



Genealogía del saber religioso en la escuela colombiana.

Un estudio de la década 20 del
siglo XX

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C.
2021

Genealogía del saber religioso en la escuela colombiana.
Un estudio de la década 20 del siglo XX

AUTOR

JEMMY PAOLA JAIME ÁLVAREZ

Presentado para optar por el título de Máster en Educación

DIRECTORA

CLAUDIA XIMENA HERRERA BELTRÁN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Bogotá D.C.

2021

Nota de aceptación

Firma del tutor

Firma del jurado

Firma del jurado

BOGOTÁ D.C., DÍA _____ MES _____ AÑO _____

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la vida por permitirme culminar este proceso, a mi familia por confiar siempre en mí y por darme una voz de aliento cuando sentía que no lo iba a lograr. A Albita, Luis Felipe, Iván y Carlos por sus aportes, discusiones, enseñanzas, lecturas sugeridas y consejos durante este ciclo de mi vida. Cómo no mencionar a mis compañeras de maestría, a Yudy y Ángela, por sus charlas al calor de una aromática, sus reflexiones sobre los seminarios y la experiencia compartida de lo que significa ser un maestrante. Y, por último, a la profesora Claudia Ximena por su paciencia y compañía en el desarrollo del trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

Notas preliminares.....	6
<i>Las disciplinas escolares memoria activa del saber pedagógico</i>	9
<i>La construcción de una historia efectiva</i>	14
CAPÍTULO I.....	20
<i>Saber escolar de la Religión: El designio de la patria y Dios</i>	20
<i>Colombia hacia el camino del progreso</i>	25
<i>La Segunda Misión Pedagógica Alemana: una mirada hacia la modernidad</i>	39
<i>La Ley 56 de 1927</i>	44
CAPÍTULO II	47
<i>Educación y formación bajo el régimen de cristiandad</i>	47
<i>Religión y formación</i>	48
<i>Doctrina cristiana y la formación de la conciencia moral</i>	51
<i>Saber de la religión, vía de la salvación</i>	54
<i>Conócete a ti mismo y Cuida de ti</i>	57
<i>Cristianismo y formación de las dimensiones humanas</i>	62
<i>Dimensión social de la formación cristiana</i>	63
CAPÍTULO III.....	69
<i>Elementos propios del catecismo</i>	72
CONCLUSIONES.....	88
BIBLIOGRAFÍA.....	91
<i>Fuentes primarias</i>	91
<i>Documentos oficiales</i>	92
<i>Fuentes secundarias</i>	93

TABLA DE ILUSTRACIONES

<i>Figura 1: Esquema comprensivo sobre la perspectiva arqueológica-genealógica.....</i>	<i>17</i>
<i>Figura 2: Unidades de análisis de la fuente primaria.....</i>	<i>18</i>
<i>Imagen 1: Esquema doble fórmula de Consagración al Sagrado Corazón de Jesús 1903.....</i>	<i>20</i>
<i>Figura 3: Configuración de la enseñanza de la religión en 1920 en Colombia.....</i>	<i>38</i>
<i>Imagen 2: Cuadros estadísticos presentados por el Ministerio de Instrucción Pública al Congreso en 1923.....</i>	<i>40</i>
<i>Imagen 3: Índice de la parte tres, del Curso abreviado de religión o Verdad y belleza de la religión cristiana, del padre Schouppe.....</i>	<i>49</i>
<i>Imagen 4: Yo pecador de la Cartilla moderna de Religión, Catecismo para la primera comunión 1929.....</i>	<i>54</i>
<i>Figura 4: Formas de enunciación del saber de la religión en la escuela siglo en Colombia.....</i>	<i>67</i>
<i>Figura 5: Dimensiones desarrolladas en el saber de la religión en las dos primeras décadas del siglo XX en Colombia.....</i>	<i>68</i>
<i>Imagen 5: Portada del Catecismo de la Doctrina Cristiana del Padre Gaspar Astete, que circuló en Colombia.....</i>	<i>69</i>

Notas preliminares

En Colombia desde la década de 1970, comenzó a tomar fuerza un nuevo campo investigativo liderado por el Grupo Historia de la Práctica Pedagógica (GHPP) que consistió en investigar la historicidad de la pedagogía y del saber pedagógico desde un enfoque genealógico, lo que ha posibilitado: primero, analizar la relación entre ciencia-saber y disciplina, escuela-sujeto-saber-poder, y, educación y pedagogía; segundo: dar cuenta de la transformación que la escuela en Colombia ha tenido desde su emergencia, es decir, comprender las discontinuidades o regularidades de sus prácticas y discursos; y tercero, historiar los saberes específicos, la forma de enunciación de los saberes escolares, los textos escolares, la formación de maestros, la cultura escolar, entre otros, forjando una memoria viva del saber pedagógico.

La riqueza de este campo investigativo se sitúa en indagar epistemológicamente¹ por las condiciones de posibilidad del saber, en otras palabras, interpretar el surgimiento de nuevos problemas, replantear los objetos de investigación e identificar los nuevos métodos o vías de comprensión. Asimismo, se trata de caracterizar las herencias y las rupturas, y establecer cuál ha sido el estatuto disciplinario que, por ejemplo, se le ha atribuido a la pedagogía.

De ahí que, el propósito general de este trabajo radique en contribuir a la historia de la enseñanza desde la perspectiva del saber. Enriquecer el análisis de los saberes escolares como una dimensión del saber pedagógico en la actualidad posibilita conocer, reconocer y, quizás, hacer un análisis comparado de los nuevos escenarios que configuran la pedagogía, ya que

en la actualidad asistimos a un proceso de desconcentración de la escolaridad trazada por Comenio. La escuela está perdiendo el monopolio enciclopédico del saber, su sentido todavía pansófico; asisten a este proceso los medios de comunicación y la informática. Ellos y otros factores sociales y políticos hacen que el lugar privilegiado de la pedagogía y didáctica, la escuela y el aula, estén dejando de ser

¹ CANGUIHEN, George. Estudio de historia y filosofía de las ciencias. Madrid: Amorrorttu Editores, 2009.

el lugar de producción de discursos pedagógicos y didácticos para dirigirse hacia la ciencia y el acontecimiento.²

Analizar la historia cultural y política, los procesos de institucionalización que giran en torno al saber pedagógico, los sujetos históricamente transformados en el campo de la enseñanza y comprender cómo en la escuela se producen regímenes de verdad, permiten reconocer a la enseñanza como posibilidad de pensamiento.³ Es decir, como objeto de saber.

Es por ello que, el propósito de la investigación es realizar un trabajo genealógico sobre la enseñanza de la religión en Colombia en la década de 1920, problematizar la emergencia de la historia de la enseñanza de la religión, y describir sus objetos de discurso y sus dispersiones como saber escolar. Lo anterior conduce, en primer lugar, a conocer la configuración de los contenidos de enseñanza; en segundo lugar, a identificar cuáles son los objetivos sociales, religiosos, culturales y de socialización a los que debió responder este saber escolar; y por último, a reconocer los discursos o elementos que le atribuyeron valor formativo.

Si bien algunos académicos como Humberto Quiceno⁴, Alexis Vladimir Pinilla⁵, César David Salazar⁶, Luis Alfonso Alarcón Meneses⁷, Araceli de Tezanos⁸, María Solita Quijano

² ZULUAGA, Olga Lucía. Otra vez Comenio. En: *Revista Educación y Pedagogía*, 2009, vol. 19, no. 47.

Recuperado de: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6677>

³ Alberto Martínez Boom, en su texto *La enseñanza como posibilidad de pensamiento*, nos invita a reflexionar en torno a la enseñanza como categoría susceptible que se puede dotar de un nuevo sentido y no reducirse a procedimientos, técnicas o prácticas. La enseñanza es un ejercicio azaroso, donde hay resonancias, disonancias o consonancias con los elementos que la atraviesan como la cultura, el conocimiento, la ética, el lenguaje, entre otros. MARTÍNEZ BOOM, Alberto. *La enseñanza como posibilidad de pensamiento* En: ZULUAGA, Olga Lucía, et al. *Pedagogía y Epistemología*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio, 2003. pp. 185-214.

⁴ QUICENO, Humberto. *Pedagogía católica y escuela activa en Colombia 1900-1930*. Ediciones Foro Nacional por Colombia, 1988.

⁵ PINILLA, Alexis. Sujetos y orden social en la política educativa de las primeras décadas del siglo XX. En: *Historia y sociedad*. Universidad Nacional de Colombia. 2015. vol. 29, p. 43-60. Recuperado de: <https://doi.org/10.15446/hys.n29.50414>

⁶ SALAZAR, César. La fe es por el oído: oralidad, memorismo y catecismo en Colombia a comienzos del siglo XX. En: *Revista colombiana de antropología*. 2012. vol. 48, no. 2. p.163-188.

⁷ ALARCÓN, Luis. Dios y la religión o el reino de la autoridad laica. Educación, Iglesia y Estado en el Caribe colombiano, 1863-1879 católicos y patriotas: Representaciones sobre las virtudes del ciudadano

y Marlene Sánchez Moncada⁹, Javier Sáenz, Óscar Saldarriaga y Armando Ospina¹⁰, entre otros, han estudiado la formación de las subjetividades a partir de la relación Estado-Iglesia-Educación, las prácticas y discursos educativos a través de la instrucción pública católica, los procesos de institucionalización de vigilancia y control de la pedagogía católica, la procedencia de la enseñanza católica y su relación con la escuela activa, y la idea de escuela, maestro y método en la enseñanza de la religión, en la actualidad, es imperativo retomar el análisis de las diferentes discontinuidades que se han gestado en este campo del saber, caracterizando las herencias, rupturas o puntos de fuga para poder dar cuenta del estatus disciplinar que se ha configurado en torno a la Educación Religiosa.

Urge considerar la insistencia en señalar, por un lado, cómo la sociedad, la familia y la escuela declaran abiertamente que el mundo está en una descomposición social por la pérdida de valores; y por el otro lado, el anuncio del detrimento de los buenos modales, las buenas costumbres y el declive de la moral católica como un poder estructurante de la sociedad. Según algunos escritores, políticos y personas del común, esto se debe, entre otras cosas, a que las sociedades contemporáneas caracterizadas por el consumo y la idea del libre desarrollo de la personalidad han puesto en jaque conceptos y prácticas de tipo moral, ético, patriótico y comportamental que a lo largo de la historia se han transmitido de generación en generación por medio de la educación. De ahí que, actualmente sea habitual escuchar el debate acerca de si en los colegios es pertinente la enseñanza de la educación religiosa aun reconociendo la libertad de cultos que desde 1991 con la nueva constitución comenzó a reconocerse.

colombiano durante los primeros dos siglos de vida republicana. En: Revista Historia Caribe. 2012. vol. 7, no. 21. p.75-108.

⁸ TEZANOS, Araceli. Didáctica-pedagogía-ciencia de la educación: la relación que confirma la “excepción” francesa. En: Revista Educación y Pedagogía. 2003. vol. 18, no. 46. p. 33-57.

⁹ QUIJANO, María Solita y MONCADA, Marlene. La escolarización de niñas y jóvenes en Bogotá. 1870-1929. En ZULUAGA, Olga Lucía, et al. Historia de la educación en Bogotá Tomo I. Bogotá: IDEP, 2012. p. 139-162.

¹⁰ SÁENZ, Javier, SALDARRIAGA, Óscar y OSPINA, Armando. Mirar la infancia. Pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946. Medellín: Colciencias/Universidad de Antioquia/UniAndes/ Foro Nacional por Colombia. 1997.

La enseñanza de la religión se fundamenta en la dimensión espiritual caracterizada por la fe. A lo largo de la historia en Colombia este saber ha llegado a ser considerado una tradición¹¹ que posee un conjunto de prácticas, normalmente gobernadas por reglas aceptadas abierta o tácitamente y de naturaleza simbólica o ritual, las cuales buscan inculcar determinados valores o normas de comportamiento por medio de su repetición, lo cual implica automáticamente continuidad con el pasado.

La demanda por retornar con más fuerza a dicha tradición desde una perspectiva cristianacatólica en Colombia se debe a que por medio de ella, y a través de sus rituales, se fortalecen una serie de valores que permiten la construcción de una identidad nacional; asimismo, se vigorizan los procesos civilizatorios por medio del magisterio eclesial, es decir, la necesidad de evangelizar la cultura con un carácter innovador y global por tres razones: una de identidad histórica en los procesos de globalización; otra de carácter político, que resulta de la necesidad de definir los fines colectivos; y otra por razones antropológicas resultantes de las experiencias que los individuos tienen de sí mismos.¹²

Las disciplinas escolares memoria activa del saber pedagógico

¿De qué se habla cuando se hace referencia a la historia de las disciplinas escolares? Por el momento se puede decir que la historia de las disciplinas escolares se define como un campo de investigación que se sirve de la historia de las instituciones educativas, del análisis de los planes de estudios, de las políticas educativas, de las ideas pedagógicas y didácticas, entre otros elementos, para dar cuenta de por qué y cómo se estructuran los contenidos de enseñanza. He aquí un elemento fundamental: es a través de la historia de las

¹¹ Desde la perspectiva foucaultiana este concepto de tradición no hace referencia a “las viejas preguntas del análisis tradicional ¿qué vínculos establecer entre acontecimientos dispares” ¿cómo establecer entre ellos un nexo necesario? [sino] se reemplazan en adelante por interrogaciones de otros [...] ¿qué sistemas de relaciones (jerarquías, predomios, escalonamientos, determinaciones unívoca, causalidad circular) se puede describir de uno a otra? ¿qué series de series se pueden establecer?, y ¿en qué cuadros de amplia cronología se pueden determinar continuidades distintas de acontecimientos?” FOUCAULT, Michel. La arqueología del saber. Argentina: Siglo XXI. Editores, 2010. p.12.

¹² GAUCHET, Marcel. El Desencantamiento del Mundo: Historia política de la religión. España: Editorial TROTТА, 2005. p. 295.

disciplinas escolares que se puede comprender cómo se configura la cultura escolar, ya que por medio de esta es posible observar las tradiciones, continuidades, modos de cambio de los procesos de disciplinarización o transformación de un saber en objeto de enseñanza.

Para Julia, la cultura escolar está formada por «un conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y los comportamientos a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión y asimilación de dichos saberes y la incorporación de estos conocimientos». Estos modos de pensar y obrar, añade, se han difundido ampliamente y han sido adoptados en otros ámbitos de nuestra sociedad «academizada» y constituyen una nueva religión con sus ritos y sus mitos.¹³

Pero, para estudiar la cultura escolar desde la historia de las disciplinas escolares es fundamental analizar el currículo¹⁴, el cual se puede interpretar como una realidad social e histórica, una invención social, que presenta una pugna por las aspiraciones y objetivos de la escolaridad, es decir, un campo de luchas por el significado práctico y simbólico de una estructura de conocimiento. Por ejemplo:

En España, la consideración general de las disciplinas como un objeto histórico susceptible de generar un campo de investigación propio, [...] se subdividía en siete secciones de las que al menos tres de ellas —«La construcción de las disciplinas escolares», «El currículum y la creación de áreas curriculares distintivas» y «El currículum y los libros de texto»— guardaban una relación directa y estrecha con la historia de las disciplinas escolares¹⁵.

De manera que, se puede argumentar que las disciplinas escolares son un campo de conocimiento cuyos cuerpos visibles están constituidos por la práctica cotidiana y reglamentada de la escuela, institución que configura y se reconfigura a partir del currículo y la cultura escolar. Por tal razón, y de acuerdo con Goodson¹⁶, las disciplinas escolares son una tradición selectiva, cuyo significado debe descifrarse escrutando las claves sociopolíticas de su existencia histórica.

¹³ VIÑAO. Antonio. La historia de las disciplinas escolares. Universidad de Murcia, 2006. p. 253. Recuperado de: <file:///D:/Downloads/vi%C3%B1ao.pdf>

¹⁴ GOODSON, I. F. Historia del Currículum. La construcción social de las disciplinas escolares. Barcelona: Pomares-Corredor, 1995. p. 15.

¹⁵ VIÑAO. Antonio. La historia de las disciplinas escolares. España: Universidad de Murcia, 2006. p. 244. Recuperado de: <file:///D:/Downloads/vi%C3%B1ao.pdf>

¹⁶ GOODSON, I. F. La construcción social del currículum posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum. Revista de educación. 1991. no. 295. p. 7-37.

Las disciplinas escolares han mostrado que poseen unas reglas de formación histórica y epistemológica, y que implican una autonomía constitutiva, es decir, que los contenidos de enseñanza emergen en la escuela, no en contextos sociales diferentes. Es por ello que el conocimiento escolar, expresado en la cultura escolar y en el currículo, tiene unas características propias y una dinámica interna. Por ende,

Si definimos una disciplina de enseñanza por el conjunto de los saberes, conocimientos, técnica cuya adquisición es juzgada útil para la formación o la instrucción de la persona y su inserción social, podemos identificar las tres normas que la caracterizan: su integración en los programas escolares, su representatividad cultural, la utilidad de los saberes que dispensa.¹⁷

Al considerar que las disciplinas escolares son entidades construidas en y para la escuela, habría que rechazar la idea de que esos contenidos de enseñanza no son imitaciones de los conocimientos científicos, debido a que la diferencia entre esos saberes científicos y las materias de enseñanza prescritas en el currículo se sitúa en la distancia de significados sociales y culturales que establecen la producción del conocimiento escolar.

Por consiguiente, hacer una historia de las disciplinas escolares, del currículo y de la cultura escolar, conduce a que no se continúe problematizando el grado de adaptación didáctica que puede existir entre las ciencias y la enseñanza de dichas ciencias, y, además, a que se conozcan a los sujetos, las instituciones y las dinámicas históricas que permean la recontextualización de los contenidos escolarizados y los dotan de nuevos significados. El proceso de transformación del significado cultural y social de las disciplinas no podría indagarse únicamente en los programas de estudio, en los libros de texto, en las ideas pedagógicas, sino en el ámbito más inaccesible e invisible de las prácticas de enseñanza, es decir, en lo que Antonio Viñao denomina el código disciplinar.

Este código disciplinar, que circula por el currículo y la cultura escolar, estructura regímenes de verdad; también, el código disciplinar despliega la relación entre saber y poder en la que se enmarcan los contenidos de enseñanza; asimismo, permite identificar

¹⁷ AVANZINI, Guy. La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días. México: Fondo de Cultura Económica. 1990, p. 330.

cuál ha sido la función educativa de las disciplinas escolares y por qué se legitima o se deslegitima un saber escolar en una época determinada.

Ahora bien, concebir la historia de las disciplinas escolares desde el saber pedagógico, ya no desde la cultura escolar, ni desde el código disciplinar, ni desde el currículo, según Olga Lucía Zuluaga, acarrea comprender que la historia de las disciplinas escolares es una historia epistemológica sobre la enseñanza, de manera que, entraría en juego el papel de la pedagogía. Si hay un imperativo por reconocer la importancia de historiar las disciplinas escolares y explicar que son el conjunto de los saberes, conocimientos o materias de enseñanza, que poseen una representación cultural, que se integran a los programas escolares y que hay una utilidad a los saberes que dispensa para la formación o la instrucción de la persona y su inserción social¹⁸; habría que decir, entonces, que se produce un discurso sobre la enseñanza.

El discurso sobre la enseñanza se denomina pedagogía. Es necesario precisar que, si se está pensando la historia de las disciplinas escolares desde un aspecto epistemológico, la pedagogía debería asumirse como un saber que produce una teoría y una práctica en sí, orientada a analizar “[el] discurso normativo propio de la práctica, pero que también está sujeto a la normatividad que le llega de la política de los saberes. [Asimismo, comprende] un sujeto históricamente definido: el maestro, como portador de un saber, pero que ha sido socialmente marginado, como portador y como productor de saber”.¹⁹

Asumir que las disciplinas escolares configuran una parte del saber pedagógico es poner a circular los diferentes modos de saber, es decir, que el saber permite historiar las prácticas referidas a la enseñanza; en este punto se identifica el proceso de difusión, producción, adecuación, la distribución y control de los saberes o discursos.

¹⁸ AVANZINI, Guy. La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días. México: Fondo de Cultura Económica. 1990. p. 330.

¹⁹ ZULUAGA, Olga Lucía et al. Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber. Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia. 1987. p. 13.

La relación entre historia de las disciplinas escolares, currículo y cultura desde la perspectiva del código disciplinar o el saber pedagógico posibilita explicar la relación entre discursos, contenidos y prácticas, esto convoca a realizar una historia de la enseñanza que despliegue un horizonte comprensible de la producción, control y discontinuidades de los saberes, los cuales surgen o se forman de las encrucijadas pedagógicas, políticas y culturales en las que está envuelta la educación, especialmente la escuela.

Desde esa perspectiva, la enseñanza de la religión en la década de 1920 llega a ser un lugar de disputa que supone unas relaciones de estrategia, técnicas de gobierno y espacios de dominación que recomponen el sistema y las políticas educativas. La eventualidad propuesta para este trabajo busca “encontrar las conexiones [...] las relaciones de fuerza, las estrategias, etc.; que en un determinado momento han formado lo que luego funcionará como evidencia o universalidad”²⁰. Introducirnos en ese lugar es el propósito; para ello se propone hacer un análisis arqueológico y genealógico desde la perspectiva de Michel Foucault.

Es importante aclarar que, para efectos de esta investigación, la autora asume el análisis de la enseñanza de la religión desde la línea de saber escolar trabajada por el GHPP, ya que al considerar el saber escolar como un práctica discursiva, se puede comprender los procesos instituyentes e instituido que han configurado la enseñanza de la religión, de donde proceden enunciado y formaciones discursivas sobre: un dominio de objetos, los sujetos y conceptos que configuraran modos de gubernamentalidad. Así mismo, la categoría central de saber escolar permite en primer lugar, realizar pesquisas sobre los escenarios discursivos y no discursivos donde ha circulado el saber la religión y segundo interrogarse el saber escolarizado que se ha construido y cómo se puede diferencias de otras prácticas como la catequización. No es propósito del trabajo ir “tras los fundamentos originarios de una

²⁰ FOUCAULT, Michel. La imposible prisión: debate con Michel Foucault. Barcelona: Editorial Anagrama. 1982. p.61.

disciplina [religión], sino tras los vestigios materiales de algo que podría llegar a tener un estatus disciplinar.”²¹

La construcción de una historia efectiva

Michel Foucault, en su libro *Nietzsche, la Genealogía, la Historia*²², propone que la genealogía más allá de ser un método es una concepción de la historia, es decir, la genealogía es una manera de hacer historia, pero con la particularidad de preguntarse por las rupturas, discontinuidades, series, dispersiones y enunciados que se configuran en un contexto una práctica discursiva. Por lo tanto, “la genealogía no pretende remontar el tiempo para restablecer una gran continuidad más allá de la dispersión del olvido; su tarea no es mostrar que el pasado está aún ahí, bien vivo en el presente”.²³

En ese sentido, pretender hacer un estudio arqueológico-genealógico de las disciplinas escolares implica: primero, dar cuenta de los “fenómenos de ruptura”²⁴ o de la emergencia de las formaciones discursivas sobre la enseñanza, en otras palabras, es intentar describir y analizar las regularidades que se presentan en el discurso, cómo se configuran los objetos discursivos y sus formas de enunciación. La caja de herramientas permitirá realizar una comprensión del campo discursivo del saber de la religión en tanto tratará de “captar el enunciado en su estrechez y la singularidad de su acontecer, de determinar las condiciones de su existencia, de fijar sus límites de manera exacta, de establecer su correlación con los otros enunciados que pueden tener con él y de mostrar qué otras formas de enunciación excluyen.”²⁵; y segundo, implica comprender cómo se estructura la voluntad de verdad y saber, que según Michael Foucault en *El Orden del Discurso*, “dibuja los planes de objetos posibles, observables, medibles clasificables, que le imponen al sujeto conocedor una cierta

²¹ ÁLVAREZ, Alejandro. Del saber pedagógico a los saberes escolares. En: Revista Pedagogía y Saberes. Universidad Pedagógica Nacional. 2015. no. 42, Bogotá. p.2

²² FOUCAULT, Michel. Nietzsche, la genealogía, la historia. España: Pretextos. 2014.

²³ *Ibíd.* p. 27

²⁴ FOUCAULT, Michel. La arqueología del Saber. Argentina: Siglo XXI. Editores, 2010. p. 12.

²⁵ *Ibíd.* p. 42

posición, una cierta forma de mirar y una cierta función.”²⁶ Intentar dar cuenta de por qué y cómo circula un saber singular en una época, en últimas, es el objetivo de un análisis genealógico.

Así pues, pensar la genealogía en clave de una historia efectiva de las disciplinas o saberes escolares es reconocer lo dado y lo impensable, los desplazamientos, los límites, las unidades, los órdenes específicos y las dependencias diferenciadas²⁷, en ese sentido “la historia será efectiva en la medida en que se introduzca lo discontinuo en nuestro mismo ser [...] El saber no está hecho para comprender, está hecho para zanjar.”²⁸ Es decir, el investigador tendrá como tarea explicar y analizar la construcción epistemológica de una época determinada, donde “la genealogía restablece los diversos sistemas de sometimiento: no la potencia anticipadora de un sentido, sino el juego azaroso de las dominaciones”.²⁹ En este sentido, la arqueología y la genealógica no presuponen únicamente cuestiones procedimentales sino problemas teóricos.³⁰

Si abordamos dichos problemas teóricos desde la procedencia podremos analizar las singularidades que rodean al acontecimiento de estudio, porque la finalidad es identificar la proliferación de sucesos que construyen el acontecimiento en un tiempo determinado, sin buscar continuidad, concentrándose en las turbulencias del comienzo o en explicar la relación de fuerzas. Por ese motivo, la pregunta aquí es ¿qué hizo posible que ese acontecimiento o concepto apareciera en un lugar y momento determinado? En otras palabras, hablamos de las condiciones de existencia. “La búsqueda de la procedencia no fundamenta, al contrario: agita lo que se percibía inmóvil, fragmenta lo que se pensaba unido; muestra la heterogeneidad de lo que imaginábamos conforme a sí mismo”³¹.

²⁶ FOUCAULT, Michel. El orden del discurso. Fábula Tusquets Editores, 2002. p. 21.

²⁷ FOUCAULT, Michel. La arqueología del Saber. Argentina: Siglo XXI. Editores, 2010. p. 14-33.

²⁸ FOUCAULT, Michel. Nietzsche, la genealogía, la historia. España: Pretextos. 2014. p. 47.

²⁹ *Ibíd.* p.34.

³⁰ FOUCAULT, Michel. La arqueología del Saber. Argentina: Siglo XXI. Editores, 2010. p. 33.

³¹ FOUCAULT, Michel. Nietzsche, la genealogía, la historia. España: Pretextos, 2014. p.29.

Con respecto a la emergencia, cuando se hace alusión a ella, se están abordando las condiciones de posibilidad, en otras palabras, al surgimiento del acontecimiento que se posibilita por la ruptura ocasionada por el cruce de fuerzas. “La emergencia designa un lugar de enfrentamiento; aun así, hay que evitar imaginárselo como un campo cerrado en el que se desarrollaría una lucha [...] un “no-lugar”, una pura distancia, el hecho de que los adversarios no pertenezcan al mismo espacio”.³²

Por medio de la emergencia se puede realizar una historia comparada que se base, por ejemplo, en encontrar los momentos en los cuales un fenómeno, en este caso los saberes escolares, dejan de existir, o si siguen existiendo, y cómo este fenómeno configura una formación discursiva que se transforma o desaparece. Desde esta noción, se quebranta todo uso platónico de la historia, porque lo que va a interesar aquí es mostrar la dispersión. Por ende, el trabajo de “la genealogía es gris, meticulosa y pacientemente documental. Trabaja con pergaminos embrollados, borrosos, varias veces reescritos”.³³

A continuación, se presenta un esquema que resume lo descrito:

³²Ibíd. p. 37-38.

³³Ibíd. p. 11

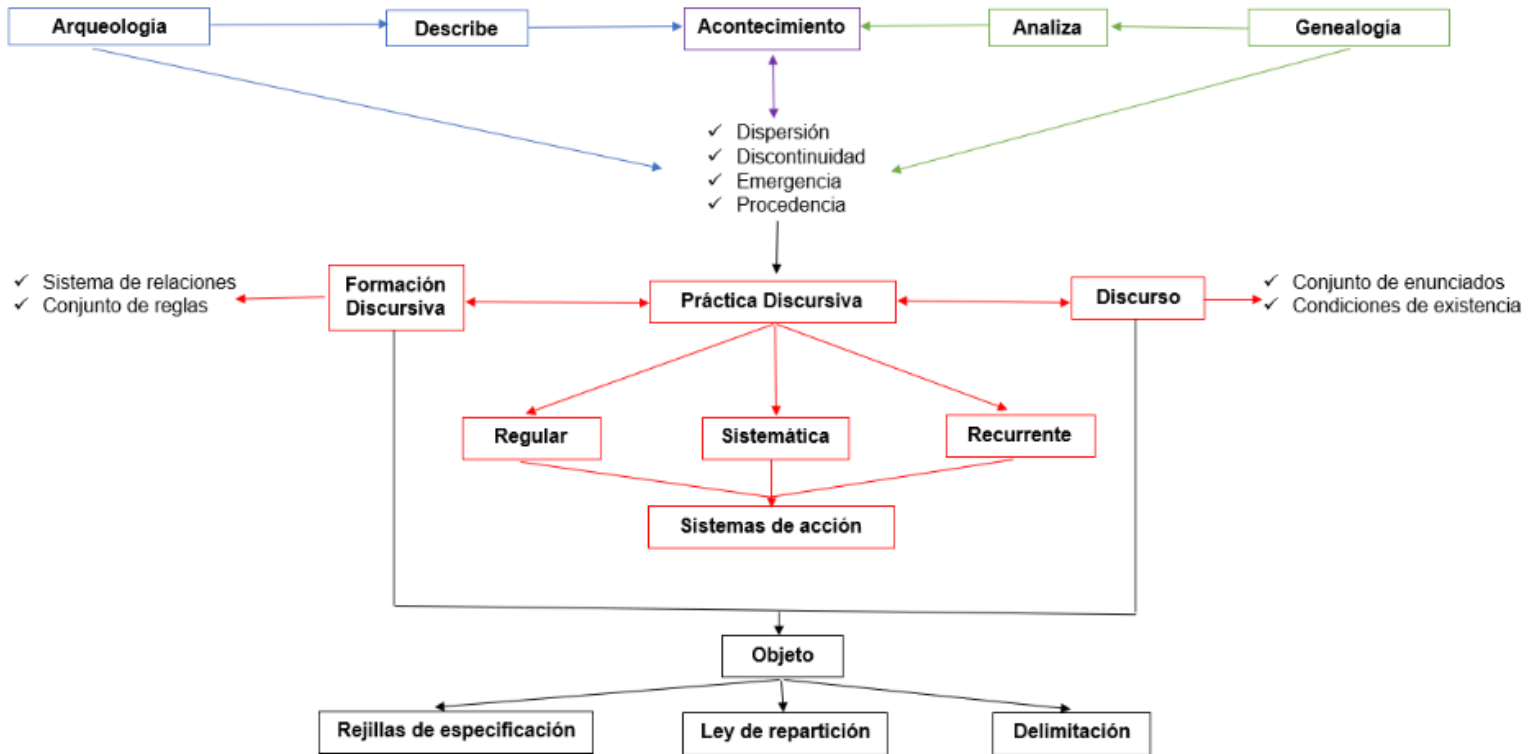


Figura 1: Esquema comprensivo sobre la perspectiva arqueológica-genealógica
Elaborado por: Jemmy Paola Jaime Álvarez
2021

Por tal razón, y para efectos de este trabajo, se estudiaron y analizaron documentos de la época, como: periódicos, catecismos, comunicados de la Iglesia Católica, leyes, decretos, entre otros; esto se realizó en el Museo Pedagógico Nacional, el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, la Biblioteca Nacional de Colombia, la Biblioteca Luis Ángel Arango y la Página web de la Conferencia Episcopal de Colombia en la sección de documentos históricos. Esto permitió la configuración del archivo y "la descripción arqueológica de los discursos [y] descubrir todo ese dominio de instituciones, de los procesos económicos, de las relaciones sociales sobre las cuales puede articularse una formación discursiva."³⁴

Para el análisis documental se efectuó un ejercicio de tematización, donde primero se hizo una elección de fuente primaria que abordará el problema construyendo así una base de

³⁴ FOUCAULT, Michel. La arqueología del Saber. Argentina: Siglo XXI. Editores, 2010. p. 276.

datos, después se realizó la lectura y la selección de los elementos susceptibles de análisis y posteriormente se agrupó la información en unidades de análisis que fueron:



Figura 2: Unidades de análisis de la fuente primaria.
Elaborado por: Jemmy Paola Jaime Álvarez
2021

A partir de las unidades de análisis se pudo rastrear la recurrencia de algunos enunciados que ejercen una función de existencia de los objetos, conceptos y sujetos a partir del espacio de correlación. En este caso, y según los análisis realizados por los profesores Oscar Saldarriaga, Javier Saénz y Armando Ospina, el saber de la religión se configuró a partir de unas rejillas de apropiación (También definidas como fuerzas históricas conductoras) que posibilitó que circulara desde lo visible y lo no visible en la práctica social, es decir que se apropiara el saber.³⁵ Esos filtros o fuerzas históricas conductoras fueron

³⁵ SÁENZ, Javier, SILDARRIAGA, Óscar y OSPINA, Armando. Mirar la infancia: pedagogía moral y modernidad en Colombia, 1903-1946. Bogotá: Foro Nacional por Colombia y Ediciones UNIANDES, 1997. p.5

La desconfianza en un pueblo producto de una raza enferma y violenta que era considerada poco digna de confianza para guiar la infancia e incidir en la regeneración de la raza; el recelo compartido entre Iglesia y la intelectualidad tradicional [...], la censura eclesiástica que definía la pertinencia o impugnación de las reformas educativas, y la aprobación o condena de los saberes [...]; las pugnas partidas, la debilidad del Estado, entre otras.³⁶

De modo que, en el primer capítulo se esbozan los discursos y fuerzas hallados en las diferentes superficies, y que configuraron la importancia de saber de la religión para la nación. En el segundo, se describen los contenidos de enseñanza y los enunciados que dan cuenta del por qué y para qué de este saber. Y en el tercer capítulo se realiza un análisis del saber de la religión desde el catecismo del padre Gaspar Astete.

³⁶ *Ibíd.* p.4-5.

CAPÍTULO I

Saber³⁷ escolar de la Religión: El designio de la patria y Dios

La escuela moderna en Colombia ha sido un acontecimiento de saber y poder³⁸ de gran envergadura, ya que a través de ella se buscó establecer una idea de civilización, progreso, modernidad y modernización. Dicho acontecimiento de saber presentó durante el siglo XIX y principios del siglo XX dispersiones y discontinuidades que dieron paso a la emergencia de prácticas discursivas como la escolarización o instrucción que regularon los sistemas de acción de los sujetos. Dicha regulación o reconfiguración de las prácticas giraron en torno al orden político y moral, por ende, se puede afirmar que “la escuela antes que un acontecimiento del saber aparece como un hecho inscrito en el orden del poder.”³⁹

De ahí que, en Colombia la educación dentro de ese proceso de reorganización del

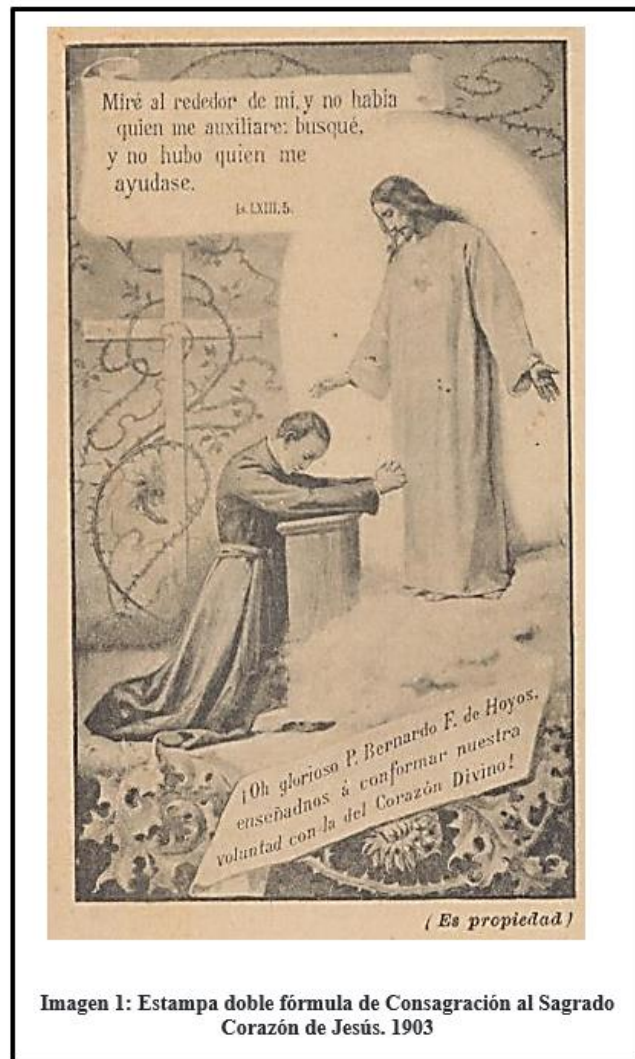


Imagen 1: Estampa doble fórmula de Consagración al Sagrado Corazón de Jesús. 1903

³⁷ En este trabajo la categoría de *saber* hará referencia a lo que plantea Michel Foucault en su libro *La arqueología del saber*. El saber no es un compendio de conocimientos falsos, verdaderos o coherentes, tampoco es una disciplina científica; el saber es la relación entre la práctica discursiva o dominio del objeto (la religión), el espacio en el que el sujeto puede hablar del objeto, el campo de enunciación y la apropiación de los discursos. FOUCAULT, Michael. *La arqueología del saber*. Argentina: Siglo XXI Editores, 2010. p.238.

³⁸ ÁLVAREZ, Alejandro. *Y la escuela se hizo necesaria. En busca del sentido actual de la escuela*, Bogotá: Editorial Magisterio, 201.

³⁹ MARTÍNEZ BOOM, Alberto. *Escuela y escolarización: del acontecimiento al dispositivo en* MARTÍNEZ BOOM, Alberto y BUSTAMANTE, José. *Escuela pública y maestro en América Latina. Historias de un acontecimiento siglo XVIII-XIX*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2017. p. 43.

poder moderno haya llegado a ser una estrategia de poder⁴⁰ que operó y opera sobre un campo de posibilidades, y que estructura una nueva racionalidad, donde hay una pugna, luchas o enfrentamientos incesantes que transforman, desplazan y producen nuevos regímenes de verdad sobre la nación, la patria, el sujeto, la moral, el saber, la ciencia, entre otros. Esta estrategia de poder configuró dispositivos como la escolarización, y técnicas como la disciplina, que garantizaron el orden institucional de la república.

Para inicios del siglo XX la instrucción y la escuela pública se constituyen en esa red de relaciones que emergió de la dispersión entre los discursos jurídicos, políticos, religiosos, pedagógicos, económicos y culturales, cuyo objetivo fue impulsar el progreso técnico, establecer procesos de moralización, defender la raza, democratizar la cultura e instaurar un gobierno de los pobres⁴¹. Por lo tanto, el proyecto de escolarización respondió a los intereses de diferentes instituciones como el gobierno, los partidos políticos y las órdenes religiosas⁴².

De esa manera, se puede analizar que la comunidad política estuvo al servicio de la fe y de sus representantes y que los gobernantes instrumentalizaron la religión para garantizar su legitimidad, politizando la esfera religiosa⁴³. Esto se puede evidenciar en la primera década del siglo XX, donde la idea de la resurrección de la nación como tarea religiosa, terminó consagrando al país al Sagrado Corazón de Jesús el 18 de mayo de 1902 con el Decreto 820.

Es de apremiante necesidad intensificar la educación misional del pueblo católico, difundir mayor conocimiento del objeto y alcance de la Obra de la Propagación de la Fe y proporcionar a los señores párrocos y directores de institutos católicos de ambos sexos los

⁴⁰ FOUCAULT, Michel. El sujeto y el poder. Bogotá: Carpe Diem, 1991.

⁴¹ SÁENZ, Javier, SALDARRIAGA, Óscar y OSPINA, Armando. Mirar la infancia: pedagogía moral y modernidad en Colombia, 1903-1946. Bogotá: Foro Nacional por Colombia y Ediciones UNIANDES, 1997.

⁴² Es importante mencionar que una de las rupturas que se pudo analizar en el periodo de estudio fue la denominación asignada al Ministerio que se encargaría del plano educativo, es decir, en los años estudiados se evidencio que el Ministerio de Instrucción Pública en el año de 1923 cambia su nombre por el de Ministerio de Instrucción y Salubridad Públicas y, desde 1928 se identifica con el nombre de Ministerio de Educación Nacional. Esto llevaría a pensar que sus fines o su papel se transformaron de acuerdo con los discursos.

⁴³ LINZ, Juan. El uso religioso de la política y/o el uso político de la religión. En: Hans Maier (Ed.) Concepts for the comparison of dictatorships. Londres, Routledge. 2004. vol. 1. p. 107-125.

medios más apropiados para multiplicar los recursos materiales y morales en favor de las misiones católicas, difundiendo más y más el conocimiento de Nuestro Señor Jesucristo.⁴⁴

La Iglesia Católica, entonces, se asumió como la única abanderada de este proceso y se proclamó como la institución destinada a realizar, a través de la educación, la formación de ciudadanos y con ello afrontar los retos del nuevo siglo. Es importante resaltar que estas ideas venían tomando forma desde el siglo XIX y que fue a finales del mismo, con el establecimiento del Gobierno de la Regeneración, que la idea de un país consagrado al credo católico fue establecida como un mandato institucional y legal. Así, por ejemplo, el Concordato de 1887 establecía que la Religión Católica, Apostólica y Romana era la única religión oficial de Colombia: “los poderes públicos la reconocen como elemento esencial del orden social, se obligan a protegerla y hacerla respetar, lo mismo que a sus ministros, conservándola a la vez en el pleno goce de sus derechos y prerrogativas”.⁴⁵ Según el mismo documento, esta tenía la potestad de ejercer su autoridad espiritual, en plena libertad e independencia del poder civil, “conformándose en su gobierno y administración con sus propias leyes”.⁴⁶ Entre otras cosas, volvía a recuperar el poder de adquirir títulos, poseer y administrar bienes muebles o inmuebles en la forma establecida por el derecho común (esto como respuesta a las reformas liberales que les había arrebatado este derecho).⁴⁷ Asimismo, era posible constituir y establecer órdenes y asociaciones religiosas autorizadas por la superioridad eclesiástica.⁴⁸

Con relación a la educación, uno de los cambios fue lo referente a la libertad que se le otorgaba a la Iglesia para establecer institutos de educación “que se dediquen con preferencia al ejercicio de la caridad, a las misiones, a la educación de la juventud, a la enseñanza en general y a otras obras de pública utilidad y beneficencia”.⁴⁹ En estas

⁴⁴ CONFERENCIA EPISCOPAL. Día Misional. Colombia, 1927. P. 1.

⁴⁵ CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 35 de 1888. Que aprueba el Convenio de 31 de diciembre de 1887, celebrado en la ciudad de Roma, entre el Sumo Pontífice León XIII y el presidente de la República, Colombia, 27 de febrero de 1889, Art 1.

⁴⁶ *Ibíd.* Art. 2.

⁴⁷ *Ibíd.* Art.5.

⁴⁸ *Ibíd.* Art.10.

⁴⁹ *Ibíd.* Art.11.

instituciones, los encargados (Ordinarios diocesanos) ejercían el derecho “en lo que se refiere a la religión y la moral, de inspección y de revisión de textos”. Asimismo, el arzobispo de Bogotá designaría los libros para religión y la moral en las universidades, así como las materias indicadas. De igual manera, se indicaba en este Concilio que el Gobierno cuidaría de que, en las asignaturas literarias, científicas “y, en general, en todos los ramos de instrucción, no se propaguen ideas contrarias al dogma católico y al respeto y veneración debidos a la Iglesia”.⁵⁰ La educación que se impartiría en estos establecimientos sería supervisada por la Iglesia:

La Santa Sede prestará su apoyo y cooperación al Gobierno para que se establezcan en Colombia institutos religiosos En las universidades y en los colegios, en las escuelas y en los demás centros de enseñanza, la educación e instrucción pública se organizará y dirigirá en conformidad con los dogmas y la moral de la Religión Católica. La enseñanza religiosa será obligatoria en tales centros, y se observarán en ellos las prácticas piadosas de la Religión Católica.⁵¹

Dicho acto político fue una forma de institucionalizar ciertas relaciones de poder desde la significación y el nexo social, donde se entrecruza– el ámbito iconográfico, ideológico y social, ya que el corazón de Jesús se constituyó como un símbolo de convergencia nacional a nivel cívico y religioso en pro de guardar la paz pública.

Dentro del dispositivo escolar⁵², el saber de la religión se constituyó en el medio moral, que de acuerdo con el concordato de 1887 artículo 1 y 12, buscó formar al hombre, enseñándole cómo debía ser y cómo debía comportarse en la vida terrenal para alcanzar el fin último

⁵⁰ *Ibíd.* Art. 13.

⁵¹ *Ibíd.* Art.12.

⁵² En el trabajo se hace referencia al concepto de dispositivo escolar teniendo en cuenta el análisis realizado por el profesor Alberto Martínez Boom en su texto *Escuela y escolarización: Del acontecimiento al dispositivo*. La categoría de dispositivo escolar es una red de fuerzas, que buscó según el periodo estudiado, "incorporar prácticas de gobierno de las conductas a partir de cuatro grandes direcciones estrategias: (1) la instrucción de toda las poblaciones posibles[...] 2) la definición ya no de un cuerpo de enseñantes sino de una función docente ampliada que traspasa los límites de la escuela, está en el aula pero sobre todo está extendida por fuera de sus muros, y sometida a procesos de visibilización y control; 3) la escolarización como acontecimiento público y 4) la diferenciación entre los incluidos y excluidos socialmente de la escolarización." Es decir que, el dispositivo escolar es una heterogeneidad de instituciones, procedimientos, tácticas y prácticas que distribuye, produce y reorganiza los saberes, las instituciones, sujetos y discursos. MARTÍNEZ, Alberto. *Escuela y escolarización: Del acontecimiento al dispositivo*. En MARTÍNEZ, Alberto y BUSTAMENTE, José. *Escuela Pública y maestro en América Latina. Historias de un acontecimiento, siglo XVIII-XIX*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. 2014.p. 54-57.

para el cual había sido creado, que es la trascendencia o la salvación, no pudiendo existir una verdadera educación que no esté dirigida por completo hacia ese fin sublime enmarcado en la Providencia. Las prácticas de formación que estuvieron sujetas a la religión, especialmente a la religión católica, concebían que el hombre era una unidad de cuerpo y alma que se encontraba en un estado constante de pecado, sin voluntad y con un desorden de sus tendencias; es por ello que, a lo largo del tiempo, el proceso de catequización privilegió la santidad como el mejor modelo de comportamiento de los ciudadanos, prohibiendo “en los colegios y escuelas femeninas la organización de clases de bailes inconvenientes, ejercicios gimnásticos contrarios al pudor de la mujer, competencias públicas de deporte o bandas de guerra”⁵³.

Lo anterior permite ver la emergencia de una historia del control del sujeto que analiza Humberto Quiceno⁵⁴ y los intelectuales del grupo de Historia de la práctica pedagógica⁵⁵. Por lo tanto, la religión se legitima como un campo constitutivo de la cultura donde se vislumbra un campo de poder, en el cual es “designada la forma como la conducta de los individuos o de los grupos podía ser dirigida [...] No solo cubría las formas legítimamente constituidas de la sujeción política o económica, sino también modos de acción, más o menos considerados y calculados, y que estaban destinados a actuar sobre las posibilidades de acción de otra gente. Gobernar, en este sentido, es estructura, el posible campo de acción de otros.”⁵⁶

Sin embargo, la relación entre religión, escuela y política no siempre ha sido de complicidad y sin conflictos, esta relación ha tenido fenómenos de ruptura que en ocasiones han conducido a procesos de secularización en donde la religión transforma su contenido teleológico o axiológico para incorporarse a las nuevas formas de gobierno. Un ejemplo de ello se observa en la década de 1920, cuando hubo discontinuidades en los escenarios

⁵³ CONFERENCIA EPISCOPAL. Modestia en los vestidos. Colombia, 1927, p. 2.

⁵⁴ QUICENO, Humberto. Pedagogía católica y escuela activa en Colombia 1900-1935. Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia. 1998. Crónicas históricas de la educación en Colombia. Bogotá: Editorial Magisterio. 2003.

⁵⁵ ZULUAGA, Olga Lucía, et al. Historia de la educación en Bogotá Tomo I. Bogotá: IDEP, 2012.

⁵⁶ FOUCAULT, Michael. El sujeto y el poder. Bogotá: Carpe Diem, 1991.

educativos, por ejemplo, suscitados por la segunda Misión Pedagógica Alemana y la Ley 56 de 1927, que obligó a la Iglesia Católica a replantear su papel.

Colombia hacia el camino del progreso

Para ese momento, Colombia vivía un esplendor económico gracias a la emergencia del capitalismo generado por la expansión de la producción y exportación del café, banano, petróleo y por la industria manufacturera. El aumento de la población urbana por los procesos de industrialización y la descomposición del régimen de hacienda se hacían cada vez más latentes. Por otro lado, gracias a las reformas impulsadas por Rafael Reyes en el escenario político en pro de la reconciliación nacional, Colombia pudo vivir un periodo de estabilidad política interna hasta 1930.⁵⁷

Así, las fuerzas económicas y políticas que se enfrentan coexisten y se superponen, en busca del progreso y el crecimiento económico, es por ello que, la estructuración discursiva⁵⁸ y las políticas de control social en torno a la medicina, la higiene, la infancia y la moral, terminaron al final reconfigurando prácticas y procesos institucionales.

Es en este momento cuando se evidencia la preocupación de los intelectuales del momento, como Laureano Gómez, José Ramón Lanao⁵⁹ y Luis López de Mesa⁶⁰, por el progreso y el declive de la nación. Por un lado, existe la añoranza de progreso y, por otro, hay un miedo de que los pobres, los analfabetos y las protestas sociales que venían emergiendo con el cambio social acelerado terminen estropeando el proyecto nacional. Esto quiere decir que el debate de cómo se configura la nación en el siglo XIX vuelve a estar en la palestra pública.

⁵⁷ BUSHNELL, David. Colombia Una nación a pesar de sí misma. Nuestra historia desde los tiempos precolombinos hasta hoy. Colombia: Editorial Planeta, 2007. p. 227-259.

⁵⁸ La categoría discurso se asume desde la perspectiva de Michael Foucault propuesta en su obra *La Arqueología del Saber*. México: Siglo XXI Editores. “El análisis del campo discursivo [...] trata de captar el enunciado en su estrechez y la singularidad de su acontecer, de determinar las condiciones de su existencia, de fijar sus límites de la manera más exacta, de establecer su correlación con los otros enunciados que pueden tener un vínculo con él; de mostrar qué otras formas de enunciación excluyen”. p. 41-42.

⁵⁹ LANAÑO, José. La decadencia de la raza. Santa Marta: Tipografía Mogollón, 1920.

⁶⁰ LÓPEZ, Alejandro. Problemas colombianos. París: París-América, 1927.

Es por esa razón que el estado colombiano propenderá por que la nación se conserve y se perfeccione.

Dichas preocupaciones llegan hasta el ámbito educativo, donde intelectuales conservadores y liberales como Miguel Jiménez López, Luis López de Mesa, Emilio Robledo, Agustín Nieto Caballero, entre otros, tienen la preocupación por el Estado, la vida de la población y el problema de la degeneración de la raza, situación que para ellos afectaría el proceso de modernización de la nación, y que era necesario transformar desde el sistema de enseñanza para salvaguardar de la catástrofe a la República.

Según Miguel Jiménez López:

la institución escolar, llámese escuela, colegio o universidad, es una de aquellas creaciones a que la sociedad ha llegado como a la solución más práctica de la gran necesidad de la formación de las generaciones nuevas, pero que de ninguna manera es la solución más ajustada a la naturaleza de las cosas. Si hay algún caso en que la generalización sea inaceptable es precisamente aquel en que se supone que todos los individuos deben ser sometidos a los mismos medios formadores, cual si las modalidades del espíritu en los diversos seres humanos –lo mismo que su organización física– no comportasen variedades infinitas. La Escuela, como hasta hoy ha sido ideada y conducida, es sencillamente un taller en que se labora con unos mismos medios, entendimientos y caracteres de estructuras muy diversas y en que se aplica el mismo molde igualitario a personalidades llamadas a mostrarse en la vida bajo formas inmensamente diferentes; su tendencia natural es la de producir tipos mentales y morales de una uniformidad árida y estéril.⁶¹

En ese orden, toma fuerza en el campo educativo la propuesta de Benjamín Tejada, fundador de varios institutos de enseñanza laicos en Antioquia y Caldas y, las propuestas de los métodos modernos expuestos por la primera y las propuestas de reforma educativa de la segunda Misión Pedagógica Alemana, dichos postulados llevo a las pedagogías católicas a replantear su papel en la escuela, por ejemplo los Hermanos Cristianos fueron una de las primeras comunidades religiosas que intentaron unificar a partir de las reformas instruccionalitas la idea cristiana con la concepción de progreso y modernización.⁶² Dicha unidad presento consensos y disensos, el proceso no fue uniforme, ya que algunas facciones

⁶¹ JIMÉNEZ, Miguel. La formación de la personalidad. Base de la educación. Bogotá: Imprenta del Departamento, 1917. p, 7.

⁶² OSPINA, Carlos. Reformas educativas, institutores e inspección gubernamental. Antioquia (1903-1930). En: Revista Colombiana de Educación. 2013. no. 65, Bogotá.

del magisterio eclesial y la sociedad civil consideraron que se ponía el *statu quo* de la Iglesia y la religión.

En virtud de lo dicho y en uso de la autoridad de que gozamos respecto de las personas y lugares sujetos a nuestra jurisdicción, reprobamos, condenamos y prohibimos nominalmente los institutos docentes que siguen: a) En primer lugar, por ser de propaganda netamente herética, las escuelas y colegios titulados americanos para hombres o para mujeres, y cualesquiera otros dirigidos o patrocinados por la secta presbiteriana u otras protestantes, en cualquier parte de la República.⁶³

Además, lo descrito se evidenció en el artículo redactado para el Periódico El Colombiano por Pedro Betancur, quien era el director de la Instrucción Pública en Antioquia. Allí arremete contra toda idea radical que se quiera desarrollar en las escuelas, porque para él en “los muros de las escuelas deben tener un Crucifijo, un Sagrado Corazón, o retratos de nuestros líderes de la Independencia, y nada más”.⁶⁴

Desde esa concepción, resultó apremiante la necesidad de intensificar la educación misional del pueblo católico, difundir mayor conocimiento del objeto y alcance de la Obra de la Propagación de la Fe y proporcionar a los señores párrocos y directores de institutos católicos de ambos sexos los medios más apropiados para multiplicar los recursos materiales y morales en favor de las misiones católicas, difundiendo más y más el conocimiento de Nuestro Señor Jesucristo.⁶⁵

El estado actual de la enseñanza religiosa entre nosotros, adolece sin duda de graves deficiencias. Estas se echan de ver en lo escaso de los conocimientos religiosos de personas por otra parte instruidas: basta leer lo que se escribe en los periódicos para convencerse de que hay una ignorancia muy grande en las verdades de la Religión. Esto no se explica en un país esencialmente católico, cuyos hijos frecuentan en su mayor parte colegios católicos, muchos de ellos regidos por comunidades religiosas, e inspirados casi en su totalidad en los principios católicos.⁶⁶

Así mismo, desde el aspecto económico y político se resalta la importancia de que los colombianos sean leales con la patria, sirvan a Dios y comiencen a ser útiles para la sociedad; este último elemento comienza a relacionarse con la capacidad productiva de los

⁶³ CONFERENCIA EPISCOPAL. Educación de la niñez y la juventud. Colombia, 1913. p. 2.

⁶⁴ BETANCURT, Pedro. La Instrucción Pública. Medellín: El Colombiano, 1914.

⁶⁵ CONFERENCIA EPISCOPAL. Día Misional. Colombia, 1927. p.1

⁶⁶ CONFERENCIA EPISCOPAL. Enseñanza religiosa. Colombia, 1924. p.3

individuos, es decir, emerge la necesidad de fortalecer la enseñanza técnica, así lo expresa en Ministerio de Instrucción Pública.⁶⁷

Casi increíble cuánto falta, en nuestra época, ese espíritu cristiano en la educación de la niñez; muchos, en efecto, se esfuerzan de mil maneras por sustraer la escuela a la maternal vigilancia de la iglesia, para introducir en ella esa enseñanza laica que trata de suprimir cuanto pudiera recordar la Religión. De este modo lo que debía ser asilo de virtud se trueca en receptáculo de todos los vicios: pues si desaparece el *temor de Dios, que es principio de la sabiduría* ¿cómo podrá la incauta juventud resistir el embate de las pasiones más ardientes?⁶⁸

Fueron intensos los debates sobre la práctica discursiva⁶⁹ de la enseñanza de la religión, especialmente por parte de la Iglesia Católica, acerca de la crisis moral por la que estaba atravesando el pueblo colombiano. Fueron varias las manifestaciones en torno a la necesidad de fortalecer la educación religiosa y afrontar con las herramientas de la religión los peligros que implicaban la modernidad y sus artefactos (el cine, por ejemplo). Como afirmaba León Martínez Francisco, a través de la difusión de la educación al pueblo era posible difundir no solo la ilustración y la moralidad sino también “la verdadera civilización y progreso de los pueblos”.⁷⁰ Sin embargo, si bien la educación era el pilar sobre el cual se podría sustentar un pueblo civilizado y marchando hacia el progreso, era la educación religiosa el principal motor sobre el cual debía sostenerse este ideal de sociedad. Así, en 1918, E.B en un texto sobre el ideal de una Escuela Normal Católica afirmaba que Colombia, “siempre firme en la fe de sus mayores”, podía augurar lo mejor para el país si

⁶⁷ Memoria del Ministro de instrucción y salubridad públicas al Congreso de 1925. Bogotá: Imprenta Nacional, 1925.

⁶⁸ Director: Hermana Inspector De la Escuela Cristiana de Bogotá. Breve de su Santidad Benedicto XV. Revista Pedagógica. 1927.. no.2, 3, 4. Escuela tipográfica Salesiana, p. 68-69.

⁶⁹ En este trabajo una de las categorías centrales es el de práctica discursiva, ya que a través de ella se pudieron analizar las diferentes formas de enunciación o condiciones de existencia de objetos de conocimiento en torno a la enseñanza de la religión como fueron la catequesis, la pastoral, la teleología, etc. Las prácticas discursivas dan cuenta de la recurrencia, sistematicidad y regularidad de los discurso y sistemas de acciones. Para Foucault a la práctica discursiva no “se la puede confundir con la operación expresiva por la cual un individuo formula una idea, un deseo, una imagen; ni con la actividad racional que puede ser puesta en obra en un sistema de inferencia; ni con la “competencia” de un sujeto parlante cuando construye frases gramaticales; es un conjunto de reglas anónimas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y el espacio, que han definido para una época dada, y un área social, económica, geográfica o lingüística dada, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa. FOUCAULT, Michel. La arqueología del saber. Argentina: Siglo XXI. Editores, 2010. p. 54

⁷⁰ LEÓN, Francisco. Ideales de los próceres. En: [Revista Pedagógica. I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela tipográfica Salesiana. p, 68.

Religión y Ciencia se manifestaban en su fecundidad “fraternalmente unidas”.⁷¹ Es interesante observar que las bases del discurso de la Iglesia se basaron en una conjugación de las ideas de progreso y civilización atados a la formación del espíritu cristiano. Incluso se afirmaba que contrario a la idea de que la fe no estaba en pugna con el progreso⁷², correspondía a la Iglesia encabezar el movimiento progresista, “tan marcado hoy en el mundo civilizado” para fortalecer, con ello, el avance de la patria en el tema intelectual y educativo.⁷³ Entonces, eran dos los pilares sobre los cuales se debía sustentar dicha civilización y progreso de la Nación: la religión católica y la Instrucción Pública.⁷⁴

De esta forma, durante las primeras décadas del siglo XX se fue estableciendo o estrechando en el discurso de la Iglesia la idea de que el poder civil y el poder eclesiástico estaban indisolublemente unidos y era esta unión la garantía para sostener el orden y el progreso del país. Así lo afirmaba León Martínez Fernando en 1918 cuando definía esta unión como el deber más alto al que podía aspirar el Gobierno:

El Gobierno debe mirar la Religión como el vínculo más sólido de la sociedad, como su más precioso interés y como la primera ley de Estado: se dedicará a sostenerla y hacerla respetar con su ejemplo y con su autoridad, pues no puede haber felicidad sin libertad civil, libertad sin moralidad, ni moralidad sin religión.⁷⁵

Estos principios (felicidad, libertad y moralidad), como afirma el mismo Francisco León Martínez, solo podían lograrse a través de la educación: “[...] estamos en la grave obligación de dar con celo la educación cristiana [...] debemos inculcar en las almas que nos están confiadas la Religión Santa de Jesús; darla a *conocer como esencial elemento del orden social...*”. Solo a través de la educación religiosa, de orden católico, se afirmaba, era posible la formación de ciudadanos virtuosos para la Patria: “no es sino por este medio

⁷¹ E.B. El ideal de una Escuela Normal Católica. En: [Revista Pedagógica. I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela tipográfica Salesiana. p. 96.

⁷² E.B. El ideal de una Escuela Normal Católica. En: [Revista Pedagógica. I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela tipográfica Salesiana. p. 94.

⁷³ E.B. El ideal de una Escuela Normal Católica. En: [Revista Pedagógica. I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela tipográfica Salesiana. p. 91.

⁷⁴ LEÓN, Francisco. Ideales de los próceres. En: [Revista Pedagógica. Año I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela Tipográfica Salesiana. p. 66.

⁷⁵ LEÓN, Francisco., *Op, cit.*, p. 67.

como llegaremos a formar los buenos padres de familia, los magistrados, rectos, los militares dignos, los comerciantes honrados”.⁷⁶ La educación, como vemos, sería el vehículo ideal para transformar a niños y jóvenes en esos ciudadanos que harían de Colombia una nación civilizada, pues como afirmaban sus defensores, la Iglesia Católica desde sus inicios había desempeñado tan alta misión: “claustros y monasterios fueron Santuario de sabiduría en épocas de barbarie y confusión”. Así pues, fomentar la enseñanza cristiana era una misión histórica de la Iglesia, que no fue del todo bien recibida.

El inspector de la Escuela Cristiana de Bogotá aseguraba que faltaba mucho esfuerzo en esta misión, pues los enemigos de la fe y la enseñanza religiosa intentaban imponer la enseñanza laica en detrimento de la instrucción cristiana: “muchos, en efecto, se esfuerzan de mil maneras por sustraer la escuela a la maternal vigilancia de la iglesia”.⁷⁷ Por esa razón, y con preocupación, el director preguntaba qué sucedería con esa falta de temor de Dios “¿cómo podrá la incauta juventud resistir el embate de las pasiones más ardientes?”.⁷⁸ Así las cosas, lo que empieza a emerger es un discurso que poniendo el acento en una crisis espiritual señala a quiénes correspondía la culpa por el estado de olvido y abandono en que se encontraba la enseñanza religiosa, los responsables de volverla a poner como centro de la formación de la juventud y, además, las estrategias que debían seguirse para lograr este cometido.

En 1924, en la Conferencia Episcopal fue mencionada una crisis en la enseñanza religiosa. Estas deficiencias, mencionaba el discurso, se podían evidenciar en “lo escaso de los conocimientos religiosos de personas por otra parte instruidas”.⁷⁹ Este escaso conocimiento se explicaba por la falta de estudio adecuado del Catecismo en las escuelas primarias y de que en los colegios de segunda enseñanza no se seguía un curso “ordenado y completo” de religión. Asimismo, se cuestionaba que en las Escuelas Normales no se dedicaba el tiempo

⁷⁶ LEÓN, Francisco., *Op. cit.*, 68.

⁷⁷ Director: Hermana Inspector de la Escuela Cristiana de Bogotá. Breve de su Santidad Benedicto XV. Revista Pedagógica. Año II. no. III y IV. Escuela tipográfica Salesiana, 1922. p.68-69.

⁷⁸ Director: Hermana Inspector De la Escuela Cristiana de Bogotá. Breve de su Santidad Benedicto XV. Revista Pedagógica. Año II. no. III y IV. Escuela tipográfica Salesiana, 1922. p.65.

⁷⁹ CONFERENCIA EPISCOPAL. Enseñanza de la religión. Colombia, 1924. p.4.

suficiente a la enseñanza religiosa “por el demasiado recargo de clases diarias en otras asignaturas”.⁸⁰ Si bien se mencionaba la responsabilidad de los padres, quienes “evitaban inculcar en los hijos el amor y la práctica de la Religión e incluso se mostraban “hostiles a las manifestaciones de la piedad”,⁸¹ el discurso pronunciado afirmaba la falta de maestros competentes en esta materia: “que amen su oficio, que tengan entusiasmo para cumplirlo, que expongan sus enseñanzas en forma ordenada y didáctica y que estimulen a sus alumnos con el ejemplo”.⁸²

Según indicaba la Conferencia, la crisis de la enseñanza de la religión recaía, en gran medida, en la responsabilidad de los maestros: “El mal cumplimiento de parte de los maestros que propagan ideas anticatólicas, y cuyas enseñanzas y costumbres no están en conformidad con los dogmas y la moral, contra lo pactado en el Concordato con la Santa Sede (Art. 12).”⁸³ A esto se sumaba el mal ejemplo de otros maestros que, aunque creyentes, no ponían en práctica los preceptos de la Religión, ni enseñaban a sus alumnos a cumplirlos, ni oraban, ni cumplían con los mandatos de la Iglesia.⁸⁴

Frente a esta situación, la pregunta que surgía era qué hacer frente a este problema en la enseñanza religiosa de niños y jóvenes. Como solución, en la Conferencia Episcopal de 1924 se dieron algunas directrices que apuntaban a la labor que debían desempeñar párrocos, maestros y directores de escuelas. Así lo afirmaba con respecto a la labor de los párrocos: “encarecemos de nuevo a los señores párrocos que no olviden la obligación gravísima en que están de vigilar en las escuelas el fiel aprendizaje de la doctrina cristiana, procurando perfeccionar en el catecismo dominical y en la visita escolar lo que los niños van aprendiendo con sus maestros”.⁸⁵ De igual manera había un fuerte énfasis en la protección de la virtud, sobre todo de cuidar y atenuar los instintos y vicios de niños y jóvenes:

⁸⁰ *Ibíd.* p.4.

⁸¹ *Ibíd.* p.4.

⁸² *Ibíd.* p.4.

⁸³ *Ibíd.* p.4.

⁸⁴ *Ibíd.* p.4.

⁸⁵ CONFERENCIA EPISCOPAL. Enseñanza de la religión. Colombia, 1924. p.5.

Recordar a los padres y maestros, directores y directoras de establecimientos de educación, de secciones de gimnasia o clubs de deportes, que tienen grave obligación de proteger la virtud de las personas que están a su cuidado; que se hacen culpables si dejan socavar o destruir el pudor y la modestia que son muros puestos por Dios para proteger la castidad; y que si su oficio les impone la cultura física del niño o del joven, con más razón les exige un trabajo concienzudo para que el cuerpo y los instintos carnales no vayan a conquistar la supremacía sobre el alma, pues los Prelados están convencidos de que estos excesos son contraproducentes para la sana educación de la juventud.⁸⁶

Por tal razón, la labor de los profesores era la piedra angular en esa protección de dicha virtud. A ellos correspondía despertar el interés y el ánimo de los educandos.⁸⁷ Asimismo, estos maestros debían contar con los conocimientos necesarios en pedagogía para desarrollar su labor: los profesores no solo debían ser competentes en la materia, sino tan aptos y entusiastas que pudieran despertar el interés y el entusiasmo en los educandos: los profesores, -afirmaban- debían contar con una “vasta y profunda ilustración de sus dotes pedagógicas; requisitos indispensables, a los cuales es preciso añadir otros más difíciles, a saber: la virtud y la abnegación.”⁸⁸

Según las directrices antes esbozadas, existían dos elementos necesarios de los Alumnos Maestros de dichas Escuelas Normales: fe y severidad en las costumbres: “La fe les es necesaria, ya que deben educar maestros católicos; en cuanto a las costumbres, es una condición del todo imprescindible para ser dignos del dictado de maestros de la juventud”.⁸⁹ Por último, otro valor que se esperaba de los maestros era la abnegación como un factor indispensable de su labor. Y es que, desde esta perspectiva, el maestro no debía simplemente desempeñar “el papel vulgar de pedagogo”, era preciso que ellos mismos fueran padres de los Alumnos Maestros: “engendrarlos”, según enérgica expresión del

⁸⁶ CONFERENCIA EPISCOPAL. Catecismo. Instrucción Religiosa. Colombia, 1927. p.7.

⁸⁷ CONFERENCIA EPISCOPAL. Enseñanza de la religión. Colombia, 1924. p.5.

⁸⁸ E.B. El ideal de una Escuela Normal Católica. En: [Revista Pedagógica. I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela tipográfica Salesiana. p. 94.

⁸⁹ E.B. El ideal de una Escuela Normal Católica. En: [Revista Pedagógica. I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela tipográfica Salesiana. p. 95.

mismo San Pablo: “Y es obra larga, de difícil ejecución, la que se propone aquí, es obra de amor, no de interés, ni de placer, ni siquiera de honor”⁹⁰.

Esto resultaba imperativo ya que varios eran los peligros a los que se enfrentaban jóvenes y niños en el nuevo siglo. Por ejemplo, en la Conferencia episcopal de 1924 se advertía de las diversiones mundanas que alejaban a esta población de la religión: “la lectura de libros, folletos y periódicos anticatólicos y pornográficos que, sin restricción de ninguna clase y a veces hasta con la autorización de los mismos superiores, se permitían a los jóvenes estudiantes.”⁹¹ Pero también se mencionaba “el teatro y el cine, que fuera del peligro que entrañan para la moralidad de los jóvenes les quitan por completo el gusto para el estudio de todas las materias”.⁹²

La mujer, uno de los sujetos/objetos privilegiados por estos discursos de época, fue centro de la preocupación de la Iglesia. Uno de estos aspectos que más preocupaba era su vestimenta: “se ha introducido el uso de vestidos inmodestos en la mujer y, lo que es más grave, la práctica de asistir las señoras a funciones religiosas y aun acercarse a la mesa eucarística vestidas muy inmodestamente”.⁹³ Esta preocupación por el vestido de las mujeres remitía a una falta de decencia, síntoma de decadencia y perdición moral de la mujer, según señalaba la Conferencia, que continuaba insistiendo en la inmoralidad de cierto vestir: la costumbre en niñas y mujeres de vestir de forma “inmodesta”, no solo ofende la decencia, sino que además redundaba en su perdición temporal y, lo que es peor, eterna, redundaba igualmente en ruina miserable del prójimo⁹⁴. Pero también preocupaba al clero el tiempo libre de la mujer:

Que cada día crece la desvergüenza de la mujer y se difunden por todas partes los bailes provocativos e indecentes, los concursos de belleza y otros reinados paganos, los baños

⁹⁰ E.B. El ideal de una Escuela Normal Católica. En: [Revista Pedagógica. I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela tipográfica Salesiana. p. 95-96.

⁹¹ CONFERENCIA EPISCOPAL, *Op. cit.*, p. 4.

⁹² *Ibíd.* p.5.

⁹³ CONFERENCIA EPISCOPAL. Modestia en los vestidos. Colombia, 1927. p.1.

⁹⁴ *Ibíd.* p. 1.

mixtos y los deportes femeninos en vestidos inmorales, o con ejercicios propios de los hombres, todo lo cual constituye ordinariamente una grave ocasión de pecado.⁹⁵

Frente a este panorama, la Iglesia presentó diferentes estrategias encaminadas a responder a esta crisis moral en la educación. Dichas estrategias apuntaban a un mayor control de los sujetos en las instituciones educativas y reforzar los contenidos y tiempos destinados a la formación religiosa de niños y jóvenes. Así, por ejemplo, durante la Conferencia Episcopal se insistía en la necesidad de continuar la enseñanza religiosa a partir de los textos canónicos que desde el siglo XIX se venían impartiendo en colegios y universidades. Tales textos eran el del P. Astete, el catecismo Mayor de Pío X, la “Exposición Demostrada de la Doctrina Cristiana”, por el Ilmo. señor don Juan Buenaventura Ortiz y el Curso abreviado de religión por el P. Schouppe. Asimismo, en un texto titulado *San Juan Bautista de la Salle y la educación cristiana de la juventud*, su autor hacía énfasis en el carácter práctico de la enseñanza y aconsejaba fortalecer la enseñanza religiosa en las Escuelas primarias (siguiendo un plan educativo llamado de los “Noviciados”), en las Escuelas Normales, “destinadas a proporcionar maestros cristianos a los pueblos” y las Escuelas dominicales, “en las que los artesanos adquieren los conocimientos especulativos y técnicos relativos a su oficio”.⁹⁶

La Iglesia desde las Conferencias episcopales y desde las altas autoridades eclesiásticas explicó las formas en que debía seguirse la enseñanza religiosa en las escuelas. En primer lugar, se definían las materias que se debían impartir: lectura, escritura, dibujo, elementos de la geometría, pero principalmente “la Doctrina Cristiana y las obligaciones del ciudadano conforme a la constitución”.⁹⁷ Sin duda, se consideraba que un buen cristiano era un buen ciudadano y, como se señaló antes, era la religión y su enseñanza en las instituciones educativas la que aseguraba una sociedad civilizada, encaminada al progreso y en la cual los principios cívicos y el amor a la patria serían respetados. Para ello, era

⁹⁵ *Ibíd.* p.2.

⁹⁶ Arzobispo Primado. *San Juan Bautista de la Salle y la educación cristiana de la juventud*. Revista Pedagógica. Año II. no. III y IV. Escuela tipográfica Salesiana, 1925. p.76.

⁹⁷ León Martínez Fernando. *Ideales de los procederes*. En: [Revista Pedagógica. Año I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela Tipográfica Salesiana. p.67.

necesario que, en los establecimientos de enseñanza secundaria, se dictaran, al menos, “cinco años de enseñanza religiosa, dedicándole una hora diaria”⁹⁸.

La enseñanza, como se insistía en la Conferencia de 1924, debía ser gradual en el método y en la intensidad explicativa⁹⁹. Para ello, por supuesto, se requerían maestros alineados con la doctrina religiosa y no de “costumbres dudosas”: “No deben nombrarse para maestros en ningún colegio, de cualquier categoría que sea, individuos que propaguen o profesen ideas o doctrinas condenadas por la Iglesia, o de quienes prudentemente se pueda asegurar que las profesan”.¹⁰⁰

Veamos por ejemplo cómo se recomendaba en las escuelas la enseñanza del Catecismo del Padre Astete, el primer insumo que debían tener los maestros para la enseñanza religiosa. El Catecismo debía ser aprendido de memoria por los alumnos. Esta clase debía ser impartida “con puntualidad y esmero, sin mezclarla con otra materia ni contentarse con media hora de trabajo”. El maestro debía preparar con antelación la clase, observando los puntos “difíciles” y, para ello, consultar el catecismo extenso. Él mismo debía cuidar el uso del tiempo: esta clase no podía impartirse en las horas de la mañana: “pues donde hay niños externos no se puede asegurar el éxito del trabajo en dicha hora”. Por último, se encomiaba a los sacerdotes a vigilar el estricto cumplimiento de estas actividades señaladas: “darán aviso al Ordinario de lo que observen”¹⁰¹. Para el caso de las mujeres, se advertía la prohibición de “bailes inconvenientes, ejercicios gimnásticos contrarios al pudor de la mujer, competencias públicas de deporte o bandas de guerra”.¹⁰²

Otro de los aspectos que se señalaban al respecto eran los castigos. En un texto sobre este tema se mencionaban los vales, que podrían ser una buena estrategia de recompensa a los educandos. Dichos vales, que eran las notas semanales que imponían los Hermanos de las

⁹⁸ CONFERENCIA EPISCOPAL. Enseñanza de la religión. Colombia, 1924. p.5.

⁹⁹ *Ibíd.* p.5.

¹⁰⁰ *Ibíd.* p.5.

¹⁰¹ CONFERENCIA EPISCOPAL. Catecismo. Instrucción Religiosa. Colombia, 1927. p.7.

¹⁰² CONFERENCIA EPISCOPAL. Modestia en los vestidos. Colombia, 1927. p.2.

Escuelas Cristianas a los alumnos de sus escuelas, reconocerían la buena conducta de los estudiantes y serían, afirma el documento, una alternativa frente a los castigos físicos:

Los vales recompensan la buena conducta de los educandos: su fidelidad al orden, al silencio; la limpieza en la persona y el vestido, la nitidez de los cuadernos [...] la urbanidad dentro y fuera de la escuela, la postura digna y recogida en un lugar santo; la perfecta caballerosidad al recibir oficial u oficiosamente alguna autoridad eclesiástica, académica o civil; la puntualidad en concurrir a los actos públicos.¹⁰³

Por último, se advertía la necesidad de cuidar los espacios que ocupaban los niños en las escuelas, así como los maestros que se educaban en la Escuela Normal Católica. Era deseable, -afirman-, la adecuación de un local conforme a “las normas de la Pedagogía moderna”.¹⁰⁴ Asimismo, se esperaba que dicho local se encontrara rodeado de la naturaleza, “porque la vista de la naturaleza ha sido siempre un gozo grande para las almas puras y un verdadero descanso para los trabajadores del espíritu”.¹⁰⁵ Con respecto a los espacios también se señalaba la importancia de que cada estudiante tuviera una mesa y un asiento individual: “Cada alumno tiene su mesa propia con su respectivo asiento, porque ningún progreso razonable ha sido descuidado, y tiempo ha que hemos rechazado el uso de los bancos y pupitres de a tres o cuatro”.¹⁰⁶ De igual manera, se esperaba que los domingos el Capellán de la Escuela Normal Católica ofreciera la misa para los educandos con el fin de “incitarlos a las prácticas del bien”.¹⁰⁷ Sin duda, esto apuntaba a instaurar unas prácticas de control sobre el cuerpo de los alumnos y un interés por modelar la carne y el espíritu de los estudiantes.

En síntesis, el modelo de educación que muestran los discursos hasta aquí analizados presenta a la religión católica como aquella doctrina capaz de inculcar en niños y jóvenes

¹⁰³ L. THYS. Estudio de un medio teórico práctico de emulación: Los Vales. En: [Revista Pedagógica. I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela tipográfica Salesiana. p.84.

¹⁰⁴ E.B. El ideal de una Escuela Normal Católica. En: [Revista Pedagógica. I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela tipográfica Salesiana. p.91.

¹⁰⁵ E.B. El ideal de una Escuela Normal Católica. En: [Revista Pedagógica. I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela tipográfica Salesiana. p.92.

¹⁰⁶ E.B. El ideal de una Escuela Normal Católica. En: [Revista Pedagógica. I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela tipográfica Salesiana. p.93.

¹⁰⁷ *Ibíd.* p.93.

las virtudes necesarias de un pueblo civilizado: “Podemos afirmar que únicamente la práctica de la Religión Católica será capaz de producir virtudes tan difíciles para el hombre, porque ella sola es la religión del amor”¹⁰⁸. Con la instrucción religiosa -tal y como se exponía en la Conferencia de 1927-, era posible la mejora de las costumbres, y con ellas la paz y el bienestar individual, familiar y de los pueblos. Es por ello que, se insistía en la enseñanza religiosa como una forma de ejercer influencia en la vida de los ciudadanos.

no sólo se debe procurar el aprendizaje de las verdades religiosas, sino la necesaria influencia que éstas deben ejercer en la vida cristiana, y el fin de ellas, que es hacer vivir a los fieles la vida de Cristo en la misma forma que los sacramentos de la vida son el tronco que los sostiene.¹⁰⁹

Todo esto se informaba, era una urgencia apremiante. Si se reconocía la existencia de esta crisis moral en la que se encontraba el pueblo colombiano en la década de 1920, era imperativo cuidar con celo estricto la enseñanza religiosa en colegios, escuelas y universidades. Era perentorio asegurar y contar con un cuerpo de profesores alineados con la doctrina católica, que fueran capaces de ejercer las recomendaciones y prácticas establecidas para asegurar la correcta enseñanza del dogma, así como los principios para ejercer la disciplina en los estudiantes. Si esto se lograba era esperable que el pueblo colombiano marchara de forma correcta por el camino del progreso y la civilización. Eran los principios cristianos los que aseguraban, en últimas, la adecuada formación de ciudadanos colombianos, ciudadanos que amaran la patria.

Las fuerzas que configuraron la enseñanza de la religión en el periodo de estudio que se abarca, y que al mismo tiempo permiten comprender las discontinuidades o dispersiones fueron:

¹⁰⁸E.B. El ideal de una Escuela Normal Católica. En: [Revista Pedagógica. I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela tipográfica Salesiana. p. 96.

¹⁰⁹ CONFERENCIA EPISCOPAL. Catecismo. Instrucción Religiosa. Colombia, 1927. p.6

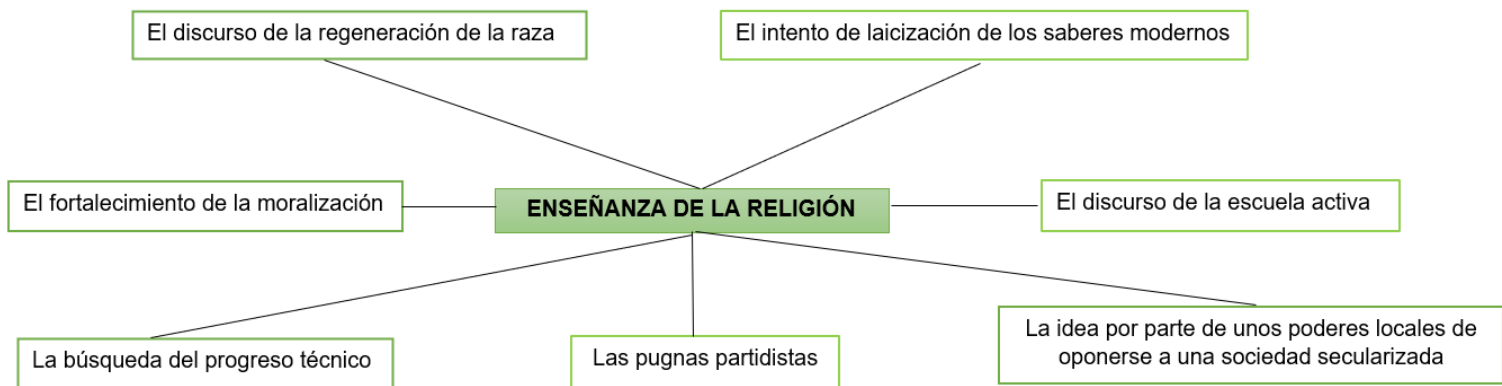


Figura 3: Configuración de la enseñanza de la religión en 1920 en Colombia.
Elaborado por: Jemmy Paola Jaime Álvarez
2021

Es por ello que, el 31 de diciembre el Papa Pío XI, en su *Encíclica Divini Illius Magistri*, afirmó que “todo método y procedimiento educativo de la juventud que no tenga en cuenta apenas para nada la mancha transmitida por los primeros padres a toda su posteridad, ni tampoco la gracia divina, y por ende, se funde todo entero en las fuerzas de la naturaleza, se desvía totalmente de la verdad.”¹¹⁰ Para el magisterio, cada vez se reafirmaba la crisis que vivía la instrucción de la religión, ya que en las escuelas no se estaba instruyendo a los alumnos en la formación moral, en conocer la existencia del alma, el carácter de la naturaleza humana y su condición en el mundo. Entonces, para esta época la experiencia escolar estaba situada entre las intenciones reformistas del dispositivo escolar y la resistencia de carácter religioso de algunos grupos de la sociedad colombiana.¹¹¹

Lo anterior generó que la Iglesia repensara su papel en la enseñanza y reafirmara su papel como institución legítima en el campo educativo y en la esfera civil; por ende, el objetivo último de la Iglesia fue formular “sus verdades de una manera sencilla y concreta con el fin

¹¹⁰ Pío XI. Encíclica Divini Illius Magistri, De la educación cristiana de la juventud. 1929.

¹¹¹ OSPINA, Carlos. Reformas educativas, institutores e inspección gubernamental. Antioquia (1903-1930). En: Revista Colombiana de Educación. 2013. n°65.

de que el cristiano dé razón inmediata de lo que cree, ama y espera." ¹¹² y "presentado con todos los recursos de la pedagogía y metodología de hoy"¹¹³ el Credo y la fe. Así pues, la Iglesia se vio en la necesidad de reformular algunas de sus prácticas en ese proceso de modernidad y permanecer vigente en el plano educativo a partir de fungir el saber moral, con los objetivos de la modernización tecnocientífica y los procesos institucionales¹¹⁴, "de allí que examinar cuerpos y almas, una por una, fuera el principal cometido"¹¹⁵ de la pedagogía católica y los discursos biológicos de la época. Otras de las fuerzas que permearon el papel de la Iglesia Católica en el dispositivo escolar fueron, como ya se había mencionado en una parte del capítulo, la segunda Misión Pedagógica Alemana y la ley 56 de 1927, acontecimientos que generaron una ruptura en la formación discursiva de la enseñanza de la religión.

La Segunda Misión Pedagógica Alemana: una mirada hacia la modernidad

El 30 septiembre de 1923 el señor presidente de la República Pedro Nel Ospina firma la ley 57 de 1923¹¹⁶, en la cual aprueba contratar una misión de pedagogos que estudie las necesidades del ramo de Instrucción Pública y proponga las reformas que juzgue convenientes. Esta decisión se toma ya que el Ministerio de Instrucción Pública le presenta al Congreso un informe donde detalla que "el problema de la Instrucción Pública es demasiado complejo en todas partes, y en Colombia resulta mucho más, porque su organización no es unitaria y no responde a un plan único."¹¹⁷ Esto contradice uno de los postulados del primer Congreso Pedagógico Nacional de 1917:

¹¹² ASTETE, Gaspar. Catecismo de la Doctrina Cristiana. Colombia: Editorial Bedouth, 1922. p. 13.

¹¹³ *Ibíd.* p. 13.

¹¹⁴ SÁENZ, Javier, SALDARRIAGA, Óscar y OSPINA, Armando. Mirar la infancia. Pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946, Medellín: Colciencias/Universidad de Antioquia/UniAndes/ Foro Nacional por Colombia, 1997.

¹¹⁵ MUÑOZ, Diego. Concepciones de niñez y juventud en las pedagogías católicas de principios del siglo XX en Colombia. En: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2007, vol.5, no.2.

¹¹⁶ CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 57 de 1923. Por la cual se autoriza al Gobierno para contratar técnicos extranjeros en el ramo de Telégrafos, para establecer una Escuela Superior de Telegrafía y Radiotelegrafía y para traer al país y contratar en el interior una Misión de pedagogos que estudie las necesidades del ramo de Instrucción Pública y proponga las reformas que juzgue convenientes. Colombia, 30 de septiembre de 1923.

¹¹⁷ Ministerio de Instrucción Pública. Memoria del Ministerio del Instrucción Pública al Congreso. Casa Editorial de la Cruz, Colombia, 1923. p. 8.

Lo que importa ante todo es asegurar la unidad de esta enseñanza, estableciendo la debida coordinación entre sus diversos grados, entre las escuelas infantiles, la segunda enseñanza, la enseñanza industrial, la profesional y artística, de modo que todas ellas sean constante y práctica realización del ideal nacional, que ha de animar a quienes consagren a esta obra redentora toda su inteligencia, su alma, su corazón, todas sus energías físicas y morales.¹¹⁸

Aparte de ello, se continúa con los altos índices de analfabetismo, lo que no contribuye con el progreso económico y moral de la nación. Cabe aclarar que, aunque, para los años 1921 y 1922 la estadística indica que Colombia no ocupa los últimos lugares en el escario educativo, es necesario que el Gobierno haga un esfuerzo para que el grueso de la población, especialmente la rural, pueda acceder a instruirse.

Todos los que se esfuercen por el progreso del país, gobierno, entidades particulares deben perseguir un doble objetivo, extender hasta las más apartadas regiones los beneficios de la educación difundiendo la escuela por dondequiera que haya seres racionales, y mejorar siempre la calidad de la educación, de acuerdo con los progresos moderno.¹¹⁹

<i>Escuelas primarias.</i>			
	Oficiales.	Privadas.	Total.
En 1921.	5,415	390	5,805
En 1922.	5,640	413	6,053
Aumento.	225	23	248

<i>Alumnos matriculados.</i>			
	Matrícula oficial.	Privada.	Total.
En 1921.	344,792	15,644	360,636
En 1922.	355,896	17,547	373,443
Aumento	11,104	1,703	12,807

<i>Alumnos asistentes.</i>			
	Asistencia oficial.	Privada.	Total.
En 1921.	289,174	12,139	301,313
En 1922	297,387	14,328	311,715
Aumento	8 213	2,189	10,402

Imagen 2: Cuadros estadísticos presentados por el Ministerio de Instrucción Pública al Congreso en 1923.

Por otro lado, el informe también describe que las causas del atraso en el campo educativo son las deficiencias del personal docente, la carencia de elementos materiales como muebles, locales, útiles y textos necesarios para la enseñanza, y la falta de interés por llevar a la práctica ciertas ideas provechosas que provienen de naciones más cultas. Según el informe estas causas se resumen en una sola: la falta de dinero. “Analizando los

¹¹⁸ URIBE, José. Primer Congreso Pedagógico Nacional. Bogotá: Imprenta Nacional, 1917, p. 7.

¹¹⁹ Ministerio de Instrucción Pública. Memoria del Ministerio del Instrucción Pública al Congreso. Casa Colombia: Editorial de la Cruz, 1923. p. 30.

presupuestos nacionales, departamentales y municipales encontramos que las partidas destinadas a la instrucción pública primaria son sobremanera reducidas e insuficientes para el fin que debe llegar.”¹²⁰

Debido a la situación precaria de la educación, los maestros mal remunerados son obligados a abandonar las ingratas labores del magisterio y buscar otras labores más lucrativas; las escuelas funcionan generalmente en locales antipedagógicos y antihigiénicos; además, el ambiente de abandono y mezquindad, descrito por el Ministerio de Instrucción, no permitió que los movimientos renovadores llegaran a la escuela. Los alumnos pobres, que representaban la gran mayoría de la población escolar, no tenían el apoyo de los Gobiernos, y, debido a su pobreza, prescindieron del beneficio de la instrucción elemental y de sostener una asistencia por demás deficiente para ayudar a sus padres en el trabajo cotidiano. ¹²¹ Aunque el problema estructural de la educación es pecuario, el dispositivo escolar también padece otras problemáticas, especialmente en el campo de la instrucción. Así lo declara el ministro de Instrucción Pública, Miguel Arroyo Díaz.

Según él, la verdadera educación se ha descuidado por: 1. La falta de respeto, 2. El no cumplimiento de la disciplina escolar (medio principal para la formación de la voluntad), 3. El abandono de la formación práctica de los buenos ciudadanos, 4. La desmedida liviandad de la juventud, (enemiga del trabajo constante y dignificador), “prueba de que las virtudes escolares, base de las civiles, no se cultivan con la intensidad que ellas requieren”¹²², 5. La falta de entereza, valor moral, honradez “que con tanta frecuencia vemos en los hombres de hoy, y que tiene en gran parte, su origen en las aulas, donde no se supo inculcar en la niñez los sentimientos y los hábitos que forman el verdadero carácter moral.”¹²³

Es por ello que se hizo indispensable recordarles a los maestros a través de la Circular Número 138 del Ministerio de Instrucción Pública de 1923 que “deben impartir una

¹²⁰ *Ibíd.* p. 30.

¹²¹ *Ibíd.* p.34.

¹²² *Ibíd.* p.40.

¹²³ *Ibíd.* p.40.

educación integral y armónica, dando la preferencia a la corrección de los vicios y a la formación de los buenos hábitos y procurando el desarrollo consiente de las facultades intelectuales.”¹²⁴ Para ello, se les indica a los maestros trabajar los siguientes puntos para perfeccionar su labor moralizadora.

1° Sólida formación religiosa, ante todo, como base de la educación verdadera, para la cual de hace indispensable el ejercicio racional de las prácticas necesarias.

2° Educación cívica y patriótica de los niños, para que aprendan a manejar la sociedad y tengan conciencia de los derechos y deberes anexos a la vida ciudadana.

3° Cultivo de la dignidad personal en los alumnos, a fin de que sepan respetar lo que merezca respeto, que amen el trabajo como medio de regeneración, que huyan de la superficialidad del día y se concrete a labores serias, que sean enérgicos sin terquedad, activos, prudentes y honrados, sobre todo.

4° Empleo de un sistema disciplinario, correcto, racional adecuado a nuestro medio.¹²⁵

Con este panorama llega al país en 1924 la Segunda Misión Pedagógica Alemana, la cual como lo describe Enrique Serrano¹²⁶ en su investigación, estuvo conformada por tres profesores y tres consejeros colombianos: Anton Aitel, director de la misión, quien se encargó de la reforma universitaria conjuntamente con el conservador Emilio Ferrero, quien había sido ministro de Instrucción Pública; Karl Gloetnof, el cual se dedicó a la enseñanza primaria y normal con Gerardo Arrubla, un conservador que había dirigido la instrucción pública de Cundinamarca entre 1918 y 1922. Y Kar Decker, quien abordó la enseñanza secundaria, asistido por el pedagogo liberal Tomás Rueda Vargas¹²⁷. Este acontecimiento fue de suma importancia para que algunas de las fuerzas políticas, económicas y culturales cruzadas en el dispositivo escolar iniciaran a repensar la idea de estructurar una “educación obligatoria y una escuela libre”¹²⁸, lo que ponía en riesgo el monopolio que la Iglesia Católica había tenido hasta el momento en el escenario educativo, ya que se formulaba la concepción de una escuela secular.

¹²⁴ *Ibíd.* p.41.

¹²⁵ *Ibíd.* p.41.

¹²⁶ SERRATO, Enrique. Las misiones pedagógicas alemanas y la formación de las Escuelas Normales: el hilo conductor de la modernidad en Colombia. En: CONSTAÍN, Juan. 200 años de la presencia alemana en Colombia. Bogotá: Universidad del Rosario, 2012. p. 25-37.

¹²⁷ *Ibíd.* p. 31.

¹²⁸ *Ibíd.* p.31.

Por otro lado, la Misión Pedagógica Alemana propuso retomar los medios de comunicación, como la prensa y la radio, con el fin de contribuir a la circulación de contenidos de enseñanza para remediar el problema del analfabetismo, con lo que la Iglesia Católica nunca estuvo de acuerdo, como lo expresó el magisterio eclesial en el texto *Lectura Malas*.

Como punto de la mayor importancia declarar perentoriamente que los Ordinarios tienen el derecho y el deber de prohibir la lectura de libros por causas justas, derecho y deber proclamados por el Código Canónico (can. 1935); y que dentro de esta disposición del Código se comprenden también los periódicos diarios, semanales o mensuales que atacan los dogmas y la moral de la Iglesia Católica, o la ridiculizan o desprestigian, ya sea en la doctrina, ya en las ceremonias y prácticas externas de la religión o en las personas de sus ministros (Can. 1384, número 2; y 1399, 6); así como también aquellos que so pretexto de mesura, de que hacen alarde, aprovechan, no obstante, toda ocasión que se les presenta para hacer mofa de la religión; acogen las calumnias contra la Iglesia y sus ministros, y por el estilo que emplean dejan comprender, al menos de manera velada, su aversión a cuanto se refiera al gobierno y disciplina de la Iglesia o a su intervención en lo que mira al régimen político y civil de la sociedad (Conc. Plenario, número 130).”¹²⁹

Así mismo, en el Proyecto de Ley orgánica de Instrucción Pública¹³⁰ se planteó que se debía reorganizar la enseñanza secundaria creando un ciclo común de cuatro años después de la escuela primaria, el cual orientaría a los alumnos hacia las escuelas técnicas, profesionales o el bachillerato, sección que estaría dividida en clásico, científico o comercial, y debería ser accesible a las mujeres. Este planteamiento, sin duda, representaba un peligro para el saber de la religión, ya que desplazaba el saber de la religión a un segundo plano para darles prioridad a otros saberes, pues el bachillerato debería girar en torno a las letras y las ciencias.

En el campo de la instrucción superior, la reforma concebía la creación de una sola universidad oficial en la capital de la República, llamada Universidad de Colombia, con facultades de teología (postulado que favorecía al magisterio eclesial clero); filosofía y letras; derecho y ciencias políticas; medicina, con sus dependencias y auxiliares; ciencias naturales e ingeniería. De igual modo, se propuso la organización de la Universidad a nivel

¹²⁹ CONFERENCIA EPISCOPAL. *Lecturas Malas*. Colombia, 1927. p.1.

¹³⁰ Misión Pedagógica, Proyecto de Ley orgánica de Instrucción Pública. Sociedad Editorial, Bogotá: Sociedad, 1925.

administrativo y académico: Consejos Directivos Universitarios de los Departamentos; Consejo Universitario; Consejo Directivo de cada Facultad; Cuerpo Universitario: personal docente y estudiantes; Órganos de la Universidad: el Claustro, el Consejo Universitario, el Rector, la Representación de Estudiantes; Órganos de las Facultades: Sala plena, Consejo Directivo, Decano. Y para la instrucción técnica o profesional era indispensable la creación de una Escuela de Artes y Oficios para varones y otra para mujeres, complementadas con cursos de oficios domésticos y trabajos manuales. Por su parte, el Instituto Técnico Central se concentraría en la enseñanza Industrial Superior (técnicos mecánicos, electricistas, constructores, expertos para dirigir empresas industriales, maestros para escuelas profesionales inferiores). Para lograr verificar el alcance de las reformas, la misma Misión Pedagógica considera fundamental la creación de un Consejo Nacional de la Instrucción Pública.

Finalmente, el proyecto de Ley Orgánica de la Instrucción Pública elaborado por la Misión Pedagógica no fue aceptado en principio porque suponía un recorte a los privilegios de la Iglesia Católica en la enseñanza secundaria y elemental al quererla volver obligatoria¹³¹. Sin embargo, para 1927 el gobierno colombiano, con base en los adelantos reformistas de la Misión Pedagógica, decretó el carácter obligatorio de la educación primaria a través de la ley 56 de 1927, donde nuevamente estaría en jaque el monopolio del magisterio eclesial.

La Ley 56 de 1927

Esta ley va a dar un viraje al escenario educativo nacional, ya que por medio de esta se dictamina el nacimiento del Ministerio de Educación Nacional. En su artículo 1 se dispone que el Ministerio de Instrucción y Salubridad Públicas se llame Ministerio de Educación

¹³¹ Para profundizar en el tema se pueden consultar los trabajos de RODRÍGUEZ, Arelis. Tomás Rueda Vargas como asesor de la segunda misión pedagógica alemana en Colombia: aportes y desafíos (1924-1926). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. 2013. PINILLA, Alexis. Sujetos y orden social en la política educativa de las primeras décadas del siglo XX. En: *Historia y sociedad*, vol. 29, Universidad Nacional, 2015. p. 43-60. Recuperado de: <https://doi.org/10.15446/hys.n29.50414>. HELG, Aline. El desarrollo de la instrucción militar en Colombia en los años 20: estudio del impacto de una misión militar suiza. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1986. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/234805286.pdf>

Nacional.¹³² Este renombre no solo respondió a una necesidad de nominación sino que buscó organizar mejor el despacho de los asuntos y las responsabilidades financieras, y coordinar y dirigir la obligatoriedad de la educación primaria en el país, ya que la ley determinó en su artículo 4 que:

Los padres, guardadores y demás personas que hagan las veces de los padres están obligados a proporcionar a los niños un mínimo de educación que comprenda las bases necesarias para la vida en materia de instrucción intelectual, moral y religiosa, cívica y física tal como las fijará el Decreto reglamentario de esta Ley, pero quedan en libertad de escoger los medios de dar cumplimiento a esta obligación en alguna de las formas siguientes: a) Haciendo instruir a los niños en una escuela, ya sea pública o privada.¹³³

La ley en términos generales permitió que institutos de enseñanza secundaria que eran oficiales se organizaran de forma privada y con libertad de enseñanza, lo que para la Iglesia Católica era inadmisibles, ya que el gobierno con lo estipulado en el Concordato y en la Constitución de 1886 no estaría garantizando la regulación de la enseñanza, dejando la puerta abierta a los enemigos de los dogmas. Así lo expresaba el magisterio eclesial:

El gobierno está resquebrajando la enseñanza de las buenas costumbres y moral, no acata la Constitución Nacional que dispone en su artículo 41 que la educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la religión católica; la instrucción primaria costeadada con fondos públicos será gratuita y no obligatoria. El Concordato celebrado entre la Santa Sede y el Gobierno de Colombia el 31 diciembre de 1887 y promulgado como ley de la República el 21 de septiembre de 1888, dice en su artículo 12: “En las universidades y en los colegios, en las escuelas y en los demás centros de enseñanza, la educación e instrucción pública se organizará y dirigirá en conformidad con los dogmas y la moral de la religión católica. La enseñanza religiosa será obligatoria en tales centros, y se observarán en ellos las prácticas piadosas de la religión católica” dejando a la deriva la educación la niñez y a la juventud.¹³⁴

A lo que el gobierno respondió, con el Decreto 57 de 1928 en el artículo 3,¹³⁵ que la percepción de la Iglesia Católica era infundada porque a los institutos de enseñanza, especialmente a los de secundaria, se les exigía cumplir con el reglamento y con los programas procedentes del Ministerio de Educación. Una de esas directrices exigía que en el bachillerato común y ordinario se garantizara la enseñanza de la doctrina cristiana, así como de otros saberes (gramática, geografía, historia, dibujo, higiene, urbanidad e

¹³² CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 56 de 1927. Por la cual se dictan algunas disposiciones sobre instrucción pública. Colombia, 10 de noviembre de 1927.

¹³³ *Ibíd.*

¹³⁴ CONFERENCIA EPISCOPAL. Educación de la niñez y la juventud. Colombia, 1927. p.2

¹³⁵ CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Decreto 57 de 1928. Por el cual se reglamenta la enseñanza secundaria. Colombia, 19 de enero de 1928.

instrucción cívica, aritmética, entre otras). Así pues, el Estado sostuvo que al ser el principal receptor de la instrucción pudo establecer un monopolio, observar la abstención o practicar la concurrencia a favor de la enseñanza de la religión y de la Iglesia.

Las disposiciones legales del momento no buscaron generar transformaciones en cuanto a los contenidos y métodos, sino que se enfocaron en centralizar y unificar la educación rural y urbana, y en la reglamentación de las facultades de educación. Aquí la Iglesia y el saber de la religión tuvieron que adaptarse a sus condiciones de posibilidad. Aunque el saber de la religión durante el periodo de la regeneración contó con el apoyo por parte del partido conservador en Colombia, lo que se intentó esbozar en este capítulo son las diferencias, rupturas y umbrales que configuraron la práctica discursiva. Y he aquí la función arqueológica que trató de desarrollarse en este apartado: mostrar “cómo era posible que unos hombres, en el interior de una misma práctica discursiva, hablasen de objetos diferentes tuvieran opiniones opuestas, hicieran elecciones contradictorias.”¹³⁶

¹³⁶ FOUCAULT, Michel. La arqueología del saber. Argentina: Siglo XXI. Editores, 2010. p. 259.

CAPÍTULO II

Educación y formación bajo el régimen de cristiandad

El monacato característico de la Europa medieval extendió la formación cristiana a través de las escuelas monásticas y catedralicias, germen de las futuras universidades, cuyos centros culturales tenían una clara intención formativa en sus miembros; primero una educación en las virtudes cristianas, lo que se tradujo en una moral cristiana, luego en una visión de la sociedad y la cultura centrada en los valores emanados del mensaje de Cristo, y una visión política que se configuró bajo las ideas cesaropapistas, o el origen divino de los reyes.¹³⁷

Al decir de Brejé, San Agustín, Santo Tomás de Aquino y San Buenaventura, entre otras figuras emblemáticas de la Iglesia, sentaron las bases para una filosofía cristiana que recuperó los viejos planteamientos de Platón y Aristóteles, pero acomodados a la doctrina emanada de Cristo. San Agustín y Santo Tomás establecieron una ética cuyo punto de partida es el libre albedrío y la necesidad de alcanzar la vida eterna mediante el ejercicio de virtudes que se visibilizan en la comunidad. Igualmente establecieron una antropología o una visión del ser humano siguiendo los principios del dualismo platónico (alma-cuerpo), o materia-espíritu, en donde se insistía en el desprendimiento de los placeres terrenales para aspirar al mundo celestial, o la visión beatífica de Dios. Y una visión política (cesaropapismo), que enfatizaba el poder de la Iglesia por encima del poder de los reyes, pero que en lo práctico se traducía en una conjunción entre Iglesia y el poder real: la Iglesia legitimaba la autoridad de los reyes, y los reyes colaboraban estrechamente con la Iglesia.¹³⁸

Los elementos anteriormente mencionados dan cuenta de toda una visión del mundo que debía ser formada en los fieles de la Iglesia. Los monasterios eran centros especializados en

¹³⁷ FRAZER, James. La rama dorada. Magia y religión. México: FCE. 2015.

¹³⁸ BREIÉ, E. Historia de la filosofía. Buenos Aires: Sudamericana. 1956.

formación de la cultura cristiana. Se brindaba una determinada comprensión de la sociedad, de las relaciones interpersonales, de la política, la literatura y también de la ciencia. La aparición del “currículo” medieval conformado por el *Trivium* y el *Quadrivium* es un claro ejemplo de esta evolución educativa en la época medieval. La formación en literatura, filosofía, aritmética, música, artes, gramática y retórica se convirtió en el paradigma de la educación cristiana para que hombres y mujeres extendieran el Reino de Dios por el mundo.¹³⁹

Religión y formación

Desde tiempos muy antiguos, ancestrales, existen vestigios de un sentir religioso, mítico-religioso, o trascendental. Como se evidencia en los textos sagrados de las grandes religiones como el cristianismo, judaísmo, hinduismo, budismo e islamismo. Los seres humanos han buscado a lo largo de la historia expresar su creencia en un Dios, y demostrar ese vínculo con lo sagrado a través de unos ritos y un tipo de conducta que surge de un arquetipo de doctrina o de principios que transparentan lo más profundo en que se sustenta esa misma creencia o acto de fe. La mayoría de las religiones, antiguas y nuevas, como lo explica el teólogo alemán Otto Rudolf¹⁴⁰, tienen esa estructura común: una dimensión metafísica que pone al ser humano en relación con Dios, con el “más allá”, el cielo, el paraíso o una vida después de la muerte. También, según el doctor en teología José Luis Meza¹⁴¹, existe una dimensión física caracterizada por los rituales y fiestas específicas que utilizan objetos materiales para concretizar de alguna manera al Dios invisible: Altares, frutas, agua, vino, figuras ceremoniales, vestidos especiales, etc., toda una “parafernalia” para hacer visible la dimensión metafísica o espiritual. En tercer nivel está la doctrina religiosa, compartida a través de libros sagrados, mitos ancestrales o historias espirituales contadas de generación en generación y guardadas con respeto y veneración en los textos

¹³⁹ SIERRA, Javier. Concepciones e historia de la forma escuela. En NOGERA, Carlos y RUBIO Andrés. *Genealogía de la Pedagogía*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional. 2020. p. 258-307.

¹⁴⁰ OTTO, Rudolf. *Lo santo, lo racional y lo irracional en la idea de Dios*. Madrid: Alianza editorial. 1996. En: http://www.posgrado.unam.mx/filosofia/pdfs/Textos_2019-1/2019-1_Otto_LoSanto.pdf

¹⁴¹ MEZA, José Luis. *Educación religiosa escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2015.

sagrados. La cuarta dimensión que estructura la experiencia religiosa es la estructura ética u orientación del comportamiento. La experiencia religiosa exige un tipo de conducta que debe ser consecuente con las creencias metafísicas, los rituales y los principios doctrinarios.

Se colige que, para la sociedad ha sido fundamental comprender y transmitir la dimensión ética o del comportamiento que emana de las religiones. Particularmente en el metarrelato del judeo-cristianismo, este elemento ético es mucho más nítido, teniendo en cuenta que los textos sagrados dedican sendos capítulos a estructurar el comportamiento de los individuos y comunidades, como se evidencia en los métodos de San Sulpicio, en la dirección de los catecismos, el Catecismo por el P. Poey y el D. José Hernández, el Catecismo explicado por Mazo¹⁴² y el “Curso abreviado de religión, o Verdad y Belleza de la religión cristiana” del padre Schouppe¹⁴³.

PARTE TERCERA.	
MORAL.	
Preliminares	342
CAPITULO PRIMERO.	
LAS LEYES.	
Artículo I. Naturaleza de las leyes	343
Artículo II. Clasificación de las leyes. — Ley eterna y temporal. — Ley divina y humana. — Ley natural mosaica y evangélica. — Leyes eclesiásticas y civiles. — Fuerza obligatoria de las diversas leyes, dispensa.	345-349
Apéndice. La conciencia. — Conciencia recta y errónea. — Principios prácticos	350

CAPITULO SEGUNDO.	
EL DECALOGO.	
Idea general del decálogo.	352
Primer mandamiento	355
I. Obligacion. — Culto	355
§ 1. Cualidades del culto	358
§ 2. Actos del culto	358
§ 3. Culto de los santos.	360
II. Pecados contrarios al primer mandamiento.	362

Imagen 3: Índice de la parte tres, Curso abreviado de religión o Verdad y Belleza de la religión cristiana del padre Schouppe.

¹⁴² CONFERENCIA EPISCOPAL. Catecismo y enseñanza religiosa y reglas para llevar a debido efecto, con uniformidad y eficacia la salvadora encíclica “ACERBO NIMIS”. Colombia, 1913.

¹⁴³ SCHOUPPE, Xavier. Curso abreviado de religión o Verdad y belleza de la religión cristiana. París: Librería de Ch. Bouret, 1879. (Cabe aclarar que el texto circuló en Colombia para la enseñanza de la doctrina religiosa en la escuela secundaria y en el nivel universitario).

La concepción de ética que se forjó para la época fue concebida como una serie de ideales de vida que emanan del Dios o los dioses, y que exigen ser seguidos con total devoción y coherencia. De allí que, todo creyente debiera ser consecuente en su vida con los ideales sociales y comunitarios que han sido establecidos para una adecuada armonía entre Dios y los seres humanos.¹⁴⁴ En el judeo-cristianismo esto es más palpable a través de los 10 mandamientos, que son una expresión visible de la conciencia de sometimiento a Dios. Los mandamientos son un mensaje con pretensiones de universalidad, es decir, para toda la humanidad, y en el fondo son pautas de comportamiento para poder vivir en sociedad. Los tres primeros mandamientos hacen referencia al comportamiento que se debe tener con Dios: amar a Dios, no jurar, santificar las fiestas religiosas. Los otros 7 mandamientos hacen referencia a pautas de conducta para vivir en comunidad.¹⁴⁵ Es por ello que la enseñanza de los mandamientos fue un contenido que siempre estuvo presente en la doctrina cristiana, ya que como se expone en el Catecismo de San Pío X de la Doctrina Cristiana y de Sus Partes Principales “los Mandamientos nos enseñan todo lo que hemos de hacer para agradar a Dios, que se resume en amar a Dios sobre todas las cosas y al prójimo como a nosotros mismos por amor de Dios.”¹⁴⁶

En ese sentido, se puede plantear la tesis, de que en las grandes religiones históricas (aunque puede ser extensivo a toda experiencia religiosa), existe un ideal de formación humana: se forma un tipo de ser humano y para un tipo de sociedad. El cristianismo en la historia de la enseñanza en Colombia ha trazado en los diferentes momentos históricos un modelo de ser humano que debe ser cultivado mediante la doctrina religiosa, el culto, los rituales y la transferencia de conocimientos e ideales por parte de la comunidad. La revisión documental arrojó entre otras cosas, como en el principio está la familia dando forma a sus

¹⁴⁴ FRAZER, James. La rama dorada. Magia y religión. México: FCE. 2015.

¹⁴⁵ De acuerdo con el análisis realizado por Antonio Quirós, los catecismos que circularon antes del segundo concilio vaticano, tenían como finalidad, a través de la enunciación de los mandamientos, la bienaventuranzas o las verdades teológicas, “mostrar el fundamento teológico de las cuestiones, conectando dogmática, moral y antropología. Son constantes las referencias al dogma trinitario. Por ejemplo, en el estudio de la familia, no duda en fundamentar la comunión familiar como un reflejo de la vida intratrinitaria poner la paternidad divina como fuente de la humana; o la sexualidad como imagen del poder y la ternura de Dios.” QUIRÓS, Antonio. Sobre los Mandamientos. Pamplona, Universidad de Navarra. 1993. p. 683.

¹⁴⁶ SAN PIO X, Doctrina Cristiana y de Sus Partes Principales. Fratelli Lanzani-Tip. Edit. Milán, 1905. p.31

miembros, pero luego es la comunidad religiosa la que afianza en el colectivo dicho modelo, mediante un proceso que dura toda la vida, desde el nacimiento hasta la muerte. Puede afirmarse con seguridad, que la religión pretende ser formadora del carácter moral y del sentido de la vida, tanto de manera individual como colectiva.¹⁴⁷

En términos generales, en el proyecto de formación de la subjetividad en este contexto se articulaban tres elementos centrales, a saber: ser leales con la patria, servir a Dios y ser útiles a la sociedad. Como anoté anteriormente, la concepción del buen ciudadano se ligaba con la de buen cristiano y los valores cívicos se equiparaban a las virtudes del catolicismo; a su vez el deber con la patria se conseguía mediante la creación y consolidación de un sentimiento nacionalista basado en el recuerdo emblemático de los próceres nacionales y los símbolos y la iconografía que daban origen a la nación. El servicio a Dios se prestaba mediante el fortalecimiento del espíritu cristiano católico.¹⁴⁸

A continuación, se analiza más detenidamente esta afirmación desde el cristianismo.

Doctrina cristiana y la formación de la conciencia moral

En los estudios sobre el cristianismo como religión histórica se encuentran procesos de humanización para cada uno de sus miembros. Esto significa que todos sus miembros trazan deben compartir, un ideal de humanidad, pues emana del mismísimo Dios de Israel y su Hijo Jesucristo, Dios con nosotros.¹⁴⁹ Para el caso de Jesús modelo de humanidad, su comportamiento se convierte en el paradigma de lo que todo creyente debería ser y hacer. Como se muestra en la lección número 4 de la Doctrina Cristiana y de Sus Partes Principales de San Pío X, donde se hace una alusión al papel salvador de Jesús.

¿Por qué, pues, quiso Jesús padecer tanto? - Quiso Jesús padecer tanto para satisfacer más copiosamente a la divina justicia, para mostrarnos más Su amor y para inspirarnos sumo horror al pecado. - ¿Por quién murió Jesucristo? - Jesucristo murió por la salvación de todos los hombres y por todos ellos satisfizo. - Si Jesucristo murió por todos los hombres, ¿por qué no todos se salvan? - Jesucristo murió por todos; pero no todos se salvan, porque o no le quieren reconocer o no guardan Su ley, o no se valen de los 11 medios de santificación que nos dejó. - ¿Basta para salvarnos que Jesucristo haya muerto por nosotros? - Para salvarnos no basta que Jesucristo haya muerto por nosotros, sino que es necesario aplicar a cada uno el fruto y los méritos de su pasión y muerte, lo que

¹⁴⁷ FRAZER, James. La rama dorada. Magia y religión. México: FCE. 2015.

¹⁴⁸ GÓMEZ, Laureano. Interrogantes sobre el progreso de Colombia: conferencias dictadas en el Teatro municipal de Bogotá. Bogotá: Editorial Minerva, 1928. p. 5.

¹⁴⁹ BREIÉ, E. Historia de la filosofía. Buenos Aires: Sudamericana. 1956.

se hace principalmente por medio de los sacramentos instituidos a este fin por el mismo Jesucristo, y como muchos no reciben los sacramentos, o no los reciben bien, por esto hacen para sí mismos inútil la muerte de Jesucristo.¹⁵⁰

Al decir de Foucault, este tipo de experiencia religiosa fue un proceso continuo que buscó un “principio de racionalidad moral”¹⁵¹ que fuera inculcado en cada una de las dimensiones del ser humano: ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal y sociopolítica, a fin de lograr su realización plena en la sociedad¹⁵². Así pues, en la religión cristiana el sustantivo *formación* es un hecho constante, lo que lleva a pensar en que se forma para algo, con un fin, con una intencionalidad, con un propósito. Para la investigación, en la década de 1920 se forma para modelar el carácter, la voluntad, controlar del cuerpo y la moral:

El educador de las almas, el más noble de los destinos del hombre, el misionero pedagogo que con el saber y la piedad conquistan pueblos; con la luz alumbró las inteligencias, y con el fuego enardece los corazones. Es el motor guía de la juventud que se confía; el escultor de hombre, de ciudadanos y de cristianos; el unificador de las tres vidas que hay en el hombre: la interna, la externa y la sobrenatural; el artífice de la sociedad formada por esos mismos hombres que tiene a su cuidado y que son la esperanza de la familia y la patria.¹⁵³

Al decir de Bauer, en la tradición judeo-cristiana es clara la idea de formación. Teniendo en cuenta el contexto histórico-cultural del pueblo de Israel, por ejemplo, si se lee con detenimiento el texto del Deuteronomio o antigua ley, es claro que se trata de una serie de mandatos morales para la vida cotidiana: desde no hacer trampa o estafar en los negocios, hasta el cuidado de los hijos. De igual forma, continúa el autor, todo el antiguo testamento está atravesado por principios morales que buscan dar forma al creyente en Dios. Los textos sapienciales, o de sabiduría, son otro claro ejemplo de esto, sigue diciendo: hay consejos para la amistad, sobre el comportamiento con los padres, con las mujeres, en los negocios, e incluso con las riquezas. Todo con la clara intención de formar un creyente que se

¹⁵⁰ SAN PIO X, *Doctrina Cristiana y de Sus Partes Principales*. Fratelli Lanzani-Tip. Edit. Milán, 1905. p.10-11.

¹⁵¹ FOUCAULT, Michel. *Hermenéutica del Sujeto*. Madrid: Ediciones Alka, 2005. p.14.

¹⁵² ACODESI. *La formación integral y sus dimensiones*. Bogotá: Kimpres, 2002.

¹⁵³ ULLOA, Ana Mercedes. Conferencia: *Disciplina Escolar en el Colegio María Auxiliadora* 25 de agosto. En: *Revista el Institutor*. Año XIX. no. 236, septiembre. Tunja. 1923. p. 34.

diferencie de las prácticas, costumbres y modos de vida que tenían otros pueblos cercanos, pero considerados paganos o “gentiles”¹⁵⁴.

Se observa cómo en el antiguo testamento el pueblo de Israel transparenta una clara conciencia de que en relación con Dios no todo se vale ni cualquier forma de actuar es legítima. Hay prohibiciones y actuaciones loables o virtuosas. Esta conciencia implicaba la acción intencionada de formar a las nuevas generaciones o educar a los nuevos miembros de la comunidad para que asumieran el pensamiento y la forma de ser de los “Hijos del Dios verdadero”, en contraposición a los “hijos de otros dioses” considerados equivocados o extraviados en su manera de ser. Se señala la importancia de reconocer que las tradiciones de Israel se enriquecieron con las tradiciones éticas de otros pueblos. En cierta forma los 10 mandamientos ya se encontraban formulados de manera similar en otros grupos humanos, solo que en Israel adquieren una dimensión trascendente, puesto que fueron dados por el mismo Dios a Moisés. Este último aspecto -advierten-, vale la pena resaltarlo en la tradición judeo-cristiana: el pueblo debe ser formado de determinada forma, porque Dios lo pide así, es decir, es voluntad de Dios mismo que este decálogo de comportamiento correcto sea transmitido de generación en generación y el dispositivo escolar en Colombia ha sido como lugar privilegiado para educar la conciencia individual y colectiva¹⁵⁵. Por consiguiente, los contenidos de enseñanza que enmarcaron el saber de la religión en la década de 1920 giraron en torno a la idea de la salvación y el *conócete a ti mismo*. Así se evidencia en las imágenes del catecismo de primera comunión.¹⁵⁶

¹⁵⁴ BAUER, Alfredo. Historia crítica de los judíos. Buenos Aires: Colihue, 2007.

¹⁵⁵ *Ibíd.*

¹⁵⁶ F.T.D. Cartilla moderna de Religión, Catecismo para la primera comunión. Barcelona, 1929. p.12.

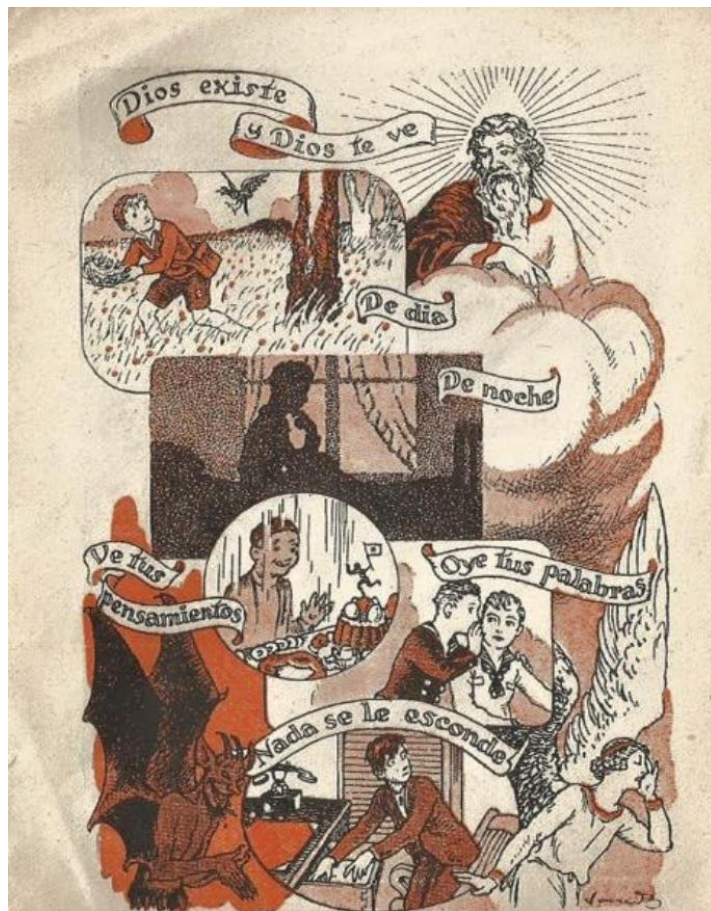


Imagen 4: Yo pecador, de la Cartilla moderna de Religión, Catecismo para la primera comunión 1929.

Saber de la religión, vía de la salvación

Se encuentra que la enseñanza de la religión tuvo como una de sus finalidades explicar por qué los hombres eran seres imperfectos que podían perfeccionarse a través de la educación, siempre y cuando perfeccionaran su dimensión moral, física e intelectual. Ya que el saber de la religión para esta época se caracterizó por ser la forma en que sería socialmente traducida y materializada una relación negativa del hombre consigo mismo, es decir, fue la manera de institucionalizar al hombre contra él mismo, se muestra cómo a partir de ello, el

saber de la religión intentó constituir un principio de orden colectivo sobre la voluntad de los individuos por medio de las relaciones de reciprocidad.¹⁵⁷ Por ello,

se debe atender muy especialmente en los niños, puesto que en ellos alienta la dualidad humana, a la higiene del alma y la higiene del cuerpo. Entran en la primera: el reconocimiento al Ser Supremo por los beneficios recibidos, el robustecimiento de los buenos sentimientos, el dominio de la voluntad, la dirección ordenada de la inteligencia hacia el bien y la repulsión metódica de la misma inteligencia por el mal. Nociones son estas que el preceptor debe inculcando lentamente al niño, hablándoles a la conciencia y al espíritu, que, como la blanda cera, están dispuestos a recibir y retener todas las impresiones.¹⁵⁸

La salvación se constituyó en el camino para salvaguardar las almas y para labrar la felicidad moral y material del individuo, de la familia y de la sociedad humana. La salvación es una gracia divina que todo hombre puede tener por misericordia de Dios.¹⁵⁹ Sin embargo, en los catecismos se hacía énfasis en la pregunta ¿Se salvaría quien, siendo miembro de la Iglesia Católica, no practicase sus enseñanzas? A lo que la doctrina cristiana respondía que “Quien, siendo miembro de la Iglesia Católica, no practicase sus enseñanzas, sería miembro muerto y, por tanto, no se salvaría, pues para la salvación de un adulto se requiere no sólo el bautismo y la fe, sino también obras conformes a la Fe.”¹⁶⁰

De manera que, para acceder a la salvación era importante que los contenidos de enseñanza giraran en torno a la formación del hombre en la vida terrenal para conseguir el fin sublime para el cual fue creado desde analogías como la vida y la muerte, el amor y el odio, la amistad y la enemistad, el placer y el dolor, la justicia y la injusticia. Los contenidos de enseñanza buscaban que el hombre permaneciera fiel a la verdad que se le había enseñado ya que “la educación esencialmente consiste en la formación del hombre tal cual debe ser y como debe portarse en esta vida terrena para conseguir el fin sublime para el cual fue

¹⁵⁷ GAUCHET, Marcel. El Desencantamiento del Mundo: Historia política de la religión. España: Editorial TROTTA S.A., 2005.

¹⁵⁸ RUÍZ, Manuel. Circular N°1 de la Secretaría de Instrucción Pública del Departamento. Colombia, 1921. p.1.

¹⁵⁹ SCHOUPE, Xavier. Curso abreviado de religión o Verdad y belleza de la religión cristiana. París: Librería de Ch. Bouret, 1879. p.206.

¹⁶⁰ *Ibíd.*

creado”. Lo anterior se constituye en una pedagogía moralizadora caracterizada por los siguientes principios:

1. La salvación que se alcanza potenciando las virtudes teologales, la fe, la esperanza y la caridad.
2. El arte de vivir al servicio de Dios.
3. El amor al prójimo desde la anegación.
4. Moral práctica que promulga la idea de unidad.
5. Las cuatro virtudes que hacen de un buen cristiano un buen colombiano, que son: la prudencia la justicia, la fuerza y la templanza.

Principios resaltados en el Edicto del Catecismo del Padre Astete, donde se menciona la necesidad de conocer a Cristo y su doctrina y practicarla para la salvación:

si el magistrado ha de estudiar la jurisprudencia, el médico la medicina, el soldado las estrategias militares, ¿no habéis nosotros amados hijos de aprender la ley del señor, de conocer el bálsamo que cura las heridas del alma, el arte de haberos con los enemigos de vuestra salvación e interiorizar las buenas costumbres, acciones y méritos que se convertirán en preciosas gemas el día que piséis los umbrales de la eternidad?¹⁶¹

El saber de la religión se constituyó en una ruta de evangelización y catequización para alcanzar la salvación, donde era importante enseñar verdades que debían ser aprendidas por su misma naturaleza dogmática y promover conductas que revelarían la piedad cristiana. Así pues, la santidad se convirtió en el modelo de comportamiento a alcanzar. Lo expresa así un representante de la Escuela Normal Católica en el año 1918:

En primer lugar, la virtud. Esa palabra, dice Ilmo. Señor Dupanloup, no expresa suficiente mi pensamiento; diré, pues aún con toda fuerza, que es preciso la santidad, esto es la virtud sólida y consumada, la virtud ejemplar...La debilidad del siglo presente se escandalizará quizá de tan austera exigencia... veamos lo que dicen los paganos. Quintiliano escribe “Es menester que la santidad del que enseña el niño preserve sus tiernos años de las injurias del vicio” y agrega “No basta que vean en él la mayor austeridad, es preciso que sea realmente intachable y puro de todo vicio.”¹⁶²

¹⁶¹ ASTETE, Gaspar. Catecismo de la Doctrina Cristiana. Colombia: Editorial Bedouth, 1922. p. 5.

¹⁶² E.B. El ideal de una Escuela Normal Católica. En: [Revista Pedagógica. I. Número III](#) Julio de 1918. Escuela tipográfica Salesiana. p. 94-95.

Como se colige, la enseñanza de la religión en pro de la salvación, y a través de la santidad, centró la formación en el devenir mismo del ser humano que está ligado indisolublemente al misterio divino. Esta relación entre ser humano y Dios que se estableció a través de los contenidos de enseñanza de la religión, construyó el fundamento de toda experiencia religiosa y es a partir de allí que lo sagrado se constituye en discurso; como lo expresa Rudolf Otto en su texto “Lo santo, lo racional y lo irracional en la idea de Dios”¹⁶³, enmarcado en una práctica de reverencia, veneración, ritos, sacrificios, rituales de iniciación que han permitido que la dimensión pragmática de la religión se instaure no solo en lo más privado de la esfera social sino en el escenario público del Estado.

De ahí que lo ético y moral en la enseñanza de la religión estén vinculados a la comprensión del deber y de la praxis social de la creencia. De modo que, el gobierno colombiano en las dos primeras décadas del siglo XX consideró “la Religión como el vínculo más sólido de la sociedad, como su más precioso interés y como la primera ley de Estado: se dedicará a sostenerla y hacerla respetar con su ejemplo y con su autoridad, pues no puede haber felicidad sin libertad civil, libertad sin moralidad, ni moralidad sin religión”¹⁶⁴.

Otro de los contenidos que se resalta en la enseñanza de la religión gira entorno al concepto de *conócete a ti mismo*.

Conócete a ti mismo y Cuida de ti

El 6 de enero de 1982 Michel Foucault inaugura su Cátedra de Historia de los sistemas de pensamiento, sobre la Hermenéutica del sujeto, en el Collège de France, con su lección del *Cuidado de uno mismo y conocimiento de uno mismo*. A lo largo de la historia ha existido esta preocupación, ya que avoca a la cuestión del sujeto, su conocimiento. Según Foucault,

¹⁶³ OTTO, Rudolf. Lo santo, lo racional y lo irracional en la idea de Dios. Madrid: Alianza editorial. 1996.
En: http://www.posgrado.unam.mx/filosofia/pdfs/Textos_2019-1/2019-1_Otto_LoSanto.pdf

¹⁶⁴ León Martínez Fernando. Ideales de los procederes. En: Revista Pedagógica. Año I. no. III. Julio de 1918. Escuela Tipográfica Salesiana. p. 67.

“este principio se ha convertido en términos generales en el principio básico de cualquier conducta racional, de cualquier forma de vida activa que aspire a estar regida por el principio de la racionalidad moral.”¹⁶⁵

El discurso del cuidado de uno mismo en el saber de la religión implicó: primero, “un determinado modo de enfrentarse al mundo, a un determinado modo de comportarse, de establecer relaciones con los otros.”¹⁶⁶ En el periodo de estudio abarcado en el trabajo, este aspecto se puede evidenciar en la enseñanza de la ley moral.

...la ley en su acepción más general, es una regla impuesta a las criaturas para dirigir las a su fin con el ejercicio conveniente de sus facultades. Según esto la ley no es más que la expresión de la voluntad del Criador, o lo que es lo mismo, la expresión del orden que Él ha establecido en el universo. En este concepto general se distingue por de pronto la ley física y la ley moral. La primera es la que dirige la formación de los seres, su desarrollo y sus operaciones necesarias; la segunda, la que dirige las acciones propias de los hombres.¹⁶⁷

Entonces a partir de la ley moral definida como una regla obligatoria, general, justa y permanente, promulgada en beneficio de una sociedad por quien tiene el derecho de gobernarla, es decir, legítimamente dada y debidamente promulgada, señala Foucault que se estableció un modelo de conducta basado en verdades dogmáticas, que era necesario crear; estas verdades dogmáticas se convirtieron en preceptos obligatorios para todos, como las costumbres de los fieles y el culto divino. Y en unos consejos que se dirigían principalmente a los que Dios llama a un género de vida especial y consagrada a su servicio.¹⁶⁸

La ley moral regida por leyes eclesiásticas, por las que emanan del Soberano Pontífice y de los Obispos, encargados de gobernar la Iglesia, no pueden violarse sin incurrir en culpa ante los ojos de Dios, ya que en efecto

¹⁶⁵ FOUCAULT, Michel. *Hermenéutica del Sujeto*. Madrid: Ediciones Alka, 2005. p.14.

¹⁶⁶ *Ibíd.* p.14

¹⁶⁷ SCHOUPE, Xavier. *Curso abreviado de religión o Verdad y belleza de la religión cristiana*. París: Librería de Ch. Bouret, 1879. p.342. (Cabe aclarar que el texto circuló en Colombia para la enseñanza de la doctrina religiosa en la escuela secundaria y en el nivel universitario).

¹⁶⁸ FOUCAULT, Michel. *Hermenéutica del Sujeto*. Madrid: Ediciones Alka, 2005. p.16

el poder legislativo le fue positivamente conferido por su divino fundador: Todo lo que ligareis sobre la tierra, dijo a sus discípulos, será ligado en el cielo; y el que no escuche a la Iglesia, que sea a vuestros ojos, como un gentil yg un publicano (San Mateo, xviii). — 2º Independientemente del derecho divino positivo, la Iglesia posee el poder legislativo en virtud del derecho natural. Siendo una sociedad perfecta e independiente, tiene el derecho, de gobernarse y de ordenar lo que es necesario a su conservación o útil a su fin.¹⁶⁹

En virtud de este poder, la Iglesia había establecido leyes y mandatos, para velar por su observancia, y castigar a los transgresores, por ejemplo, con la excomunión, y con la privación del sacramento. El fin de las leyes eclesiásticas es buscar mantener el orden y la paz en todo el cuerpo de la Iglesia, con una administración estable y prudente; prevenir los abusos y facilitarles a los fieles la observancia de la ley divina, y la práctica de todo lo que Jesucristo ha prescrito y enseñado.¹⁷⁰ Como resultado, la enseñanza de los mandamientos se constituyó en una herramienta dentro del saber de la religión para que el sujeto conozca qué no puede hacer contra él y contra los demás, ejerciéndose así un poder político, el cual se basó en la premisa de que solo se puede conocerse a sí mismo si se conoce lo divino, lo cual se materializa en el segundo elemento del discurso del cuidado de uno mismo en la enseñanza de la religión: “la preocupación por uno mismo [que] implica una cierta forma de vigilancia sobre lo que uno piensa y sobre lo que acontece en el pensamiento.”¹⁷¹

Conviene mencionar las técnicas de control, como, por ejemplo, el examen de conciencia donde la ignorancia, los malos hábitos y los pecados buscan ser desterrados a través de la enseñanza del dogma cristiano. La formación del saber religioso en la década de 1920 también tuvo que ver con la corrección¹⁷². La corrección se materializó con el estudio de conciencia, por ende, en los catecismos por lo general había un apartado dedicado a por qué y cómo se examinaba la conciencia ya que “está un juicio práctico pronunciado sobre la

¹⁶⁹ [SCHOUPPE, Xavier. Curso abreviado de religión o Verdad y belleza de la religión cristiana. París: Librería de Ch. Bouret, 1879. ~~Ibíd.~~-p. 3487.](#)

¹⁷⁰ *Ibíd.* p. 347.

¹⁷¹ FOUCAULT, Michel. *Hermenéutica del Sujeto*. Madrid: Ediciones Alka, 2005.-p.14.

¹⁷² *Ibíd.* p. 20.

bondad o malicia, sobre la licitud o ilicitud del acto que se debe hacer o evitar, en la circunstancia particular en que uno se encuentra.”¹⁷³

Como señala Schouppe, en la enseñanza del dogma cristiano la voz de la conciencia no se concibe como regla de conducta sino como un medio que permite juzgar prudentemente que es recto. De ahí que, la conciencia recta sea aquella cuyo juicio se conforma con la verdad y con la ley bien entendida; es errónea o falsa cuando nos representa como buena una acción que es mala, o como mala, la que es buena y permitida. El error de la conciencia que proviene de la ignorancia, es vencible o invencible. El error es vencible, cuando el que obra, teniendo alguna duda o sospecha sobre la bondad o malicia del acto, y sobre la obligación de examinar si el acto es realmente bueno o malo, no se cuida de asegurar su juicio por los medios necesarios. El error es invencible, cuando el espíritu no duda, ni sospecha del acto que se ejecuta ni al obrar, ni al proponerse la causa del acto.¹⁷⁴ “Para formarse una conciencia recta, es necesario: 1° instruirse en la ley divina, según su estado y condición; 2° seguir las advertencias y consejos de un confesor ilustrado.”¹⁷⁵

El tercer elemento de constitución del discurso *conócete a ti mismo* es la “forma de comportarse que se ejerce sobre uno mismo, a través de la cual uno se hace cargo de sí mismo, se modifica, se purifica, se transforma o se transfigura.”¹⁷⁶ Y es aquí donde la enseñanza de la salvación (ya descrita) y la idea de perfección se anclan y desempeñan un papel fundamental, ya que por medio de ella se intenta mantener un estado continuo que no irrumpa con la ley divina. Por tal razón, en el saber de la religión en la escuela, constantemente circulaban consejos a través de los catecismos o cursos abreviados de religión, que garantizarían la vocación y una lucha contra el pecado, un ejemplo de ello es

¹⁷³ SCHOUPPE, Xavier. Curso abreviado de religión o Verdad y belleza de la religión cristiana. París: Librería de Ch. Bouret, 1879. p. 350. (Cabe aclarar que el texto circulo en Colombia para la enseñanza de la doctrina religiosa en la escuela secundaria y en el nivel universitario).

¹⁷⁴ *Ibíd.* p. 350.

¹⁷⁵ *Ibíd.* p. 351.

¹⁷⁶ FOUCAULT, Michel. *Hermenéutica del Sujeto*. Madrid: Ediciones Alka, 2005. p.14.

el Curso Abreviado de Religión del padre Xavier Schouppe en el apartado tres, el capítulo sexto, titulado *Perfección cristiana, consejos evangélicos, estados de la vida, vocación*.¹⁷⁷

Los consejos evangélicos de que hablamos aquí consejos son la práctica de tres grandes virtudes, de pobreza voluntaria, de castidad perpetua y de obediencia. El Salvador los propuso como un camino más excelente que el trazado en los mandamientos de su Ley santa. El Evangelio nos muestra tres caminos para llegar a Dios: el primero es el de los mandamientos; todos los hombres deben guardarlos para alcanzar la salvación. El segundo es el de los consejos que consiste en añadir la observancia de los consejos a la de los mandamientos. El Señor no ha hecho obligatorio este camino; pero lo ha propuesto a las almas generosas que quieran consagrar toda su existencia a Dios. En esto consiste la vida religiosa. El tercero es un camino intermedio, a saber: la virginidad o el celibato en el siglo.¹⁷⁸

Para finalizar y como lo expone Diego Muñoz en su investigación *Concepciones de niñez y juventud en las pedagogías católicas de principios del siglo XX en Colombia*, los contenidos de enseñanza basados en la concepción de la teleología moral de la época giraron en torno a la revelación de Dios y su relación con el comportamiento del creyente, por eso fue tan importante el estudio de los mandamientos, sacramentos y ceremonias litúrgicas, ya que estos contienen las normas establecidas mediante las cuales se intentó dar respuesta a ¿quién soy yo?, ¿qué puedo saber? y ¿qué puedo hacer?, estructurando los diferentes modos de subjetivación, los cuales se enmarcaron en representar la condición y aspiración del ser humano, y el carácter provisional de la moral, que se caracterizó por obedecer las costumbres, por la firmeza en la toma de decisiones, por el dominio de sí mismo, especialmente de los propios deseos y pasiones; y por último, por aceptar que la mejor forma de vida era cultivar la justicia, la prudencia y la templanza para alcanzar el paraíso y la salvación. Es decir que, la moral católica fue el escenario de pugnas por el control del consenso y por demarcar los límites al disenso; así mismo, la identificación e igualación entre el ser nacional y el ser católico, residió en que la Iglesia Católica a través de la enseñanza de su dogma se percibía como un todo por encima de todas las partes, lo que generó que se autoproclamara y que la sociedad la reconociera por mucho tiempo,

¹⁷⁷ SCHOUPPE, Xavier. Curso abreviado de religión o Verdad y Belleza de la religión cristiana. París: Librería de Ch. Bouret, 1879. p. 353-356. (Cabe aclarar que el texto circulo en Colombia para la enseñanza de la doctrina religiosa en la escuela secundaria y en el nivel universitario).

¹⁷⁸ *Ibíd.* p.354.

como matriz unificadora de la sociedad. Este papel fue fundamental para legitimar su enseñanza en las escuelas.¹⁷⁹

Cristianismo y formación de las dimensiones humanas

El cristianismo, que hunde sus raíces en el judaísmo, presenta con mayor nitidez la idea de formar al ser humano para un determinado ideal de sociedad. Con la aparición de Jesucristo, el Mesías se fue estructurando en una forma de ver al ser humano, muy distinta a la que era común en el mundo antiguo. Al decir de Bauer, Jesús irrumpe en el contexto antiguo, marcado por el autoritarismo romano que extendía su poder a la región geográfica de Israel-Palestina, estableciendo una nueva visión del hombre poco conocida en su momento. Junto a los mandamientos ya conocidos del pueblo de Dios, Jesús trae un mensaje salvífico respaldado por una conducta moral en donde eran frecuentes valores como la compasión, el perdón, la paz y el amor. En el contexto romano estos valores eran ideales de vida contraculturales. Para un romano del siglo I d.C., insiste el autor, perdonar al enemigo no hacía parte de su comprensión de la existencia, al contrario, al enemigo había que castigarlo o exterminarlo. Igualmente, la idea de compasión no era un asunto recurrente en los antiguos romanos, caracterizados por una sociedad dividida en Patricios y Plebeyos, y en donde eran permitidos los castigos crueles como la crucifixión. Jesús entonces trae un nuevo modelo de humanidad que irrumpe con fuerza en un mundo de odios, resentimientos y opresiones. El mismo pueblo de Israel, cuyos habitantes para la época eran más reconocidos como *judíos* (Hijos de Judá), vivían bajo el yugo romano y los excesos de autoridad de sus gobernadores.¹⁸⁰

¹⁷⁹ Para profundizar en el tema se puede consultar a SALAZAR, César. La fe es por el oído: oralidad, memorismo y catecismo en Colombia a comienzos del siglo XX. En: *Revista colombiana de antropología*, vol.48, no.2, 2012. RENFIGO, John y DÍAZ Carmen. Reflexión crítica en torno al hecho religioso. En: *Análisis Revista Colombia de Humanidades*. 2015. vol. 47, no. 87. Bogotá: Universidad Santo Tomás. MUÑOZ, Diego. Concepciones de niñez y juventud en las pedagogías católicas de principios del siglo XX en Colombia. En: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 2007. vol.5, no.2. Manizales.

¹⁸⁰ BAUER, Alfredo. *Historia crítica de los judíos*. Buenos Aires: Colihue, 2007.

Con el desarrollo del cristianismo, en la denominada Iglesia Primitiva, en los siglos II y III D.C., fue surgiendo la necesidad de formar a los creyentes en diferentes dimensiones de lo humano de acuerdo con la doctrina de los Evangelios. Así, fue apareciendo un catecumenado o una educación religiosa inicial que incluía una formación ética o moral cristiana, una reflexión social, una formación espiritual, una educación artística y una visión política. Los textos de los Padres de la Iglesia (época patristica), dan cuenta de esta formación en la fe con claras repercusiones sociales. Los padres de la Iglesia estaban muy interesados en dar forma a un tipo de creyentes que compartieran una determinada cosmovisión, lo cual abarcaba la vida en familia, las relaciones sociales, la relación con el poder político y también determinadas comprensiones de la historia humana. Esto es un claro ejemplo de cómo desde tempranas épocas el cristianismo adoptó el ideal de formar hombres y mujeres para un tipo de sociedad: una nueva humanidad que emergía del mensaje salvífico de Cristo.¹⁸¹

Dimensión social de la formación cristiana

La primitiva Iglesia, como se ha señalado, ya daba muestras de que el cristianismo no solo era una doctrina espiritual con un componente metafísico y soteriológico de salvación y vida eterna. La Iglesia entendió que era necesario y de gran importancia construir un modelo de sociedad contraste que posibilitara una vida digna para cientos de excluidos de la férrea estratificación social romana. En el cristianismo tenían cabida esclavos, extranjeros, mujeres, viudas, pobres, libertinos, ladrones, y toda una amplia gama de personajes que no contaban dentro del modelo de ciudadanía romana. Para tal efecto se formaban a los nuevos creyentes en la idea de una nueva sociedad cosmopolita, abierta, plural y fraterna en donde los vínculos no estaban marcados por la sangre o la nación, sino por ser hijos de un mismo padre que está en los cielos. De esta manera, se fue configurando un modelo de sociedad alternativa o contraste que resultaba muy interesante y válida.¹⁸²

¹⁸¹ FRAZER, James. La rama dorada. Magia y religión. México: FCE, 2015. p.113

¹⁸²BAUER, Alfredo. Historia crítica de los judíos. Buenos Aires: Colihue, 2007. p. 281-351

El resultado de esta formación para una nueva sociedad, según Frazer, fue la persecución y el martirio. Los romanos no aceptaron con tranquilidad y benevolencia la idea de un grupo social: los cristianos, que iban en franca oposición a las tradiciones y cosmovisiones romanas. Durante los siglos I a III d.C., la Iglesia primitiva sufrió los embates del martirio y la crueldad. No obstante, en lugar de desaparecer el discurso social que caracterizaba a la nueva doctrina religiosa, lo que hizo fue afianzarse¹⁸³. La idea de “Sangre de mártires, semilla de cristianos” del teólogo Tertuliano, según Alfredo Bauer, no fue solo un eslogan para indicar el poder renovador del cristianismo, sino un signo de la nueva sociedad que lentamente se abría paso entre un imperio romano decadente y autoritario.¹⁸⁴

La formación en una dimensión social que estructuraba la vida cristiana en estas épocas tempranas de la Iglesia se hacía de manera explícita e implícita. Al decir de Sobrino, implícitamente al pertenecer a una comunidad cristiana traía consigo un modo de vida en donde se negaban o suprimían viejos comportamientos, muchos de ellos provenientes del paganismo romano o de otras religiones que circulaban en la Europa de la época, pero, también explícitamente se afirmaba un compromiso social a través del bautismo, que implicaba acciones muy concretas en favor de los pobres, los marginados y los demás hermanos. La idea de una comunidad solidaria que comparte sus bienes, tal y como aparece en los Hechos de los apóstoles, da cuenta de un modelo de sociedad alternativa en donde la búsqueda de riquezas y el afán material no son lo central, y más bien el desprendimiento y la generosidad se convierten en la nueva expresión de que hay un nuevo sentido de la existencia que implica salir de sí mismo.¹⁸⁵

El nuevo sentido de la existencia será la revelación de Dios expresada en los textos sagrados da cuenta, donde se da cuenta de por qué el mismo Padre Celestial, mediante su hijo Jesucristo, desea una nueva sociedad para todos sus fieles. Pero esta nueva sociedad se

¹⁸³ FRAZER, James. La rama dorada. Magia y religión. México: FCE, 2015.

¹⁸⁴ BAUER, Alfredo. Historia crítica de los judíos. Buenos Aires: Colihue, 2007. p. 73-97

¹⁸⁵ SOBRINO, Jon. Jesucristo liberador. Madrid: Trotta, 2004.

va concretando cuando el pueblo de Dios va formando a sus hijos en este ideal de vida. La pregunta central que permite hacer una triada entre el saber, el poder y la religión, y que posibilita analizar la formación discursiva del saber escolar de la religión es y será: ¿Cuál es el tipo de cristiano que mejor responde a los clamores y exigencias del contexto y a las transformaciones que exige el mundo? Este cuestionamiento, al parecer impulsó a las comunidades cristianas primitivas a comprometerse en serio con la formación de sus miembros.¹⁸⁶

Afirma Foucault que con el transcurso de los siglos este ideal de formar para un tipo de sociedad se fue estructurando con mayor rigor, en la medida en que la primitiva Iglesia se fue reconfigurando bajo la perspectiva de una comunidad universal para todos: la Iglesia Católica, Apostólica y Romana.

Se ha dicho a menudo que el cristianismo dio origen a un código ético fundamentalmente distinto del mundo antiguo. Se pone menos énfasis en el hecho de que el cristianismo propuso y extendió nuevas relaciones de poder a todo el mundo antiguo. El cristianismo es la única religión que se organizó como Iglesia. Y como tal, postula en teoría que ciertos individuos, en virtud de su calidad religiosa, pueden servir a otros no como príncipes, magistrados, profetas, adivinos, benefactores o educadores, sino como pastores. Sin embargo, esta palabra designa una forma de poder muy especial. [...] Esta forma de poder se orienta hacia la salvación (en oposición al poder político). Es oblativa (en oposición al principio de soberanía); es individualizante (en oposición al poder jurídico); es coextendido y continuo con la vida; se vincula con una producción de verdad -la verdad del propio individuo.¹⁸⁷

Con el advenimiento del cristianismo católico, afianzado en la Edad Media, la idea de formar en la dimensión espiritual, social, cultural y política se consolidó notablemente. La aparición de los monasterios católicos, a lo largo y ancho de Europa, marcó la evangelización del continente. Comunidades como los benedictinos, cistercienses, camaldulenses y, más adelante, los frailes franciscanos y dominicos estructuraron lo que se ha denominado el “régimen de cristiandad”¹⁸⁸, lo cual es un claro intento de formar una humanidad bajo el estandarte de la cruz.¹⁸⁹

¹⁸⁶Ibíd. p.p.23-59

¹⁸⁷FOUCAULT, Michel. El sujeto y el poder. Bogotá: Carpe Diem, 1991. p.9-10

¹⁸⁸ De acuerdo con Foucault, ese régimen de cristiandad giro entorno al poder pastoral, que se ha caracterizado porque “1) es una forma de poder cuyo objetivo último es asegurar la salvación individual en el otro mundo. 2) El poder pastoral no es meramente una forma de poder que ordena; también debe estar

Durante la transición del Edad media a la moderna se consideraba que la enseñanza oficial no era todavía un asunto político, sino que seguía siendo una cuestión eclesiástica¹⁹⁰, de ahí que, con el Concilio de Trento (1545-1563) se limitó a recordar las antiguas tradiciones educativas y a reafirmar los deberes de los obispos y sacerdotes como por ejemplo, garantizar practica de la catequesis; es por ello que, el primer acercamiento al saber escolar de la religión fue la catequesis¹⁹¹.

Llegada la época de las revoluciones, la emergencia de los nuevos sistemas educativos, el nacimiento de la escuela, las pretensiones del poder civil y político y la idea de consolidar una sociedad basada en la razón; hizo que la Iglesia como institución ratificará su finalidad en el campo educativo.

Puesto que la educación consiste esencialmente en la formación del hombre, enseñándole lo que debe ser y cómo debe comportarse en esta vida terrena para alcanzar el fin sublime para el cual ha sido creado, es cosa clara que no puede existir verdadera educación que no esté dirigida por completo hacia ese fin último.¹⁹²

Una estrategia que se implemento fue que los saberes de la enseñanza y la escritura encontraron un punto de conexión con la doctrina cristiana que se reflejó en la práctica de alfabetizar al buen católico. “Para hacerse una idea, conviene examinar cómo la religión misma pasó a ser un saber elemental cuya escolarización podía tenerse en cuenta cuando no

preparado a sacrificarse por la vida y la salvación del rebaño. En ello se distingue del poder soberano, el cual exige el sacrificio de sus súbditos para salvar el trono. 3) Es una forma de poder que no solo se preocupa por toda la comunidad, sino por cada individuo particular, durante toda su vida. 4) Finalmente, esta forma de poder no puede ejercerse sin conocer el pensamiento interior de la gente, sin explorar sus almas, sin hacerlos revelar sus secretos más íntimos. Ello implica el conocimiento de la conciencia y la habilidad de guiarla.”
Ibíd. p.9-10.

¹⁸⁹ FRAZER, James. La rama dorada. Magia y religión. México: FCE, 2015.

¹⁹⁰ AVANZINI, Guy. La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días, México: Fondo de Cultura Económica, 1990.

¹⁹¹ Aunque, no es objeto de este trabajo analizar la formación enunciativa de la catequesis, sería interesante comprender cómo se dio la articulación de la catequesis con el sistema escolar.

¹⁹² AVANZINI, Guy. La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días, México: Fondo de Cultura Económica, 1990. P 55

había sido hasta entonces más que un conjunto de prácticas y de creencias o un saber sabio.”¹⁹³

De modo que, la emergencia de la escuela en Colombia y su estructuración como dispositivo de poder respondió al objetivo de ayudar a configurar cierta moral de los sujetos ajustada a un nuevo orden político, social y económico, es decir que, la idea de formación fue encaminada a un proyecto de nación cuyo instrumento ideológico fue la enseñanza de la doctrina cristiana y la cívica.¹⁹⁴ Es importante aclarar que a partir de lo analizado, el saber escolar de la religión ha tenido múltiples formas de enunciación, para un próximo trabajo es pertinente analizar y comprender los límites, encrucijadas y discontinuidades que pueden existir en esas formas de enunciación.

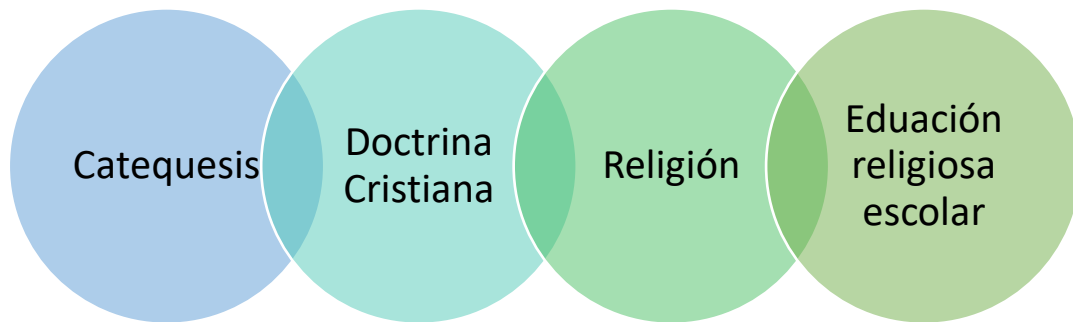


Figura 4: Formas de enunciación del saber de la religión en la escuela siglo en Colombia.
Elaborado por: Jemmy Paola Jaime Álvarez
2022

El fin propio e inmediato de la enseñanza de las escrituras y la historia sagrada en las primeras décadas del siglo XX fue el de cooperar con la gracia divina, a formar el verdadero y perfecto cristiano y ciudadano. Por eso, la educación cristiana comprende todo el ámbito de la vida humana: sensible y espiritual, intelectual y moral, individual, doméstica y social. Desde esa perspectiva, la religión en el espacio escolar en la década de 1920 se caracterizó por desarrollar tres dimensiones de las siete encontradas en la

¹⁹³ HERBRARD. Jean. La escolarización de los saberes elementales en la época moderna. En: Revista de Educación, 1989. no. 288; p. 84

¹⁹⁴ Para analizar más detalladamente esta tesis, se sugiere revisar el libro de ÁLVAREZ, Alejandro. Y la escuela se hizo necesaria. En busca del sentido actual de la escuela, Bogotá: Editorial Magisterio. 2011.

investigación adelantada por Ninian Smart¹⁹⁵, las cuales fueron: la dimensión narrativa o mítica, la práctica y ritual y la dimensión social e institucional.¹⁹⁶ Estas se describen en el esquema a continuación.

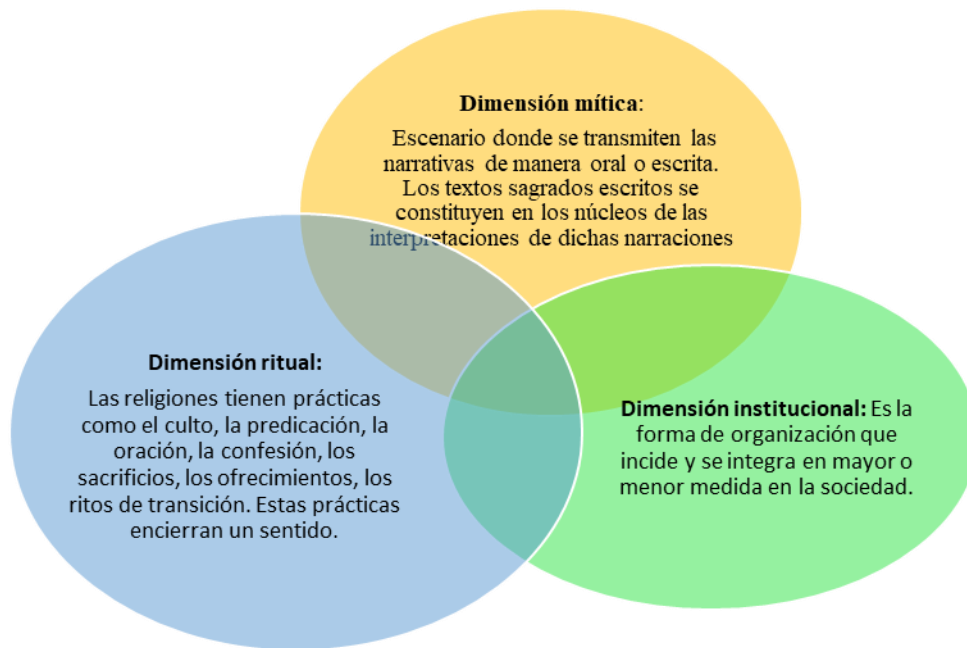


Figura 5: Dimensiones desarrolladas en el saber de la religión en las dos primeras décadas del siglo XX en Colombia.

*Elaborado por: Jemmy Paola Jaime Álvarez
2020*

¹⁹⁵ SMART, Ninian. Dimensions of the sacred. An anatomy of the World's Beliefs. Los Ángeles: University of California. 1996.

¹⁹⁶ MEZA, José Luis. Educación religiosa escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2015.

CAPÍTULO III

La educación religiosa y el Catecismo, un análisis

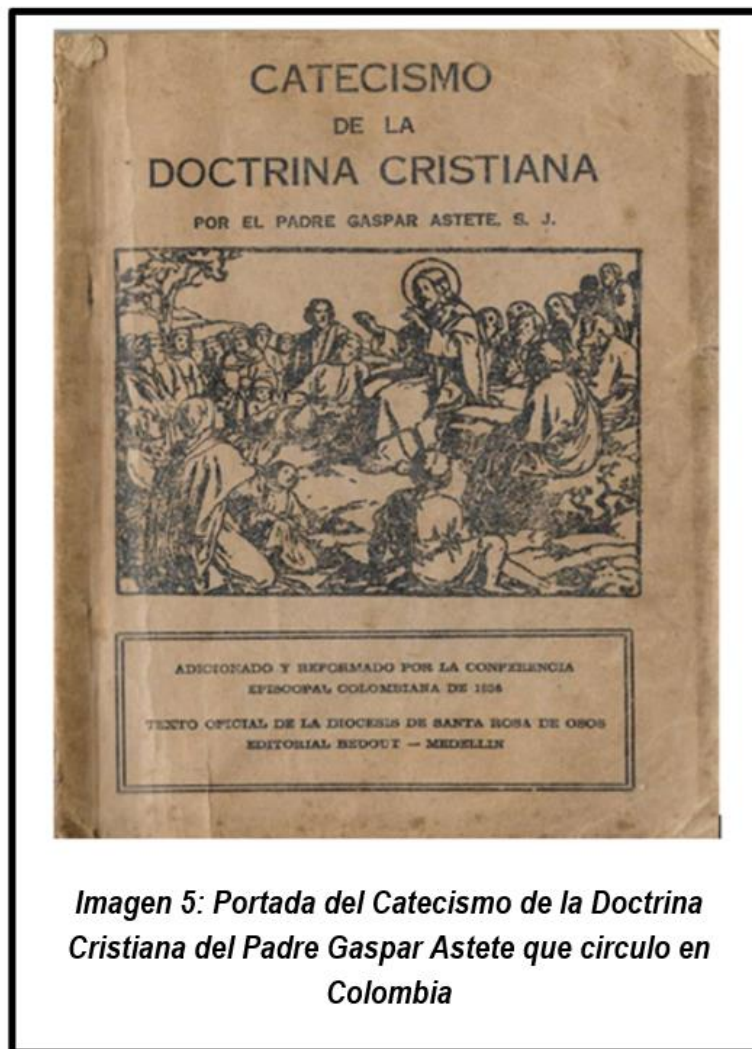


Imagen 5: Portada del Catecismo de la Doctrina Cristiana del Padre Gaspar Astete que circulo en Colombia

Según el análisis realizado en los capítulos anteriores, se hace evidente la preponderancia de la educación religiosa en el contexto de la escuela colombiana, a lo largo del período objeto de análisis. Esto se explica a partir del tipo de sujeto que se pretende formar y, a la vez, del sentido mismo de patria que se busca configurar desde la práctica misma de la educación.

No obstante, lo que más llama la atención en materia de la enseñanza de la religión es que, dentro de los planes de estudio del momento, aparezca la doctrina del padre Gaspar Astete como materia inicial del pénsum, pudiendo, por ejemplo, los curas párrocos del momento haberse encargado de orientar la enseñanza en materia religiosa y catequética. En este sentido, pareciera que el afán manifestado va más allá de la mera enseñanza de la religión, por cuanto se trata de desterrar la “gangrena de la incredulidad”, la cual, a juicio de las autoridades eclesiásticas del momento, devora el cuerpo de la materia y es causa de un profundo malestar social y posiblemente de los males que aquejaban a la nación colombiana en aquel momento.

Este escenario llama, desde luego, a suprimir la ignorancia de quienes hacen parte de la sociedad, a formar un nuevo tipo de subjetividades bajo un conjunto de valores que contribuyan a la transformación estructural de las formas de relacionarse entre los diversos sujetos, con las instituciones e incluso con la misma divinidad. De ahí que el catecismo se convierta en la herramienta central dentro del contexto de la enseñanza de la religión. Esto parece quedar claro en el documento de 1913 titulado *Catecismo y enseñanza religiosa*, en el cual se afirma:

Es el catecismo un compendio que en cortas páginas expone con orden lógico y natural las relaciones que unen al hombre con Dios y con los prójimos, y los diferentes deberes que de aquéllas se desprenden. Todos los libros de religión, de legislación y de moral no son más que el desarrollo y el comentario de aquel libro.¹⁹⁷

Esta cita deja ver con claridad que la función de la enseñanza de la religión, a partir del catecismo conlleva una tarea concreta, la de conducir, sobre todo, a las nuevas generaciones a realizar el bien, a aprender qué es lo bueno y lo malo, a conducirse de la manera correcta y, en virtud de esto, a obtener la salvación. Esto, por supuesto, implicará asumir unas actitudes y prácticas que permitan evidenciar que la enseñanza de esta doctrina produce los efectos esperados tanto en la vida individual como en el ámbito mismo de las comunidades.

¹⁹⁷ CONFERENCIA EPISCOPAL. Catecismo y enseñanza religiosa y reglas para llevar a debido efecto, con uniformidad y eficacia la salvadora encíclica “Acerbo Nimis”. Colombia, 1913. p. 1.

Así mismo, la religión se convierte en lo más importante, en tanto garantiza de manera efectiva los valores y virtudes que se desean formar, como parece quedar claro en el documento sobre *Enseñanza de la niñez y de la juventud* de 1913.

Exhortamos en el Señor a todos los maestros seculares a que den suma importancia a la enseñanza religiosa, no sólo dictando lecciones de religión, sino informando todas las enseñanzas científicas y literarias en el espíritu de la fe católica; a que velen solícitos por la moralidad de sus discípulos, ya que, con la persuasión y el ejemplo, los estimulen a la práctica de la piedad y virtudes cristianas, y los animen a frecuentar los sacramentos.¹⁹⁸

Lo anteriormente mencionado se pone de manifiesto en aspectos como la necesidad de conocer a Cristo y su doctrina, de cara a vencer la ignorancia a través del estudio de lo que se considera para el momento la verdad. De esta forma, el catecismo se convierte en algo así como en un libro de oro, de los más importantes que existen en el mundo, pues contribuye no solo a recorrer un camino que lleva a la verdad, sino a moldear de una manera específica la conducta de los individuos, para el caso particular, en el contexto de la sociedad colombiana. Quizá por esto la insistencia en que:

La enseñanza o formación de la moral estriba en los nobles principios de nuestra sacrosanta religión; lleva al joven a la práctica fiel e inmediata de los principios aprendidos. Como fin primordial se propone prepararlo para que sea capaz de afrontar más tarde la lucha cuando sea dueño y señor de su voluntad.¹⁹⁹

Así las cosas, siendo la religión lo fundamental en la enseñanza y el catecismo el insumo por excelencia, este aparece como la síntesis fundamental de principios esenciales que se deben enseñar y practicar en la escuela y que, a la vez, debe caracterizar a todo buen cristiano. De ahí que convenga examinar algunos elementos que se han enunciado y que, en efecto, pueden mostrar de qué modo dispositivos como el catecismo²⁰⁰ van configurando

¹⁹⁸ CONFERENCIA EPISCOPAL. Enseñanza de la niñez y la juventud. Colombia, 1913. p. 1.

¹⁹⁹ ¿Sólo la cura de almas? En: Revista Pedagógica. Órgano de la Escuela Normal Central de Institutores. julio de 1927, Bogotá: año X, no. III. p. 89.

²⁰⁰ Teniendo en cuenta la descripción que realiza Foucault en la entrevista concedida en 1977 sobre qué es el dispositivo, y donde se afirma que los dispositivos son “estrategias de relaciones de fuerza sosteniendo tipos de saber.” El catecismo para efectos de este trabajo se considera un dispositivo, ya que primero teje una red de relaciones sobre el objeto de estudio, dichas relaciones se enmarcan desde los diferentes discursos de la época, las instituciones reguladoras y las proposiciones teleológicas. Y segundo, tuvo una función estratégica que fue instruir en el saber de la doctrina cristiana legitimando ciertas prácticas. De ahí que, analizar el

cierto tipo de subjetividades y de prácticas que permitan lograr los fines propuestos, concretamente en el contexto de la educación.

Elementos propios del catecismo

Es importante tener en cuenta que el *Catecismo de la doctrina cristiana* del padre Gaspar Astete está dividido en cuatro grandes partes, a saber, El Credo, el Padrenuestro, los mandamientos y los sacramentos, y en ellas se sintetizan los principios básicos de la doctrina cristiana. Así mismo, se señala qué es lo que debe ser enseñado por los maestros en el contexto de la educación religiosa y, por su parte, qué es lo que deben aprender los estudiantes recitándolo de memoria. Se supone, al respecto, que este conocimiento es suficiente para orientar la conducta y, sobre todo, para transformar la vida misma de quienes se educan en estos principios.

En este orden de ideas, se trataba de cooperar con la formación cristiana y contribuir a la formación de buenos cristianos, ejemplares, capaces de transformar una sociedad que, como se concibe desde la Iglesia, está permeada por actitudes que involucran la falta de fe, el alejamiento de la divinidad y, desde luego, la negación de los principios básicos de la doctrina cristiana. Por eso, se insiste en el Edicto del Catecismo:

La educación cristiana comprende todo el ámbito de la vida humana sensible y espiritual, intelectual y moral, individual, doméstica y social, no para menoscabarla en manera alguna, sino para elevarla, regularla y perfeccionarla, según los ejemplos y las doctrinas de Cristo. La escuela, considerada aun en sus orígenes históricos, es una institución subsidiaria y complementaria de la familia y de la Iglesia; y así por lógica necesidad moral, debe solamente no contradecir, sino positivamente armonizarse con los otros ambientes en la unidad moral, lo más perfecta que sea posible, hasta poder constituir, junto con la familia y con la Iglesia, un solo santuario, consagrado a la educación cristiana.²⁰¹

catecismo como dispositivo permite u ofrece un nuevo campo de racionalidad sobre la práctica de la enseñanza de la religión, cuando se analizan sus fines, contenidos y métodos. El catecismo va más allá de lo no dicho. AGAMBEN, Giorgio. ¿Qué es un dispositivo? En: Revista Sociológica. Mayo - agosto 2011. año 26, no. 73, pp. 249-264, México.

²⁰¹ Primado de los arzobispos, vicarios y prefectos apostólicos de Colombia. Edicto. En: Astete, Gaspar. Catecismo de la Doctrina Cristiana. Medellín: Bedout. p. 7.

Lo mencionado ratifica que a través del Catecismo no se pretende solamente, a pesar de que la metodología sea memorística, aprender ciertas fórmulas u oraciones, sino producir un conjunto de actitudes conducentes a generar conciencia de pecado, temor de Dios, contrición, entre otros. Esto, desde luego, limita a los sujetos en su manera de actuar y de relacionarse con los otros, bajo la conciencia específica de que cualquier acción realizada debe estar orientada por la conciencia del bien y, sobre todo, que lo que se haga debe llevar como premisa el hecho mismo de no ofender a Dios porque eso podría implicar aspectos como “el pecado mortal”, la condena eterna, entre otros.

Considerando esto, en el Catecismo se pueden encontrar aspectos que llevan a limitar la acción de un sujeto bajo ideas como las que indican: que el pecado mortal es la máxima ofensa y genera inmenso temor entre los cristianos. En sus páginas se dice, por ejemplo, que este surge por acción, pensamiento, deseo u omisión de algo contra las leyes divinas, pero también en relación con las humanas. Los enemigos que excitan a quebrantar los mandamientos divinos son el mundo, el demonio y la carne. El mundo debe combatirse despreciando sus placeres y vanidades; el demonio “con humildad y oración”; y las inclinaciones de la carne “con ayunos y demás mortificaciones”. La confesión, además, es el sacramento que garantiza la expiación de los pecados, por cuanto involucra el reconocimiento y el arrepentimiento de las faltas o pecados cometidos.

Al respecto, resulta instructivo lo que se indica en el edicto del Catecismo en lo referente a la escuela; igualmente, la familia tiene la obligación de formar a sus nuevos miembros en los principios propios del cristianismo, lo que implica que cualquier otro tipo de creencia pueda ser calificado de herético. La escuela está llamada a profundizar los principios propios de la fe cristiana, lo que más concretamente se traduce en formar cristianos dóciles, obedientes de la voluntad divina y que se esmeran por su salvación. En ese sentido, se expresa en el edicto mencionado que:

En la escuela se continúa la educación principiada en el hogar; el maestro hace las veces del padre; modela el corazón del niño; lo orienta hacia la victoria definitiva en las luchas por la existencia bajo la vigilancia de los Ordinarios a quienes compete el derecho y el oficio de vigilar para que en las escuelas

no se enseñe nada contra la fe y las malas costumbres, ya que la institución religiosa en la juventud está sujeta a la autoridad e inspección de la Iglesia.²⁰²

Según lo anterior, la escuela tiene una tarea expresa y no puede salirse de ella, por lo que además el maestro es un agente que incide de forma directa en esta labor y el que cumpla con su función, según se le ha asignado, está dado en términos de que continúe con la formación que viene desde el hogar, pero también si forma en la fe, atendiendo a las “buenas costumbres” del momento. Así mismo, se ratifica el papel dominante de la Iglesia como institución que garantiza y vigila que la formación necesaria, en efecto, se aplique en la práctica.

Desde luego que este ejercicio está sustentado por el mismo catecismo y por la idea de que este es la fuente última de la verdad y de sabiduría, por lo que quien aspire a la verdad y al conocimiento solo lo podrá lograr a través de esta fuente, de la cual toda la humanidad debe beber. Esto contribuye a comprender por qué para el momento la formación de los jóvenes debía ser eminentemente religiosa, máxime si se creía que la escuela católica era el escenario ideal para la formación de seres humanos modelo de virtud y de ciencia.

Ahora bien, ¿qué se pretendía formar a través del catecismo? Al respecto hay dos elementos que aparecen como fundamentales, ilustrar el entendimiento y formar la voluntad para la vida práctica cristiana, en aras de que el ser humano se encamine hacia el fin para el cual fue creado, que no podía ser otro que volver a Dios, su padre, lograr la salvación desde su propia actuación y su paso por el mundo. De ahí que, “la educación esencialmente consiste en la formación del hombre tal cual debe ser y como debe portarse en esta vida terrenal para conseguir el fin sublime para el que fue creado.”²⁰³ Esto supone, entonces, obrar bajo una voluntad que no le pertenece, sino bajo la idea misma de que quien orienta, controla y lo ve todo es la voluntad divina, de la cual no conviene separarse, por todas las consecuencias negativas que ello podría acarrear.

²⁰² *Ibíd.* p.8.

²⁰³ *Ibíd.* p.7.

Esto, por supuesto, implica una serie de ejercicios que favorecerían internalizar esta conciencia en quienes están sujetos a esta formación. Para ilustrar un poco lo mencionado, convendría citar un pasaje del documento sobre *Catecismo y enseñanza religiosa*,²⁰⁴ al plantear los posibles remedios frente a las deficiencias de la enseñanza religiosa.

Incúlquese por todos los medios posibles a los maestros de primera enseñanza el sentimiento de su deber, a fin de que se dediquen con empeño a enseñar a sus alumnos el Catecismo del P. Astete, que es el texto ordenado por la Autoridad eclesiástica, y que no pasen a estudios ulteriores de Religión en las Escuelas elementales, sin que esta asignatura se haya cursado satisfactoriamente. A este respecto encarecemos de nuevo a los señores párrocos que no olviden la obligación gravísima en que están de vigilar en las escuelas el fiel aprendizaje de la doctrina cristiana, procurando perfeccionar en el catecismo dominical y en la visita escolar lo que los niños van aprendiendo con sus maestros.²⁰⁵

Este es un claro ejemplo de cómo se pretende llevar a quienes se forman en las escuelas a la doctrina que se busca implementar, buscando generar cierto tipo de transformaciones en el contexto social, en este caso, relacionadas con las dificultades en torno al espíritu religioso del momento y a lo que tiene que ver con la difusión de la enseñanza de la religión para el mayor número posible de quienes para el momento pueden acceder a la institución escolar. En últimas, se trata de generar cierto tipo de costumbres, con el fin de mejorar aquellas que se consideran poco sanas para el momento. Es por ello que se considera que:

Con la instrucción religiosa viene la mejora de costumbres; con la mejora de costumbres la paz y el bienestar de los individuos y de las familias, y con esto el progreso positivo de los pueblos. En ese catecismo no sólo se debe procurar el aprendizaje de las verdades religiosas, sino la necesaria influencia que éstas deben ejercer en la vida cristiana, y el fin de ellas, que es hacer vivir a los fieles la vida de Cristo en la misma forma que los sarmientos de la vid en la vida del tronco que los sostiene.²⁰⁶

Como se pone de manifiesto, esta mejora de costumbres está encaminada a producir efectos prácticos, tendientes a ideales como el progreso, a partir de la influencia en la vida de los diferentes sujetos. Con ello, atendiendo a la perspectiva de Michel Foucault, se trata de operar cierto cambio o ciertas operaciones en el cuerpo, en el alma, en el pensamiento y la

²⁰⁴ CONFERENCIA EPISCOPAL. *Catecismo y enseñanza religiosa y reglas para llevar a debido efecto, con uniformidad y eficacia la salvadora encíclica "Acerbo Nimis"*. Colombia. 1913.

²⁰⁵ *Ibíd.* p. 4.

²⁰⁶ *Ibíd.* p. 6.

voluntad, en la forma de ser, con un fin concreto²⁰⁷, en el caso particular, actuar conforme los designios de la divinidad, buscando la salvación y teniendo a Dios como fundamento de la existencia.

En este sentido, el catecismo no debe comprenderse como un mero libro de oraciones, de doctrina o de fórmulas de fe, sino como un dispositivo, el cual configura una red de relaciones heterogéneas, vinculadas con la fe y la enseñanza de la religión, así como una formación cuya función es responder a una urgencia, para el caso concreto la relacionada con los problemas propios de la sociedad en torno a la fe y, sobre todo, los que tienen que ver con la enseñanza de la religión no solo en la escuela, sino en el terreno social. Esto explica el afán de que deba aprenderse al pie de la letra, por más que se pudiese insistir en que no se trata tanto de memorizar como sí de comprender. Así parece ponerse en evidencia en las siguientes líneas: “De conformidad con el mandato de la última Conferencia, insistir en que la enseñanza religiosa empiece por el catecismo del Padre Astete, que debe aprenderse de memoria”²⁰⁸.

Lo mencionado se visibiliza, incluso en el tipo de preguntas con las cuales se pretenden evaluar a los estudiantes en el contexto de la clase de religión. Un ejemplo es presentado a través de la lección de religión que busca abordar el tema Astete: las dos preguntas sobre las indulgencias. En la cuarta parte, concretamente en lo relacionado con qué son las indulgencias, se presentan una serie de preguntas que para ser resueltas de manera correcta suponen una memorización total de los principales elementos que se encuentran en el

²⁰⁷ Según Michel Foucault en *Tecnologías del yo* “A modo de contextualización, debemos comprender que existen cuatro tipos principales de estas ‘tecnologías’, y que cada una de ellas representa una matriz de la razón práctica: 1) tecnologías de producción, que nos permiten producir, transformar o manipular cosas; 2) tecnologías de sistemas de signos, que nos permiten utilizar signos, sentidos, símbolos o significaciones; 3) tecnologías de poder, que determinan la conducta de los individuos, los someten a cierto tipo de fines o de dominación, y consisten en una objetivación del sujeto; 4) tecnologías del yo, que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad. Estos cuatro tipos de tecnologías casi nunca funcionan de modo separado” (FOUCAULT, Michel. *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós. 2008, p. 48). En relación con esta idea, el catecismo bien podría ser calificado como una tecnología del yo por antonomasia.

²⁰⁸ *Ibíd.* 48

catecismo y que se corresponden con las indulgencias, las cuales son posteriores a la exposición preliminar.

¿Qué ha hecho Dios para que los hombres puedan salvarse? ¿Por qué murió Nuestro Señor Jesucristo? ¿Dónde nos espera Dios? ¿A quiénes ha mandado para que les ayuden a los hombres a conseguir la vida eterna? ¿Por qué quiere Dios que los hombres no pequen? ¿Cómo pagamos a Dios por las ofensas que le hacemos? ¿Qué cosa son las indulgencias? (...) Nómbrame algunas gracias de las que Dios ha concedido a los cristianos (...) ¿De cuántas clases son las indulgencias? ¿Qué es indulgencia parcial? ¿De cuántos días o años pueden ser las indulgencias parciales?²⁰⁹

Desde luego, según se ha expuesto, el aprendizaje memorístico de este tipo de cuestiones es algo que no solo se limita a rendir cuenta de ellos en un examen, sino que su funcionalidad debe trascender a la vida práctica, recordarle al creyente sus obligaciones para con Dios y para con los otros. En suma, podría decirse que cada una de estas doctrinas se aprende para que, frente a la posibilidad de actuar de la manera incorrecta, se recuerde lo que se debe hacer, según sea la voluntad divina. Al respecto es ilustrativo lo que señala Michel Foucault acerca de la confesión cristiana: “En la confesión cristiana se obliga al penitente a memorizar leyes, pero se hace con el fin de descubrir sus pecados”²¹⁰. Algo semejante sucede con el hecho de tener que memorizar las diversas partes del Catecismo del padre Astete, en el que, por cierto, la confesión y la comunión ocupan lugares importantes²¹¹.

Lo anterior nos conduce a comprender la manera como el cristianismo opera en tanto religión no solo de salvación, sino confesional, al imponer verdades tan estrictas a quienes se forman en este tipo de fe. Esto supone ver el catecismo bajo la óptica de la admisión de un conjunto de obligaciones y de su aceptación como verdad fundamental y permanente, al tiempo que implica, incluso, asumir cierto tipo de decisiones autoritarias, por lo que se trata no solamente de creer, sino también de mostrar con pruebas concretas qué se cree y si se es coherente con esa fe al llevarla a la vida práctica y aceptar la autoridad, empezando por la divina, pero sin desconocer la humana. En ese sentido, se puede afirmar que:

²⁰⁹ Lección de Religión. En: Revista Pedagógica. Órgano de la escuela normal central de instituciones. Bogotá: año X, no. 3, julio de 1927. pp. 100-101.

²¹⁰ Foucault, Michel. Tecnologías del yo. Barcelona: Paidós, p. 71.

²¹¹ Algunos elementos en torno a la confesión y a la comunión serán desarrollados en líneas posteriores.

Los cristianos tienen hambre en nuestras parroquias de la doctrina divina, máxime en los niños en cuyos corazones quedó con el bautismo plantada la raíz de la fe con las virtudes infusas que reclaman continuos crecimientos. La necesidad de la enseñanza catequística es apremiante (...) porque el mal es urgente y gravísimo.²¹²

El niño, por ende, se convierte en sujeto en tanto se relaciona -el poder solo existe en las relaciones-;²¹³ en la relación heterónoma de la escuela con el maestro, resulta el sujeto ideal, sobre el cual aplicar el ejercicio disciplinario que implica la enseñanza propia del catecismo y quizá porque imponiendo sobre los niños este tipo de verdades se garantiza el mejoramiento futuro de la sociedad en relación con sus costumbres y con la fe. Se trata de que el niño conozca y lleve a su vida las verdades fundamentales de la fe cristiana, las cuales serán la garantía de un cambio real, que opere en la práctica, como fruto del proceso de la enseñanza, del cual la escuela tiene una enorme responsabilidad.

Quizá por esto mismo, el mencionado *Catecismo* o *Compendio de la doctrina cristiana* inicia con oraciones como el Credo o el Símbolo de los apóstoles, el cual contiene los elementos fundamentales alrededor de la fe, reconociendo a Dios como Padre y Todopoderoso, creador del cielo y de la tierra, así como insistiendo en que quien se llama cristiano lo hace en virtud de la gracia divina²¹⁴. Esto supone un camino que debe llevar a la comprensión de cuál es el fin mismo del ser humano y de lo que todo creyente debe saber, lo cual es sintetizado por el mismo padre Astete en los siguientes términos:

Quando el cristiano llega al uso de razón debe saber y entender cuatro cosas: 1º lo que debe creer; 2º lo que debe orar 3º lo que debe hacer (...) El cristiano sabrá lo que debe creer sabiendo el Credo y las

²¹² Primado de los arzobispos, vicarios y prefectos apostólicos de Colombia. Edicto. *Op. Cit.*, p. 14.

²¹³ Para Foucault el poder es una multiplicidad de fuerza, es una relación, un modo de acción que produce sujetos, discursos, verdades y saberes a través de técnicas, tácticas y estrategias. Esto ha posibilitado analizar que las relaciones de poder operan sobre un campo de posibilidades, que estructuran una nueva racionalidad donde hay una pugna, luchas o enfrentamientos incesantes que transforman, desplazan y producen nuevos regímenes de verdad. Al concebir el “ejercicio del poder como una forma en la que ciertas acciones pueden reestructurar el campo de otras acciones no sería posible dar cuenta de la sujeción del sujeto y la objetivación de las relaciones de poder a partir únicamente de la violencia, la lucha ni por el lado del consenso sino por un modo de acción singular, que en este caso sería el Gobierno, entendido como la relación entre sujetos y la relación consigo mismo. Es decir que, comprender la naturaleza de las relaciones de poder y su mecánica implica, según Foucault, es reconocer que el poder es una estrategia que configura disposiciones, maniobras, tácticas y técnicas. FOUCAULT, Michel. *El sujeto y el poder*. Bogotá: Carpe Diem, 1991. p. 92.

²¹⁴ El Catecismo del padre Gaspar Astete define la gracia como “un don sobrenatural que Dios concede al hombre para su salvación por los méritos de Jesucristo Nuestro Señor” (ASTETE, Gaspar. *Catecismo de la Doctrina Cristiana*. Colombia: Editorial Bedouth, 1922. p. 59).

demás verdades reveladas por Dios y que la Iglesia enseña (...) El cristiano sabrá lo que debe orar sabiendo el Padrenuestro y las demás oraciones de la Iglesia (...). El cristiano sabrá lo que debe hacer sabiendo los mandamientos de la ley de Dios, los de la santa Iglesia y las obras de misericordia (...), el cristiano sabrá lo que debe recibir sabiendo los sacramentos.²¹⁵

Parece una cuestión sencilla y algo que, a primera vista, no reviste mayor problema, pues se trata de que, simplemente, quien decida profesar la religión cristiana siga estos preceptos. No obstante, no parece haber otro camino, sino solo este, por eso solo es digno de salvación quien profese la religión cristiana y se oriente por este sendero. Quien no siga esta vía, sencillamente estará en pecado mortal, negará a Dios y se hará acreedor de la condena eterna o incluso del desprecio de los demás. Así mismo, en cuanto a la catequesis o enseñanza del catecismo, no se trata solo de inculcar una serie de doctrinas o principios, sino de ejercer un influjo directo sobre la voluntad, bajo la idea misma de educación de la voluntad, tal como se puede ver a través de lo expresado en el *Boletín de Instrucción pública de Cundinamarca*, de julio de 1917.

La voluntad puede ser educada y debe ser educada, por cuanto puede ser arrastrada al mal por las pasiones, y es preciso por consiguiente prepararla para que pueda sostenerse en el camino del bien y verle siempre con claridad (...) La educación de la voluntad se ha de procurar por medios que la ilustren para que siempre vea como bueno lo que es bueno en sí, y que la muevan a elegirlo.²¹⁶

Es importante mencionar que lo que se señala como la voluntad debe renunciar a los apetitos y a las pasiones, para concentrarse propiamente en la relación con la divinidad, quizá la única considerada como auténtica y conducente a la verdadera felicidad de los seres humanos. Así, el hecho mismo de pretender renunciar a las pasiones, hacer siempre el bien y renunciar al mal, de la mano de la doctrina cristiana profesada por la Iglesia, requiere un ejercicio continuo de: 1. Saber quién se es y qué está pasando dentro de sí mismo, 2. De aceptar la fe, 3. De reconocer las faltas, 4. De administrar los deseos y, en caso de ser necesario, 5. De confesar y arrepentirse de lo que se ha hecho mal. Por esto mismo, los artículos de fe no se convierten en meros ornamentos o quizá elementos caprichosos, sino que desde el mismo catecismo estos dan noticia de Dios.

²¹⁵ *Ibíd.* p.60.

²¹⁶ *Boletín de instrucción pública de Cundinamarca*. Bogotá: tomo 4, no. 36, julio de 1917. pp. 301.

En suma, este ejercicio de formación de la voluntad supuso a la vez el conocimiento de Dios como la única fuente auténtica de formación de la voluntad, la única guía apropiada y, en tanto mueve para el mayor bien del hombre. Por eso, al respecto, se afirma que “debe enseñarse al niño a pedir a Dios diariamente que mueva su voluntad”²¹⁷.

Así mismo, este ejercicio implica alejar al niño de todo aquello que pueda influir negativamente en su voluntad, por resultar contrario también a la voluntad divina y, además, apartar a niños y jóvenes de colegios en los que se enseñan doctrinas contrarias a las promovidas por la Iglesia o donde ellos no cuenten con el ejemplo adecuado para configurar su voluntad conforme a la voluntad divina. Esto explica por qué además de hacer de la enseñanza de la religión a través del catecismo la práctica fundamental, también se realiza un llamado a que se informen todas las enseñanzas científicas y literarias en el espíritu de la fe católica.

Lo anterior supone que la inteligencia misma sea vinculada al proyecto de Dios para el ser humano, por lo que esta se comprende como la luz de la voluntad en la medida en que enseña qué es lo bueno y qué es lo malo. Esto implica que la inteligencia no está asociada a ningún tipo de capacidad o habilidad para realizar algo, para problematizar, para pensar de manera crítica la realidad, sino simplemente para discernir entre el bien y el mal. Por esto mismo, la inteligencia se comprende como la luz de la voluntad, por lo que formarla de la manera correcta será garantía de la toma de las mejores decisiones en las diversas circunstancias.

De ahí que lo que se enseñe para formar la inteligencia, se haga a partir de tres elementos, a saber: por medio de la doctrina o enseñanza, a través de la lectura y, del ejemplo. Desde luego, la educación se desenvuelve en plano eminentemente moral, por lo que las enseñanzas estarán relacionadas con este campo, las lecturas no deberán versar sobre cualquier tema, sino sobre los medios que conducen al bien y alejan del mal, por eso también el énfasis en la enseñanza a través del Catecismo. Por supuesto, tratándose de un

²¹⁷ *Ibíd.* p. 301-302.

asunto moral, el ejemplo resulta fundamental para que los sujetos de formación puedan comprender lo que deben y no deben hacer.

El ejemplo es el medio más general de educación moral; no todas las personas que rodean al niño pueden influir sobre él con sus enseñanzas de palabra, pero todas influyen con sus ejemplos. Es tan grande la fuerza del ejemplo que, como éste sea duradero, aunque no sea autorizado es sumamente difícil no ser arrastrado por él; y la fuerza del mal ejemplo es mayor que la del bueno.²¹⁸

Desde luego que, en consonancia con la doctrina propia del Catecismo, nadie querrá transitar por los senderos del mal, pues estos solo conducirán a la condenación y al tormento eterno. Esto se fundamenta en la idea misma del juicio final, pues al término de su paso por el mundo todo ser humano va a ser juzgado por aquel que lo creó. Por eso, lo más ventajoso para el niño es que desde su más tierna infancia comprenda cuál es la manera correcta de orientarse en su existencia, pues al terminar su vida se le pedirán cuentas de su actuación en el mundo. De igual modo, en virtud de formar una inteligencia que en realidad ilumine su voluntad debe adquirir los elementos necesarios para discernir qué ejemplo seguir y, por el contrario, cuál debe desechar.

Esto podría considerarse prenda de garantía para lograr la salvación, pues, según lo recuerda en padre Astete: “Antes del fin del mundo serán juzgados los hombres: a todos, al fin de su vida, juzgará y sentenciaré el Señor; a los buenos, a gozar eternamente de Dios en la gloria, y a los malos a padecer eternos tormentos en el infierno, privados para siempre de ver a Dios”²¹⁹.

Este tipo de sentencia se convierte en un elemento que deja claro por qué dentro de la formación del niño la inteligencia debe estar en función de identificar lo bueno y lo malo, con el fin de que la voluntad decida actuar conforme a ello. De igual manera plantea la necesidad de que los niños, a través de su formación, puedan desarrollar un carácter firme que les permita defenderse y mantenerse firmes frente a los ejemplos dañinos. Así mismo, explica por qué la tan difundida idea de que solamente acogerse a la gracia divina puede

²¹⁸ *Ibíd.* p. 302.

²¹⁹ Astete, Gaspar. *Op. cit.*, p. 39.

salvar de estos peligros y permite salir triunfante. En este mismo sentido, en el Catecismo se encuentran las claves para mantenerse siempre bajo esta gracia.

Justamente uno de esos medios de los que se dispone, según lo contempla el Catecismo es la oración, puesto que el ser humano, al depender de su Creador, necesita dirigirse de alguna manera a él para solicitar su gracia. Por eso, la oración se contempla como un medio para pedirle algunos favores a Dios. En términos de lo planteado por el Catecismo:

La oración es obligatoria y necesaria como homenaje de la creatura al Creador y como medio de conseguir la divina gracia para nuestra salvación (...) En la oración pedimos bienes espirituales y temporales, sobre todo, la gloria de Dios, nuestra salvación y los medios de alcanzarla.²²⁰

Desde luego, prácticas como la de la oración, según los términos utilizados por el Catecismo no implican solo dirigirse al Creador, sino reconocer una condición propia, la fragilidad humana, la incapacidad para obtener ciertas metas a través del propio esfuerzo, las carencias características de lo humano, la necesidad de gracia y salvación. Esto supone el descubrimiento del propio yo y la aceptación de la idea de que sin Dios es posible muy poco o quizá nada para el ser humano. De ahí que no se trate solamente de enseñar a repetir las fórmulas correspondientes, sino también de una forma específica de producción del yo, por cuanto que el Catecismo caracteriza la oración como un medio para pedir y alcanzar la salvación.

Se trata, por ende, de realizar una serie de operaciones que llevan a alcanzar el bien máspreciado para cualquier humano, a saber, la inmortalidad en la contemplación de la divinidad. Por esto mismo quizá se destaca que los principales frutos de la oración tienen que ver con la unión con Dios y la separación de las cosas de la tierra; da fuerza para resistir al mal; alcanza muchas gracias, bienes espirituales y temporales y aumento mismo de la gracia. En suma, enseñar a orar es enseñar un camino hacia la salvación y aprender a orar es garantía de poder acceder a estepreciado tesoro.

²²⁰ *Ibíd.* p. 40.

Lo anterior explica la solicitud de que en todos los hogares se rece cada noche el rosario, práctica muy común, aun en nuestros días, a la vez que se insiste en aprender oraciones como, el Padrenuestro y el Avemaría, el Yo pecador y el Credo, no solo porque los confesores solieran ordenar a sus penitentes que los recitaran, sino que estas oraciones enseñan cómo se debe orar, recogen las peticiones esenciales a Dios, presentan los elementos bajo los cuales se implora la gracia, se manifiesta el arrepentimiento o, sencillamente, incluyen las verdades esenciales de la fe.

Algo similar sucede con los sacramentos, los cuales, según se señala, son unas señales exteriores a través de las cuales se otorgan la gracias y las virtudes, por lo que a través de ellos el ser humano, desde su aprendizaje en la niñez debe tener claro qué debe y qué le conviene recibir de parte de Dios. En palabras del padre Astete: “Los sacramentos dan la gracia santificante, juntamente con las gracias propias de cada sacramento, las virtudes teologales y frutos del Espíritu Santo”²²¹.

De inmediato podría señalarse que este tipo de exposición genera una división entre aquellos que acceden a los sacramentos y quienes, por diferentes circunstancias no acceden a ellos, puesto que estos últimos renuncian a un privilegio que solo estará disponible para quienes utilicen el pasaporte que permite el acceso a la gracia. En suma, quienes no hacen uso de los sacramentos quedarán relegados a la categoría de pecadores, a estar alejados de la gracia divina, a ser una suerte de anormales en un contexto donde la normalización viene de la mano de la idea de la gracia que solo emana de esta fuente. De manera similar, quien no se inicie en el camino de los sacramentos difícilmente podría descubrir quién realmente es, pues además de brindar la gracia santificante, estos llevan a descubrirse, a saberse, a través de las diferentes prácticas que ellos implican.

En este sentido, los sacramentos no solo deben administrarse, como en el caso del bautismo, desde los primeros días de la vida, sino que suponen un camino de enseñanza y preparación para quien los va a recibir, con el fin de que esté preparado para recibirlos y, a

²²¹ *Ibíd.* p. 66.

la vez, comprenda la manera en la que la gracia se manifiesta a través del sacramento del que se trate.

Un ejemplo de ello se manifiesta en los requisitos para recibir el sacramento de la confirmación, a través del cual, según lo establece el Catecismo, se confirma y recibe la fe profesada en el bautismo. Para recibir el sacramento, por ejemplo, debe haber toda una disposición, no se debe estar en pecado y menos si este es calificado como pecado mortal, por eso quien quiera confirmarse y esté inmerso en esta situación debe ponerse en “gracia de Dios”. En esta misma línea “los adultos que van a recibir el sacramento de la confirmación, deben estar suficientemente instruidos en las verdades de la fe, y de modo especial en lo que se refiere a este sacramento”²²².

Como se puede ver, no se trata solo de aprender los principios básicos y los elementos relacionados con el sacramento, como tampoco solamente de prepararse para recibirlo²²³, sino que esta preparación implica comprender una serie de prohibiciones que se establecen y, a la vez, reconocer si se puede estar inmerso en ellas para poderse transformar, acceder al sacramento y, desde luego, a las gracias que vienen con él.

Quizá en uno de los sacramentos en los cuales más se evidencie la urgencia de reconocer lo que se es, de transformarse, de formar el propio yo es en el de la confesión que, en términos del Catecismo se establece para perdonar los pecados que se cometan después del bautismo. Así mismo, se establece que este se debe recibir solamente cuando se produce la confesión y la correspondiente absolución por parte del sacerdote. Por eso, frente a la pregunta “qué pecados se deben confesar” se responde que: “Estamos obligados a confesar los pecados mortales, no confesados, y es bueno y provechoso confesar también los veniales”²²⁴.

²²² *Ibíd.* p. 69.

²²³ Al respecto, Patricia y Santiago Londoño nos recuerdan que “para prepararse a recibir el cuerpo de Cristo se elaboran ‘ramilletes espirituales’ con jaculatorias, sacrificios y oraciones varias. Los regalos y las estampas conmemorativas coleccionadas en álbumes o misales, son motivo de gran regocijo” (Londoño, Patricia y Londoño, Santiago. *Vida diaria en las ciudades colombianas*. En: MELO, Jorge Orlando y BEJARANO, Jesús Antonio (asesores). *Nueva Historia de Colombia*, vol. 4. Bogotá: Planeta, 1989. p. 348.

²²⁴ Astete, Gaspar. *Op. cit.*, p. 70.

La confesión, como lo ha analizado Michel Foucault, en términos de las tecnologías del yo, implica revelar lo que se es, a través de una suerte de interrogatorio, por medio del cual, quien se confiesa reconoce la cualidad de pecador, y el interrogador, en el caso particular el sacerdote, puede hacer uso del poder que le asiste por ser la autoridad elegida por Dios para tal fin y para hacer que brote la verdad²²⁵.

En este mismo sentido, no se puede acceder de cualquier forma al sacramento de la penitencia. Para ellos, según lo expuesto en el Catecismo se precisa de cinco cosas: examen de conciencia, contrición de corazón, propósito de la enmienda, confesión de boca y satisfacción de obra. Esto quiere decir que si uno de los pasos falla, el sacramento no cumplirá el efecto deseado hasta tanto no se haya transitado por cada uno de los pasos propuestos, los cuales implican plena conciencia de los pecados cometidos y no confesados: el dolor de haber ofendido a Dios, el firme propósito de no volver a ofender al Creador, manifestar sin engaño de manera verbal los pecados cometidos al confesor con la intención de cumplir la penitencia, así como satisfacer a Dios por la pena debida por los pecados, cumpliendo la penitencia que asigne el confesor.

Recorrer este camino implica, en suma, un reconocimiento de la propia condición y, desde luego, una transformación real de lo que se es, con el fin de poder acceder a los bienes preparados por Dios para quienes van por el sendero del bien.

Al respecto, atendiendo al primer aspecto, el del examen de conciencia como medio para recibir dignamente el sacramento de la penitencia, en el Catecismo se indica que “es hacer las diligencias necesarias para uno acordarse de los pecados no confesados, discurriendo

²²⁵ Según Michel Foucault: “Al menos desde la Edad Media, las sociedades occidentales colocaron la confesión entre los rituales mayores de los cuales se espera la producción de la verdad: reglamentación del sacramento de penitencia por el concilio de Letrán, en 1215, desarrollo consiguiente de las técnicas de confesión, retroceso en la justicia criminal de los procedimientos acusatorios, desaparición de ciertas pruebas de culpabilidad (juramentos, duelos, juicios de Dios) y desarrollo de los métodos de interrogatorio e investigación, parte cada vez mayor de la administración real en la persecución de las infracciones y ello a expensas de los procedimientos de transacción privada, constitución de los tribunales de inquisición: todo ello contribuyó a dar a la confesión un papel central en el orden de los poderes civiles y religiosos” (FOUCAULT, Michel. Historia de la sexualidad I. La voluntad de Saber. México: Siglo XXI Editores, 2008, p. 36). Al respecto, podría decirse que esta práctica sigue siendo tan frecuente en nuestro contexto, que aún sigue siendo actual la sentencia de Foucault acerca de que el hombre, en Occidente, ha llegado a ser un animal de confesión.

por los mandamientos de Dios y de la Iglesia, y por los lugares donde uno ha andado y ocupaciones que ha tenido, después de haber conocido la luz de Dios para conocer sus culpas”²²⁶.

Es claro que, de acuerdo con lo citado, se trata de desterrar de la vida propia todo aquello que aparta de Dios, pero también reconocer las malas acciones realizadas y que van en contraposición de los mandatos propios del Padre. Solo desde este lugar podría reconocerse una voluntad real de cambio en el sujeto. Al respecto conviene resaltar lo que el mismo Foucault señala alrededor de esta práctica.

El examen de conciencia consiste en intentar inmovilizar la conciencia y eliminar los movimientos del espíritu que le apartan a uno de Dios. Esto significa que debemos examinar cualquier pensamiento que se presente a la conciencia para comprobar la relación entre el acto y el pensamiento, la verdad y la realidad, para ver si hay algo en este pensamiento que mueva nuestro espíritu, provoque nuestro deseo o aleje nuestro espíritu de Dios.²²⁷

Más allá de continuar hablando del examen de conciencia como práctica relacionada con el sacramento de la confesión, lo mismo que de exponer una teología propia de los sacramentos, conviene dejar claro cómo este tipo de doctrina y su enseñanza está ligada a una escala de valores que se pretende formar, unas actitudes concretas a enseñarse y, en últimas, un tipo de sujeto que se busca configurar, es decir, un sujeto que obre bajo la idea de la gracia, desde una condición que le es propia, la de criatura y la de la dependencia de un Creador, a quien debe permanecer unido a través de su existencia. Desde ese punto de vista, quizá los sacramentos sean el medio para mantener intacta dicha unión o para restaurarla cuando esta sea haya visto socavada por diferentes factores y, sobre todo, por la negligencia misma del ser humano.

Lo expuesto se evidencia en el Catecismo en la necesidad de acceder a otros sacramentos como la comunión, a través del cual, según las consideraciones del padre Astete, se recibe a Jesucristo, se mantiene el alma y se aumenta la gracia. Así mismo, este sacramento lleva

²²⁶ Astete, Gaspar. Op. cit., p. 71.

²²⁷ Foucault, Michel. Tecnologías del yo. Op. cit., pp. 89-90.

consigo como efecto la mayor unidad a Dios, el debilitamiento de las malas inclinaciones, la fuerza para obrar bien, contribuye a preservar del pecado y se convierte en prenda de resurrección. Esto supone una clara desventaja en su relación con Dios para quien no ha tenido la fortuna o simplemente no quiere acceder a la comunión. Por eso mismo, se presenta un afán para que una vez haya uso de razón se encamine a los niños a la catequesis que les permita acceder a un sacramento como este, una vez cuenten con uso de razón. Según el padre Astete:

Los niños que no han hecho su primera comunión, pueden y deben recibir el viático siempre que puedan distinguir del alimento común el Cuerpo sacrosanto de Jesucristo y adorarlo con reverencia (...) Los niños están obligados a hacer la primera confesión y la primera comunión cuando llegan a tener uso de razón, que suele ser hacia los siete años.²²⁸

De acuerdo con lo mencionado no hay una decisión personal, se trata sencillamente de una orden que debe cumplirse, el niño sencillamente tiene que acceder a lo que se le exige y su familia, simple y llanamente, debe ser garante de que el infante pueda recibir el sacramento, pues no acatar la orden puede convertirlo, incluso, en un pecador mortal. El niño, en este caso, queda reducido a un sujeto sobre el que se ejerce el poder a través de la idea y la práctica del sacramento. Así mismo, la escuela debe velar, antes que nada, porque el niño adquiera los rudimentos requeridos para que pueda acceder a los sacramentos y con ellos a las verdades propias de la fe y a la gracia necesaria para la salvación. En este punto podemos comprender por qué, haciendo uso de la sentencia de Michel Foucault, en nuestro contexto no solo somos animales de confesión, sino animales de sacramentos, en el contexto de una cultura donde bautizarse, confesarse y recibir la primera comunión siguen considerándose acontecimientos dignos de festejo.

²²⁸ Astete, Gaspar. *Op. cit.*, p. 77.

CONCLUSIONES

Problematizar la emergencia de la educación religiosa, describir sus objetos de discurso y sus dispersiones como disciplina escolar, nos conduce, en primer lugar, a conocer la configuración de los contenidos de enseñanza; segundo, a identificar cuáles son los objetivos sociales, religiosos, psicológicos, culturales y de socialización a los que debió responder este saber escolar. Y, por último, a reconocer los discursos o elementos que le atribuía el valor formativo. En el periodo de estudio, se pudo analizar diferentes fuerzas que configuraron discursos y dinámicas complejas, de acuerdo con el texto *Formar a los ciudadanos de la República católica; la moral como base del proyecto educativo conservador* de Carlos Rodríguez fue “un siglo de refundación e incertidumbre, en el que todo estaba por hacerse y nada era seguro, y el cual ha sido descrito como un laboratorio de experimentación política.”²²⁹. Este análisis genealógico probablemente aportará a comprender por qué una parte de la población demanda retornar a algunas prácticas discursivas del siglo XX.

La demanda que hoy tienen algunos sectores de la sociedad por resignificar la enseñanza de la educación religiosa desde una perspectiva cristiana-católica en Colombia se debe a que, por medio de ella, y los rituales, se fortalece una serie de valores que permiten la construcción de identidad nacional; asimismo, vigoriza los procesos civilizatorios por medio del magisterio eclesial, es decir, la necesidad de evangelizar la cultura con un carácter innovador y global. El interés de problematizar la enseñanza de la religión emerge por comprender por qué la sociedad colombiana demanda lo anteriormente descrito, es decir, analizar cómo nos hemos constituido. Intentar reflexionar sobre la singularidad en la actualidad es el trabajo arqueológico-genealógico que se pretende en un mundo que genera cada vez más sospechas e incertidumbre.

²²⁹ RODRÍGUEZ, Carlos. *Formar a los ciudadanos de la república católica; la moral como base del proyecto educativo conservador*. Bogotá: Universidad de los Andes, 2019.

Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a aprender son los pilares que enmarcan hoy en día la enseñanza de la educación religiosa, ejes transversales que se materializan en la escuela, como dispositivo, por medio del proyecto de vida cuyo objetivo es lograr que el ser humano viva dignamente. Pero, ¿este ha sido el propósito de la educación religiosa a lo largo de la historia en Colombia?

Es por ello que, al finalizar este trabajo surgen preguntas problematizadoras que podrán ser abarcadas desde otros estudios:

1. ¿Qué relación existe entre escuela, Iglesia y política en el siglo XXI?
2. ¿Qué contenidos se enseñaron en la educación religiosa en el siglo XXI en Colombia, y hay una ruptura con los contenidos del siglo XX?
3. ¿Qué tipo de vicisitudes se pueden establecer entre educación religiosa y catequesis escolar?
4. ¿Cuál fue el papel del colegio denominado como americano²³⁰ en el siglo XX, en la configuración de la enseñanza de la educación religiosa?
5. ¿Cómo ha sido la formación de maestros que están a cargo de la enseñanza de la educación religiosa?
6. ¿Qué series de cuadros se pueden estructurar entre educación, instrucción pública, escuelas públicas primarias, las escuelas privadas y la religión?

Estos interrogantes permiten “reconstruir a partir de lo que dicen los documentos [...] el pasado del que emana y que ahora ha quedado desvanecido”²³¹. Para pensar en analizar las mutaciones, los desplazamientos, las transformaciones en el campo de la validación y las reglas de utilización de los conceptos en la disciplina escolar de la educación religiosa es necesario analizar diferentes superficies como leyes, biografías, periódicos, el cine y los manuales escolares.

²³⁰ CONFERENCIA EPISCOPAL. Educación de la niñez y la juventud. Colombia, 1913

²³¹ Foucault Michael. La arqueología del saber. Argentina: Siglo XXI Editores, 2010. p. 15.

Para finalizar, repensar la enseñanza de la educación religiosa desde un ejercicio genealógico posibilita entender que el saber escolar a lo largo de la historia se ha constituido como una práctica discursiva que configura un pensamiento racional donde se construye un objeto, un método y un lenguaje propio. El saber de la enseñanza de la religión hoy denominado Educación Religiosa se ha configurado en una práctica discursiva que configura unos saberes propios de la escuela sobre la moral y la teología que se enuncia, circulan y se apropian institucionalizando valores individuales y colectivos y paradigmas que rigen el proyecto de vida de manera individual y colectiva.

Asimismo, historiar los saberes escolares permite dar cuenta del comienzo y la emergencia de los contenidos y cómo estos han transformado el sistema escolar, especialmente la escuela. Configurar el campo de investigación de los saberes escolares es visibilizar una historia de la educación, la pedagogía y la cultura, en la cual el dispositivo central es la escuela. La escuela ha llegado a ser un dispositivo que tiene una función que se centra en instruir, disciplinar y educar.

Cabe aclarar que la escuela como dispositivo deja ver una red de elementos y discursos como los son los objetivos reales y programados que orientan la enseñanza. Estos objetivos pueden llegar a transformarse o transmitirse a través de la tradición. De igual modo, la escuela establece una relación entre la ciencia y la pedagogía, en la cual un elemento fundamental a analizar es la didáctica. En este dispositivo se cruzan una serie de discursos que provienen de los poderes públicos, el maestro, los estudiantes y de diferentes campos de conocimientos. Vale la pena resaltar que realizar una investigación sobre la educación religiosa es un derrotero a seguir para trabajar el archivo, la pesquisa y descubrimiento de documentos que registran este acontecer.

BIBLIOGRAFÍA

Fuentes primarias

Arzobispo Primado. San Juan Bautista de la Salle y la educación cristiana de la juventud. Revista Pedagógica. 1925. Año II. no. III y IV. Bogotá: Escuela tipográfica Salesiana.

ASTETE, Gaspar. Catecismo de la Doctrina Cristiana. Colombia: Editorial Bedouth. 1922.

BETANCURT, Pedro. La Instrucción Pública. Medellín: El Colombiano, 1914.

Boletín de instrucción pública de Cundinamarca. Bogotá: tomo 4, no. 36, julio de 1917.

Director: Hermana Inspector De la Escuela Cristiana de Bogotá. Breve de su Santidad Benedicto XV. Revista Pedagógica. 1922. Año II. no. III y IV. Bogotá: Escuela tipográfica Salesiana.

Director: Hermana Inspector De la Escuela Cristiana de Bogotá. Breve de su Santidad Benedicto XV. Revista Pedagógica. Año II. no. III y IV. Bogotá: Escuela tipográfica Salesiana, 1927.

E.B. El ideal de una Escuela Normal Católica. En Revista Pedagógica. I. no. III Julio de 1918. Bogotá: Escuela tipográfica Salesiana., 1918.

F.T.D. Cartilla moderna de Religión, Catecismo para la primera comunión. Barcelona, 1929.

GÓMEZ, Laureano. Interrogantes sobre el progreso de Colombia: conferencias dictadas en el Teatro municipal de Bogotá. Bogotá: Editorial Minerva, 1928.

JIMÉNEZ, Miguel. La formación de la personalidad. Base de la educación. Bogotá: Imprenta del Departamento, 1917.

LANAO, José. La decadencia de la raza. Santa Marta: Tipografía Mogollón, 1920.

LEÓN, Francisco. Ideales de los próceres. En Revista Pedagógica. I. no. III Julio de 1918. Bogotá: Escuela tipográfica Salesiana., 1918.

LÓPEZ, Alejandro. Problemas colombianos. París: París-América, 1927.

L. THYS. Estudio de un medio teórico práctico de emulación: Los Vales. En Revista Pedagógica. I. no. III Julio de 1918. Bogotá: Escuela tipográfica Salesiana., 1918.

Pío XI. Encíclica Divini Illius Magistri, De la educación cristiana de la juventud. 1929.

RUÍZ, Manuel. Circular N°1 de la Secretaría de instrucción pública del Departamento. Colombia, 1921.

¿Sólo la cura de almas? En: Revista Pedagógica. Órgano de la Escuela Normal Central de Institutores. julio de 1927, Bogotá: año X, no. III.

ULLOA, Ana Mercedes. Conferencia: Disciplina Escolar en el Colegio María Auxiliadora 25 de agosto. En: Revista el Instructur. Año XIX. no.236, septiembre de 1923. Tunja.

URIBE, José. Primer congreso pedagógico nacional. Bogotá: Imprenta Nacional, 1917.

SAN PÍO X, Doctrina Cristiana y sus partes principales. Fratelli Lanzani-Tip. Edit. Milán, 1905.

SCHOUPE, Xavier. Curso abreviado de religión o Verdad y Belleza de la religión cristiana. París: Librería de Ch. Bouret, 1879.

Documentos oficiales

CONFERENCIA EPISCOPAL. Educación de la niñez y la juventud. Colombia, 1913.

CONFERENCIA EPISCOPAL. Enseñanza religiosa. Colombia, 1924.

CONFERENCIA EPISCOPAL. Día Misional. Colombia, 1927.

CONFERENCIA EPISCOPAL. Modestia en los vestidos. Colombia, 1927.

CONFERENCIA EPISCOPAL. Catecismo. Instrucción Religiosa. Colombia, 1927.

CONFERENCIA EPISCOPAL. Educación de la niñez y la juventud. Colombia, 1927.

CONFERENCIA EPISCOPAL. Lecturas Malas. Colombia, 1927.

CONFERENCIA EPISCOPAL. Catecismo y enseñanza religiosa y reglas para llevar a debido efecto, con uniformidad y eficacia la salvadora encíclica "ACERBO NIMIS". Colombia, 1913.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 35 de 1888. Que aprueba el Convenio de 31 de diciembre de 1887, celebrado en la ciudad de Roma, entre el Sumo Pontífice León XIII y el Presidente de la República, Colombia, 27 de febrero de 1889.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 57 de 1923. Por la cual se autoriza al Gobierno para contratar técnicos extranjeros en el ramo de telégrafos, para establecer una Escuela Superior de Telegrafía y Radiotelegrafía y para traer al país y contratar en el interior una Misión de pedagogos que estudie las necesidades del ramo de Instrucción Pública y proponga las reformas que juzgue convenientes. Colombia, 30 de septiembre de 1923.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 56 de 1927. Por la cual se dictan algunas disposiciones sobre instrucción pública. Colombia, 10 de noviembre de 1927.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Decreto 57 de 1928. Por el cual se reglamenta la enseñanza secundaria. Colombia, 19 de enero de 1928.

Ministerio de Instrucción Pública. Memoria del Ministerio de Instrucción Pública al Congreso. Casa Editorial de la Cruz, Colombia, 1923.

Memoria del Ministro de instrucción y salubridad públicas al Congreso de 1925. Bogotá: Imprenta Nacional, 1925.

Misión Pedagógica, Proyecto de Ley orgánica de Instrucción Pública. Bogotá: Sociedad Editorial. 1925.

Lección de Religión. En: Revista Pedagógica. Órgano de la escuela normal central de instituciones. julio de 1927, Bogotá: año X, no. 3. pp. 100-101.

Fuentes secundarias

ACODESI. La formación integral y sus dimensiones. Bogotá: Kimpres. 2002.

ALARCÓN, Luis. Dios y la religión o el reino de la autoridad laica. Educación, Iglesia y Estado en el Caribe colombiano, 1863-1879 católicos y Patriotas: Representaciones sobre las virtudes del ciudadano colombiano durante los primeros dos siglos de vida republicana. En: Revista Historia Caribe. 2012. vol. VII, no. 21.

ÁLVAREZ, Alejandro. Y la escuela se hizo necesaria. En busca del sentido actual de la escuela, Bogotá: Editorial Magisterio. 2011.

AVANZINI, Guy. La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días, México: Fondo de Cultura Económica, 1990.

BAUER, Alfredo. Historia crítica de los judíos. Buenos Aires: Colihue, 2007.

BREIÉ, E. Historia de la filosofía. Buenos Aires: Sudamericana, 1956.

BUSHNELL, David. Colombia Una nación a pesar de sí misma. Nuestra historia desde los tiempos precolombinos hasta hoy. Colombia: Editorial Planeta, 2007.

CANGUIHEN, George. Estudio de historia y filosofía de las ciencias. Madrid: Amorrortu Editores, 2009.

FRAZER, James. La rama dorada. Magia y religión. México: FCE, 2015.

FOUCAULT, Michel. La arqueología del saber. Argentina: Siglo XXI. Editores, 2010.

FOUCAULT, Michel. El orden del discurso. Fábula: Tusquets Editores, 2002.

FOUCAULT, Michel. Nietzsche, la genealogía, la historia. España: Pretextos, 2014.

FOUCAULT, Michel. El sujeto y el poder. Bogotá: Carpe Diem, 1991.

FOUCAULT, Michel. Tecnologías del yo. Barcelona: Paidós, 2008.

FOUCAULT, Michel. Hermenéutica del Sujeto. Madrid: Ediciones Alka, 2005.

FOUCAULT, Michel. Historia de la sexualidad I. La voluntad de Saber. México: Siglo XXI Editores, 2008.

GAUCHET, Marcel. El Desencantamiento del Mundo: Historia política de la religión. España: Editorial TROTTA S.A., 2005.

GOODSON, I. F. Historia del Currículum. La construcción social de las disciplinas escolares. Barcelona: Pomares-Corredor, 1995.

HELG, Aline. El desarrollo de la instrucción militar en Colombia en los años 20: Estudio del impacto de una misión militar suiza. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. 1986, Recuperado: <https://core.ac.uk/download/pdf/234805286.pdf>

HERBRARD, Jean. La escolarización de los saberes elementales en la época moderna. En: Revista de Educación, 1989. no. 288 ; p. 63-104. Recuperado: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:815cb030-cf80-41f7-a88a-02bc563ccb6d/re28804-pdf.pdf>

LINZ, Juan. El uso religioso de la política y/o el uso político de la religión, en Hans Maier (Ed.) Concepts for the comparison of dictatorships, 2004. vol. 1. Londres, Routledge, p. 107-125.

MARTÍNEZ BOOM, Alberto. La enseñanza como posibilidad de pensamiento En: ZULUAGA, Olga Lucía, et al. Pedagogía y Epistemología. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio, 2003. p. 185-214.

MARTÍNEZ BOOM, Alberto. Escuela y escolarización: del acontecimiento al dispositivo. En MARTÍNEZ BOOM, Alberto y BUSTAMANTE, José. Escuela pública y maestro en América Latina. Historias de un acontecimiento siglo XVIII-XIX. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2017.

MELO, Jorge Orlando y BEJARANO, Jesús Antonio (asesores). Nueva Historia de Colombia, vol. 4. Bogotá: Planeta, 1989.

MEZA, José Luis. Educación religiosa escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2015.

MUÑOZ, Diego. Concepciones de niñez y juventud en las pedagogías católicas de principios del siglo XX en Colombia. En: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 2007. vol.5, no.2. Manizales.

OSPINA, Carlos. Reformas educativas, institutores e inspección gubernamental. Antioquia (1903-1930). En: Revista Colombiana de Educación. 2013. no. 65, Bogotá.

OTTO, Rudolf. Lo santo, lo racional y lo irracional en la idea de Dios. Madrid: Alianza editorial, 1996. Recuperado de:
http://www.posgrado.unam.mx/filosofia/pdfs/Textos_2019-1/2019-1_Otto_LoSanto.pdf

PINILLA, Alexis. Sujetos y orden social en la política educativa de las primeras décadas del siglo XX. En: Historia y sociedad, 2015. vol. 29, Universidad Nacional, p. 43-60. Recuperado de: <https://doi.org/10.15446/hys.n29.50414>

RENFIGO, Jhon y Díaz Carmen. Reflexión crítica en torno al hecho religioso. En: Análisis Revista Colombia de Humanidades. 2015. vol. 47, no. 87. Bogotá. Universidad Santo Tomás.

RODRÍGUEZ, Carlos. Formar a los ciudadanos de la República católica; la moral como base del proyecto educativo conservador. Bogotá: Universidad de los Andes, 2019.

QUICENO, Humberto. Pedagogía católica y escuela activa en Colombia 1900-1930. Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia, 1988.

QUIJANO, María Solita y MONCADA, Marlene. La escolarización de niñas y jóvenes en Bogotá. 1870-1929. En ZULUAGA, Olga Lucia, et al. Historia de la educación en Bogotá Tomo I. Bogotá: IDEP, 2012, p. 139-162.

QUIRÓS, Antonio. Sobre los Mandamientos. Pamplona, Universidad de Navarra. 1993.

RODRÍGUEZ, Arelis. Tomás Rueda Vargas como asesor de la segunda misión pedagógica alemana en Colombia: aportes y desafíos (1924-1926). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2013.

SÁENZ, Javier, SALDARRIAGA, Óscar y OSPINA, Armando. Mirar la infancia. Pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946. Medellín: Colciencias/Universidad de Antioquia/UniAndes/ Foro Nacional por Colombia, 1997.

SALAZAR, César. La fe es por el oído: oralidad, memorismo y catecismo en Colombia a comienzos del siglo XX. En: Revista colombiana de antropología. 2012. vol. 48, no. 2. p. 163-188.

SERRATO, Enrique. Las misiones pedagógicas alemanas y la formación de las Escuelas Normales: el hilo conductor de la modernidad en Colombia. En: CONSTAÍN, Juan. 200 años de la presencia alemana en Colombia. Bogotá: Universidad del Rosario, 2012 p. 25-37.

SIERRA, Javier. Concepciones e historia de la forma escuela. En NOGERA, Carlos y RUBIO Andrés. Genealogía de la Pedagogía. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional. 2020. p. 258-307.

SMART, Ninian. Dimensions of the sacred. An anatomy of the World's Beliefs. Los Ángeles: University of California, 1996.

SOBRINO, Jon. (2004). Jesucristo liberador. Madrid: Trotta.

TEZANOS, Araceli. Didáctica-pedagogía-ciencia de la educación: la relación que confirma la "excepción" francesa. En: Revista Educación y Pedagogía, vol. 18, no. 46, 2003. p. 33-57.

VIÑAO. Antonio. La historia de las disciplinas escolares. España: Universidad de Murcia, 2006. p, 253. Recuperado de: <file:///D:/Downloads/vi%C3%B1ao.pdf>

ZULUAGA, Olga Lucía. Otra vez Comenio. En: *Revista Educación y Pedagogía*, 2009. vol. 19, no. 47. Recuperado de: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6677>

ZULUAGA, Olga Lucía, et al. Historia de la educación en Bogotá Tomo I. Bogotá: IDEP, 2012.