

CIUDAD, EDUCACIÓN Y ESCUELA: EL CASO DE BOGOTÁ Y MEDELLÍN

1936-1950

Jorge Orlando Castro, Carlos Ernesto Noguera
Fundación Cepecs

ENTRE LA CALLE Y LOS MEDIOS. DE LA FACULTAD EXTENSIVA DE LA ESCUELA.*

“Necesitamos penetrar en la mente del niño de la ciudad y averiguar qué efectos ha determinado en él la civilización. El niño de la ciudad, como todo niño, está dotado de energía dinámica y de un irresistible deseo de mantenerse en constante actividad. Aún sentado, genera energía tremenda. Cada uno de sus movimientos se resuelve en una crisis. Vive en un estado de constante emergencia.” Hoovert.¹

LA CALLE Y LA ESCUELA

La distancia entre Medellín y Bogotá, a más de ser geográfica es primordialmente cultural y social. Dos ciudades que en los últimos 70 años han vivenciado de diferente forma su rápida transformación urbana. Ellas, cada una a su manera, fueron testigos, más o menos conscientes de la construcción y ensanche de sus avenidas, de la proliferación de tiendas, salas de cinematógrafo, de la llegada

* Capítulo III, Informe de la Investigación realizada por la Fundación y Centro de Promoción Económico y Social -CEPECS-.

¹ Hoovert, Herbert, *La ciudad, enemiga del niño*, En: Progreso, No. 9, Medellín, junio de 1950, p. 20.

del automóvil y la aparición de los nuevos personajes y ambientes urbanos, como el transeúnte, el peatón, el policía de tránsito, el semáforo, los paraderos de buses, de nuevas formas de filantropía orientadas hacia la creación de un espíritu cívico, pero también de transformaciones en la ley del hampa, siempre al acecho de la novedad. Esta ampliación del ambiente urbano incidió directamente en la composición del paisaje de la ciudad, la proliferación de signos urbanos sobre los cuales, de una manera cada vez más intensa, cachacos y paisas comenzaron a sentir una situación de aprendizaje constante.

Estas ciudades, con sus ritmos y contradicciones, serán igualmente el escenario de la delincuencia y la criminalidad (y a la vez fábrica y asilo de pobres, menesterosos y maleantes). Ya sea motivada por el conjunto de transformaciones producidas por el desplazamiento de la población a las ciudades, por la creciente demanda de mano de obra de los incipientes procesos de industrialización que se cumplen en nuestros países, por la presencia de nuevas formas de sociabilidad, como el cinematógrafo, el aumento de esta población *marginal* hará cada vez más evidente la importancia de la escuela como una estrategia de disciplina social y la emergencia de un conjunto de instituciones que extenderán su radio de acción. Libertad sí, pero ante todo orden, eliminación del caos y el desvarío, mediante la educación.

En junio de 1921, el primer juez de menores de Colombia, Nicasio Anzola describía la siguiente situación con respecto a Bogotá:

“Es preciso tener muy en cuenta que todo cuanto por los niños se haga, desde cualquier punto de vista, ya sea desde el higiénico, ya desde el moral, religioso o intelectual, no cabe duda que redundará en bien positivo para la Patria, disminuyendo la criminalidad de los menores, verdadero azote de nuestra sociedad que amenaza destruirla y acabar con ella. Quie-

nes a tan noble empresa se dediquen, merecerán bien de la Patria, pues una de las más nobles cruzadas que puede emprenderse, es la redención del niño, a quien hoy empujan con fuerza avasalladora los más repugnantes vicios por el camino del hospital y del panóptico.(...) No perdamos de vista que la criminalidad, el vicio y la corrupción se han apoderado de la niñez. Los diarios de la ciudad relatan con frecuencia hechos horribles: ya es un adolescente que da muerte a su camarada por despojarlo de una suma insignificante; ya es otro que atenta contra la vida de su madre, enfurecido por las reprensiones que le hace; ya es una niña que toca de puerta en puerta ofreciendo en venta su virtud y su decoro. Todos esos pilluelos que andan por nuestras calles son ladrones y rateros; verdaderos apaches, son el terror de los honrados habitantes de los suburbios de la ciudad, en donde viven en guaridas especiales que les permiten entregarse, además, a las más depravadas y vergonzantes prácticas contra la moral y la decencia.”²

Pandillas de niños y jóvenes libres de la autoridad familiar, sin someterse a ninguna de las ocupaciones reservadas para ellos, es decir, la escuela y el taller o la granja, pululan por las calles. La vida desordenada de la familia popular es para el médico como para el criminólogo la fuente de todos los males, pero también para el moralista, que señala las formas no ajustadas a la familia estable, como la causa principal. La denuncia de esta situación se encuentra por todas partes. Bernaldo de Quirós, conocido penalista español afirmará, a principios del siglo XX que *el alma de las gentes de mal vivir es, en resumen, el alma popular*. Y ello es así en tanto se miran las condiciones de vivienda y convivencia de las clases populares o inferiores. Calle es sinónimo de inmoralidad, en ella habitan todos los responsables de las enfermedades, morales y físicas. En fin, aquel espacio signado por lo público, signo irrestricto de lo urbano, clave para la demarcación y el tránsito de parroquianos y ciudadanos, se agita en la tensión entre lo permisible y lo ilícito, entre lo tolerable y lo inadmisibles. La calle es un código de la modernidad y hacia ella dirigen la mirada filántropos y moralistas, burgueses y científicos. Ella acoge en sí misma las paradojas del progreso.

² Herrera, Juan David, *Informe al Ministerio de Gobierno*, Bogotá, 1921, pág. 24.

Articulado a su proyecto de acción social mediado por escuelas y cajas de ahorros, con respecto al problema de la infancia desamparada y al encargo que le hiciera a la Sociedad de Embellecimiento de la ciudad para solucionar dicho problema, el *Círculo de Obreros de Bogotá* (fundado en 1911) replica hacia el año 1919 sobre la necesidad de concebir acciones prácticas que permitan la moralización de esta población inerme. Afirma el *Círculo de Obreros* que lo que se requiere:

“es algo práctico para quitar de las calles tantos niños harapientos y ociosos que habitan por temporadas en la cárcel de Paiba, y que salen para dejar sitio a otros de sus compañeros y hacer fechorías que merezcan otra temporada de encierro... Lo que se gasta en Paiba como castigo, sin resultado práctico ninguno, ¿no se podría emplear en un asilo correccional donde se educase de asiento la mayor parte de los niños que van allí por temporadas, y que son los que estorban y se corrompen en las calles?”¹.

Hijos de la calle como de sus padres, niños y jóvenes del siglo XX, gobernando importantes parcelas de sus vidas, serán testigos de un paulatino cerco, que va de las escuelas a las instituciones asistenciales, pasando por las sociedades protectoras y terminando por la creación de instancias penales especializadas, como los juzgados tutelares o las casas de menores. En Colombia, y particularmente en Bogotá y Medellín, tal proceso demarcará la aparición de todo un entramado institucional, que sin tener un eje de acción en el Estado, será ilustrativo de la tensión entre los cambios y transformaciones de orden económico y social que estas dos ciudades habrían de experimentar. En el fondo de la discusión de gobernantes y pensadores, académicos y ensayistas, el problema social pasa por una reforma educacionista en donde la calle y la escuela son los protagonistas, y entre ellas dos, el alegato cada vez más insistente sobre la necesidad de neutralizar los efectos nocivos de la primera, extendiendo el radio de acción de la segunda. Si:

¹ *Boletín del Círculo de Obreros*, No.52, 1919.

“el mundo del niño es el de la calle, y éste es un mundo perverso y peligroso que los padres no pueden reformar (entonces, el esfuerzo debe girar) alrededor de las actividades que puedan crearse para el niño y para el adolescente con el fin de brindarles algo que hacer todos los días de escuela, entre la hora que concluyen las clases y la de recogerse, y también todos los días festivos”⁴

La preeminencia por la opción educativa permite igualmente valorar la influencia del medio en la formación del individuo tan eficazmente como la escuela y el hogar. Y ello porque el medio, ese gran escenario en donde se cifra el porvenir y fortalecimiento de la raza, igualmente, actúa como principal corruptor de las costumbres, por la imposibilidad de control que tenemos sobre él, por la proliferación, cada vez más incesante de los signos que buscan ganar adeptos para el consumo, por la presencia constante de lo contingente, de la sorpresa, de lo no previsto:

“En las poblaciones el letrero vistoso es ‘Estanco’, en otro lugar ‘Casa de juegos’, ‘Cantina’, ‘Gallera’, ‘Prendería’, y es tal el poder de la observación, que una vez se buscaba la causa por la cual unos niños hacían la N al revés y se observó que eran los niños que transitaban por una calle en que había un letrero con una N en sentido contrario: ¿por qué prevalecía el error sobre la enseñanza escolar? Porque antes que la enseñanza estaba la predisposición por la vista.”⁵

Lo interesante de esta situación en donde se alega positiva y o negativamente por los efectos del medio, radica en que el verdadero protagonista no es ni el maestro, ni el niño, ni el método, sino el escenario: la ciudad y la calle. Las imágenes de la ciudad y en particular de la calle, que circulan durante el siglo XX, actúan como una gran pantalla de cine, en donde podemos proyectar todo aquello que buscamos desterrar, todo lo que debe ser objeto de intervención y regulación. Ante el deambular libre de huestes infanti-

⁴ Hoovert, Herbert, Op. Cit., pág. 21.

⁵ Duque, Antonio de J., *La escuela es la fragua donde se forja el hombre del porvenir*, En: Educación Antioqueña, Dirección de Educación Pública, Medellín, septiembre. de 1937, pág. 2.

les, la pregunta que resuena cada vez más incesantemente es: ¿dónde está la presencia del Estado, por qué no están en la escuela?

“Desde los primeros pasos de la educación se encuentra una maleante influencia con los letreros y avisos, y como el tránsito a la escuela o en el vagar por las calles encuentra el niño al beodo, al que conduce al gallo a la riña, a los que disputan: como se da cuenta del juego del billar, de las diversiones ilícitas, se concluye por reconocer que las disposiciones de policía no amparan la formación de la niñez, y que lo que es en las ciudades es difícil proteger de pésimas influencias a la generación que se levanta.”⁶

¿Qué se debe hacer en este sentido? ¿Cómo contrarrestar la influencia del medio? Lo primero, y como una función del padre de familia, fomentar la costumbre de las excursiones campestres por las tardes y en los días festivos, en compañías de sus hijos, lo mismo que establecer en el hogar gimnasio y patio de recreo.

“Al Estado corresponde la fundación de bibliotecas populares; los centros de conferencias públicas, salas de lectura y escuelas nocturnas como también escenarios cinematográficos con exposiciones históricas, descriptivas y geográficas. Al municipio la construcción de calzadas, paseos públicos, parques, escuelas de música y pintura y organización de bandas musicales.”⁷

La función educativa, tiene el papel nada despreciable de formar la segunda naturaleza, lo que en último término consiste en formar buenos hábitos, hábitos reflexivos y reformables, o formación de la voluntad. Además del desarrollo y perfeccionamiento de aquellas aptitudes y disposiciones que están en potencia en cada individuo, una función de la escuela es la de contrarrestar esta tendencia a los vicios, servirse del medio para precaverse del mismo. La escuela, fragua en que se forja el hombre y se le temple para la lucha del porvenir, debe ser consciente de este reto.

⁶ Ibidem.

⁷ Ibidem.

“... todo lo que propenda a desvirtuar la acción moralizadora de la escuela tiene que desterrarse de ella” como por ejemplo, los juegos de azar. Todo lo que comienza como pequeños juegos de azar, como los juegos de bolas y corozos, el cara y sello, se considera como juegos en pequeña escala de los dados y el billar... La facultad imitativa tan prominente en el niño, se desvía frecuentemente hacia el mal ejemplo. Existe en los niños la costumbre admitida de organizarse en ebrios y agentes de policía, los unos imitan al ejemplar más degradado de la especie humana y vienen las rencillas supuestas, las palabras vulgares, y un principio de resistencia a la autoridad.”⁸

Los alegatos, vía Spencer, de la importancia del juego, de los ratos de esparcimiento alternado con las tareas escolares, son fundamentales. Pero las diversiones en general no deben dejarse a la elección libre del niño. Garantizar un espacio de sano recreo y juego debe ser una condición de toda escuela. De tal suerte, la escuela debe tener campos anexos en donde la ejercitación del cuerpo se pueda cumplir.

Ahora bien, si la calle es el lugar por excelencia del juego del niño, una facultad extensiva de la escuela debe ser incluir dentro de su arquitectura espacios de regulación implícita del juego o por lo menos, disponer de espacios anexos a la misma para responder a estas exigencias de la formación del niño. No en vano se alega desde diferentes puntos de vista, por adecuar o construir escuelas que respondan a estas exigencias, en donde el juego a la pelota, los columpios, la gimnasia, las carreras circulares y el salto tienen el mérito de cumplir con los requerimientos de esta asepsia moral, objeto mismo de toda función educativa. Y ello porque:

“Al niño normal, animal primitivo, le gusta competir con otros seres y es amante de la lucha. Antes de que lo encarcelara en la ciudad nuestra civilización, solía competir con los pájaros, o con las abejas, o con los peces (hoy) la curiosidad que lo inducía a explorar valles y colinas no tiene oportunidad de manifestarse en el recinto cerrado de la ciudad.”⁹

⁸ Ibidem.

⁹ Hoovert, Herbert, Op. Cit. pág. 21.

De allí que su campo de exploración sea las escaleras, los callejones, la calles pavimentadas. En ausencia de los elementos de la naturaleza, su lucha probable *se desarrolla contra el orden público que se le ha impuesto y, en particular, contra algún guardián público.* (Y entonces se pregunta) ¿Cómo podemos devolver a este niño aunque sea parte de la felicidad que la ciudad le ha arrebatado?, en últimas, ¿cómo ofrecer salida a la energía explosiva característica del niño?

“Habrá que crear algún sitio en que pueda encontrar satisfacción a la curiosidad que lo induce a tratar de averiguar qué es que hace girar las ruedas de este mundo nuestro; un sitio en que pueda construir y fabricar con su propio esfuerzo algunas de estas ruedas. Así se logrará hacer del niño un ciudadano, en lugar de un facineroso”.¹⁰

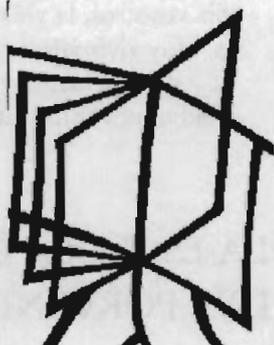
Prevenir, he ahí una función de la escuela, pero en general de toda función educativa, crear reactivos morales que sirvan de muro de contención desde el punto de la vista de cada sujeto. Y ello porque atender fiscalmente la atención de la educación del niño sale mucho más económico que apartarlo de una pandilla de maleantes. He ahí el reto de la modernidad, de la función educativa que deben compartir escuelas y la ciudad toda en su conjunto.

Esta condición precautelativa se encuentra presente en las siguientes palabras de un alumno del Instituto Obrero:

“Hay numerosísimos jóvenes, compañeros nuestros que arrastrados por los miserables vicios o por la pereza, no han reaccionado para cambiar su vida. No han visto bien el camino que los conduce al bienestar tanto material como espiritual; debemos aconsejarlos para que tornen sus tristes vidas en una existencia más útil y placentera. Hay en las ciudades incontables sitios de diversión, atestados a todas horas de jóvenes que ya son o van a ser el apoyo del hogar, malbaratando su precioso tiempo y hundiéndose en la ruina moral y económica.”

¹⁰ Ibidem.

“Buscan ahogar las preocupaciones de su espíritu con los ruidos y compases de la música, y en vez de estremecer sus facultades dormidas para que despierten a la vida de la inteligencia, se contentan con crisar sus nervios y agotarlos danzando locamente bajo los humos del alcohol. Ese hombre envuelto en la miseria, deprimido por toda clase de vicios, es nuestro amigo de antaño: ha perdido su salud, su tiempo y muchas oportunidades de mejorar su nivel de vida.”¹¹



Pareciera ser esta la condición de los hijos de la ciudad, o de los que habitan en ella. En oposición a los hijos del campo, aquellos “... siempre están pensando en una ansia de goce sin tasa ni medida, en un espíritu de belicosa independencia, buscando a todo trance el detrimento de la ley paterna ...”¹²

En este sentido, la educación se pone al frente de cualquier programa de buen gobierno de la población. La educación buscará afectar los procesos que se generan en la escuela, y paralela a ella, colocará en su mira los nuevos escenarios que ofrece la ciudad y la puesta en escena de los nuevos medios tecnológicos (como el cinematógrafo y la radio) que proponen y propician la formación de hábitos, impactando las costumbres más ancestrales y las percepciones sobre la vida en ciudad.

Pero el progreso invade todos los órdenes de la vida de la ciudad y ante él, debemos tener una mirada positiva, a pesar de muchos de sus desvaríos. Así lo expresa Eduardo Santos, Presidente de la República, en una alocución dirigida a los jóvenes en la Plaza de Bolívar, con ocasión de un desfile olímpico el día 19 de julio de 1941:

“Este peligroso y dramático mundo que hoy se ofrece a los claros ojos juveniles, es también un campo maravilloso por las realizaciones y posibilidades que ofrece. Cuando los que ya doblamos la colina éramos lo que hoy

¹¹ Instituto Obrero, Informe de 1936 a 1946, Medellín: Tip. Bedout, pág. 20.

¹² Isaza Angel, Raúl, *Disertación Cívica*, En: Progreso, V época, julio de 1953, No. 21, pág. 40.

sois vosotros, la vida era casi colonial, en su lentitud apacible y monótona. Hoy vivís vosotros bajo el signo de aeroplano y del radio, del automóvil y del cinematógrafo: vuestra vida tiene ritmo de velocidad y de intensidad nunca antes sospechado.”¹³

LA ESCUELA COMO FRAGUA DEL PORVENIR

En 1948, la alcaldía de Medellín ordenó que los menores de 18 años de edad, sorprendidos después de las 8 p.m. en las calles fueran retenidos y conducidos al comando de la policía hasta el día siguiente, a donde debían dirigirse sus familiares para reclamarlos previo el pago de una multa de \$3 por cabeza. Al comandante de la policía, el mayor Julio Enrique Villate (boyacense y autor de dramas y poemas), viendo que todos los días iba quedando un saldo de muchachos que no eran reclamados, se le ocurrió mantener a los primeros siete en una destartalada casona, de propiedad del municipio, en el *Barrio de Robledo*, al occidente de la ciudad. Perdida la esperanza de un futuro reclamo de estos menores, pues al contrario el número aumentaba, de un momento a otro, aquella casa de recogimiento pasajero, se convirtió en una escuela de protección infantil de la policía, “una obra cuya importancia bastaba al demostrar la continua aparición de nuevos niños sorprendidos al amanecer en los andenes, en los cafetines, en los zaguanes de las residencias opulentas.”¹⁴ En los años siguientes, esta escuela en manos del Padre Botero se convirtió en cuatro granjas.

Y sin saberlo, nuestro policía poeta, se inventa una escuela. La crónica que recoge este hecho, titulada *Hallazgo al amanecer*, es ilustrativa no de uno sino de muchos casos presentados en Medellín y

¹³ *Registro Municipal*, No. 205-209, septiembre 15 de 1941, pág. 308.

¹⁴ *Hallazgo al amanecer*, En: *Semana*, marzo 31 de 1951, pág. 12.

Bogotá, en donde la opción escolar unida a un movimiento más amplio de protección al menor o de acción, figura en la agenda de todos los intentos por gobernar la población, en particular, aquella compuesta por el pueblo, las clases inferiores, los obreros.

La vía de la escuela, como ... *taller modelador de la sociedad venidera* y formadora de hábitos, bastión contra los vicios y eje para la creación de reactivos morales, será uno de los estandartes con los cuales conservadores y liberales, empresarios, comunidades eclesíásticas y Estado justificarán su acción social. Sea cual sea la posición ideológica o política, los argumentos en pro de la escuela indican una responsabilidad que es su justificación social: "... a la institución escolar corresponde aprovechar las buenas disposiciones y contrarrestar la acción maleante del medio, mirando no sólo al Estado actual sino al venidero."¹⁵

La pregunta recurrente por el medio y sus efectos positivos o negativos, pondrá en evidencia una discusión que cubre gran parte del siglo XIX y que durante el XX, a más de ser un referente para los debates, se apoyará en las posibilidades ya presentidas y experimentadas de las nuevas tecnologías, en particular el cinematógrafo y la radio y posteriormente la televisión. Se trata de los alcances de la Instrucción y la Educación.

La tesis de fondo señala que aquel que instruye no necesariamente educa. La instrucción, pulimento de la inteligencia, clave del desarrollo de las facultades, no puede dejarse sola "... si esa instrucción no se vigila y si esa inteligencia no se educa y no se conduce por normas morales definitivas, la catástrofe en el hombre de mañana, tendrá la resonancia de un verdadero cataclismo."¹⁶

¹⁵ Duque, Antonio de J., Op. Cit. pág. 1.

¹⁶ Isaza Angel, Raúl, Op. Cit. pág. 40.

Educar implica una serie de elementos y estrategias que desbordan la sola acción instruccionalista. Y educar, entendido como una serie de reactivos morales que se tejen en la individualidad y modelan el carácter para enfrentar y asimilar el tejido social más amplio que se encuentra significado en la calle y la ciudad. Pero educar también por la necesidad de crear un hombre contemporáneo, productivo, que conoce un oficio o una profesión, que aporta a la economía. La función educativa no se restringe a la instrucción ni mucho menos a la escuela. De allí la importancia de la labor paterna, de la ocupación del ocio y el tiempo libre, de la parroquia, de cinematógrafo, de la prensa y la radio.

El énfasis y el interés manifiesto por resaltar la dimensión preventiva de la educación, en muchos de los escenarios de Medellín y Bogotá, es sinónima de defensa social. Dentro de una semblanza más general, los alegatos también se refieren al hecho, por todos conocido, de una doble moral de Estado, que se apoya en los réditos que producen los vicios, un distintivo más de la situación de corrupción de costumbres en la que vivimos: “Aceptando los hechos sin restricción en el campo social, tenemos una Nación establecida con el vicio: el juego y la bebida crecen y se propagan deprimiendo constantemente la generación e impulsando hacia la ruina.”¹⁷

El interés educacionista hacía evidente esta situación, al mostrar la necesidad imperiosa de millares de escuelas, los altos índices de analfabetismo, y consecuentemente, la debilidad del Estado mismo para responder a esta demanda, cada vez más creciente:

“Llevar la escuela a todos los rincones de la Nación, con ejércitos de maestros de emergencia si esto es posible, haciendo de su labor un apostolado, enrolando a la juventud en esta misión de salvación colombiana y extendiendo la influencia de la escuela no solo a la población en edad escolar, sino a la que se encuentra en el grado de población extra-escolar, es dar, a la cultura su verdadero sentido social y popular.”¹⁸

¹⁷ Duque, Antonio de J., Op. Cit. pág. 2.

¹⁸ Samper, Darío, *Una reforma educativa para Colombia*, En: Revista Educación, Medellín, No. 1, septiembre 1943, pág. 36.

Si en el discurso oficial era tan importante la educación y la escuela, lo cierto es que las estadísticas mostraban y mostrarán todavía grandes vacíos. Pero, cómo sustentar la importancia de la escuela como fragua del porvenir, cuando efectivamente, lo que más faltaba eran escuelas, y cuando las que funcionaban, a más de no ser de propiedad de los municipios, no ofrecían las condiciones higiénicas y pedagógicas mínimas.

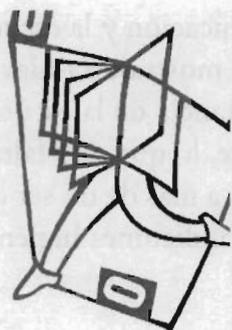
Al respecto el Inspector Local de la 1ª zona, Rafael Carrillo Leal dice lo siguiente en 1933: “Entre las empresas de mayor trascendencia que tiene por acometer el Municipio de Bogotá, además de la obra del Acueducto que tanto ha preocupado a las entidades oficiales y al público, figura la construcción de locales para las escuelas públicas primarias, asunto que, por la magnitud que reviste y por su carácter de urgente, debiera ser motivo de alarma y de verdadera preocupación.”¹⁹ En este año, funcionaban en la circunscripción de Bogotá, 143 escuelas, 43 de las cuales cuentan con local propio, el resto, en casas arrendadas, inadecuadas para este servicio.

Diez años después, en 1943, Darío Samper, comentado algunos de los proyectos ministeriales del ramo, reclamaba una reforma educativa para Colombia, no precisamente de métodos, sino de construcción de escuelas y de su sentido, en lo que debía constituirse en “un vasto plan de construcciones escolares, para intensificar la enseñanza primaria en los campos y en las ciudades y de diversificar las profesiones y los oficios en el ámbito de la educación secundaria.”²⁰

En la perspectiva de Medellín, el déficit de locales era anunciado en los siguientes términos en 1936: “Si el año de 1939 marca una etapa de progreso, de adelanto y esfuerzo en la educación pública

¹⁹ Carrillo Leal, Rafael, *La educación primaria en Bogotá*, En: Registro Municipal, año LIII, No. 18, 30 de septiembre 1933, pág. 583.

²⁰ Samper, Darío, Op. Cit. pág 36.



municipal, es urgente que los venideros años sean mejores, que la acción sea más propicia, más patriótica. El actual H. Concejo debe ganarse para la posteridad el título de amigo de las escuelas del pueblo. Si justamente por atender a las construcciones de casas para obreros, es tan urgente o mayormente necesario construir escuelas para los hijos de esos mismos obreros. Por ello, las escuelas deben ocupar preferentemente atención en los movimientos todos del Municipio. (Sic)”²¹ Y el problema continuaba a finales de la década del 50. Según una tesis elaborada por Luis Uribe Bravo y Enrique Crismatt, publicada por el Municipio, en relación con la estadísticas educativas del municipio, se subraya “el déficit de locales escolares en Medellín y las posibles soluciones para los próximos diez años. Como dato global, se da el de la necesidad de 230 locales ...”²²

El problema de los locales escolares, de responsabilidad específica de los Municipios, es uno de los elementos que fijan la relación paradójica entre el discurso y las condiciones en que el proceso de escolarización se desarrolla. Y este fue uno de los grandes temas que dominará las discusiones del período trabajado y la anuencia del Estado por la iniciativa de carácter privado, como vía alternativa para enfrentar este problema, denunciado ya en la IV Conferencia de Directores de Educación, celebrada en Ibagué en 1944, en donde se contraponían los diez millones de pesos invertidos por los Departamentos, contra los quinientos mil aportados por la Nación.

Y sin embargo, la escuela sigue siendo la tabla salvadora con respecto a la cuestión social. Para los años trabajados, la hipótesis escolar planteaba que una vez ingresaba el niño o el trabajador a un

²¹ Informe Reglamentario de las labores presentado por el Fiscalizador Escolar Municipal, Medellín, Archivo Histórico de Medellín, tomo 2047, 1939, s.f.

²² Montoya Toro, Jorge (Sub-secretario de Educación Municipal), *Medellín y la cultura* En: Monografía de Medellín, No. 27, Medellín, Ed. Hemisferio, noviembre de 1959, pág 194.

plantel educativo, sin mayores méritos ni competencia o afectado moralmente, una vez que salía de allí, después de varios años, lo hacía como un ciudadano dispuesto a enfrentar los retos y las exigencias del mundo. Así se encuentra expresado por Elías García, un alumno de tercer grado del *Instituto Obrero de Medellín*: “Un obrero que antes de ingresar al plantel era un hombre sin méritos competentes para vivir en una sociedad culta, años después sale de él vuelto un ciudadano distinto”²³

La opción por la escuela como eje de la transformación de los colombianos, proponía a la misma como eje de la vida municipal, y a los maestros como divulgadores de aquellos elementos básicos para enfrentar la doble condición de ciudadanos y productores que requería el país. Este nuevo alegato en pro de la escuela, se extenderá igualmente a la reorientación de la enseñanza secundaria, para lo cual se propone, la diversificación de las profesiones que brinden a la juventud colombiana nuevas oportunidades, mejores posibilidades de trabajo, más amplia perspectiva a su vocación y a sus aptitudes. Reiterando los puntos de la reforma anunciada por el Ministro Carlos Lozano y Lozano, la Universidad debe entrar a jugar un papel más protagónico, entendiéndola como *laboratorio de la Patria presente y del futuro*, una universidad que despier-
te la muerta rebeldía de las juventudes.²⁴

LAS FACULTADES EXTENSIVAS DE LA ESCUELA

La década del treinta marca, en el concierto nacional, la consolidación como política de Estado de las facultades extensivas de la es-

²³ Instituto Obrero, *Informe de 1936 a 1946*, Medellín, Tip. Bedout, pág. 19.

²⁴ Samper, Dario, *Op. Cit.* pág. 37.

cuela, un papel que ya venía abriéndose paso desde décadas anteriores y que, para el período que nos interesa, se concentró en la emergencia de las denominadas escuelas complementarias (de formación vocacional y artesanal), la enseñanza agrícola, la generalización de los restaurantes escolares, la creación de institutos obreros, institutos nocturnos e institutos profesionales.

La escuela de las décadas del treinta y del cuarenta, si bien cumple con su papel instruccional, busca o pretende acercarse cada vez más a un objeto eminentemente social. Y la escuela poco a poco va haciéndose extensiva, incluyendo un tipo de modalidades de intervención y estrategias educativas, que si bien no le eran completamente extrañas, ahora hacen parte de su definición, idealizada por supuesto, de escuela para la vida, un viejo anhelo que todavía hoy es vigente. Abrir la escuela a otro tipo de expectativas sociales, a los nuevos discursos, a las nuevas prácticas y a las nuevas condiciones, hará que el modelo de escuela tradicional se pliegue sobre sí mismo, y de una manera reactiva, intente acomodarse a los nuevos requerimientos. Como nunca la escuela está viva, pero en la doble tensión que le plantean la calle y los medios.

Por ello, como afirma Mercedes Bohórquez, se trató con vehemencia ya desde principios de siglo XX, y de una manera más amplia durante la década del treinta, de aplicar otro tipo de instituciones a la escuela. Tales instituciones fueron los paseos escolares (caminatas, excursiones) y las colonias de vacaciones que tenían por objeto vigorizar el cuerpo; las bibliotecas y museos que hacían más fácil y agradable el estudio; las cajas de ahorro y mutualidad que buscaban crear hábitos de laboriosidad, orden y economía; los comedores, sopas y o restaurantes escolares que además de cumplir un papel higienizador y social, garantizaban la permanencia y pertenencia de los niños a las escuelas, "...y otras tantas instituciones

que responden a las necesidades del momento y que influyen poderosamente en la obra educadora, tales como lecturas, conferencias, funciones, fiestas, exposiciones, asociaciones de los antiguos alumnos, sociedades humanitarias y otras que se acomodan a las circunstancias de la localidad.”²⁵

Como se aprecia, la escuela además de poseer un componente instruccional, debía ser ante todo, preparación para la vida: “Primero la escuela enseñó a rezar, más tarde a pensar y hoy (1937), además de esto, pretende enseñar a vivir; primero se educó el corazón, más tarde la inteligencia y hoy se pretende vigorizar las aptitudes físicas y formar caracteres.”²⁶

Una de las formas como el modelo escolar desarrolla su facultad extensiva, se encuentra en los restaurantes escolares. Organizados ya desde 1911 por el *Círculo de Obreros del Padre Campoamor* en Bogotá, los comedores o restaurantes serían impulsados por Rafael Bernal Jiménez en Boyacá y generalizados como política de Estado hacia finales de la década del treinta. Su importancia no sólo radicaba en la nutrición que aseguraba al niño, sino ante todo, la función educativa que desempeñaban, valga decir, la formación de hábitos en sus eventuales comensales. Y era educativo:

- Por la naturaleza cooperativa del mismo. Lo cual equivale a decir que el niño debe contribuir, en la medida de sus posibilidades, con el trabajo en la parcela común del predio agrícola.
- Por la constitución de clubes o grupos que cuiden de los animales (gallinas, conejos, abejas, etc.), que garanticen el sostenimiento del comedor.

²⁵ Bohórquez, Hidrón, Mercedes, *La escuela y la obra social*. En: Educación Antioqueña, Dirección de Educación Pública, Medellín, septiembre de 1937, pp. 14-16.

²⁶ *Ibidem*.

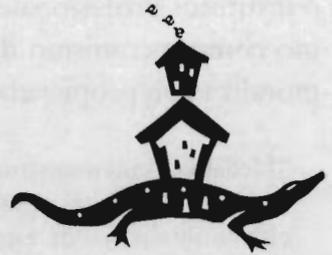
- Por la organización de cooperativas de consumo. En algunas propuestas, tales cooperativas debían estar organizadas con acciones transmisibles y con capital ilimitado. Igualmente, debían corresponder a un mínimo esquema para impulsar negocios, ventas, compras, repartición de dividendos con base en una Junta Directiva.

Las normas que sugiere Juan Ramón Tabares para la organización interna de los Comedores escolares, son ilustrativas de una concepción educativa que va más allá, por una parte, de la función instructiva de la escuela, y por otra, de la naturaleza asistencialista de los mismos. El restaurante, como ya se dijo, debía garantizar que todo niño que asistiera, contribuyera con sus capacidades (ya fuera en los talleres o en los clubes); segundo, que las niñas intervinieran *en los oficios propios de su sexo y edad* como el arreglo del ropero escolar, la elaboración de la sopa, el arreglo del comedor, aseo y buena presentación del comedor. Por otra parte, niñas, en lo posible acompañadas de niños, harían el respectivo mercado para aprender *a distinguir la calidad de los artículos y el precio correspondiente*. En ellos se debía centrar la administración y la contabilidad, pues tales actividades no podían ser ajenas a ellos. De allí se desprende una facultad extensiva de la escuela: la del aprendizaje de algunas nociones de economía doméstica, valga decir, la preparación desde la escuela para la vida del hogar, lo mismo que la observancia de reglas de higiene y urbanidad, como el “uso del cepillo para los dientes una vez tomados los alimentos, y el orden y compostura necesarios”.²⁷

Por otra parte, la relación cada vez más insistente entre educación y preparación para el trabajo (ya anunciado en la Ley Orgánica de 1939) y la necesidad de acercar la escuela a una órbita productiva, marcará el nacimiento de las denominadas escuelas complementa-

²⁷ Tabares, Juan Ramón, *Problemas de la Escuela Primaria*, En: Educación Antioqueña, Dirección de Educación Pública, Medellín, septiembre de 1937, pp. 9-10.

rias (1932), las cuales buscaban garantizar la permanencia de los alumnos y contribuir con una obra social prioritaria, si tenemos las exigencias que el proceso de modernización estaba planteando al campo educativo. Así se plantea en una reglamentación de Bogotá del año 1933:



“Artículo 9°. Habrá en el Municipio de Bogotá cinco escuelas complementarias para niños obreros que hayan terminado sus estudios en la escuela primaria, así:

- a) Una Escuela-Taller de mecánica
- b) Una Escuela-Taller de zapatería y sastrería
- c) Una Escuela-Taller de construcciones, carpintería y ebanistería
- d) Una Escuela-Taller de comercio
- e) Una Escuela-Taller de industrias textiles

Artículo 10. Funcionarán en el Municipio de Bogotá dos Talleres de Artes y Oficios para mujeres, así:

- a) Taller de bordados, tejidos, sastrería, modistería, sombrería, guarnición, flores y otras labores manuales, y
- b) Talleres de contabilidad, mecanografía, taquigrafía, telegrafía, idiomas y demás materias que, a juicio del Consejo Técnico, deba comprender esta sección.”²⁸

La escuela complementaria es uno de los ejemplos que mejor ilustra esta facultad extensiva de la escuela, que disputa a la calle y los medios su función moralizadora y de intervención sobre niños y jóvenes, esta vez, a partir de la formación en un oficio, una estrategia que va más allá de una función instruccionalista.

El énfasis también se colocó en la extensión de la escuela para el adulto y el obrero: Los institutos nocturnos, institutos de obreros y

²⁸ Acuerdo No. 52 de diciembre 29 de 1933, por el cual se reglamenta la función instruccionalista del Municipio de Bogotá.

o institutos profesionales vendrían a cumplir un papel importantísimo como mecanismo de desanalfabetización y como estrategia de moralización propiciada particularmente por empresarios e iglesia:

“Medellín es un monstruo que está absorbiendo a los campesinos de Antioquia y de muchas otras partes del país, y si la sociedad culta descuida el cultivo intelectual de esta muchedumbre de inmigrantes, el futuro de la ciudad se verá comprometido. La ignorancia colectiva agravará todos los problemas sociales de Medellín; la única prevención posible es la de instruir y educar las masas trabajadoras en la horas de la noche como afortunadamente lo han venido haciendo los favorecedores de Instituto Obrero de Medellín.”²⁹

Pero no sólo es el contexto de la ciudad, sino la vivencia misma del progreso la que impone el fortalecimiento de esta facultad extensiva de la escuela, para lo cual se requiere una mínima formación en los oficios o en ciertas habilidades y roles que imponen nuestras ciudades. En Bogotá, hacia 1940 existían 26 institutos o escuelas nocturnas con 1084 alumnos y una década después ya eran 55 con 1597 alumnos.

La importancia y los vacíos de la educación del obrero, como una extensión de la escuela de párvulos, se aprecia en los comentarios a las cifras de un censo realizado en Medellín hacia principios de la década del 40, en el cual se muestra que la ciudad tiene 16.850 analfabetos y una asistencia de sólo 191 alumnos en las 21 secciones municipales destinadas al servicio de la enseñanza nocturna. Ante estas cifras el Director de Educación del Municipio concluye lo siguiente:

²⁹Instituto Obrero. Informe de 1936 a 1946, Medellín: Tip. Bedout, pág. 26. Este Instituto contaba con el patrocinio de empresas como la Compañía Colombiana de Tabaco, Cervecería Unión, y las infaltables Coltejer y Fabricato, entre otras.

“No existe cultura popular en el primer municipio industrial de la república... Si se tiene en cuenta que la educación de los obreros desempeña un papel particularmente importante en la producción económica de una ciudad industrial como Medellín, debe llegarse lógicamente a la conclusión de que la cultura popular debe ocupar el primer plano entre las preocupaciones del H. Concejo, para lograr a toda costa que las masas analfabetas se trasformen en un ejército de trabajadores capaces, eficientes y cultos que se incorporen como la verdadera riqueza, dentro de la economía del país.”³⁰

Los estudios profesionales ya eran una realidad desde principios de siglo. En Medellín existía el *Colegio Central de Señoritas* (1912) en donde se enseñaba comercio, modistería, enfermería, cocina, pintura, música y ya en 1917 aportaba alumnas diplomadas para desempeñarse en la banca, el comercio, los talleres y las oficinas públicas y privadas. También se encontraba el Instituto Lopera Berrío (1915), o la *Escuela Comercial Remington* (1915), de la cual salieron los primeros taquígrafos y mecanógrafos colocados en Medellín y en Manizales, según se reseña en el libro *Medellín: ciudad tricentenaria*.³¹

La formación del obrero, se articuló durante la época, a un movimiento cultural más amplio, del cual obviamente hacían parte los Institutos Profesionales, en tanto les correspondía un campo de acción social. En 1938 estos institutos acogían 720 alumnos de ambos sexos en las tres secciones siguientes: Instituto Profesional del Norte (calle 57, cra. 14), Instituto Profesional del Sur (Edificio escolar Alfonso López, barrio Restrepo) e Instituto Profesional para Varones (calle 7, con cra. 12). Según Acuerdos 18 y 43 de 1937, la sección del norte, contaba con 140 alumnas que recibían instrucción en comercio y radiotelegrafía.³² En la sección del sur, 230

³⁰ *Los cabildos de Antioquia y la educación*, Ramón Jaramillo, Revista Educación, No. 2, Medellín, octubre de 1943, pág. 111.

³¹ *Medellín: ciudad tricentenaria 1675-1975*. Pasado, Presente y Futuro. Medellín: SMP, 1975, pág. 179.

³² El Instituto Profesional del Norte, graduó al finalizar el año de 1938, 35 alumnas diplomadas en radiotelegrafía, el primer grupo femenino especializado en este ramo en el país.



alumnas recibían instrucción profesional en modistería, mimbre, sombreros, lencería, tejidos, bordados, tapicería y guarnición.

En el Instituto Profesional del Sur se creó un año después la Granja del hogar. Resulta interesante recalcar que esta facultad extensiva de la escuela, centrada en la enseñanza de la agricultura se dirigió específicamente a la formación de la mujer. Con ellas se buscó responder al carácter eminentemente agrícola del país, y brindar posibilidades a la “esposa rural” para desempeñarse en la floricultura, árboles frutales, cultivo de hortalizas y formación de bosques. Después de dos años de estudio, las egresadas recibían un certificado como expertas agrícolas en determinados cultivos.³³

“La labor realizada por el Municipio con el establecimiento de los Institutos Profesionales ha sido un aporte muy valioso a la instrucción profesional y una magnífica colaboración al movimiento cultural que hoy se cumple en el país. Los Institutos Profesionales están a la cabeza de establecimientos similares. Ha cumplido así el Municipio de Bogotá una labor de extraordinario alcance social, educando e instruyendo a un numeroso grupo de juventud que será, tanto en las artes, como en las pequeñas industrias y en el hogar, factor decisivo para el engrandecimiento del país.”³⁴

Por su parte, en Medellín funcionó, desde 1934, anexa a la Escuela de Filosofía y Letras, una sección nocturna, que hacia 1945 entró a ser una sección independiente, en la misma categoría de una de las escuelas de la Universidad. “Desde su iniciación han funcionado cursos libres de cultura general, de aplicaciones técnicas a la industria, de desanalfabetización y de comercio elemental, de acuerdo

³³ Hoshino, Jorge Enrique, *Las granjas agrícolas establecidas en los institutos profesionales Municipales*, En: Registro Municipal. Nos. 121 a 124 año LVIII, enero-febrero 1938, pág. 29.

³⁴ *La Instrucción Pública en el Municipio*, En: Registro Municipal, Año LVIII, No. 121-124 Bogotá. enero-febrero de 1938, pág. 28.

con el p nsium del Ministerio de Educación Nacional”, una función social reclamada desde diferentes ámbitos de la vida nacional.³⁵

Pero en general, estas instituciones patrocinadas preferentemente por empresas, en el caso de Medellín, o por iniciativa de las autoridades municipales, en el caso de Bogotá, al ayudar “a educar al obrero construyen Patria verdadera, porque el trabajador que ha pasado por las aulas del Instituto no será de los que engruesan las filas del comunismo sin patria, ni tampoco de los que vociferen por las calles, rompan vitrinas y atenten contra la vida y los bienes de los ciudadanos honrados.”³⁶

Los institutos se articulaban así a una estrategia de defensa social y moralización de las costumbres. Así quedó consignado una vez más en las palabras de Hernán Garcés Uribe, director del Instituto Obrero de Coltejer, quien en un reportaje al periódico RAZA, afirmaba lo siguiente con respecto a la labor hecha con sus alumnos:

“Muchos de ellos son casados y abandonan entonces por unos momentos la placidez acogedora del hogar para venir al estudio. Otros son solteros, y para éstos la labor tiene un alto significado de profilaxia moral, pues en esas horas libres los solteros se dedican muchas veces a la bebida, al juego y a otros vicios, y estando ocupados en el estudio, tienen menos tiempo para malgastar su salud y su dinero en los vericuetos del vicio.”³⁷

Ya para concluir, Bogotá y Medellín fueron testigos de primer orden del conjunto de reformas generadas desde principios de siglo en el campo educativo, las cuales tuvieron un especial impulso durante la década del treinta en lo que se denominó *Reforma Educacionista*.

³⁵ *Instituto Técnico Universitario*, En: Revista Universidad de Antioquia, No. 73, Medellín, 1945, pág. 155.

³⁶ Instituto Obrero, *Informe de 1936 a 1946*, Medellín: Tip. Bedout, pág. 25.

³⁷ *Coltejer y la Democratización de la Cultura en esta Capital*, En: Raza, Vol. IV, No. 21, Medellín, junio 30 de 1948, pág. 6.

La educación, como estrategia de intervención social, además de señalar el papel primordial de la escuela (enseñanza fundamental o básica) se apoyará en otro conjunto de instituciones y modalidades que amplía el radio de acción de la escuela, involucrando una serie de actividades que buscan incidir en la formación de la población infantil, los jóvenes y adultos trabajadores. Reconociendo el papel de la escuela formal, y siguiendo su esquema básico, el dilema ciudad-educación-escuela partirá, primero, de la necesaria diferenciación entre instrucción y educación, y segundo, de la necesidad de fortalecer las facultades extensivas de la escuela, ya sea como escuelas complementarias, escuelas para obreros, escuelas de artes y oficios o profesionales y escuelas agrícolas.

Mirando el proceso de escolarización iniciado con las reformas de la década del treinta, a la luz de las adecuaciones políticas municipales de educación, bien podría afirmarse que aquellas se integraron al movimiento más amplio de defensa social característico de la primera mitad del s. XX y a la definición de una estructura de carácter nacional, cada más cercana a los designios y exigencias del desarrollo, para el período de la postguerra. Ante una situación caracterizada por altos niveles de analfabetismo, graves problemas de carácter higiénico y alimenticio, grandes vacíos en la formación del magisterio, escasez y estado deplorable de locales escolares, las dos ciudades enfrentaron, cada una a su manera, los nuevos retos del momento, sin resolverlos en ninguno de los dos casos.