

La Reforma Educacionista en Bogotá 1920-1936

¿Instruir, educar o higienizar al pueblo?

CARLOS ERNESTO NOGUERA*

En un sentido restringido se ha llamado *Reforma Educacionista* a las propuestas y debates que alrededor de la reorganización de la educación nacional se produjeron a propósito de los planteamientos expresados por una misión de expertos alemanes que visitó al país entre 1924 y 1926. Este ensayo ampliará sus alcances para hacer referencia, más allá de tal acontecimiento, a un amplio movimiento de transformación en las prácticas y concepciones educativas y pedagógicas que tuvo lugar en Colombia entre los años veinte y finales de la década de los treinta del siglo xx. Durante esos años, el país conoció una intensa agitación de ideas, la creación de nuevas e importantes instituciones educativas, una ampliación de la acción educativa estatal y, en fin, un conjunto significativo de cambios en las formas de ver y entender el proceso educativo, particularmente en los niveles de la enseñanza primaria y secundaria.

Como era de esperarse, este movimiento se manifestó de manera especial en Bogotá, centro político, administrativo e intelectual de la nación. Por aquellos años, la capital de la República se convirtió en el epicentro de uno de los debates más importantes que se hayan dado en el país: intelectuales de distintas corrientes políticas y diversa formación (médicos, pedagogos, sociólogos, periodistas) discutieron la posibilidad de que el pueblo o la raza colombiana como se decía en la época estuviese degenerada.

* Investigador educativo de la Sociedad Colombiana de Pedagogía. Miembro de la Asociación Colombiana de Historiadores de la Educación.

Esta pregunta, tan lejana a nuestras inquietudes actuales, se constituyó en una preocupación central del momento y, más allá de las discusiones y debates, incidió de manera significativa tanto en la transformación educativa y pedagógica, como política y social del país.

En el marco de la polémica sobre la posible degeneración fisiológica, intelectual y moral del pueblo colombiano, se puso en marcha una intensa campaña higiénica que tuvo como epicentro las escuelas públicas. Éstas se transformaron en algo así como centros de atención higiénica de la niñez colombiana. Allí, médicos, odontólogos, maestros y voluntarios, generalmente señoras y señores de las capas altas de la sociedad, crearon roperos y restaurantes escolares, impulsaron las granjas y la Cruz Roja Infantil y organizaron patronatos escolares para impulsar y mantener estas labores higiénicas con el propósito de mejorar las condiciones físicas, intelectuales y morales de la población infantil, y con ella, las de las familias obreras y campesinas del país.

La llamada Reforma Educacionista no logró concretarse en una ley general. El proyecto presentado por la Misión Pedagógica Alemana en 1925 (segunda misión de ese país que llegaba a Colombia), no fue aprobado por el Congreso en el plano pedagógico y social, sus alcances eran bastante amplios.

Nuevos aires pedagógicos llegan a Bogotá en 1925

El año de 1925 es de particular importancia en la historia de la educación bogotana. Durante aquel año, la ciudad recibió dos visitas que ilustran de manera precisa las transformaciones educativas y pedagógicas que por aquella época se tejían y que a la larga constituyeron una de las reformas educativas más importantes que haya conocido el siglo xx.

En ese año llegó a Bogotá el famoso pedagogo belga Ovide Decroly, invitado por Agustín Nieto Caballero¹, uno de los fundadores del Gimnasio Moderno. Permaneció en el país durante dos meses y dictó una serie de conferencias en el Gimnasio Moderno y en Tunja cuyo objetivo era orientar la tarea del examen mental y escolar por medio de los tests individuales y colectivos, así como la selección, la orientación profesional y el tratamiento de los niños excepcionales (Sáenz, Saldarriaga & Ospina, 1997, Vol. 1: 321). Esta importante visita de uno de

¹ Agustín Nieto Caballero (1889-1975). Bogotano, bachiller en leyes de la Escuela de Derecho de París. Tomó cursos de filosofía y ciencias de la educación en la Sorbona y en el Collège de France; de biología y psicología en el Teacher's College de la Universidad de Columbia en Nueva York. Presidió la Quinta Conferencia Internacional de Instrucción Pública reunida en Ginebra en 1936, y entre 1938 y 1941 fue rector de la Universidad Nacional de Colombia (Sáenz, Saldarriaga & Ospina, 1997, Vol. 2: 114).

los impulsores del movimiento educativo y pedagógico, conocido como la Escuela Activa o Escuela Nueva, que por aquella época se agitaba fuertemente en Europa y los Estados Unidos, permitió que tales ideas innovadoras se arraigaran en el ambiente intelectual del país.

Sus planteamientos reformistas se derivaban de una fuerte crítica a la llamada *escuela antigua* o tradicional europea por su desconocimiento de la naturaleza infantil, es decir, de los intereses y características específicas de la infancia. Según Decroly, la *escuela antigua* o tradicional le exigía al niño comportarse como adulto, centrando el trabajo en la exigencia de grandes esfuerzos de memorización y en un marcado énfasis en la enseñanza verbalista del maestro. Por otro lado, esa escuela tradicional se fundamentaba en una concepción negativa de la niñez, pues consideraba la infancia como una etapa de maldad y pecado que había que dominar mediante una rígida disciplina. Por último, Decroly cuestionaba la escasa o nula importancia que en la escuela antigua se daba al juego, los trabajos manuales, la educación física y la higiene como elementos centrales para el desarrollo normal de la niñez (Ibíd., Vol. 2: 324).

Diez años después de la visita del pedagogo belga, su método ideovisual para la lectura y sus centros de interés, fueron adoptados para los programas oficiales de las escuelas primarias del país. El novedoso método para la enseñanza de la lectura partía de frases o ideas gráficas para llegar luego a las palabras; precisamente lo contrario de lo que hacía el método tradicional, que comenzaba por las sílabas, pasaba por las palabras para llegar finalmente a las frases. La ventaja estaba en que la frase o imagen ofrecían al niño un significado, facilitando de esta manera su asimilación y posterior descomposición en palabras y sílabas: esto era lo que se llamaba la función globalizadora de la percepción infantil.

En relación con los centros de interés, se trataba de relacionar entre sí todas las partes del pensum escolar, tomando como eje las necesidades o intereses del niño y su evolución (abrigo, alimentación, defensa contra los peligros y trabajo) a partir de tres tipos de actividades: observación, asociación y expresión. El hecho de que estas ideas hayan sido apropiadas tanto por pedagogos laicos (liberales y conservadores) como por religiosos (los Hermanos Cristianos de La Salle adoptaron las ideas biológicas de Decroly), señala el gran impacto que tuvo éste en el pensamiento educativo y pedagógico de comienzos de siglo en Bogotá y el país.

La gran excursión escolar de 1925

Pero si la visita de Decroly atrajo a políticos e intelectuales, la excursión escolar organizada por la Dirección de Educación de Cundinamarca sedujo a miles de

bogotanos comunes y corrientes. Entre el 11 y el 14 de octubre de 1925, la capital del país vio invadidas sus principales calles por cerca de 10.000 niños provenientes de las más disímiles regiones del departamento. Para hacerse una idea de la magnitud del hecho en cuestión, basta tener en cuenta que la población de Bogotá en ese momento era de cerca de 200.000 personas, por tanto 10.000 niños equivalían al 5% de la población total de la ciudad. Es como si hoy llegase a Bogotá una excursión de 350.000 escolares. Pero más allá del impacto en escolares y pobladores, la *Gran Excursión*, como se le conoció en su momento, fue una de las muestras más significativas de las transformaciones educativas que por la época se llevaban a cabo.

Mediante la Ley 33 de 1925, el gobierno nacional había establecido las excursiones escolares en todas las instituciones de educación costeadas con fondos nacionales, departamentales o municipales. Según esta ley, firmada por el presidente Pedro Nel Ospina y su ministro de Instrucción y Salubridad Públicas, el médico Juan N. Corpas, las excursiones debían verificarse de preferencia en los meses de vacaciones de cada año escolar y los excursionistas contarían con pasajes gratis en los ferrocarriles y demás empresas nacionales de transporte.

Sin embargo, desde el Primer Congreso Pedagógico Nacional, celebrado en Bogotá en 1917, se habían propuesto las excursiones escolares como ejercicios de observación del medio natural, en contraposición con las prácticas e ideas pedagógicas tradicionales basadas en la exposición verbal y la presentación de láminas y objetos en clase, características del método pestalozziano. Más adelante, la educación física constituyó otro de los argumentos centrales que justificaron el excursionismo escolar. En su tesis para optar al título de institutor, un estudiante antioqueño planteaba que el excursionismo tenía como esencial objeto proporcionarle al muchacho lo que le hacía falta para el mejor desarrollo de su organismo, el cambio de ambiente, sacándolo de los claustros oscuros, antihigiénicos, donde se enrarece el aire “que a más de ser tan pesado es venenoso”, sacándolo de las cuatro paredes que llaman escuela, donde no hay más que incomodidad, “donde la vida del niño se hace difícil ya por la falta de campos de deporte, ya por la carencia de piscinas y otros medios de distracción”. Así, educación física y excursionismo se complementaban (Ramírez, 1938).

La primera gran excursión escolar fue la excursión general de las escuelas de varones del departamento de Cundinamarca a la capital de la República. Cerca de diez mil niños de todo el departamento recorrieron y conocieron durante tres días la capital del país. La Resolución 7 de 1925 señaló el día 12 de octubre, como tributo a la raza, para la realización de la excursión. Según el programa, los días 9 y 10 de octubre debían emplearse en el viaje hacia Bogotá; de tal forma que todos los excursionistas pudiesen permanecer en la capital los días 11,

12 y 13, para regresar el 14 de octubre a sus respectivas poblaciones. Si bien se hablaba de excursión general, se hacía imposible la movilización de todos los escolares, de ahí que la misma resolución establecía que sólo podrían tomar parte en la excursión aquellas escuelas que estuviesen ubicadas a menos de dos jornadas a pie (dos días), caminando en cada una 5 horas, de la Estación de la línea del tren más próxima. De estas escuelas sólo podrían viajar los niños mayores de 10 años que se encontraran en buen estado de salud.

El 27 de julio, la Dirección de Instrucción Pública envió una circular a la prensa bogotana solicitándole su colaboración en la promoción del evento, y durante los meses siguientes se realizaron varias conferencias preparando a la ciudadanía para el recibimiento de los miles de escolares que llegarían a la ciudad. En una de estas conferencias, el sacerdote Carlos Alberto Lleras Acosta, profesor de instrucción cívica y social de las escuelas primarias de Bogotá, alertaba a su audiencia sobre el inminente peligro de la degeneración física de la población colombiana justificando así acciones como las excursiones y la educación física. Según él, era urgente atender con especial esmero al desarrollo físico de los niños, pues de lo contrario, antes de medio siglo las poblaciones rurales se convertirían en semilleros de idiotas, raquíticos y degenerados (Barbosa, 1926: 22).

El 11 de octubre de 1925 llegaron a Bogotá 9.925 escolares, y durante los tres días siguientes estuvieron visitando templos, teatros, plazas, calles, edificios oficiales, museos, bibliotecas y fábricas. En sitios estratégicos de la ciudad (Plaza de Bolívar, Parque Santander, Quinta de Bolívar, Plaza de Los Mártires, etcétera) distintos conferencistas –entre ellos el propio presidente Pedro Nel Ospina y su ministro de Obras Públicas, Laureano Gómez– saludaron a los excursionistas y pronunciaron sendas lecciones de historia y civismo.

El evento fue catalogado por sus entusiastas organizadores como el más importante acontecimiento educativo que hubiese tenido lugar en la ciudad y como uno de los hechos que debería guardarse celosamente en los anales de la historia de la educación. La excursión, de hecho, inaugura una modalidad educativa y pedagógica que posteriormente, hacia la década de los años treinta, se extendió por otros departamentos y ciudades del país.

Su carácter novedoso y su justificación científica (biológica, médica e higiénica), generaron, sin embargo, toda suerte de temores y resistencias por parte de los sectores populares, particularmente de los padres y madres de los niños excursionistas. En el caso de la Gran Excursión de 1925, mucho de ellos se negaron a abandonar a sus hijos y armaron viaje con ellos desde sus lejanas provincias. Una vez llegaron a Bogotá, y quizás debido a que el lugar de hospedaje

era el edificio destinado para el Hospital de La Hortúa (aún no inaugurado), algunos de los padres de los niños preguntaban a los organizadores del evento si era verdad que iban a utilizar la sangre (joven e incontaminada) de los niños para curar a los enfermos. Otro de los rumores que circularon por aquellos días, era que los niños habían sido traídos a Bogotá para ser vendidos a los japoneses, que los habían comprado con el fin de repoblar las regiones desbastadas por los últimos terremotos (Ibíd.: 344).

Estos dos acontecimientos de 1925, dan cuenta de los aspectos centrales de lo que se podría llamar la *Reforma Educacionista* de las décadas del veinte y el treinta del siglo xx: un predominio de conceptos y categorías biológicas en el campo de la educación y la pedagogía, una preocupación por la vida, por el estado fisiológico de la población, particularmente de la infancia.

La escuela: higienizar antes que educar

Durante el periodo que nos ocupa, la orientación de la educación no fue un asunto de exclusiva preocupación de maestros e intelectuales vinculados a la educación y la pedagogía. Se trató de un problema que ocupó a amplios sectores de la élite intelectual, social y política del país. La necesidad de impulsar el progreso económico de la nación obligó, como sucede hasta hoy, a echar mano de la educación como tabla de salvación; pero los motivos, propósitos y estrategias fueron distintos, pues, como se verá, la educación se entendió como un amplio proceso de higienización y restauración fisiológica y moral de la población.

Durante el Tercer Congreso Médico Nacional, realizado en Cartagena en enero de 1918, el doctor Miguel Jiménez López, destacado médico psiquiatra y político conservador boyacense, colaborador del gobierno del presidente Miguel Abadía Méndez (1926-1930), presentó un trabajo titulado *Algunos signos de degeneración colectiva en Colombia y en los países similares. El deber actual de la ciencia*. En este extenso estudio, Jiménez López buscó demostrar, con la recopilación y análisis de múltiples observaciones médicas, que el lamentable estado higiénico, moral e intelectual de la población pobre del país constituía una clara muestra de un proceso de degeneración racial iniciado desde las épocas de la conquista española. Esta radical tesis fue debatida en amplitud durante el evento médico en mención, pero definitivamente *alborotó el avispero* cuando fue expuesta en un ciclo de conferencias titulado “Los problemas de la raza en Colombia” en el Teatro Municipal de Bogotá, el 21 de mayo de 1920.

En la inauguración de este ciclo de conferencias promovidas por un grupo de estudiantes universitarios, el médico boyacense se preguntaba si el país mar-

chaba hacia un desarrollo progresivo o si por el contrario la capacidad vital y productora del pueblo se estaba debilitando (Jiménez López, 1920: 8). A partir de una serie de registros tomados durante varios años de experiencia médica, Jiménez López llegó a la conclusión de que el pueblo colombiano presentaba claras señales de degeneración racial. Aunque esta tesis radical tuvo varios opositores, entre ellos algunos médicos antioqueños como Alfonso Castro y Luis E. González, una cosa parecía clara: el estado fisiológico y moral del pueblo colombiano era lamentable, por tanto, se requería la puesta en marcha de un conjunto de acciones higiénicas y educativas para salvar la *raza*.

La escuela fue el lugar privilegiado para impulsar tales acciones. A finales de la década de los años veinte, el director de Instrucción Pública de Boyacá, Rafael Bernal Jiménez, llamó a las escuelas “trincheras de la vida”, pues según él, antes de iniciar una amplia y profunda labor educativa, las condiciones de la población pobre del país exigían una intensa acción higiénica, una verdadera cruzada por la defensa de la vida; y en este punto, las escuelas podrían constituirse en centros de revitalización de la población.

Bajo la consigna de *higienizar antes que educar*, Bernal Jiménez dio inicio a un movimiento reformista que hacia la década del treinta se extendería por varias regiones del país. Se empeñó, como ninguno, en construir una escuela popular auténticamente colombiana; es decir, una escuela acorde con las necesidades de la población y del país, una escuela capaz de enfrentar los problemas colombianos. Para él, los proyectos y sueños de algunos intelectuales de convertir la escuela en un laboratorio de observación y estudio del niño, no eran más que intentos por aplicar en el país modelos pedagógicos extranjeros, sin tener en cuenta la realidad nacional.

A la luz de estas ideas, y frente al panorama desolador que contemplaba cuando miraba la población campesina de su departamento, Bernal inició la primera gran reforma educativa inspirada en planteamientos biológicos, médicos e higiénicos. La estrategia reformista se basó en la creación de una amplia red de instituciones para escolares, instituciones asistencialistas, filantrópicas y de caridad, destinadas a apoyar y a la vez extender la obra educativa de la escuela. Se crearon entonces restaurantes, roperos y botiquines escolares, se puso en funcionamiento el servicio médico escolar, se impulsó la higiene dental y la educación física, así como la creación de hábitos de ahorro; se organizaron bibliotecas ambulantes, se crearon los patronatos escolares, se aumentó el presupuesto para la instrucción primaria, se desarrollaron amplias campañas de alfabetización, se crearon institutos nocturnos para obreros y se llevaron a cabo obras de mejoramiento de los locales escolares (Sáenz, Saldarriaga & Ospina, 1997: 100).

La escuela primaria en Bogotá

Al finalizar el siglo XIX, existían en Bogotá 12 escuelas de hombres y 12 de mujeres localizadas en las cuatro parroquias tradicionales de la ciudad: Santa Bárbara, Las Nieves, La Catedral y San Victorino. En 1905 su número asciende a 29: 16 de niños y 13 de niñas. Para 1917, la capital contaba con cerca de 53 escuelas primarias ubicadas en sus diversos barrios, y hacia 1920 se menciona la existencia de 64 escuelas urbanas y 6 rurales con un cubrimiento de 3.750 estudiantes (Muñoz & Pachón, 1991: 116-119). En 1925 funcionaban 72 escuelas, 65 urbanas ubicadas en los barrios Sucre, El Paseo, Bolívar, Santa Bárbara, Las Aguas y San Cristóbal, y 7 rurales en Montes, Nazaret, Pasquilla y San Juan, para un total de 4.100 estudiantes matriculados, de los cuales presentaron exámenes finales, sólo 3.950. En ese mismo año, las escuelas del grupo No. 11 recibieron la denominación de Escuelas República de Argentina, con el fin de corresponder al gesto que tuvo ese país al bautizar con el nombre de República de Colombia una de las escuelas de Buenos Aires (Vilar, 1926: 49-60). Valga decir que aún hoy permanece el hermoso edificio de la escuela República de Argentina en la calle 20 entre carreras 4a y 5a; aunque deteriorado, constituye una muestra de la arquitectura escolar de los años veinte. Diez años después, había ya 40 escuelas rurales y 144 urbanas para una población matriculada de 8.080 alumnos (Del Corral, 1935: 38-39).

A pesar del ritmo de crecimiento, las escuelas no alcanzaban a cubrir el total de la población en edad escolar. Según el informe del inspector de Bogotá, en 1925 había un déficit de por lo menos diez escuelas y cerca del 30% de la población en edad escolar no asistía a clases debido a la miseria de los padres de familia. Los locales escolares, en su gran mayoría, no ofrecían las mínimas condiciones higiénicas y pedagógicas; generalmente se trataba de casas de habitación de familias arrendadas y adecuadas para el efecto.

En 1933 el municipio era propietario de siete edificios en donde funcionaban 43 escuelas, las cien restantes se hallaban instaladas en casas arrendadas, en su mayoría inadecuadas para este servicio. Durante la década del treinta, los gobiernos liberales, particularmente durante la presidencia de Alfonso López Pumarejo (1934-1938) y Eduardo Santos (1938-1942), se dieron a la tarea de construir locales escolares. Durante 1938, por ejemplo, el municipio adquirió un total de 39 lotes, en su mayoría gracias a donaciones, y se encontraba negociando cuatro más, para la construcción de locales escolares (Registro Municipal (121-124), 1938: 89-92).

Para 1939, el municipio contaba con 31 locales propios y 58 arrendados en donde funcionaban un total de 258 escuelas que atendían una población de

12.195 escolares, 6.195 niños y 6.000 niñas (Casas, 1939: 14). Muchas de las edificaciones erigidas por aquellos años continúan hoy en pie, como testimonio de uno de los momentos más importantes de la arquitectura escolar estatal, compartiendo el espacio urbano con el modelo más reciente impulsado por el Instituto Colombiano de Construcciones Escolares –ICCE– desde la década de los años setenta².

Si en general los locales escolares carecieron durante el periodo de las condiciones higiénicas y pedagógicas mínimas, el mobiliario escolar era extremadamente inadecuado. Aún en 1935 el jefe del Servicio Médico Escolar de Bogotá se quejaba de la ausencia de bancos suficientes, motivo por el cual los niños se veían obligados a sentarse en número de seis a ocho en bancos destinados sólo a cuatro personas. En varias escuelas, ante la carencia de pupitres, los niños tenían que recurrir a ladrillos o a sus prendas de vestir que, dobladas, colocaban sobre el suelo a modo de asiento. Pero no sólo era la escasez de bancos, como anotara el médico escolar, a ello había que agregar sus pésimas condiciones: bancos sin espaldar alguno, con madera imperfecta, pupitres iguales en los cuales debían acomodarse niños de todas las edades y tallas, o asientos pequeñísimos que no correspondían a la altura de la mesas destinadas a grupos (Del Corral, 1935: 58).

La escuela restaurante

Como parte de la preocupación por el lamentable estado de nutrición y salud de los escolares, hacia 1935 el gobierno comenzó a financiar los restaurantes o casinos escolares. En ese año, se destinaron \$600.000, es decir, un cuarto del presupuesto total de educación, para subvencionar desayunos en las escuelas urbanas de todo el país y almuerzos en algunas escuelas rurales alternas (Helg, 1987: 156). Sin embargo, desde mucho antes existían restaurantes escolares. En Bogotá, Agustín Nieto Caballero, uno de los fundadores del Gimnasio Moderno, con un grupo de damas de la alta sociedad bogotana había constituido las Cajas escolares, institución que se encargaba de repartir un modesto desayuno (agua de panela y pan) a 20 niños de cada una de las escuelas de la ciudad. Pero el pionero de la escuela o restaurante fue el padre Campoamor, fundador del Círculo de Obreros de Bogotá y uno de los primeros impulsores de la Acción Social Católica en el país.

2 Algunos de estos edificios son: el de la avenida Caracas con calle 57 (costado noroccidental), antiguo Instituto Profesional de Señoritas; el de la carrera 24 entre calles 48 y 49, Escuela Antonia Santos; la Escuela Rafael Uribe, situada al lado del teatro al aire libre La Media Torta, antiguo Paseo Bolívar, y otros más en los barrios Ricaurte, Olaya Herrera, Santander, Centenario, La Granja y 20 de Julio. Aunque no fue construido como local escolar, valga la pena mencionar el Teatro Infantil del Parque Nacional como otra muestra de la arquitectura educativa impulsada hacia 1936. Por último, la obra "magna" de ese momento que fue la Ciudad Universitaria, sede de la recién unificada Universidad Nacional de Colombia.

Con la escuela o restaurante, el Círculo de Obreros buscó mantener al niño, el máximo de tiempo al interior de la escuela. Había necesidad de fortalecer los cuerpos con alimentos, a la vez que se fortalecían las almas evitando al máximo el contacto con la calle, o con el deambular ocioso por las plazas. Con el semi-internado (de 7 a.m. a 5 p.m.) impuesto en las escuelas del Círculo de Obreros se buscaba resolver estos dos problemas (Martínez Boom, Noguera & Castro, 1996).

El primero de estos restaurantes fue abierto a finales de 1910, en un albergue de mujeres pobres que algunas señoras de alta sociedad sostenían, y se conocía con el nombre de *Dividivi*. Esta novedad, la de la escuela o restaurante, serviría de contrapunto con los nuevos aires planteados para educación por la Reforma Educacionista de los años 20 y 30, tendencia reformista con respecto a la cual el Círculo de Obreros dirigió sus críticas, adhiriéndose a posiciones conservadoras y confesionales. Una de las principales se tradujeron en su cuestionamiento al “cacareo” de la denominada pedagogía moderna, a los proyectos teóricos que se quedaban en vanas palabras, a aquellas posiciones de legisladores y pedagogos que propugnan como exclusivas y originales las ideas sobre restaurantes y granjas escolares, cuando 25 años atrás, tales ideas no sólo habían sido propuestas sino ante todo ejecutadas por el padre Campoamor con todo éxito, como afirmaba en 1936 Sonia Reyes de Valenzuela –una de las señoras colaboradoras del Círculo de Obreros– (Ibíd.: 68).

En lo que respecta al proyecto oficial de organizar restaurantes escolares en toda la nación, y comentando un artículo de Jorge Zalamea aparecido en el diario *El Tiempo* a finales del 1935, en el cual se denunciaba al público “la imperiosa necesidad de crear restaurantes escolares” y lo insuficiente de la partida de \$600.000 para tal efecto, el periódico del Círculo de Obreros, *Noticias*, replicaba diciendo, primero, que éstos ya habían sido fundados desde hacía 25 años por Campoamor y, segundo, que tal insuficiencia podría explicarse por el secreto sobre el cual descansaban los restaurantes del Círculo y que a su vez fijaba la distancia con los restaurantes oficiales: en “[...] los restaurantes escolares del Círculo de Obreros no ha habido jamás sueldos para quienes los administran. La caridad ha administrado desinteresadamente los recursos que ha enviado la providencia durante veinticinco años” (*Noticias*, 1 de enero de 1936).

Pero si las críticas del Círculo de Obreros apuntaban a demostrar que el proyecto no era original del gobierno, muchos otros entraron a cuestionar la idea misma de que el Estado destinase un alto rubro a la alimentación de los escolares, hecho que obligó al Ministerio a reducir los aportes para tal fin. De acuerdo con la historiadora Aline Helg, para muchos de los detractores, la ayuda nacional hacía perder a los departamentos y a los municipios el sentido de sus respon-

sabilidades y planteaban que el Estado no debía convertirse en una gigantesca institución de beneficencia (Helg, 1987: 156).

Ciertos conservadores opinaban que al alimentar a los escolares, el Estado asumía una responsabilidad propia de la familia, hecho peligroso para la sociedad, más aún cuando los restaurantes escolares estatales eran una invención de la Unión Soviética (Ibíd.).

A pesar de las críticas y de la reducción del presupuesto dedicado, los restaurantes escolares se mantuvieron durante varias décadas³. Hacia 1939 constituían una institución consolidada en Bogotá. Por aquel año existían 39 y se realizaban las gestiones para abrir dos más y de esa manera cubrir la totalidad de las zonas escolares de la ciudad. De manera similar a cómo funcionan los actuales restaurantes escolares, por aquellos años el Municipio celebraba contratos con algunos particulares que se comprometían a suministrar determinado número de almuerzos, siguiendo un menú fijado por la Inspectoría General para cada día de la semana. Por cada almuerzo suministrado, el Municipio reconocía al contratista 10 centavos. Se buscaba, además, mantener a los niños y niñas durante todo el día en las escuelas, aprovechar el restaurante como espacio educativo, como oportunidad para que el maestro enseñara a sus discípulos normas de cultura que se debían observar en la mesa: cómo debían presentarse al comedor, la manera de tomar los cubiertos, en fin, todos aquellos comportamientos que el niño del pueblo ignoraba (Casas, 1939: 28).

La Colonia Escolar de Vacaciones de Usaquén

Como parte de las políticas de higienización de la población pobre del país, hacia la segunda mitad de la década de los años treinta aparece una nueva institución dirigida al mejoramiento y vigorización racial. Se trata de las Colonias Escolares de Vacaciones, iniciadas en 1937 como parte de las políticas de Cultura Aldeana que había promovido el ministro de Educación, Luis López de Mesa. Las colonias tuvieron como propósito central el mejoramiento de la salud de los escolares mediante la influencia conjunta del clima, el médico y el maestro (Sáenz, Saldarriaga & Ospina, 1997, Vol. 2: 314). Esta estrategia, conocida también como *trashumanca*, buscaba contrarrestar los efectos nosológicos de los climas. Se dirigieron a alumnos pobres, preferentemente de las zonas rurales y en edad de pubertad, los cuales eran becados por la Nación o el Departamento. Fueron ubicadas en el campo, en zonas frías para los alumnos de tierra caliente, y en zonas cálidas, preferentemente en el litoral marino, para los de la altiplanicie fría (Ibíd.: 315). La primera de estas colonias se creó en Usaquén con alumnos

3 Hacia 1997 se cerró el único restaurante escolar de propiedad del Distrito Capital. Sin embargo, en muchas de las escuelas de la capital continúan funcionando restaurantes escolares, apoyados ahora por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

y alumnas entre los ocho y los 14 años, provenientes de zonas cálidas de los departamentos de Santander del Sur, Tolima y Cundinamarca, y funcionó con dos sesiones al año. Para 1938 se habían recibido 297 niños, ampliando su cobertura a Antioquia, Atlántico, Boyacá, Caldas, Huila, Norte de Santander, Valle y Meta; y en el año de 1940 ya se habían creado colonias en Santa Marta, Chocó, Caldas, Huila, Santander del Sur y Cauca, así como una segunda en Cundinamarca y cuatro en Antioquia, las cuales funcionaban con tres secciones al año, atendiendo a una población aproximada de dos mil alumnos. El número de colonias siguió incrementándose, de tal forma que en 1946 existían 16, las cuales atendían tres mil niños cada año (Ibíd.: 315-316).

Aunque no estaba dirigida a los niños bogotanos, la Colonia Escolar de Vacaciones de Usaquén es una de las instituciones más representativas del movimiento de reforma educacionista de los años treinta. Hoy, 61 años después de su inauguración, se mantiene con parte de su arquitectura original y su población de niños pobres de los barrios marginales del norte de Bogotá. Aunque tan sólo es una escuela más, quien la observe, oculta y rodeada por algunas de las edificaciones de habitación más modernas que tiene la capital⁴, podrá percibir en su diseño y ubicación algo de lo que significó en su época.

La enseñanza secundaria

Según datos proporcionados por Aline Helg, hacia 1923 funcionaban en Bogotá 35 colegios de enseñanza secundaria con una población aproximada de 6.000 alumnos (Helg, 1987: 71). Entre éstos estaban el Colegio Nacional de San Bartolomé, regentado por jesuitas; el Colegio León XIII, fundado en 1890 por la congregación religiosa masculina de San Francisco de Sales que comenzó siendo una escuela de artes y oficios para los niños pobres de Bogotá y a comienzos del siglo xx, gracias a los hermanos salesianos, abrió una sección de bachillerato clásico dirigida a la educación de jóvenes de sectores sociales más elevados (Ibíd.: 79). El Instituto Técnico Central, fundado en 1905 y encargado por el gobierno a los Hermanos Cristianos, disponía de un internado y varios talleres y atendía una población de aproximadamente 150 alumnos de clases medias y superiores preocupadas por orientar a sus hijos hacia las profesiones técnicas (Ibíd.: 95). La Escuela Nacional de Comercio, fundada también en 1905, funcionó hasta 1908 como institución de enseñanza secundaria clásica, año en el

4 La Colonia Escolar de Vacaciones de Usaquén posee un lote muy codiciado por los urbanizadores bogotanos. En sus terrenos funciona hoy el Instituto Pedagógico Nacional en la calle 127 entre la vía del ferrocarril –otro vestigio de la época del progreso– y la carrera 13. Allí, diariamente, una centena de niños asiste a clase y recibe una ración alimenticia, única huella de aquel pasado ya lejano, único lazo con las prácticas de vigorización fisiológica que buscaron regenerar quizás a los que hoy son sus padres o abuelos.

cual el gobierno contrató al alemán Wilhelm Wickmann para dirigirla: desde entonces, funcionó con una sección de estudios comerciales, paralela al bachillerato clásico, en donde se recibían sólo varones que hubiesen cursado tres años de primaria para recibir allí seis años más de enseñanza en áreas como matemáticas, contabilidad, francés e inglés; en promedio, 150 jóvenes recibían allí instrucción. La Escuela Normal Central de Instructores, entregada por el gobierno a los Hermanos Cristianos y administrada por ellos hasta 1930.

El Gimnasio Moderno, primera institución organizada globalmente en el país bajo los preceptos de la pedagogía activa europea, fue fundado en 1914 por un grupo de jóvenes de la élite bogotana alejada de las pugnas partidistas y conocida como la *Generación del Centenario*⁵, entre quienes se encontraban José Eustasio Rivera y Tomás Rueda Vargas, dos de los más reconocidos escritores colombianos de la primera mitad del siglo; también formaron parte de este importante proyecto educativo, Alberto Corraíne y José María y Tomás Samper, prósperos empresarios; Luis Cano y Gustavo y Hernando Santos, miembros de las familias de los dos principales diarios de la capital y del país; Luis López de Mesa, Melitón Escobar, Raimundo Rivas y los hermanos Luis y Agustín Nieto Caballero, destacados intelectuales.

Entre otros colegios, sobresalen además, el Colegio de María, el Externado para Señoritas, el Liceo Pío x, el Instituto San Bernardo y el Instituto La Salle, el Colegio de La Concordia y el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, este último a cargo de los dominicos y con una amplia trayectoria proveniente de la temprana época colonial.

A diferencia de la educación primaria, en donde la presencia del Estado era notoria y mayoritaria, la enseñanza secundaria estaba prácticamente en manos de particulares, principalmente en las comunidades religiosas que llegaron a finales del siglo XIX, durante el periodo de la Regeneración. Aline Helg habla de la “falsa distinción” al referirse a los colegios oficiales y los colegios privados, pues la calificación de “oficial” o “pública” no significaba una enseñanza difundida por el Estado, en oposición a una enseñanza privada dada por los particulares: un colegio era “oficial” si sus edificios eran propiedad de la Nación o del Departamento, pero la enseñanza oficial no existía (Helg, 1987: 73). Tales eran los casos del Colegio Nacional de San Bartolomé, regentado por los jesuitas, el Instituto Técnico Central, encargado por el gobierno a los Hermanos Cristianos, la Escuela Nacional de Comercio, a cargo de particulares, y la Escuela Normal Central de Instructores, encargada también a los Hermanos Cristianos.

5 Se llamó así a un grupo selecto de jóvenes escritores que hizo su aparición en la escena pública el mismo año en que se conmemoró el centenario de la Independencia nacional.

Como una respuesta al monopolio que las comunidades religiosas ejercían en la enseñanza secundaria, los liberales fundaron varias instituciones educativas entre las que sobresalen el Gimnasio Moderno, el Colegio Ramírez, el Colegio Araújo, la sección secundaria de la Universidad Republicana y del Externado, la Escuela Ricaurte y el Colegio de la Universidad Libre. En particular, la llamada Escuela Ricaurte se hizo famosa por su disciplina severa; fue fundada por un sacerdote en 1915 y su énfasis en el modelo educativo alemán llegaba al punto de obligar a sus alumnos a vestir con el uniforme de los cadetes de la armada prusiana (Ibíd.: 83).

Siguiendo los preceptos de la *pedagogía moderna*, la Escuela Ricaurte concedió particular importancia al excursionismo escolar y su director, Luis Gómez Brigard, fue uno de los promotores de la fundación de la institución de los Boys Scouts en el país. En las páginas de la revista *Universidad*, dirigida por Germán Arciniegas, se encuentran varias reseñas de algunas de las excursiones que organizó la Escuela a municipios de Cundinamarca, Caldas, Tolima, Cauca y la Costa Atlántica⁶. Hacia 1922, y siguiendo otro de los preceptos de las nuevas corrientes pedagógicas del momento, la Escuela Ricaurte se trasladó a una hacienda en las afueras de la ciudad (La Granja) y abrió allí un internado dotado con canchas de tenis, alberca de natación, aparatos de deporte y campos de fútbol (*Universidad* (19), 1921: 327-328). Con este internado campestre, se buscaba educar en el campo, al aire libre, pero sobre todo, proteger y mantener a los niños alejados de los peligros e influencias negativas de la ciudad: los cafés, tabernas, sitios de juego y demás espacios que incitaban los “bajos instintos” (*Universidad* (19), 1921: 328).

Según Helg, la mayoría de estos colegios no dictaban cursos de lógica ni de metafísica como una forma de oponerse a la doctrina eclesiástica. Este hecho hizo que el reconocimiento oficial a los diplomas expedidos se demorara. Muchos de los estudiantes de estas instituciones cursaban hasta cuarto año y de allí pasaban a un colegio católico tradicional para garantizar de esta forma su acceso a la universidad (Helg, 1989: 84).

Tradicionalmente la enseñanza secundaria estaba dirigida a los jóvenes de las clases altas que aspiraban a la universidad. Quizás por ello, a lo largo de todo el periodo, el bachillerato mantuvo una orientación clásica o humanista, a pesar de las polémicas que desde diferentes sectores se generaron por otorgarle un carácter más práctico y dirigido hacia la capacitación en oficios, hacia la vida productiva. La Misión Pedagógica Alemana de 1924, había considerado la orientación

⁶ Véase por ejemplo: Los exploradores de la Escuela Ricaurte, en la revista *Universidad* (8), Bogotá, marzo 23 de 1921: 1-2; Los Boys Scouts de la Escuela Ricaurte, en *Universidad* (10), Bogotá, junio 3 de 1921: 166; De excursión, en *Universidad* (14), Bogotá, agosto 18 de 1921.

clásica como inadecuada para las necesidades del país y había recomendado su división en un periodo de cuatro años de formación general y uno complementario de dos años de orientación práctica y profesional (Ibíd.: 99). Esta propuesta, que además preveía la apertura del bachillerato a las jóvenes, hasta entonces excluidas de la enseñanza secundaria y por tanto de la universidad, buscaba establecer las bases para una enseñanza secundaria propiamente oficial, motivo por el cual generó una fuerte oposición de la Iglesia Católica, que hasta el momento disfrutaba del monopolio de la educación secundaria. Como se sabe, el proyecto de ley de la Misión Pedagógica Alemana⁷ no logró aprobarse en el Congreso y, en general, el trabajo que desarrolló durante tres años fracasó.

Casi una década después del proyecto de la misión alemana, el Ministerio de Educación promulgó un nuevo plan de estudios para los colegios de enseñanza secundaria por medio del Decreto 2214 de 1935. Este plan convertía la enseñanza del latín, elemento clave de la orientación humanística, en materia opcional y en su lugar colocaba lenguas modernas como el francés y el inglés. Se reforzaban las matemáticas y las ciencias naturales, la enseñanza de la religión se restringió, limitándose a los tres primeros años y con menos horas de intensidad. El plan incluía, además, la enseñanza de trabajos manuales, deportes y educación sexual (Helg, 1989: 100).

El plan generó fuertes críticas por parte de las comunidades religiosas y de la oposición conservadora, tachándolo de atentar contra la libertad de enseñanza pregonada en la Constitución de 1886 y de propiciar una educación atea y materialista contraria a las tradiciones cristianas del pueblo colombiano. Debido a estas presiones, el decreto tuvo que ser modificado al año siguiente y de las 36 horas propuestas inicialmente, se pasó a sólo 24 horas obligatorias del plan de estudios, dejando espacio para que los colegios completaran con otras de su libre escogencia (Ibíd.).

En 1937, la polémica volvió a agudizarse con el establecimiento, por parte del Ministerio de Educación, del examen obligatorio para el ingreso a las universidades, hecho que implicaba, en cierto sentido, un control sobre la enseñanza secundaria impartida por los particulares. Hacia 1938 se retoma la idea de diversificar el bachillerato y el Ministerio de Educación establece dos tipos de bachillerato: el clásico o humanístico de seis años, y el moderno o diversificado, compuesto de cuatro años de formación general y dos de materias prácticas. Años más tarde, en el gobierno de Eduardo Santos y bajo la dirección de Germán Arciniegas en el Ministerio de Educación, se crearon el bachillerato superior de seis años y el bachillerato elemental de cuatro (Ibíd.: 101).

⁷ Ésta era la segunda misión alemana contratada por el gobierno colombiano. La primera la trajeron los liberales radicales hacia la década del 70 del siglo XIX. Después de la misión de 1924, el gobierno nacional volvió a contratar una misión alemana que llegó a Bogotá en 1965 y permaneció cerca de diez años en el país.

La formación profesional

De acuerdo con Aline Helg, la mayoría de las escuelas de artes y oficios se encontraban reservadas a las mujeres por varias razones: el mayor número de congregaciones religiosas femeninas; la preocupación de la Iglesia por la adecuada educación cristiana de las hijas de los obreros, como instrumento para garantizar la perpetuación de los valores tradicionales; por último, actividades como la costura, el bordado, la confección de sombreros y de flores representaban actividades manuales que podían realizarse en los hogares, y por tanto, eran consideradas muy adecuadas para las jóvenes de sectores populares y las madres de familia de clase media (Helg, 1987: 92).

Hacia los años veinte, en Bogotá existía una escuela de artes y trabajos manuales que recibía 300 mujeres y el Taller Nacional de Tejidos, fundado por el general Rafael Reyes⁸ y confiado a las Hermanas de la Presentación⁹.

La relación cada vez más insistente entre educación y preparación para el trabajo (anunciada desde la Ley Orgánica de 1903) y la necesidad de acercar la escuela a una órbita productiva, marcó el nacimiento de las denominadas *escuelas complementarias*. Según el Acuerdo 52 del 29 de diciembre de 1933, en Bogotá se establecerían cinco escuelas complementarias para niños obreros que hubiese terminado sus estudios en la escuela primaria, así: 1) una escuela-taller de mecánica; 2) una escuela-taller de zapatería y sastrería; 3) una escuela-taller de construcciones, carpintería y ebanistería; 4) una escuela-taller de comercio; 5) una escuela-taller de industrias textiles.

Funcionarían, además, dos talleres de Artes y Oficios para mujeres: 1) taller de bordados, tejidos, sastrería, modistería, sombrería, guarnición, flores y otras labores manuales, y 2) talleres de contabilidad, mecanografía, taquigrafía, telegrafía, idiomas y demás materias que, a juicio del Consejo Técnico, debían comprender esta sección (Acuerdo 52 de 1933).

Pero la preocupación por la instrucción y educación del pueblo se extendió también hacia los adultos: los institutos nocturnos, institutos de obreros o

8 El general Reyes fue presidente de la República durante el periodo 1899-1902. Nació en el municipio de Santa Rosa de Viterbo (Boyacá) en 1849. Su periodo de gobierno se conoce con el nombre de “El Quinquenio” y al decir de los historiadores, constituyó un momento de gran impulso en el proceso de industrialización y modernización del país. Murió el general en Bogotá el 18 de febrero de 1921.

9 Esta congregación religiosa llegó al país hacia 1873 con el propósito de hacerse cargo del Hospital San Juan de Dios. En 1875 abrieron un noviciado y en 1880 fundaron el primer colegio privado destinado a las hijas de la alta sociedad bogotana. Entre 1880 y 1930 fundaron cerca de 70 colegios en varios departamentos del país, constituyéndose en la comunidad religiosa más importante en la educación de las jóvenes colombianas (Helg, 1987: 80).

institutos profesionales vendrían a cumplir un papel importantísimo como mecanismo de desalfabetización y como estrategia de moralización propiciada particularmente por empresarios e Iglesia. Hacia 1940 existían 26 institutos o escuelas nocturnas con 1.084 alumnos y una década después ya eran 55 con 1.597 alumnos. 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 radiotelegrafía¹⁰. En la sección del sur, 230 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 la enseñanza de la agricultura se dirigió específicamente a la mujer; con ello 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 (Hoshino, 1938: 29).

Es importante destacar que estas instituciones, además de habilitar a hombres y mujeres para el desempeño en determinados oficios, fueron pensadas como espacios de prevención y formación moral frente a la amenaza que representaba la revuelta social y el comunismo.

La Universidad en Bogotá

Durante las primeras décadas del siglo xx existían en el país cinco universidades oficiales: la Universidad Central en Bogotá y cuatro universidades departamentales localizadas en Medellín, Cartagena, Popayán y Pasto, cada una de ellas dividida en Escuelas o Facultades de Medicina, Derecho y Ciencias Políticas y Matemáticas e Ingeniería. La Misión Pedagógica Alemana de 1924 propuso reunir en una sola estas universidades dispersas, de tal manera que se constituyese una central con sede en Bogotá y facultades universitarias que dependerían de aquella en las ciudades en donde venían funcionando las universidades departamentales. Esta propuesta tuvo grandes opositores, entre ellos el exministro Antonio José Uribe, quien consideraba como un gravísimo error

¹⁰ 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.

suprimir la autonomía y aun el nombre de las universidades departamentales; por el contrario, pensaba que era necesario fortalecer tales establecimientos, enriquecer sus bibliotecas, sus laboratorios, sus colecciones científicas, mejorar sus locales, dotar y preparar mejor su personal docente, en fin, vigorizarlas como “escuelas de espíritu público”. Como resultado de la oposición al proyecto, sólo hasta la segunda mitad de los años treinta se logró conformar la Universidad Nacional como una institución centralizada y con una amplia y cómoda sede, la llamada Ciudad Universitaria.

En 1932, Germán Arciniegas presentó al Congreso Nacional un proyecto de reforma cuyo eje era la autonomía universitaria. En esta perspectiva, el proyecto proponía la constitución de un órgano directivo de la Universidad compuesto por 80 personas entre profesores, alumnos y exalumnos con autonomía absoluta. La radicalidad de la propuesta impidió su aprobación, y en 1935 se presentó un nuevo proyecto sustitutivo que proponía la integración de todas las facultades que hasta el momento funcionaban dispersas (universidades departamentales) y concedía a la universidad un amplio, pero no total, grado de autonomía. Proponía, además, la participación de profesores y estudiantes en el consejo de gobierno (Jaramillo Uribe, 1989: 106). Siguiendo estas líneas generales, se elaboró y aprobó la Ley 68 de 1935 por medio de la cual se integraron las facultades dispersas en una sola institución, se ordenó la construcción de la ciudad universitaria y se concedió un alto grado de autonomía académica y administrativa a la nueva institución (Ibíd.: 107).

Parte importante de la reforma universitaria de 1935 fue la creación de nuevas facultades que permitirían ampliar las actividades técnicas y científicas, más allá de las tradicionales Medicina, Derecho e Ingeniería: Química, Arquitectura, Veterinaria, Agronomía, Economía, Administración, entre otras, fueron las nuevas áreas de formación profesional que aparecieron con la nueva institución a finales de la década de los treinta.

Las universidades liberales: el Externado y la Libre

Fundada en 1886, el Externado fue la primera institución universitaria laica del país. Desde su mismo nombre, sus fundadores pretendieron otorgarle a la institución un carácter claramente laico, liberal y moderno, pues para la época, los internados constituían la forma tradicional y confesional para la educación de los jóvenes. Su primera sede fue en la Plaza de Bolívar, en un segundo piso del edificio de las Galerías, cerca del palacio arzobispal y del palacio presidencial.

Como efecto de las hostilidades entre los gobiernos de la Regeneración y los liberales, el Externado de Derecho fue cerrado temporalmen-

te en 1891. A partir de 1895, año en que estalló una nueva guerra civil, y hasta 1918, el Externado cerró sus puertas. En este último año, y después de fracasar una alianza con la Universidad Republicana, inicia nuevamente labores hasta 1923 cuando se unió a la Universidad Libre, creada como resultado de la Convención Liberal de 1922, en donde el general Benjamín Herrera planteó la necesidad de que el partido liberal aunara esfuerzos educativos alrededor de un solo claustro universitario. Pero este experimento tampoco fructificó, y al igual que en el caso de la Universidad Republicana, la falta de autonomía frente al directorio político, llevó a estudiantes y profesores del Externado a separarse y reabrir la universidad en 1924.

Referencias bibliográficas

De excursión. (18 de agosto de 1921). *Universidad* (14).

El internado campestre de la Escuela Ricaurte. (3 de noviembre de 1921). *Universidad* (19): 327-328.

Los Boys Scouts de la Escuela Ricaurte. (3 de junio de 1921).

Universidad. (10): 166.

Los exploradores de la Escuela Ricaurte. (23 de marzo de 1921).

Universidad. (8): 1-2.

Barbosa, F. J. (Ed.). (1926). *La gran excursión escolar de 1925. Sus antecedentes y desarrollo*. Bogotá: Manrique.

Bernal Jiménez, R. (1932). *La réforme educative en Colombia*. Roma: Imprenta Augustinienne.

Casas, R. (1939). *La educación pública en Bogotá*. Bogotá: Imprenta Municipal.

Castro, J. J. (1938). *Educación nacional. Informe al Congreso*. Bogotá: Editorial ABC.

Del Corral, A. (1935). *Informe del director de Educación del Departamento al señor gobernador de Cundinamarca*. Bogotá: Imprenta del Departamento.

- Helg, A. (1987). *La educación en Colombia 1918-1957, una historia social, económica y política*. Bogotá: Cerec.
- Helg, A. (1989). La educación durante los gobiernos liberales. 1930-1946. En *Nueva Historia de Colombia* (Vol. 4). Bogotá: Planeta.
- Hoshino, J. E. (enero- febrero de 1938). Las granjas agrícolas establecidas en los Institutos Profesionales Municipales. *Registro Municipal*, año LVIII (121-124).
- Jaramillo Uribe, J. (1989). *La educación durante los gobiernos liberales. 1930-1946*. En *Nueva Historia de Colombia* (Vol. 4). Bogotá: Planeta.
- Jiménez López, M. (1920). Segunda conferencia. Algunos signos de degeneración colectiva en Colombia y en los países similares. En *Los problemas de la raza en Colombia*. Bogotá: Imprenta El Espectador.
- Martínez Boom, A., Noguera, C. E. & Castro, J. (1996). Educación, poder moral y modernización. *Historia de la acción educativa de la Fundación Social (1911-1961)*. Bogotá: Fundación Social.
- Muñoz, C. & Pachón, x. (1991). *La niñez en el siglo xx. Salud, educación, familia, recreación, maltrato, asistencia y protección*. Bogotá: Planeta.
- Ramírez, B. (1938). *Apuntes sobre excursionismo escolar. Medellín: Escuela Normal de Varones de Antioquia* (mecanografiado).
- Sáenz, O., Saldarriaga, O. & Ospina, A. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946* (Vol. 1 y 2). Medellín: Colciencias, Ediciones Foro Nacional por Colombia, Ediciones Uniandes, Editorial Universidad de Antioquia.
- Uribe, A. J. (1926). *Política instruccionalista*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Vilar, E. (marzo de 1926). *Movimiento escolar de las provincias. Informe del inspector de la zona primera. Boletín de Instrucción Pública de Cundinamarca*, x (98), 49-60.

Bibliografía de consulta

- Claver, A. P., Villalobos, S. A. & Jiménez, L. A. (1937). *La reforma educacionista*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Misión Colombia. (1988). *Historia de Bogotá. Siglo xx* (Vol. 3). Bogotá: Villegas Editores.
- Müller de Ceballos, I. (1992). *Las misiones pedagógicas alemanas de 1924 y 1927. En La lucha por la cultura* (Vol. 1). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP.
- Noguera, C. E., Castro, J. O. & Álvarez, A. (1998). *La ciudad como espacio educativo. Bogotá y Medellín durante las primeras décadas del siglo xx*. Bogotá: Arango Editores, IDEP, Socolpe.
- Radke, F. (1936). *Historia del Instituto Pedagógico Nacional para Señoritas, desde 1927 hasta 1935*. Bogotá: El Gráfico.
- Uribe Celis, C. (1991). *Los años veinte en Colombia. Ideología y cultura*. Bogotá: Ediciones Alborada.
- Yepes, J. M. (1926). *La reforma educacionista en Colombia*. Bogotá: Imprenta Nacional.

