

**Transformaciones del examen en la escuela colombiana (1890 -1940):
hacia la clasificación e individualización del sujeto escolar**

**Transformações do exame na escola colombiana (1890-1940): em
direção à classificação e individualização do sujeito escolar**

**Transformations of the exam in the Colombian school (1890-1940):
towards the classification and individualization of the school subject**

Ángela Adriana Rengifo Correa *

Resumen: Este ensayo abordó las transformaciones del concepto “examen” en la escuela colombiana entre 1890-1940. Para hacerlo, se acudió a documentos históricos provenientes de los archivos de Bogotá, Tunja, Medellín, Popayán, Cali y Palmira. Para la interpretación de dichos documentos, se siguieron los planteamientos de la Historia Conceptual de Reinhart Koselleck y Josefina Granja Castro. Se presumieron dos umbrales en el periodo estudiado. En el primero (1890-1920), el examen se convirtió en una estrategia para la organización del sistema escolar graduado. En el segundo (1920-1940), el examen participó en la comprensión de la escuela como un aparato de reforma social. Las transformaciones del concepto “examen” en la escuela colombiana entre 1890-1940 contribuyeron a que el Estado colombiano lograra un nivel de organización y de comprensión del sistema educativo.

Palabras clave: Escuela. Examen. Historia conceptual.

Abstract: This paper addresses the transformations of the concept of “exam” in the Colombian school between 1890 and 1940. For this, historical documents from Bogotá, Tunja, Medellín, Popayán, Cali and Palmira were referenced. For the interpretation of these documents, Reinhart Koselleck and Josefina Granja Castro’s Conceptual History were followed. Two conceptual thresholds were analyzed. In the first one (1890-1920), the exam became a strategy for the organization of the school system in grades. In the second one (1920-1940), the examination participated in the understanding of the school as an apparatus of social reform. The transformations of the concept of “exam” in the Colombian school between 1890-1940 helped the Colombian State to achieve a level of organization of the educational system and its understanding.

Keywords: School. Exam. Conceptual history.

Resumo: Este artigo aborda as transformações do conceito de “exame” na escola colombiana no período de 1890 a 1940. Para isso, recorreu-se a documentos históricos provenientes dos arquivos de Bogotá, Tunja, Medellín, Popayán, Cali e Palmira. Para a interpretação desses documentos, seguiu-se a História Conceitual de Reinhart Koselleck e Josefina Granja Castro. Dois limites foram estudados. No primeiro (1890-1920), o exame converteu-se em uma estratégia para a organização do sistema escolar seriado. No

* Profesora de la Universidad del Valle. E-mail: <angelaadrianar@gmail.com>.

segundo (1920-1940), o exame participou na compreensão da escola como um aparato de reforma social. As transformações do conceito de “exame” na escola colombiana entre 1890-1940 contribuíram para que o Estado colombiano lograsse um nível de organização e de compreensão do sistema educativo.

Palabras clave: Escola. Exame. História conceitual.

El estudio de los conceptos educativos como una posibilidad de investigación

El estudio de conceptos en el discurso educativo es una perspectiva reciente. Los agentes que han intervenido en el campo educativo son: los legisladores, los pedagogos, los maestros, los padres de familia y estudiantes; este campo se amplía a todos aquellos intelectuales que reflexionan en torno a él, así no tengan incidencia directa en el mismo o pertenezcan a otros campos. Podría pensarse que, desde finales del siglo XIX, es posible discernir un campo de estudio cada vez más específico que reflexiona sobre procesos de enseñanza, de aprendizaje y de organización escolar, así como la estructuración de un sistema educativo anclado también a proyectos políticos que cuentan con especificidades en diferentes países y que, incluso, permitirían trazar un mapa transnacional de circulación de discursos en torno a lo educativo.

Lo que se pretende con este ensayo es ubicar umbrales de transformación del concepto “examen” en Colombia (1890-1940), siguiendo los planteamientos teóricos de la historia conceptual de Reinhart Koselleck. Por umbral no se entenderá un periodo de tiempo claramente definido, sino que a partir de las fuentes se establecerán momentos hipotéticos en los que la discusión en torno al examen giraba sobre unos mismos problemas. Se hará referencia a algunos documentos históricos que permitirán mostrar la manera cómo se percibía el examen por parte de los actores educativos. Los documentos que se presentarán corresponden a la más variada tipología, esto es, se trata de manuales para maestros, periódicos y revistas educativas, documentos elaborados por los maestros y documentos escolares (actas, libretas de calificaciones, fichas). Como puede verse, no se trata solo de documentación producida por los intelectuales o de textos elaborados por el Estado, sino de información recolectada a partir de diversos actores educativos. En este documento se plantearán al menos de forma hipotética dos umbrales para el periodo estudiado. El primero, donde el examen se convierte en una de las principales estrategias para la organización del sistema graduado, que implica la modificación de los certámenes tradicionales hacia la individualización de los exámenes y el paso de la oralidad hacia la escritura. El segundo, tiene que ver de la inmersión del examen en los discursos de la raza y la higiene, en la que escuela se convierte en un aparato del Estado por excelencia para clasificar a los escolares.

Para el caso latinoamericano, concretamente en México, un trabajo que se dedicó a abordar desde esta perspectiva el discurso educativo fue el de Josefina Granja Castro. A partir de sus lecturas de Bourdieu y de Luhmann busca reflexionar en torno a lo educativo como campo y como sistema. Esta autora trabajó desde una perspectiva propia que denominó “Análisis Conceptual del Discurso”, construida a partir de los autores mencionados y de otros como Foucault y Derrida. Según Granja Castro: “El análisis conceptual recorre terrenos de exploración sobre las formas en que la sociedad ha pensado y descrito los procesos de la educación: qué tipo de distinciones están en la base de los cambios en las formas de concebir la educación en contextos históricos específicos”. (GRANJA CASTRO, 2003, p. 245-246).

Como lo afirma la autora, el estudio de los conceptos educativos sería un análisis de tipo histórico que permitiría encontrar la *emergencia*, *desarrollo*, *desplazamiento* y *sedimentación* de los conceptos para encontrar su *configuración* en el campo. Esta noción de configuración permite ingresar a una lógica procesual en la que es posible detectar el cambio y la permanencia así como

los modos en que el movimiento tiene lugar. Con la noción foucaultiana de *emergencia* expresa la dispersión y discontinuidad en la construcción del sentido; con la noción de *desarrollo*, tomada de Elías, alude al transcurso de un proceso accidentado y aleatorio; con la noción de *desplazamiento*, extraída de Bachelard y Foucault, busca captar la resignificación que se experimenta a lo largo del tiempo, y con la noción de *sedimentación*, abordada desde Derrida, permite identificar los mecanismos de permanencia y estabilización relativa de los significados. Todas estas nociones facilitan a la autora “poner de relieve el carácter procesual, accidentado y contingente de las construcciones de conocimiento” (GRANJA CASTRO, 2003, p. 241). Así mismo, la autora recurre a la noción de *texto*, tomada de Derrida, que le permite “pensar la mediación de la escritura en la formalización del conocimiento” (GRANJA CASTRO, 2003, p. 242). Ello nos lleva a considerar que los insumos principales en el trabajo de un historiador son las fuentes documentales que pueden encontrarse en diferentes repositorios. Si bien la noción de “texto” no es idéntica a la de “documento”, el planteamiento de Granja Castro lleva a ahondar en torno a una metodología para la lectura de documentos históricos que permita indagar en ellos “conceptos” o “palabras clave” que permitieran entender los conflictos, las discusiones, los modos de entender y los diferentes discursos que permitieron la construcción de un campo educativo como discurso autónomo de reflexión. Este tipo de lectura llevaría a buscar lo que la autora denomina los “entramados de significación” que “permite explorar las formas en que la sociedad ha pensado y descrito la educación”. Para este trabajo se retomará especialmente la noción de *desplazamiento*, ya que dicha noción permitirá entender los cambios y las superposiciones que se dan en la comprensión del concepto y la manera como dicho concepto da cuenta de la inteligibilidad de un momento educativo.

Así mismo, este trabajo se apoya en los planteamientos de la Historia Conceptual de Koselleck. De acuerdo con el autor, un concepto es un *haz de luz* capaz de reunir en sí mismo diversos significados, un *campo de experiencias* y un *horizonte de expectativas* en un momento histórico dado. Ello ocurre de forma específica con el advenimiento de la Modernidad. Para Koselleck, el concepto de Modernidad (*Neuzeit*) implica otros matices. No se trata solo de un “periodo histórico” sino que es una manera distinta de experimentar el tiempo por parte de los actores sociales. Es lo que denomina *Sattelzeit*, esto es, un tiempo bisagra que comprendería entre 1750-1850 en el cual se transforma la experiencia del tiempo y surgen los singulares colectivos. El *Sattelzeit* consiste en que las experiencias del pasado ya no les permitían a los actores sociales tener un conocimiento acertado sobre lo que podían traer las expectativas futuras (KOSELLECK, 1993, p. 343). Es decir, se da un estrechamiento entre el campo de experiencias y el horizonte de expectativas producto de una aceleración en la manera de concebir el tiempo. Así ya no se habla de “historias” sino de la “Historia”, ni de “pueblos” sino del “Pueblo”. El concepto se convierte en un *indicador* de las experiencias sociales y extralingüísticas y en un *factor* de cambio al contener toda una serie de expectativas sobre lo que “debería ser”. En este sentido, un concepto reúne en sí mismo varios *estratos del tiempo*, ya que en su significado están presentes también significados anteriores. Los conceptos no pueden comprenderse de manera aislada sino relacionado dentro de una *red semántica* con la que amplía su sentido.

Esta investigación parte de la premisa de que el “examen” cumple con estas condiciones para considerarse como algo más que una práctica o una definición. Sería más bien la reunión de una suma de prácticas y de definiciones que tendrían efectos en los modos de entender las relaciones sociales. El examen, al convertirse en una práctica transversal en diferentes ámbitos como la razón Estado, el canon experimental y las prácticas escolares, deja de ser una “práctica aislada” o una “simple definición” para convertirse en un dispositivo fundamental para el gobierno de sí y de los otros durante el periodo estudiado. Lo anterior no trata de instaurar el examen como una categoría de análisis metahistórico que daría cuenta de una época. Si bien sería factible un estudio del examen como un concepto más amplio en distintos escenarios

institucionales (el hospital, la cárcel, el psiquiátrico, la guarnición militar, la fábrica, la escuela) donde funciona como una estrategia para el gobierno de los otros, este trabajo se centrará en las prácticas del examen y en el examen como concepto dentro del campo educativo. En dicho campo, el examen puede dar cuenta de los modos de entender la institución escolar y los sujetos que intervienen en ella.

De las exhibiciones a los exámenes: el examen como mecanismo para organizar la escuela graduada (1890-1920)

Lo que se conoce actualmente como “sistemas educativos” tuvo su pleno desarrollo en el siglo XX. Durante el siglo XIX, especialmente después de los procesos de independencia en los países latinoamericanos, se hacen los primeros intentos por organizar un sistema de escuelas en donde los ciudadanos puedan acceder a los saberes básicos como escribir, leer y calcular. Sin embargo, no podría decirse que se tratara todavía de un esquema organizado ya que muchos niños no alcanzaban a asistir a la escuela o, si asistían, se conformaban solamente con obtener los saberes elementales. Lo que se conocen como colegios mayores, hacían las veces de lo que actualmente se denomina secundaria e, incluso, de la instrucción brindada en las universidades. A estos niveles de instrucción usualmente podían acceder solo hombres de clase alta quienes estaban destinados a ejercer cargos públicos en la dirección del Estado. Este esquema no implicaba consecutividad en el desarrollo de los estudios, esto es, no había un esquema de promoción escolar de un grado a otro. A este tipo de organización escolar se le denominará escuela graduada y es el que organiza durante el periodo mencionado (1890-1920). Este esquema de escuela graduada estaba acompañado por el sistema de enseñanza simultánea (un maestro para varios niños en el mismo nivel de escolaridad) y por la promoción escolar a partir de la aprobación de los exámenes.

Ello no quiere decir que antes de la organización del sistema de escuela graduada no se realizaran exámenes. Sin embargo, tenían una connotación diferente. De acuerdo con Roldán (2012, p. 56), los que se denominaban certámenes escolares fueron establecidos desde finales del siglo XVIII y se llevaron a cabo en casi todas las escuelas de primeras letras durante el siglo XIX. La realización de tales certámenes formaba parte de todo un acto ceremonial, en el que asistían las personalidades de cada localidad. Su propósito era mostrar los progresos de los estudiantes en sus aprendizajes. De hecho no participaban todos los niños, sino que se seleccionaban aquellos que pudieran representar mejor las habilidades obtenidas o también se escogían al azar. Tales certámenes buscaban demostrar no tanto los progresos de los niños como individuos, sino de la escuela como proyecto y dar cuenta de las capacidades de los maestros. Siguiendo a Roldán, los certámenes públicos constituían una puesta en escena de relaciones de ciudadanía “como un aspecto que contribuía a inculcar normas y convenciones particulares para situaciones específicas y al mismo tiempo como un generador de la posibilidad de trascendencia individual o colectiva” (ROLDÁN, 2012, p. 58). Según la misma autora, los certámenes escolares enseñaban a los alumnos cómo comportarse ante las autoridades para ganar su favor; a los maestros, formas de legitimarse, y a las autoridades, maneras de expresar una función protectora de la sociedad. “Estos certámenes eran, en suma, la dramatización de la concepción de un ideal de escuela, de responsabilidades políticas y sociales en educación y del orden social” (ROLDÁN, 2010, p. 76).

No obstante, a finales del siglo XIX dichos certámenes cayeron en desprestigio. Si bien las prácticas relacionadas con la realización de actos públicos continuaron durante muchos años más, el significado y la connotación bajo la que se entendían tales prácticas fueron modificadas. En el caso colombiano, hacia 1870 –tras la reforma del Decreto Orgánico de Instrucción Pública Primaria– empieza una fuerte campaña contra los certámenes públicos tal como se venían

realizando. Esta campaña tiene su origen en discusiones a nivel internacional de autores como el estadounidense Horace Mann, quien cuestionaba los certámenes tradicionales y promovía el uso de exámenes escritos para las escuelas públicas. Otro de los autores que hablaban de la organización de una escuela pública era James Currie, de Edimburgo. Este autor afirmaba que:

La obra de la enseñanza consta de dos partes que es necesario distinguir una de otra: la *enseñanza*, en el sentido estricto de la palabra, i el *examen* o inquisición de lo aprendido. Por la primera el maestro transmite conocimientos al discípulo; por la segunda averigua lo que sabe, i le impone el aprendizaje de alguna tarea. (BLAA, CURRIE, 1875, p. 287, grifo).

Todas estas ideas fueron puestas en circulación en Colombia por el periódico *La Escuela Normal*, mediante el cual pretendían actualizar a los maestros en ejercicio y en formación sobre los métodos más modernos e idóneos para instruir a sus estudiantes como la enseñanza objetiva de Pestalozzi. Dicho periódico fue el órgano de difusión del proyecto de los Liberales radicales quienes centraron su proyecto político en una reforma educativa de gran envergadura. A través de estas críticas podía percibirse que los certámenes o exámenes públicos habían perdido su sentido anterior, ya que se buscaban nuevas estrategias para organizar un sistema que acogiera la mayor cantidad de niños y niñas (masificación). De los certámenes se criticaban que eran una representación impostada y ensayada que no daba cuenta del aprendizaje real de los niños, por lo que debían buscarse otras estrategias como el examen escrito individual. Otra autora citada en *La Escuela Normal* es María M. de Ide, publicada en el *New England Journal of Education*, quien presenta una posición muy clara a favor de los exámenes escritos, y menciona todas sus ventajas en relación con los exámenes orales. Hace una perfecta distinción entre las exhibiciones y los exámenes, propiamente hablando:

¿Qué es un examen y cuál es su objeto? Webster lo define así: “una investigación cuidadosa, un procedimiento determinado o prescrito para probar cualidades o aptitudes como el examen de un estudiante”. Definición ciertamente correcta, i conforme a la cual un examen de escuela tiene por objeto comprobar la aptitud real o comparativa de los educandos. Según esto, la mejor clase de examen es la que más fácil i eficazmente permita alcanzar dicho objeto [...] El examen oral público a la antigua es una institución que está extinguiéndose, o mejor dicho, partiéndose en sus componentes, que nunca debieron unirse porque no pueden medrar juntos. La parte entretenida para el público se la ha separado i mejorado i se llama *exhibición*; la parte cuyo objeto es examinar la aptitud del alumno, es privada i por escrito, i se llama *examen*. (BLAA, IDE, 1875, p. 214-216, grifo).

La inquietud por las nuevas formas de organización escolar circulaba entre los maestros e inspectores. Entre los documentos en que ellos podían expresar sus ideas al respecto o, al menos, lo que habían aprendido en su formación, se encontraban las tesis y memorias. La circulación de estas ideas se daba no solamente en las Normales sino para los maestros en ejercicio a través de las Sociedades de Institutores. La organización de estas sociedades fue ordenada por el Decreto 595 de octubre de 1886, sobre Educación Primaria. La Sociedad estaba conformada por todos los institutores de ambos sexos de cada provincia y tenía por objeto que los maestros emitieran conceptos sobre diferentes asuntos relacionados con la instrucción pública cuyos temas o tesis eran propuestos por la inspección local. Los institutores además debían reunirse con cierta frecuencia (por ejemplo, una vez al mes) para socializar sus ideas. Entre los temas que debatían, se encontraba: “Gradación, nomenclatura y organización de las escuelas”. Allí se hacía referencia a la novedad que representaba la escuela graduada, el sistema simultáneo y la manera cómo los exámenes permitían esta organización más adecuada para una escuela que se masificaba si bien no era obligatoria, aspecto criticado por muchos institutores. Cabe destacar que el DOIPP (Decreto Orgánico de Instrucción Pública Primaria) de 1870 había sentado la obligatoriedad de la educación, pero ello se convirtió en un tema en cuestión durante el conflicto político entre

Liberales y Conservadores, que se denominó la Guerra de las Escuelas (1876-1877). Los Conservadores, al tomar el poder, anularon la obligatoriedad de la educación, tal postura se ratificó en la Ley 39 de 1903 y su Decreto reglamentario 491 de 1904. Solo hasta la Ley 56 de 1927, que permitió la creación del Ministerio de Educación Nacional, la educación primaria volvió a ser obligatoria.

En este tipo de documentos, las memorias de institutores, los maestros exponían las tres clases de sistemas: mutuo, individual, simultáneo y mixto. En una de estas memorias del sistema simultáneo se dice: “Este sistema consiste en dar instrucción a muchos niños a la vez, los cuales son igualmente interrogados y vigilados” (ACC, 1889, S/Fol.), se aclara que este sistema tiene algunas limitaciones “aunque el sistema simultáneo es el más adoptado por ser el que mayor ventajas reporta” ya que hay materias que exigen un trabajo más individualizado con los niños como el dibujo. En cuanto a la gradación se afirma que:

La enseñanza debe ser gradual. El maestro debe consagrar gran parte de su atención a la formación de los grados o clases que crea necesarios en su escuela, a fin de que la enseñanza sea progresiva y fácil. Sentado esto, veamos lo que debe tener presente al hacer la gradación. Debe atender, ante todo, al grado de inteligencia de los alumnos, y luego a la edad, a fin de que en cada clase o grado se encuentren alumnos de edad y conocimientos aproximativamente iguales. (ACC, 1889, S/Fol.).

En este documento todavía no se encuentra asociada la gradación con los exámenes, al menos no explícitamente ya que para clasificar es evidente que el maestro debe examinar por algún medio a sus alumnos. Los exámenes son definidos de la siguiente forma: “Son un estímulo poderoso para los alumnos y una ocasión muy propicia para que el maestro haga públicos sus esfuerzos en el desempeño de su augusto ministerio. Los alumnos deben ser preparados debidamente para ellos” (ACC, 1889, S/Fol.). Como puede observarse, se hace alusión a la presentación de certámenes y exhibiciones. Esta definición es casi una copia textual de la brindada por los hermanos Luis y Martín Restrepo Mejía, autores de “Elementos de Pedagogía” (1909, Tomo II, 201) uno de los manuales de mayor circulación en Colombia a finales del siglo XIX y principio del siglo XX con varias reediciones (1888, 1889, 1892, 1904, 1909). Una de las premisas de las que parte este texto es que el niño tiene tres dimensiones que el maestro debía ayudar a desarrollar: física, intelectual y moral. Si bien la noción de examen sigue siendo cercana a la de certámenes en este manual, los autores hacen referencia a la secuencialidad que debería existir entre kindergarden, primaria, secundaria y los estudios superiores, que es la misma que debe darse atendiendo a las etapas de desarrollo del ser humano (vegetativo, sensitivo, percepción intelectual, uso de la razón, pubertad, juventud). En cuanto a los sistemas presenta más bien una postura ecléctica: “La escuela de nuestros días, en que un feliz eclecticismo a reemplazado nuestras rutinas y los sistemas estrechos, han tomado de cada modo lo bueno y se preocupan no ya de buscar el mejor *modo*, sino de emplear los mejores *métodos*” (BUPTC, RESTREPO MEJÍA, 1909, p. 89, grifo).

En los establecimientos siguieron teniendo gran estimación los exámenes públicos, aunque con algunos cambios: el lugar de examinadores lo fueron asumiendo los maestros y se examinaban a cada uno de los estudiantes. Además, era un evento en el que se solía invitar sobre todo a los padres de familia o quienes estaban implicados en el proceso de los estudiantes, esto es, un evento relativamente público. En los colegios se dedicaban apartados amplios en los reglamentos para estipular el modo en que se realizarían los exámenes. Es el caso del Reglamento para el Colegio Académico de Bogotá (BUPTC, 1888). En este reglamento se establecían tres clases de exámenes: semestrales, anuales y de habilitación. Dichos exámenes consistían en interrogatorios. Los exámenes permitían la entrega de certificados de competencia en determinadas materias. Los semestrales eran colectivos y tenían varios objetivos:

1. Exhibir ante los padres de familia la solidez de las enseñanzas que el Colegio dicta;
2. Formar conocimiento cabal del estado de cada una de las clases;
3. Estimular a los alumnos en general, a fin de que en la segunda parte del año sostengan los aplicados su consagración, y tomen los desaplicados más interés por el estudio;
4. Facilitar el aprendizaje de cada curso, por medio del repaso que estos exámenes exigen. (BUPTC, 1888, p. 35).

La nota obtenida por los estudiantes en estos exámenes semestrales era un promedio entre la calificación asignada por el Director y el Catedrático. Todo alumno estaba en la obligación de presentar los exámenes semestrales y anuales. La escala numérica para las calificaciones en este colegio eran las siguientes: de 1 a 6, Deficiente; de 7 a 12, Suficiente; de 13 a 15, Notable; 16, Sobresaliente. Los exámenes anuales seguían un procedimiento similar, pero esta vez con la intervención de los Inspectores como garantes. Después de terminados todos los exámenes se realizaba la *sesión final*, en la que se leía el cómputo de todas las notas y se entregaban las certificaciones y diplomas. La asistencia a esta sesión era obligatoria para todos los alumnos y empleados del establecimiento. Los exámenes de habilitación se llevaban a cabo para aquellos estudiantes que tenían pendientes algunos cursos, especialmente cuando no los habían realizado en el establecimiento. En este tipo de exámenes no se podían obtener las calificaciones de notable ni sobresaliente.

Por su parte, en las escuelas los exámenes orales (trimestrales, semestrales y anuales) también eran la manera de demostrar el aprendizaje de los alumnos y de garantizar el paso de un nivel de escolaridad a otro. Si bien todavía no se encontraba un sistema organizado a partir de grados, sino de niveles que se denominaban: escuela elemental, media y superior. Se registraban los resultados de los exámenes en actas y cuadros de calificación que eran remitidos al Ministerio de Instrucción Pública:

Se hace constar que el día 11 de noviembre de mil novecientos doce se verificaron, de acuerdo con el respectivo Decreto del Ministerio de Instrucción Pública, los exámenes de la Escuela Primaria Nacional N. 4 de niñas del Barrio de las Nieves, de la ciudad de Bogotá; y que se dio principio al acto a la una de la tarde, con la asistencia de los Doctores Alejandro Vargas cura párroco de este Barrio y el Inspector de Instrucción Pública de las Escuelas Nacionales señor Doctor A. Gutiérrez Rubio, y de las señoritas Adelaida Rodríguez y Pastora del Valle designadas por ese Ministerio como calificadoras. (AGN, 1912, p. 26).

Dichos exámenes se dedicaban a las materias de enseñanza obligatoria: Religión, Historia Patria, Historia Sagrada, Lectura, Escritura, Geografía, Aritmética y Geometría. El examen de cada materia duraba treinta minutos y las calificaciones en la escala de uno a cinco eran anotadas en un cuadro. En el cuadro aparecían los nombres de cada una de las niñas con sus respectivas calificaciones por materia, incluyendo notas por conducta y aplicación y las faltas de asistencia. Las niñas también debían mostrar sus planas y costuras. Luego se procedía a la distribución de premios a las estudiantes por su aplicación y buena conducta, tales premios consistían en libros y medallas. El acta era firmada por los personajes mencionados y por la Directora de la escuela.

Fue en algunos colegios donde empezó a emplearse el sistema de combinación entre exámenes orales y escritos con el fin de dar más rigurosidad al proceso de la obtención de certificados, si bien este sistema ya era utilizado en las Universidades y en las Normales. Es el caso del Colegio Santa Librada, en la ciudad de Cali, cuyo Consejo Directivo el 22 de noviembre de 1920 emite la Resolución N. 2 donde se escribe que:

1. Desde la fecha quedan establecidos en el Colegio de Santa Librada los exámenes escritos y orales
2. En la semana anterior a los exámenes orales, ya sean trimestrales o de fin de año, el Profesor en la hora correspondiente a su clase y en el día indicado en la lista que más abajo se verá, preguntará a sus alumnos la materia que sea suficiente para

desarrollarla en una hora. Él mismo cuidará de sus alumnos y exigirá de ellos la carencia rigurosa de libros o cualquier clase de apuntes. Una infracción a esta regla será motivo suficiente para que el Profesor, comprobada la falta, califique de antemano a un alumno con una nota de reprobación en ese examen. 3. Se entregará al profesor una lista de sus alumnos para que él califique, lista que el mismo Profesor devolverá a la Secretaría del Colegio un día antes de principiar los exámenes orales. (CSL, 1920, p. 8).

Aunque todavía se siguen practicando los exámenes públicos y orales, con el ingreso de la escritura en el modo de examinar se empiezan a dar cambios fundamentales. En primer lugar, el examen deja de ser un acto público para convertirse en un acto privado entre el profesor y sus estudiantes. También se instaura un régimen de vigilancia más riguroso, pues el profesor debe evitar la copia y la trampa. Este tipo de exámenes le entregan definitivamente el poder al profesor sobre los temas a examinar o, al menos, el poder de asignar calificaciones a sus estudiantes siendo el responsable de emitir un juicio o sanción. Se establecen lapsos delimitados de escritura, en la que varios estudiantes son examinados de forma simultánea optimizando el manejo del tiempo. Se ejerce de otra forma el control de los establecimientos sobre los profesores (puntualidad en la entrega de sus notas) y se le asigna un lugar como el único encargado tanto para enseñar su disciplina como examinarla.

El que los exámenes orales entrarán cada vez más en desuso, al menos como se venían realizando, lo puede mostrar también la carencia de presupuestos para las fiestas literarias o sesiones solemnes. Los recursos que se destinaban para los certámenes hacia 1870 formaban una parte reglamentaria de los presupuestos para la instrucción. Tales recursos incluían costos de las sesiones solemnes para premios, alumbrado, orquesta, arreglo del local, entre otros. Pero a comienzos del siglo XX este presupuesto para sesiones se hacía cada vez más escaso o sencillamente se destinaban los recursos para otro tipo de gastos escolares. Hacia 1914 se requería destinar para una sesión solemne al menos \$230 pesos, pero el Gobierno solo autorizaba disponer de \$100 pesos del presupuesto total del establecimiento, como máximo \$150; esto en el caso de las Normales (AGN, 1914, p. 130-132). Tales sesiones solemnes fueron separándose de los exámenes orales, en los que específicamente se buscaba indagar por el conocimiento de los estudiantes para la aprobación de su año escolar. Los exámenes de final de año se denominaron de comprobación. En el caso del Colegio Cárdenas, de Palmira, en el año lectivo 1918 no se llevó a cabo la repartición de premios por carecer de recursos y solamente se leyeron el último día las calificaciones (CCP, 1918, p. 104-106). La falta de recursos implicaba que las ceremonias cada vez eran más sencillas o simplemente tendían a desaparecer. La tendencia era a gastar el dinero en otras necesidades, si bien el erario para educación era escaso (como lo había sido también en años anteriores) se demostraba con este tipo de situaciones que se le daban prioridad a otros gastos y que estas ceremonias ya no se consideraban imprescindibles o demasiado importantes para el quehacer de los establecimientos.

Es posible encontrar referencias muy puntuales al examen y a sus modos de proceder en el gobierno de los sujetos escolares en documentos como los diccionarios y las enciclopedias pedagógicas. Un texto que circuló en Colombia fue la *Enciclopedia Manual de Pedagogía y Ciencias Auxiliares*, del R.P. Ramón Ruíz Amado S.J., publicado en Barcelona en 1924. De este texto se consultó un ejemplar conservado en la Escuela Normal Superior de Medellín, el cual fue obsequiado como premio al alumno maestro Absalón Guzmán por la presentación de su tema de tesis el 14 de noviembre de 1930 por el Gobernador del Departamento de Antioquia. La entrada “examen” se define como sigue:

Es el acto por el cual el maestro investiga el grado de aprovechamiento del discípulo. En realidad, un verdadero maestro ha de estar constantemente tanteando si sus discípulos le atienden, le entienden y de qué modo aprovechan con su enseñanza. Pero aunque todos estos actos pudieran llamarse exámenes, se reserva comúnmente este

nombre para aquellos que no tienen solo el carácter de investigación, sino de *juicio* acompañado de alguna sanción, ya sea el ascenso o detención en el grado de enseñanza, o ya una calificación laudatoria o reprobatoria. (ENSM, RUÍZ, 1924, p. 337).

Como puede observarse, el elemento central del examen según este autor es el “juicio” que permite tomar una decisión en cuanto al progreso del estudiante y sirve como herramienta de “ascenso o detención” en la escuela graduada. En esa línea los exámenes se clasifican en anuales, semestrales o finales, y de revalidación, pues conducen a la certificación de un grado escolar (primaria o superior). Así mismo, los exámenes pueden ser orales, escritos o prácticos, según el autor este último es el mejor tipo de examen porque depende de los procedimientos de cada materia. Ruíz Amado hace una crítica a que: “Modernamente se ha declamado mucho por la *supresión de los exámenes*, por atender a los viciosos métodos empleados en ellos, fiando todo su éxito al memorismo o improvisación” (ENSM, RUÍZ, 1924, p. 338, grifo). El autor está de acuerdo en que los exámenes memorísticos no prueban la capacidad del alumno. Hace la distinción entre los móviles mediatos e inmediatos, en los que el examen vendría a estimular el interés mediato al convertirse en un “móvil o medio para excitar el interés pedagógico”. El asunto está en que el examen exija “hábitos o habilidades que son fin de cada enseñanza” más no datos de memoria, que procure estimular tales habilidades.

Todas estas críticas a los exámenes orales memorísticos estaban evidenciando un cambio de discursos en relación con la escuela y sus objetivos. Con el ingreso a la escuela del método moderno de los exámenes escritos está iniciando un nuevo régimen del gobierno de los sujetos. Esto ocurre porque empieza a transformarse el sistema de vigilancia y se organiza un aparato más sofisticado de observación de sus saberes y conductas. Estos exámenes escritos resultaron muy pertinentes para la organización de un sistema educativo gradual, con el objeto de identificar el cumplimiento del pensum y de los requisitos necesarios para cada año escolar, garantizando de esta forma un nivel de rigurosidad y exigencia. Entre las ventajas de los exámenes escritos, los autores y publicistas mencionados reportan algunas como: certificar que todos los estudiantes fueran examinados en las mismas condiciones, permitir optimizar el tiempo en las escuelas y tratar de forma equitativa a cada alumno, obtener más elementos de juicio para el rendimiento de cada estudiante y conservar una constancia escrita de dicho rendimiento. Esto es, a la larga no solo se garantizaría la rigurosidad con cada alumno sino frente a la organización del sistema escolar mismo.

La escuela como aparato de reforma social: el examen como estrategia para la clasificación de los escolares (1920-1940)

Uno de los debates generados en Colombia a principios del siglo XX, y que tuvo amplias incidencias en los discursos, fue aquel en torno a la raza. Durante el Tercer Congreso Médico Nacional de 1918 fue presentada la ponencia “Algunos signos de degeneración colectiva en Colombia y en los países similares. El deber actual de la Ciencia”, por el médico Miguel Jiménez López. Frente a la riqueza natural del trópico, se oponía la existencia de un hombre enfermo e ignorante por causa de los vicios y costumbres primitivas así como la rudeza del clima (NOGUERA, 2003, p. 75). Tal afirmación se encontraba sustentada en una serie de rasgos antropométricos de la población colombiana (SALDARRIAGA, 1997, p. 83). Si bien este tipo de debates podía llevar a posturas eugenésicas, condujo a motivar otro tipo de posiciones, como la de Luis López de Mesa, para quien el pueblo colombiano era intelectualmente normal, concluyó que las deficiencias encontradas sería resultado del bajo nivel educativo y de la pobreza (SALDARRIAGA, 1997, p. 87). En la misma línea, el médico Alfonso Castro en su texto “Degeneración colombiana”, presentado en 1920, sostiene que los problemas señalados podrían ser solucionados con la higiene y buena educación (NOGUERA, 2003, p. 77). Fue esta última

postura la que tomó más fuerza entre los intelectuales colombianos. Este debate que inició en la primera década del siglo XX, tuvo su concreción en la década de 1930 cuando el proyecto educativo de los Liberales radicales lo llevó al poder. Durante este periodo se dieron una serie de intensas reformas en la manera de comprender la escuela como un lugar de asistencia y reforma social. Se ha llamado a este proceso Escuela del Examen o Escuela Defensiva (SALDARRIAGA, 1997, p. 77), en la que se implementaron las prácticas del examen de la pedagogía experimental y la higiene escolar como medidas para el control de la anormalidad y la degeneración de la infancia. Esta postura mostró sus efectos en la escuela a través de creación de restaurantes escolares, provisión de roperos y botiquines escolares, servicio médico y odontológico, impulso de hábitos del ahorro, creación de patronatos escolares e intensificación de las campañas antialcohólicas. Si bien algunas tales medidas se venían ejecutando desde comienzos del siglo, fue en la década de 1930 donde permitieron evidenciar la intensificación de ese discurso de la escuela como aparato regenerador.

Este discurso de la higiene y la degeneración de la raza también circuló con mucha fuerza en la formación docente. La intensificación de los cursos sobre pedagogía experimental y los métodos activos de enseñanza fueron una característica predominante. Uno de los primeros acercamientos a este tipo de discursos en las normales fue impulsado por las Escuelas de los Hermanos Cristianos, cuyo órgano de difusión fue la “Revista Pedagógica”. En 1918 publican un artículo titulado: “Pedagogía científica”, en la que hacen relación de los aportes modernos sobre nociones clásicas como sensación y memoria. Al presentar estas nuevas teorías los Hermanos Cristianos no abolen la psicología anterior, que incluía planteamientos escolásticos: “No queda abolida, como pretenden algunos, la antigua psicología; aunque carecieran de neumógrafos, estesiómetros, pletismógrafos y esfigmómetros, los filósofos de las edades anteriores a la nuestra supieron analizar y hasta con sutileza los actos del alma humana” (BLAA, 1920, p. 106). Más bien realizan una apropiación, una adaptación a su propio discurso de tales avances enfatizando en los efectos pedagógicos de tales conocimientos: “No se crea, con todo, que los maestros deban trocarse en psicólogos de profesión o en pedagogos experimentadores; los niños no concurren a nuestras escuelas para servir de materia de experimentación, sino para aprender la ciencia de la vida” (BLAA, 1920, p. 108). Tales conocimientos de la pedagogía experimental permiten a los maestros replantear la idea de escuela y de enseñanza. El examen se torna el instrumento privilegiado para clasificar e individualizar a los escolares, de tal modo que pueda replantearse los métodos de enseñanza:

Resulta de aquel estudio lo que no ignoraban los pedagogos de la vieja escuela, a saber: que el educador debe tener en cuenta no solo las disposiciones comunes de sus alumnos, sino las peculiaridades de cada uno; no debe considerarlos, por tanto, como unidades de un rebaño, sino como seres individuales con fisonomía propia. (BLAA, 1920, p. 108).

Otra iniciativa en el mismo sentido, pero desde una perspectiva laica, fue impulsada por Antonio Nieto Caballero con la fundación del Gimnasio Moderno en 1914. Este colegio fue pionero en Colombia al introducir los métodos de las pedagogías activas, incluyendo la psicología experimental. Su fundador se convirtió en uno de los pedagogos más influyentes de la época y llegó a ocupar altos cargos en el gobierno como Director General de Educación. El interés de Nieto Caballero era hacer circular este nuevo saber entre los maestros del país, labor que continuó realizando personalmente misiones pedagógicas en las que tenía la oportunidad de conversar con maestros. A propósito de estas misiones, una maestra de la escuela rural le escribe siendo Nieto Inspector General de Educación en 1932:

Por los días en que Ud. estuvo en Zipaquirá, en uno de los primeros meses de este año, en reunión con las maestras urbanas y rurales para darnos algunas sabias explicaciones sobre los modernos métodos de instrucción primaria y el desarrollo de las facultades

infantiles, la memoria especialmente, vino a mis manos y leí con sumo interés y cuidado, en lo que mi rudimentario entendimiento alcanza, la obra del psicólogo Alfred Binet “La Psicología del Razonamiento”, en cuyas páginas he releído la clasificación de tan preciosa facultad. (AGN, 1932, p. 66).

En dicha carta se hace énfasis en la confianza que inspira Nieto a los maestros, por su caballerosidad y cultura. Pero, sobre todo, por el “decidido empeño” de renovar el sistema de educación colombiano. Que con los maestros tienen un objetivo común: “la preparación de los niños y jóvenes para la Patria del mañana”. Con este propósito la maestra ve una gran utilidad en los estudios de la psicología experimental pues permitiría identificar las “anomalías” y “deficiencias orgánicas y mentales”, con el fin “si es posible corregirlos, defenderlos o curarlos”, de tal forma que los niños salieran de las escuelas “física e intelectualmente sanos, vigorosos y ávidos de conocimiento y estudio”. El examen detenido del maestro de sus estudiantes ya no se centra solamente en sus conocimientos sino en las posibilidades físicas y mentales para que tal conocimiento pudiera ser comprendido.

Estas transformaciones en el modo de comprender y realizar los exámenes también daban cuenta de unos cambios en la mentalidad de los maestros sobre el mejor método para enseñar. Los exámenes públicos eran muy criticados, pues los estudiantes solían repetir conocimientos o responder preguntas previamente memorizadas, en ocasiones también se acusaba de trampas al maestro que “soplaba” las respuestas a los estudiantes o seleccionaba qué tipo de preguntas debía dirigir a cada uno para que no fallaran pues conocía sus habilidades de antemano. De tal manera que con este tipo de eventos lo único que se hacía era engañar a los padres de familia y a la sociedad misma. En el nuevo discurso pedagógico (Escuela Activa) circulaba la idea de que los niños debían encontrarse en capacidad de explicar lo aprendido y no solo de memorizar:

La enseñanza de hoy día, señores, es completamente distinta a la que teníamos hace poco: nada de lecciones de memoria con el objeto de hacer brillar en los exámenes a niños ignorantes, incapaces de comprender una palabra de lo que recitan, esto solo sirve para engañar a padres y al público ignorantes; nada de esos montones de libros en manos de los niños para hacérselos recitar como máquinas parlantes, esto solo sirve para engañar al niño, al público y a padres ignorantes. (AGN, 1928, p. 6).

Este cambio parece ser ya un acuerdo hacia el año de 1930 en donde se entiende el método general de la educación como: “la disposición ordenada, racional y lógica de los medios y procedimientos para alcanzar un fin” (BUPTC, 1934, p. 293) para alcanzar el perfeccionamiento de las cualidades físicas, mentales y morales del hombre futuro. Siendo así, el lugar de los exámenes se vuelve primordial:

Actos de comprobación. Estos han de consistir en los exámenes. De acuerdo con los nuevos métodos de enseñanza, la repetición memorística y el verbalismo insustancial, deben desaparecer. Los educandos que en los varios grados de la enseñanza han puesto durante el periodo escolar todas sus actividades al servicio de la observación, la asociación de ideas y la expresión en sus diversas manifestaciones, estarán naturalmente capacitados para elaborar sus conocimientos o expresarlos, ya en la forma hablada, ya en la forma escrita, con dibujos o con la ejecución de algunos trabajos manuales. Estas actividades deben reemplazar la forma de los antiguos actos denominados exámenes escolares. (BUPTC, 1934, p. 292).

Este tipo de discursos ya tiene como acuerdos varios supuestos. El primero de ellos tiene que ver con entender la educación como el perfeccionamiento del niño de sus cualidades físicas, mentales y morales. Luego, se considera que tal perfeccionamiento debería darse en forma gradual, en el paso de un grado a otro en el que considerando diversos aspectos como la edad y la inteligencia se van constituyendo cualidades. El tercero tiene que ver con la creencia de que este proceso debe ser llevado a cabo por la escuela y por personal especializado, entre ellos los

maestros y el médico escolar. Por tanto, esa escuela debería tener un modo de organización que responda a estos fines. Por último, el examen se convierte en una estrategia fundamental para lograrlo, ya que permite revisar el estado de conocimientos de los estudiantes al finalizar un año escolar y para ingresar al siguiente. Es por ello que un verdadero examen debería permitir abordar diferentes aptitudes (escritura, oralidad, dibujo, trabajos manuales). El examen también abordará esos aspectos físicos y morales, no solamente intelectuales. Esto es, un conocimiento completo del escolar para lograr su adecuada clasificación y hasta su regeneración.

Este afán “regenerador social” de la escuela a través del aparato examinador continúa permeando los discursos en la formación de los maestros hasta la década de 1940. Uno de los documentos privilegiados para conocer las ideas de los maestros son las tesis que los normalistas debían presentar para su grado de institutor. En este caso se recurre a un grupo de tesis de la Escuela Normal Superior de Medellín escritas entre 1938 y 1944, entonces solo Normal de Varones. En estos documentos pueden percibirse duras críticas a la manera tradicional de hacer exámenes. En el trabajo *Ejecución y comprobación del trabajo escolar*, escrito por José Cardona (1944), se observa que todavía persisten prácticas de oralidad relacionadas con los certámenes del siglo XIX. Uno de los elementos que se cuestionan constantemente es el de la memorización de conocimientos, que se diferencia del “verdadero aprendizaje”:

En nuestra escuela se tiene la costumbre de hacer exámenes cada tres meses, mereciendo mayor atención el último de ellos; el cual se hace con gran aparato y ceremonia, para demostrar a los padres de los alumnos y demás autoridades escolares lo realizado durante el año. Esta costumbre no solo es un error pedagógico, sino que nada demuestra fuera de constituir una preocupación continua para maestros y alumnos. Los cuales, basándose en que solo se deben enseñar y aprender para presentar al final del año lucidas pruebas, enseñan y aprenden conocimientos de memoria que si no vale un ápice en cambio menguan el desarrollo simultáneo de las demás facultades. (ENSM, CARDONA J., 1944, p. 39).

Dentro de los principios de la pedagogía moderna también se encuentra la clasificación escolar. Dicha noción parte de considerar que no todos los estudiantes son idénticos tal como parecía ser el supuesto de examinarlos a todos de la misma forma, sino que existen unas particularidades determinadas por la herencia y las disposiciones físicas y psicológicas del niño que es necesario detectar para lograr una enseñanza idónea. El objetivo de la clasificación escolar es ubicar a los estudiantes en grupos más o menos homogéneos en capacidades después de la realización de varios exámenes (físico, médico, psicológico, pedagógico). Estas concepciones de la moderna pedagogía se encuentran soportadas en los discursos de la psicología experimental y de los test objetivos, así como en concepciones particulares sobre la raza y el problema de la eugenesia. Tales discursos exigen un conocimiento profundo del individuo, en donde la clase se convierte en objeto de observación y de experimentación. El maestro debe aliarse en su trabajo con el médico y el psicólogo experimental, pues aunque en su formación reciba alguna capacitación en estos saberes ello no se considera suficiente. De esa forma, la escuela cumple una función social al identificar a fondo las particularidades de los individuos y tratar de subsanar las posibles falencias. Por lo tanto, si algo falla dentro de ese proceso educativo es debido en buena parte a la falta de capacitación del maestro. Según el trabajo *Clasificación escolar*, escrito por Manuel Cardona (1941), el magisterio “es de las profesiones que mejor encaminan hacia el engrandecimiento de la patria” (ENSM, CARDONA M., 1941, p. 24). Siendo así, se pone en el examen todo un horizonte de expectativas al hablar de nociones como “porvenir de los pueblos” y “educación perfecta”. Al examen se le da una utilidad inmediata dentro de la escuela, pues permite al maestro la clasificación de los estudiantes en grados escolares con grupos más o menos homogéneos. Un aspecto particular tiene que ver con aquellos niños inferiores a la media: “Aquellos niños que salieron con algunas deficiencias, ya sea de orden físico o psíquico se verá si es el caso de avisar oportunamente a los padres o buscar una escuela especial” (ENSM,

CARDONA M., 1941, p. 23). En ese sentido, también se le da una utilidad social al examen puesto que le permite al maestro identificar a aquellos individuos que tienen dificultades para que se realice un trabajo especial pues en caso contrario: “estos niños no llegarán a ser más que parásitos incapaces de laborar algo útil para el progreso patrio” (ENSM, CARDONA M., 1941, p. 24). Se hace énfasis en que el sistema tradicional de enseñanza solo conduce a un desperdicio de capital, tanto del “capital humano” como a los recursos empleados en la educación pública y que se ven desperdiciados. Se pone en la escuela, y por ende en el maestro, toda la carga y la responsabilidad en la educación de los futuros trabajadores y hombres útiles a la familia y a la sociedad, que han sido educados bajo unos principios de rigurosidad científica.

En los establecimientos educativos comienza a exigirse el uso de fichas que den cuenta de este tipo de exámenes realizados a los estudiantes. Hacia 1930 se requería la tenencia de libros donde se guardara el registro de oficios de los exámenes [pedagógicos], exámenes médicos y exámenes de admisión (AGN, 1930, p. 5). Los encargados de revisar el cumplimiento en la elaboración de los libros eran los Inspectores. Los establecimientos debían elaborar el registro de los alumnos que incluyera los datos físicos tomados de las fichas médicas y las variaciones psicológicas de tipo cuantitativo (AGN, 1937a, p. 41). Los datos físicos debían incluir la fuerza muscular, la agudeza visual y la agudeza auditiva expresada en números “de acuerdo con las escalas clínicas apropiadas para el caso” (AGN, 1937b, p. 22). Estos datos también eran exigidos por algunos colegios privados para la admisión de los estudiantes, siguiendo los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional: “Datos físicos tomados y certificados por un médico graduado: perímetro torácico, talla, peso, complexión, fuerza muscular, agudeza visual, agudeza auditiva, estado de la dentadura, estado de salud general, vacunación” (AGN, 1939a, p. 40). Tales datos debían tomarse inmediatamente antes de solicitar la matrícula y, en algunos casos, se exigía exámenes de laboratorio.

Tales tipos de fichas no se ajustaban estrictamente a conceptos modernos, pues había bien una amalgama entre la moral y la psicología clásica con tales conceptos. Es posible encontrar las fichas de personalidad del estudiante que elaboraban los profesores y las fichas con datos antropométricos que debían elaborar los médicos. Las fichas de la personalidad de los estudiantes contenían datos como: memoria, atención, asociación de ideas, imaginación, razonamiento, reflexión, observación, interés predominante, iniciativa, confianza en sí mismo, trabajo, sociabilidad, espíritu de cooperación, conducta general. Se podían encontrar definiciones, por ejemplo: “Memoria. Perfecta; no olvida absolutamente nada de lo que ha aprendido” o “Memoria. No retiene sino las cosas que le interesan (y ellas son muy pocas)” (AGN, 1939b, p. 203-204). Como puede observarse, muchas de estas definiciones son juicios de los maestros sobre las conductas de los estudiantes sin mayor sustento científico. Este tipo de fichas se encuentra sobre todo en colegios, con jóvenes de secundaria, como en el caso del Colegio Santa Librada de Cali, donde pueden encontrarse los libros de “Ficha mental individual” entre 1941 y 1963, o en el Colegio Cárdenas de Palmira, en el que pueden encontrarse registros de la “Ficha antropométrica individual” entre 1942 y 1955. En el Colegio Santa Librada se organizaba un formato de estudio de la personalidad del alumno en dos bloques: capacidad mental y sensibilidad moral. El primer bloque solicitaba información como: memoria, atención, asociación, imaginación, razonamiento, reflexión, observación, intereses predominantes, iniciativas. El segundo bloque indagaba por: autodominio, autoconfianza, laboriosidad, sociabilidad, espíritu de cooperación, conducta en general. Este formato era firmado por el profesor de grupo (CSL, 1941-1963). Por su parte, en el Colegio Cárdenas se encuentra un formato que contiene los siguientes datos que debían revisarse en los meses de octubre, marzo y julio: edad, peso, talla (pies descalzos), perímetros torácicos xifoideos (inspiración, expiración), elasticidad torácica: diferencia en centímetros entre inspiración y expiración (perímetro xifoideo), capacidad vital (expirimetría), columna vertebral, permeabilidad nasal (derecha e izquierda), dentición, ojos

(derecho e izquierdo), oídos (derecho e izquierdo), constitución (normal o débil), particularidades y observaciones, clase de educación física (normal o médica). Este documento era firmado por el médico escolar quien respondía algunos datos con cifras y otros con los adjetivos: “normal”, “bueno”, “sano”, “regular”, “débil” (CCP, 1942-1955). Este tipo de fichas o formatos muestra un interés por individualizar totalmente a los estudiantes a través del examen y lograr detectar a tiempo si existía algún problema que le impidiera su trabajo regular en la educación o si tenía necesidades especiales. En la gran mayoría de colegios, estos formatos se fueron convirtiendo en una exigencia del Estado que iba perdiendo su sentido original. De ello da cuenta que muchas fichas no eran completadas, quizá también por carecer del personal y del equipamiento científico idóneo. En varias ocasiones, los inspectores llaman la atención por fichas mal elaboradas o que son realizadas por maestros y no por profesionales competentes para el caso (médicos y psicólogos).

Otro tipo de documentos producidos en los establecimientos eran las libretas escolares. En el caso de la libreta de la Escuela Primaria de Varones “Eduardo Santos”, en Túquerres, Nariño, se llena la ficha de un estudiante de la escuela complementaria del año lectivo 1939-1940. El mismo formato era utilizado tanto para primaria como para complementaria. Esta libreta incluye el “comportamiento y progreso del alumno” que por esa fecha contaba con 15 años de edad. En la ficha se muestra una tabla cuyas filas mostraban los meses del año y en las columnas se presentaban los siguientes: materias fundamentales, estudios sociales, materias de expresión, estudios naturales y granja, educación física e intelectual, esfuerzo personal, conducta (urbanidad e higiene) y faltas. A su vez las columnas se subdividían en aspectos como destacables en cada materia. Por ejemplo en lenguaje: redacción, oral, expresión, afición, facilidad. La escala de calificaciones era de 1 a 5. Se escribía en una nota aclaratoria: “Niño que no rinde examen pierde el año”. La libreta de calificaciones era firmada por el Director del Plantel y el Director de grupo. La libreta también incluía el examen médico (peso, aparatos, visión, audición, constitución, observaciones) y examen odontológico (número de piezas dentales, calzas, extracciones, observaciones), firmados por los respectivos profesionales. También se solicitaba mes a mes la firma de los padres de familia (AGN, 1939c, p. 145-146).

Por su parte, en el “Libro de registro” del Colegio San José de Medellín, también para 1939, aparece un cuadro con las calificaciones de todas las materias en la escala de 1 a 5. Por filas se encuentran mencionadas las respectivas asignaturas, mientras que en las columnas se mencionan los meses y se subdividen en: calificación (examen, esfuerzo personal, trabajos prácticos) y asistencia. También se incluye un cuadro de datos físicos que solicita: talla, peso, complexión, fuerza muscular, agudeza visual, agudeza auditiva, estado dentadura, estado de salud en general, vacunación y observaciones. Así como un listado para capacidad mental (memoria, atención, imaginación, razonamiento, comprensión, juicio crítico, reflexión, observación, intereses predominantes, iniciativa) y de sensibilidad moral (autodominio, confianza en sí mismo, laboriosidad, sociabilidad, espíritu de cooperación, respeto de sí mismo y de los demás, conducta en general, sensibilidad religiosa, urbanidad). (AGN, 1939d, p. 218).

Más allá de la exigencia del Ministerio de Educación, cabe hacer notar la importancia del conocimiento absoluto y minucioso del escolar, un conocimiento que permitiera clasificarlo e individualizarlo. Aunque en muchas escuelas y colegios, tales formatos no se pudieran completar correctamente, la existencia de los mismos estaba dando cuenta de una concepción sobre el lugar de la escuela como sitio predilecto del examen. Este no servía solamente como artefacto para indagar por el conocimiento de los estudiantes y organizar la escuela graduada, sino que se proyectaba como un mecanismo del control de la población en todos sus aspectos: físico, mental y moral. Ingresar a la escuela era empezar a formar parte de un proyecto civilizador, así como la detección y regeneración de aquellos que no contarán con las mismas capacidades. De estas

circunstancias dan cuenta la formación de los maestros así como la circulación de documentos que discuten sobre el tema en periódicos y revistas.

A modo de cierre

La historia conceptual de Koselleck permite identificar aquellos conceptos clave en la historia de la educación. La lectura de la documentación histórica saca a la luz aquellos conceptos en torno a los que giran las discusiones de los actores sociales en un determinado momento histórico, lo que facilita organizar en diferentes umbrales la historia de la educación. Esta división en momentos históricos no es natural y es por sí misma arbitraria. Solo cobra sentido a partir de aquellos elementos que revelan la documentación para dar cuenta de los diferentes intereses de los actores educativos y la manera cómo conciben la escuela. Así los umbrales presentados 1890-1920 y 1920-1940 conforman una lectura hipotética de las fuentes que debió ser argumentada para encontrar su unidad a través del manejo del concepto. La escogencia de conceptos distintos podría marcar periodizaciones diferentes, aunque es muy probable que un concepto se imbrique con otros formando una red semántica de sentido. Esta división en umbrales de comprensión es una estrategia metodológica para la lectura de momentos de cambio de larga duración.

En el primer umbral estudiado (1890-1920) se hace patente el gobierno de los individuos. La observación, el registro, los exámenes escritos y, especialmente, las calificaciones apuntan hacia la individualización de casos. Mientras que, en los certámenes tradicionales, que funcionaban en una lógica diferente de ciudadanía, era suficiente con que algunos niños salieran para ser examinados a través de preguntas catequéticas, en este nuevo momento de organización de un sistema escolar masificado se exigía un conocimiento más detenido de las conductas y saberes de cada uno de los individuos que asistían a la escuela. La aparición de discursos como la reflexión en torno a la organización escolar y el método pedagógico no solamente tienen un componente administrativo sino también ético. Se están pensando nuevos mecanismos para regular conductas que no respondan solamente al miedo al castigo, sino que partan de una comprensión más completa del individuo escolar de una naturaleza particular (especialmente si son infantes). Se presenta un individuo que debe ser moldeado en sus conductas físicas, intelectuales y morales, y que tal proceso denominado “educación” debe hacerse de forma progresiva. No es gratuita la aparición de un sistema escolar graduado con el método simultáneo, que responde tanto a la masificación de la asistencia a las escuelas como a una nueva concepción de los individuos y su mejor gobierno, para que puedan aprovechar mejor los aprendizajes y no sean indisciplinados. Fundamentalmente es el maestro quien debería manejar el “arte pedagógico”, el control de los sujetos considerando su naturaleza. Tal aprendizaje escolar se vería reflejado en las conductas de los ciudadanos en la sociedad misma.

En el segundo umbral estudiado (1920-1940) es posible identificar el examen como el vórtice en torno al cual se generó una amplia discusión en Colombia referida a la raza y el lugar de la escuela para la regeneración del cuerpo social. El examen así mismo constituyó una estrategia para la regulación de los sujetos. Los agentes que intervinieron en esta discusión fueron ampliados, pues aparecieron con mayor ímpetu los maestros y los movimientos estudiantiles como portadores de posturas frente a estos debates. Particularmente éste es un periodo que se concentra de forma muy destacada en el examen de los individuos. Los test psicológicos podían identificar las cualidades particulares de las que era acreedor cada uno, condicionadas por factores como la herencia y ambientales. El hecho de poder clasificarlos ubicaba a cada uno en un rango, determinaba de alguna manera sus posibilidades dentro del ámbito social e identificaba sus propensiones patológicas y delictivas. El examen de la mente y del cuerpo de los individuos permitía caracterizarlos y darles un lugar en el cuerpo social, como normales o anormales,

enfermos o sanos, productivos o no productivos. La escuela fue concebida como un espacio de observación y de experimentación, en la que intervenía el maestro con otros expertos como los médicos y los psicólogos, para regenerar a los individuos ayudándoles a encontrar un lugar productivo.

Para el presente trabajo, fue importante considerar el concepto de *desplazamiento* referido por Granja Castro, teniendo en cuenta que en un periodo de larga duración los conceptos van sufriendo transformaciones. En el caso del examen es posible observar cómo se van desplazando unos énfasis del sentido del concepto hacia otros. El concepto examen durante el primer momento descrito constituye una estrategia para organizar la escuela graduada. Durante el segundo momento presentado evidencia las preocupaciones por clasificar y regenerar a los escolares como sujetos sanos en la sociedad. En este sentido, el concepto examen permite dar cuenta de las preocupaciones que en determinado momento histórico se tienen en el ámbito educativo. El examen constituye un concepto que evidencia cambios en los modos de entender el gobierno de los sujetos y en la manera como se piensa y se organiza un sistema escolar. Por esta razón, este trabajo partió de uno de los primeros intentos más sólidos del Estado colombiano para organizar un sistema educativo. El examen también representa una manera en que el Estado establece sus relaciones con los actores educativos y contribuyó a que el Estado colombiano lograra un nivel de organización y de comprensión del sistema educativo. Valdría la pena en este sentido realizar también un estudio comparado entre los países de América Latina sobre sus procesos para organizar los diferentes sistemas educativos, sus semejanzas y diferencias. Especialmente en la construcción de redes de intelectuales y la circulación de libros y materiales entre diferentes países que demostró ser bastante rica con la presencia de varios ejemplares en las bibliotecas y repositorios documentales.

Agradecimientos

A la Dra. Eugenia Roldán Vera y su grupo de estudio sobre el enfoque de los lenguajes en la historia de la educación en el DIE-CINVESTAV, en México, por contribuir a la construcción de las primeras versiones del manuscrito. Al Dr. Gilberto Loaiza Cano, del Departamento de Filosofía de la Universidad del Valle, en Colombia, y mi Director de Tesis de Doctorado, quien con sus valiosas orientaciones permitió dar forma definitiva y solidez a este documento.

Referencias

Textos teóricos y fuentes secundarias

GRANJA CASTRO, J. Análisis conceptual de discurso: lineamientos para una perspectiva emergente. In: GRANJA CASTRO, J. **Miradas a lo educativo. Exploraciones en los límites.** México: Plaza y Valdés, 2003. p. 229-251.

KOSELLECK, R. **Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos.** Barcelona: Paidós, 1993.

NOGUERA, C. **Medicina y política:** discurso médico y prácticas higiénicas durante la primera mitad del siglo XX en Colombia. Medellín: Universidad EAFIT, 2003.

ROLDÁN VERA, E. Enseñanza ceremonial: los exámenes públicos de las escuelas de primeras letras en la Ciudad de México, en el primer tercio del siglo XIX. **Bordón Revista de Pedagogía**, v. 62, n. 2, p. 62-80, 2010.

ROLDÁN VERA, E. La escuela mexicana decimonónica como iniciación ceremonial a la ciudadanía: normas, catecismos y exámenes públicos. In: ACEVEDO, A.; LÓPEZ, P. (Coord.). **Ciudadanos inesperados: espacios de formación de la ciudadanía de ayer y hoy**. México: El Colegio de México – CINVESTAV, 2012. p. 39-69.

SALDARRIAGA, O.; SÁENZ OBREGÓN, J.; OSPINA, A. **Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903 – 1946**. Colombia: Ediciones Uniandes; Universidad de Antioquia, 1997. (v. 1-2).

Fuentes primarias

ARCHIVO GENERAL DE LA NACIÓN, BOGOTÁ (AGN)

Acta de examen Escuela Primaria Nacional N. 4. F. 26-27. Sección Archivo Anexo II. Fondo Ministerio de Instrucción Pública. Serie Escuelas. Caja 9. Carpeta 2. 1912.

Expediente 4868 de octubre 28 de 1914, Dirección General de Instrucción Pública de Bogotá. F. 130-132. Sección Archivo Anexo II. Fondo Ministerio de Instrucción Pública. Serie Colegios Informes. Caja 13. Carpeta 2. 1914.

Conferencia dictada por el director de las Escuelas Primarias, Urbana de varones y Nocturna, del Municipio de Repelón, al terminar el año escolar de 1928, publicada en el diario de esta localidad “La Nación” el 9 de enero de 1929 página séptima. Sección Archivo Anexo II. Fondo Ministerio de Educación Nacional. Serie Escuelas Informes. Caja 4. Carpeta 1. 1928.

Listado de oficios del Instituto Pedagógico. F. 5 Sección Archivo Anexo II. Fondo Ministerio de Educación Nacional. Serie Correspondencia. Caja 25. Carpeta 4. 1930.

Carta dirigida al Inspector Nacional de Educación, Antonio Nieto Caballero. Septiembre de 1932. F. 66-67. Sección Archivo Anexo II. Fondo Ministerio de Educación Nacional. Serie Docentes Informes. Caja 5. Carpeta 1. 1932.

Carta del inspector José Francisco Socarrás al Rector del Colegio Sucre, Ipiales, Nariño. Enero 16 de 1937. Sección Archivo Anexo II. Fondo Ministerio de Educación Nacional. Serie Colegios Informes. Caja 4. Carpeta 5. 1937a.

Carta del inspector José Francisco Socarrás al Rector del Colegio San José, Pamplona. Enero 21 de 1937. Sección Archivo Anexo II. Fondo Ministerio de Educación Nacional. Serie Colegios Informes. Caja 18. Carpeta 3. 1937b.

Prospecto Liceo Cervantes para el año 1939. F. 40. Sección Archivo Anexo II. Fondo Ministerio de Educación Nacional. Serie Colegios Informes. Caja 19. Carpeta 1. 1939a.

Fichas de personalidad de los estudiantes Guillermo Rueda y Vicente Reyes. F. 203-204. Sección Archivo Anexo II. Fondo Ministerio de Educación Nacional. Serie Inspecciones Informes. Caja 4. Carpeta 2. 1939b.

Escuela Primaria de Varones “Eduardo Santos”, Túquerres, Nariño. F. 145-146. Sección Archivo Anexo II. Fondo Ministerio de Educación Nacional. Serie Escuelas Informes. Caja 4. Carpeta 2. 1939c.

Libro de Registro Colegio San José de Medellín Bachillerato. F. 218. Sección Archivo Anexo II. Fondo Ministerio de Educación Nacional. Serie Colegios Informes. Caja 18. Carpeta 4. 1939d.

BIBLIOTECA LUIS ÁNGEL ARANGO, BANCO DE LA REPÚBLICA, BOGOTÁ (BLAA)

CURRIE, J. La Escuela Pública, principios y prácticas del sistema. **La Escuela Normal**. Tomo VI, N. 257. Hemeroteca. 1875.

IDE, María M. Exámenes por escrito. New England Journal of Education. **La Escuela Normal**. Tomo VI, N. 235. Hemeroteca. 1875.

Revista Pedagógica. **Órgano de la Escuela Normal Central de Institutores**. Casa Editorial de la Nación, septiembre de 1920. Hemeroteca. 1920.

ARCHIVO MUERTO, ARCHIVO CENTRAL DEL CAUCA, POPAYÁN (ACC)

Memorias presentadas a la Sociedad de Institutores de la Provincia Escolar de Pasto. S/Fol. 1889.

ARCHIVO PEDAGÓGICO ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MEDELLÍN (ENSM)

CARDONA M. Clasificación escolar. **Compilación Tesis de Grado de los maestros de la Escuela Normal de Varones de Antioquia, 1938 – 1944**. 1941.

CARDONA J. Ejecución y comprobación del trabajo escolar. **Compilación Tesis de Grado de los maestros de la Escuela Normal de Varones de Antioquia, 1938 – 1944**. 1944.

RUÍZ AMADO, R. **Enciclopedia Manual de Pedagogía y Ciencias Auxiliares**. Barcelona: Librería Religiosa. 1924.

ARCHIVO PEDAGÓGICO BIBLIOTECA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA, TUNJA (BUPTC)

Reglamento para el Colegio Académico de Bogotá. **El Educacionista**. Fondo Escuelas Normales. Publicaciones periódicas. 1888.

RESTREPO MEJÍA, L. & RESTREPO MEJÍA, M. **Elementos de Pedagogía**. Tomo II. Fondo Escuelas Normales. Publicaciones oficiales. 1909.

Ideas generales sobre organización escolar. **La Cátedra. Órgano de la Dirección Pública.** Manizales. N. 127. Fondo Escuelas Normales. Publicaciones periódicas. 1934.

ARCHIVO COLEGIO SANTA LIBRADA, CALI (CSL)

1.6 Libro copiador de resoluciones. 1920.

Ficha mental individual. Tomos por año escolar. 1941-1963.

ARCHIVO COLEGIO CÁRDENAS, PALMIRA (CCP)

H003 Acuerdos Consejo Directivo N. 6, 1907 – 1932. 1918.

H016 - H024 Ficha antropométrica individual. 1942-1955.

Recebido em 22/10/2018

Versão corrigida recebida em 05/12/2018

Aceito em 07/12/2018

Publicado online em 16/12/2018