la cual se estableció:

- ✓ A los billares no pueden entrar hijos de familia, mendigos y vagos.
- ✓ Es un deber de todos los padres de familia vigilar sobre sus hijos para que estos no anden por la calle de vagos, i que esten consagrados a sus oficios y deberes domésticos, bien entendido que a los que se encuentran en las calles, consagrados a juegos, serán aprendidos por los empleados de policía, i puestos en la carcel hasta descubrir quienes son sus padres para que los castiguen.
- ✓ Los maestros de talleres públicos i de enseñanza primaria cuidarán que sus discípulos asistan diariamente a sus oficinas o escuelas, i que en ellas se conserve moralidad i Orden, cuidando de dar cuenta cada ocho dias de los discípulos que falten.
- ✓ No se permitirá que deambulen por las calles públicas en horas de la noche y del dia personas embriagadas que ocasionen escándalos y problemas en la vía pública.
- ✓ Se castigaran a los vagos que deambulen por las calles, sin tener oficio alguno que cumplir.
- ✓ Los niños no podrán jugar en las vías públicas o en las plazas.¹²³

En conclusión, la Iglesia católica en la provincia de Pasto, trató de imponer una sociedad bien ordenada a través de sus instituciones, leyes y órdenes, buscó la obediencia de los feligreses para el bien común de la sociedad. Esto permitió que la región se caracterizara por una profunda influencia conservadora y arraigo católico, lo que ocasionó enfrentamientos con los liberales que buscaban la libertad religiosa. A pesar de los triunfos del liberalismo radical, la estructura eclesiástica mantuvo su presencia en la configuración del sistema político y educativo de Pasto, la población creció rápidamente, enfrentó guerras civiles y enfermedades debidas a la falta de servicios públicos.

En esta esfera social, se suscribió la práctica de la lectura en las dos escuelas primarias Superiores de Niñas y de Niños. Por ello, es imprescindible, conocer cómo se impartió en el aula, cuáles fueron los recursos e instrumentos empleados, cuáles fueron los maestros; lo cual permite comprender el proceso de formación y las dinámicas pedagógicas que se desarrollaron en torno a la enseñanza de la lectura. A continuación, se amplía lo dicho.

2.3.4 Microcontexto

2.3.4.1 Escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto

En el capítulo II, del Artículo 37 del Decreto se establece que las escuelas primarias están divididas en dos tipos: escuelas elementales y escuelas superiores. La distinción entre ambas estuvo en función del nivel de enseñanza impartido y la edad de los estudiantes. En las escuelas primarias elementales, el nivel de enseñanza era básico y estaba destinado a alumnos con edades entre los 6 y los 10 años. En las escuelas primarias Superiores, el nivel de enseñanza era más avanzado y estaba destinado a estudiantes con edades entre los 10 y los 15 años aproximadamente.

En las escuelas primarias elementales, se impartían las materias básicas, fijadas en el Artículo 38 del Decreto, de la siguiente manera:

¹²³ Karol Viviana Luna Zarama. “*El papel político de la Iglesia católica en la época del liberalismo radical en la provincia de Pasto 1863 – 1880...*”: 37–38.

lectura, escritura, aritmética, el sistema legal de pesas i medidas, elementos de la lengua castellana, ejercicios de composición i recitación, i nociones jenerales de: hijiene i de jeografía jeneral, e historia patria.

Por su parte, en las escuelas primarias Superiores, además de las materias anteriores, los estudiantes reciben clases de:

elementos de álgebra, de geometría i sus aplicaciones usuales, especialmente el dibujo lineal; teneduría de libros, aplicada no solo al comercio i a las oficinas públicas, sino a toda clase de cuentas; nociones de física, mecánica, química, historia natural, fisiología e hijiene, elementos de cosmografía i jeografía general, i la historia i geografía especiales de Colombia.¹²⁴

Según el Artículo 88 del Decreto, se establece que un estudiante que haya completado la educación primaria elemental y la primaria Superior antes de cumplir los 15 años de edad, podría ser retirado de la escuela previo examen y permiso de la Comisión de Vigilancia. Esto significa que, en aquel tiempo, se consideraba que un estudiante había completado su educación básica y estaba preparado para continuar su formación en otros niveles de educación o para ingresar al mundo laboral. Sin embargo, este retiro solo era posible si el estudiante había demostrado que tenía un nivel adecuado de conocimiento en todas las materias que se enseñaban en la educación primaria.

Por otro lado, las materias incluidas en el Plan de estudios, a partir de la implementación del DOIP de 1870, se encaminaron a favorecer una serie de relaciones sociales regidas por normas racionales modernas, con el fin de formar un ciudadano moderno. Según las necesidades y recursos que disponían las localidades, era deber del Director General de Instrucción Pública llevar a que en las escuelas primarias Superiores se enseñaran las materias con más amplitud, con el fin de que las y los alumnos pudieran sacar todo el provecho de los conocimientos enseñados. En el caso del municipio de Pasto, en la escuela primaria Superior de Varones “Rivera” y la escuela primaria de Niñas se encuentra que los contenidos a enseñar eran demasiado extensos; de este modo lo manifiesta el delegado municipal, al formular la siguiente opinión:

En ambas escuelas se dictan muchas materias lo que es perjudicial porque así nada se aprende a fondo y por dedicarse a enseñanzas más bonitas y fáciles se descuida en absoluto lo que debe aprender de preferencia la juventud que es leer, escribir, geometría, aritmética y sobre todo moral y urbanidad. En la escuela de niñas se hace más notable la abundancia de materias inútiles para las niñas y la falta de otras muy importantes.¹²⁵

Desde esta perspectiva, y en contraste con la educación de los varones, la educación para las mujeres se dio en un contexto donde primaba la enseñanza en el ámbito doméstico, pues su educación se condicionaba por la percepción cultural de género de la época. Las consideraciones especiales sobre las materias que se debían impartir al “bello sexo” se dispusieron en el DOIP, Artículo 55:

En las escuelas de niñas no se enseñarán sino los principales ramos asignados a las escuelas elementales i superiores, a juicio del Director de la Instrucción pública, i se distribuirán las horas de

¹²⁴ Dámaso Zapata, (Dir.) “*Recopilación de Leyes sobre Instrucción Pública...*”, Art. 38.

¹²⁵ Susana Pérez y Elvia Quintero, “*Influencia sociopolítica en Pasto...*”, 121.

trabajo entre la instrucción de tales ramos i enseñanza de obras de aguja, economía doméstica i otros ejercicios que convengan particularmente a las mujeres.¹²⁶

En este orden de ideas, los programas curriculares de las dos escuelas primarias Superiores en Pasto comprenden varias materias, como se puede observar en la Tablas 4 y 5. Una de las principales características radica en que las asignaturas fijadas para las niñas son mayores a las dispuestas para los niños. Entre las materias dispuestas para el género femenino, se ve que sobresalen las de economía doméstica y costura. Esto se debe a que la formación para las niñas se confinaba a las labores del hogar, mientras que la enseñanza para el género masculino se diseñaba para orientar al futuro ciudadano, educado según los principios liberales modernos, por lo que debían prepararlos para insertarse en el naciente sistema capitalista; por ello, se propuso, desde el Decreto, formar hombres para el desarrollo de futuros ciudadanos, pues ellos iban a tomar la responsabilidad democrática del país.

Tabla 4. *Plan Educativo–Escuela Primaria Superior de Niñas*

Tercera Sección	Segunda Sección	Primera Sección
Cosmografía	Lectura	Lectura
Aritmética	Escritura	Escritura
Física	Historia natural	Ciencia objetiva
Botánica	Urbanidad	Lectura y escritura
Fisiología	Gramática	Zoología
Gramática	Aritmética	Geografía general
Escritura	Geografía general	Urbanidad
Historia natural	Religión	Doctrina
Historia patria	Historia patria	Religión
Historia sagrada	Doctrina cristiana	Historia patria
Geografía descriptiva	Costura	Geografía de Colombia
Geografía política	Economía doméstica	
Pedagogía	Fisiología	
Moral	Historia sagrada	
Dibujo	Geografía de Colombia	
Canto	Dibujo	
Costura		
Urbanidad		

Fuente: Archivo Histórico de Pasto, caja 2, Legajo 33, folios 12, (7) 1880.

Tabla 5. *Plan Educativo–Escuela Primaria Superior de Varones "Rivera"*

Tercera Clase	Segunda Clase	Primera Clase
Enseñanza objetiva	Geografía	Física
Aritmética	Historia natural	Aritmética
Lectura	Gramática	Geometría
Escritura	Historia sagrada	Gramática
	Historia de Colombia	Fisiología
	Lectura	Cosmografía

¹²⁶ Dámaso Zapata, (Dir.) “*Recopilación de Leyes sobre Instrucción Pública...*”: 14.

	Escritura	Historia de Colombia
	Aritmética	Aritmética
		Fisiología
		Geografía de Colombia
		Manual del ciudadano
		Geometría
		Dibujo lineal
		Dibujo natural

Fuente: Archivo Histórico de Pasto, caja 2, Legajo 54, folios 9, (7) 1880.

Al observar los dos Planes de estudio, se puede vislumbrar que algunas de las asignaturas se subdividen y se enseñan separadamente, según la temática; por ejemplo: Lectura, escritura, gramática castellana, ejercicios de composición y redacción. Además, se nota una mayor cantidad de materias en la escuela primaria Superior de Niñas, en la cual la enseñanza de urbanidad, las labores de tejidos y aguja, junto con la enseñanza religiosa, eran de suma importancia, también la enseñanza de la lectura, escritura, composición y recitación se enseñaron en las tres secciones en menor medida. En cambio, en el Plan dispuesto para la escuela primaria Superior “Rivera”, las materias se reducen, y la clase con más materias se encuentra en el tercer cuadro. Por último, es importante señalar que la lectura se encuentra en los dos programas y se enseñaba separada de la materia de escritura.

2.3.4.2 Maestra y maestro de escuela

Durante la época colonial en Colombia, la figura del maestro de escuela emergió como producto de la iniciativa personal de algunos individuos que vinculaban la enseñanza de las primeras letras con la enseñanza de un oficio artesanal. De esta manera, se señala en el estudio: *Crónica del desarraigo, una reflexión en torno a la historia del Maestro en Colombia*. Estos primeros maestros estaban sujetos a favores del cura y vivían en condiciones precarias. Además, su gremio era inexistente en la estructura de poder de la época, su educación no era una prioridad para la Corona, y no tenían un lugar muy claro en la sociedad, salvo el de ganarse el pan a cambio de enseñar sus conocimientos.¹²⁷

Los liberales del siglo XIX van a tener muy en cuenta estas características a la hora de elaborar su reforma educativa, el papel del maestro alcanza más relevancia, pues se lo consideraba modelo de “ciudadano racional” y “laico ideal”, en oposición a la antigua eminencia del sacerdote católico, por lo que pasa a ser el pilar de la educación. Para lograr este objetivo, los liberales consideraron necesario formar a los maestros en las Escuelas Normales, donde se les enseñaba los conocimientos necesarios para cumplir los objetivos políticos y sociales del radicalismo. Además, se estableció un salario para los maestros y se les brindó un reconocimiento social y profesional que antes no tenían.

Según Gilberto Loaiza, el liberalismo radical, en la década de 1870, concentró sus esfuerzos para moldear al ciudadano ideal, y quien encarnaba esa figura era el maestro de escuela, que

¹²⁷ Martínez Boom, Alberto; Jorge Orlando Castro; y Carlos Ernesto Noguera. “Crónicas del desarraigo, una reflexión en torno a la historia del Maestro en Colombia”. *Revista Educación y Cultura* No. 16, Bogotá, (1988): 46–43.

debía prepararse en las Escuelas Normales, implementadas por el gobierno radical. El maestro de escuela, sobre todo en la versión masculina, debía ser un modelo difusor de las bondades del Sistema educativo liberal; debía ser parte de los círculos de opinión, de costumbres cívicas, modelo de sobriedad y temperamento en la vida privada y pública.

Entre 1870 y 1872, los reformadores radicales crearon escuelas normales masculinas de institutores y escuelas normales femeninas de institutoras en los nueve estados federales. La idea era que los hombres se encargaran de la educación de los niños y las mujeres de la educación de las niñas. Los liberales radicales crearon Escuelas Normales, con el objetivo de formar educadores idóneos para dirigir las escuelas primarias elementales y las primarias superiores. Además de la creación y organización de los planteles de uno y otro sexo, fue determinante la traída de pedagogos alemanes, que se contrataron a solicitud del gobierno federal, por Eustacio Santamaría, entonces cónsul en la ciudad alemana de Berlín.

La llegada de los maestros alemanes en 1871, representa un hito importante en la modernización de la educación primaria en el país. Estos pedagogos, difusores del pensamiento pestalociano, se encargaron de formar a los maestros y las maestras de las escuelas primarias en cada Estado. Para Antioquia fue asignado el profesor Gotthold Wise, Julio Dual Wallner para Bolívar, Augusto Pankoww para el Cauca, Carlos Meizler para el Magdalena, Orsual Virsel para Panamá, Albertoo Blumerg para Cundinamarca, Gustavo Ratlag para el Tolima, Ernesto Hotschick para Bogotá y Carlos Huttermann para Santander. Estos maestros alemanes cumplieron las funciones de director o directora de las escuelas normales, y por tanto fueron los encargados de la formación de maestros y maestras de escuela. Ernst Hotschick, Alberto Blume y Carlos Meisel se distinguieron, además, como autores de manuales de lectura y de canto.

Algunas estipulaciones del contrato tenían que ver con que estos profesores debían formar y dirigir las Escuelas Normales con el método de enseñanza pestalociano, para que se cultivara la inteligencia de los aprendices y que ellos descubrieran por sí mismos las reglas, los motivos y los principios de lo que se aprendía. Y, entre los principales pedagogos colombianos que se destacaron estuvieron Dámaso Zapata y Martín Lleras que, junto con los primeros, constituyeron un aporte significativo en el campo de la práctica pedagógica en los Estados Unidos de Colombia. Todo esto representó un cambio significativo en la forma en que se concebía la educación en el país y marcó el inicio de una nueva era en la formación de maestros y maestras.

Las Escuelas Normales de Colombia debían ser la clave del Sistema de enseñanza primaria, y para ello se inspiraron en los modelos educativos europeos, como el propuesto por el pedagogo Pestalozzi. Los reformadores radicales, pretendieron asegurar la formación de un “cuerpo docente laico”, y afirmar “el control del Estado sobre el sistema de enseñanza”. Además, los maestros y las maestras debían tener capacidad de autocontrol, ser capaces de autogobernarse. Si a la escuela se la consideraba el “santuario de la república”, el maestro era, por tanto, el ciudadano de esa república. Después de la obtención del diploma, los maestros debían comprometerse con la sociedad, la política de las ciudades y los distritos; la caracterización de un maestro consistía en el pudor, la moderación y la limpieza.

En el caso de las maestras, se les agregaba la condición de la práctica previa de costura y se advertía la necesidad de una pureza de costumbres; las estudiantes maestras seguían los mismos programas de formación que los hombres y también debían permanecer cuatro años en la Escuela Normal. Sin embargo, para la época liberal radical, “el ciudadano modelo” lo personificaba un individuo respetable, que se asociaba a la autoridad del padre sobre la familia, pero también se lo denominaba un “padre social”, porque su autoridad se extendía a la escuela y a la comunidad del distrito en que residía.¹²⁸

De la misma forma, a los directores de escuela se los consideraba los primeros funcionarios del distrito; su deber consistía en arreglar su propia conducta, en el ámbito público y en el privado, pues se encargaban de dar ejemplo a los ciudadanos; su deber consistía en mostrar firmeza de carácter, para que sus alumnos y la sociedad en que vivía lo respetaran. En el ámbito de la escuela, se encargaban de velar por el orden, para que no hubiera en el plantel tumultos, riñas, ni desorden de ninguna especie; observar en los alumnos el método de enseñanza adoptado en la escuela; atender a la educación moral, religiosa y republicana de los estudiantes; persuadirlos con la palabra para que siguieran el sendero de la virtud, predicar el respeto a la ley, amor a la patria y la consagración al trabajo.

Además, los directores de escuela tenían que velar por los libros y demás documentos de la escuela, por lo que debían llevar cuenta exacta de ellos; establecer un recuento semanal de las faltas de asistencia de los alumnos. Los directores de escuela informaban a la policía para que cooperaran en vigilar en la calle la conducta de los niños, a fin de que se observara con rigor la formación dentro y fuera de la escuela. El director tenía un ayudante natural, que lo auxiliaba en todas las labores encomendadas, al que se denominaba subdirector, que tenía a su cargo las labores que aquel le designaba.

En una carta dirigida al Superintendente General de Instrucción Pública de Popayán, se aludía a que, la escuela primaria Superior de Varones denominada “Rivera” de Pasto, en el año de 1879 se encontraba en su tercer año de funcionamiento, a cargo de los maestros graduados de la Escuela Normal: Adolfo Santander y Modesto Santander, director y subdirector; en este año, matricularon y asistieron diariamente setenta y cinco (75) niños. Para el caso de la escuela primaria Superior de Niñas de este mismo municipio, se encontraba a cargo la maestra graduada de la Escuela Normal Amalia Santander y Rosario Barreda, directora y subdirectora respectivamente; matricularon noventa y tres (93) niñas, que asistieron diariamente, con excepción de cuatro a seis niñas.¹²⁹

Por ende, las y los maestros, profesionales, en su gran mayoría eran de apellido Santander,

[...] pertenecientes a una de las familias liberales de prestigio de Pasto y de la región del sur del país. Por su parte, Amalia Santander fue la primera maestra profesional de la región, da cuenta del reconocimiento que daba la familia Santander —mujeres y hombres— del valor e importancia de tener presencia tanto en las instancias de dirección educativa, así como en la de las escuelas. Para poder

¹²⁸ Gilberto Loaiza Cano. “*El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870*”: 80–84.

¹²⁹ Archivo Central del Cauca. Paq. 151. Leg. 1 a 26, No. 40, hoja 4, 1878. Popayán.

impulsar el proyecto educativo liberal en una época de crisis y contradicción políticas con las Iglesia y los conservadores.¹³⁰

Esto indica que, la familia Santander tuvo un fuerte compromiso con la educación y la formación de niñas y de niños, lo que permitió a la vez impulsar el proyecto educativo liberal en Pasto. Además, como se mencionó anteriormente, Amalia Santander fue la primera maestra profesional de la región, lo que da cuenta del liderazgo y la influencia de la familia en la educación de la región. El hecho de que esta familia, haya participado en la dirección educativa de las escuelas de Pasto, fue un hecho fundamental para que la enseñanza de la lectura se desarrollara de acuerdo con los principios del liberalismo. A continuación, se amplía lo dicho.

2.3.4.3 Recursos educativos e instrumentos escolares

Los recursos educativos, usados con más frecuencia fueron: tablero, tiza, pizarras, lápices de pizarra y papel, reglas de madera, colores, mapas; libros en blanco, textos; así también: *La gramática* de César Guzmán, libros de dibujo, *mapamundis*, esfera, aparato del sistema métrico, textos de geografía y aritmética, textos de geografía de Colombia, citologías, el *Primer libro de lectura* de E. Hotschik y Martín Lleras. Estos instrumentos los enviaba el Gobierno Nacional; quien los recibía era el Superintendente que, a su vez, los distribuía a los municipios y distritos. Los recursos eran escasos, lo que impedía la marcha adecuada de la instrucción pública en esta municipalidad; los locales también se encontraban en condiciones regulares, situación que no favorecía el adecuado proceso educativo que pretendía alcanzar el Estado liberal. Por ejemplo, se decía que en las escuelas del municipio de Pasto:

[...] carecen de textos y útiles de enseñanza. El local de la Escuela Primaria Superior Rivera cuenta con un edificio de dos pisos alto y bajo i muy capaz para la educación de más de 800 niños; construido por los padres de familia para la Escuela de los Hermanos Cristianos y por una lei 49 fue cedido para la Escuela Primaria Superior de Varones. Se halla inconcluso y requiere por lo menos de \$1.000 pesos para concluirlo, lo que hace necesario que la próxima legislatura le aporte los dineros requeridos.¹³¹

Al referirse al mobiliario, establece esta enumeración:

El establecimiento tiene además 20 mesas y bancas de escribir de 5 varas de largo; 8 cajones para guardar los libros; un pizarrón, 7 escaños, una colección de mapas de geografía general y de Colombia, un mapamundi, dos esferas; una terrestre y una celeste, una máquina de contar y otros útiles para enseñar las primeras letras. El número de matriculados asciende a 130 niños, de los que asisten diariamente de 90 a 110, según las listas de asistencia que pasa mensualmente el director.¹³²

2.3.4.4 Enseñanza de la lectura en las Escuelas Primarias Superiores de Pasto

Las clases de lectura en las escuelas primarias Superiores se acompañaban del manual, instrumento que determinó el aprendizaje; además, las y los maestros debían consagrar varias

¹³⁰ Gabriela Hernández Vega. Instrucción pública y educación de la mujer en pasto durante el período liberal radical. *Historia de la Educación Colombiana*, Vol. 6, No. 6, (2004): 107.

¹³¹ Archivo Central del Cauca. Paq. 145. Leg. 5 a 68, 1878. Popayán.

¹³² Archivo Central del Cauca. Paq. 145. Leg. 5 a 68, Número 33 hoja 2, 1878. Popayán.

horas a esta materia, que era una de las más importantes en la educación liberal radical; asimismo, era su responsabilidad evitar que los alumnos la abandonaran. La lectura consistió en la elocución práctica, con temáticas variadas, en especial se puso énfasis en la enseñanza por medio de la literatura, tal como lo sugiere el pedagogo Martín Lleras, en una de las publicaciones que formuló en el periódico *Escuela Normal*:

[...] i si el instructor tiene bastante tino para interactuar entre uno y otro pasaje de lectura, ya preguntas que hagan fijar más a los niños en el significado de lo leído, ya ejercicios de gramática, ya de composición u ortográficos, i por último de recitación, bien podrá considerar este tiempo como el mejor empleado de la escuela en favor de la suerte futura de los alumnos, porque todo esto contribuye a purificar el lenguaje, único medio de establecer relaciones útiles entre los hombres.¹³³

Como resultado, los temas contenidos en los libros de lectura utilizados por la Instrucción Pública del Estado debían contener temas sobre composiciones de los escritores del país y trozos de lecturas clásicas. Conjuntamente, se requirió un texto por cada estudiante para la correcta aplicación del método. Además, se propuso, para la enseñanza, el método postulado por Pestalozzi, que se diferenciaba del método basado en carteles, que había propuesto Lancáster, pues la enseñanza de la lectura se desarrollaba a partir de cuadros en el salón, cada estudiante debía memorizar y repetir la lección y no requería de textos para cada aprendiz, un modelo que resultó imperante en casi toda la primera mitad del siglo XIX.

En contraposición a ello, a comienzos de la reforma educativa de 1870, la gran mayoría de textos los distribuía gratuitamente el gobierno, aunque, por las precarias finanzas, esta distribución no fue suficiente.¹³⁴ El mismo Decreto daba la potestad para que cada Estado los aceptara o rechazara. En lo concerniente al municipio de Pasto, tanto en la Escuela Primaria Superior de Niños y en la Escuela Primaria Superior de Niñas se aceptó el libro de Ernesto Hotschik y Martín Lleras, titulado *Primer libro de lectura*.¹³⁵

En efecto, en la Escuela Primaria Superior de Varones “Rivera”, el día 18 de julio de 1878, se desarrollaron clases de Aritmética, enseñanza objetiva, geografía, historia patria entre otras; para la enseñanza de la lectura se tuvo en cuenta esto:

De las once y media a las doce: Descripción de varios objetos i recitación de las poesías sobre “La golondrina”, “La verdad”, “La lectura”.

En la segunda clase, de las doce y media a la una: Leen los primeros cuentos contenidos en el primer libro de lectura arreglado por los señores E. Hotschik y Martín Lleras. Escriben cualquier frase que principie por minúscula.

El día 19 de julio, primera clase, de las diez y media a las once. Leen correctamente el libro; leen i explican los veinte i cinco primeros cuentos en prosa i verso contenidos en el libro arreglado por los señores E. Hotschik y Martín Lleras. Escriben cualquier frase.¹³⁶

¹³³ *La Escuela Normal*, Periódico Oficial de Instrucción Pública, No. 109. (Bogotá: febrero 1 de 1873): 37.

¹³⁴ Néstor Cardoso. «Los textos de lectura en Colombia: Aproximación histórica e ideológica, 1872–1917». *Revista Educación y Pedagogía* XIII, No. 29–30 (2001): 135.

¹³⁵ Archivo Histórico Municipal de Pasto (AHMP). Programa de las materias de las dos Escuelas Primarias Superiores. 1880, caja 02.

¹³⁶ Archivo Histórico Municipal de Pasto (AHMP). Programa para los certámenes públicos, Escuela Primaria Superior de Varones “Rivera”, (Pasto, 18 y 19 de julio, 1878), 1.

Este fragmento describe dos actividades de lectura, la primera, consistió en una descripción de varios objetos. La segunda actividad, radicó en la lectura de los primeros cuentos del *Primer libro de lectura*. Estas dos actividades se centraron en el desarrollo de habilidades de lectura, escritura y expresión oral. La descripción de objetos y la recitación de poesías podrían haber ayudado a desarrollar la capacidad de los estudiantes para describir objetos, expresar emociones y pensamientos a través de la poesía. La lectura de cuentos y la escritura de frases podrían haber ayudado a los estudiantes a mejorar su habilidad para leer.

En la Escuela Primaria Superior de Niñas del municipio de Pasto, del 1 de julio de 1880 se enseñaron las materias de ciencia objetiva, aritmética, zoología, geografía general, urbanidad, doctrina cristiana historia sagrada, religión, historia patria, economía doméstica, entre otras. Para el caso de la enseñanza de la lectura, se tuvieron en cuenta estos aspectos:

Día doce de julio por la mañana (de diez y media a once): Leen sílabas, palabras y correctamente algunos trozos contenidos en el libro de E. Hotschik y Martín Lleras, las niñas de la sección media; las de la inferior leen por sílabas y sonidos; y escriben en pizarra. [...] Las niñas de la sección superior, leen por sílabas, por palabras calificándolas por su acento, y correctamente las LXX lecciones.¹³⁷

Este fragmento parte de un registro o diario de actividades escolares que buscaba mantener un seguimiento detallado del trabajo realizado por las estudiantes en la escuela. Se menciona que la enseñanza de la lectura se divide en secciones: inferior, media y superior. Las niñas de la sección inferior aún leían por sílabas y sonidos. Mientras tanto, las niñas de la sección media parecen haber avanzado más en la lectura, dado que leen algunos trozos de literatura fijada en el libro. Por último, se menciona que las niñas de la sección superior poseen un nivel más adelantado, pues leen por sílabas y palabras, calificándolas por su acento, y que son capaces de leer correctamente las lecciones de la última parte (LXX) del *Primer libro de lectura*, titulado: *Historia de la provincia de San Antonino del Nuevo Reino de Granada**, lo que indica que tienen un nivel avanzado de lectura. La división en secciones puede haber sido empleada para adaptar la enseñanza a las necesidades y habilidades de cada grupo de estudiantes, lo que sugiere una pedagogía diferenciada para el aprendizaje de la lectura.

Al tomar en cuenta los dos programas de estudio dados en el municipio de Pasto, se puede observar que en la Escuela Primaria Superior de niños se asignaba más tiempo a la enseñanza de la lectura y con más rigor a partir de las consideraciones hechas en el libro arreglado por Ernesto Hotschik y Martín Lleras, en el horario comprendido de las 11:00 am hasta la 1:00 pm, mientras que en la Escuela Primaria Superior de niñas se programó esta materia en menor tiempo (en el

¹³⁷ Archivo Histórico Municipal de Pasto (AHMP). Programa de las materias que sostendrán las niñas, Escuela Primaria Superior de Niñas, (Pasto, 1 de julio de 1880), 1–6.

* Este es el título de un texto, que relata la historia de la provincia de Santa Marta en el Nuevo Reino de Granada, desde la perspectiva de la orden religiosa de los Dominicos. Fue escrito por el fraile dominico Alonso de Zamora, quien vivió en el convento de Nuestra Señora del Rosario en Santa Martha, su ciudad natal. La obra fue escrita en el siglo XVII y se enfoca en la historia de la provincia de Santa Marta desde la época de la conquista española hasta la llegada de los dominicos y su labor misionera en la región. Además, el autor hace una descripción detallada de la geografía, la flora, la fauna y los habitantes de la región. La obra es importante para la comprensión de la historia de la región del Caribe colombiano y su relación con la colonización española y la labor misionera de la orden dominicana en la época colonial. Además, es una fuente valiosa para la comprensión de la religiosidad y la cultura de la época. En *Primer libro de lectura*, arreglado por los señores Ernesto Hotschik y Martín Lleras, (1890):169.

horario comprendido entre: 10:30 am hasta 11:00 am) y con menos exigencia; materia a cargo de la directora Amalia Santander y la subdirectora Rosario Barreda.

En conclusión, la práctica de la lectura fue una habilidad básica fundamental en la escuela primaria Superior de Niñas y en la escuela primaria Superior de Varones la Rivera. En ambos establecimientos, se promovía la comprensión y la reflexión sobre lo leído, no solo la memorización mecánica de los textos. La escritura también era una habilidad básica importante, y se requería que los estudiantes fueran capaces de plasmar sus ideas en frases sencillas. Se valoraba no solo la decodificación, sino también la capacidad de dar cuenta de lo leído. Esta forma de enseñanza activa y basada en la comprensión de los textos muestra el interés por desarrollar el intelecto del estudiante desde temprana edad, enfocándose en la importancia de la lectura y la de fomentar su formación discursiva.

Es preciso hacer énfasis en que la enseñanza de la lectura se dio a través de la literatura, en especial por medio de fábulas, poesía y cuentos. Lo que permite, en los lectores leer de forma más natural y fluida, al mismo tiempo que desarrollen su imaginación y creatividad. En definitiva, la enseñanza de la lectura por medio de la literatura es una estrategia pedagógica que aún es relevante y necesaria en la actualidad.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

Este capítulo se refiere a algunos aspectos metodológicos de la investigación, tales como paradigma, enfoque, tipo, unidad de trabajo, unidad de análisis y técnicas e instrumentos para la recolección de información, que se encaminan a orientar, paso a paso, cómo se debe planear el desarrollo de este trabajo y permiten llevar a cabo el análisis e interpretación de los resultados. Para una mejor visualización y entendimiento de su estructura, se desarrolla cada uno de los temas mencionados.

3.1 Paradigma cualitativo

En el presente proceso de investigación, se emplea las fortalezas del paradigma cualitativo para el análisis del manual inicial de lectura en las escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto. Este paradigma busca obtener un conocimiento profundo y amplio sobre el objeto de estudio, el *Primer libro de lectura*, con el propósito de comprenderlo en su totalidad y obtener una visión más completa del fenómeno en cuestión. Al recurrir a este paradigma de investigación, se espera comprender a profundidad factores culturales, sociales y políticos que influyeron en la producción y uso de este material educativo en un momento histórico específico: periodo liberal radical. En consecuencia, se espera que el análisis cualitativo permita mayor comprensión del desarrollo de la práctica de la lectura en las dos escuelas primarias Superiores de Pasto.

Para estudiar el manual inicial de lectura, se debe tener en cuenta su textura, forma y organización; es decir, se recurre a analizar lo presente o ausente en el texto; en esta primera etapa, se enfatiza en las lecturas literarias (fábula, cuento, poesía, textos de urbanidad) con el propósito

de ampliar el espectro, esto es ver las estrategias que se utilizaron para insertar discursos de tipo social en el libro escolar.

Dentro de la perspectiva del ACD, estudiar el *Primer libro de lectura*, implica recurrir al trabajo de Norman Fairclough; quien pone su interés en desarrollar una metodología a partir del *modelo tridimensional de discurso*, que consiste en conceptualizar y analizar un evento discursivo en tres facetas: (1) como un texto (pieza de lenguaje escrito o hablado), (2) como un caso de práctica discursiva que involucra los procesos de producción e interpretación de textos, y (3) como parte de una práctica social, tiene en cuenta el marco situacional e institucional del evento discursivo. Este modelo tridimensional (descrito en el marco teórico–conceptual) admite comprender adecuadamente los procesos discursivos del manual de lectura. El modelo contribuye al enriquecimiento de los estudios críticos sobre el discurso a partir de la incorporación de nuevos recursos para el desarrollo, consolidación y articulación de las antiguas prácticas de la enseñanza de la lectura.

De esta forma, el estudio constituye dos niveles de nuevo conocimiento: la Historia de la enseñanza de la lectura en las Escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto; y la formación de la identidad lectora forjada desde el aprendizaje de valores y estereotipos de género. Los resultados servirán para conocer el contexto de la enseñanza de la lectura mediada por el manual en las dos escuelas superiores, los mecanismos de poder que incursionaron en la articulación discursiva que debían asumir las niñas y los niños en la sociedad pastusa de estirpe liberal, la interacción de los agentes con la lectura, las prácticas lectoras, las características principales de la identidad del lector y sus particularidades.

De hecho, el uso del paradigma cualitativo se convierte hoy en día en una alternativa que permite abordar procesos históricos de la educación; accede a una búsqueda amplia, en la que se consigue comprender y explicar el fenómeno educativo y, por ende, encontrar conocimientos del pasado, así lo manifiesta Hernández Sampieri, el paradigma cualitativo, es una poderosa herramienta que accede a estudiar fenómenos complejos, como el comportamiento humano y la cultura, que no pueden ser completamente comprendidos mediante la cuantificación. También señala que el paradigma cualitativo permite una mayor flexibilidad en el diseño de la investigación y en la recopilación de datos, esto accede a una mayor adaptación a las situaciones cambiantes del entorno investigado¹³⁸.

El paradigma cualitativo, es particularmente útil cuando se trata de analizar datos complejos y no estructurados, al admitir examinar en profundidad los elementos textuales, históricos del manual, y las prácticas pedagógicas que lo rodean. También permite indagar las diferentes perspectivas de los actores involucrados en el uso del manual, incluye: estudiantes, y maestros.

Conviene destacar que, emplear el paradigma de investigación cualitativo ayuda a conseguir un fin práctico, como es el referido a la construcción de la Historia de la enseñanza de la lectura en las dos escuelas de Pasto. Para lograrlo, se debe acceder a una mayor comprensión del fenómeno de estudio, enriquecimiento de las diferentes teorías, validez, amplitud y profundidad de los datos a trabajar. De hecho, el trabajo cualitativo constituye un ámbito diverso para profundizar en la

¹³⁸ Carlos Fernández Collado, Pilar Baptista Lucio, y Roberto Hernández Sampieri. *Metodología de la Investigación*. (Editorial McGraw Hill, 2014): 16–27.

comprensión del problema, entenderlo, explicarlo; aquí se analiza no solo el manual de lectura, sino que se recurre a fuentes archivísticas (análisis explícito) para alcanzar mayor comprensión del estudio.

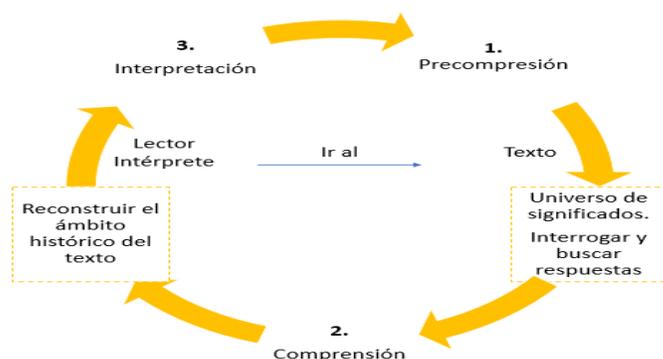
Por medio de este paradigma, se trata de: Interpretar el proceso lector a través del análisis del Primer Manual Escolar en las Instituciones de niñas y de niños en el contexto educativo, político, histórico social del Periodo Liberal Radical en Pasto; también: Develar el sentido y el significado del Primer Manual Escolar en relación con las prácticas lectoras del Periodo Liberal Radical, como aporte a la Historia de la Educación. Desde esta perspectiva, es posible identificar cómo el manual refleja las ideas y valores que se consideraban importantes en la época, también las expectativas que se tenían respecto al papel que debían desempeñar los estudiantes en la sociedad. Esto no solo acerca a la realidad social, nacional, y escolar en que se enseñó la lectura, sino también a una mayor amplitud del contexto regional y educativo de las escuelas superiores de niñas y niños en Pasto; así mismo, puede mostrar la importancia que se dio a la configuración de un nuevo lector.

3.2 Enfoque histórico–hermenéutico

Mediante el enfoque histórico–hermenéutico, es posible comprender el sentido y significado del Manual inicial de lectura en el –Periodo Liberal Radical en Colombia–, asimismo el proceso lector que se enseñó, en las dos escuelas primarias Superiores en la región de Pasto. La hermenéutica ofrece una alternativa imprescindible para esta investigación, pues implica un acercamiento crítico, reflexivo y contextualizado al objeto de estudio; por medio de este enfoque se puede lograr una comprensión profunda del significado del libro en su contexto histórico y educativo. Esto permite una interpretación que no se limita a una lectura superficial, sino que se adentra en las diversas dimensiones que conforman su significado, lo que resulta esencial para la investigación en Historia de la educación.

Este enfoque se apoya en el círculo hermenéutico propuesto por Hans–Georg Gadamer, para alcanzar los objetivos específicos del presente estudio: 1). Visibilizar el proceso lector a través del análisis del Primer Manual Escolar en las Instituciones de niñas y de niños en el contexto educativo, político, histórico social del Periodo Liberal Radical en Pasto; 2). Develar el sentido y el significado del Primer Manual Escolar en relación con las prácticas lectoras del Periodo Liberal Radical, como aporte a la Historia de la Educación, puesto que, el círculo hermenéutico, establece que la comprensión de un texto no se da de forma lineal, sino que es un proceso circular en el que el intérprete va de ida y vuelta entre las partes y el todo, busca una comprensión más profunda y completa. Este proceso tiene unas etapas, que inician desde los prejuicios, la reflexión, el análisis, la precomprensión y la interpretación hasta la síntesis, como se observa en la siguiente figura:

Tabla 6. *Círculo hermenéutico*



Fuente: Hans–Georg Gadamer (1992).

En la etapa de la “precomprensión”, se trata de seleccionar cuidadosamente los documentos que se van a analizar, se formulan preguntas de acuerdo al tema y se delimita las ideas iniciales que se tienen frente al objeto de estudio. En esta fase, es importante conocer el contexto histórico, político y social del Periodo Liberal Radical en Pasto, asimismo las prácticas educativas y lectoras de la época. También se debe tener en cuenta el autor o autores del Primer Manual Escolar y su relación con las políticas educativas del gobierno de la época.

Por su parte Laurence Bardin, sostiene que la fase de la “pre–comprensión” incluye una serie de acciones, que debe seguir el intérprete: se realiza primero una *lectura superficial*, que consiste en entrar en contacto con el material del análisis, lleva a destacar los elementos necesarios y a perfilar unas posibles categorías¹³⁹. La segunda etapa tiene que ver con la *interpretación*, a través del análisis del Primer Manual Escolar, se deben identificar los temas principales y las ideas que se enseñan a los estudiantes en cuanto a la lectura y a la educación en general. E incluso es importante analizar la estructura y el estilo del manual, los objetivos que se persiguen con su uso. Para lograrlo, se tiene en cuenta: objetivos y el marco teórico–conceptual, que ayuda a identificar las preguntas que se hacen durante la lectura, y a determinar la relevancia de ciertos conceptos y temas dentro del Manual escolar.

¹³⁹ Laurence Bardin. *Análisis de contenido como método de investigación*. (Madrid: Ediciones Akal, 1986): 75–77.

En la tercera etapa, el *diálogo* con las diferentes perspectivas y opiniones en torno al Primer Manual Escolar es fundamental, incluye las posibles críticas o controversias generadas en la época o posteriormente. Se pueden consultar fuentes secundarias y otros manuales de la época para tener un panorama más amplio. A partir del diálogo y la interpretación, se puede llegar a una nueva *comprensión* del Primer Manual inicial de lectura y su significado en el contexto histórico y educativo del Periodo Liberal Radical en Pasto. Aquí el lector debe analizar y sintetizar la información presente en el libro, relacionarla con su propio conocimiento y experiencia. Esto implica prestar atención a los detalles del manual, el lenguaje usado, la estructura, los temas, ideas y argumentos presentados en el documento. Por último, es importante *verificar* las nuevas comprensiones y conclusiones a través de la consulta de otras fuentes y el diálogo con otros expertos en el tema. Esto permitirá validar y enriquecer las interpretaciones¹⁴⁰.

Según lo anterior, la interpretación del manual escolar debe abarcar tres aspectos: 1) la comprensión del “mundo del texto”, 2) la comprensión del “mundo del contexto”, y 3) la comprensión del “mundo del lector”¹⁴¹. El primero se refiere al conjunto de significados que se expresan en el manual en sí mismo; incluyen la estructura, el lenguaje, y los temas que se abordan; por tanto, es la fuente primaria de significado, porque en él se encuentra la intención comunicativa del autor.

No obstante, esta intención comunicativa no se puede entender sin tener en cuenta el mundo del contexto; que se refiere a la situación histórica, social y cultural en la que se creó el manual escolar; además influyen varios factores, entre ellos: la época en que se escribió el libro, las condiciones: políticas, pedagógicas, y culturales del momento.

Así pues, el mundo del lector es un aspecto que da cuenta de cómo los individuos hicieron uso de la lectura, de los discursos empleados, y se estudia el impacto que tuvo el manual en la formación de la identidad del lector. El análisis de estos mundos admite develar el sentido de los mensajes, lo que lleva a que se posibilite la comprensión de la Historia de la lectura, esta posibilidad se da bajo la hermenéutica, puesto que permite encontrar sentidos posibles.

Por último, es necesario asumir que la lectura–interpretación conlleva un encuentro que no puede reducirse a la ejecución de una habilidad comunicativa: leer. Requiere de unas condiciones de silencio, de intimidad, de cultura literaria. Leer en el verdadero sentido del término es tener acceso a los espacios de silencio, a un determinado nivel de formación histórica. En efecto como lo afirma Steiner:

La hermenéutica comparte frontera con la ética. [...] Es intentar una vida nueva y diferente. Aceleran tanto nuestro viaje interior (*el motto spirituale de Dante*) [...] que ya no somos los mismos. Los estratos, el paisaje de nuestras percepciones, han quedado modificados levísimamente o han sido re–alineados, sacudidos por un terremoto.¹⁴²

¹⁴⁰ Hans–Georg Gadamer. “Verdad y Método II”. En Elvia María González Agudelo. “Sobre la experiencia hermenéutica o acerca de otra posibilidad para la construcción del conocimiento.” *Discusiones filosóficas* No. 18, (2011): 126.

¹⁴¹ Paul Ricoeur. “La tarea de la Hermenéutica”. En *Teoría de la Historia: La interpretación de los textos en Paul Ricoeur*, editado por Vicente Balaguer Beltrán. Anuario de Historia, 13, (2015): 268.

¹⁴² George Steiner. *Lenguaje y silencio*, (Miguel Ultorio, Trad.). Barcelona: Gedisa, (2006): 39-40.

De ahí la relevancia radical del acto de interpretación, se trata de una actividad del espíritu que pone en el encuentro de varios mundos: unos de partida y otros de llegada. De entrada, el intérprete debe asumir que el manual frente al cual se trabaja posee significado; para luego pasar a la reconstrucción articuladora de sentido en el discurso, para que el libro diga algo más. Esta labor implica un esfuerzo: disciplina y entrega.

Así pues, el fin de la hermenéutica es hallar el significado del manual de lectura: “Este se encuentra enfrente del mismo, no es algo oculto, sino algo develado. Lo que tiene que ser entendido no es la situación inicial del discurso, sino lo que apunta hacia un mundo posible, y debe entenderse que apunta hacia un mundo posible, gracias a la referencia no aparente del texto”.¹⁴³ Aquí, el sentido del libro inicial de lectura no está limitado a la situación o contexto inicial en el que fue producido, sino que explora el encuentro entre varios mundos posibles. E incluso, lo que necesita ser entendido no es solo la situación inicial del discurso, sino también cómo el texto muestra un significado más amplio, donde concluyen todos los sentidos evidentes e inferenciales presentes en la obra; permite recuperar la fuerza existencial del discurso, el cual posee varios niveles de significación que es necesario evidenciar.

3.3 Tipo de investigación: histórico–educativa

El paradigma cualitativo se trabaja de forma articulada con el tipo de investigación histórico–educativa, al buscar analizar, interpretar y explicar el proceso de la enseñanza de la lectura en las dos escuelas primarias Superiores de Pasto, época liberal radical, a partir del análisis del libro de lectura. Para ahondar en el tema, es importante explicar la historia de las dos escuelas, los espacios, el tiempo de enseñanza, los mecanismos usados. Por medio de su análisis, se puede conocer el desarrollo de las clases y el aprendizaje escolar; que son los principales elementos que se integran en la llamada cultura escolar.

La investigación de la cultura escolar se interesa, como parte constitutiva de la investigación histórico–educativa, en los mecanismos que se emplearon para la socialización en el mundo escolar, entre los que se encuentran las prácticas de enseñanza, los libros, los horarios, el calendario, los espacios, los reglamentos, etc.; y en los no formalizados se encuentran: “las actitudes de los profesores, las expectativas que éstos tienen de los alumnos, las que tienen de ellos mismos los alumnos, la percepción social que se tiene de un determinado centro, el lenguaje o las formas de representación simbólica”.¹⁴⁴

Por tanto, la investigación histórico–educativa abre una posibilidad para analizar el contexto educativo en el que se utilizó el manual escolar; permite deconstruir, desagregar, decodificar, descomponer e interpretar textos escolares, no como abstracciones inmateriales, sino documentos históricamente elaborados, entender que son productos culturales; por medio de ellos se pueden analizar las prácticas de la enseñanza de la lectura; son dispositivos que refieren a las actitudes de los docentes y estudiantes en el quehacer educativo a mediados del siglo XIX en Pasto. Esta

¹⁴³ Paul Ricoeur. *Teoría de la interpretación: discurso y excedente de sentido*. (Siglo XXI, 1995): 100.

¹⁴⁴ Bernat Sureda García. “La investigación en la Historia de la Educación y otros espacios de socialización y formación”. *Historia educativa*, No. 22–23 (2003): 29.

herramienta, es considerada el principal fenómeno de socialización en la escuela, que sirve para formar actitudes. Por consiguiente, la investigación histórico–educativa no se queda en la concepción lineal del tiempo; su labor permite entender el escenario y el contexto en que se desarrolló el proceso lector.

Este tipo de investigación histórica, tiene en cuenta los documentos escritos a mano o impresos que dan noticia del pasado educativo. La aceptación y selección de los documentos se realizan de acuerdo con el tema de estudio, y se tienen en cuenta las fuentes escritas para entrar en la labor de la interpretación dada por la hermenéutica.

Las fuentes son de dos clases: *primarias* y *secundarias*. Las primeras proveen un testimonio o evidencia directa sobre el tema de investigación, ofrecen un punto de vista desde adentro del evento del periodo de estudio, y producen una información directa o conducen a ella. Las fuentes secundarias contienen datos o información ya reelaboradas; son fuentes generadas por personas que no fueron testigos presenciales de los hechos del pasado; informan de modo indirecto sobre el pasado. Con estas dos fuentes se puede llevar a cabo la investigación, y resultan imprescindibles para llegar a construir la Historia Material de la Enseñanza.

3.4 Unidad de análisis

La unidad de análisis la integra el contexto nacional en el periodo comprendido entre 1870–1886, Periodo Liberal Radical; las políticas de gobierno que propiciaron cambios profundos, en los que se manifestaron diversas iniciativas para mejorar la educación, algunas de ellas: la creación de nuevas escuelas, la formación de maestros, la elaboración de nuevos planes y programas de estudio. Uno de los instrumentos utilizados para llevar a cabo estas reformas fue el DOIP, que estableció un nuevo modelo educativo y una serie de medidas para su implementación en todo el país.

Además, en el contexto nacional, también se observa una creciente influencia de las corrientes positivistas y científicas en la educación, lo que llevó a la adopción de métodos, técnicas pedagógicas modernas y a la incorporación de nuevas materias en los planes de estudio. Todo este contexto histórico y político es esencial para entender la implementación del manual inicial de lectura en las Escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto, porque se enmarca en un momento de cambio y modernización en la educación del país. Por esta razón, el análisis de estas políticas es fundamental para contextualizar la investigación y comprender el papel del manual en el proceso lector en Pasto, 1870–1886.

3.5 Unidad de trabajo

La unidad de trabajo del presente estudio está centrada en el contexto de Pasto durante el periodo liberal radical comprendido entre 1870 y 1886. En este periodo se llevaron a cabo importantes reformas en el ámbito educativo que impactaron en la formación de las generaciones del momento. Se busca analizar el proceso lector a través del análisis crítico del Primer Manual

Escolar en la educación de niños y de niñas en las Escuelas Primarias Superiores de Pasto. Para ello se considerará el análisis del contexto sociocultural, político y educativo de la época.

En las instituciones escolares de Pasto, la lectura fue una de las materias más importantes en el programa curricular. Los responsables de impartir esta enseñanza fueron el director o directora de la institución. En el caso de la escuela primaria Superior de Niñas, la directora fue Amalia Santander, mientras que en la escuela primaria Superior de Varones fue dirigida por Modesto Santander. Ambos miembros de la familia Santander, que eran de estirpe liberal. Además, la educación en Pasto también estuvo influenciada por las políticas gubernamentales nacionales del periodo liberal radical, que buscaban mejorar la calidad de la educación en todo el país. Estas políticas incluyeron la creación de nuevas escuelas, la formación de maestros y la implementación de nuevos planes y programas de estudio. A su vez, la investigación en este campo proporcionará información valiosa para comprender y visibilizar el pasado educativo de la región.

3.6 Técnicas e instrumentos para el acopio de información

Para el avance de esta investigación es necesario emplear técnicas e instrumentos que permitan acopiar la información, mediante los cuales se posibilita la recopilación y la selección de la información, en forma eficaz y adecuada para lograr la comprensión e interpretación del objeto de estudio. Entonces, una vez se disponga de las fuentes, estas se someten al proceso de análisis necesario, se observan, clasifican y analizan.

En el desarrollo de los objetivos específicos propuestos, la técnica se da a partir del *estudio documental*, que es fundamental para la recolección y análisis de información a partir de documentos que contienen información, hechos, cifras, opiniones o cualquier otra forma de conocimiento registrado por escrito. Por ello, el estudio documental, es una técnica que se utiliza en diferentes áreas del conocimiento, en la historia, ciencias sociales, la sociología, la política, la psicología, la educación y la economía, entre otras. La técnica consiste en recopilar información de diferentes fuentes documentales: libros, revistas, periódicos, informes, archivos, entre otros, para luego analizar y sistematizar los datos obtenidos. Después se debe determinar la modalidad de exposición de la información encontrada, esto es, la manera de presentar tal información.

Tabla 7. *Fases del proceso del estudio documental*



Fuente: Isabel de la Cruz. *Métodos y técnicas del estudio documental*, (2007).

El estudio documental se divide en tres etapas, tal como se muestra en la figura No. 7, la fase de investigación, implica la búsqueda y selección de los documentos relevantes para el tema de estudio, se aprovechan fuentes de archivos, registros y bases de datos. En la etapa de la sistematización, una vez recopilada la información, se procede a la organización y clasificación de los datos para su posterior análisis; esto es crucial para garantizar que los datos estén dispuestos de manera coherente y accesible, lo que facilitará la identificación de patrones y tendencias en la información. Por último, se exponen los resultados de algunos hallazgos del estudio. La exposición debe ser clara, concisa y organizada, para que los lectores puedan entender fácilmente los resultados del estudio. Esta técnica permite obtener información de manera sistemática y rigurosa, lo que admite una mayor objetividad en la investigación; por ende, puede ayudar a responder preguntas específicas o a generar nuevas hipótesis.

El estudio documental ayuda a citar los documentos que informan sobre las investigaciones realizadas, en todo el mundo, en diferentes contextos y lenguas, con la finalidad de que puedan ser conocidos por todos. La investigación documental se desprende de la aplicación de los métodos generales de investigación que conlleva toda investigación científica la cual se caracteriza por ser: sistemática, general y universal al informar sus resultados¹⁴⁵.

Entre otros, los objetivos del estudio documental son: ahorrar tiempo y esfuerzos en la investigación, al facilitar la obtención y selección de datos relevantes para el tema de estudio. Admite sistematizar, asimilar, comparar, organizar y clasificar los elementos del conocimiento, lo que a su vez contribuye a la generación de nuevas afirmaciones o conclusiones verificables. También es útil para reforzar y auxiliar a la memoria, al permitir el acceso a información previamente generada. Para lograrlo, las fichas de trabajo son un recurso fundamental, porque permiten registrar de manera organizada la información obtenida durante la lectura y análisis de diferentes materiales de estudio documental.

Para la práctica del estudio documental se considera precisar lo siguiente:

- ✓ Se buscan los documentos escritos en el archivo histórico de Pasto y el archivo histórico del Cauca, que contengan información sobre la educación en las Escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto, entre 1870 y 1886.
- ✓ Se seleccionan los documentos que ayuden a responder la pregunta problema respecto a cómo fue el proceso lector a través del Primer Manual Escolar en la educación de niñas y de niños en Pasto, Periodo Liberal Radical.
- ✓ Se revisa en la documentación, qué libro de lectura se utilizó en las dos instituciones.
- ✓ Se aplica una lectura documental atenta, y se tiene en cuenta las fichas de trabajo.
- ✓ Reconocer y analizar la situación contextual del documento es un paso imprescindible por medio del ACD, teniendo en cuenta el modelo tridimensional de Norman Fairclough (discurso como texto, discurso como práctica discursiva, discurso social).
- ✓ Interpretar la información acopiada.
- ✓ Se expone el resultado de la investigación para contribuir a la Historia de la Educación en Pasto, Periodo Liberal Radical, 1870–1886.

¹⁴⁵ Isabel de la Cruz. “Métodos y técnicas de la investigación documental.” Figueroa Alcántara, Hugo Alberto y César Augusto Ramírez Velázquez, (Coordinadores). *Investigación y Docencia en Bibliotecología*. México: Facultad de Filosofía y Letras, Dirección General Asuntos del Personal Académico, Universidad Nacional Autónoma de México, (2007): 183.

Es importante resaltar que, las orientaciones antes descritas están en concordancia con los objetivos de estudio.

La práctica del estudio documental es, por tanto, un paso imprescindible en la investigación histórica y educativa; su correcta aplicación permitirá una mejor comprensión de los procesos sociales y culturales del pasado. En relación con las fuentes primarias para el presente estudio documental, se recurre principalmente al Archivo Histórico de Pasto y al Archivo Central del Cauca; para las fuentes secundarias se exploran Trabajos de grado, libros, periódicos que aporten al desarrollo de este estudio. También se recurre: al Archivo Digital de Bogotá, Archivo Digital General de la Nación de Colombia, la página del Centro de Investigación de Manuales Escolares (MANES), la página de Historia Social de la Enseñanza de la Lectura y la Escritura en Argentina (Histelea), entre otros.

Por otro lado, el instrumento escogido para el desarrollo del presente trabajo es el *Primer libro de lectura*, que arreglaron Ernesto Hotschick y Martín Lleras. Para acceder a este material, la dificultad de su localización llevó a solicitarlo en la Biblioteca Nacional de Colombia, que cuenta con la tercera edición corregida y aumentada con orden de la Dirección General de Instrucción Pública de los Estados Unidos de Colombia, publicada con viñetas, bajo la inspección de J. Triana. Gracias al análisis crítico de su contenido, es posible conocer la forma en que se llevó a cabo la formación de niños y de niñas en las escuelas de la época.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DOCUMENTAL

Los tres capítulos anteriores sientan las bases para comprender el tema central de esta investigación, enfocada en una aproximación teórica y conceptual del manual inicial de lectura que sirve como punto de partida para el presente análisis. Además, se llevó a cabo una descripción detallada del contexto educativo, político e histórico-social de las Escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños, durante el Periodo Liberal Radical en Pasto: 1870-1886, con el propósito de comprender los factores externos en la creación y uso del manual en dicho periodo. Por último, se definió la metodología, que respalda la fiabilidad de los hallazgos y contribuye a la solidez de la investigación en su conjunto.

En el presente capítulo, se lleva a cabo un minucioso análisis de los elementos literarios (fábulas, cuentos, poesía, textos de urbanidad) contenidos en el *Primer libro de lectura*. El objetivo central es develar el sentido y el significado del manual en mención, en relación con las prácticas lectoras del Periodo Liberal Radical, con el propósito de contribuir a la Historia de la Educación en Pasto, que corresponde al segundo objetivo específico propuesto en este estudio. Se busca interpretar los discursos que conforman la materialidad del libro y comprender los dominios discursivos que se esperaba que los lectores de las dos Escuelas Primarias Superiores asumieran. Para lograr una comprensión más profunda del tema, este análisis trasciende los límites del manual de lectura y recurre a fuentes archivísticas como apoyo, y así obtener una visión más enriquecedora del contexto histórico y educativo en el que se enmarca esta investigación.

4.1 Análisis del Primer libro de lectura, empleado en las Escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto, periodo Liberal Radical: 1870-1886

El periodo “Liberal Radical” comprendido entre 1870-1886, se caracterizó por la organización de la Instrucción Pública en Colombia, y el empoderamiento del campo de la educación por parte del Estado; realidades que se hicieron palpables con la expedición del DOIP de 1870, que a su vez propició la regulación y normalización de los métodos de enseñanza, los manuales escolares y los manuales de lectura. Estos últimos, fueron provistos para elevar los niveles de alfabetización en todos los rincones del país.

La elección y control de los contenidos del manual inicial de lectura en la escuela colombiana, como lo plantea Néstor Cardoso, lo dispuso la Secretaría General de Instrucción Pública, encargada de sugerir, incluir o excluir contenidos e imágenes que podrían resultar “peligrosas o favorables” para el Estado Liberal. Por ello, los libros destinados para la enseñanza de la lectura se constituyeron en “dispositivos ideológicos”, que ayudaron a educar el cuerpo individual y el cuerpo social. Los políticos colombianos del siglo XIX, asumieron de alguna manera, que los contenidos de los manuales, “controlaban o modificaban” estructuras mentales en los aprendices; por ello el Estado seleccionó las herramientas que servirían para moldear las prácticas de lectura.¹⁴⁶

Esto refleja que, a mediados del siglo XIX, las políticas liberales favorecieron el grado de obligatoriedad o libertad en la elección de textos con el fin de afianzar el sostenimiento y reproducción del sistema político en auge. Lo que puede tener implicaciones en términos de autonomía y creación de los mismos. En la realidad actual, se enfrentan desafíos y limitaciones en la creación y uso de estos materiales educativos. Por ello, es necesario realizar estudios más profundos (temática que se amplía en el próximo capítulo), para garantizar la pertinencia y adaptación de los manuales a las necesidades de los estudiantes, teniendo en cuenta la diversidad cultural, las nuevas tecnologías y los enfoques pedagógicos innovadores.

Hacia 1872, circularon dos de los manuales que fueron aprobados por el Estado Liberal Radical, uno titulado *Primer libro de Instrucción objetiva para el aprendizaje combinado del dibujo, la escritura i la lectura con nociones rudimentales de historia natural, geometría, aritmética, geografía y agricultura* de Eustacio Santamaría, Cónsul General de los Estados Unidos de Colombia en Alemania; y el otro *Primer libro de lectura. Método alemán*, arreglado* por el pedagogo bogotano Martín Lleras en colaboración con el profesor Ernesto Hotschick, quien formaba parte de la Misión Alemana.

El gobierno radical dispuso la distribución gratuita de los manuales escolares en todas las escuelas del país. En el municipio de Pasto, que pertenecía al Estado Soberano del Cauca para la época, se organizaron dos escuelas: La Escuela Primaria Superior de Niñas y la Escuela Primaria Superior de Varones denominada la “Rivera”. A las dos escuelas las dirigieron miembros de la

¹⁴⁶ Néstor Cardoso. “*Los textos de lectura en Colombia: Aproximación histórica e ideológica, 1872-1917...*”: 131-135.

* En el contexto político Liberal Radical en Colombia siglo XIX, la expresión “arreglaron un libro”, podría referirse a la censura o manipulación del contenido de un libro por motivos políticos. Lo que implica la eliminación o alteración de contenido político socialmente incendiario para adecuarlo a las normas del gobierno o de la élite dominante. Estos cambios tendrían la posibilidad de haberse hecho sin el consentimiento del autor, e incluirían la eliminación de partes del texto, la sustitución de palabras o frases por otras menos ofensivas, o incluso la supresión total del libro.

familia Santander, de estirpe liberal: la primera estuvo bajo la dirección de Amalia Santander y la segunda por Modesto Santander.¹⁴⁷ En estas dos escuelas se dio importancia a la enseñanza de la lectura según los métodos educativos dispuestos en el DOIP y se impartió la enseñanza con el *Primer libro de lectura. Método alemán*.¹⁴⁸

De la primera edición de este manual se imprimieron cien mil ejemplares, luego se produjeron dos ediciones más. La segunda edición fue recomendada mediante oficio por el secretario de Instrucción Pública de Bogotá en 1880, la tercera edición producida en la editorial A. Roger y Chernoviz de París, fechada en 1890, fue corregida y aumentada por orden de la Dirección General de Instrucción Pública. Es preciso anotar que circuló por casi dos décadas a mediados del siglo XIX en todos los rincones de Colombia, entre el periodo liberal radical y parte del periodo de la regeneración, esto evidencia que en la práctica tuvo gran acogida por parte del sistema educativo sin importar el partido que gobernara.¹⁴⁹

En cuanto a la organización y estructura el manual inicial de lectura se divide en dos partes, la primera, se focaliza en las habilidades básicas para formar al lector, brinda un método de enseñanza y escritura, desde los principios del pensamiento de Pestalozzi; mientras que la segunda se enfoca en la práctica de la lectura, presenta setenta lecturas diversas, en las que se incluyen recursos literarios, a saber: fábula, cuento y poesía. Estos géneros literarios se convierten en valiosos apoyos didácticos que amplían el horizonte del lector. La fábula, con sus moralejas y personajes antropomórficos, fomenta el desarrollo del pensamiento moral y la reflexión ética. Los cuentos, por su parte, transportan a los lectores a mundos imaginarios, estimulando la creatividad y la imaginación. Mientras tanto, la poesía, con su lenguaje poético, despiertan la sensibilidad estética y emocional de los lectores.

Las diversas lecturas contenidas en el manual sirven de soporte para la construcción de sentido sobre la Historia de la lectura, al proporcionar una visión sobre las relaciones entre lenguaje y poder, que de alguna manera promueven particulares representaciones del mundo, formas de interacción e identidades sociales que resultan funcionales a los intereses de los grupos dominantes. Para identificar la forma en que se establecen las relaciones del discurso con las prácticas sociales por medio de los textos literarios, se recurre a la propuesta de Norman Fairclough, sobre el Análisis Crítico del Discurso, este modelo triádico consiste en conceptualizar y analizar cualquier evento discursivo en términos de tres facetas: como texto, como práctica discursiva y como práctica social.

4.1.1 Primer libro de lectura: discurso como texto

El libro de lectura, inicia con una breve introducción dirigida “a los maestros y a las maestras” sobre las funciones y la forma en que debían impartir las clases de lectura, así como el manejo que les correspondía darle al libro en el aula. Se aclara y se diferencia las particulares formas de

¹⁴⁷ Gabriela Hernández Vega. “Instrucción pública y educación de la mujer en Pasto durante el período liberal radical”. *Historia de la Educación Colombiana*, No. 6 (2004), 99–117.

¹⁴⁸ Archivo Histórico Municipal de Pasto (AHMP), Pasto, 1873, caja 055, libro 03, leg. 54, f. 2.

¹⁴⁹ Francisco Alvarado Lesmes. *Representación del lector en el discurso del Olimpo Radical 1870–1886*. (Tesis de Maestría: Universidad Jorge Tadeo Lozano, 2018): 76-77.

relacionarse los actores en la cultura escolar: enseñantes-alumnos. Los primeros, como agentes que enseñan y orientan la técnica de la lectura; los segundos, como participantes activos. Al respecto Hotschick y Lleras, afirman lo siguiente:

Por la naturaleza del método que debe seguirse, la importancia del libro no puede ser mucha en las primeras lecciones, las cuales deben darse todas en el tablero; pero cuando ya sea conocido un número considerable de letras, i sepan los niños leer algunas palabras, vendrán a ser mayor su importancia; i al llegar a las piezas de lectura corriente, la tarea del maestro puede quedar reducida a ejercicios que hagan desentrañar a los niños el sentido de lo que lean.¹⁵⁰

En este campo de acción se vislumbran los pasos a seguir en el desarrollo de la enseñanza de lectura, los maestros recurren como primera fuente al tablero para que el aprendiz identifique las grafías que configuran las letras. En esta interacción, el docente escribe en la pizarra las cinco vocales en minúsculas (*a, e, i, o, u*), los alumnos practican hasta lograr una clara pronunciación y distinción de ellas. Una vez aprendidas, se pasa a conocer las consonantes en el orden asignado por el libro (*m, n, l, r*). Luego, se enseña las palabras sencillas, por ejemplo: *mi, ama, amo, mamá, mio*, etc. Y para hacer el aprendizaje más didáctico en el significado de dichas palabras, el ejercicio de combinación consiste en hacer algunas preguntas sobre las mismas palabras, así por ejemplo *¿quién de vosotros tiene mamá? ¿quién ama a su mamá?* Etc.; al final el niño o la niña debe leer un número considerable de frases, y acompañar su aprendizaje con ejercicios de escritura.

El modelo hace hincapié en el proceso decodificador, que consiste en reconocer las letras, las palabras, las oraciones, se enseña las relaciones entre las grafías y los fonemas, se lleva a cabo la descomposición silábica. Esta fase inicial como lo sugiere Miguel de Zubiría, se da en los primeros años del nivel primario, se deriva de un proceso de socialización entre el infante y el educador. Dos mecanismos intervienen en esta actividad: el lenguaje oral y el lenguaje escrito. El niño trae consigo el lenguaje oral desde su entorno familiar y social, es a través de esta base lingüística que da forma al lenguaje escrito. Se trata de un proceso que es en parte visual, y en parte auditivo, en el que se empieza a enlazar las letras con los sonidos que engendran¹⁵¹. Aquí la decodificación sugiere a los lectores principiantes comenzar a relacionar palabras formadas con una sílaba y luego trabajar palabras más largas. Evidentemente, aprender a leer implica la identificación de los símbolos impresos, es la puerta que abre entrada al mundo letrado en ese periodo.

En el contexto de la comunicación escrita, resulta innegable que los patrones de letras y palabras juegan un papel fundamental; pues permiten establecer conexiones entre sonidos, letras y significados, lo que ayuda a los estudiantes a reconocer palabras con mayor facilidad. Además, las palabras y frases utilizadas en la enseñanza de la lectura a menudo se seleccionan con base en su simplicidad y frecuencia de uso en el lenguaje cotidiano -“mamá”, “amo”, “ama”, etc.-. Estas palabras comunes, posibilitan a los estudiantes practicar y familiarizarse con los componentes básicos del lenguaje, como sonidos y combinaciones de letras, antes de abordar palabras más complejas.

No obstante, es importante señalar sobre la persistencia de estos patrones se extienden hasta la actualidad. A pesar de la evolución de métodos, la enseñanza del lenguaje escrito se hace mediante

¹⁵⁰ Ernesto Hotschick y Marín Lleras, *Primer libro de Lectura*. (Tercera edición. A Roger I. Chernoviz Editores, 1890), 7.

¹⁵¹ Miguel de Zubiría. *Teoría de las seis lecturas*. (Bogotá: Fundación Alberto Merani, 1995): 58-60.

signos similares. Se comparte con los planteamientos de Carolina Golder y Daniel Gaonac'h, al afirmar que existe un tanto de desinterés entre los profesores que tienen que ver con la enseñanza de la lectura y escritura, pues dejan en un segundo plano o casi olvidada la fase de decodificación¹⁵². Es preocupante que, a pesar del acceso a una amplia gama de información, teorías y recursos lingüísticos en pleno siglo XXI, se mantengan arraigadas palabras y frases estándar en la enseñanza inicial de la lectura.

Aunque existen enfoques y métodos innovadores para enseñar la lectura, es lamentable constatar que algunos educadores siguen aferrados a la educación tradicional. Esta resistencia al cambio, puede ser una de las muchas consecuencias negativas en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, a la hora de enfrentar textos más complejos y comprender su significado en profundidad; así lo señala las pruebas PISA en Colombia¹⁵³. Además, la falta de actualización en la enseñanza de la lectura puede llevar a que los estudiantes se acostumbren a una comprensión superficial de los textos. Al centrarse en la memorización de palabras y frases predefinidas, se descuida el desarrollo de habilidades de inferencia, análisis crítico y construcción de significado a partir del contexto.

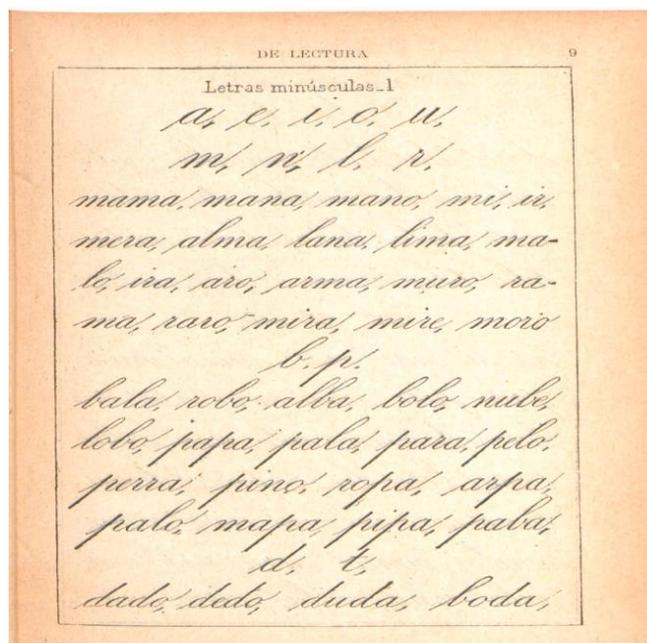
Por consiguiente, el manual inicial de lectura presenta en las primeras lecciones una serie de actividades que inicialmente se llevan a cabo en grupo, bajo la guía y supervisión del docente. El objetivo aparente es permitir que los aprendices formen palabras cuyo significado les resulte familiar en lecciones posteriores, y se plantean preguntas relacionadas con el significado de estas palabras. En el transcurso del aprendizaje básico, los ejercicios de la lectura se encuentran en lenguaje arcaico, es decir las palabras y expresiones utilizadas eran distintas a las que hoy se conocen. Por ejemplo, en lugar de decir “chivo”, se escribía “chibo”; en lugar de “en las ciudades hay calles y callejuelas” se usaba “en las ciudades hai calles i callejuelas”; y en lugar de escribir “inteligencia” se decía “intelijencia”, entre otras. Dichos ejercicios hacen apreciar la evolución del lenguaje escrito a lo largo del tiempo.

Por otro lado, la letra utilizada en el manual es de dos tipos: letra imprenta y letra cursiva inglesa a mano, esta última era la principal forma de comunicación escrita en el siglo XIX, y se caracteriza por su fluidez y su aspecto elegante, presenta trazos curvos y conexiones entre letras, tal como se muestra en la siguiente ilustración:

¹⁵² Golder, Caroline y Gaonac'h, Daniel. *Leer y comprender. Psicología de la lectura*. (México: Siglo XXI Editores, 2002): 10.

¹⁵³ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD). (2019b). PISA 2018 Results (Volume II): Where all students can succeed, Colombia Country Note. PISA, OECD Publishing. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf

Figura 1. *Letra cursiva inglesa*



Fuente: *Primer libro de lectura*, arreglado por E. Hotschick y Martín Lleras.

Con el advenimiento de la tecnología, la adopción de la escritura en teclado y la comunicación digital, la escritura cursiva inglesa a mano, su uso y enseñanza ha disminuido. No obstante, es importante reconocer que la enseñanza de la escritura -en cualquiera de sus tipos-, fue fundamental en el proceso de aprendizaje de la lectura. La escritura a mano proporciona a los estudiantes una comprensión de las letras y sus formas, para visualizar y manipular los elementos individuales que conforman las palabras. Además, practicar la escritura fomenta la coordinación mano-ojo, el desarrollo de habilidades motoras finas y la memoria visual, aspectos fundamentales para reconocer y comprender las palabras al leer. Otra, de las características que se otorgó a estas dos prácticas en las Escuelas Primarias Superiores en Pasto, es que se enseñaron por separado (como se puede apreciar en las tablas 4 y 5 del Marco contextual); pues la lectura se consideraba esencial para el acceso al conocimiento y el desarrollo intelectual, mientras que la escritura se valoraba y se valora como una habilidad práctica y comunicativa.

Hasta aquí, el método se focaliza en describir y caracterizar cada uno de los pasos a seguir para la enseñanza de la lectura en el aula, se prioriza la progresión gradual en compañía del maestro, para luego avanzar hacia la enseñanza individual en la lectura de textos. Al analizar las primeras lecciones, se encuentra la influencia del pedagogo Pestalozzi, “que tuvo su auge dentro del gobierno del Liberalismo Radical entre 1870-1886”¹⁵⁴ (como se puede apreciar en el Marco teórico-conceptual, inciso 2.2.1.4 *Algunos elementos pedagógicos de Pestalozzi en el proceso de lectura*). Este método se enfoca en las llamadas “lecciones intuitivas”, que buscan fomentar el aprendizaje de la lectura a través de los objetos y la comprensión natural del lenguaje, basándose en la conexión con el mundo que les rodea; aquí se aprovecha el conocimiento y las experiencias

¹⁵⁴ Francisco Alvarado Lesmes. “Representación del lector en el discurso del Olimpo Radical 1870-1886...”: 79.

previas de los estudiantes para relacionarlos con la lectura, entre los ejemplos se encuentran: *ropa, silla, mesa, lana, hacha, hilo, leche, leña*, etc. En efecto, el pedagogo bogotano Martín Lleras, colaborador del libro que se analiza y escritor frecuente en el periódico *La Escuela Normal*, se dedica al estudio de las diferentes clases de pedagogía y pone especial reconocimiento al pensamiento de Pestalozzi.

Después de estos primeros ejercicios se pasará a tratar otros objetos, que no salgan de la esfera de su observación diaria, estos podrán ser los animales domésticos, los arados, las calles, plazuelas, alamedas, ríos, montes, i siempre haciéndoles fijar las partes de que se componen, por medio de preguntas, que les animen a contestar lo que sepan, i a observar para alcanzar lo que no saben [...]. Con el fin de que vayan también ejercitando la memoria, facultad que les es importante desarrollar, como auxiliar poderosa de las demás, se les podrá hacer aprender algunas fábulas. Esto debe hacerse en parte del tiempo destinado en la lectura, i al escojerlas se procurará que sean cortas i que estén al alcance de su inteligencia.¹⁵⁵

Así pues, a medida que el estudiante avanza en su capacidad para reconocer y comprender las palabras, se abre paso hacia una nueva etapa, más íntima y enriquecedora con el libro inicial de lectura, el aprendiz comienza a explorar un nuevo universo literario, donde los textos se convierten en ventanas hacia el mundo que les rodea. De este modo, la segunda parte del manual, contiene setenta (70) textos de lectura distribuidos entre fábulas, cuentos, poemas; textos descriptivos sobre objetos, animales, elementos comunes, y religiosos, como se muestran a continuación:

Tabla 8. *Textos de lectura*

No.	Textos descriptivos	Fábulas	Cuentos	Poemas
1	El hombre	El ratoncito prudente	Las madejas de hilo	El palomo de fiesta
2	La familia	El pastorcito embustero	El águila y el búho	El sermón del caimán
3	La casa y sus contornos	El perro codicioso	El lobo y el carnerito	Himno del niño al despertar
4	La ciudad	Dos viajeros amigos	El labrador y la culebra	El camello y el jorobado
5	El pueblo	La zorra y el gallo	Los dos gatos y el mono	El labrador y la providencia
6	Las aguas	El asno y el caballo	El cojo y el ciego	Los navegantes
7	El cielo y lo que está en el cielo	La lechera	El muchacho colérico	Dios nos ve
8	La tierra y los puntos cardinales	La zorra y el chibo	El perro cojo	
9	El tiempo	La zorra y el chibo	Abnegación de sí mismo	
10	El reloj	El asno y el caballo	El sepulcro de madre	
11	El caballo	El león y el ratoncito	Lo que quiere decir ser generoso	
12	La vaca	La cigüeña y la zorra	Una suma rara	
13	El cerdo	El asno carga sal	Los pobres	
14	El gato	El tigre y el conejo	El niño cruel	

¹⁵⁵ Martín Lleras, “Pedagogía: De la educación intelectual”. *La Escuela Normal*, No. 95, (1872): 343.

15	El carnero	La zorra y las uvas	Las dos mulas de carga	
16	La cabra	El perro en el establo		
17	El perro	La lechera		
18	El asno	El cabrito y el lobo		
19	Las abejas	El lobo y el cordero		
20	La esperanza	La culebra		
21	Diferencia y cuidados que deben tenerse con los padres	Perucho y un renacuajo		
22	Unión fraternal	La liebre y las ranas		
23	Consejos de dos escolares			
24	El buen escolar			
25	El muchacho obediente			
26	De los brutos animales, y serpientes que hay en el nuevo reino			
TOTAL TEXTOS				70

Fuente: *Primer libro de lectura*, arreglado por E. Hotschick y Martín Lleras.

De ellos es posible extraer tres grandes particularidades: Las lecturas de carácter descriptivo, las lecturas de carácter narrativo y las lecturas de carácter lírico. Las primeras, ayudan al lector visualizar con mayor claridad el entorno real, y sumergirse en un mundo de detalles que cobran vida en su mente. Aquí los objetos cotidianos se convierten en protagonistas del mundo detallado, entre las más recurrentes se describe los objetos (*El reloj*), el espacio (*La casa y sus contornos*, *La ciudad*), las personas (*El hombre*), y los animales (*El caballo*, *el perro*, *el cerdo*, *el carnero*). En las lecturas descriptivas, también se revela el comportamiento que debía asumir el niño y la niña en distintos ámbitos de la vida, como la iglesia, el hogar y la escuela (*Dios nos ve*, *La familia*, *Consejos de dos escolares*). Estas lecturas buscan transmitir valores y normas sociales a través de la palabra escrita. En el caso de las lecturas de carácter narrativo, se tejen relatos que exploran las dinámicas de las relaciones humanas; en ellas la fábula asume un gran protagonismo junto con los cuentos. Seguido a ello, el género lírico comprende la poesía en verso libre y la prosa poética (*Himno del niño al despertar*) en el que el autor por medio de versos transmite emociones.

Las lecturas de carácter descriptivo, se presentan en dos fases distintas: objetiva y subjetiva. La descripción objetiva, como su nombre lo indica busca comunicar imágenes precisas y detalladas de objetos o sujetos en cuestión, centrándose en características observables y medibles; presenta al lector aspectos físicos, dimensiones, colores, texturas y formas de manera precisa; sin incluir valoraciones morales ni estéticas, simplemente es una forma de representar lo observable a cualquier individuo de la comunidad, como el texto titulado *La ciudad*:

Los hombres necesitan de sociedad, i para poderla tener i ayudarse mutuamente han construido sus casas inmediatas las unas a las otras; de aquí han provenido los pueblos i las ciudades. En las ciudades hai calles i callejuelas, plazas, plazuelas i mercados, i una multitud de casas i otros edificios. Las calles i callejuelas están ordinariamente formadas por dos hileras de casas. Las calles son largas i anchas; las callejuelas, cortas i estrechas. Las plazas i plazuelas están circundadas de casas.¹⁵⁶

¹⁵⁶ Ernesto Hotschick y Marín Lleras, “*Primer libro de Lectura...*”: 79.

Por otro lado, la descripción subjetiva e intersubjetiva, se basa en las impresiones, emociones y percepciones personales del autor; el lenguaje utilizado es más vívido y emocional para transmitir sentimientos y experiencias. Se enfoca en las sensaciones, los estados de ánimo y las interpretaciones personales que el autor experimenta al observar el objeto o animal en cuestión. Se pueden expresar juicios de valor o comparaciones de animales, se utiliza adjetivos valorativos que facilitan la reflexión; son circunstancias que se puede apreciar en el texto *El perro*:

Está dotado el perro de una sagacidad, vijilancia i fidelidad, que le hacen digno de ser el guardian, el compañero i el amigo del hombre. Dichoso es el que halla un amigo tan verdadero i fiel como este animal, que prefiere morir al lado de su amo, mas bien que dejarse seducir por un extranjero para venderle. Ningun otro animal puede llamarse con tanta razon compañero del hombre. Entiende el perro, por el tono de la voz, lo que le dice su amo; i aun está pronto a obedecer solo a una guiñada¹⁵⁷.

El discurso presente en el texto, utiliza un lenguaje emotivo y cargado de valoraciones positivas para exaltar las cualidades del perro. Se le atribuye una visión idealizada de un ser sagaz, vigilante y fiel, que lo convierte en guardián, compañero y amigo del hombre. Se resalta la lealtad, en cuanto a la disposición de sacrificar su propia vida en defensa de su amo, en contraste con la posibilidad de ser seducido por un extraño para traicionarlo. Se le atribuye la capacidad de obedecer incluso ante un simple gesto; además se establece una superioridad moral del perro sobre otros animales, presentándolo como digno de ser llamado compañero del hombre. Este tipo de discursos tienen la intención de educar al lector infantil en el cumplimiento de reglas y directrices, fomenta la disciplina y el respeto hacia las figuras de autoridad. El objetivo principal de esta lectura es la de enseñar valores de obediencia y de lealtad, con el fin de que los infantes imiten estas actitudes en su vida diaria.

En cuanto a las lecturas de carácter narrativo fijadas en el manual inicial de lectura, transportan al lector a mundos de fantasía, imaginación y reflexión. Dentro de este género se focalizan principalmente, los cuentos, la poesía, y en mayor medida las fábulas que han dejado una huella significativa en la historia de la literatura. Las fábulas con sus enseñanzas morales y personajes simbólicos, son ampliamente conocidas. Dos de los autores más destacados en este género son Esopo y Jean de La Fontaine, cuyas obras han sido fuentes de inspiración y entretenimiento para los lectores infantiles a lo largo de los siglos; presentan animales antropomórficos que enseñan valiosas lecciones sobre la vida y la moral. En este manual, también se abre debate nacionalista al adoptar textos escritos por colombianos, entre ellos se destacan: Rafael Pombo, José Manuel Marroquín y el mismo autor del libro Martín Lleras, quienes aprovecharon para crear y recrear literatura. La intención de la participación de escritores nacionales consistió en “[...] destacarse como patriotas, hombres ejemplares y guías de las buenas costumbres”.¹⁵⁸

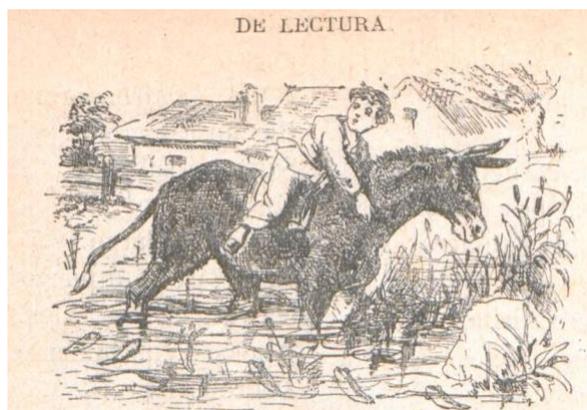
Uno de los destacados autores que encarnó esta intención fue Martín Lleras, quien a través de su fábula *Perucho i un renacuajo*, buscó transmitir enseñanzas morales y éticas a sus lectores. Fragmento que narra la historia de Perucho, un niño inexperto que cabalga sobre un jumento por un camino lleno de obstáculos y peligros. A pesar de los malos pasos y riesgos, Perucho continúa su camino hasta que el jumento resbala y caen en un hoyo de lodo. Ambos quedan atrapados y sin

¹⁵⁷ *Ibid.*, 107.

¹⁵⁸ Alba Patricia Cardona Zuluaga. “La nación de papel: textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870.” *Co-herencia* 4.6 (2007): 97.

poder moverse, mientras se hunden cada vez más. En ese momento de desesperación, Perucho grita pidiendo ayuda y es escuchado por un renacuajo. El renacuajo le aconseja que haga un esfuerzo por salvarse a sí mismo y al jumento. Le indica cómo salir del hoyo y le insta a tirar del ronzal del caballo para liberarlo. Finalmente, el renacuajo le señala que, si hubiera tomado acción antes, ya estarían lejos del peligro¹⁵⁹.

Figura 2. *Perucho i un renacuajo*



Fuente: *Primer libro de lectura*, Ernesto Hotschick y Marín Lleras.

El texto pone en circulación una significación social que tiende a generar consensos sobre un mundo sensible, en donde el riesgo de caminar por un camino pedregoso y lleno de huecos es un dato socialmente compartido, que sin embargo interpela a cada uno en particular. Es un desafío que se muestra con el rostro de “oportunidad”; según la moraleja, ofrece la importancia de la responsabilidad y la toma de decisiones adecuadas para superar obstáculos. No obstante, conformarse, conservar, permanecer, esperar, arraigar, fracasar son antivalores que pone en duda la existencia de los personajes masculinos, considerándolos inadecuados para la época. Esto puede interpretarse como una inversión de roles tradicionales de género, desafía la idea de que los hombres deben ser los líderes y proveedores de soluciones. Son enseñanzas que el lector debe interiorizar, y dependen una vez más de cada individuo.

Otra de las fábulas presentadas en el *Primer libro de lectura*, es “La lechera”, narración que ha perdurado a lo largo de varios siglos, incluso hasta en la actualidad se trabaja en el aula para enseñar lecciones morales y reflexivas a los estudiantes. Texto que se relata en dos versiones, una escrita por el extranjero español Félix María de Samaniego (1745–1801)*, y la otra por el colombiano José Manuel Marroquín**.

¹⁵⁹ Ernesto Hotschick y Marín Lleras, “*Primer libro de Lectura...*”: 127-128.

* Félix María de Samaniego (1745–1801). Fue un escritor español del siglo XVIII famoso por sus fábulas, las cuales tratan de ridiculizar los defectos humanos, también imitan a los grandes fabulistas como Esopo o Fontaine; y se caracterizan por estar llenas de críticas a personajes conocidos y costumbres de la época.

** José Manuel Marroquín, (1827-1908). “Fue un escritor, humanista, periodista y político; fue miembro del partido conservador colombiano. Como escritor fue considerado uno de los exponentes del género costumbrista, así como fundador de la Academia Colombiana de la Lengua. Entre sus obras literarias, sobresalen sus cuatro novelas: *El Moro*, *Entre primos*, *Blas Gil* y *Amores y leyes*; y también sus artículos literarios, tanto en prosa como en verso. Fue

La primera versión, cuenta la historia de una joven que lleva una jarra de leche sobre su cabeza mientras sueña con todas las posibilidades y beneficios económicos que obtendrá al venderla. En su imaginación, se visualiza a sí misma disfrutando de una vida llena de comodidades y riquezas. Hasta que, por un error, da un salto, se le cae el cántaro, pierde la leche y se desvanecen todos sus proyectos de ventura y felicidad.

Figura 3. *La lechera.*



Fuente: *Primer libro de lectura*, Ernesto Hotschick y Martín Lleras.

La protagonista en la figura 3, aparece en escena representando el ideal de mujer de la época; va ataviada con un vestido largo, ligero, suelto y con brazos sorprendentemente desnudos, se ajusta estrechamente al torso, justo debajo del busto y cae flojamente hasta las piernas; lleva un pañuelo en su cabeza cubriéndole parte del cabello y un chal cruzado en las caderas; a su lado se encuentra un cántaro con la leche derramada. Según Félix Samaniego, la protagonista, representa una mujer joven y soñadora, que se encuentra enfocada en la posibilidad de obtener beneficios económicos a través de la venta de leche. Es importante destacar que, el texto literario no brinda espacio para el empoderamiento o la superación del papel de la protagonista. No se permite que se recupere de su error y busque otros caminos hacia la realización personal. En lugar de eso, se le castiga y se le niegan todas las oportunidades. El papel asignado a la protagonista, hace pensar que es frágil y susceptible de cometer errores al perder la leche por un simple tropiezo. Esta representación puede reforzar estereotipos femeninos que perpetúan la idea de fragilidad y falta de capacidad para enfrentar desafíos y lograr el éxito.

La segunda versión de esta narración, no se limita a dar una lección a mujeres soñadoras. Es un reelaborado texto por José Marroquín, que posee características del contexto propio del siglo XIX en Colombia. No sólo cambia la acción, sino también la representación de la realidad. Esta historia describe a una campesina pobre, a la que su madrina le regaló una polla, con sus cuidados la

presidente de Colombia, entre 1900 y 1904. Fue bajo su gobierno que el departamento de Panamá se separó de Colombia. En su labor docente, ofreció clases en un colegio que el mismo fundó, Marroquín se dedicó a la elaboración de textos didácticos; se destacan entre ellos: lecciones de urbanidad y la reelaboración del texto “La lechera”, adaptados a las costumbres colombianas; también escribió lecciones elementales de retórica y poética, entre otros. Fernández, Tomás y Tamaro, Elena. «Biografía de José Manuel Marroquín». En *Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea* [Internet]. Barcelona, España, 2004. Disponible en <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/m/marroquin.htm> [fecha de acceso: 31 de agosto de 2022].

convirtió en gallina que ponía muchos huevos, ella los vendía y ahorraba el dinero hasta que recogió un peso; con los frutos de este negocio, sintió la tentación de ser dueña de mayor fortuna, cambiar de oficio buscó y de inmediato decidió ser una lechera. Según Marroquín, en el siglo XIX, este trabajo era considerado uno de los máximos logros a los que una mujer podía aspirar¹⁶⁰.

El discurso moralizante de la fábula busca demostrar una lección a los lectores, advirtiéndoles sobre los peligros de la avaricia. En principio el autor, presenta a la protagonista como una campesina cuidadora de animales, toma decisiones, posee liderazgo, es ahorradora; luego movida por su ambición decide convertirse en lechera, y de mala fe, pone “la leche a aguar. [...] de manera que a poco tiempo ya no era lechera sino aguadora”, con ello consiguió aumentar sus ganancias, así que emprendió un largo viaje donde perdió toda su ganancia y sólo se quedó con un peso, “el que era bien habido”¹⁶¹. A través de esta transformación del personaje principal, Marroquín, cambia el rol del personaje femenino y le atribuye un carácter negativo, de codicia y de falta de integridad, que llevan a la pérdida de la posición alcanzada.

Con las consecuencias que le acarrearán a la lechera, el mensaje implícito, defiende la idea de que las mujeres no deben aspirar a la independencia económica, ni sobresalir en el campo financiero. Se les asigna un papel subordinado y se minimiza su capacidad para desarrollarse plenamente en otros ámbitos públicos de la sociedad. Es importante destacar que este análisis crítico se enmarca en el contexto histórico y social en el que se reescribió la fábula. En el siglo XIX, las concepciones sobre el papel de la mujer eran más tradicionales y conservadoras. No obstante, es fundamental reflexionar sobre estos discursos para fomentar lecturas que promuevan una visión equitativa y respetuosa de los roles de género.

Otra de las evidencias significativas sobre la incorporación de un conjunto de conocimientos y habilidades particulares que se enseñó al sexo femenino se muestra en el texto *Las madejas de hilo*: “Eva, hija de un aldeano, era una hilandería mui hábil; estaba extendiendo en el jardín de su padre el hilo fino que hilaba para blanquearlo. Bárbara, hija del vecino, iba a menudo al jardín i manifestaba mucho entusiasmo por el hilo, i ayudaba a su amiga a regarlo”¹⁶². Texto en el que se hace referencia a una actividad propia de la economía doméstica, la hilandería que fue una de las formas femeninas de usar el tiempo. Con esta ocupación las mujeres evitaban el ocio y sí reforzaban sus habilidades; por ello el discurso del manual de lectura, hace un llamado a las niñas para ejercer su profesión, que no competía con los espacios masculinos y sí admitía reforzar sus habilidades propias del hogar.

Este tipo de literatura, cumple una función importante en la cultura escolar, que le permiten al lector descifrar el código alfabético hasta desarrollar una serie de actitudes propias por medio del acto de leer, al permitir al receptor recibir del texto mucho más que información; en tanto que este tipo de lecturas forman en valores conductuales. Así, estas narraciones sirven para educar el cuerpo individual y el cuerpo social, pues es un medio didáctico en el que se cristaliza el saber-hacer y el deber-ser del sexo femenino y el sexo masculino.

¹⁶⁰ Ernesto Hotschick y Marín Lleras, “*Primer libro de Lectura...*”: 60.

¹⁶¹ *Ibid.*, 58.

¹⁶² *Ibid.*, 67.

Esto se puede evidenciar en otros ejemplos donde se atestiguan acciones sobre el “deber ser” y “el saber hacer”, en el texto titulado *La familia*: “Los niños deben ser obedientes a sus padres, los niños desobedientes nunca la pasan bien. [...] Yo les tengo cariño a mis hermanos, porque los hermanos deben quererse mutuamente y por lo mismo no reñirse”. En *La casa y sus contornos*, “Una casa pequeña i mala se denomina choza, una grande, cómoda i bonita, como la del Presidente i la del Arzobispo, se denomina palacio. La casa a que asisten diariamente a recibir instrucción i en la que algunas veces vive también el maestro, se llama escuela”. En el texto sobre *La ciudad*, “Los hombres necesitan de sociedad, i para poderla tener i ayudarse mutuamente han construido sus casas inmediatas las unas a las otras. Hai también en las ciudades edificios públicos; estos no pertenecen a un solo hombre, sino a toda la comunidad. Son edificios públicos la escuela, la iglesia, i la casa consistorial. En la iglesia se consagran los fieles para oír misa, i después de ella el cura enseña a los niños la doctrina cristiana. En la escuela se juntan los niños para aprender.”¹⁶³

En conclusión, este primer análisis titulado: *Primer libro de lectura: discurso como texto*, muestra que los discursos literarios no son ingenuos mensajes dedicados exclusivamente a enseñar la lectura. Tienen un propósito más profundo y poderoso al divulgar ideas, valores y perspectivas conductuales en el lector, que impactan en su desarrollo emocional y la forma en que perciben el mundo que los rodea. La revisión del discurso de algunos: textos descriptivos y textos narrativos, revela la influencia de la pedagogía de Pestalozzi, propuesta aceptada y difundida por el Estado Liberal Radical en Colombia. En los primeros textos, prevalece el sistema de lecciones que se enfoca en describir personas, animales y objetos; utiliza un enfoque inductivo para desarrollar la capacidad de observación en los lectores. Mientras que, en los textos narrativos las fábulas ocupan un lugar destacado, con su intención unificadora y moralista, buscan transmitir normas morales estereotipadas; el objetivo es ayudar a diferenciar los roles y responsabilidades que se espera que las niñas y los niños cumplan en la sociedad.

Otro aspecto de suma importancia se relaciona no solo con el análisis del mundo del manual, sino también con la forma en que este fue utilizado por los diferentes actores dentro de la cultura escolar: maestros y alumnos. Es necesario ir más allá de la observación del material y adentrarse en su aplicación en el contexto educativo. A continuación, se brinda una mayor explicación.

4.1.2 Primer libro de lectura como práctica discursiva

Durante la época liberal radical, se implementó la clasificación de las escuelas según el género, dispuestas unas para niños y otras para niñas. En este contexto, en el año 1876, en Pasto, comenzó a funcionar la Escuela Primaria Superior de Varones denominada “La Rivera”. Para el desarrollo de las clases se proporcionó una educación dispuesta solo para el sexo masculino. Se priorizó el desarrollo de las clases de acuerdo con el DOIP y los postulados de Pestalozzi, quien focalizaba la idea de que la enseñanza debía ser integral donde cuerpo, mente y alma son consideradas una sola unidad.

Así en la escuela “La Rivera” se diseñó un plan de estudios que atendía cuidadosamente esta necesidad de educación integral. Se incluyeron asignaturas como: ejercicios de gimnasia, lectura, escritura, aritmética, física, manual del ciudadano, entre otras. El énfasis estaba puesto en el

¹⁶³ Ernesto Hotschick y Marín Lleras, “*Primer libro de Lectura...*”, 69-81.

desarrollo intelectual y en la preparación de los niños para ser “ciudadanos de la república”, de este modo en el DOIP Art. 29, se establece que: “las escuelas tienen por objeto formar hombres sanos de espíritu, dignos y capaces de ser ciudadanos de la república [...]”¹⁶⁴. Con esta afirmación se esperaba que educando adquiriera diversas cualidades de carácter político y social; esto comprende el derecho al voto, la participación de los individuos en la política, y el entendimiento de que el futuro ciudadano se presente como miembro del Estado. En tal sentido, el ciudadano era el personaje a quien era necesario formar dentro de los códigos y valores desde el proyecto educativo propuesto por los liberales radicales.

Por su parte la Escuela Primaria Superior de Niñas, la enseñanza de materias se relacionaba con la “economía doméstica”, costura, bordado, moral, historia sagrada, lectura, escritura, etc. (ver apartado: 2.3.4.1 *Escuelas Primarias Superiores de Niñas y de Niños en Pasto*). Estos contenidos estaban orientados a preparar a las niñas para su futuro rol en el ámbito doméstico y en el ámbito familiar, como madres para educar a los futuros ciudadanos. Es importante destacar que dichas características diferenciadas en los planes de estudio reflejaban normas y expectativas sociales de aquel entonces. Si bien se buscaba formar a los estudiantes de manera integral, también existían limitaciones y estereotipos de género que influenciaban la educación de los niños y de las niñas.

Vale la pena resaltar que, a mediados del siglo XIX en Colombia, el derecho al voto estaba exclusivamente reservado para los hombres mayores de 18 años, mientras que se les negaba este derecho a las mujeres. Hecho que aclara la diferencia de formación, ellos “ciudadanos de la república” y, ellas “reinas del hogar”. Esto refleja la visión tradicional, conservadora y discriminatoria de las dos escuelas de la época. Aunque es cierto que aprender habilidades prácticas en la escuela pueden ser valiosas, esta focalización en actividades estereotipadas en las dos escuelas limita las oportunidades de las niñas y de los niños para explorar otros intereses y participación en la sociedad. Lo que conlleva a la homogenización del pensamiento en la educación en cuanto a los derechos y deberes de los educandos.

Por su parte, los planes de estudios de las dos escuelas, se enfocaron con especial atención en cumplir con los objetivos liberales de alfabetizar el país: la enseñanza de la lectura, materia que se dividió en tres secciones: inferior, media y superior. En la sección inferior, se enfatiza en el proceso de decodificación; en la sección media, se leían trozos de la literatura del manual y describían algunos objetos; en la sección superior, debían leer correctamente el libro, y avanzar en el desarrollo de ejercicios relacionados con la gramática, la composición, la ortografía, y la recitación de textos literarios. Este enfoque de enseñanza, va de lo simple a lo complejo, refleja la progresión gradual en el desarrollo de las habilidades de lectura. Se reconoce la importancia de partir de los fundamentos básicos para avanzar progresivamente.

Aunque no se puede acceder directamente a la experiencia de la lectura en las dos escuelas en Pasto, el manual que se empleaba para la enseñanza brinda una ventana hacia el contexto educativo. Así, entre los años 1878 a 1880, los niños y las niñas de las dos escuelas primarias, se preparaban para ir a los niveles más avanzados de lectura (ver apartado: 2.3.4.4 *Enseñanza de la lectura en las Escuelas Primarias Superiores de Pasto*). Pero no solo debían adquirir habilidades cognitivas, como la capacidad de leer, sino que también debían apropiarse del discurso que orientaría y regularía los comportamientos sociales de los individuos como lectores.

¹⁶⁴ DOIP, 1870. Artículo 29.

El *Primer libro de lectura* arreglado por Ernesto Hotschick y Marín Lleras, en su introducción hace énfasis en el objetivo de promover el desarrollo de las facultades intelectuales de los infantes en el entorno educativo¹⁶⁵, que tienen que ver con los principios propuestos por Pestalozzi. Se reconoce que el proceso de aprendizaje de los niños se inicia mediante su interacción sensorial con el entorno que les rodea y culmina en la formación de una moralidad interna. Estas ideas se reflejan claramente en el texto titulado “El hombre”:

Los niños son hombres. El hombre tiene cuerpo i alma; así, pues, niño, tú tienes también cuerpo i alma. [...] Tengo cinco sentidos. Puedo ver, oír, oler, gustar i palpar. Los cinco sentidos se llaman: vista, oído, olfato, gusto i tacto. [...] ¿i dónde está tu alma? El alma no la puedo mostrar, como puedo mostrar las partes del cuerpo; pero que tengo alma, es un hecho: siento placer o alegría cuando tengo un buen encuentro; pena o dolor cuando tengo uno malo. Mis sentimientos me prueban que tengo alma.

Entiendo lo que me dicen mis padres, mis maestros i mis condiscípulos; tengo, pues, entendimiento, i en consecuencia, alma. Puedo recordar lo que sucedió ayer, ántes de ayer i en épocas todavía mas remotas; tengo, pues, memoria, i teniendo memoria, tengo alma. Puedo proponerme ser diligente, obediente i modesto; tengo, pues, voluntad, i teniendo voluntad, tengo alma. Quien tiene sentimientos, entendimiento i voluntad, no puede, pues, ménos de tener alma.¹⁶⁶

El texto citado referencia a las características generales del ser humano, su corporalidad, los sentidos, las partes del cuerpo y sus funciones. Se explora la noción de alma y su evidencia en la experiencia personal. Se menciona la presencia de los cinco sentidos (vista, oído, olfato, gusto y tacto) como medios para percibir la realidad y se plantea la pregunta sobre ¿dónde se encuentra el alma? Aunque el alma no puede ser mostrada físicamente como el cuerpo, se sostiene que su existencia es un hecho basado en los sentimientos experimentados, como el placer, la alegría, la pena y el dolor. Se agrega que el entendimiento, la memoria y la voluntad son otras facultades que muestran la presencia del alma. A partir de ello, la lectura deja de ser pasiva y pasa a hacer una acción interactiva, con una relación entre el texto que propicia la pregunta y el lector (estudiante) que la responde, el cual hace uso de sus características propias. Se destaca la importancia de la memoria, la obediencia y la modestia como atributos valorados en los niños, con el propósito de que el discurso se convierta en práctica para formar a un nuevo actor: el ciudadano y su lugar en la sociedad.

4.1.3 Primer libro de lectura como práctica social

Dentro del proyecto educativo implementado por los liberales radicales, la formación lectora se convirtió en una de las prioridades fundamentales. Al reconocer el poder transformador que tiene la educación a través de la lectura, se puso especial énfasis en promover habilidades lectoras sólidas entre las escuelas del país. El *Primer libro de lectura*, al ser utilizado en las escuelas primarias superiores de las Niñas y los Niños en Pasto, a mediados del siglo XIX, adquiere una importancia significativa en este contexto, al ser considerado el instrumento clave para acceder a la cultura impresa. A través de la lectura, se debía aprender conductas y normas sociales propias de la sociedad liberal radical. Por lo tanto, la formación lectora se consideró una herramienta indispensable para garantizar el acceso a la sociedad.

¹⁶⁵ Ernesto Hotschick y Marín Lleras, “*Primer libro de Lectura...*”, 5.

¹⁶⁶ *Ibid.*, 73-74.

El examen de las formas de emisión de los mandatos contenidos en los discursos del manual de lectura es solo el primer paso para comprender un dispositivo estratégico más amplio de imposición de normas. Se entiende así que, la enunciación de normas se refiere al acto de formular o expresar reglas, directrices o principios que establecen pautas de comportamiento esperadas en un contexto social. En el análisis de la emisión de los mandatos, se examina aspectos como el tono utilizado, el estilo de lenguaje, los verbos empleados y la estructura de las frases. Estos elementos pueden revelar el grado de autoridad o persuasión presente en los textos y la forma en que se espera que los receptores actúen en respuesta a las normas establecidas.

De este modo, cobra vigencia en los diferentes textos literarios y textos descriptivos contenidos en el manual de lectura, el encadenamiento: Dios-escuela-familia. Véase el ejemplo, en el texto titulado “La familia”:

Tengo padre i madre. Mis padres me dan los alimentos i cuidan de que tenga todo lo necesario. Mis padres me quieren, i por lo mismo yo tambien los quiero, i estoy pronto a hacer lo que me mandan. Los niños deben ser obedientes a sus padres. Los niños desobedientes nunca lo pasan bien. [...] Cuando estaban en casa, entónces obedecían a sus padres. Cuando estaban en la escuela entónces obedecían a sus maestros. ¹⁶⁷

En el texto mencionado, se puede identificar verbos en infinitivo como “dar”, “cuidar”, “querer”, “mandar”, y “obedecer”, que indican acciones que se espera que los infantes realicen en relación con sus padres y sus maestros. Asimismo, el texto utiliza expresiones como “Los niños deben ser obedientes a sus padres y maestros” y “Los niños desobedientes nunca lo pasan bien”, son frases en que se establece una norma clara: la obediencia, que debían asumir los infantes en el grupo familiar y en la escuela. Por ende, se reconoce que la obediencia infantil puede ser necesaria para el funcionamiento de la sociedad y para el mantenimiento del orden social.

No obstante, Foucault advierte sobre los peligros de una obediencia ciega; al ser relacionada con la noción de disciplina, se ejerce un control y una inspección jerárquica constante sobre los individuos para moldear su comportamiento y ajustarlo a las normas establecidas. De esta manera, la obediencia contribuye a la formación de sujetos dóciles que interiorizan normas y aceptan las jerarquías de autoridad¹⁶⁸. En este proceso, se establecen relaciones de poder, por un superior que manda y un inferior que obedece, allí la obediencia se extiende a la vida familiar y escolar, instituciones sociales donde se aprende a acatar y seguir las instrucciones de las figuras de autoridad sin cuestionarlas. Por tanto, el ingreso a la sociedad letrada en las escuelas primarias superiores de Niñas y de Niños en Pasto, supone e impone una legalidad que debe interiorizarse, y en función de ella se introyectan la función de ley del Estado Liberal Radical en el periodo en cuestión.

El paso siguiente hacia la formación de la conciencia del lector dentro de las normas estipuladas por la sociedad liberal radical, apela a temas relacionados con creencias y prácticas religiosas. Uno de estos discursos es la elaboración de oraciones, que toman como referencia temas religiosos o se inspiran directamente en ellos. Algunas frases insisten en mencionar: “Nosotros temeremos i obedeceremos también a Dios”, “ellos sabían que Dios los veía en todas partes”, “Hay que agradar a Dios, donde quiera que él nos mande estar, allí debemos estar”, “Adonde quiera que él nos mande

¹⁶⁷ *Ibid.*, 75, 146.

¹⁶⁸ Michel Foucault. *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. (Argentina: Siglo XXI Editores, 2002): 124-130.

ir, allí debemos ir”¹⁶⁹. Estas máximas son sentencias breves y concisas que se utilizan para promover la interiorización de normas desde la dimensión moral, que se espera que los lectores adopten y sigan; situación que en la actualidad aún se depende para disciplinar las conductas.

Si ya en el discurso anterior de los textos se asume la misión de formar la conciencia del educando, al postularse un vínculo indisociable entre moral y acceso a la cultura letrada; en el siguiente discurso se describe el lugar en el que se debe consagrar la fe y llevar a cabo las prácticas religiosas. Se hace mención específica a: “En la iglesia, vive el cura, y se denomina casa cural”, “En la iglesia se congregan los fieles los domingos para oír misa, i despues de ella, el cura enseña a los niños la doctrina cristiana”¹⁷⁰. Estos discursos representan el papel de la iglesia como espacio social central para el desarrollo de la fe; institución en la que se establece un rol jerárquico: el cura desempeña el papel de líder religioso, mientras que los fieles son receptores de su enseñanza cristiana, suceso que refuerza la tradición y la identidad moral de los estudiantes.

Así la lectura se convierte en una herramienta poderosa para socializar valores y creencias. Pone ante los ojos del lector algunos retazos de la vida, del mundo, de la sociedad, del ambiente inmediato de la realidad, mediante un sistema de representaciones; todo ello para construir formas de relación en sociedad. Sin embargo, la insistencia de la enseñanza religiosa en los textos del manual inicial de lectura, muestra que los designios del DOIP, en relación con la neutralidad religiosa no se cumplieron a cabalidad. Y es que, por medio del Decreto, se acentuó en la idea de que la “religión era cuestión del individuo, asunto que no debía incumbir a la escuela, ni al Estado”¹⁷¹. Hecho que se contradice, al introducirse el tema de las virtudes cristianas en el manual de lectura.

Las líneas de análisis que se han esbozado podrían resumirse al plantear que los textos analizados, privilegian contenidos implícitos que socializan elementos axiológicos, es decir, valores y principios, a los cuales se espera que los estudiantes interioricen. Se les otorga un espacio significativo para hacer tangibles, no solo las capacidades cognitivas de lectura, sino que también tienen la intención de que el infante se apropie del discurso característico del pensamiento liberal radical y de la sociedad católica en general. Elementos considerados fundamentales para asegurar la pertenencia de los alumnos al grupo social letrado nacional.

¹⁶⁹ Ernesto Hotschick y Marín Lleras, “*Primer libro de Lectura...*”, 146-147.

¹⁷⁰ *Ibid.*, 80.

¹⁷¹ Jaramillo Uribe. “Presentación”. *Decreto Orgánico Instrucción Pública*, (1870): 3.

CAPÍTULO V: TRAS LAS HUELLAS DE LOS “SILENCIOS DE LA MEMORIA”.

**Propuesta de inclusión de la línea de investigación:
“Manuales escolares fuente para la Historia de la educación en Pasto”
Grupo HISED
Facultad de Educación
Universidad de Nariño**

5.1. Introducción

En este apartado se plantean aspectos conceptuales y prácticos que apoyan la propuesta de inclusión de la línea de investigación: “Manuales escolares fuente para conocer la Historia de la Educación en Pasto” al grupo HISED de la Facultad de Educación, Universidad de Nariño, línea que posee clara tendencia en el estudio de los libros utilizados en la escuela. Son considerados testigos “silenciosos” en los que se entreteje la cultura de una época pasada, revelan en cada palabra las voces de maestros y alumnos. En ellos se guardan trazos de historia, políticas educativas, ideales de nación; pero también voces olvidadas, silenciadas, resistencias, luchas por la inclusión, el poder y también por la emancipación.

Así, en esta travesía hacia el pasado, con la mirada atenta se pretende ir tras las huellas de la cultura escolar dada en una época, pues los manuales reflejan concepciones y métodos de enseñanza, así como valores, actitudes, estereotipos e ideologías que caracterizan la mentalidad dominante en una determinada época. Por ello, a través de esta línea de investigación se busca desentrañar las múltiples capas de significado presentes en estos materiales, cuestionando las representaciones y los mensajes implícitos o explícitos, probablemente con mayor elocuencia que muchos otros documentos histórico-pedagógicos. Así como también, es una invitación para desentrañar las voces del ayer, y a comprender el presente educativo a través de su reflexión.

Cabe notar que, en este apartado se escudriñan las diferentes investigaciones realizadas en su mayoría por historiadores de la educación, que han centrado el eje analítico en los manuales de aula, explorándolos desde múltiples áreas y tendencias teórico-metodológicas. En este rastreo, se destacan frutos de mayor alcance a nivel nacional e internacional; como estudios pioneros y abordajes clásicos en la investigación de manuales escolares. Se trata de demostrar el origen de una línea fecunda de investigación, por medio de la cual se vislumbran horizontes de sentido que contribuyen a sustentar el campo de la Historia educativa regional.

5.2. Objetivos

5.2.1 Objetivo general

- Proponer al Grupo de investigación HISED de la Facultad de Educación, Universidad de Nariño, la inclusión de la línea de investigación: Manuales escolares fuente para la Historia de la educación en Pasto.

5.2.2 Objetivos específicos

- Identificar la pertinencia de la línea de investigación: Manuales escolares fuente para la Historia de la educación en Pasto, en el Grupo de investigación HISED de la Facultad de Educación, Universidad de Nariño.
- Destacar la relevancia de algunas investigaciones sobre la historia de los manuales escolares en el ámbito nacional e internacional.
- Fortalecer el campo de estudio sobre la Historia de la educación en Pasto, a través de la inclusión de la línea de investigación: Manuales escolares fuente para la Historia de la educación en Pasto.

5.3 Justificación

La línea de investigación, titulada: “Manuales escolares fuente para la Historia de la educación en Pasto” en el Grupo HISED inscrito en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, es un campo de estudio relativamente nuevo que empieza a cobrar importancia en las últimas tres décadas debido a su capacidad para arrojar luz sobre aspectos de la historia de la escuela. Abre un amplio abanico de posibilidades de estudio desde una perspectiva interdisciplinaria, proporciona la inclusión de conocimientos y saberes que responden a problemas educativos amplios y que pueden estudiarse a partir de diversos campos temáticos, a saber: matemáticas, ciencias naturales, historia, filosofía, lingüística, entre otros.

Son varios materiales educativos que se trabajan dentro de la escuela (periódicos, actas, planes de estudio, currículo, entre otros), pero el que mayor protagonismo posee dentro de la presente línea de investigación es el análisis de los manuales escolares. Incluso surge un campo de estudio especial dentro de esta línea, titulado: *manualística*, propuesta realizada por el Investigador Escolano Benito¹⁷². Lo que implica comprender los manuales escolares a partir de procesos de diseño, producción y uso de los mismos.

La preferencia entre investigadores por el estudio del manual escolar se da por diversas razones. En primer lugar, porque son materiales que se encargan de recoger y presentar intereses de una época, en ellos se puede descubrir una historia viva, y en cada línea trazada un legado en expansión. Se reconoce entonces que los contenidos del mismo rastrean como “punto de referencia principal para saber lo que realmente es el conocimiento, la cultura, las creencias” de un periodo, lo que los convierte en “sistemas de conocimiento organizados de la sociedad”¹⁷³. Mediante su análisis, es posible revelar patrones de comunicación, teorías pedagógicas y estrategias metodológicas empleadas en la enseñanza–aprendizaje en un momento sociohistórico determinado. Conforme a

¹⁷² Agustín Escolano Benito. “Sobre la Construcción Histórica de la Manualística en España.” *Revista Educación y pedagogía* No. 29–30 (2001): 13.

¹⁷³ Martha Cecilia Herrera, Alexis Pinilla Díaz, Luz Marina Suaza. *La identidad nacional en los textos escolares de Ciencias Sociales. Colombia 1900–1950*. (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2003): 19.

ello, se alcanza a identificar algunos cambios o continuidades de las prácticas educativas en diferentes contextos.

Además, la investigación en la historia del manual de enseñanza, ofrece un potencial significativo para enriquecer la formación de futuros docentes. En atención a lo expuesto, su estudio admite reflexionar críticamente las prácticas actuales y explorar nuevas perspectivas pedagógicas. Abre caminos para comprender mejor el contexto histórico, político, ideológico, social y cultural de la educación; además posibilita indagar la contextualización del conocimiento que es fundamental en la labor docente.

Incluso, abrir esta nueva línea para encontrar claves de la Historia regional, admite reforzar el compromiso con la investigación de alta calidad en la Universidad de Nariño. El estudio de la historia del manual escolar, proporciona conocimientos valiosos para mejorar las prácticas pedagógicas y promueve la innovación en el ámbito educativo. Propuesta que se encuentra en consonancia con la misión y visión de la Universidad, la cual busca promover el proceso de la investigación a nivel regional y aportar al avance de la educación en la localidad y el país. Por último, la inclusión de la línea “Manuales escolares fuente para conocer la Historia de la Educación en Pasto” ofrece oportunidades de colaboración interdisciplinaria, que admite establecer vínculos y colaboraciones con investigadores de diferentes áreas. Genera incluso espacios para fortalecer aún más el trabajo realizado en el Grupo HISED.

Así pues, analizar los manuales escolares utilizados en el pasado, da lugar a preguntarse sobre las acciones relacionadas con cambios, educativos, ideológicos, sociales, políticos y culturales de una época. En definitiva, la línea en mención contribuye a la comprensión de la Historia de la educación en Pasto, al abordar aspectos internos de la escuela, como materiales didácticos y las prácticas que en ellos se asocian a la realidad escolar.

5.4 Origen de la propuesta

En tiempos anteriores, los libros de enseñanza utilizados en el ámbito educativo a menudo eran vistos como objetos de uso temporal y se desechaban una vez cumplida su función. Esta visión condujo a que muchos de ellos fueran sepultados bajo capas de polvo, silencio y olvido. Con el paso del tiempo, los manuales escolares se enfrentaron a diversas circunstancias adversas que aceleraron su deterioro y desaparición: incendios, humedad, decoloración del papel entre otras cuestiones, fueron factores que contribuyeron a la pérdida de estos materiales; que no solo llevaron a su desaparición física, sino que ocasionaron la pérdida de valiosos testimonios de la historia educativa, que podrían haber enriquecido el conocimiento sobre la forma en que se enseñó y aprendió en el pasado.

Desde principios de la década de 1990 estos “viejos impresos” según lo menciona Gabriela Ossenbach, se han revalorizado entre un grupo de investigadores, considerándolos importantes fuentes de investigación en el ámbito de la Historia de la Educación. Algunos historiadores en su constante búsqueda por fuentes que les brinden mayor comprensión del pasado interno de las escuelas, han encontrado en los libros escolares un campo de estudio rico para desentrañar el

funcionamiento y la apropiación de corrientes ideológicas, culturales, sociales y pedagógicas relacionadas con la cultura escolar.¹⁷⁴

De ahí que, el interés por el estudio del libro se originó a finales del siglo XX, cuando en España, se puso en marcha el proyecto interuniversitario de investigaciones denominado MANES. Con el fin de fomentar colaboraciones y vínculos en América Latina, el aludido proyecto invitó a investigadores latinoamericanos a sumarse a esta temática de estudio; como es el caso de varias universidades, entre ellas algunas colombianas. Estas iniciativas colectivas han generado importantes frutos, a saber: ponencias, apéndices bibliográficos, libros, artículos científicos, trabajos de grado, revistas, etc¹⁷⁵. Lo que posibilita identificar patrones recurrentes y cambios significativos en la forma en que se enseñaba en el pasado.

El análisis de su origen y estado de la línea “Manuales escolares fuente para conocer la Historia de la Educación en Pasto”, indica hasta el momento iniciativas en curso por explorar en el ámbito regional. En estas condiciones, “es recomendable que las líneas sean absorbidas por la comunidad académica y científica, para potenciar el trabajo que en ellas se desarrolla”¹⁷⁶. Es decir que es necesario explorar, la línea del estudio sobre los manuales escolares en el pasado, para que sea acogida por la comunidad académica, y se convierta en una línea sólida, reconocida por la Universidad de Nariño. Con la finalidad de que se abra un nuevo espacio para ampliar el campo de acción que posibilita la inscripción de indagaciones sobre diversos temas relacionados con la esencia de la línea. Incluso se puede generar intercambios de conocimiento, fortalecer la colaboración entre investigadores, obtener resultados relevantes y enriquecer la comprensión de la Historia educativa de Pasto.

5.5 Pertinencia de la línea de investigación

La línea de investigación “Manuales escolares fuente para conocer la Historia de la Educación en Pasto” en el grupo HISED de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, permitiría una clara consideración en el estudio de los materiales educativos, centrándose en la influencia de las representaciones e imaginarios de la infancia en épocas pasadas. Esta perspectiva amplía la pertinencia de esta línea de investigación, ya que aborda una temática relevante para la comunidad académica y ofrece una nueva mirada sobre un fenómeno poco indagado en el contexto regional: la *manualística*, como estudio del fenómeno educativo a través de los manuales escolares, puede develar aspectos relevantes relacionados con el currículo oculto, que parecieran no haber quedado registrados en ninguna parte, pero que emergen del libro escolar dando fiel testimonio del pasado educativo.

¹⁷⁴ Gabriela Ossenbach Sauter. “Manuales escolares y patrimonio histórico–educativo.” *Educatio siglo XXI*, Vol. 28, No.2 (2010): 119.

¹⁷⁵ Gabriela Ossenbach Sauter. “La investigación sobre los manuales escolares en América Latina: la contribución del proyecto MANES.” *Historia de la educación: revista interuniversitaria* (2000): 197–200.

¹⁷⁶ Mario Eraso Belalcázar, Roberto Ramírez Bravo, Esther Patiño Concha, Luis Ernesto Sanz Eraso, Adriana Eraso Ruiz, Nathaly Recalde, Oscar Quemag, Fabio Paredes, Diana Burbano y David Paz. *Líneas de investigación en la licenciatura en lengua castellana y literatura*. (Grupo de Investigación en Argumentación –GIA–, Universidad de Nariño: Editorial universitaria, 2020): 116.

El área de estudio sobre los libros escolares utilizados en el pasado, es valioso para comprender la evolución de los métodos y prácticas pedagógicas a lo largo del tiempo. Su análisis accede a identificar cambios o continuidades en las formas de enseñanza a lo largo de los siglos en la región pastusa. Con base en su exploración, se pueden identificar imaginarios que se difundieron y se socializaron a través de las aulas. Se trata de brindar una oportunidad para comprender la intrahistoria de la escuela, las influencias históricas, educativas, ideológicas, políticas y socioculturales con las que se educó a los pequeños lectores.

A partir de esta línea de investigación, se pueden abordar estudios interdisciplinarios, transdisciplinarios y multidisciplinarios, impulsa el fortalecimiento del currículo educativo, y permite a los investigadores conectar con su historia y herencia cultural. Al analizar los manuales de enseñanza utilizados en la región, se pueden identificar elementos que reflejan las particularidades y tradiciones propias de Nariño. Además de generar sentidos de pertenencia al reconocer la influencia que la educación ha tenido en la formación de la identidad regional. Incluso, el análisis de los libros escolares, pueden evocar recuerdos y emociones asociadas a la educación recibida en la infancia, lo que contribuye a la construcción de una narrativa colectiva y al fortalecimiento de lazos comunitarios.

Lo anterior, no solo reaviva el conocimiento sobre la educación pasada, sino que también fortalece el sentido de pertenencia de los investigadores y de la comunidad académica al agregar nuevas perspectivas a los campos científicos, académicos e histórico-culturales. Junto con la creación de espacios que propician “una mayor visibilidad a experiencias innovadoras que en algunas ocasiones pasan desapercibidas en la comunidad educativa”¹⁷⁷. Bajo esta premisa, integrar la temática presente al Grupo HISED, abre caminos para desarrollar futuros trabajos de grado, artículos científicos; también se podrían realizar ponencias, seminarios, congresos, que miden el impacto del trabajo y la hacen visible ante la comunidad académica y científica. De manera general, es una temática vital en la formación de futuros profesionales de la Educación Superior, circunstancias que la convierte en línea de estudio relevante; que puede contribuir incluso a la elaboración de materiales educativos más inclusivos y contextualizados, adaptados a diferentes entornos de la región.

En consecuencia, los tópicos que se pueden abordar desde la línea de investigación son ilimitados. Por ello conviene insistir en que: “la línea se constriñe en cuanto a su eje fundamental, pero en su desarrollo se abre a intereses múltiples”¹⁷⁸. Así lo confirma el proyecto MANES, las investigaciones realizadas con base en este tipo de materiales de la enseñanza han prevalecido alrededor de cuatro campos de estudio, como se muestra en la siguiente figura:

¹⁷⁷ Mario Eraso Belalcázar, Esther Patiño Concha, Roberto Ramírez Bravo, *et al.* “*Líneas de investigación en la licenciatura en lengua castellana y literatura...*”: 21.

¹⁷⁸ *Ibid.*, 115.

Figura 4. *Líneas de investigación*



Fuente: Gabriela Ossenbach. *Tendencias y líneas de investigación*, 2005.

En el primer bloque dedicado a *La edición escolar*, se abordan todo el proceso de producción y difusión de los manuales; motivos que constituyeron la intención del autor, o contextos históricos de la editorial y la respuesta del lector. Una segunda línea consiste en investigaciones de *Manuales para la formación de profesores*, a partir de la que se pueden reconstruir asuntos importantes sobre la evolución de la Pedagogía y de las Ciencias de la Educación. El tercer bloque se denomina *Enfoques interdisciplinarios*, incluye trabajos que observan la tipología y evolución de manuales utilizados para la enseñanza de diversas materias del currículo escolar tanto de la educación primaria (la Lectura y la Urbanidad), y otros de la educación secundaria (la Historia, la Lectura, las Matemáticas, la Retórica, la Literatura, la Física, la Química, entre otros) en los siglos XIX y XX. Finalmente, el último bloque trata sobre *Identidades nacionales. Modelos e influencias*, se examina el papel de los manuales escolares, la creación de identidades e imaginarios colectivos; parte del hecho de que gracias a la centralidad de la educación y la configuración de los Estados–Nación, los manuales escolares ayudaron en el proceso de homogenización.¹⁷⁹

Estos serían los principales campos de trabajo que de por sí constituyen vastos terrenos fértiles para la investigación. Ante su evolución, es necesario destacar que, es obvio que esta área de estudio ha de permanecer inserta dentro del Grupo HISED, por poseer un amplio conocimiento y experiencia en la historia de la educación regional. De ahí que, la inclusión de la línea permitiría un enfoque interdisciplinario que enriquecería aún más el área de estudio; dado que propiciaría adentrarse cada vez más en la intrahistoria de la escuela, en el currículo oculto, en la historia del tiempo y espacios escolares. Lugar, donde secretos y memorias, se entrelazan y, que por medio de la investigación se puede ir tras las huellas de los “silencios de la memoria”.

5.6 Estado en cuestión

¹⁷⁹ “Tendencias y líneas de investigación”. En Jean–Louis Guereña (dir.), Gabriela Ossenbach Sauter (dir.), María del Mar del Pozo Andrés (dir.). *Manuales escolares en España, Portugal, y América Latina (siglos XIX y XX)*. Universidad Nacional de Educación a Distancia: Librería UNED, (2005): 20–21.

El análisis del manual escolar ha cobrado cierta relevancia en la investigación histórico-educativa. En España, se gestó el proyecto denominado Centro de Investigación Manuales Escolares –MANES–, en el Departamento de Historia de la Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Con el nombre en cuestión, se emprendió la exploración de los manuales escolares producidos en España, Portugal y América Latina durante el período 1808–1990. Posteriormente se incorporaron otras universidades, españolas y de otros países. En un primer momento, se sumaron a esta acción las Universidades de Murcia, Valladolid y Complutense de Madrid; y varias Universidades Latinoamericanas: mejicanas (la UNAM), argentinas (las de Cuyo, Luján, Comahue, La Pampa, La Plata y del Nordeste), colombianas (la de Antioquia y la Pedagógica Nacional de Bogotá) y otra uruguaya (la Universidad de la República de Montevideo). Dicho proyecto, por ser interdisciplinar se ha dividido en dos grupos de trabajo independientes: uno circunscrito a España, codirigido por los profesores Manuel de Puelles y Alejandro Tiana, y otro relativo a América Latina coordinado por la profesora Gabriela Ossenbach.

Con el propósito de fortalecer la relación con América Latina, según lo menciona Ossenbach, el proyecto MANES organizó en Madrid, en septiembre de 1996, un congreso que contó con la participación de representantes de varios países, bajo el título: *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina. Un análisis comparativo*. Se presentaron numerosas ponencias relativas a los libros escolares, con el propósito de despertar el interés por la temática; enfocadas desde diversas perspectivas, épocas, y aspectos de la enseñanza¹⁸⁰.

Algunos resultados de estas iniciativas han empezado a dar frutos importantes. En primer lugar, se destaca el proyecto HISTELEA (Historia Social de la Enseñanza en la Lectura y la Escritura en la Argentina), asociado al proyecto MANES, desarrollado por el Equipo de Historia Social de la Educación de la Universidad Nacional de Luján, dirigido por Rubén Cucuzza (director) y Pablo Pineau (codirector), lo que ha generado numerosos estudios parciales. Propone averiguar la historia de la lectura y escritura en Argentina a partir de un campo interdisciplinario, con una mirada socio-histórica. Propicia constatar que la historia de la enseñanza de la lectura y la escritura son temas que han sido examinados como meras prácticas escolares, cuando en realidad son prácticas sociales.¹⁸¹

Respecto al examen de los manuales escolares en Colombia, se destaca la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, donde se abordan dos líneas, una de ellas es la catalogación de los manuales escolares de la época colonial incluidos en el Archivo Pedagógico de la Colonia, con sede en esa Universidad, y la catalogación de otras colecciones de textos de los siglos XIX y XX; por otra parte, se revisa la contribución de los manuales escolares a la cultura política y procesos de identidad nacional en Colombia. En relación con la Universidad de Antioquia, algunos trabajos se han incluido en un número monográfico de la revista *Educación y Pedagogía* dedicado al tema “Manuales y textos escolares”¹⁸². En medio de dicho panorama, existe copiosa bibliografía sobre libros escolares; se evidencian trabajos realizados a partir de grupos de investigación, revistas

¹⁸⁰ Gabriela Ossenbach Sauter y Miguel Somoza. “Introducción.” En: *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. (Madrid: Editorial UNED, 2001): 20–25.

¹⁸¹ Cucuzza, Rubén, y Pablo Pineau. “Proyecto Histelea (historia social de la enseñanza de la lectura y la escritura en la Argentina).” *Pedagogía Histórica* Vol. 36, No.2, (2000): 677.

¹⁸² *Revista Educación y pedagogía*, Vol. XIII, No. 29–30 (2001). Número monográfico sobre “Manuales y textos escolares”, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín.

especializadas en el tema, tesis de maestría y doctorado, que aprueban tener claras ideas sobre su relevancia.

Algunos antecedentes referenciados en su conjunto, muestran la evolución de la línea de investigación en el estudio de la historia de los libros escolares en Iberoamérica, con parcelaciones de tipo interdisciplinar que permite adentrarse cada vez más en la historia interna de la escuela, de los tiempos y de los espacios escolares. Reflejan la trascendencia en la investigación formativa de la Educación Superior; se establecen requisitos y conceptos para la conformación de líneas de investigación. A raíz de estas indagaciones, también se identifican algunas definiciones y clasificaciones del manual escolar.

5.7 Definiciones y clasificaciones del manual escolar

Aunque existen diversos criterios para definir el manual escolar, es innegable que la existencia de éste se deba a condiciones socio-históricas, tales como la invención de la imprenta o la incorporación del manual en los sistemas educativos. De estas realidades se desprende la acepción del manual, considerado obra sistemática, secuencial, de producción serial y masiva, que se encuentra ligada a la extensión del método de enseñanza simultáneo, que exigía materiales de lectura idénticos para el trabajo homogéneo con el grupo de estudiantes. De esta forma, fue a partir del siglo XIX, con la creación y extensión de los sistemas educativos nacionales que se incorporó como elemento imprescindible en los procesos educativos y de socialización¹⁸³.

Es necesario aclarar que, existe confusión en la definición del manual escolar, al ser un criterio principal en el contexto educativo. Es decir, cualquier libro o texto que se utilice en el ámbito escolar puede ser considerado un manual escolar, lo que ha llevado a la proliferación de términos: libro de texto, texto escolar, libro didáctico, libro escolar, entre otros, que se utilizan indistintamente. Es por eso que algunos especialistas han tratado de diferenciar y establecer definiciones claras y precisas del manual escolar.

Entre las investigaciones pioneras que desarrollan un estudio exhaustivo sobre el manual escolar, se destacan tres construidas desde la Historia de la Educación: Alain Choppin, Egil Johnsen, y Jorge Orlando Castro. El primero, destaca las divergencias en torno a la definición de su objeto de estudio, debido a las diversas funciones que asumen los libros escolares. Entre ellos, menciona a “manuales escolares”, “guías del maestro”, “obras de referencia” (diccionarios y enciclopedias) y “obras para escolares” (libros de actividades). Como se observa, son criterios que incluyen en la variedad de materiales educativos que van desde manuales propiamente dichos hasta diccionarios, atlas y libros de actividades, de allí que sea necesario especificar aún más las características del manual escolar.

Para ello, Choppin tiene en cuenta cuatro aspectos que lo definen: su estatus como “producto de consumo”, su función en tanto “instrumento pedagógico”, “soporte curricular” y su “dimensión

¹⁸³ Gabriela Ossenbach Sauter y Miguel Somoza. “Definiciones y clasificaciones.” En: *“Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina...”*: 15.

ideológica y cultural”¹⁸⁴. Es decir que, para indagar la historia interna de la escuela, se considera al manual escolar una condensación de la sociedad que los produce, ceñidos por la variable histórica y geográfica; en la medida que muestran creencias y costumbres de una época.

Por otro lado, Johnsen constituyó una clasificación importante, que se debe tener en cuenta a la hora de investigarlos:

1) Los análisis históricos e ideológicos, que abarcan la historia de los géneros, de las materias y de las disciplinas, y los estudios sobre ideología y discriminación; 2) los centrados en el uso, que analizan las condiciones de accesibilidad de los libros y los efectos en el lector, y 3) los que focalizan en su desarrollo, esto incluye la producción editorial y el mercado.¹⁸⁵

Tras estas definiciones es importante señalar, que no todo libro utilizado en la escuela es un “manual escolar” en sentido estricto. Son sólo aquellas obras concebidas expresamente con la intención de ser usadas en el proceso de enseñanza–aprendizaje, propósito indicado por su: título, asignatura, nivel, estructura didáctica interna y contenido, que contemplaría la exposición ordenada y sencilla de un área escolar.

A partir de ello, es posible señalar según Jorge Orlando Castro que, en la educación colombiana, los manuales escolares son “aliados directos de programas curriculares, disponen de objetivos, contenidos, actividades, formas de evaluación y orientaciones para maestros; incluso juegan su papel de legitimación de la nacionalidad, del Estado y de la sociedad en general”¹⁸⁶. En fin, las referencias previamente mencionadas establecen fundamentos claros y diversos para un nuevo ámbito de conocimiento en el desarrollo del presente estudio. Proporcionan bases teóricas y metodológicas para crear múltiples propuestas investigativas como también la creación de grupos de investigación, producidos desde enfoques disciplinarios en aras de contribuir a la construcción de la Historia de la educación en Pasto.

¹⁸⁴ Alain Chopin. (1992a). “*Manuels Scolaires. Histoire et actualité.*” En Carolina Tosi. “El texto escolar como objeto de análisis. Un recorrido a través de los estudios ideológicos, didácticos, editoriales y lingüísticos.” *Lenguaje* Vol.39, No.2, (2011): 472.

¹⁸⁵ *Ibid.*, 473.

¹⁸⁶ Jorge Orlando Castro. “Las cívicas y los textos de educación para la democracia: dos modalidades de formación del ciudadano en Colombia durante el siglo XX”. En: “*Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina...*”: 143–144.

CONCLUSIONES

El proceso lector predominante en las escuelas primarias superiores de niñas y de niños en la década 1870-1886, devela una interrelación entre la educación y el entorno político, económico y sociocultural que imperaba en Colombia, en el Estado del Cauca, por consiguiente, en el municipio de Pasto. Fue un contexto, caracterizado por un entusiasta impulso de los liberales radicales, quienes, a través de procesos políticos e ideológicos, abogaban por una reestructuración social y política. La lectura, como componente fundamental de la educación, no quedó al margen de este proceso de cambio; pues se hizo palpable en un entorno en pleno reajuste. Este periodo representó un quiebre con el pasado, en el que la Iglesia católica había edificado un imperio educativo, social y económico. El proceso lector, se convirtió en un reflejo y, a su vez, en un evento de reconfiguración nacionalista para la participación activa en la toma de decisiones políticas.

El período del Radicalismo Liberal, que estableció su dominio en el Estado nacional, marcó un momento de cambios sustanciales al implementar reformas educativas influenciadas por paradigmas europeos. Estas reformas, al ser traducidas en acciones concretas, dieron lugar a la creación de manuales de lectura, que lograron convertirse en una de las manifestaciones más impactantes del nuevo orden político. A través de una cuidadosa selección y control de contenidos e imágenes, se consolidaron en herramientas fundamentales para la lucha contra el analfabetismo. No obstante, estos impresos no fueron acogidos con simpatía por sectores que tradicionalmente gozaban de privilegios, como el partido conservador y la Iglesia Católica, quienes hacen una alianza para oponerse a la corriente de cambio. Estas voces poderosas se alzaron y catalogaron a los libros como obras peligrosas, hojas impías, portadores de palabras escandalosas.

La educación en Pasto, sin embargo logra avances importantes en la década 1870-1886. Se fundan varias instituciones escolares, entre ellas: la Escuela Primaria Superior de Niñas y la Escuela Primaria Superior de Varones denominada “La Rivera”. Bajo el liderazgo de figuras notables de estirpe liberal. En la primera institución asumió el papel de directora Amalia Santander, y en “La Rivera” el director fue Modesto Santander. Esto refleja, que a pesar de la oposición del clero, se mantuvo la voluntad de transformar el panorama educativo y superar las barreras tradicionales educativas que habían limitado el acceso a la educación.

En las dos escuelas la enseñanza de la lectura, se impartió a través del *Primer libro de lectura (Método alemán)*, publicado en 1872. Libro que fue aceptado y circulado por la instrucción pública del gobierno nacional. A pesar de su escasez, la precariedad de las bibliotecas, los reiterados intentos de prohibición por parte de la Iglesia, y las dificultades para su distribución, logró informar al imaginario de los lectores de un nuevo orden del discurso liberal radical en la sociedad pastusa.

El manual de lectura se introdujo en las dos escuelas a través de su inserción en los programas de estudio aprobados, lo que lo convirtió en una lectura obligatoria tanto para enseñantes como para aprendices. Dado que no había suficientes ejemplares disponibles, los maestros se veían obligados a recurrir al periódico educativo llamado *Escuela Normal*, que reproducía fragmentos de las lecciones del primer libro de lectura. Esta medida se tomó para compensar la falta de disponibilidad del libro original de lectura y asegurar que los contenidos educativos llegaran a todos los aprendices. Fueron avances que llegaron a crear un número cada vez mayor de nuevos lectores.

Los principiantes de la lectura, en las dos escuelas primarias Superiores, leían y escribían en pizarras. En grupos, se les enseñó las sílabas, palabras y frases hasta el grado de leer fácilmente con propiedad y elegancia en lo impreso y lo manuscrito. Las lecciones de lectura insistían en la “memorización mecánica” de un par de textos literarios presentes en el manual inicial de lectura. Así, la lectura se dio en “en voz alta” basada en la repetición, recitación, y la declamación. Por tanto, la oralización fue una dimensión cultural necesaria para el acto de la lectura.

La expansión del público lector infantil en Pasto se vio acompañada por la educación primaria, caracterizada por ser gratuita y obligatoria, principios instaurados por el gobierno liberal radical; los cuales pretendieron formar nuevos actores sociales. El objetivo consistió en ayudar a diferenciar los roles y responsabilidades que se esperaba que las niñas y los niños cumplieran a partir de la educación diferenciadora de sexos en las escuelas: ellos “ciudadanos de la república” y, ellas “reinas del hogar”. Personajes que era necesario formar dentro de los nuevos valores nacionalistas, lo cual se iniciaba con el apoyo del manual de lectura.

El manual de lectura como práctica social, enuncia normas conductuales en los lectores con el fin de rutinizar los ciclos de actividad en espacios como la iglesia, la escuela, el hogar y la calle; exige obediencia, traza comportamientos y expresiones, a partir de hacer de los discursos hábitos en las zonas permitidas y prohibidas. El orden del libro, implicaba la construcción de la “obediencia” en relación con la noción de “poder”, por un superior que manda y un inferior que obedece; establece así una estructura jerárquica donde el texto escrito se convierte en ley normativa, se funda un sistema de control que abarca tanto lo tangible como lo imaginario para vigilar y controlar las subjetividades del propio cuerpo y del cuerpo social; el libro genera un espacio adecuado para formar la identidad del “ciudadano-lector obediente”, idea propia del proyecto educativo liberal radical.

Los textos contenidos en el primer manual de lectura, adoptan el pensamiento de Heinrich Pestalozzi, enfoque centrado en lecciones objetivas, se distinguen por su estilo profundamente descriptivo y minucioso en la representación del mundo. No obstante, a pesar de la habilidad de esta literatura para plasmar de alguna manera la realidad del contexto nacional, emerge un matiz crítico: se percibe que esta representación se desvincula del contexto específico del municipio de Pasto. Esta aparente desconexión insinúa una formación del lector acorde a los principios del gobierno nacional liberal radical, es una educación centralizada, de corte homogéneo que no reconoce la riqueza cultural del ámbito regional.

Por ende, surge la imperiosa necesidad de fomentar grupos de investigación dedicados a la investigación y creación de manuales escolares intrínsecamente ligados al entorno local. Con el fin de garantizar que los lectores infantiles puedan no solo leer, sino también comprender y apreciar plenamente el contexto regional. En este sentido, los lectores infantiles no solo adquirirían habilidades de lectura, sino que también explorarían y comprenderían las particularidades únicas de su realidad; al hacerlo se fomenta sentidos de identidad y de pertinencia.

RECOMENDACIONES

Los manuales escolares como fuente inagotable de información, han demostrado ser de gran relevancia para el estudio de la Historia de la educación, al representar enfoques originales y enriquecedores para la comprensión del pasado, son piezas que no deben pasar desapercibidas por la comunidad investigativa. A través del análisis de sus contenidos, diseños y enfoques pedagógicos, es posible rastrear la evolución de las ideas y su influencia en la formación de generaciones. Por tanto, se invita a los docentes investigadores explorar el papel de los manuales escolares con el fin de comprender el pasado educativo y de esa manera mejorar la enseñanza-aprendizaje en el aula. Al ser considerados fuente multidisciplinaria, permite a expertos de distintas áreas aportar ideas y perspectivas en la construcción de nuevos conocimientos. De ahí, la urgencia de crear una línea de investigación acorde a esta temática.

El estudio del *Primer libro de lectura* abre ante nosotros un vasto universo de literatura variada que, dada la limitación del presente trabajo, no pudo ser abordada en su totalidad. Sin embargo, al adentrarnos en sus páginas, se despliega una puerta hacia nuevas y apasionantes investigaciones en el campo de la historia de la literatura infantil, en temas específicos como el cuento, la poesía, la fábula, textos de urbanidad; se nos presenta la oportunidad de tejer la historia de la literatura infantil del siglo XIX en Colombia.

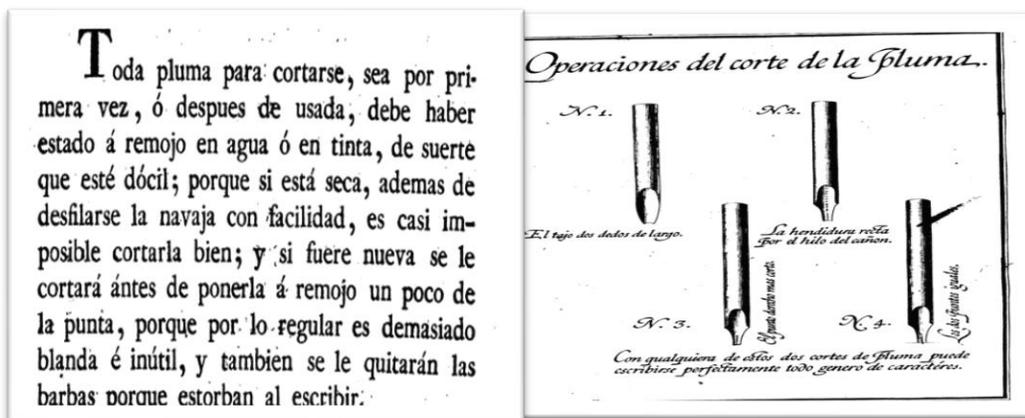
Por otro lado, resulta notable que en la actualidad se continúa utilizando los mismos recursos metodológicos y didácticos para la enseñanza de la lectura, en especial en la fase decodificadora (sílabas, palabras, frases y oraciones), a pesar de que han transcurrido ciento cuarenta y seis años, desde la época que fue objeto de estudio. Este largo lapso de tiempo evidencia la lentitud con la que ha evolucionado la política institucional en cuanto a la enseñanza de la lectura. Ante esta situación, es imperativo hacer un llamado urgente a el escaso avance epistemológico sobre el tema, especialmente a los docentes que imparten clases en la educación básica primaria, para que presten atención a este proceso, ya que es una de las raíces fundamentales del problema que se presenta en la comprensión lectora en la actualidad. Tener en cuenta la fase decodificadora con ideas contextualizadas, puede asegurar que las generaciones futuras tengan competencias necesarias para desenvolverse con éxito en un mundo cada vez más complejo y exigente.

Si bien es cierto que el manual objeto de este estudio, fue resultado de una colaboración entre un autor extranjero y un autor colombiano; lamentablemente no refleja adecuadamente las características y singularidades de la región pastusa. A ello se le agrega que, en la actualidad en algunas escuelas de la región pastusa, para la enseñanza de la lectura persiste el uso de la cartilla *Nacho lee*, creada en 1973 por Melanio Hernández, autor de nacionalidad dominicana. Estos hechos son indicativos de una enseñanza de la lectura descontextualizada, que no se ha adaptado de manera efectiva a las necesidades y particularidades culturales de los estudiantes no sólo de Pasto, también del departamento de Nariño. Es de vital importancia reconocer que cada lugar posee una identidad y riqueza cultural única, y que la creación de materiales educativos debe estar arraigada en estas características para alcanzar una educación verdaderamente significativa. Por ello, se hace necesario que docentes junto a grupos de investigación, trabajemos arduamente para crear manuales para la enseñanza de la lectura que reflejen la riqueza cultural de la zona, las tradiciones, y su historia. Al hacerlo, se fortalecerá el sentido de pertenencia y se promoverá una mayor conexión con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CURIOSIDADES HISTÓRICAS

Sumergirse en el examen de las fuentes históricas trasciende lo académico, en el fondo es zambullirse más allá de lo observable, en las profundidades de la trama misma de la realidad, se descubren raíces narrativas de aquellos que vivieron antes que nosotros. En este viaje histórico documental, concretamente en el archivo, la investigadora encuentra curiosidades ocultas que van más allá de la simple adquisición de datos y fechas; así como los caminantes del paisaje descubren tesoros, objetos extraños mientras transitan su sendero, los investigadores de la historia desentrañan cosas ocultas, hallazgos que, aunque fascinantes, a menudo languidecen en la penumbra de la oscuridad. Pero dejar guardado un tesoro que puede trazar nuevas rutas al lector, es algo que la autora se niega a hacer. Así que a continuación se anexan algunos fragmentos de interés que se hallaron dispersos aquí y allá en el proceso investigativo, la mayoría provenientes del periódico *Escuela Normal* y del Archivo Universidad Pedagógica Nacional, algunos son fragmentos que se pueden utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante las clases de lectura, otros simplemente reflejan el contexto escolar de la época.

Figura 5. La pluma: curioso instrumento de escritura.



Fuente: Esteban Jiménez y Francisco Palomares. *Arte de escribir*. En la Imprenta Benito Cano, (1789): 30.

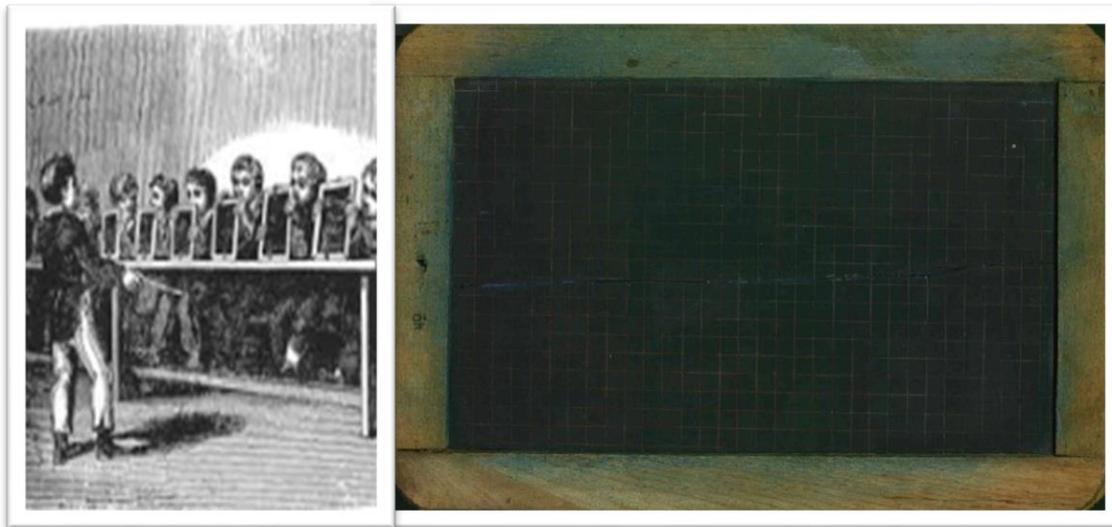
Figura 6. La fotografía: curioso invento sobre el vidrio

La fotografía sobre el vidrio practicada con ayuda del colodion es el medio adoptado hoy casi universalmente para lograr las pruebas llamadas de *fotografía sobre papel*, i el que emplean todos los fotógrafos para hacer los retratos, permitiendo el colodion el ejecutar las operaciones con prodijiosa rapid ez.

M. Niepce de San Víctor, sobrino de Nicéforo Niepce, el creador de la folografía, fué quien própuso en 1847 la aplicacion de este nuevo arte sobre el vidrio. La del colodion a las artes fotográficas se debe a M. Archer de Lóndres i a M. Le Gray de Paris.

Fuente: *La Escuela Normal*, Periódico Oficial de Instrucción Pública, No. 33, Tomo II. (Bogotá: agosto 19 de 1871): 528.

Figura 7. Pizarra de piedra: curioso instrumento utilizado para la enseñanza individual de la escritura en el siglo XIX.



Fuente: “Pieza del mes de noviembre de 2018: Pizarra de Piedra”. *Museo pedagógico colombiano*: Universidad Pedagógica Nacional, consultado el 9 de julio de 2023, <http://museopedagogico.pedagogica.edu.co/2018/11/01/pieza-del-mes-de-noviembre-pizarra-de-piedra/>.

Figura 8. *El castellano*: curiosa forma de describir el lenguaje utilizado en la época.

LA CIENCIA DEL LENGUAJE ES UNA ILUSTRACION DE LA HISTORIA.

El lenguaje de cualquier nacion civilizada, estudiado críticamente, ilustrará de una manera mui sorprendente la historia intelectual de esa nacion. El lenguaje, como cualquiera otro de los elementos de la sociedad humana, lleva en sí mismo el sello de la mutabilidad: esta es una necesidad de su existencia. De lo que hemos dicho parece obvio que el lenguaje crece con el desarrollo de una nacion, i recibe incremento de palabras con el incremento de ideas. Pero el lenguaje de un pueblo tambien sufre grandes cambios con las coumociones políticas. Un invasor extranjero introduce nuevos hombres, nuevas leyes i nuevas costumbres, todo lo cual a su tiempo injerta en el lenguaje nuevas palabras expresivas de nuevas ideas.

Nuestro castellano de hoy no es ciertamente el que introdujeron los godos en España cuando, desalojando a sus primeros dominadores se establecieron en la Peninsula, al cual entónces llamaron *romance* por considerarlo como una corrupcion del idioma romano que hasta aquel tiempo se habia hablado; no es el idioma de los árabes, que mas tarde invadieron ese territorio, ni tampoco el del tiempo del sabio rei don Alonso. Es un lenguaje todavia mas elegante, mas rico, i mas armonioso: es el lenguaje de Cervántes, de Lope, de Arriaza, de Arjenzola, de Meléndez, de Larra, de Martínez de la Rosa &.^a &.^a; i el mismo en que han escrito en nuestros tiempos Soto, Azuero, Córdas, Navas i Balle.

Fuente: *La Escuela Normal*, Periódico Oficial de Instrucción Pública, No. 18, Tomo I. (Bogotá: mayo 6 de 1871): 270.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fuentes primarias

Archivo Central del Cauca (ACC)
Salón Archivo Muerto. Años: 1870–1886.

Archivo Histórico Municipal de Pasto (AHMP),
Decretos, Resoluciones y Actas
Años 1870–1886.

La Escuela Normal. Periódico oficial de Instrucción Pública de los Estados Unidos de Colombia. 1871, 1872, 1873.

Libros

Alcántara, Figueroa Hugo Alberto; y César Augusto Ramírez Velázquez, (Coord.). *Investigación y Docencia en Bibliotecología*. México: Facultad de Filosofía y Letras, Dirección General Asuntos del Personal Académico, Universidad Nacional Autónoma de México, (2007).

Bardin, Laurence. *Análisis de contenido como método de investigación*. Madrid: Ediciones Akal, 1986.

Burke, Peter; Robert Darton; Ivan Gaskell; Giovanni Levi; y Joan Scotth. *Formas de hacer Historia*. Madrid: Alianza, 2003.

Cavallo, Guglielmo y Roger Chartier. (Dir.). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus, 2001.

Cervera, Juan. *Teoría de la literatura infantil*. Bilbao, Universidad de Deustu: Ediciones mensajero, 1991.

Chartier, Roger. *La historia o la lectura en el tiempo*. España: Editorial Gedisa, 2007.

_____. *El mundo como representación: Estudios sobre historia cultural*. Barcelona: Gedisa, 1992.

Colomer, Teresa. *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis, 1999.

Durkheim, Émile. *Educación y sociedad*. Barcelona: Península, 1975.

Eraso Belalcázar, Mario; Roberto Ramírez Bravo, Esther Patiño Concha, Luis Ernesto Sanz Eraso, Adriana Erazo Ruiz, Nathaly Recalde, Oscar Quemag, Fabio Paredes, Diana Burbano y David Paz. *Líneas de investigación en la licenciatura en lengua castellana y literatura*. Grupo de Investigación en Argumentación –GIA–, Universidad de Nariño: Editorial universitaria, 2020.

Fairclough, Norman. “Introducción general”. *Critical discourse analysis. The critical study of language*. Londres y Nueva York: Longman, 1995.

_____. *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press, 1992.

Foucault, Michel. *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Argentina: Siglo XXI Editores, 2002.

_____. *Historia de la sexualidad*. México, Siglo XXI, 1977.

Golder, Caroline y Daniel Gaonac’h. *Leer y comprender. Psicología de la lectura*. México: Siglo XXI Editores, 2002.

Guereña, Jean Louis, Gabriela Ossenbach Sauter y María del Mar Pozo. *Manuales Escolares en España, Portugal y América Latina (Siglos XIX y XX)*. Madrid: UNED, 2005.i

Guerrero Vinuesa, Gerardo León. *Antecedentes y creación del departamento de Nariño 1860 – 1910*. Pasto: Empresa Editora de Nariño “EDINAR”, 2005.

Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio. *Metodología de la Investigación*. México: Editorial McGraw Hill, 2014.

Herrera, Martha Cecilia; Alexis Pinilla Díaz y Luz Marina Suaza. *La identidad nacional en los textos escolares de Ciencias Sociales. Colombia 1900–1950*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2003.

Jean-Louis Guereña (dir.), Gabriela Ossenbach Sauter (dir.), María del Mar del Pozo Andrés (dir.). *Manuales escolares en España, Portugal, y América Latina (siglos XIX y XX)*. Universidad Nacional de Educación a Distancia: Librería UNED, (2005): 20–21.

Ossenbach, Gabriela y Miguel Somoza. *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid: Editorial UNED, 2001.

Pestalozzi, Enrique. *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. (José Tadeo Sepúlveda, trad.). México: Porrúa, (1976b): 95.

Ricardo Piglia. *Crítica y ficción*. Debolsillo, 2014.

_____. *Formas breves*. Buenos Aires: Temas, 1999.

Rama, Ángel. *Ciudad letrada*. Uruguay: Ediciones Arca, 1998.

Ricoeur, Paul. *Teoría de la interpretación: discurso y excedente de sentido*. Universidad Iberoamericana: Siglo XXI, 1995.

Rousseau, Jean Jacques. *El Contrato Social*. La Habana: Instituto del Libro, 1973.

Sánchez Mejía, Argemira. *El libro del ciudadano*. Medellín: Imprenta oficial, 1935.

Santos, Boaventura De Sousa. *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI, 2009.

Silva, Renán. “El periodismo y la prensa a finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX en Colombia”. En *Documento de trabajo del CIDSE*, 63 (Cali, 2003).

Soëtard, Michel. “Johan Heinrich Pestalozzi (1746–1827)”. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, UNESCO: Oficina Internacional de Educación, París Francia Vol. 24. No.1–2, (1994): 299–313.

Solé, Isabel. *Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa*. Barcelona: Graó, 1992.

Van Dijk, Teun A. “Discurso y dominación”. En *Grandes Conferencias en la Facultad de Ciencias Humanas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia (2004): 20.

_____. *Estructura y funciones del discurso*. Madrid/México: Siglo XXI, 1990.

Valcarcel, Eva (ed.). *El cuento hispanoamericano del siglo XX. Teoría y práctica*. A Coruña: Universidad, (1997).

Verdugo Moreno, Pedro Carlos. *La guerra civil de 1876–1877 y el Ocaso del Liberalismo Radical en los Estados Unidos de Colombia: crisis, intolerancia y clientelismo*. Pasto: Pensamiento latinoamericano No.3, 2001.

Wodak, Ruth y Michael Meyer. *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa, 2003.

Yubero, Santiago, Elisa Larrañaga y Pedro Cerrillo, (Coord.). *Valores y lectura: estudios multidisciplinares*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha, 2004.

Zapata, Dámaso, (Dir.) *Recopilación de Leyes sobre Instrucción Pública del Estado de Cundinamarca*. Bogotá: Imprenta de Echeverría Hermanos, 1874.

Zea, Gloria. (Dir.). *Nueva Historia de Colombia*, tomo II, Bogotá: Planeta Colombiana Editorial, 1989.

Zubiría, Miguel. *Teoría de las seis lecturas*. Bogotá: Fundación Alberto Merani, 1995.

Zuluaga, Patricia Cardona. *La nación de papel: textos escolares, lectura, y política. Estados Unidos de Colombia, 1870–1876*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT, 2007.

Zuluaga, Olga Lucía. *Colombia: dos modelos de práctica pedagógica durante el siglo XIX*. Medellín: Universidad de Antioquia, 1979.

Artículos y ponencias

Alarcón Meneses, Luis. “Analfabetos pero republicanos. El mundo del libro escolar en el Caribe colombiano, 1857–1886.” *Historia y sociedad*, No. 23 (2012): 207–241.

Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea [Internet]. Barcelona, España, 2004. Disponible en <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/m/marroquin.htm> [fecha de acceso: 31 de agosto de 2022].

Cardoso, Néstor. “Los textos de lectura en Colombia: Aproximación histórica e ideológica, 1872–1917.” *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 13, No. 29–30, (2001), 131–142.

Cucuzza, Rubén, y Pablo Pineau. “Proyecto Histelea (historia social de la enseñanza de la lectura y la escritura en la Argentina).” *Pedagogía Histórica* Vol. 36, No.2, (2000).

Escolano Benito, Agustín. “El manual escolar y la cultura profesional de los docentes.” *Tendencias pedagógicas*, No. 14 (2009), 169–180.

_____. “Sobre la construcción histórica de la manualística en España”. En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación. Vol. XIII, No. 29–30, (2001), 11–24.

García, Bernat Sureda. “La investigación en Historia de la Educación y otros espacios de socialización y formación de los jóvenes del siglo XX. Introducción.” *Historia de la Educación*, No. 22, (2003), 27–32.

González Agudelo, Elvia María. “Sobre la experiencia hermenéutica o acerca de otra posibilidad para la construcción del conocimiento.” *Discusiones filosóficas*, Vol. 12, No. 18, (2011): 125–143.

Guichot Reina, Virginia. “Historia de la educación: reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. 2 No.1, (2006), 11–51.

Hernández Vega, Gabriela. “Formación de maestras en Colombia: dos proyectos, dos tendencias 1874–1903”. *Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, vol. 12, No. 24, (2020), 53–64.

_____. “Las maestras en la región sur de Colombia: siglo XIX.” *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* Vol.14, No.18, (2012), 243–264.

_____. “Educación de las mujeres en Pasto: del silencio a la palabra.” *Revista Historia de la Educación Colombiana*, Vol.14, No.14, (2011), 97–120.

_____. “Instrucción pública y educación de la mujer en pasto durante el período liberal radical”. *Historia de la Educación Colombiana*, No. 6 (2004), 99–117.

Loaiza Cano, Gilberto. “La libertad de imprenta en la América española (ensayo de historia comparada sobre la opinión pública moderna).” *Historia y memoria* No. 13 (2016): 47–84.

_____. “El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870”. *Historia crítica* No. 34 (2007): 62–69.

Loy, Jane Meyer. “La educación primaria durante el federalismo: la reforma escolar de 1870.” *Revista colombiana de educación*, No. 3, 1979.

Martínez Boom, Alberto; Jorge Orlando Castro; y Carlos Ernesto Noguera. “Crónicas del desarraigo, una reflexión en torno a la historia del Maestro en Colombia”. *Revista Educación y Cultura*, No. 16, Bogotá, (1988).

Martínez Ten, Luz y Rosa Escapa. “La discriminación de las mujeres: qué es y cómo se construye”. *Escuela de Administración Pública de Extremadura*, 2016.

Moreno Mosquera, Emilce. El análisis crítico del discurso en el escenario educativo. Colombia: *Zona Próxima*, No. 25, (2016), 129–148.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD). (2019b). PISA 2018 Results (Volume II): Where all students can succeed, Colombia Country Note. PISA, OECD Publishing. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf

Ossenbach Sauter, Gabriela. “La investigación sobre los manuales escolares en América Latina: la contribución del proyecto MANES.” *Historia de la educación: revista interuniversitaria* (2000).

Peredo, María Alicia. “La identidad lectora y los pensamientos que se activan durante la lectura de los textos de auto ayuda”. En *6º Congreso Internacional de la Promoción de la Lectura y el Libro*, 2003.

Ramírez, Tulio. “El texto escolar como objeto de investigación”. *Revista de pedagogía*, Vol. 24, No. 70, 2003.

Revista Educación y pedagogía, Vol. XIII, No. 29–30 (2001). Número monográfico sobre “Manuales y textos escolares”, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín.

Ruíz Sánchez, Manuel. “Entre el cuento y la fábula: el lenguaje de los animales”. *Analecta Malacitana (AnMal electrónica)*, No. 37, (2014), 3–42.

Uribe, Jaime Jaramillo. “El proceso de la educación del virreinato a la época contemporánea”, en *Manual de historia de Colombia tomo III*, ed. Jaime Jaramillo Uribe (Bogotá: Procultura, 1984): 249–337.

_____. “Decreto orgánico instrucción pública nov. 1/1870.” *Revista colombiana de educación* 5 (1980).

Tosi, Carolina. “El texto escolar como objeto de análisis. Un recorrido a través de los estudios ideológicos, didácticos, editoriales y lingüísticos.” *Lenguaje* Vol.39, No.2, (2011).

Van Dijk, Teun A. “Análisis crítico del discurso.” *Revista Austral de Ciencias Sociales*, No.30, (2016): 203–222.

_____. “Discurso y dominación”. En *Grandes Conferencias en la Facultad de Ciencias Humanas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, (2004).

Verdugo Moreno, Pedro Carlos. “Educación y política en el siglo XIX: Los modelo laicos–liberal y católico–conservador.” *Revista historia de la educación Colombiana* Vol. 6 No.6 y 7 (2004): 81–98. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/1125>.

Zuluaga Cardona, Alba Patricia. “La nación de papel: textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870.” *Co–herencia* Vol. 4. No. 6, 2007.

Tesis

Alvarado Lesmes, Francisco. *Representación del lector en el discurso del Olimpo Radical 1870–1886*. Tesis de maestría: Universidad Jorge Tadeo Lozano, 2018.

Cardoso Erlam, Néstor. *Los textos escolares en Colombia: dispositivos ideológicos: 1870–1931*. Tesis doctoral, Universidad del Tolima: RUDECOLOMBIA, 2007.

Celis García, Zaida. *Democracia y educación ciudadana en México: los libros de texto gratuito*. Tesis doctoral: Universidad Nacional Autónoma de México, 2018.

Conde, Silas García. *Hispania en la Escuela: la conquista romana de Hispania en los manuales escolares (1875–1970)*. Tesis doctoral: Universidad del País Vasco–Euskal Herriko Unibertsitatea, 2019.

Pérez, Susana y Elvia Quintero, *Influencia sociopolítica en la educación, Pasto 1876–1886*. Tesis de grado: Universidad de Nariño, 1999.

Tosi, Carolina. *Libros de texto y mercado editorial en la Argentina (1960–2006)*. Tesis doctoral: Universidad de Buenos Aires, 2012.

Verdugo Moreno, Pedro. *Vicisitudes y ocaso del liberalismo colombiano en el siglo XIX. La guerra civil de 1876–1877*. Tesis de Posgrado: Universidad Externado de Colombia, Facultad de Educación, 1988.

Zarama, Karol Viviana. *El papel político de la Iglesia católica en la época del liberalismo radical en la provincia de Pasto 1863 – 1880*. Tesis de grado: Universidad de Nariño, 2006.

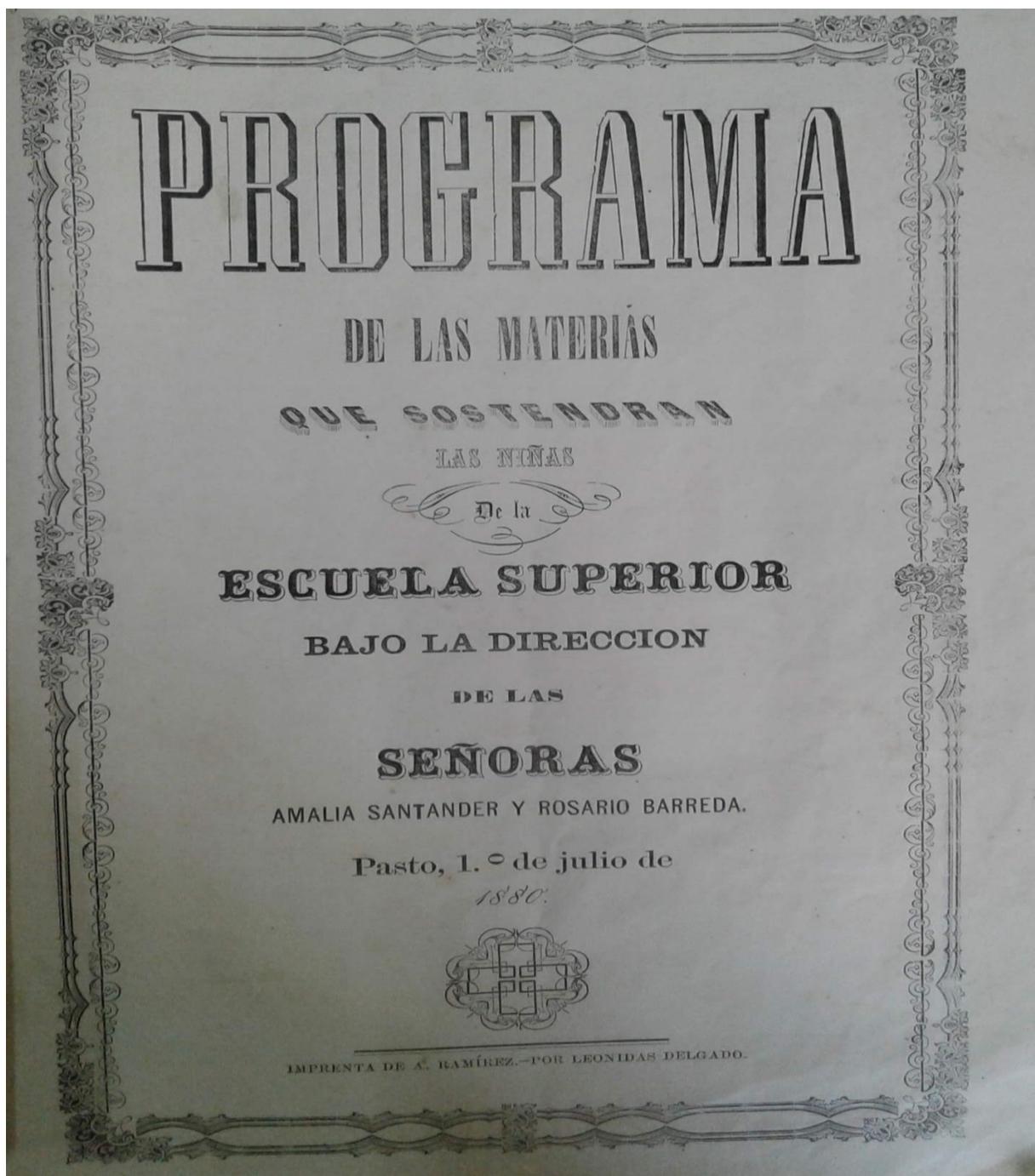
Manuales

Hotschick, Ernesto y Marín Lleras. *Primer libro de Lectura, método alemán*. Tercera edición. A Roger I. Chernoviz Editores, 1890.

Santamaría, Eustacio. *Primer libro de Instrucción objetiva para el aprendizaje combinado del dibujo, la escritura i la lectura con nociones rudimentales de historia natural, geometría, aritmética, geografía y agricultura*. Havre: Imprenta A lemane, 1872.

ANEXOS

APÉNDICE DOCUMENTAL PARA LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN PASTO

ANEXO A. PROGRAMA CURRICULAR DE LA ESCUELA SUPERIOR DE NIÑAS EN
PASTO, JULIO DE 1880

MATERIAS.

PROFESORAS.

PRIMERA SECCION

<i>Ciencia objetiva</i>	- - - - -	La Directora.
<i>Lectura y escritura</i>	- - - - -	D. y Subdirectora.
<i>Zoología</i>	- - - - -	- La Directora,
<i>Geografía General</i>	- - - - -	- La Subdirectora.
<i>Urbanidad</i>	- - - - -	- La Subdirectora.
<i>Doctrina</i>	- - - - -	La id.
<i>Religion</i>	- - - - -	- La id.
<i>Historia Patria</i>	- - - - -	- La id.
<i>Geografía de Colombia</i>	- - - - -	- La id.

SEGUNDA SECCION

<i>Historia Natural</i>	- - - - -	- La Directora.
<i>Urbanidad</i>	- - - - -	- id.
<i>Gramática</i>	- - - - -	id.
<i>Aritmética</i>	- - - - -	id.
<i>Geografía General</i>	- - - - -	- id.
<i>Religion</i>	- - - - -	- id.
<i>Historia Patria</i>	- - - - -	- id.
<i>Doctrina Cristiana</i>	- - - - -	- La Subdirectora.
<i>Economía doméstica</i>	- - - - -	La Directora.
<i>Fisiología</i>	- - - - -	- id.
<i>Historia Sagrada</i>	- - - - -	id.
<i>Geografía de Colombia</i>	- - - - -	- La Directora.
<i>Dibujo</i>	- - - - -	- El Catedrático Rafael Troya.

(1)

CLASE INFERIOR Y MEDIA

DÍA 12 DE JULIO POR LA MAÑANA.

(De las diez y media á las once y media.)

CIENCIA OBJETIVA.

Darán razon de los siguientes objetos :

El lápiz.—El taburete.—La tiza.—El azucar.—El guzano de seda.—La pluma natural.— La mariposa.—El escaparate y

Generalidades sobre las plantas y recitacion de varios cuentecillos *anécdotas* y poesias.

LAS MISMAS SECCIONES.

DÍA DOCE DE JULIO POR LA MAÑANA

(De diez y media a once.)

LECTURA Y ESCRITURA.

Leen sílabas, palabras y correctamente algunos trozos contenidos en el libro de E. Hotschick y Martin Lléras, las niñas de la seccion média; y la de la inferior por sílabas sonidos y sílabas; y escriben en pizarra.

LAS MISMAS SECCIONES.

DÍA DOCE DE JULIO POR LA MAÑANA.

(De once á once y media.)

ARITMETICA.

Las cuatro operaciones, al cálculo, en el circulo de uno á cincuenta.

LAS MISMAS SECCIONES.

DÍA DOCE DE JULIO POR LA MAÑANA

(De once y media á doce.)

ZOOLOGIA.

Dan razon de los siguientes animales :

El perro.—El Gato.—El caballo.—El asno.—El carnero.—La cabra.—La vaca.—El hipopótamo.—La liebre.

LAS MISMAS SECCIONES.

DÍA DOCE DE JULIO POR LA MAÑANA.

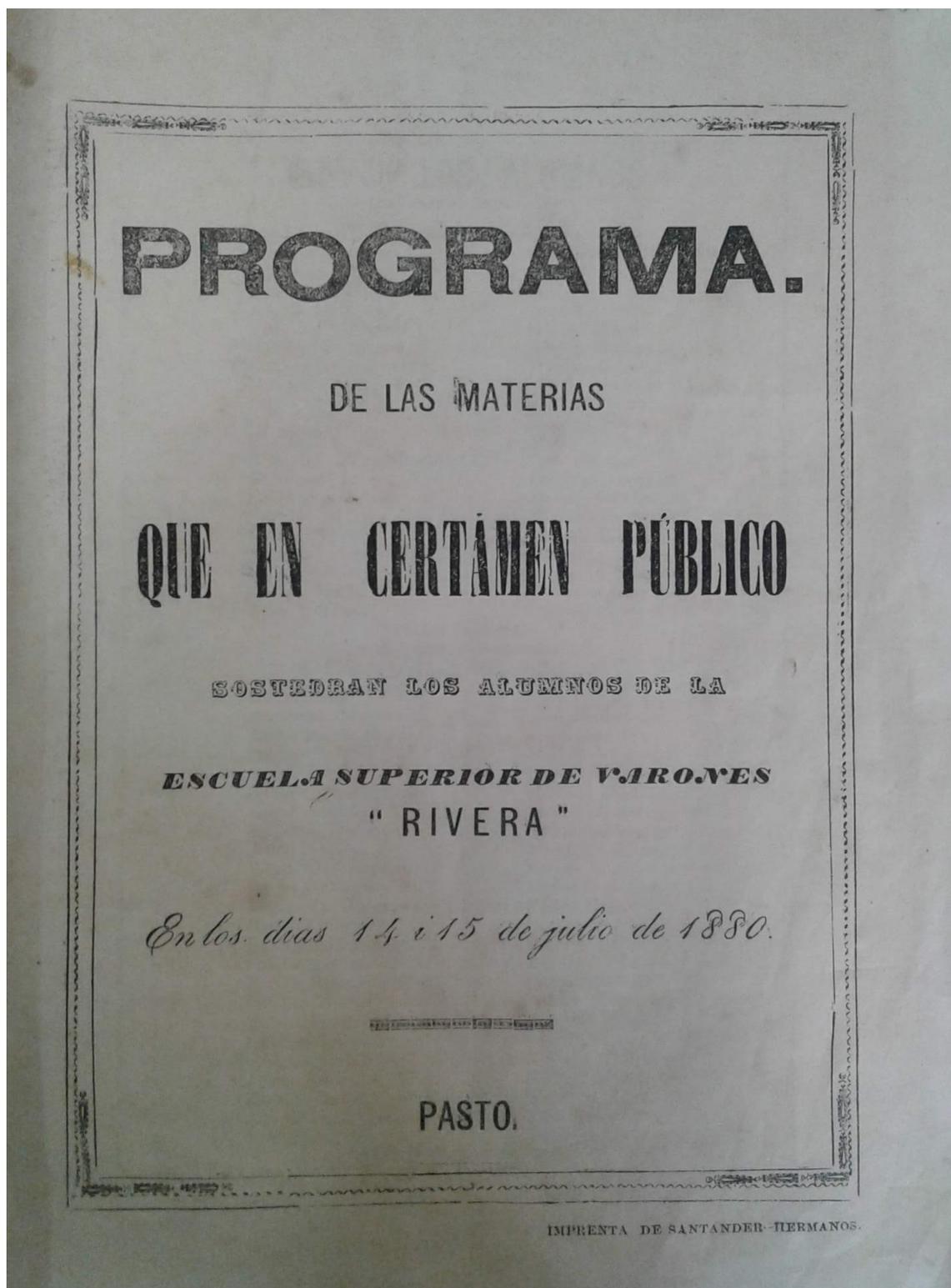
(De doce á doce y media.)

GEOGRAFIA GENERAL.

Dan noticia del mapa-mundi, la carta de América y parte de la de Europa.

LAS MISMAS SECCIONES.

ANEXO B. PROGRAMA CURRICULAR DE LA ESCUELA SUPERIOR DE VARONES
"RIVERA", JULIO 1880



LISTA DE LOS ALUMNOS

TERCERA CLASE.

Arecio Castillo.	José María Cabrera.
Alonzo Baracaldo.	José Romo.
Apolinar Meneses.	José González.
Anjel Enriquez.	Luis Caicedo.
Valerio Muñoz.	Mario Mútis.
Benjamin Arturo.	Miguel Muñoz.
Benjamin Albornoz.	Miceno Gómez.
Celso Enriquez.	Marmolejo Montilla
Dario Chávez.	Miguel Caicedo.
Dario Fabón.	Manuel Erazo.
Eléazaro Erazo.	Moises López.
Ezequiel Benavides.	Navor Erazo.
Felipe Obando.	Octavio Caicedo.
Gregorio Tumal.	Pedro Sañudo.
Gabriel Erazo.	Ruben Enriquez.
Ismael Erazo.	Rafael Pérez.
Ismael Caicedo.	Rosendo Moreno.
Jean Rosas.	Rosendo Guerrero.
Ismael Burbano.	Salomon Guerrero.
Juan Burbano.	Samuel Santander.

Samuel Cabrera.

SEGUNDA CLASE.

Anjel Erazo.	José Guerrero
Apolinar Meneses.	José Muñoz.
Anjel María Erazo.	Julio Ramírez.
Anjel Castillo.	José Rodríguez.
Anjel Enriquez.	Luis Rodríguez.
Alejandro Burbano.	Lucindo Medina.
Anjel Armero.	Leon Guerrero
Antonio Velasco.	Luciano Paz.
Anjel Muñoz.	Manuel Gómez.
Alcibiades Arturo.	Moises Erazo.
Anjel Delgado.	Pedro Ordóñez.
Benjamin Guerrero.	Pedro Benavides.
Ezequiel López.	Ruño Barrera.
Evanjellata Erazo.	Rojerio Pérez.
Eladio Erazo.	Rojerio Chávez.
Felipe Pérez.	Ramon Parra.
Higinio Moncayo.	Rafael Meneses.
Heleodoro Jurado.	Ruperto Narváez.
Ignacio Enriquez.	Rojerio Caicedo.
Ismael Guerrero.	Ruperto Delgado.
Juan Erazo.	Sérjio Enriquez.
José Colunje.	Teodoro Moncayo.
José María Jiménez.	Tomás Conto.
José Erazo.	Teófito Guerrero.

-1-

Día 18 de julio—Tercera. clase**Lectura i escritura.***De las diez i media a las once.*

Conocimiento de los sonidos, formacion de palabras i frâses con los alfabetos impreso i manuscrito.

Aritmètica.*De las once a las once i media.*

Daràn razon de las cuatro operaciones con el primero i segundo círculo de esta materia.

SEGUNDA I TERCERA CLASE.**Enseñanza objetiva.***De las once i media a las doce.*

Descripcion de varios objetos i recitacion de las poesias sobre "La golondrina" "La verdad" "La lectura."

JEOGRAFÍA.*De las doce a las doce i media.*

Preliminares. Conocimientos jenerales de Colombia i de los Estados en particular.

SEGUNDA CLASE.**Lectura i escritura.***De las doce i media a la una.*

Leen en la gramática por el señor César Guzman i los primeros cuentos contenidos en el primer libro de lectura arreglado por los señores E. Hotchischek i Martin Llèras.

Escriben cualquier frase que principie por minúscula.

ARITMÉTICA.*De la una a la una i media.*

Las cuatro operaciones con el tercer círculo i

-2

Rivera Ismael.
Parra Ramon.
Ramírez Ruben.
Rosas Pedro.
Santander Leonidas.

Quintana Rafael.
Rodriguez José.
Santander Rojerio.
Trúque Antonio.
Villota José María.

Santander Camilo.

Primera clase.

Bucheli Delfin.
Dorado Arquímedes.
España Serjio.
Guerrero Aureliano.
Gálvez Heleodoro.
Guerrero Hermójenes.
Herrera Luciano.
Moreno Manuel Maria.
Mutis Telmo,
Óspinal Cenon.
Pérez Teófilo.
Santander Parménides.

Châvez Elias.
Dorado Euclides.
Gordillo Arcenio.
Guerero Azael.
Gómez Ricardo.
Gálvez Leonidas.
Hinestroza Celso.
Mutis Manuel.
Narvaez Manuel.
Pabon Moises.
Sotelo Primitivo.
Salas Heriberto.

Segura Leonidas.

El Director,

Modesto Santander.

Los Subdirectores,

Adolfo Santander. — Rafael Troya.

