

La “Alegría de leer”: cartilla escolar con estatus patrimonial. Conservación y nuevos modos de circulación de un lugar de memoria¹

Resumen

Este artículo de reflexión surge de un encuentro y una imagen sugestiva en la cual se condensan varias temáticas que han motivado algunos de mis estudios y énfasis investigativos. Memoria, usos del pasado, circulación creativa de los *seres culturales*, procesos de construcción del patrimonio desde un enfoque comunicacional, todas esas materias están allí, enunciadas, en la vitrina que exhibe con cuidado un libro particular: el *libro cuarto* de la *Alegría de leer* de Evangelista Quintana. Teniendo como presupuesto teórico el aporte de Yves Jeanneret y de Jean Davallon en lo que se refiere a la “patrimonialización”, damos cuenta del caso singular de un objeto –manual escolar– investido de resignificaciones que manifiestan en el presente un pasado desaparecido. El valor sentimental que le asignan las sociedades a ciertos objetos, motivan la gestión de estrategias de conservación y activan nuevos medios de circulación tendientes a crear materialidades, capaces de respaldar la(s) memoria(s) colectiva(s).

Palabras clave: Alegría de leer. Evangelista Quintana. Memoria colectiva. Patrimonialización. Manual escolar. Conservación documental.

Mary Luz Botero

Candidata a doctorado y Magíster en Ciencias de la Información y de la Comunicación, Universidad París Sorbona (París IV).
Profesora investigadora Facultad de Comunicaciones. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
botemar24@gmail.com

Cómo citar este artículo: BOTERO, Mary Luz. La “Alegría de leer”: cartilla escolar con estatus patrimonial. Conservación y nuevos modos de circulación de un lugar de memoria. *Revista Interamericana de Bibliotecología* 2014, vol. 37, n° 3, pp. 251-262.

Recibido: 2014-01-31 / **Aceptado:** 2014-04-05

1 Este artículo emerge de una indagación personal, resultado de las discusiones tenidas con el profesor Yves Jeanneret, en el marco del doctorado en Ciencias de la Información y de la Comunicación que adelanto en el CELSA, escuela de comunicación perteneciente a la Universidad París-Sorbona (París IV).

“Alegría de leer” (Joy of Reading): a Student Handbook with Heritage Status.

Preservation and New Circulation Methods of a Place of Memory.

Abstract

This reflection paper emerged from a meeting and a suggestive image in which several topics that have motivated some of my studies and research topics condense. Memory, uses of the past, creative flow of *cultural beings*, processes of heritage construction from a communication perspective, all those topics are stated there, the glass case carefully displays a special book: the fourth book of *Alegría de leer* by Evangelista Quintana. Based on the theoretical assumptions of Yves Jeanneret and Jean Davallon regarding “patrimonialization”, the particular case of an object (this student handbook vested with resignifications revealing a missing past in the present) is illustrated. The sentimental value given by societies to certain objects promotes the generation of preservation strategies and stimulates new circulation means aiming at creating materialities able to support collective memories.

Keywords: *Alegría de leer*. Evangelista Quintana. Collective memory. Patrimonialization. Student handbook. Document preservation.

1. Introducción

Durante las dos últimas décadas en Colombia, los temas vinculados al *patrimonio cultural*, dividido en sus múltiples categorías (material mueble –arqueológico o histórico–, inmaterial, subacuático, industrial, documental, natural...), han gozado de un tratamiento especial de parte no sólo del Estado sino de las colectividades. La preocupación por declarar, conservar, proteger y comunicar el valor memorial de unos bienes que se dice *pertenecen a todos*, pone en evidencia la actualidad de una problemática de la que se desprenden varios aspectos que atañen a la identidad y a la memoria colectiva, conceptos que dan cuenta de fenómenos tan complejos como la instrumentalización del pasado y el uso estratégico del discurso histórico.

Interesa en este punto destacar que, dentro de esta tendencia “patrimonializante”, se destaca el papel de ciertos organismos internacionales (la UNESCO, por ejemplo) con potestad para seleccionar aquello que merece ser preservado –y lo que no–, en una dinámica que se emparenta con las exigencias del turismo globalizado. Así las cosas, estamos frente a una cuestión paradójica que de simbólica se transforma en política, económica y geoestratégica. Sin embargo, de estas honduras no vamos a ocuparnos aquí. Este artículo, desarrollado en tres partes fundamentales, tratará de dar cuenta de una reflexión, resultado de una búsqueda exploratoria que gira entorno a la pregunta por el *devenir patrimonial* de ciertos objetos comunes que, si bien no alcanzan las dimensiones monumentales de un vestigio arquitectónico o la carga semiótica de una materialidad (tipo la espada de Simón Bolívar), sí adquieren, con el paso del tiempo, un valor memorial capaz de condensar un eufórico aunque silente *sentimiento nacional* que se parece poco a las demagogias conmemorativas y a las arengas partidistas.

Aunque estamos frente a una investigación en ciernes, bien vale anunciar que la reflexión que a continuación se expone surge de un enfoque cualitativo de corte interpretativo propio de la investigación histórica. En consecuencia, los instrumentos de recolección de datos se basan en el análisis documental y en la historia oral. De la misma forma, se hace hincapié en un enfoque comunicacional (*aproche communicationnelle*) que se vale del análisis mediático y tecno-semiótico como complemento de la propuesta investigativa.

En primer lugar, me ocuparé de exponer las líneas conceptuales que van a servirme para entender lo que está en juego cuando del patrimonio, su institución y sus formas de manifestación se trata. Esta conceptualización tiene como punto de partida considerar el patrimonio como construcción social (Davallon, 2006). A un lado quedará su definición jurídica como el conjunto de bienes que una persona transmite legalmente a sus herederos. En segundo lugar, haré una breve historia de la cartilla escolar *Alegría de leer*, objeto de mis especulaciones que intentan combinar un enfoque comunicacional y mediológico –el valor de las materialidades en las relaciones sociales–, con un punto de vista que pretende destacar el rol de las bibliotecas en los procesos de narración de un pasado colectivo. Finalmente, daré cuen-

ta del estado de conservación de la *Alegría de leer* en su formato libresco, en procura de hacer un paralelo con las nuevas formas que ha adquirido este objeto, gracias a las renovadas herramientas de mediatización.

En cierto sentido, este trabajo exploratorio busca abrir un espacio de investigación alrededor de fenómenos que den cuenta de las modalidades de producción y de circulación de la cultura, aquellos que nos permitan acudir a la *trivialité* (Jeanneret, 2008) como categoría de análisis para pensar la manera como los objetos y las representaciones circulan creativamente y pasan entre las manos y los espíritus de los hombres, a medida que van creando lazos identitarios.

2. Del patrimonio como norma al patrimonio como construcción social

La noción de patrimonio ha cambiado considerablemente en los últimos años. De una concepción occidental, con énfasis en lo material, a la aceptación de la inmaterialidad como valor, el término ha sufrido varias redefiniciones luego de la redacción del acta de la *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural*. Adoptado por la conferencia general de la UNESCO (1972), este documento –redactado en árabe, español, francés, inglés y ruso–, da cuenta del compromiso que adquirieron los Estados miembros en lo relativo a la protección de los “bienes... que presentan un interés excepcional que exige se conserven como elementos del patrimonio mundial de la humanidad entera” (p.). Asimismo, deja constancia de aquello que, según el organismo, hace parte del *patrimonio cultural* (artículo 1): “los monumentos... los conjuntos... los lugares” (p.), una definición centrada, evidentemente, en el territorio como concepto geográfico.

Sin embargo, junto a consideraciones legales e institucionales como esta, se consolida una idea del patrimonio como construcción social. Según el autor francés Davallon (2006), pocas investigaciones consideran el patrimonio como un hecho social, y menos aún como un hecho comunicacional, es decir

como un proceso en el cual el objeto patrimonial es el soporte de una *relación* entre aquel que lo pone en valor y aquel que aprecia ese valor a través de una visita

a un museo, el recorrido alrededor de unas ruinas o la observación de un ritual, al tiempo que es el operador a través del cual se construye un vínculo entre un “nosotros” y “aquellos” que lo produjeron. (p.16).

En tal sentido, continúa Davallon, pensar el patrimonio conlleva a comprender cómo son producidos esos objetos, cómo funcionan y cómo –de acuerdo a esas características de funcionamiento– participan en la construcción de un tipo singular de situación social. En síntesis, lejos de considerar el patrimonio en su vertiente esencialista, la cual supone un significado intrínseco al objeto, a la tradición o al vestigio arquitectónico legitimado por un especialista encargado de justificar su conservación, la perspectiva comunicacional del patrimonio en una sociedad de tradición escrita, permite caracterizarlo como un proceso: la instauración de una relación con *el otro* (en el espacio y en el tiempo) por intermedio de un hecho simbólico. Vínculo, en este caso, con el pasado, con los hombres y mujeres del pasado. Esta perspectiva tiene en cuenta la discontinuidad entre los regímenes de temporalidad –ayer, hoy, mañana– y, en tal sentido, reconoce que el pasado no existe sino como constructo del presente. Así, *construir patrimonio* implicaría una operación activada en el presente, con el fin de atisbar huellas del pasado, incluso de un pasado reciente. Un “nosotros” decide si tales herramientas, tales obras, tales tradiciones, tales paisajes, tales discursos o tales memorias deben adquirir el estatus de patrimonio.

2.1 Memoria colectiva, historia y patrimonio: tres modalidades de construcción de relación con el pasado

Seguir la misma línea conceptual trazada por Jean Davallon nos lleva a discurrir en torno a las dos condiciones que se requieren para la *patrimonialización*: la evidencia de una ruptura en la continuidad de la memoria y la existencia, en el presente, de un objeto venido del pasado (Davallon, 2006). Llama la atención en el autor la utilización del término “memoria” y no de “historia”, una preferencia cuya significación es más un argumento teórico que una sutileza lexical. Al respecto, los aportes del sociólogo francés Maurice Halbwachs sirven para subrayar, de un modo que conviene a nuestra reflexión, las diferencias que existen entre *memoria* –en este caso *memoria colectiva*– e *Historia* –con mayúscula. Nos refe-

rimos a su texto clásico *La mémoire collective*, publicado en 1950 y reeditado en 1997, y más específicamente al capítulo II, titulado “Mémoire collective et mémoire historique”, en el cual se plantea la oposición que hay, según el autor de la escuela durkheimiana, entre memoria colectiva e historia. En tanto registro del pasado la historia es “la antología de los hechos que han ocupado el lugar más visible en la memoria de los hombres. Pero leídos en los libros, enseñados y aprendidos en las escuelas, los acontecimientos pasados son escogidos, coleccionados y clasificados siguiendo las necesidades o las reglas que no se imponían en los círculos de los hombres que guardaron mucho tiempo un depósito viviente. Es porque en general la historia no comienza sino allí donde finaliza la tradición, momento en el cual se apaga o se descompone la memoria social” (Halbwachs, p. 45).

Según Halbwachs, la historia se ubica fuera de los grupos, por debajo o por encima de ellos, pues obedece a una necesidad didáctica de esquematización. En tanto que la memoria colectiva es “una corriente de pensamiento continuo, de una continuidad que no tiene nada de artificial, ya que no retiene del pasado sino lo que todavía está vivo o es capaz de permanecer vivo en la conciencia del grupo que la mantiene” (Halbwachs, p. 46).

De estas posiciones, nos interesa retener la primacía que el autor asigna al recuerdo colectivo, a la memoria compartida, al pasado común, punto de vista que conlleva a legitimar la existencia de una *comunidad afectiva* resultante de un proceso de rememoración y, al mismo tiempo, “lugar” desde el cual se rememora.

Si volvemos a la afirmación inicial sobre las dos condiciones de la *patrimonialización* enunciadas en la página anterior, podemos aclarar el vínculo patrimonio/memoria y comprender por qué el primero viene a operar como una especie de soldadura de la segunda cuando esta corre el riesgo de la discontinuidad, poniendo en riesgo, al mismo tiempo, a toda una comunidad afectiva. Y es eso lo que permite un objeto como el manual escolar *Alegría de leer*: motivo de rememoración a través del cual es posible reconstruir un pasado vivido en colectivo dentro del marco espacial imaginario llamado *nación*.

En suma, entender el patrimonio implica entender su significación simbólica (Dormaels, 2011), su función como marcador de la identidad colectiva, pero también

entender su proceso de construcción, de enunciación. En la medida en que el objeto no preexiste, no puede ser estudiado de forma “objetiva” y deberá considerarse, de manera más apropiada, como un fenómeno.

3. La “Alegría de leer”: objeto de recordación y artífice (desapasionado) de identidad nacional

Si bien el objetivo de este artículo no es describir el contexto histórico de la cartilla –que constituye la memoria continua de un grupo, en este caso “los colombianos”–, sino desarrollar una primera reflexión entorno a la necesidad de abrir un campo de investigación dentro del cual se pueda reconstruir esa memoria, con el fin de conocer mejor dicha materialidad y darle así un estatus en tanto objeto del pasado en el presente, es conveniente resumir su historia.

Antes de adentrarse en la evocación de este objeto, conviene hacer algunas precisiones sobre las características esenciales de los manuales escolares inscritos en la categoría de los denominados libros de texto. Se utilizarán indistintamente los términos “cartilla” y “manual escolar”, aunque no se desconocen las diferencias fundamentales que los estudiosos de la pedagogía o de la historia de la educación harían emerger. Es el caso de la demarcación que hace la investigadora Olga Lucía Zuluaga Garcés entre una y otro. Para ella,

desde el origen de la escuela pública en Colombia a finales del siglo XVIII, hasta principios del siglo XX, los textos estaban destinados sólo a los maestros. Por esta razón se conocían con el nombre de manuales, y cumplían la función de ser garantes del saber y de la homogeneidad de los procedimientos de la enseñanza (Zuluaga, 1979, citada por Herrera Casilimas, p. 76-90)

Para finales del siglo XIX, la aplicación de las ideas pestalozzianas a la enseñanza de la lectura y la escritura cambió la relación con los textos, diferenciando el manual del maestro de las cartillas para los niños. Considerados como organizadores del aprendizaje cuyo formato permite la distribución de un conocimiento “legítimo” en el ámbito de las escuelas (Negrín, 2009), los manuales, en apariencia banales, poseen en sí mismos

rasgos bien complejos. En palabras de Chopin (2001), investigador que se ha dedicado a la construcción de la historia de los manuales, estos textos son

... en primer lugar, herramientas pedagógicas... Son por lo demás, los soportes de “las verdades”... que la sociedad cree que es necesario transmitir a las jóvenes generaciones [...] Este término encubre nociones de distintos órdenes, susceptibles de cambiar considerablemente según el lugar, la época, el régimen político, la confesión religiosa, etc. (p. 210).

En tal sentido, se constituyen en vectores y “medios de comunicación muy potentes cuya eficacia reposa sobre la importancia de su difusión... y sobre la uniformidad del discurso que transmiten” (). Así, el autor, la autora o los autores del manual dejan de ser, por lo tanto, simples testigos de su tiempo para reivindicar otro estatuto: el de actores sociales (Chopin, 2001). Entre las funciones que cumplen estos artefactos culturales están: una función referencial, también llamada curricular o programática, una función instrumental, una función ideológica y cultural y una función documental (Chopin, citado por Negrín,). Dicho funcionamiento se ha venido consolidando desde el siglo XIX, época del surgimiento de los Estados-naciones y del desarrollo paralelo de los principales sistemas educativos.

3.1 Nace la “Alegoría de leer”. Dispositivo de transmisión de saberes

“En 1930, Evangelista Quintana escribió el primer volumen de la *Alegoría de leer*, una cartilla de lectura y escritura para el primer año escolar. Fue, antes de las obras de García Márquez, el libro colombiano más vendido: sus tomos superaron probablemente el millón de ejemplares”.

Jorge Orlando Melo,

Así encabeza el historiador colombiano Jorge Orlando Melo, un artículo que hace un recuento de la historia de esta cartilla, publicado en la edición número 110 de la *Revista Credencial Historia* consagrada a reseñar “Los 10 libros del siglo XX en Colombia”. Junto a la cartilla aparecen obras como *La marquesa de Yolombó* de Tomás

Carrasquilla, *Economía y Cultura* de Luis Eduardo Nieto Arteta o *La violencia en Colombia* de Orlando Fals Borda. Cabe señalar que la *Alegoría de leer* no fue el primer libro de lectura que se difundió en el país. Antes se habían publicado otros libros de texto como la *Cartilla objetiva para enseñar a leer y escribir*, escrita por César B. Baquero en 1884, “ilustrada con sesenta grabados que corresponden a sesenta lecciones, con las cuales se puede enseñar perfectamente en sesenta días, trabajando una hora diaria” (). Ya en el siglo XX, la *Nueva cartilla Charry: enseñanza de lectura y escritura*, del autor Justo V. Charry, “se convirtió en la más usada en las escuelas del país cuyo número empezaba a crecer” (), en los años finales de la República Conservadora, puesto que leer y escribir se imponían como necesidades universales.

Sin embargo, la *Alegoría de leer* como texto masivo marcó la pauta, dadas las características novedosas y originales que la distinguían, las cuales respondían al espíritu modernizador de la época promovido por los liberales en ascenso. Pedagógicamente, su mayor aporte fue la incorporación de un método poco convencional, basado en la comprensión de la frase y no en la lectura silábica que se enseñaba. De otro lado:

... incorporaba contenidos que, aunque convencionales y alejados de todo partidismo, reflejaban una nueva visión de la escuela y del país. Mientras su exaltación de la religión y los valores familiares la hacían aceptable para los conservadores, la defensa de la tolerancia y la igualdad moral y legal de todos los ciudadanos la acercaba a algunos temas del liberalismo (Melo, 1999, p. 5).

Basta con mirar la colorida portada para darse cuenta de las transformaciones que anunciaba. Un grupo de nueve infantes se desplaza en un campo abierto. Al fondo, el cielo azul con algunas nubes blancas. Dirigidos por una niña ataviada de vestido, quien lleva un libro bajo su brazo derecho y una especie de batuta levantada en su mano izquierda, caminan unos y otras, ejecutando algún instrumento o llevando en alto una bandera blanca o tricolor –símbolos de paz y de nación. Elocuente representación visual de una “escuela activa” a la cual se le apostó en su momento. La *Alegoría de leer*. *Es nuestro libro de lectura*. Con este título neutro se distinguió de cartillas posteriores tipo *Paquito*, *Coquito*, *Nacho* o *Leito*, todas cuatro connotando, desde su portada, una

actitud de discriminación, toda vez que no representa icónicamente a la mujer como partícipe del proceso de aprendizaje.

Al igual que la portada, su contraportada exhibe otra imagen: la copia facsimilar de un diploma concedido en Buga en 1932 al doctor Evangelista Quintana, “por sus obras didácticas”, entre las que mencionan esta cartilla que se difundió en todo el país durante más de 50 años, con sucesivas ediciones, en tirajes de 150.000 ejemplares en promedio. Cuatro libros de lectura fueron escritos por él en “colaboración con Susana de Quintana”, su esposa, ambos presentes en las primeras páginas, en las que se anotan sus títulos académicos obtenidos en el exterior, así como sus membresías. Luego de estas formalidades, cada libro se abre con una introducción, mezcla de pedagogía y de psicología infantil.

Por ejemplo, en el libro primero se lee: “Alegría de leer. Método ecléctico de lectura y escritura simultáneos. A los Maestros. La escuela nueva quiere, ante todo, lo racional, y una idea completa dice más a la razón del niño que una palabra, una sílaba o una letra” (p. 3). Aclara el autor que el método no pretende ser una creación absoluta. Es sólo un avance más en el difícil arte de enseñar a leer. En efecto, en el sé conjugan el ideovisual de Decroly, el de las palabras normales de Krammer, el silábico y el fonético. Sobre los métodos conocidos reúne las siguientes ventajas: elimina por completo la fonetización, hace que la oración proporcione una idea más completa que la palabra, es más natural y simple, a la vez que permite la aplicación de la mayúscula al principio de la oración. Al final, “los autores” agregan:

... al dar publicidad a esta obrita lo hacemos con la mente abierta a toda crítica razonada, sin tener en cuenta los móviles que la inspiren, y a toda nueva corriente de ideas pedagógicas, listos a aprovecharlas en su perfeccionamiento. Cali, 17 de diciembre de 1930 (p. 10).

Después de la introducción, se anotan las “ventajas” del método, y en seguida se enumeran seis “indicaciones a los maestros”, del estilo:

enseñese a los niños la figura que acompaña cada vocal... trácese en caracteres grandes, en el tablero, el signo manuscrito representativo del sonido enseñado...

do... explíquese a los niños el proceso de la formación del signo... ejercítese a los niños en la escritura del signo (p. 13).

Además de las ilustraciones, de la comparación con la letra cursiva y del juego vistoso con los colores azul y rojo, singulares frases también fueron en su momento estrategias innovadoras. Algunas de ellas han pasado a “la memoria de todos los colombianos”, según lo afirma Melo (1999):

Por supuesto, con pocas letras, las posibilidades de construir sentencias completas son reducidas, y esto explica el resultado casi poético del texto, fuertemente aliterativo... En otros casos las soluciones son más arbitrarias y peregrinas, aunque siempre atractivas: “yo soy el rey y amo la ley”, “Olano une la lona”, “boto el lulo a la tina”, “Polita, no vote el apio ni el poleo”, “el pato no tiene pelo”. Y quizás hoy nos suene improbable la información de que “el general tiene poca gente, pero escogida, generosa y de buen genio” y produzca sentimientos mezclados el dato de que “Otilia no tiene vacuna ni coca” (p. 5)

Al respecto, la poeta colombiana Marga López Díaz recrea esa fantasía pueril, evocación de oraciones juzgadas tal vez hoy incoherentes o carentes de sentido real, pero que en su tiempo sirvieron al principal propósito educativo de la cartilla: reemplazar la “lectura mecánica” por la “lectura ideológica”. Extractamos algunos versos del poema titulado *Evangelista Quintana*, escrito en 1992 y publicado en el libro *Murumsama* del año 2005:

[...] La maestra dibuja los racimos / y el niño repasa la punta del color / La uva morada se come directa / de la hoja / Para aprender la aventura de la u / la uva. La mamá / se escribe seguida en la plana de emes / del sonido del mundo / Una oropéndola que jamás se ve / deja su nido colgado en la página ocho / La o / alza una ola hasta el ojo / -lágrima dormida- / La a / abre el almarío que guarda / la ala alargada / onda del libro en el vuelo / Lola y Lalo lelos / en la maravilla de la letra ele / la lana lía lunas alélies / lulos y almejas [...] (López, 2005, p.)

Cuando se publica por primera vez la cartilla, el contexto del sistema educativo colombiano estaba marcado por varias situaciones a las que hacen referencia varios estudiosos y a las que aludiremos enseguida. María

Teresa Ramírez G. y Juana Patricia Téllez C., investigadoras de la Unidad de Investigaciones de la Gerencia Técnica del Banco de la República, y autoras del informe “La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX”, con cifras basadas en cálculos propios y en fuentes como la OXLAD (Oxford Latin American Economic History Database), el DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística), el Ministerio de Educación Nacional, la Cepal-Celade (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, en su capítulo Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía), fuentes primarias y secundarias, afirman que la poca prioridad que le dieron los diferentes gobiernos a la educación y la falta de recursos, fueron obstáculos que tuvo que enfrentar la enseñanza en el país durante la primera mitad del siglo XX.

A causa de la incapacidad y rivalidad de los partidos políticos por organizar y regular la educación a lo largo del siglo XIX, las guerras civiles y la crisis económica resultante, el país fue, a comienzos del siglo XX, uno de los más atrasados del mundo en materia educativa. Entre los principales problemas que se presentaban en el sistema educativo a comienzos del siglo XX estaba la falta de maestros idóneos, puesto que la prioridad, a la hora de contratarlos, era la filiación partidista que pudieran asegurar. Los primeros cambios llegaron con el gobierno del presidente Alfonso López Pumarejo, quien puso la educación en la agenda de sus mayores preocupaciones, y reconoció que una de las dificultades del sistema era la descentralización, causa del rezago educativo en la medida en que impedía la unificación de recursos para afianzar su desarrollo. Según las autoras de este informe, uno de los objetivos de López fue incrementar el presupuesto orientado a la educación, en particular la primaria. Asimismo, gracias a la reforma constitucional de 1936, se buscó una mayor democratización –educación primaria pública, gratuita y obligatoria para mujeres y hombres– que redundaría en garantías para asegurar la libertad de enseñanza, secularizar los currículos y fortalecer la intervención del Estado.

En ese contexto hace su aparición el texto del vallecaucano Evangelista Quintana, publicado por la Editorial Voluntad, sello aún existente, creado en 1928 por el padre Félix Restrepo, que cuenta entre sus mayores éxitos esta cartilla, “libro clásico” agotado en su momento

no obstante haberse publicado un total de 20 millones de ejemplares, como puede leerse en el sitio web de la empresa. La cartilla, al alcance de la población, se convierte en un referente impreso importante que marca el vínculo de niñas y niños con la sociedad, toda vez que posibilita un acercamiento al conocimiento, a la literatura y al saber en general. De esta forma marca una etapa de la enseñanza de la lectura y la escritura en el país, logrando ser el centro de la vida escolar por más de cuatro décadas, lo que la convierten en el texto que ayudó a reducir considerablemente el analfabetismo.

Es fácil advertir la relación entre el proyecto educativo de López Pumarejo y las intencionalidades de la cartilla. En efecto, el libro primero, en su introducción, dirigida “a los Maestros” indica: “Cada una de las lecciones de la ALEGRÍA DE LEER desenvuelve la enseñanza de la lectura y responde como en el método global, a un *Centro de interés* de acuerdo con el programa del grado respectivo” (p. 4). Los *Centros de interés* obedecían al esquema que, desde 1932, se estaba implementando en algunas escuelas públicas de Bogotá y en el Gimnasio Moderno, con Agustín Nieto Caballero a la cabeza. Fundado sobre el método del pedagogo, médico y psicólogo Jean-Ovide Decroly, el programa dividía los centros de interés así:

- Primer año: vida familiar y escuela.
- Segundo año: vida de la aldea, del barrio o de la ciudad.
- Tercer año: el municipio y el departamento.
- Cuarto año: Colombia.

En una secuencia que iba de las nociones de higiene, moral y trabajo, hacia la formación de la sociedad y de la economía, la religión, la historia y la geografía, niños y niñas recibían su formación en el aula y en excursiones y visitas a lugares públicos (Helg, 1987). No sobra recordar que los eclesiásticos vieron en dicho programa un atentado a la religión y reprocharon al gobierno no haber propuesto un centro de interés sobre Dios y el niño.

No obstante, algunos estudios ponen en duda las bondades de la cartilla, pues estaba pensada “no en función de lo colectivo social sino de lo elitista” (Cardoso Erlam, 2003, p. 133), mostraba como opuestos la vida del campo y la ciudad, esta última sinónimo de inteligencia

y cultura, y presentaba con versiones contradictorias la imagen de la ciencia al confundir leyes físicas con leyes divinas y animismo. Aunque Quintana se inspiraba en los preceptos de la Escuela Activa, en realidad no logró sino una “tímida versión”, pues reproducía algunas de sus propuestas, pero de manera tal que, aunque se parecían en la forma, en el fondo eran distintas, matizando algunos principios de este movimiento y así no provocar malestar en la jerarquía católica. A propósito de la Escuela Activa, recordamos que este fue un “movimiento pedagógico fundamentado en los principios humanistas y sociales de Rousseau, Pestalozzi, Fröebel y Herbart, entre otros, fue un naturalismo que fomentó el juego como mediador del aprendizaje. Fueron planteamientos opuestos a la rigidez y memorismo escolástico...” (Cardoso Erlam, 2003, p. 133).

El hecho de inscribirse en las grandes transformaciones que sufrió la educación a lo largo del siglo XX, convierten a la *Alegría de leer* en referente de la geografía sentimental de la nación, en un “lugar de memoria”, espacio en el cual se cristaliza, refugia y expresa la memoria colectiva. Este concepto, acuñado por el historiador Pierre Nora, expresa “toda unidad significativa de orden material o ideal, de la cual la voluntad de los hombres o el trabajo del tiempo ha hecho un elemento simbólico del patrimonio memorial de cualquier comunidad” (Nora, 1992, p. 20).

3.2 Pensar la “trivialité” o las diferentes apropiaciones de una cartilla

Obras poseedoras de *aura* fueron las cartillas que lograron sobrevivir al paso del tiempo y se presentan –a los ojos de quienes estudiaron con ella– en la forma de vestigios o huellas de una época, cuyo recuerdo despierta un sentimiento colectivo. Sea una edición original del libro primero, expuesta en la vitrina de un museo como la *Casa del Virrey* –patrimonio arquitectónico y cultural de Colombia, ubicado en Cartago-Valle del Cauca–, o el hallazgo del “libro cuarto” en una biblioteca personal, la *Alegría de leer*, en la actualidad, posee esa *existencia aurática* en la medida en que comunica con su cercanía la presencia de una lejanía.

En su concepción de la *trivialité*, Yves Jeanneret propone entender la cultura no como un tesoro inmóvil sino

como una figura en permanente movimiento, como una constante reapropiación de “enunciados” que circulan. En ese orden de ideas, todo se opera, todo se crea, todo se transforma, visión que se opone a aquella de corte más *naturalizante* y, por ende, estática. Este enfoque nos ayuda a pensar las transformaciones que sufren los *seres culturales* a medida que se reescriben, se conservan, se reinterpretan y pasan de mano en mano, de época en época, construyendo una memoria en movimiento (Jeanneret, 2008). El autor llama a este fenómeno “la polychrésie de los objetos de comunicación” (p. 95), definida como esa capacidad que tienen todos los objetos de reconfigurarse por el uso. Este término, que no encuentra traducción al español, hace hincapié en la dinámica de reapropiación que se gesta en el seno de las culturas. De cartilla masificada y banal a objeto único y patrimonial, la mutación de la *Alegría de leer* ilustra congruentemente el trabajo conceptual del autor antes citado. Las apropiaciones/transformaciones de forma y de estatus que ese objeto conoce, se señalarán en el capítulo siguiente.

4. Atesorar una cartilla, preservar una emoción colectiva: entre bibliotecas, copias piratas y nuevas tecnologías

El patrimonio cultural hace evidente una de las características que diferencian a los seres humanos del resto de los seres vivos: la construcción de objetos que representan no sólo la vida sino también la cultura y las maneras, tanto sociales como individuales, de concebir el mundo. Dentro de la cultura material queda el registro tangible de los logros humanos, como también del recuerdo y del olvido, en otras palabras, el mundo de los objetos supone un conjunto de expresiones que devienen formas de transmisión.

Podríamos hablar de *apropiación social del patrimonio* para referirnos a esas formas colectivas de construcción del recuerdo. Este último, fundamento de ese proceso social, se estructura en un mundo de objetos, a través de estos la evocación se manifiesta. Visto así, se podrá afirmar que uno de los motivos principales que llevan a conservar un objeto o a transmitir una expresión cultural, es que permiten o ayudan a recordar. Sin embargo, esto no quiere decir que conservar objetos o expresio-

nes sea garantía de la permanencia del recuerdo, pues para que el recuerdo sea reconocido y valorado se necesita de otros seres humanos que lo compartan y refuerzan. Habría que agregar con Jeanneret (2008) que “en contravía de un lugar común que opone la preservación del patrimonio con su puesta en circulación, sólo la reapropiación social del patrimonio permite que los objetos ganen este estatus” (p. 189), y que, en consecuencia, sean bienes esenciales de la cultura que no se pueden alienar ni comprometer.

Elemento clave de una semántica de la distancia, el objeto patrimonial deviene testimonio, en el presente, de un pasado inaccesible –del mismo modo que la fotografía, según Barthes (1992), nos transmite la certeza de un “ça a été” –esto ha sido. Forma simbólica de representación del tiempo, la *Alegría de leer* adquiere el estatus de prueba de lo real pasado, allí donde el azar o la premeditación hicieron posible su durabilidad. Gracias a la mediación humana y documental de una institución como la biblioteca, es posible construir la *memoria social virtual* de un grupo humano. Esta noción la tomamos prestada de Gérard Namer quien califica así el sentido de la biblioteca:

... memoria social resultado de una acumulación y de una interacción de memorias colectivas... de todos los puntos de vista culturales reflejo de grupos y corrientes de pensamiento; memoria de todas las lenguas acceso a las culturas, de políticas de conservación, de compra y de acceso que se han sucedido en el tiempo. De todas esas memorias, de todos esos libros, de todos esos grupos, los diferentes poderes han hecho, gracias a un cuerpo de bibliotecarios, una memoria social virtual. [...] Es en ese contexto que la Biblioteca organiza un encuentro posible permanente entre la totalización de las memorias colectivas, la memoria social virtual contenida en los libros y las demandas de los lectores (Namer, 1987, p. 160).

4.1 La “Alegría de leer” en las bibliotecas colombianas

Una búsqueda exploratoria en las bases de datos de las bibliotecas del país, permite plantear una serie de reflexiones en torno a las acciones patrimoniales, planeadas o no, que se llevan a cabo con miras a salvaguardar esa memoria social. Antes de concentrarnos en el caso

específico de la *Alegría de leer*, habría que anotar que los libros de clase (manuales, cartillas), por su aparente trivialidad y por la amplia y abundante difusión que caracteriza sus producciones, no han sido objeto de estrategias de conservación sistemática.

En el catálogo público de la Biblioteca Nacional de Colombia, “entidad encargada de preservar y catalogar el patrimonio bibliográfico y documental del país”, ubicada en Bogotá y fundada en 1834, arroja un resultado de 32 registros de la cartilla *Alegría de leer* publicadas en el periodo que va de 1931 a 1980. Se encuentran allí diferentes ediciones de las cuatro cartillas de Evangelista Quintana, entre ellas la tercera y la sexagésima cuarta ediciones del “libro primero”. Esta cantidad de ejemplares conservados, responde muy bien al objetivo de la biblioteca colombiana más importante, “uno de los principales referentes de la historia y la cultura nacional”.

Entre los hallazgos más destacados de esta exploración, podemos resaltar el hecho de que, a excepción de la Biblioteca Luis Ángel Arango (Bogotá) y de la Biblioteca Departamental “Jorge Garcés Barrero” (Cali), ningún catálogo registra los cuatro libros publicados en la época según la línea ascendente del programa pedagógico. Llama la atención la inexistencia de la cartilla en las bibliotecas universitarias, excepto la Biblioteca Central de la Universidad de Antioquia donde, en un fondo denominado “colección patrimonio documental”, se conservan tres ejemplares originales puestos a disposición del público para consulta interna. Entre ellos el “libro cuarto” donado por *Ángela Zapata* en 2009 –como se lee en la anteportada–, que perteneció a *Julio Alonso Zapata* V. en el año 1945, según la firma manuscrita.

Dos casos ameritan comentarse, pues dan cuenta del lugar que ocupa la cartilla en la memoria colectiva, y de la vigencia que aún tiene como instrumento pedagógico. La Biblioteca La Victoria, situada en la localidad de San Cristóbal, sector suroriental de Bogotá, dotada de 130 puestos individuales y visitada diariamente por 650 usuarios, posee un ejemplar de la cartilla, del año 1970. Curiosamente, este material circula entre los lectores, quienes pueden prestarlo por un lapso de 8 días. Algo similar sucede en la biblioteca infantil/juvenil de Comfama (Caja de Compensación Familiar), en su sede San Ignacio, de la ciudad de Medellín. Allí los afiliados pueden consultar e incluso prestar durante 8 días un facsi-

milar del “libro primero” de la *Alegría de leer*. De acuerdo con la coordinadora del lugar, el libro se ha prestado 20 veces y se ha renovado otras 15 desde 1998, fecha en la que fue adquirido en una librería local.

4.2 Actualizar un recuerdo colectivo. Nuevos formatos de una vieja cartilla

Del objeto patrimonial nos interesan, sobretudo, sus formas de circulación y todo aquello que la gente hace con él, reinventándolo y llenándolo de sentido continuamente. Así sucede con la cartilla escolar *Alegría de leer*, materia de nuestro análisis. Su presencia en la actualidad trasciende los estantes de las bibliotecas al circular a través de otros medios, tomar vida bajo otras materialidades, abrir otros espacios de recepción y, de esa manera, crear comunidades de nuevos lectores.

El hecho de que una copia pirata (ilegal) del “libro primero” se comercialice en algunas librerías populares de la ciudad de Medellín, en el pasaje La Bastilla, demuestra hasta qué punto la cartilla continúa vigente en la memoria de los colombianos. Por \$5000 es posible adquirir un ejemplar de 63 páginas que, dicho sea de paso, está plagado de errores tipográficos con imágenes y colores visiblemente distorsionados, aún así la cartilla se vende a compradores que vienen de todo el país. En dicho “libro primero”, destinado a guiar las primeras actividades de lecto-escritura, aparece una carta en letra cursiva en la página 63. Ilustrada con la figura de un niño vestido de uniforme azul sentado en un pupitre escribiendo, la misiva se abre con un “Mi querido papá” (p. 63). Luego de leerla es fácil deducir que se trata de una sugestiva estrategia de marketing, pues el texto comienza con las frases “si vieras lo juicioso que estoy en la escuela; ya puedo leer tus cartitas...” (p. 63), y termina con “Papá recibe el saludo y los besos de tu hijo que espera le envíe la cartilla segunda” (p. 63). Evangelista Quintana y Susana de Quintana, los autores, no ahorran esfuerzos para convencer a padres y madres de familia que la *Alegría de leer*, por su método “progresivo y rigurosamente pedagógico” es la preferida “por los buenos maestros”, así como lo afirman en la nota al pie de la misma página.

Dentro de un contexto de informatización y digitalización crecientes, los productos culturales sufren profun-

das transformaciones. Motivados por intenciones que van de lo mercantilista hasta lo noble y desinteresado, tanto los promotores como los usuarios de las llamadas “nuevas tecnologías” defienden otras formas de circulación y de acceso a los bienes culturales. Democratización para unos, industrialización para otros, lo cierto es que una tecnología de la información y de la comunicación como Internet ha irrumpido en nuestro entorno trastocando la matriz espacio-temporal, con la cual racionalizamos nuestra relación con las personas y con los objetos.

Considerar el patrimonio como construcción social, o lo que es lo mismo, aceptar que el estatus patrimonial no lo fija ni una institución (el museo, por ejemplo), ni una norma sino el proceso social del que surgen apropiaciones y resignificaciones con raíces en el presente, conlleva a priorizar, además de las labores tradicionales de conservación y de restauración que ejecutan las entidades promotoras del “deber de memoria”, las estrategias de comunicación del patrimonio. “Sacar” los objetos de las vitrinas y los libros de las colecciones de incunables, es tal vez uno de los avances más significativos de la informatización de los saberes y de los productos culturales. Desde esta perspectiva, es preciso tratar de entender fenómenos como la digitalización de la cartilla *Alegría de leer*: como una forma contemporánea de apropiación de un objeto patrimonial, práctica social de mediatización de la memoria.

En Internet se pueden encontrar algunas páginas que publican la integralidad del “libro primero” de la *Alegría de leer*. Señalamos dos que despertaron nuestro interés y que hacen parte de dos proyectos disímiles. La primera, es una página web dedicada a promover el turismo en Montería-Córdoba. Con una introducción de Carlos Crismatt Mouthon, la 46ª edición de dicho libro se publica pensando en “quienes sienten nostalgia de sus tiempos de la escuela primaria” (). La segunda, hace parte de un proyecto académico llamado *Centro Virtual de Memoria en Educación y Pedagogía*, liderado por la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá. Al leer la presentación del “archivo histórico” es fácil adivinar el matiz *patrimonializante* de la iniciativa:

El Archivo histórico del Centro virtual de Memoria en Educación y Pedagogía tiene el propósito de recuperar y salvaguardar material histórico, divulgar y

promover la realización de investigaciones en el amplio campo de las ciencias humanas y, en particular, en el campo de la educación y la pedagogía. En cada uno de sus fondos (documental, fotográfico, manuales escolares, publicaciones seriadas y audiovisual) usted dispone de bases de datos y versiones digitales de materiales a los que atribuimos valor histórico, por considerar que a través de ellos podemos conocer la historia de los procesos educativos y pedagógicos de la ciudad y el país ()

Allí se puede acceder a un facsimilar del "libro primero" en su 35ª edición, de la cual se publicaron 100.000 ejemplares, según se lee en la cartilla con sellos de la biblioteca de la Universidad Pedagógica Nacional -Museo Pedagógico Colombiano, perteneciente a su colección desde el 14 de agosto de 2006. Desde un punto de vista semiótico, conviene destacar la imagen ilustrativa del "archivo" de manuales escolares: un estante en madera con dos compartimentos horizontales que dejan ver los lomos fotografiados de 32 libros antiguos sin ninguna indicación escrita. Cada uno, cuyo título aparece con la ayuda del cursor, activa un link por medio del cual se accede a su contenido.

5. Conclusión

En este artículo tratamos de hacer emerger un enfoque comunicacional de la patrimonialización, que tuviera en cuenta la circulación social de los objetos culturales como condición privilegiada para conservarlos y erigirlos al nivel de bienes colectivos. A manera de una segunda vía opuesta al discurso profesional—político que teme ver el patrimonio destruido a causa de su circulación/comunicación, nuestra concepción pretende tomar en cuenta esas prácticas sociales de apropiación gracias a las cuales los *signos del pasado* toman vida en el presente y ayudan a entrelazar memorias colectivas.

Nos interesa la circulación nómada toda vez que trans-forma (cambia de forma) y, en consecuencia, ayuda a construir nuevos sentidos. Esta labor adquirirá mayor fuerza siempre y cuando se vinculen las bibliotecas y aquellas instituciones memoriales, vigías de un fondo material e inmaterial con las potencialidades semióticas de servir de objetos creadores de relación social. En el caso particular de la cartilla escolar *Alegoría de leer*, resulta significativo encontrar en un objeto de intrascen-

dente materia, un motivo de narración de eso "nacional" esquivo y evanescente; una memoria de país entero desde un hoy fragmentado —por el conflicto y la geografía. Relato de un *fuimos y estuvimos juntos* aprendiendo a leer y a escribir en una misma *comunidad imaginada*, para retomar la noción de Anderson (1997). Generaciones sucesivas de recuerdos individuales posibles sólo desde un ejercicio de rememoración colectiva. Tal vez esa sea la ruta investigativa más tentadora a seguir: descubrir esas formas de circulación contemporánea de los objetos y estudiar la manera como la sociedad se apropia del pasado y construye patrimonio público.

6. Referencias

1. Anderson, B. (1997). *Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
2. Barthes, R. (1992). *La cámara lúcida: nota sobre la fotografía*. España: Paidós.
3. Cardoso Erlam, N. (2001). Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica. 1872-1917. *Revista Educación y Pedagogía*, (29-30), 131-142.
4. Cardoso Erlam, N. (2003). La Escuela Activa y el texto "Alegoría de leer" en Colombia. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (5), 127-138.
5. Crismatt, M. C. () *La Alegoría de leer*. Recuperado de: <http://monteria.co.tripod.com/alegoria.html>.
6. Chopin, A. (2001). Pasado y presente de los manuales escolares. *Revista Educación y pedagogía*, (29-30), 209-229.
7. Davallon, J. (2006). *Le don du patrimoine. Une approche communicationnelle de la patrimonialisation*. París : Hermes-Lavoisier.
8. Dormaels, M. (2011). Patrimonio, patrimonialización e identidad. Hacia una hermenéutica del patrimonio. *Revista Herencia*, (1-2), 7-14.
9. Halbwachs, M. (1950). *La mémoire collective*. Recuperado de : http://classiques.uqac.ca/classiques/Halbwachs_maurice/memoire_collective/memoire_collective.pdf
10. Helg, A. (1987). *La educación en Colombia, 1918-1957. Una historia social, económica y política*. Bogotá: CEREC.
11. Herrera Casilimas, G. (S.f.). *Las cartillas de primeras letras en la educación colombiana*. Recuperado de: <http://www.susaeta.com.co/pagina/hija-de-noticias/259>

12. Jeanneret, Y. (2008). *Penser la trivialité. La vie triviale des êtres culturels*. París: Hermès Lavoisier.
13. López, D. M. (2005). *Murumsama*. Bogotá: Apidama.
14. Melo, J. (1999). Alegría de leer. *Revista Credencial Historia*, (110), 5.
15. Namer, G. (1987). *Mémoire et société*. París: Klincksieck.
16. Negrin, M. (2009). Los manuales escolares como objeto de investigación. *Revista Educación, Lenguaje y Sociedad*, (6), 187-208. Recuperado de: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n06a10negrin.pdf>
17. Nora, P. (1992). *Les lieux de mémoire, tomo 2, Les France*. París: Gallimard.
18. Quintana, E. (1938). *Alegría de leer. Libro primero*. Medellín: Voluntad.
19. Téllez, J. & Ramírez, M. (2006). *La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX*. Recuperado de: <http://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra379.pdf>