

opci3n

Revista de Antropologfa, Ciencias de la Comunicaci3n y de la Informaci3n, Filosoffa,
Lingfistica y Semi3tica, Problemas del Desarrollo, la Ciencia y la Tecnologfa

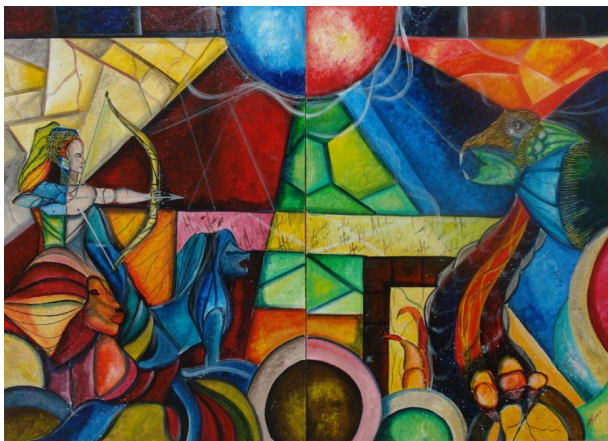
Año 35, agosto 2019 N°

89-2

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

ISSN 1012-1537/ ISSNe: 2477-9385

Dep3sito Legal pp 198402ZU45



Universidad del Zulia
Facultad Experimental de Ciencias
Departamento de Ciencias Humanas
Maracaibo - Venezuela

Instrucción Popular, misiones católicas y territorios escolares en Colombia. 1870-1907¹

Diana Elvira Soto Arango²

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
dianaelvirasoto@gmail.com

Diego Eduardo Naranjo Patiño³

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja, Colombia
diego.naranjo@uptc.edu.co

Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda⁴

Grupo de investigación “Historia y Prospectiva de la universidad Latinoamericana” -HISULA, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Universidad Católica de Temuco, Chile
jmansilla@uct.cl

Resumen

El objetivo del artículo es analizar el proceso de escolarización a través del sistema de misiones católicas entre 1870 y 1907 para establecer las relaciones de poder entre la iglesia con los grupos de la élite y las comunidades originarias; desde la historia social se abordan como fuentes los informes reportados por las compañías misioneras, las políticas gubernamentales y la legislación educativa. Se concluye que la pervivencia del sistema tiene relación con las concesiones logradas entre las élites intelectuales frente al papel de las misiones católicas en la reducción de las comunidades originarias.

¹Artículo resultado de los proyectos de investigación: “Historias de vida de maestras/os U’wa. Retos, desafíos y prospectiva del proyecto etnoeducativo Kajkrasa Ruyina–Guardianes de la madre tierra – Planeta Azul.” SGI: 2068. Programa de estímulos Joven Investigador. HISULA.UPTC, 2017 y “Habitar y narrar el territorio: herramientas para el fortalecimiento del proyecto etnoeducativo del pueblo U’wa, Kajkrasa Ruyina”. SGI: 2454 y Proyecto Fondecyt Regular N° 1191016 “Consolidación de la escuela monocultural en territorio mapuche, periodo post-reduccional. Colonialidad republicana e invisibilización del mapun kimun.

²Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la UNED, España, Postdoctorado Consejo Superior de Investigaciones Científicas-CSIC. Profesora UPTC. Investigadora y profesora del Doctorado en Ciencias de la Educación RUDECOLOMBIA. Directora Grupos de Investigación HISULA e ILAC (Categoría A COLCIENCIAS). ORCID: 0000-0002-3821-7550, Email: dianaelvirasoto@gmail.com

³Joven Investigador Colciencias (2015) y de la UPTC (2016-2017), Máster en Historia de América Latina. Mundos Indígenas, Universidad Pablo de Olavide, de Sevilla (2018). Profesor catedrático de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Miembro Grupo HISULA-UPTC. ORCID: 0000-0002-6276-7368. Email: diego.naranjo@uptc.edu.co

⁴Doctor en Filosofía y Letras. Académico de la Universidad Católica de Temuco, Chile. Centro de Investigación Escolar CIED-UCT. Miembro Grupo HISULA-UPTC. ORCID: 0000-0001-8175-7475.

Palabras clave: Escolarización, comunidades originarias, territorios nacionales, misiones católicas, instrucción pública, poder político.

Popular Instruction, Catholic missions and school territories in Colombia. 1870-1907

Abstract

The aim of the article is to analyze the process of schooling through the system of Catholic missions between 1870 and 1907 developed in Colombia to establish power relations between the church with the elite groups and the originary communities; from the social history the sources are the reports reported by the missionary companies, the governmental policies and the educational legislation. It is concluded that the survival of the system is related to the concessions obtained among the intellectual elites in front of the role of the Catholic missions in the reduction of the originary communities.

Keywords: Schooling, originary communities, national territories, Catholic missions, public education, political power.

INTRODUCCIÓN

El periodo de estudio de 1870 a 1902 presenta unas características específicas. En primera instancia, una reforma educativa de los liberales radicales que se contraponen a la ideología conservadora del clero y élite política, unida al proceso de secularización de la educación con una separación de poderes del sector civil con la Iglesia (SOTO, 2002); (SOTO, 2004); (SOTO, LUCENA, RINCÓN, 2004); Segundo, esta burguesía liberal pierde el poder con la aprobación de la Constitución de 1886 y el Concordato de 1887 (Constitución Política de la Republica de Colombia, 1886). Es lo que han denominado “la época de la hegemonía Conservadora que inicia en 1886 durante el Gobierno del presidente Rafael Núñez, periodo denominado la

Regeneración que finaliza en 1930 con el Gobierno de Pedro Nel Ospina (1926- 1930)” (SOTO, RIVADENEIRA, DUARTE y BERNAL, 2018). Pero además, en este periodo la guerra de los Mil Días y la toma de Panamá por parte de los Estados Unidos en 1903, contribuyen a marcar una hegemonía y unas políticas desde el Estado que se apoyan en reformas educativas en medio de la agitación de las guerras civiles Tercero, la situación económica se refleja en los intentos de constituir una *economía nacional* capaz de ingresar en el mercado mundial, se traduce en la necesidad de ampliar las rutas de comercialización que está directamente relacionado con el reconocimiento del territorio, la apertura de vías y carreteras en las regiones “inhóspitas” frente al a estructura urbana heredada del periodo colonial.

Dentro de este contexto se puede entender la constitución de 1886 y el Concordato de 1887, con la posterior firma de los convenios de 1902, 1928 y 1953 como mecanismo de institucionalización del sistema de *misiones católicas* bajo la tutela de la ley 39 de 1903 (octubre 26) sobre instrucción pública en los denominados *territorios nacionales*, expresión usada para hacer referencia a las regiones de frontera donde no ejercían presencia las instituciones del estado, se desconocía o no se tenía una cartografía del espacio geográfico, ni una relación de sus poblaciones y características. En la primera mitad del siglo XX, corresponde al 72% del área de la superficie total del país (HELG, 2001).

Frente a la incapacidad de gobernabilidad en los territorios nacionales, las élites políticas fijaron su atención en el reconocimiento e integración de los territorios de frontera como fuente de riquezas naturales y mano de obra indígena, esta situación va a manifestarse en los principios de *instrucción pública* de 1870 por medio del *sistema de misiones*, por el que se establecieron divisiones espaciales, denominadas *territorios escolares*: para delimitar las áreas pobladas por comunidades indígenas, sobre las que se va a imponer un modelo de *escuela evangelizadora* y utilitarista, proveniente del periodo colonial. La financiación de este sistema se establece formalmente dentro del convenio de misiones de 1902, que ubico a la iglesia católica como principal aliado en la campaña de popularización de la instrucción pública y se concreta en la citada de 1903.

La investigación presenta una aproximación desde la historia sociopolítica de la educación (MORA, SOTO y LIMA-JARDILINO, 2017) al proceso de escolarización de los territorios de frontera a partir de la institucionalización del binomio escuela-iglesia, que se había interrumpido en los gobiernos liberales del XIX, como dispositivo de dominación. La política, continuaba siendo la de establecer cambios culturales, pero con la anulación de las respectivas comunidades indígenas. Así mismo, se presentó como un sistema que buscaba garantizar el acceso, reconocimiento y clasificación de las riquezas del espacio geográfico. Este proceso trajo como consecuencia la construcción de representaciones sociales basadas en prejuicios raciales sobre los universos y comunidades *indígenas*. La categoría sociodemográfica: *salvajés*, expresa un prejuicio racial sobre el cual se

justificó y afirmó el sistema de misiones católicas como agente de gobierno en los territorios poblados por comunidades originarias y estableció prácticas de apropiación violenta de la tierra ocupada por familias indígenas que permanecieron hasta los años 70 del siglo XX en las áreas de colonización permanente. Finalmente, se destaca como la legislación es el medio que utilizaron la élite dirigente para la institucionalizar sus ideas, sueños e imaginarios sobre las comunidades originarias sobre las cuales eran importantes por los territorios que ocupaban y la mano de obra de representaban.

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: LA CIVILIZACIÓN DE INDÍGENAS. ORIENTACIONES Y PRINCIPIOS: 1870-1886

En relación con la instrucción pública destinada a los pueblos originarios, la Constitución política de 1863, establece como principio fundamental la “*civilización de indígenas*”, en tanto responsabilidad del gobierno general de la Unión. Esta orientación surge ante la necesidad de controlar y usufructuar los territorios de frontera, en otras palabras, se trata de la respuesta de las élites políticas y eclesiásticas a la cuestión indígena como un problema y un obstáculo para el “progreso”.

A partir de esta necesidad se establece la definición de los *territorios nacionales*, como “enormes extensiones selváticas”, de gran potencial económico e incapaces de gobernarse a sí mismas por estar

pobladas de “tribus salvajes” (SERJE, 2011). En relación con estos principios la reforma educativa de 1870 (RAUSCH, 1993), desarrolla la noción de *instrucción popular* como política de Estado.

Dentro de este contexto destacamos, en el análisis de las políticas educativas adelantado por la historiografía tradicional, que ha centrado la atención en las proyecciones, ideas, debates y pronunciamientos, tensiones y “diferencias” ideológicas (SANTOS DELGADO, 2012); esta visión ampliamente difundida, arraiga una lectura homogénea del pasado, donde liberales y conservadores mueven los hilos de la sociedad, la definen y la administran, en medio de un caótico y desenfrenado ir y venir de doctrinas políticas irreconciliables, motivo de las guerras civiles, de la inestabilidad y debilidad del Estado Colombiano. Esta historia de los partidos políticos y sus representantes (TIRADO-MEJÍA, JARAMILLO-URIBE y MELO et al, 1998), suele descuidar las concesiones y negociaciones pactadas entre las élites políticas y eclesiásticas como estrategia para afirmar su legitimidad en la administración de la sociedad y sus recursos.

El análisis de las relaciones de poder dentro del proceso de apropiación de los territorios nacionales, permite plantear como hipótesis una práctica colonial inmersa en la historia republicana; desde las disputas por las capellanías y el derecho al usufructo del trabajo de los indígenas a inicios del periodo republicano hasta la administración y venta de las tierras ejercida por los sacerdotes misioneros en los territorios nacionales en el siglo XX, persiste el prejuicio racial

como justificación de la asimilación cultural, incluso de la desaparición física de los integrantes de las comunidades originarias. A partir de la hipótesis planteada y como fundamento de la presente investigación, se consideró el análisis histórico regional para analizar las concesiones y acuerdos como una característica particular del ejercicio del poder por parte de las *élites intelectuales* (HELG, 2015).

Para el periodo de estudio HELG (2015: 269) señala que:

[...] las élites intelectuales son quienes también tienen influencia política y económica, quienes toman parte en los mercados del café y en la naciente industria; es el mismo grupo de personas, divididos en dos partidos políticos, pero sin grandes diferencias sociales e ideológicas. Se puede observar que entonces existían ministros que al mismo tiempo eran empresarios e intelectuales, siendo un grupo muy restringido.

Sobre las concesiones, se entiende como una táctica para afirmar preminencia en la administración del Estado, o sea, gobernar e imponer voluntad sobre la sociedad. Como resultado de estos acuerdos se establece un modelo de gobernabilidad, donde las tensiones de tipo ideológico, abiertamente manifiestas, hacen parte de una estrategia por medio de la cual asegurar la permanencia en el poder y control del Estado, garantía de privilegios de clase y mecanismo de bloqueo ante las pretensiones de ascenso de los sectores populares de la sociedad a instancias de gobierno.

En esta misma perspectiva, SANTOS DELGADO (2012), señala como las *élites intelectuales*, establecieron acuerdos de

cooperación para poner en marcha la denominada *civilización de indígenas* en el Estado Soberano del Magdalena, indicio que nos permite afirmar la continuidad en el sistema de misiones católicas como agente de colonización-civilización de los territorios nacionales entre 1870-1903.

Por otra parte, la investigación analiza las fórmulas experimentadas por los liberales *radicales* (1870-1885) tendientes a la popularización de la *instrucción pública*, y secularización de la sociedad. Fórmulas que desataron tensiones y divisiones dentro del clero, como presenta DOTOR y HURTADO (2005: 58) para quienes se manifiestan dos tendencias: de un lado el clero “instruccionista/progresista” “que se insertó en el proyecto liberal de modernidad vía la educación y otra posición considerada como “ignorantista””, contradictores frente a los intentos de reforma educativa. Al respecto, HELG (2001: 24) concluye que: “la legislación de 1870 no rompió con la Iglesia puesto que dejaba en el programa escolar algunas horas de instrucción religiosa impartida por los curas y concedía a estos últimos el derecho de velar por el contenido moral de la enseñanza”.

Para 1874 se van a dictar una serie de ordenanzas encaminadas al fomento de la colonización de los territorios nacionales y la “*civilización de indígenas*”; en la ley 11 del 27 de abril de 1874 (Leyes de Colombia, 1875: 1040), se exponen los principios que deben orientar dicha empresa, se establecen responsabilidades en el acercamiento a las comunidades con el fin de caracterizar sus sistemas

de poblamiento y movilidad sobre el espacio geográfico, mecanismo por el cual se procura “establecer con ellas relaciones regulares i pacíficas que fomenten su civilización i aseguren la tranquilidad de las poblaciones civilizadas establecidas en los mismos Territorios (sic)” (Leyes de Colombia, 1875: 1040).

Las medidas proyectadas por los liberales radicales, tienen como objetivo establecer acuerdos que permitan superar la relación conflictiva y la actitud hostil tanto de colonos como de los pueblos originarios frente a la ocupación y uso de la tierra; bajo este escenario se establecen los denominados elementos de *reducción hacia la vida civil*, diez reglas, que incluyen el derecho de propiedad “de dichas tribus en el territorio que ocupan con sus trabajos agrícolas, i de casa i de pesca” (Leyes de Colombia, 1875: 1040), dentro de este reglamento se aboga por la “Celebración de tratados” para delimitar el área de poblamiento y establece como medidas de protección normas de división territorial, una de estas reglas señala: “no podrán traspasar en sus escursiones (sic) dichas tribus, ni dentro de las cuales podrá introducirse tampoco, sin consentimiento de éstas, la población blanca ni la de las tribus reducidas” 1874 (Leyes de Colombia, 1875: 1040). Este principio de aislamiento y reserva territorial va a ser defendido por las élites conservadoras, dando paso a las prácticas de delimitación de jurisdicciones territoriales especiales, así mismo instituye por medio de tratados, puntos específicos para el intercambio comercial.

Estas disposiciones serían llevadas a la práctica a través “(...) de la influencia del Gobierno i de los Misioneros” 1874 (Leyes de

Colombia, 1875: 1040). La participación y legitimidad del sistema de misiones va a permitir a estos últimos, normalizar al interior de las comunidades el nombramiento de autoridades, jefes, caudillos y jueces como representantes frente al gobierno y los pobladores “para discutir los negocios de interés común”, así mismo establece la protección y fomento de prácticas agrícolas “[entre las tribus] para acostumbrarlas poco a poco a cambiar la vida errante de la caza i de la pesca por otra más sedentaria, dependiente del cultivo de la tierra i de la cría (sic) de rebaños de ganado” 1874 (Leyes de Colombia, 1875: 1040), finalmente legitima el sistema de misiones al ordenar y financiar el:

[...] Establecimiento permanente de misiones encargadas de predicar la moral evangélica (sic), de estudiar i reducir a caracteres escritos el idioma de las diversas tribus, de enseñar a éstas la lengua patria i de inspirarlos con el ejemplo el gusto por las labores agrícolas 1874 (Leyes de Colombia, 1875: 1040).

Estos principios van a ser ratificados a través de la ley 66 de 1874, que “trata sobre la reducción i civilización de indigenas (sic)” (Leyes de Colombia, 1875: 1040) el primer acuerdo establece una división del territorio en seis regiones, que a su vez señala la distribución de responsabilidades de tan “imperiosa labor civilizatoria”, por lo tanto van a quedar conformadas las *juntas generales de misiones* integradas por un “vocal” nombrado por el poder ejecutivo del Gobierno de la Unión, el director de misiones, el rector del colegio de misiones –responsable del estudio de las lenguas originarias, plantas medicinales y recursos comercializables- y un tesorero. La responsabilidad de esta junta es establecer escuelas y

“lugares de feria que faciliten a los indijenas (sic) el cambio de sus frutos” (Leyes de Colombia, 1875: 1040), se dictan disposiciones para garantizar la seguridad de las juntas de misiones a través del nombramiento de un Comisario, un maestro de escuela y un misionero. Para dar cumplimiento se asigna la suma de treinta y un mil pesos anuales.

Las medidas adoptadas van a estar vigentes hasta la década de los ochenta del siglo XIX, las diferencias son superadas en función de los concesos e intereses compartidos, como señala SANTOS DELGADO (2012: 50): [...] las tensiones generadas a partir del tema religioso - latentes durante todo el periodo radical, causante de conflictos, motivadora (sic) de la crítica del clero católico a diferentes decretos y leyes adoptadas por el radicalismo y maximizada por la historiografía- fueron resueltas. La coincidencia en algunos de sus objetivos, así como el reconocimiento de las limitaciones y posibilidades que cada uno de los proyectos debía enfrentar a la hora de volverlos realidad conllevaron que radicales y clero reconocieran en el otro un aliado efectivo para alcanzar sus propósitos. Bien se podría formar ciudadanos y feligreses al mismo tiempo.

2. CONTINUIDAD Y VIGENCIA DEL SISTEMA DE MISIONES COMO MODELO EDUCATIVO VANGELIZADOR-CIVILIZADOR. 1886-1903

En relación a lo anterior, podemos inducir la existencia del tránsito e intercambio de posturas entre las élites en el poder; Rafael Núñez líder del movimiento de la Regeneración (MONROY, 2015),

que lleva a la consolidación del Estado Confesional, otrora partidario y defensor del liberalismo radical (JARAMILLO URIBE, 1974), encarna la postura unánime de las élites en cuanto ejercen el poder –hasta donde fue posible- dentro de una noción de *cambio y transformación dentro del orden*, tesis de gobierno que van a reproducir por siglos los herederos del Estado colombiano.

En este sentido, consideramos que las *élites intelectuales* representan un bloque hegemónico de poder, en cuanto el objetivo de su actividad es instrumentalizar la instrucción pública en función de una visión hegemónica de la sociedad, desde la significación del concepto de *civilización*.

Si bien, no debemos pasar por alto, las tensiones ideológicas entre algunos representantes del proyecto liberal y la iglesia católica, como las generadas con la ley 23 de 1863, donde se prohíbe “el establecimiento de comunidades o corporaciones religiosas regulares, sin distinción, quedando extinguidas y disueltas las que existan en la nación”, así mismo se debe señalar dentro de este escenario las medidas impulsadas por Tomás Cipriano de Mosquera que incluyen la expulsión de los jesuitas, la abolición de diezmos y de la protección fiscal a la obra de las misiones (RESTREPO, 1987); (CORTÉS, 1998).

Sin embargo, frente al “problema indígena” estas coyunturas no van a ser determinantes, ni sus efectos permanentes en el tiempo, la adhesión de las élites en conjunto al sistema de misiones católicas como el mecanismo más idóneo para lograr la “civilización” de los

territorios nacionales, sinónimo de incorporación, asimilación e integración de sus pobladores a las aspiraciones económicas, sociales y culturales de los sectores dominantes se constituye en lo que JOSEP FONTANA (1982), denomina *economía política* como una:

[...] explicación del sistema de relaciones que existen entre los hombres, que sirve para justificarlas y racionalizarlas y, con ellas, los elementos de desigualdad y explotación que incluyen, presentándolas como una forma de división social de trabajos y funciones, que no sólo aparece ahora como resultado del progreso histórico, sino como la forma de organización que maximiza el bien común.

A partir de esta definición analizamos las políticas educativas subsiguientes, como “explicaciones del sistema de relaciones” sociales que permiten configurar y justificar la implantación del sistema de misiones católicas como agente de colonización-escolarización en los territorios ocupados por comunidades originarias. En estén sentido, la escolarización de la sociedad como condición fundamental en la construcción de la *nación civilizada*; dentro de este proyecto hegemónico económico-político-cultural surge la noción de “sistema educativo”, como una organización jerarquizada en las orientaciones y descentralizada en las acciones (HELG, 2001: 101), un cuerpo colegiado encargado de popularizar ciertas prácticas, consideradas culturalmente superiores, frente a formas de vida relacionadas con la movilidad sobre el territorio, denominadas indistintamente *salvajes*.

Dicho de otra forma, las élites intelectuales pese a las diferencias ideológicas que podamos anotar comparten unas prácticas y

discursos de autoafirmación, “un derecho que los sectores dominantes han considerado como propio” (ROJAS y CASTILLO, 2005: 138) (PÉREZ-BENAVIDES, 2015: 190), un privilegio para gobernar y conducir a la sociedad en el proceso de construcción de la *nación* (ROJAS, 2001). Bajo esta noción se promueve la ideología de la *civilización* occidental, que hace referencia a un modo de vida particular que las clases dirigentes, letrados y “autodenominados *notables nacionales*” (PÉREZ-BENAVIDES, 2015: 23); como permite confirmar los informes sobre las misiones del Caquetá y Putumayo (1917), el concepto de civilización aparece asociado al desarrollo de prácticas tales como: “[hablar] leer y escribir [en castellano], hacer algunas pequeñas transacciones comerciales, relacionarse con los blancos, cultivar, rutinariamente, la tierra, y tener de la religión y la moral cristiana ideas bastante claras” (informe sobre las misiones del Gaquetá (sic) y el Putumayo, 1917, 12), en afirmación a la hipótesis planteada inicialmente, Helg en una entrevista concedida en el año 2015 sostiene que: “[...] las élites de Colombia querían era “civilizar” un pueblo que consideraban como “bárbaro”. Estaban todavía en esa ideología de promover la civilización contra la barbarie” (CARDONA Y MONTOYA, 2015: 269) al respecto Terreros (2012: 34) señala que: “El ideal de nación quiso imponer un idioma: el castellano; una cultura: la mestiza; y un conocimiento: el científico, los cuales desconocieron otras culturas, otros conocimientos, otras lenguas”.

El sistema de misiones esbozado por los liberales radicales en 1874, como política de escolarización y colonización en las regiones de frontera se fortalece a partir de la constitución de 1886 que declara a

la religión católica como la oficial del estado colombiano; pero es con el Concordato de 1887 que la iglesia obtiene: “plena libertad e independencia de la potestad civil”, esto se traduce en la restricción total del control que antes pretendía establecer el gobierno liberal sobre la labor de las misiones. En la recopilación de leyes que hace TRIANA ARTOVEZA (1980: 117) sobre el asunto indígena en Colombia, es posible leer como se otorga libertad para que las compañías misioneras, se establezcan en el territorio nacional con el fin de atender las misiones “*en las tribus bárbaras*” a través de la firma de convenios que no requerían de la aprobación del Congreso (TRIANA ARTOVEZA, 1980: 120), además, con la posibilidad de establecerse, el gobierno colombiano asignó a “perpetuidad” 100.000 pesos colombianos, con aumentos en el tiempo, destinados al auxilio de diócesis, seminarios y misiones. La connivencia del Estado y la Iglesia católica arraiga un modelo educativo, destinado a la construcción de una identidad nacional occidentalizada, que será impuesta en las regiones de frontera, como afirma GÓMEZ LÓPEZ (2005) y RESTREPO (2006: 157). a través de dispositivos ideológicos, morales y de dominación sobre la base del sentimiento religioso y el dogma católico.

Sin embargo, los informes de los misioneros advierten que los avances de las misiones en algunas regiones como el Casanare son incipientes para la década de 1880. Así mismo, los conflictos derivados de la colonización espontánea estaban generando un descenso acelerado de la población nativa, en el informe de RUEDA (1889: 3-4) señala que: Los primeros [Colonos] clasifican a las grupos indígenas

en “racionales é irracionales, llamando así en primer término a los que visten y tienen los usos de la vida civil, y con el segundo término a los hombres salvajes que andan errantes por las selvas”; clasificación usada como asegura Rueda, por los colonos para perseguir y “exterminar” “como á fieras” a algunas de las comunidades errantes que habitan en esta región. En el informe se relacionan las masacres de Caribabari, el Ele y Cuiloto: “hasta ahora se á creído que matar a un indio es lo mismo que matar á un tigre y los aficionados dicen que matándolos se ganan indulgencia plenaria” (RUEDA, 1889: 29).

. En 1890 ya se había emitido la ley 89, que trata de la forma en que deben ser “reducidos los salvajes a la vida civil”, esta ley se ratifica la clasificación de las comunidades originarias bajo el binomio salvajes/civilizadas y se establece el control de la iglesia sobre las comunidades originarias y sus territorios. Respecto al tratamiento y prejuicio sobre las comunidades originarias, las expresiones usadas en la Ley 66 de 1874 no se distancian de la ley 89, en los dos casos la categoría “salvajes” es usada para referirse a los pueblos originarios que no practicaban el sedentarismo, ni el poblamiento nucleado, se mantenían al margen de las ideas católicas y no dominaban la lengua oficial.

En todo caso para 1874, parece existir cierto grado de respeto hacia las expresiones culturales, es posible inferir por la documentación que para el periodo radical se expone el principio de concertación y establecimiento de tratados entre las “tribus y las sociedades civilizadas”; mientras que la política de 1890, desprecia

totalmente a las culturas, elevando el principio de razas e introduciendo el mestizaje como mecanismo de “reducción a la vida civil”.

Otro elemento importante y compartido con las anteriores disposiciones legales del periodo radical, tiene que ver con la legitimación de estructuras organizativas bajo la figura de los *cabildos*, *gobernadores* y *protectores*, como autoridades e intermediarios entre el Estado y las comunidades, este sistema de cargos propende por la jerarquización de los grupos originarios con el fin de facilitar la labor de las misiones al tener un aliado dentro de la comunidades, al que se le exige el levantamiento de censos, informes y aplicación de castigos.

Sobre este tema, GÓMEZ LÓPEZ (2005: 62) en referencia a la misión del valle del Sibundoy, afirma que esta estructura jerarquizada, convierte a los gobernadores indígenas en aliados de los misioneros y verdugos de su propia comunidad, esta política, así como el proyecto ideológico del estado confesional, se puede comprender como la reactivación de los mecanismos y dispositivos.

De acuerdo con GÓMEZ LÓPEZ (2005: 72): “Estos dispositivos se pueden enumerar en el establecimiento de una pedagogía del terror, impuesta a través de castigos físicos y vejámenes como la pérdida del cabello, el escarnio público, el uso indiscriminado del ceпо y el látigo, las amenazas en torno a las ideas religiosas de condena en el infierno por desobediencia a los misioneros; la adjudicación de tierras, el establecimiento de fundaciones de pueblos y

parroquias y el fomento de la colonización. Recordemos que las élites conservadoras consideran que el mecanismo más eficaz para civilizar a los indios es a través de la mezcla racial y cultural con los blancos”.

El artículo 5 de la ley 89, establecía al respecto que: “Las faltas que cometieron los indígenas contra la moral, serán castigadas por el Gobernador del Cabildo respectivo con penas correccionales que no excedan de uno o dos días de arresto”, así mismo en el artículo 6. Señala que “Los Gobernadores de indígenas cumplirán por sí o por medio de sus Agentes las órdenes legales de las autoridades que tengan por objeto hacer comparecer a los indígenas para algún servicio público ó acto a que estén legalmente obligados”.

En términos generales, la ley 89 de 1890 mantiene el principio por el cual se considera a las comunidades originarias en un estado de tránsito hacia la vida civil; esta política delimita hasta la segunda mitad del siglo XX, los principios frente al tratamiento jurídico, ideológico y político del Estado frente a las comunidades originarias, en este sentido, a partir del 1890 se establece un modelo jurídico diferencial y un modelo educativo civilizatorio-evangelizador. Este sistema de escolarización de los territorios indígenas se ratifica a través de la ley 72 de 1892 por la cual queda autorizado el poder ejecutivo para establecer misiones “según lo crea conveniente”. A partir de esta ley y en respuesta a lo pactado en el artículo 31 del concordato, se adelanta la convención de misiones de 1902, donde el Estado se compromete a financiar la labor de las misiones con la asignación de “setenta y cinco

mil pesos (\$75,000) anuales” (Diario Oficial, XXXIX/11798, 1903: 57-59).

Las misiones representan cuotas administrativas del gobierno en los territorios de frontera, en otras palabras, el mecanismo idóneo para afirmar el principio de “soberanía territorial”, bajo prácticas de estudio y reconocimiento de los productos, riquezas y rutas comerciales de la región, las misiones en doble vía, evangelizan y contribuyen al “desarrollo de la economía”. Los misioneros fueron facultados para aconsejar como señala el decreto 491 de 1904: “los métodos que las circunstancias aconsejen como más adecuados para derivar mayores ventajas de esos productos” así mismo se compromete a “difundir entre los indios las industrias más convenientes, asignándoles premios y recompensas que los estimulen eficazmente” (URIBE, 1919: 554).

El carácter de estas disposiciones, coinciden con los postulados de la ley 66 de 1874, en el artículo noveno establece que:

Cada Junta subalterna pasará anualmente a la Junta general del Corregimiento (sic), para que ésta lo haga al Poder Ejecutivo nacional, un informe detallado de la marcha i adelantos de la misión, dando noticias del carácter de la tribu, sus creencias religiosas i morales, sus costumbres, historia, i teniendo especial cuidado de averiguar los usos que hagan de las plantas medicinales de su Territorio, enviando muestras de las más notables, que las den a conocer, para su clasificación botánica. Igualmente remitirá un censo de población de la respectiva parcialidad. (Leyes de Colombia, constitución i leyes de los estados unidos de Colombia, espedidas (sic) en los años de 1857 A 1875, 1875: 1111).

Los informes de misiones se convierten en una referencia para orientar las políticas económicas, los territorios indígenas representan la posibilidad, de ampliar la frontera agrícola y constituir reservas de mano de obra (KUAN BAHAMÓN, 2013).

3. LA CONVENCIÓN DE MISIONES DE 1902 Y LA LEY 39 DE 1903. LAS MISIONES Y EL PROYECTO DE NACIÓN

“Es cuestión de honra y causa de legítimo orgullo para las naciones civilizadas que cuentan dentro de sus fronteras con regiones sujetas aún al yugo del salvajismo, hacer que este vaya retrocediendo cada día más y abandonando el campo en favor de los intereses de la sociedad civilizada.”

(Montclar, 1919: 17)

Bajo el gobierno conservador (1886-1930) instituciones, representantes, órdenes y asociaciones católicas, adquieren unos derechos de soberanía, autonomía y financiación para adquirir, administrar bienes, explorar y controlar los *territorios nacionales*, espacios geográficos donde el gobierno y las instituciones del Estado no logran ejercer control efectivo. Territorios que se han configurado como escenario de relaciones sociales entre diversos actores, particularmente entre misioneros, colonos e indígenas; la naturaleza de estos territorios señala un largo y complejo proceso de poblamiento que puede hundir sus raíces en las prácticas y formas de apropiación del espacio instauradas en la Conquista. Se trata de territorios constituidos como respuesta a los conflictos sociales, las formas

violentas de despojo de la tierra y la capacidad de resiliencia, pervivencia y resistencia de las comunidades.

Los territorios de frontera son representados en el discurso de las élites políticas y eclesiásticas, como fuentes de riqueza inexploradas, “incultas”, no trabajadas, debido a la presencia de *tribus de indios salvajes*, bajo esta denominación se va a justificar tanto la acción violenta de los colonos –espontáneos- como el tratamiento aplicado por los misioneros sobre las comunidades, que usaran todos los medios para reducir a las poblaciones indígenas: “(...) esos 250.000 indios salvajes eran quizá ciudadanos colombianos, pero un ultraje al país. Con sus supersticiones bárbaras, su modo de vida nómada y agresiva (...) aún si no representaban un peligro, cubrían de ignominia una nación civilizada” (OSPINA, 1938: 13-14 citado por HELG, 2001: 164).

Resultado del convenio de misiones de 1902 se ordena la creación de jurisdicciones territoriales denominadas “territorios escolares” o de misiones, los Vicariatos y prefecturas apostólicas serían la estructura organizativa y de funcionamiento del sistema de misiones, estos territorios escolares corresponden a las regiones de La Guajira, Sierra Nevada y Motilones (LEÓN-ORTIZ, 1934), Caquetá y Putumayo, San Martín, Chocó, Arauca, Urabá, Magdalena Medio, Tierradentro, San Jorge, San Andrés y Providencia, Tumaco, Caquetá y Putumayo, Labateca y Mitú (CÓRDOBA, 2012: 61). Los jefes de la misión eran nombrados *Inspectores de Instrucción Pública*, a su cargo quedaba la dirección de las escuelas primarias, así mismo, como se

establece desde el concordato de 1887, y el convenio de 1902, las misiones recibían no solo financiación, también se les asignó grandes extensiones de tierra, mal llamadas *baldías*.

La misión actuaba como agente estatal, económico y político, afectando la vida de los pobladores del área de influencia de la región, era tanto el poder que expresaban estos misioneros, que muy pronto eran reconocidos como autoridades en los territorios de frontera.

4. ESTADO, RAZA E INSTRUCCIÓN PÚBLICA

Para el año de 1907, el liberal Rafael Uribe Uribe, preocupado por el histórico fracaso en la conquista y consolidación del “territorio nacional” presenta en Río de Janeiro, una metodología para la “reducción de salvajes”, propone tres elementos esenciales para atender la “educación intelectual y religiosa del indio” y su incorporación a la dinámica económica de la “Nación”, la primera medida era establecer una colonia militar, que garantizara la seguridad de los misioneros; la segunda medida, establecer mecanismos que permitieran el estudio de las lenguas autóctonas con el fin de constituir un cuerpo de intérpretes; por último Uribe, ratificaba y reconocía el papel de los misioneros.

Rafael Uribe Uribe, retoma los planteamientos esbozados por los liberales radicales del siglo XIX, no se distancia del clero y reconoce en ellos al único agente capaz de conducir a los “salvajes”

hacia la civilización. Una de las explicaciones del fracaso de la empresa colonizadora, es la incapacidad de controlar la movilidad de las familias indígenas sobre territorios de espesa vegetación y pocas o ninguna vía de acceso. En este sentido, hasta entonces, los informes advertían el detrimento de la relación entre colonos e indígenas, estos últimos se distanciaban ante los intentos del estado de “adquirir 300.000 brazos para las industrias extractivas, pastoril y de transportes internos”. Al respecto, como señala URIBE URIBE (1907), se ratifica la imagen del indígena como ser “ocioso”, incapaz de aportar al progreso de la nación, finalmente Uribe señala que estas “hordas” bárbaras “serán también los más propios para la defensa de nuestras fronteras”. Finalmente, justifica su metodología en una afirmación del dogma católico.

En la propuesta de Uribe, la “civilización” de los pueblos originarios representa una lucha contra el carácter móvil de las comunidades. Dentro de este contexto, se van consolidando las expresiones: *salvaje, irracional, pagano, infiel*, que son sinónimos de errante, nómada, la apuesta a principios del siglo XX, es consolidar asentamientos fijos para garantizar la evangelización de los pueblos indígenas y consigo la conformación del ejército de mano de obra necesario para la construcción de las carreteras y el trabajo en las haciendas y fundaciones (PÉREZ BENAVIDEZ, 2015: 219).

La categorización racializada de la sociedad colombiana, ha tenido como resultado el establecimiento de representaciones sociales y prejuicios sobre los saberes, pensamientos y prácticas de las

comunidades originarias. Los pensamientos indígenas son implacablemente estudiados y negados, se caracterizan como vulgares, escandalosas e *infieles* las prácticas y formas de vida indígenas. La negación de la persona indígena se va a configurar a través de formas de desprecio, minimización, mitificación, exotización e invalidación de los saberes, pensamientos y prácticas culturales. Es así que, hasta el presente es posible afirmar que para la sociedad colombiana tiene mayor valor y aprecio lo indígena como pieza de museo antropológico que como ser humano, actor social, político y cultural capaz de intervenir y decidir autónomamente sobre su territorio e identidad.

Es evidente más allá de los debates de ideas y discursos, la continuidad y consenso entre las élites intelectuales respecto a la instrucción de los sectores populares de la sociedad, el fomento de la ciencia, la técnica y las artes, representa para Uribe, una *marcha hacia el progreso, dentro de la tradición*; sobre estos elementos se va a constituir la política educativa de la primera mitad del siglo XX, la importancia de este periodo para la historia de la educación, radica en la vigencia de sus postulados, pues en este periodo se edificaron y afirmaron las bases del sistema educativo colombiano. Elementos vigentes como la distribución del sistema escolar en primaria, secundaria, industrial y profesional, y la diferencia de programas según las categorías de lo rural y lo urbano, demuestran la pervivencia de la estructura de la sociedad instaurada a principios del siglo XX.

Para Antonio José Uribe, promotor de la ley 39 de 1902, la instrucción pública “debe adaptarse a las condiciones peculiares del

país y á las necesidades de la vida moderna” (URIBE, 1904) esta noción de *vida moderna*, impone unos ritmos de desarrollo desiguales que determinan los contextos sociales y articulan un modelo de educación estratificada que responde al principio de una sociedad desigual. Mientras a los sectores populares se les entrena en la educación técnica e industrial, para el trabajo (URIBE, 1919), las élites desarrollan una educación basada en el análisis y construcción del pensamiento político y económico.

YVON LEBOT (1979: 19), se refiere a este sistema a partir de la financiación desigual de la educación y lo expresa en los siguientes términos: “esta distribución de los cargos involucra ciertos privilegios a los departamentos y municipios ricos y no permite el desarrollo de la educación en regiones de pocos recursos”. En esta medida a principios del siglo XX, las escuelas rurales en general contaban con pésimas instalaciones, los docentes recibían salarios irrisorios, el currículo sólo contemplaba la enseñanza de: religión, lectura, escritura y aritmética: “Por la penuria del material escolar suministrado por el Estado las escuelas no eran gratuitas y no recibían a los más pobres. Los colegios se reservaban a una minoría de privilegiados y eran costosos” (HELG, 2001, 104).

Para el caso que venimos analizando se construían internados, que a su vez cumplían la función de iglesias para congregar a las familias indígenas, que algunos casos eran llevados a las misiones, por diferentes mecanismos como el intercambio, la persuasión o la violencia. El principal objetivo de estas fundaciones, amparadas bajo el

ideal de la popularización de la *Instrucción Pública*, era constituir con las familias indígenas centros poblados que permitieran el acceso y ampliación de las rutas comerciales.

Las categorías sociales racializadas heredadas de la colonia y afirmadas en la república, van a orientar el proceso de escolarización de las comunidades originarias, determinando hasta el presente los procesos educativos y pedagógicos al interior de los territorios indígenas como logra presentarlo GONZÁLEZ TERREROS (2012) en su estudio sobre la educación propia, como propuesta educativa y política de las comunidades originarias en Colombia.

CASTILLO (2008) a través del análisis de la relación entre las políticas educativas y los principios de la etnoeducación presenta la forma en la que las aspiraciones históricas de las comunidades quedan aplazadas por la escasez de recursos para su materialización; MENESES COPETE (2016) estudia en la herencia patriarcal en el tratamiento de las comunidades y demuestra las “trabas” presentes en la configuración de un proyecto educativo intercultural.

Es importante preguntarnos por el impacto de este modelo de educación *evangelizador-civilizador* sobre las comunidades originarias, teniendo en cuenta que la vigencia de los convenios celebrados entre el Estado Colombiano y el Vaticano, van a ser efectivos desde 1887, ratificados en las convenciones 1902, 1928 y

1953 hasta 1973¹, momento en que el sistema de misiones es duramente cuestionado por los efectos causados en las poblaciones que hasta entonces se mantenían en estado de esclavitud bajo el dominio de los misioneros.

Como venimos argumentando, las élites políticas y eclesiásticas a través de la instrucción pública, orientan y reproducen unas prácticas de apropiación y control sobre las regiones de frontera, en este sentido, lograr la colonización de los *territorios nacionales* para el bloque de poder era sinónimo de progreso y *modernidad*²; como la noción de imponerse, doblregar, dominar la naturaleza, sofisticar las tecnologías de explotación de los recursos naturales e integrarse a la economía mundial. El discurso:³ “integrar la nación colombiana”, llevo a los gobiernos de la primera mitad del siglo XX a conformar e impulsar frentes de colonización encabezados hegemónicamente en las tres primeras décadas del siglo XX, por la iglesia católica, encargada de la fundación y construcción de asentamientos urbanos, la apertura de caminos y la instalación de territorios escolares.

¹ Posterior a las reformas asumidas por la Iglesia a partir de II Concilio de 1962 y con la firma de un nuevo concordato con la “Santa Sede” en 1973, el Estado va a restringir las funciones de las misiones católicas al sistema de contratación a término fijo, transformando la actitud y el papel de los religiosos misioneros, que con estas medidas pierden el poder como autoridades civiles y quedan bajo el control y vigilancia del Estado, a través del Ministerio de educación. A partir de 1976 a través de la Ley 088 de 1976, el Ministerio de Educación Nacional incorporó la etnoeducación como política de reconocimiento de la diversidad étnico-cultural. (Castro, Tabora caro y Londoño, 2016: 188).

² La expresión “modernidad” y demás acepciones asociadas tiene un significado particular para las élites que escriben las leyes. El presente estudio no propone un debate en torno al significado y procesos históricos que rodean el concepto de modernidad. La modernidad de las élites colombianas se ve expresada en el desarrollo tecnológico de las fuerzas productivas, la incubación de la industria, la organización espacial de la sociedad en centros urbanos, la masificación de la educación popular, como mecanismo de integración de los sectores subalternos.

³ Apropiación y sentido del mundo.

Es importante señalar que el concepto *civilización* en el contexto colombiano de la época, está asociado al ideario promulgado por el movimiento de la ilustración, para referirse al progreso material y al desarrollo de las facultades humanas⁴. En las primeras décadas del siglo XX, el concepto adquiere frente a su opuesta barbarie/selvajismo una interpretación instrumentalizada en función de determinados fines asociados al escenario de la colonización como posibilidad de integración económica de las regiones de frontera (BAHAMÓN KUAN, 2013, 15).

CONCLUSIÓN

Al abordar el proceso de escolarización de los territorios ocupados por comunidades originarias en Colombia, encontramos que: 1) las élites intelectuales: políticas y clericales dentro de su discurso van a usar la expresión “vida moderna” y “modernización” como sinónimo de “civilización” para referirse, a formas de vida determinadas por el poblamiento nucleado, la construcción de vías e infraestructura, el desarrollo de prácticas agrícolas sedentarias, la

⁴ “Durante la era del Federalismo, los escritores con frecuencia afirmaban que todas las sociedades evolucionan del “Selvajismo” —el estado más bajo del desarrollo— a la “civilización” el estado más avanzado. El vicio, la ignorancia, la miseria —en resumen, la ausencia de perfección caracterizaba el estado salvaje—. Por otra parte, la civilización significaba el mayor grado posible de perfección de las facultades humanas. Esta era un estado completo de habilidades intelectuales, morales y físicas. “El barbarismo” era una etapa de transición entre el salvajismo y la civilización. Hacer de un hombre un “bárbaro” era destruir sus hábitos positivos de moralidad; civilizar un hombre era educarlo”. (Citado en Loy, 1979, 45-61).

comercialización y la popularización de la instrucción pública⁵; 2) Confirmamos la convivencia tanto las élites políticas, como eclesiásticas sobre el concepto de *instrucción popular*, como el medio por el cual, integrar y asimilar culturalmente a los sectores subalternos como estrategia para evitar la revolución social; 3) la escolarización en los territorios nacionales tiene como finalidad reconocer dinámicas poblacionales, económicas y culturales con el propósito de homogeneizarlas (HELG, 2001: 184); 4) la *educación y evangelización de salvajes*, constituye un mecanismo de colonización-civilización de los territorios de frontera.

Súmese a esto las representaciones, como formas de enunciar y visualizar a los indígenas, en relación con las teorías sobre el mestizaje, que ya venían argumentando fervorosamente las élites políticas del país desde la década de los años veinte⁶. La degeneración de la raza, afirma el desprecio por las diferencias culturales “los indios de estos pueblos me causan asco, no aguanto su presencia, repugnan por su salvajismo” (Junta Arquidiocesana Nacional, 1917: 10).

⁵ Bajo este ideal Antonio José Uribe, como ministro de instrucción pública va a organizar la instalación de la Universidad Nacional, 1904, también es autor de la creación de la Academia de Medicina, la Sociedad Colombiana de Ingenieros, la de Jurisprudencia, la Academia Nacional de Historia, Academia Nacional de Bellas Artes y la Academia Nacional de Música. Ver. Decreto 212 de 1904;

⁶ Ya en 1928, Laureano Gómez había dicho: “Las aberraciones psíquicas de (negros e indios) se agudizan en el mestizo. Somos un depósito incalculable de riquezas, que no hemos podido disfrutar, porque la raza no está acondicionada para hacerlo”, desde estas posturas se va a explicar las violencias en Colombia. Ver. Martínez Gorroño, M^a Eugenia, “La educación en la Colombia liberal de los años 30 y 40: la trascendente contribución del exilio español consecuencia de la Guerra Civil 1936-1939”, *Migraciones y Exilios*, no, 4, 200, 9-30; Henderson, James David, *La Modernización en Colombia: Los Años de Laureano Gómez, 1889-1965*. Editorial Universidad de Antioquia, 2006.

Lo que se concluye, es que la exclusión de los nativos como política de la colonia, que continúa en el siglo XIX y en nuestro periodo de estudio, evidencia que el proyecto político republicano dio continuidad a la manifestación de prejuicios raciales, no solo estaban asociados con el lugar de asentamiento de los indígenas, sino que además definió criterios que cristalizaron en la legislación colombiana para la reorganización geográfica-administrativa de estas comunidades y de esta manera, desde las dinámicas de las relaciones de poder continuaron los imaginarios coloniales del “menor de edad”, “el salvaje” que se debería evangelizar. Pero, destacamos, en ese traspaso del cambio político hacia la república y reiteramos en el siglo XIX y parte del XX, el hecho que se destaca es la relación económica que se caracteriza por el atropello ideológico, que se instaura desde la religión y que se introduce en el modelo educativo, controlado por la Iglesia. Una forma de dominación a través de los imaginarios religiosos que castiga o premia con “el infierno” o “el cielo”, al que no siga la norma establecida. Dentro de este contexto es que se puede entender la dominación y explotación económica de estas comunidades indígenas a las que denominan salvajes para justificar el deporte de los colonos como el salir a “guambiar” para cazar y violar a las mujeres nativas y de esta manera aterrorizar y pasar a ocupar los terrenos y resguardos indígenas. De esta manera, la “imperiosa labor civilizatoria”, cristalizada en las juntas generales de misiones y Reformas educativas consolidan la exclusión y dominación ideológica cultural de las poblaciones nativas en Colombia.

REFERENCIAS DOCUMENTALES

- ASOU'WA. Asociación de autoridades y Cabildos U'wa. 2014. **Plan de Salvaguarda Nación U'wa Kera Chikara Obiryacquinacu**, Cubará, Boyacá (Colombia).
- BÁEZ OSORIO, Miryam. 2002. "El surgimiento de las escuelas normales femeninas en Colombia". En **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, No. 4: 157-180.
- BAHAMÓN, Misael Kuan, 2013. "La misión capuchina en el Caquetá y el Putumayo 1893-1929." Tesis, Maestría en Historia, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana.
- BONILLA, Víctor Daniel. 1971. **Siervos de dios y amos de indios. Historia de una misión capuchina en la Amazonia**. Paris, 1972, 203-204.
- CASTILLO, Elizabeth. 2008. "Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos". En **Educación y Pedagogía**. No. 52: 15-26.
- CÓRDOBA RESTREPO, Juan Felipe. 2012. "En Tierras Paganas Misiones Católicas en Urabá y en la Guajira, Colombia, 1892-1952". Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/6989/1/4469035.2012.pdf> Consultado el: 20.02.2018.
- CORTÉS, José David. 1998. **Curas y políticos. Mentalidad religiosa e intransigencia en la diócesis de Tunja**. Ministerio de Cultura de Colombia, Bogotá (Colombia).
- DÍAZ, Cristhian James; JIMÉNEZ, José Raúl y TURRIAGO R., Daniel. 2005. "Los Hermanos de las Escuelas Cristianas y la coyuntura histórica de finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX en Colombia". En **Revista Actualidades Pedagógicas**. No.47: 75-88.
- DOTOR ROBAYO, María Victoria y HURTADO, Luz Marina. 2015. "La iglesia Boyacense en la década de 1870: dividida frente al proyecto liberal: entre instruccionistas e intransigentes". En **Historia y Espacio**. Vol. 10 (43): 57-85.
- FONTANA, Josep. 1982. **Historia: Análisis del pasado y proyecto social**. Editorial Crítica, Barcelona (España).

- GÓMEZ LÓPEZ, Augusto Javier. 2005. “El Valle de Sibundoy: El Despojo de Una Heredad. Los Dispositivos Ideológicos, Disciplinarios y Morales de Dominación.” En **Anuario Colombiano de Historia Social y de La Cultura**. No. 32: 51–73.
- GONZÁLEZ Terreros, María Isabel. “La Educación Propia: Entre Legados Católicos y Reivindicaciones Étnicas.” En **Pedagogía y Saberes** No. 36: 33–43. Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación.
- HELG, Aline. 2001. **La Educación en Colombia, 1918-1957 Una Historia Social, Económica y Política**. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá (Colombia).
- HENDERSON, James David. 2006. **La Modernización en Colombia: Los Años de Laureano Gómez, 1889-1965**. Editorial Universidad de Antioquia, Medellín (Colombia).
- JARAMILLO Uribe, Jaime. 1974. **El pensamiento colombiano en el siglo XIX**. Bogotá (Colombia).
- LEBOT, Yvon. 1979. **Educación e ideología en Colombia**. Editorial La Carreta, Medellín (Colombia).
- LÓPEZ AMAYA, Jeiman David. 2011. “Revival En La República Liberal Historia de Las Creencias y Prácticas de las Misiones Protestantes-Pentecostales en el Contexto Nacional 1930-1946.” Tesis, Maestría en Historia, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá (Colombia).
- LOY, Jane Meyer. 1979. “La educación primaria durante el federalismo: la reforma escolar de 1870”. En **Revista Colombiana de Educación**, No. 3: 45-61.
- MENESES COPETE, Yeison Arcadio. 2016. “La Etnoeducación afrocolombiana: conceptos, trabas, patriarcado y sexismo. A propósito de los 20 años de la Ley General de Educación 115 de 1994”. En **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**. Vol. 18 (27): 35-66.
- MONROY HERNÁNDEZ, Claudia Liliana. 2010. “El departamento de Boyacá a partir del proyecto político de la regeneración 1886–1903. Reflexiones desde lo Político-Administrativo,

- Educativo y Religioso”. En **Revista Historia y Memoria**. Vol. 1: 159 – 177.
- MORA GARCÍA, José Pascual; SOTO ARANGO, Diana y LIMA JARDILINO, José Rubens. 2017. “La historia de la educación en América Latina: Contribución y aportes de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana SHELA (1994-2015)”. En **Revista História da Educação/History Education Journal**. En **Revista Historia de la Educación de Brasil**. Vol. 21 (51): 351- 375
- MÚNERA, Alfonso. 2005. **Fronteras imaginadas: la construcción de las razas y de la geografía en el siglo XIX colombiano**. Planeta, Bogotá (Colombia).
- NAVARRETE CARDONA, Steven y MONTOYA, Paola Andrea. 2015. “Entrevista con Aline Helg: El oficio de Historiadora, por una Historia de los Subalternos”. En **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**. Vol. 17 (24): 266-288.
- PÉREZ BENAVIDES, Amada Carolina. 2015. **Nosotros y los otros. Las representaciones de la Nación y sus habitantes. Colombia 1880-1910**. Editorial Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá (Colombia).
- QUICENO, Humberto. 1988. **Pedagogía católica y escuela activa en Colombia, 1900- 1935**. Foro Nacional por Colombia, Bogotá (Colombia).
- QUINCENO, Humberto. 2003. **Crónicas históricas de la educación en Colombia**, Universidad Pedagógica Nacional, Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá (Colombia).
- RAUSCH, Jane. 1993. **La educación durante el Radicalismo. La reforma escolar de 1870**. Instituto Caro y Cuervo, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá (Colombia).
- RESTREPO, Juan Pablo. 1987. **La Iglesia y el Estado en Colombia**. Tomo I. Banco Popular, Bogotá (Colombia).
- RESTREPO, Nicolás, 2006. “La Iglesia católica y el Estado colombiano, construcción conjunta de una nacionalidad en el sur del país”. En **Tabula Rasa**. No. 5: 151-165.

- ROJAS, Axel y Elizabeth Castillo. 2005. **Educación a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia.** Universidad del Cauca, Popayán (Colombia).
- ROJAS, Cristina. 2001. **Civilización y violencia: la búsqueda de la identidad en la Colombia del siglo XIX.** Norma, Bogotá-Barcelona (Colombia-España).
- CASTRO PUCHE, Rubby; TABORDA CARO, María Alejandra; YOVADIS LONDOÑO, María. 2016. “La Etnoeducación en comunidades rurales: Caso Escuela San José de Uré, Córdoba, Colombia”. En **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, Vol. 18 (27): 115 – 138, 188.
- SANTOS DELGADO, Adriana. 2012. “Civilización e Instrucción Pública en los Territorios Nacionales: Consensos entre Liberales Radicales e Iglesia Católica del Magdalena”. En **Historia Caribe**. Vol. 7 (21): 25–53.
- SERJE, Margarita. 2011. **El Revés de la Nación. Territorios Salvajes, Fronteras y Tierras de Nadie.** Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Antropología Ediciones, Bogotá (Colombia).
- SOTO ARANGO, Diana. 2013. “Legislación e imaginarios sociales en el escalafón y los salarios de los educadores de primaria en Colombia. 1952-1994”. En **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**. No. 21: 229-262. Tunja, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. RUDECOLOMBIA. Y en Colección Educadores Tomo VIII, Sevilla, Guatemala, Tunja, Universidad Pablo de Olavide. España, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Universidad San Carlos de Guatemala, pp. 55 a 92
- SOTO ARANGO, Diana. 2004. “La secularización en los estudios superiores de Santafé de Bogotá y Mompos. Siglo XVIII”. En Diana Soto Arango. Manuel Lucena Salmoral, Carlos Rincón (Editores) **Estudios sobre la universidad Latinoamericana. De la colonia al siglo XXI. Reformas universitarias.** Tomo I. RUDECOLOMBIA. Ediciones Doce Calles. Universidad de Alcalá de Henares, Universidad Libre de Berlín. Dirección de Investigaciones. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Madrid (43-58).

- SOTO ARANGO, Diana Elvira. 1993. "El encuentro de dos mundos: enseñanza y textos escolares en Colombia". En **Revista Ciencias de la Educación de España**. No 155: 435-446.
- SOTO ARANGO, Diana Elvira. 2002. "La política del 'despotismo Ilustrado' en la educación superior en el virreinato de la Nueva Granada". En **Revista SYNTHESIS. Cadernos do Centro de Ciências Sociais**. Universidad del Estado do Río de Janeiro: 19 a 28.
- SOTO ARANGO, Diana Elvira. José Antonio Rivadeneira, Jorge Enrique Duarte Acero, Sandra Bernal. 2018. **La generación del movimiento estudiantil en Colombia. 1910-1924. Revista Historia de la Educación Latinoamericana. RHELA**. Vol. 20 (30): 217-241.
- TAUSSIG, Michael. 2002. **Chamanismo, colonialismo y el hombre salvaje: un estudio sobre el terror y la curación**. Grupo editorial Norma, Bogotá (Colombia).
- TIRADO MEJÍA, Álvaro, Jaime Jaramillo Uribe y Jorge Orlando Melo, *Nueva historia de Colombia*, Volumen 8. Bogotá: Editorial Planeta, 1998.

FUENTES

- Convención sobre misiones del 29 de enero de 1953. Firmado entre el Pontífice Pío XII y el Presidente de la República de Colombia, Encargado, Roberto Urdaneta Arbeláez.
- Diario Oficial, XXXIX/11798, Bogotá, 12 febrero de 1903: 57-59.
- Diario oficial. año 2, no, 15662. 6, diciembre, 1915.
- Memorias Ministros de Educación, 1872, 1876, 1898, 1904, 1916, 1929, 1930, 1935, 1936, 1942, 1958, 1959. Centro Virtual de Memoria en Educación y Pedagogía, Bogotá: Instituto Para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, Universidad Pedagógica Nacional.
- El Vigía "Periódico de afirmación y lucha" (1936-1948), Tunja (Colombia).
- Informe sobre las misiones del Gaquetá (sic) y el Putumayo, 1917.

- Jiménez López, Miguel, *Nuestras razas decaen. El deber actual de la ciencia*, Bogotá, 1920.
- Jules Crévaux, “Exploración de Inza y del Yarupa”. En Wiener, Charles, Jules Crévaux, Desiré Charnay y Edouard François André (ed) *América pintoresca; descripción de viajes al nuevo continente por los más modernos exploradores Carlos Wiener, doctor Crevaux, D. Charnay*. Barcelona: Montaner y Simon, 1884.
- León Ortiz, Eduardo. *La Obra de las misiones católicas en Colombia. Con las debidas licencias*, Bogotá: Imprenta La Luz, 1934.
- Leyes de Colombia, Constitución i leyes de los Estados Unidos de Colombia, espedidas (sic) en los años de 1857 a 1875*. Tomo II, Bogotá. Imprenta de Medardo Rivas, 1875.
- López de Mesa, Luis, *Gestión administrativa y perspectiva del ministerio de educación 1935*, Bogotá, Imprenta Nacional, 1935.
- López de Mesa, Luis, *Gestión administrativa y perspectiva del ministerio de educación 1935*, Bogotá, Imprenta Nacional, 1935.
- Misiones de Colombia, Junta Arquidiocesana Nacional. *Informes Sobre Las Misiones Del Caquetá, Putumayo, Goajira*. Edited by Junta Arquidiocesana Nacional de las Misiones de Colombia. 1st ed. Bogotá: Imprenta Nacional, 1917.
- Misiones de Colombia, Junta Arquidiocesana Nacional. *Informes Sobre Las Misiones Del Caquetá, Putumayo, Goajira*.
- Montclar, Fray Fidel. Labor religioso-patriótica de la Misión, en Junta Arquidiocesana de “Misiones, Las Misiones Católicas en Colombia. Labor de los Misioneros en el Caquetá y Putumayo, Magdalena y Arauca. Informes-año 1918-1919”, Imprenta Nacional, Bogotá, 1919.
- Ospina, Eduardo (S.J), *La obra educativa de la iglesia en Colombia: discurso pronunciado en la última sesión general del congreso de educación católica e Bogotá, el 1 de agosto de 1938*, Bogotá, 1938.
- Uribe, Antonio José, *El primer congreso Pedagógico de Colombia. Su historia y sus principales trabajos*, Bogotá, imprenta nacional, 1919.

Uribe, Antonio José, Informe del Ministro de instrucción pública, Bogotá, Imprenta Nacional, 1904.

Uribe, Rafael, *Reducción de Salvajes, Memoria respetuosamente ofrecida al Excmo Sr. Presidente de la República A los Ilmos Señores Arzobispos y Obispos de Colombia A los Señores Gobernadores de los Departamentos y a la Academia de Historia*, Cúcuta, Imprenta de El Trabajo, 1907.



UNIVERSIDAD
DEL ZULIA

opción

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 35, N° 89-2, (2019)

Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia.
Maracaibo - Venezuela

www.luz.edu.ve

www.serbi.luz.edu.ve

produccioncientifica.luz.edu.ve