

LA AMÉRICA ENSEÑADA: COLOMBIA, PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX

*The taught América: Colombia, first half of the XX century*Alejandro Álvarez Gallego¹

RESUMEN

El artículo trata sobre el modo como fue enseñada *América* durante la primera mitad del siglo XX en Colombia. *América* fortaleció la tesis de la identidad, necesaria para el proyecto de gubernamentalidad que estaba en juego. Sirvió para justificar la existencia de un pueblo, un territorio y una raza que aunque tuviera fronteras nacionales, compartiría el mismo destino con el resto de países del continente. Esta manera de existir atravesó cuatro perspectivas que organizan el presente texto: la del indigenismo, la antropológica, la afroamericana y la del panamericanismo. Pero esta idea de *América* no duraría todo el siglo XX, acá se dejará insinuado el comienzo del fin de este modo de ser de tal dispositivo.

Palabras claves: América – nacionalismo – educación – indigenismo – identidad

ABSTRACT

The article addresses the way in which *America* was taught during the first half of the XX century in Colombia. *América* supported the identity thesis, which was necessary to support the government plan that was at stake. Functioned to justify the existence of a people, a territory and a race, all of which despite having national borders, would share a common destiny with the other countries in the continent. This way of existence will be seen in four perspectives organizing the present text: indigenous, anthropological, Afro-American and Pan-American. However, this idea of *America* wouldn't last during the entire XX century, here we hint at the beginning of the end of this mechanism.

Key Words: America - nacinoalism – education – indigenous - identity

¹ Doutor em Filosofia e Ciências da Educação pela Universidade Nacional de Educação a Distância, em Madrid, Espanha. Professor Titular da Universidad Pedagógica Nacional da Colômbia, em Bogotá, Colômbia. E-mail: rizoma.alejandro@gmail.com

Desde la segunda mitad del siglo XIX se venía configurado en Latinoamérica un movimiento social, político e intelectual que defendía las ideas nacionalistas en cada país, un proceso que se dio al mismo tiempo en casi todos los países capitalistas de la órbita occidental. Las características de este movimiento ha sido suficientemente estudiado desde el punto de vista político, y en la historia de la educación se ha dado buena cuenta de él (OSSENBACH, 2001). Recientemente se está haciendo una relectura de estos procesos a la luz del concepto de gubernamentalidad que introdujera Foucault (2006), para mostrar el paso del poder pastoral, donde se gobernaba el territorio y prevalecía la consigna de hacer morir y dejar vivir, al biopoder o el gobierno de la población, donde lo importante sería hacer vivir y dejar morir. Con esta clave se puede entender el nacionalismo como aquel momento en el que la población habría de identificarse con un territorio, un pasado y una raza para ser gobernada por el Estado en nombre de una nación. Este proceso se intensificó en la primera mitad del siglo XX y estuvo ligado estrechamente al debate pedagógico que supuso la escolarización generalizada, de donde emergió, en parte, un saber que se ordenó en torno a la pregunta por ¿quiénes somos como pueblo, como país, como nación? (ÁLVAREZ, 2010).

Una identidad del pueblo era condición para este modo de gobernar y supuso la aparición de una práctica académica, científica y sobre todo pedagógica, relacionada con su búsqueda. En medio de dicha búsqueda se configuró un saber sobre el pasado (historia nacional), sobre el pueblo (indigenismo y antropogeografía) y sobre el territorio (geografía y economía) que significó una política de la verdad sobre lo social disputada por corrientes de pensamiento de muy variado tinte (modernistas, católicos, socialistas, liberales, conservadores). Allí estuvo en juego una discusión política sobre los textos escolares, sobre el pensum de las escuelas primarias y secundarias y sobre todo de las Normales y las Facultades de educación. ¿Qué enseñar en cada caso? Ése era un asunto de no poca monta, a la hora de organizar los contenidos para cada curso, para cada programa, para cada texto. Aparecieron congresos, conferencias, decretos, institutos, asociaciones, movimientos, partidos, y por lo menos dos generaciones de intelectuales - políticos que se formaron en medio de esta contienda. Dado que para ese momento la escuela era el dispositivo más eficaz con el cual se podía incidir en los procesos de subjetivación de un modo de ser de la población², gran parte de ese movimiento tuvo que ver directa o indirectamente con el debate sobre los contenidos de enseñanza que habrían de orientar en una o en otra dirección la práctica pedagógica.

Lo que a continuación vamos a describir es el lugar que ocupó el tema de *América* como enunciado que fortaleció la tesis de una identidad propia, originaria y nativa, necesaria para el proyecto de gubernamentalidad nacionalista que estaba en juego. *América* no fue enseñada como un tema más del pensum escolar, más bien funcionó como un dispositivo que sirvió para justificar la existencia de un pueblo, un territorio y una raza que aunque tuviera fronteras nacionales, compartiría un mismo destino con el resto de países del continente. Políticamente sirvió para enfrentar los desafíos del momento, de cara al nuevo orden mundial que con la modernización y la industrialización rehacía

² Aunque el cine y la radio ya estaban pesando en dicho proceso (ÁLVAREZ, 2005).

los tiempos y los ritmos del viejo orden colonial (CASTRO, 2009). *América* funcionó como lugar de origen, como símbolo de una cultura, como proyecto político, como justificación de resistencias y como lugar de emergencia de un nuevo discurso y unos nuevos sujetos sociales e intelectuales; se nombró como Indoamérica, como Panamérica, como Latinoamérica o como Hispanoamérica, dependiendo del lugar de enunciación, tal como lo veremos más adelante. Estas maneras de existir y estos modos de funcionar los veremos atravesando cuatro perspectivas que organizan la presentación del presente texto: la del indigenismo, la antropológica, la afroamericana y la del panamericanismo. Pero esta idea de *América* no duraría todo el siglo XX por razones que no se van a describirse en este artículo, tan sólo se dejará insinuado el comienzo del fin de este modo de ser del dispositivo. Desde los años 1960 cambiaría su función, viró hacia otras prácticas relacionadas con el desarrollo, la globalización y la confrontación política (armada en muchos casos) que se generó con la guerra fría; allí perdieron protagonismo la pedagogía y la escuela, y *América* prácticamente desapareció en la guerra fría; final dedicamos unas líneas a la confrontación de sujetos sociales, intelectuales y culturales que se abrió en el debate sobre los contenidos de la enseñanza. Aparecería con más fuerza en la literatura, en la música y en ciertos idearios políticos revolucionarios. Pero esa será otra historia.

La perspectiva indigenista

El problema de la identidad hizo presencia en el continente cuando se quiso tomar distancia de la influencia tan marcada que había tenido España y Portugal durante la Colonia y luego Francia, Portugal, Alemania e Inglaterra.

Tal identidad se comenzó a buscar en la mezcla que tuvieron los pueblos indígenas con los europeos y los africanos. Se inventó entonces un pueblo nuevo y una cultura síntesis que buscaba ser reconocida en el plano mundial. Desde diferentes posturas teóricas o ideológico-políticas se constituyó lo que podríamos llamar con Le Goff (1991), el mito del origen, mito que alimentaría el pensamiento latinoamericano desde finales del siglo XIX, hasta por lo menos mediados del siglo XX, y que se actualizaría de diferentes maneras a lo largo de ese período. Este sentimiento se fue constituyendo en reacción a las ideas de algunos liberales defensores a ultranza del progreso y su correlato positivista y cientificista, que buscaba implantar a toda costa un modelo de sociedad copiado del europeo y el norteamericano. Trataron entonces de explicar el lugar que *América* ocuparía en el mundo a partir de la fuerza que representaban las comunidades y los imperios indígenas precolombinos. En todo caso como idea, como mito, se fue incorporando a los imaginarios sociales y por supuesto a las diferentes teorías que sobre nuestra sociedad se fueron construyendo.

El proyecto indigenista se convirtió en un movimiento, no solo intelectual, sino social y político que tuvo diferentes expresiones en varios países latinoamericanos y estuvo conectado en muchos de sus principios; los motivaba la amenaza que representaba la expansión imperialista norteamericana. En respuesta a sus pretensiones, la defensa de los indios se convirtió en una bandera que reivindicaba la autenticidad y la soberanía

americana, como fundamento de la nacionalidad en cada país. Las luchas que proponía un continente Indoamericano, para diferenciara claramente de las pretensiones imperialistas, marcaron el siglo XX; las teorías y los proyectos políticos de intelectuales y políticos como José Martí en Cuba, José Carlos Mariátegui, Víctor Raúl Haya de la Torre, fundador del APRA (Alianza Popular Revolucionaria Americana), Miguel González Prada y César Vallejo en el Perú, así como los líderes indigenistas Uriel García, Castro Pozo en ese país, o de Vasconcelos y Miguel León Portilla en México y los estudios antropológicos que allí se adelantaban por parte de Moisés Sáenz, Chávez Orozco, Manuel Gamio y Miguel Otón, el indigenismo ecuatoriano de Jaramillo Alvarado y Víctor Gabriel Garcés, incluso el indigenismo norteamericano de John Collier, todo esto hacía parte de aquella tendencia; la revolución Mexicana y la revolución de Octubre en Rusia alimentaron estos movimientos. (TOVAR, 1994, p.60)

La dictadura del proletariado que defendía el comunismo internacional, pasaba, para algunos revolucionarios latinoamericanos, por la restauración de los imperios Inca, Maya o Quechua, con la pretensión de construir una gran nación Indoamericana que enfrentara el imperialismo agenciado por el capitalismo de Estado y que amenazaba la soberanía y el principio de autodeterminación de los pueblos. La nueva sociedad debía basarse en la indianidad, o en la dictadura del proletariado indio, tal como fue proclamado en la reunión de los militantes comunistas de América que se realizó en Buenos Aires en 1929.

La discusión sobre el sentido y la pertinencia de un continente Indoamericano se cruzó con la idea de Latinoamérica. El interés de acuñar este concepto era de los franceses y provenía del siglo XIX cuando se disputaban entre los españoles, los portugueses y los ingleses la hegemonía cultural, política y económica del continente. Para los franceses la única posibilidad de ser tenidos en cuenta dentro de la cultura del continente era una denominación como esta, pues su lengua también era latina. Construir la identidad en torno a lo latino significó, para algunos, diferenciarse claramente del mundo de la técnica y el influjo del pragmatismo anglosajón. (OCAMPO, 1999, p.1096)

El asunto indígena y en general el tema de las raíces populares de la identidad del continente fue expresado en la literatura desde donde también se quiso denunciar la injusticia y la sujeción que por siglos los blancos ejercieron sobre el pueblo mestizo, indio y negro. Ciro Alegría, Jorge Fernández, César Vallejo, Jorge Icaza, Miguel Ángel Asturias y Alejo Carpentier, fueron algunos de los representantes de este movimiento literario que reivindicaba aquello que Carpentier llamó lo real maravilloso de América (PINEDA, 1984, p.213-214).

En Colombia este movimiento tuvo varias versiones, pero en términos generales nos referimos a quienes defendían el americanismo, basados en los valores autóctonos de los pueblos aborígenes, y a quienes desde allí pretendía hacer una revolución nacional y continental que acabara con la sociedad tradicional, que nacionalizara las tierras y la industria, integrara los países del continente, recuperara el Canal de Panamá y se solidarizara con los pobres del mundo.

En Colombia Juan Clímaco Hernández, médico, ensayista y novelista boyacense, apoyaba la idea de crear una Nación Indígena, pues consideraba que poseían cualidades

humanas que desde la conquista habían superado la cultura española. Su posición Panindigenista lo llevaba a plantear que el futuro de América estaría asegurado si se regresaba a la indianidad. Consideraba a los Chibchas (Muiscas) como una raza superior que habría existido desde antes de las civilizaciones Maya y Azteca, basado en los cálculos que Miguel Jiménez López había hecho sobre la antigüedad de la cultura de San Agustín y en el estudio de las pictografías que existían en todo el altiplano Cundi-boyacense. Criticaba la historiografía de la Academia Colombiana de Historia e hizo la propuesta de sustituir la iconografía patriota de tradición europea por la indígena. Habló de crear nuevos mitos fundadores, nuevos héroes, nuevas tradiciones, nuevos valores, nueva religión, nuevo arte. Publicó dentro de la colección de la Biblioteca de Cultura Aldeana un texto que se utilizó en la enseñanza de la historia: *Prehistoria Colombiana* (1936), donde propuso una narrativa cuyo hilo conductor era la historia de los pueblos indígenas. Desde allí propuso que se reescribiera toda la historia de Colombia, para sacar a la luz aquella que había sido invisibilizado por la Academia Colombiana de Historia y por los eruditos; en una conferencia que les dictó en 1935 a los directores de educación de todos los departamentos del país, decía:

raza, arqueología, cultura antigua, ¿a qué traer estas vejeces si nos congrega justamente el afán inmediato de la educación popular? Pero es que en el fondo del espíritu de este pueblo de ahora aún permanecen las huellas psíquicas de un ancestro lejano, como perduran en el rostro del campesino los rasgos físicos del aborigen. Vosotros lo sabéis más que yo, y en las andanzas por veredas y escuelas habréis sentido lo que estas supervivencias significan (...). No hemos pensado todos que para dar al pueblo un carácter dignamente nacionalista es necesario reevaluar ese concepto general del indio estudiándolo con criterio americano, hallando en él las virtudes que cuatro siglos de historiadores se han empeñado en reevaluar o adulterar? Para dar al sociólogo, al legislador y al maestro el camino etnológico en que enfilen con mayor éxito los modernos perfiles de la cultura, es preciso ahondar en el estudio de las civilizaciones prehistóricas de Colombia con todas sus modalidades, hacer la investigación racial en todos sus aspectos y explorar el territorio buscando en la estatua, la vasija, el adorno o el esqueleto, interpretaciones de la mente y espíritu de los hombres que fueron (...) He aquí, pues, cómo la arqueología no se reduce sólo a localizar y vulgarizar para gozo de turistas las obras de arte de los siglos pasados, no; que esa ciencia ha de decirnos cómo fue la vida mental (y del espíritu) de seres que nos urge conocer pues, como vimos, ellos son sangre y sentimiento de nuestro pueblo (HERRERA, et.al., 1994, p.88).

Antonio García, sensible al indigenismo americano viajó al Ecuador a conocer en vivo los avances de este movimiento que Jorge Icaza narraba en su novela *Huasipungo*. Como resultado de esa experiencia publicó en 1939 *Pasado y Presente del Indio*, donde clasificó las comunidades indígenas latinoamericanas ubicadas en la zona andina según el grado de mestizaje que tuvieran y expresó su punto de vista sobre su problemática. Allí reconocía que si se quería plantear la integración de estas comunidades a la vida nacional había que restituirles sus tierras, por el significado cultural y religioso que estas le daban, además de resaltar el papel que los Estados debían jugar en la protección

activa de sus culturas, sin renunciar a integrarlos al proyecto de nación que cada uno construyera. Su visión resultó ser novedosa y polémica por desprenderse de cualquier expresión sentimentalista que como en otros casos escondían, según él, posiciones racistas y colonialistas. Dentro de las posturas nacionalistas, lo indígena solía utilizarse más como un sentimiento nostálgico ligado a la búsqueda de una identidad originaria que pudiera restablecerse, pero sin relaciones con la problemática del presente. García, por el contrario, le dio un contenido ideológico y político a este movimiento.³

La iniciativa de crear un Instituto Indigenista en Colombia nació en el Primer Congreso Indigenista Interamericano realizado en Pátzcuaro (México), donde se pidió que se crearan este tipo de instituciones en todos los países de América con el propósito de defender la causa del indio y asesorar a los gobiernos en la definición de políticas consecuentes con sus intereses. No se cuestionaba la necesidad de integrar a los indios a la cultura moderna, el asunto era de qué manera, cuáles eran los mecanismos más idóneos para hacerlo. En realidad se estaba haciendo una apuesta por un Estado moderno, capaz de integrar las diferentes culturas en torno a un proyecto de nación soberana y autóctona, donde la tradición, los principios y los valores de los pueblos aborígenes se reconocieran como parte del patrimonio nacional. Lo que estaba en juego era la unificación nacional, y esta era una tarea que, para la mayoría de los intelectuales y políticos de la época, le correspondía al Estado.

Siguiendo estas orientaciones un grupo selecto de intelectuales⁴ lograron darle vida a esta iniciativa en 1942 con los siguientes objetivos:

1. Estudiar los problemas culturales y socio-económicos de los indígenas colombianos.
2. Promover el mejoramiento social de los grupos indígenas y lograr su incorporación efectiva y racional a la vida política, económica y cultural de la nación.
3. Servir como entidad consultiva a las diferentes entidades oficiales relacionadas con el problema indígena (PINEDA, 1984, p.235).

También se propusieron defender la conservación de sus lenguas nativas, por esa razón insistían en la enseñanza bilingüe en las instituciones educativas que regentaban prácticamente de manera exclusiva las comunidades religiosas de la Iglesia Católica. Para ellos lo que la Iglesia estaba haciendo era convertir a los indígenas en siervos de las haciendas a través de un proceso de aculturación que comenzaba en la escuela. Por esa razón Gregorio Hernández de Alba ayudó a que el Instituto Lingüístico de Verano, se estableciera en los Llanos Orientales y se ocuparan de la conservación de las lenguas

³ Durante su permanencia en Popayán García creó un grupo de estudios marxistas donde leían y discutían las tesis de los clásicos y sus apropiaciones latinoamericanas (Mariátegui, Haya de la Torre, Moisés Sáenz, Castro Pozo, Miguel Othón de Mendizábal, Pío Jaramillo, Chaves, Orozco y Manuel Gamio) (PINEDA, 1984, p. 226-227).

⁴ Sus miembros fundadores fueron, entre otros: Gregorio Hernández de Alba, Antonio García, Blanca Ochoa de Molina, Edith Jiménez de Muñoz, Juan Friede, Gerardo Cabrera Moreno, Luis Alberto Acuña, Luis Emiro Valencia, Carmen Fortoul de Hernández, Guillermo Hernández Rodríguez, Luis Duque Gómez, Gabriel Giraldo Jaramillo, Gerardo Reichel Dolmatoff, Alicia Dussan de Reichel, Roberto Pineda Giraldo, Santiago Muñoz Piedrahita, José Luis Chavarriaga, Diego Castrillón A., Armando Solano, Gerardo Molina, Francisco Socarrás, Eliécer Silva Celis, Hernán Iglesias, Armando Dávila, Luis Alejandro Guerra, Alfredo Vásquez Carrizosa, Gerardo Cabrera Moreno, Milciades Chaves (PINEDA, 1984, p.234).

primitivas, tal como había sucedido ya en México. Esta tendencia a recuperar las lenguas nativas fue también expresión del movimiento indigenista continental. Al respecto Gabriela Ossenbach (2001) señala:

La Revolución Mexicana, que significó en este sentido un primer modelo a seguir, puso en marcha importantes medidas de educación rural e indígena, así como campañas de alfabetización. Sin embargo, la Revolución promovió una política cultural integracionista o de asimilación, que pretendía homogenizar la sociedad sin tomar en cuenta la especificidad cultural de las comunidades indígenas. Ello implicaba sobre todo la “castellanización” del indígena. A partir de la década de los años 40, la política indigenista empezó lentamente en toda América Latina a plantearse la necesidad de la alfabetización en las lenguas maternas indígenas y de formar maestros para esta nueva misión. Esta perspectiva vino avalada por el Instituto Indigenista Interamericano y sus filiales nacionales, que promovieron a su vez estudios de antropología y lingüística que avanzaron en el conocimiento y revalorización de las culturas indígenas. La creación de núcleos escolares rurales favoreció en algunos países (Bolivia, Perú, Ecuador, Guatemala) la coordinación de las políticas dirigidas a la población indígena, tanto en educación como en otras medidas sociales y de asistencia. (OSSENBACH, 2001, p.24).

La perspectiva antropológica

Las tesis que se popularizaban en Europa y en Estados Unidos sobre el origen del hombre a partir de los estudios arqueológicos que se extendían con gran rapidez en África, Asia y América y las teorías sobre las particularidades históricas de cada cultura a partir del medio geográfico donde se asentaban, así como los estudios sobre los movimientos migratorios intercontinentales (difusionismo) entre una y otra glaciación, llegaban a Colombia en medio de estas preguntas por la identidad nacional. Franz Boas, desde la Universidad de Columbia, estaba sustentando la idea de que en la medida que se asentaban en una región los grupos migrantes atravesaban diferentes momentos en su evolución, contrariando la tesis de que existían unas etapas universales por la que todos los pueblos tenían que pasar. Para demostrar esto tenían que hacer excavaciones y estudios muy detallados de los vestigios materiales hallados, de manera que se evidenciara la especificidad de cada cultura y las características de su evolución. Si se encontraban aspectos similares en la pictografía, en la estatuaria o en la arquitectura, esto se explicaba por el fenómeno del difusionismo, es decir de la imitación de unos pueblos a otros y no por la reproducción autónoma de unas etapas evolutivas universales (AROCHA, et.al, 1984, p.27-130).

En 1938 Luis López de Mesa organizó, bajo el auspicio del Ministro de Educación una exposición arqueológica y etnográfica en el Museo Nacional de Bogotá con motivo del IV Centenario de la fundación de Santa Fe de Bogotá, a la que trajo representantes de varias comunidades indígenas. Para esa ocasión fue invitado a Colombia Paúl Rivet, a dictar una serie de conferencias. En ese momento Rivet tenía un gran reconocimiento mundial por su tesis sobre el origen del poblamiento Americano proveniente de las islas del pacífico, además de la migración proveniente del Norte y fue recibido con grandes titulares de prensa. A sus conferencias asistieron los más destacados dirigentes políticos

e intelectuales de la capital pues era un tema que ocupaba los primeros lugares del debate público nacional. Rivet se interesó por recorrer la exposición y tuvo contacto con indígenas de la Guajira, de Sibundoy, de Tierradentro, de Guambía, a quienes les aplicó encuestas de carácter lingüístico, con la idea de que sus lenguas estaban en vías de extinción y había que conservarlas pues en poco tiempo sería imposible saber que existieron. De esta iniciativa surgió la idea de crear el Servicio Arqueológico Nacional.

Rivet había sido médico oficial de la Misión del Servicio Geográfico del Ejército Francés, que se encontraba en el Ecuador a comienzos del siglo XX realizando la medición de un arco del meridiano ecuatoriano en América del Sur. Allí se interesó por los grupos indígenas con quienes convivía. Investigó en los campos de la lingüística y la arqueología, especialmente lo relacionado con la metalurgia y la orfebrería y encontró relaciones muy estrechas entre los indígenas de Oceanía y Polinesia y los de esta zona de América. Según Roberto Pineda C. su hipótesis estaba basada en los trabajos pioneros de la escuela de Viena y del Arqueólogo Sueco Nordenskiöld. A partir de ese momento se interesó por indagar sobre el origen del hombre americano y obtuvo la información con la cual escribió su libro que lo consagró internacionalmente: *Orígenes del hombre americano*.⁵ Con parte de esta experiencia y los materiales sobre orfebrería y metalurgia recogidos durante ese tiempo entre las comunidades indígenas del Amazonas fundó y dirigió en París el Museo del Hombre.

En 1940 Rivet llegó a vivir a Colombia huyendo del Nazismo. Después de su primera visita en 1938, había regresado al Museo del Hombre de París, del cual era su Director, donde organizó una tertulia para discutir con amigos socialistas defensores de la Francia Popular, temas relacionados con la situación política Latinoamericana. Allí mantuvo contacto con muchos colombianos que asistían asiduamente a sus convocatorias. Con la invasión Nazi y ante la inminente captura por parte de la Gestapo, Rivet logró salir hacia Colombia haciéndose pasar como abuelo de Gregorio Hernández de Alba, tras la gestión que Hernández hiciera ante el Presidente de la República en ese momento: Eduardo Santos.

Como militante crítico del fascismo Rivet quiso contribuir a deslegitimar toda posición política que defendiera la tesis de la superioridad de una raza sobre otra. Su lucha contra el segregacionismo en Europa y en América lo llevó a profundizar en los estudios sobre la cultura material, la recuperación de las lenguas nativas y en la antropometría, con lo cual pretendía desmitificar los prejuicios racistas sobre una supuesta inferioridad de los pueblos no blancos.

Para él, según los descubrimientos de su época, existían tres razas diferentes: la negroide de Grimaldi, la blanca de Cro-Magnon, y la mongoloide de Chancelade. Estas tres razas se habrían mezclado desde tiempos inmemorables, de manera que si...

en transcurso de los tiempos se produjo la invasión de los pueblos neolíticos, después la invasión de los bárbaros, la conquista romana, todos invasores sin unidad étnica, porque resultaba ya de múltiples cruzamientos, los cuales se unieron con los descendientes de las tres razas anteriores ya mestizadas, resulta que es una

⁵ Se publicado en castellano en una editorial Mexicana en 1943, con la traducción de José de Recasens.

equivocación absurda, si no una mentira desvergonzada, hablar ahora de raza pura y querer establecer sobre esta base anticientífica una teoría imperialista de hegemonía y de superioridad étnica. Los europeos actuales, cualquiera que sea su nacionalidad, no son más que mestizos y desde tiempos inmemoriales (RIVET, 1942, p.1-6).

Con este argumento y utilizando la autoridad de la ciencia, Rivet terciaba de manera explícita en el debate sobre la superioridad o la inferioridad racial de los pueblos de América señalando que esas preocupaciones no tenían objeto. La heterogeneidad étnica era propia de todos los pueblos del mundo, incluso los europeos. Por esa razón no valía la pena reivindicar como propio de los pueblos del continente la mezcla de las tres razas, negra, india y blanca. El porvenir glorioso de la población, que algunos anunciaban, no dependería de dicha mezcla. También se preocupó por encontrar decenas de ejemplos con los cuales demostrar que los europeos habían heredado de los pueblos indígenas y negros muchas de las costumbres alimenticias de las plantas o insumos químicos de los cuales vivía la sociedad llamada moderna.

Rivet consideraba la etnología como la ciencia del hombre y en ese sentido influyó sobre la Escuela Normal Superior donde se configuró una línea de trabajo que promovía la etnología como disciplina que ordenaba todo el programa de formación de maestros en Ciencias Sociales. Para él la etnología era la ciencia por excelencia pues todos los esfuerzos que la humanidad hacía por comprender el mundo y explorar la naturaleza, tenían por objeto ultimo llegar al conocimiento de su propio pasado y de su porvenir. Todas las ciencias, según su concepción, tendrían como objetivo final al hombre y sus relaciones con el medio en que vive, lucha y muere (RIVET, 1942, p.1).

No quiso comprometerse muy a fondo con el movimiento indigenista y criticaba la antropología aplicada⁶ pues consideraba que la realidad social y económica de los pueblos indígenas actuales era un asunto de las políticas económicas y agrarias que le desviaban de su interés principal.

El ambiente político que se vivía en el país no le era favorable y prefirió viajar a México en 1943 donde fue nombrado Adicto Cultural en México de la Francia combatiente. José de Recasens continuó su trabajo al frente del Comité Francia Libre en Colombia y del Instituto Etnológico, hasta que fue reemplazado por Luis Duque Gómez. Con Recasens el Instituto se abrió mucho más a la escuela de la Antropología Cultural. (PINEDA, 1998, p.69)

La perspectiva panamericanista

Durante los años treinta y cuarenta se generalizó en el continente una preocupación por despertar el sentimiento de solidaridad y amistad entre los países, como correlato del proceso de consolidación de las identidades nacionales y sus mediaciones estatales. La

⁶ La idea de una Antropología aplicada provenía de las teorías culturalistas que llegaba de la academia norteamericana (Abraham Kardiner, Ralph Linton, Margareth Mead y Ruth Benedict). Esta idea estuvo muy ligada en América Latina a los trabajos que impulsaban los militantes comunistas, desde la particular perspectiva que Mariátegui le estaba dando a través de la revista *Amauta*, muy leída en ese círculo intelectual (HERRERA, et al., 1994, p.90).

preocupación por la amistad entre los países era evidente y debe leerse como expresión del problema de la exacerbación de los sentimientos nacionalistas.

En 1933 se había reunido en la ciudad de Montevideo la VII Conferencia Internacional Americana, en el marco de la cual se realizó la Convención sobre la Enseñanza de la Historia. Los países signatarios, representantes de todo el continente suramericano, se propusieron afianzar la paz entre sus pueblos como condición para la organización política y jurídica de cada una de las naciones. Para ello era necesario revisar los textos de enseñanza de la historia que se utilizaban en los diversos países.

La convención estaba interpretando un sentimiento generalizado que se había expresado en eventos donde se abordaba el tema de las historias nacionales. Se invocó así el Congreso Científico Panamericano de Lima (1924), el Congreso de Historia Nacional de Montevideo (1928), el Congreso de Historia de Buenos Aires (1929), el Congreso de Historia de Bogotá (1930), el Segundo Congreso de Historia Nacional de Río de Janeiro (1931) y el Congreso Universitario Americano de Montevideo (1931). En todos estos escenarios se expresaba la preocupación por cierta exacerbación de los sentimientos nacionalistas que se percibía en el continente y los riesgos de que los conflictos fronterizos explotaran en guerras binacionales. En algunos casos se denunciaba incluso ambiciones expansionistas de varios países. Todo esto hacía muy difícil, según se señalaba, que se pudiera enseñar la historia del continente con objetividad e imparcialidad.

La convención acordó revisar los textos de enseñanza de Historia y Geografía, para lo cual se nombró una comisión con delegados plenipotenciarios de cada país. Por Colombia fueron delegados: Alfonso López Pumarejo (quien sería el presidente de la República un año después), Raimundo Rivas y José Camacho Carreño. Dicha comisión debía depurar los contenidos de todo aquello que pudiera generar animadversión hacia otro pueblo americano, mantener actualizados los datos estadísticos que dieran cuenta de la riqueza y de la capacidad de producción de las Repúblicas Americanas y crear un Instituto para la Enseñanza de la Historia de las Repúblicas Americanas, con sede en Buenos Aires, encargado de coordinar la realización interamericana de los propósitos enunciados.

Hay que destacar aquí la íntima relación existente en la época, en todo el continente, entre los eventos académicos en los que se reunía la comunidad de los historiadores y su preocupación por la enseñanza. Y algo más, lo que convocaba estos eventos era su preocupación por la formación de aquella conciencia nacional que se estaba resolviendo en la escuela y para lo cual se buscaba aunar esfuerzos en los procesos de reforma educativa que se sucedía en todos los países.

La otra instancia que se preocupaba igualmente de este tema era el Instituto Panamericano de Geografía e Historia que funcionaba en la ciudad de México. En adelante el Instituto para la enseñanza de la Historia, creado en el marco de la Convención, mantendría estrechos vínculos con él, para velar por los fines educativos que los unían.

Apenas tres años después como Presidente de la República de Colombia, Alfonso López aprobó, a través de la Ley 72 de 1936 (Abril 6), lo planteado en la convención sobre la enseñanza de la historia y ordenó la revisión de los textos de historia de primaria y media.

El espíritu de integración continental ya se venía alimentando en los Congresos de Americanistas que se realizaban desde 1875. En el mes de octubre de 1936 se había reunido

el 26º en la ciudad de Sevilla (España). Este congreso se venía realizando cada dos años, con algunas interrupciones por la guerra de 1914. Desde 1894 se llevaba a cabo de manera alternada en América y en Europa. El congreso de 1936 fue organizado alrededor de tres grandes temáticas: Arqueología y arte - Etnografía, geografía, lingüística y religiones - Descubrimiento, conquista y colonización.

En general los debates que se presentaron en este evento estaban llenos de prevenciones por las versiones sobre la conquista y la colonia, sobre la valoración del aporte hispano y el tratamiento a las culturas indígenas. Los temas relacionados con el papel de las misiones religiosas en la historia de la colonización eran de álgido tratamiento. Por lo general las proposiciones que se hacían tenían que decidirse por votación y siempre se reclamaba mayor cientificidad y objetividad en el tratamiento de los temas. Se hicieron llamados a crear institutos especializados que estudiaran las lenguas indígenas y que protegieran el patrimonio arqueológico. Este escenario estaba ambientando la investigación histórica sobre América y la conciencia Americanista, pero en ese momento histórico la discusión estaba atravesada por el nacionalismo en sus diferentes versiones. (GIRALDO, 1936, p.98-109)

En el mes de julio de 1937 se reunió en Buenos Aires el segundo congreso internacional de Historia de América,⁷ también con el propósito de revisar los textos de historia de cada país para eliminar de ellos todo “(...) cuanto pueda herir la dignidad de los países americanos o menoscabar su unión.” (GIRALDO, 1938 p.107).

Con el mismo propósito se habían reunido en 1935, en la ciudad de Washington, el congreso panamericano de geografía y en 1937, en México, la conferencia panamericana de educación. En esta última reunión se acordó redactar un texto único de historia de América y se encargó de su redacción al Instituto Mexicano de geografía, lo cual alarmó a los Estados Unidos y a la Iglesia Católica, pues se temía que el nacionalismo antiimperialista y anticlerical de los Mexicanos sesgara la historia y ayudara a dividir antes que a unir, tal como lo expresó un sacerdote Jesuita en sus comentarios al congreso (GIRALDO, 1938, p.107).

En Colombia los programas de estudios sociales para las escuelas primarias de 1941 hicieron una advertencia explícita en ese sentido, que retomaba el acuerdo al que se había llegado en aquel entonces. A propósito, se hacía un llamado al maestro para que los estudios sociales contribuyeran a:

destruir prejuicios y provincialismos que estrechan el espíritu y les impiden el miraje amplio y desprevenido de los problemas humanos, dando a estos un cariz de sectaria intransigencia o de parcialidad en la manera de considerarlos. Tal ocurre con el patriotismo que se basa en el aprecio unilateral y desmedido de lo propio: a fuerza de contraerlo a la admiración exagerada de lo que toca con el propio terruño, llega el individuo a formarse un concepto equívoco de las condiciones peculiares de aquél al par con el desconocimiento o indiferencia por los valores de los otros pueblos (REPÚBLICA DE COLOMBIA, 1941, p.111-119).

⁷ El primer congreso se había celebrado en Río de Janeiro en 1922

Diez años después, en 1943, se reunió en Panamá la Primera Conferencia Interamericana de Ministros y Directores de Educación. Allí se retomaron casi todas las recomendaciones que se habían hecho en la Convención de 1933, relacionadas con el cuidado que había que tener en los contenidos de la historia y la geografía para no herir susceptibilidades de manera innecesaria que pudieran generar conflictos entre los países vecinos de la región.

De nuevo se habló de respetar la verdad histórica, de tratar con ponderación los temas de la historia nacional donde se daba cuenta de disputas en las que se creía tener razón, que se incluyeran los hechos o fenómenos históricos comunes, como la cultura indígena, la independencia de los países americanos o el relato de biografías de personas eminentes que podrían ser insignias del continente, y no hacer alarde de la guerra, sino de la paz, como condición para el progreso de los pueblos. Se trató en profundidad el tema de la historia y la geografía de América, como materias que debían tener una mayor extensión en los programas de enseñanza primaria y secundaria, para acercar más a los países, y se propuso incluso que esa extensión fuera la misma. Tales materias debían despertar y fomentar el sentimiento americanista, la admiración por los recursos naturales y humanos, las instituciones, los hombres, la ciencia y la técnica de América así como crear una actitud de simpatía hacia habitantes de todos los países del continente. Al respecto se planteó que se enseñara la geográfica del Continente mostrando su unidad física y su interdependencia económica, que se hablara de la mezcla de razas que ha producido el hombre Americano y de la existencia de grandes núcleos indígenas que iban a asegurar la permanencia, en la mezcla, de lo autóctono americano. Como actividad conjunta se habló de abrir un concurso para escoger las mejores obras de teatro escolar que tuvieran como inspiración los hechos históricos, geográficos y sociales que exaltaran el espíritu de americanidad.

Para el desarrollo y cultivo de los ideales americanistas se llegó a plantear que en cada país se suprimieran los libros de texto que no cumplieran con las recomendaciones hechas en la Primera conferencia interamericana de ministros y directores de educación (1960).

La perspectiva Afroamericana

Sobre la población negra no se hicieron en el período estudios importantes. Las culturas indígenas coparon todo el interés de la antropología, dado que querían desentrañar el origen de la cultura nacional. Por los vínculos de los pobladores indígenas con el pasado precolombino, no consideraron el estudio de las culturas negras como un asunto estratégico. En la mayoría de los casos los textos cuestionaban lo que habían hecho los españoles con los negros. Los denunciaban por haberlos violentado de manera inhumana, no solo cazándolos en sus tierras de origen sino transportándolos y esclavizándolos en condiciones brutales.

Era notoria la ausencia de estudios sobre las comunidades negras en Colombia y en general en Latinoamérica. Por esa razón en la Primera Conferencia Internacional de

Arqueólogos del Caribe, llevada a cabo en Honduras del 1° al 11 de agosto de 1946, a la que asistieron como delegados por Colombia Antonio García, Eliécer Silva y Gregorio Hernández de Alba, se hizo un llamado de atención al respecto. Este hecho marcó un hito y un quiebre en los énfasis que hasta el momento habían tenido los estudios antropológicos. De hecho, para darle cabida a los estudios de otras comunidades, a partir de ese momento se siguió llamando Conferencia Internacional de Antropólogos del Caribe.

Dentro de sus conclusiones se exhortaba a los gobiernos y universidades de América a intensificar el estudio de las influencias de las culturas negras y a coordinar sus trabajos con los del Instituto Internacional de Estudios Africanos establecido en México. En el mismo sentido se decidió que en la siguiente conferencia se estudiarían como temas especiales el de la existencia de poblaciones negras en la América precolombina y el de las transculturaciones ocurridas entre indios y negros de América por sus recíprocas influencias.

En Colombia fue un sacerdote Jesuita, José Rafael Arboleda, quien llamó la atención sobre la necesidad de desarrollar una nueva línea de investigación entre historiadores, etnólogos y geógrafos, relacionada con este sector de la población que representaba un porcentaje muy grande de la población colombiana. Según Arboleda (1952) de los doce millones de habitantes que Colombia tenía en 1952, más del diez por ciento, un millón setecientos mil, eran negros. Su llamado de atención reconocía que a lo largo y ancho del país estaban distribuidas las comunidades negras y que estas habían hecho un aporte significativo a la cultura sin que la sociología, la historia y la antropología se hubieran ocupado de ello. Conocer los aportes de la cultura africana lo consideraba estratégico para saber cuáles eran las necesidades del país, dado que su configuración demográfica era rural y la población concentrada en las cinco ciudades más importantes no representaba la mayoría. Además en el mestizaje había una proporción importante de la raza negra que había que determinar para comprender las características del hombre colombiano. A propósito de la llegada de los modelos de economías planificadas y de la importancia que se le estaba dando a la educación rural agrícola, consideraba sustantivos los estudios africanistas para decidir el futuro inmediato del país.

Su referente era el trabajo que había iniciado Melville J. Herskovits, de la Universidad de Northwestern, desde finales de los años veinte, quien siguiendo los principios de la escuela clásica de Boas, estudiaba los rasgos físicos y los cambios culturales de los negros de Nueva York. Melville había cruzado la información sobre los rasgos culturales de las comunidades de origen en África, con los de los blancos colonizadores con quienes entraron en contacto cuando llegaron al continente Americano. De allí sacó importantes conclusiones sobre las características de lo que llamó cultura Afroamericana. Con este ejemplo planteaba la necesidad de hacer una sociología de la conquista, para el caso Colombiano, que permitiera indagar a fondo sobre las características del sistema colonizador de los españoles y entender lo que pasaba con los esclavos desde el momento en que los traían, junto con su incorporación como fuerza de trabajo en las minas y haciendas que constituían el régimen colonial.

Los antecedentes de este tipo de estudios que reseñaba el autor en el artículo mostraban la trayectoria seguida desde los años veinte y su llegada tardía a Colombia:

La ola de investigaciones que partió de New York en 1923 bajo la dirección de Boas y luego de Herskovits, tiene hoy representantes en varias universidades americanas, Northwestern, Columbi, Ohio, New México, California; y más allá de las costas americanas, esa ola rodó con suerte: llegó a la Guyana Holandesa en 1928, al río Mississipi en 1930, al Dahomey, en el África Oeste en 1931, a Haití en 1934, a las Islas vírgenes en 1935, a los Yoruba de Nigeria en 1937, hasta el extremo de Haití en 1938, a la Isla de Trinidad en 1939, a las Islas Gulla también en el 39, a Bahía en Brasil en 1941, donde los precursores del Movimiento, Nina Rodríguez y Ramos habían hecho sus primeras armas. A México en 1942, a Maranhao, Brasil en 1943, a Honduras Británicas a estudiar el famosísimo caso de los caribes negros, de ascendencia Caribe y cultura Negra, como resultado de una migración negra perdida en las costas de Honduras. A Puerto Rico en 1947, a Cuba en 1948, donde otro precursor distinguido antropólogo, Fernando Ortiz ha hecho obra que pasará a la historia. A Nigeria de nuevo en el 49, a Pernambuco en el mismo año, a la Costa de Oro y de Marfil en África en el 49, a Jamaica en el 50 y en el mismo año en Colombia” (ARBOLEDA, S.J, 1952, p.198-199).

La reconfiguración de América

Pasada la segunda guerra mundial comenzaron a relativizarse los nacionalismos. Después de haber vivido el horror de la muerte a nombre de una supuesta superioridad de un pueblo sobre otro, se cuestionaron muchos de los principios que sobre la cultura se consideraban legítimos y que habían establecido el modo de gobernar hacia adentro y hacia fuera cada uno de los Estados que ordenaban el mapamundi hasta entonces. Pero además el capitalismo también se reacomodó y las formas de acumulación encontraron nuevas condiciones para su reproducción.⁸ De esa manera se comenzó a hablar de universalismo y los valores que transgredían fronteras empezaban a ser mejor vistos. Así los contenidos de las Ciencias Sociales y los de su enseñanza, seleccionados como legítimos, se reorientaron hacia otros principios.

A finales de los años cincuenta comenzaron a escucharse voces de intelectuales y políticos que veían ya los ideales nacionalistas como obsoletos y como la causa de absurdos enfrentamientos ideológicos que consideraban infantiles. Un nuevo modo de pensar estaba emergiendo y se iba a encontrar con los discursos desarrollistas que las agencias multinacionales rectoras del nuevo orden mundial estaban agenciando entre los gobiernos de la época. Se trataba de una nueva generación que encarnó una visión más universalizante de los problemas sociales en un afán por desprenderse de mitos que se consideraban atávicos relacionados con el pasado bipartidista y las ideologías de lo nacional.

Marta Traba, por ejemplo, Argentina radicada en Colombia, reconocida crítica del arte, reflexionaba sobre este problema en la *Revista Mito*, en 1958, haciendo una crítica demoledora al arte nacionalista, no solamente para el caso de Colombia, sino para toda América Latina. Consideraba que el nacionalismo era una forma socio-política que había prendido en todos los países del continente y había cegado a los intelectuales, incluso a los más progresistas, haciéndoles creer que podía existir una cultura propia y que esta iba a

⁸ Al respecto ver la tercera parte del Trabajo de Hardt y Negri (2002).

depender de las representaciones externas que se lograran institucionalizar. Esto los habría llevado a cerrar las puertas a la cultura europea y al patrimonio universal, reivindicando solamente lo que se había producido en el país y tachando de extranjerizante todo lo que no viniera de su interior. Allí se había producido, según la autora, un daño casi irreversible pues la negación a incorporar la tradición universal del arte estaba dejando al pueblo sin cultura y víctima de su propia ignorancia. El llamado Arte Americanista, era para ella un invento que no podía tener sustento alguno, pues no había en él una pretensión clara ni se sabía qué parte del espíritu codificaba. El muralismo mexicano habría sido la expresión máxima de esa crónica roja de la revolución atrapada en un lenguaje sindicalista que cercenaba el lenguaje de la plástica y le impedía explorar libremente sus formas.

La autora, como muchos intelectuales de esta nueva generación, le pedía a los trabajadores de la cultura que abandonaran de una vez por todas sus cadenas y sus empobrecidas miradas reduccionistas y apasionadamente patrióticas y escueleras y miraran hacia el continente europeo, donde estaría el ejemplo de la libertad. En sus palabras:

La fase colonial de la vida latinoamericana parece no terminar nunca para los hechos artísticos; ¿pero podrá prolongarse indefinidamente a la sombra fanática de los nacionalismos? Depende de la valentía con que gentes cada vez más desligadas de toda clase de compromisos de tipo familiar, sean capaces de analizar hechos y situaciones y de exponer sus análisis al público. La capacidad de cultura es, en el fondo, una capacidad de análisis: la virtud de pensar sin presiones y concluir el razonamiento en libertad. Nuestros países jóvenes se mueven, como ancianos maniáticos, entre reliquias sin valor, mientras que los valetudinarios países europeos viven transformando audazmente sus auténticas reliquias, sin dejarse jamás inmovilizar por ellas. La moraleja de nuestra tragicomedia está llena de soluciones escolares, pero valedera como toda moraleja: saber oír, saber ver, saber leer, aprender a ser discípulo, desahuciando la obra paralizante del nacionalismo. (TRABA, 1958, p.228).

Desde la perspectiva católica se reforzó este planteamiento. La Confederación Interamericana de Educación Católica con sede en Bogotá publicó en 1947 todo un programa con el que recomendaba a los gobiernos darle un giro al movimiento indigenista que hasta el momento existía. Para las comunidades religiosas que congregaba la Confederación la razón de ser de un movimiento indigenista no debía ser otro que el de elevar el nivel educativo de los pueblos indígenas con el propósito de hacerlos útiles a la sociedad. Para ello había que extirpar sus vicios degenerantes y borrar de su raza el complejo que la afligía. En sus palabras:

La lacra que afea estas democracias es esa masa de indígenas que aún viven en condiciones parecidas a las de hace cuatrocientos años en su civilización primitiva y semibárbara: el río de la civilización está corriendo a su lado, sin que ellos se le incorporen ni disfruten de sus ventajas. Esto arguye impotencia en las razas elevadas en dominar esa masa inerte e imprimirle el remezón que la despierte de su inercia y le infunda la inquietud de mejorarse; arguye indiferencia para con sus semejantes, y aun quizá la vil codicia de explotar su rudeza e incapacidad de defenderse

(CONFEDERACIÓN INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN CATÓLICA, 1947, p.139-141)

El movimiento indigenista debía preocuparse por indagar sobre las posibilidades de estas razas para integrarse a la cultura y la economía e investigar las causas de su degradación, de su pesimismo y tristeza racial, esto es: la explotación, la ignorancia, la pobreza y los vicios. Pero ante todo, lo que había que hacer era educarlos. Por eso llamaba a los gobiernos a apoyar la acción de la Iglesia, dado que ella era la legítima madre de esta raza, pues durante siglos la había acogido en su regazo, la cristianizó y le transmitió las bases de la cultura y la religión, le dio los principios morales y sociales que en ese momento poseía, la defendió contra la codicia de los conquistadores y en ese momento clamaba continuamente contra las coerciones injustas que les imponían los patrones en las haciendas y plantaciones.

La confrontación a lo que llamaron la leyenda negra de la historia, continuó también en la *Revista Javeriana*. Manuel José Forero, uno de los autores de texto más popularizados, seguía combatiendo el indigenismo y el antihispanismo, defendiendo la obra de la Iglesia en los procesos de Colonización y aculturación indígena. Para él la civilización cristiana se erigió sobre los avances y desarrollos de las culturas indígenas y esa simbiosis era la que había permitido finalmente alcanzar el progreso que se disfrutaba en su momento. Su conclusión en el alegato que hacía contra el indigenismo, era la siguiente:

si América forma parte del conjunto humano a cuyo espíritu ha llegado lo mejor y más hermoso del pensamiento universal lo debe a esos grandes legionarios puestos de pie un día en el puente de los vicios galeones. (...) Estimamos que la república, y no la escuela del indigenismo reciente, debe cuidar de todos los ciudadanos, favoreciendo a quienes carecen de la cultura y civilización propias de los grupos superiores en el orden intelectual y moral. (...) Ratificamos nuestra convicción de que la cultura cristiana es suficiente para resolver todos los problemas del hombre. El antiguo americano constituye apenas una célula dentro del magno conjunto de la humanidad. (FORERO, 1949, p.160).

En el mismo sentido el sacerdote Jesuita J. Álvarez insistía en 1955 en contradecir las tesis de los indigenistas. En primer lugar quiso desvirtuar la idea de que en América existían grandes civilizaciones a la llegada de los españoles. El hecho de que los pueblos primitivos no conocieran el arado, la rueda, la grúa, los cereales panificables, ni utilizaran grandes cuadrúpedos productores de carne y leche como carga y tracción, hacía que su desarrollo económico fuera muy incipiente, apenas en la edad neolítica. Pero el argumento que consideraba más contundente a la hora de justificar la conquista española eran las prácticas que llamaba de idolatría y los ritos sangrientos (ÁLVAREZ, S.J., 1955, p.160-161).

Para enfrentar las denuncias de los indigenistas sobre el despojo de las tierras y el legítimo derecho que los indios tenían sobre las tierras, basados en sus propiedades ancestrales, la posición del autor se fundamentaba en el número de habitantes de la población primitiva, al momento de la conquista. Según él la población total de indios, sumando los de México y Perú, apenas alcanzaba unos pocos millones. En desarrollo de sus

argumentos planteaba que en ese momento las tierras Americanas estaban prácticamente baldías, pues la densidad poblacional era muy baja y el nivel de dispersión poblacional y cultural era muy alto. Por esa razón no era válido decir que los indios eran señores de su tierra, pues a su juicio un puñado de hombres no estaba capacitado para dominar y poseer millones de kilómetros cuadrados (ÁLVAREZ, S.J, 1955, p.160-161)

La América enseñada

Lo que hemos mostrado en este artículo es cómo *América* apareció como un contenido de enseñanza durante la primera mitad del siglo XX en el marco del debate nacionalista, en busca de una identidad que estaría ligada a configuración de una raza que le sería propia a cada país. Lo que habría de ser enseñado en la educación básica, primaria y secundaria y en las instituciones formadoras de maestros, procedía de cuatro lugares de enunciación que fueron descritos. Esto nos mostró un panorama diverso pero convergente que insinúa un modo de ser de una época, un momento histórico en el que *América* se dibujó como parte de los afanes nacionalistas. Al final insinuamos que todo esto cambió, también por fuerzas de disímil procedencia pero igualmente concurrentes: los intelectuales, la iglesia católica y los intereses desarrollistas de los organismos internacionales de cooperación económica, habrían de coincidir en la idea de que *América* debía globalizarse.

Fuentes

ÁLVAREZ, M, J., S. J. Encuentro de dos civilizaciones, Sección: América en su puesto, *Revista Javeriana*, Bogotá, tomo XLIII, n. 213, p. 159-165. Pontificia Universidad Javeriana, abril 1955

ARBOLEDA, J.R., S.J. Nuevas investigaciones afro-colombianas. *Revista Javeriana*, Bogotá, v. 37. n. 184, p. 197-206, Pontificia Universidad Javeriana. mayo 1952

CONFEDERACIÓN INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN CATÓLICA. Qué es el indigenismo. *Revista Interamericana de Educación Órgano de la Confederación Interamericana de Educación Católica*, Bogotá, v. 6, n. 11, p. 139-141. oct 1947

FORERO, M, J. De la leyenda negra al indigenismo, *Revista Javeriana*, Bogotá, v. XXXIII, n.163, p. 154-160. Pontificia Universidad Javeriana. abr 1949

GIRALDO Z., G. S.J. Boletín de historia (diversas actividades históricas durante el año de 1935), *Revista Javeriana*, Bogotá t.V, n. 22, , pp. 98-109. Pontificia Universidad Javeriana. marzo 1936

_____. Boletín de Historia, *Revista Javeriana*, Bogotá, t. IX, n. 42, , pp. 107-116, Pontificia Universidad Javeriana. mar 1938

GONZÁLEZ S, R. Conferencia de Arqueología del Caribe. *Revista Javeriana*, Bogotá, v. XXIX, n.130, p. 278-287. Pontificia Universidad Javeriana,. nov/dic 1946

HERNÁNDEZ, J. C. *Prehistoria Colombiana*, Bogotá, Biblioteca Aldeana, Editorial Minerva, Ministerio de Educación Nacional. 1936

PRIMERA CONFERENCIA INTERAMERICANA DE MINISTROS Y DIRECTORES DE EDUCACIÓN. Enseñanza de la Historia y la Geografía. Panamá, 1943, en: *Revista Colombiana de Educación*, Bogotá, v. 2, n. 6, p. 84-87. jul/sept 1960

REPÚBLICA DE COLOMBIA. *Programa de Estudios Sociales (Geografía, Historia y Cívica) para las escuelas primarias y observaciones metodológicas sobre la materia*. Bogotá, Departamento de Nariño, Dirección de Educación Pública, 1941

RIVET, P. La Etnología, ciencia para el hombre. *Revista del Instituto Etnológico Nacional*, Bogotá, v. 1, n. 1-2, p. 1-6. Instituto Etnológico Nacional. 1942

TRABA, M. Problemas del arte en Latinoamérica. *Revista Mito*, Bogotá, a. III, n. 18, p. 217-228. Feb-Abr 1958

Referencias

ÁLVAREZ, G. A: *Ciencias Sociales, Escuela y Nación. Colombia 1900-1960*. Saarbücken: Editorial Académica Española, 2011. Tomo I y II

_____. *Formación de nación y educación*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Historia de la Práctica Pedagógica, 2010.

_____. *Los medios de comunicación y la sociedad educadora. ¿Ya no es necesaria la escuela?*. Bogotá: Editorial Magisterio, Grupo de Historia de las Prácticas Pedagógicas, 2003.

AROCHA, R, J y FRIEDEMANN, N, S. de. En: *Un siglo de investigación social: Antropología en Colombia*. Antropología en Colombia: una visión., Bogotá, Etno, p. 27-130. 1984

CASTRO-GÓMEZ, S. *Tejidos oníricos. Movilidad, capitalismo y biopolítica en Bogotá (1910-1930)*, Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2009.

FOUCAULT, M. *Seguridad, territorio, población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A. 2006

HARDT, M y NEGRI, A. *Imperio*. Buenos Aires: Paidós, 2002

HERRERA, M C y LOW, C. *Los intelectuales y el despertar cultural del siglo. El caso de la Escuela Normal Superior, una historia reciente y olvidada*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1994

JARAMILLO, U, J. *De la sociología a la historia*, Bogotá: Ediciones Uniandes, 1994

LE GOFF, J: *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*, Barcelona: Paidós, 1991.

_____. (1999): *Colombia en sus ideas*, Bogotá, Universidad Central, Colección 30 años, t. III, p.1386.

OCAMPO, L, J. (1999): *Colombia en sus ideas*, Bogotá, Universidad Central, Colección 30 años, t. III, p.1386.

OSSENBACH, S, G. En: OSSENBACH, S, G y VALLE, J. M. (): *Génesis, estructuras y tendencias de los sistemas educativos iberoamericanos*, Génesis histórica de los sistemas educativos. Madrid: Serie cuadernos de la OEI: Educación Comparada, n. 3, 2001

PINEDA, C, R. en: *Un siglo de investigación social: Antropología en Colombia*. La reivindicación del indio en el pensamiento social colombiano (1850-1950), Bogotá: Etno, 1984

_____. en: *Documentos sobre lenguas aborígenes de Colombia del archivo de Paul Rivet*. Paul Rivet: un legado que aún nos interpela. Lenguas aborígenes de Colombia, Bogotá: Universidad de los Andes; Cargraphics S.A., v. 2, p. 53-74. 1998

TOVAR, Z, B. en: *La Historia al final del milenio. Ensayos de historiografía colombiana y latinoamericana*. La historiografía Colonial, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Vol. 1, p. 431. 1994.

Recebido em novembro de 2013
Aprovado em fevereiro de 2014