

Ocupación simbólica y subjetivación en el caso del programa acción cultural popular. 1947 - 1958¹

Resumen

Durante la segunda mitad del Siglo XX en Colombia, el programa Acción Cultural Popular –creado en 1947 por un sector de la jerarquía eclesiástica colombiana,- desarrolló un proceso pedagógico de amplio impacto en la educación de poblaciones campesinas en todo el país, a través de lo que entendió como un sistema de medios combinados. En ese trabajo se muestra una vía de análisis posible sobre el conjunto de materiales que documentan esta experiencia, para pensar las subjetividades y prácticas de subjetivación propuestas a los campesinos colombianos por este programa, en torno de las cuales se argumenta que el proceso pedagógico produjo formas de ocupación simbólica, que facilitaron la instauración de nuevas lecturas de mundo y nuevas prácticas, congruentes con el proyecto modernizador que venía siendo agenciado en Colombia por élites políticas, sociales e intelectuales desde mediados del Siglo XIX.

Palabras Clave: subjetivación, cambio cultural, educación, modernización, acción cultural popular.

Summary

During the second half of the 20th century in Colombia, The program of Acción Cultural Popular-crested in 1947 by acolombian churc hierarchy,developed a big pedagogic impact in the rural education in the whole country, called combined system of media.In this work is shown a possible analysis about the materials that support this experience ,in order to think about the subjective aspects given to the rural colombian people for this program, in which we estate that the pedagogic process produced symbolic occupations that made easy the execution of new readings of the world and new practices that go according to the modern Project that was being carried out in Colombia by the social, political and intellectual groups since the middle of the 21st century.

Key Words: Subjectiveness, Cultural change, Education, modernization, Popular Cultural Action.

1. Presentación y propósito del trabajo

La perspectiva de trabajo que se presenta en este documento, se inscribe en la reflexión que se ha abierto en el campo de la historia de la educación en Colombia como un problema de la cultura, emerge por las formas en que acontecen procesos de subjetivación, y sus relaciones con el poder.

Desde este particular marco relacional, es nuestro interés presentar una vía de análisis posible, sobre la experiencia educativa desarrollada entre 1947 y 1958 por el Programa Acción Cultural Popular –ACPO–; programa creado en 1947 por un sector de la jerarquía eclesiástica colombiana, que desarrolló un proceso pedagógico de amplio impacto en la educación de poblaciones rurales de todo el país, a través de lo que denominó un “sistema de medios combinados”, designando así, la combinación de medios masivos de comunicación, entre ellos: cartillas, radiodifusión de programas educativos y de entretenimiento a través de la estación Radio Sutatenza, el periódico El Campesino, campañas, disco estudios y el acompañamiento personalizado de la acción educativa a través de los párrocos veredales y de líderes, dirigentes y supervisores formados en los institutos ubicados en Sutatenza (Boyacá - Colombia).

Argumentaremos, que los procesos de subjetivación agenciados desde el dispositivo pedagógico desarrollado por este programa, pueden ser comprendidos como formas diversas de *ocupación de las matrices simbólicas* de los sujetos, que sustentaron

y agenciaron, en el curso de un periodo histórico de larga duración, el proceso modernizador en Colombia.

Si bien entendemos que procesos de subjetivación constituyen formas de individuación en las que los sujetos se configuran en el marco de un doble movimiento dialógico, esto es por una parte, entre la inculcación de gramáticas de significación social a las que se otorga el carácter de “verdades legítimamente constituidas” y a partir de las cuales se constituye la realidad material, y por otra, desde formas singulares en que los sujetos apropian e interpretan dichas gramáticas, la naturaleza institucional y de archivo de las fuentes que documentan el proceso pedagógico desarrollado por ACPO, resulta insuficiente para pensar las formas particulares en que los contenidos educativos fueron singularmente comprendidos y re-significados por los campesinos; esto es, filtrados a través de sus propias redes de significación.

Por lo anterior, nos concentraremos en mostrar algunas particularidades de los discursos y tecnologías de subjetivación utilizadas por el dispositivo pedagógico, y los mecanismos a partir de los cuales se inculcó una nueva matriz simbólica a los campesinos colombianos, que fue congruente con valores, prácticas cotidianas, y formas de regulación consideradas por ACPO necesarias para lograr la deseada modernización del país, lo cual debe ser entendido, en el marco de los programas de desarrollo² que en el nivel estructural de las economías y políticas na-

- 1 Este documento constituye una versión revisada y ampliada de la ponencia titulada “Una mirada a los procesos de subjetivación promovidos por el Programa Acción Cultural Popular entre 1947 y 1958, presentada en el marco del III Seminario Internacional Dialogue under occupation, organizado durante el mes de Mayo de 2009 por la Pontificia Universidad Javeriana, y corresponde con hallazgos de la investigación titulada “La Educación Fundamental Integral desarrollada por Acción Cultural Popular en la historia de la educación en Colombia”, llevada a cabo dentro del grupo de investigación Educación y Cultura Política, de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional.
- 2 Se hace referencia aquí, al conjunto de acciones y políticas llevadas a cabo por los estados para alcanzar los estándares de modernización en términos políticos, económicos, y sociales requeridos para la inserción en la economía mundial. Las expresiones diversas que las políticas de desarrollo tuvieron en América Latina y la manera en que el discurso del desarrollo se instituyó como régimen de representación para medir el progreso de los países puede ser visto en: Escobar, Arturo (1996) *La invención del Tercer Mundo*. Editorial Norma, Bogotá.

cionales se venían agenciando en el ámbito internacional.

2. Breve consideración sobre las categorías

Nuestra perspectiva teórica para el análisis de las relaciones entre educación, subjetivación y poder, parte de una comprensión semiótica de la cultura, que con los desarrollos de Weber (1944), Sapir (1967), Eco (1988), Geertz, (1987), entre otros, adquiere la condición de red de significación para la interpretación del mundo, una naturaleza simbólica que supone las múltiples formas de significación que son construidas por los sujetos a partir de su experiencia consigo mismos, con otros, y con lo otro, y que por tanto introduce la consideración en plural de la(s) cultura(s).

Ahora bien, subrayar la relación entre educación y poder, supone partir de esta comprensión de la cultura para señalar que, la educación tiene el poder de "(...) pre-disponer a los individuos a pensar, sentir y obrar de una manera determinada (...)" (Ávila, 2007:37); en tanto que imposición de unas ciertas maneras de significación del mundo que son entendidas como arbitrarios culturales, por cuanto responden a operaciones de selección por medio de las cuales se incluyen saberes, normas, valores y se excluyen otros. Hablar de lo educativo, es entonces, hablar del poder, es referirnos a las formas de dominación que se encuentran implícitas en los procesos educativos, y las maneras como las gramáticas de significación privilegiadas, juegan un papel predominante en la reproducción de las formas asimétricas de las relaciones que imperan el orden social.

En tal sentido, entenderemos lo educativo en este trabajo, como el conjunto de tecnologías y discursos de subjetivación que, en tanto se encuentran fuertemente implicados en la producción de subjetividades, también lo están en el gobierno de éstas, y en la reproducción, legitimación o transformación del orden social; la educación se comprende como un acto y un proyecto políticos; esto es, intencionados, aunque no necesariamente se encuentren ins-

critos y explícitamente expresados en un currículo.

Por su parte, la acción pedagógica es comprendida como la práctica de subjetivación que acontece en el marco de objetivos y fines éticos explícitos, abiertamente manifiestos, cuyo nodo de reflexión es la *enseñanza*³, por lo que supone la configuración de un conjunto de relaciones socialmente reconocidas de autoridad, de aquellos que enseñan, sobre aquellos que aprenden; de aquellos que "seleccionan" discursos y prácticas que permiten a los sujetos en formación una práctica de sí, sobre aquellos que experimentan dicha práctica en el marco de dichas condiciones simbólicas. A este conjunto de relaciones se les denomina relaciones pedagógicas.

De la misma manera, nuestra perspectiva toma distancia de aquellos acercamientos que proponen la consideración sobre las subjetividades como configuraciones resultantes ya sea de un determinismo total de las estructuras sociales, o como enteramente libres en el ejercicio absoluto de la razón.

Las subjetividades son entendidas aquí como formas eminentemente empíricas y dialógicamente constituidas, -esto es, históricas por cuanto acontecen, se construyen y re-construyen en la experiencia inter-subjetiva-, en un campo de lucha en el que se tejen relaciones de dominación y disputas por el control de los significados y de las subjetividades, sin embargo también, re-posicionamientos de los sujetos frente a condiciones sociales cambiantes de las estructuras materiales de la sociedad. (Bourdieu, 1999)

Siguiendo a Bourdieu (1999), se entiende a los sujetos⁴, como cuerpos activos, actuantes, y cognoscentes, que si bien, han interiorizado las formas asimétricas en que se configura el orden social, y las reproducen en tanto expresión de la subjetividad así constituida, pueden transformarlas a través de la toma de nuevos posicionamientos en el campo, lo cual supone un ejercicio del poder sobre sí mismos.

Si bien el poder, como forma objetivada de las relaciones sociales que pone en evidencia el acceso diferenciado de los sujetos a las diversas formas de capital en disputa (Bourdieu, 1988), adquiere ma-

3 Para una discusión acerca del estatuto epistemológico de la pedagogía, y sobre el lugar de la enseñanza como objeto de análisis y práctica, se sugiere ver Zuluaga, Olga Lucia (1988). Educación y pedagogía: una diferencia necesaria. En: Revista Educación y Cultura #14, 1988.

4 Si bien en este trabajo haremos uso de la noción de sujeto, en los términos en que explícitamente se señala, es oportuno señalar que Bourdieu (1999) toma distancia de esta noción, por cuanto entiende que esta reduce a los seres humanos a "epifenómenos de la estructura". En tanto que "sujeto" corresponde con una de esas "nociones patentadas que fueron introducidas, sin examen previo, en el discurso científico" (Bourdieu, 1999:8), propone hablar en su lugar de "agentes", categoría que para el autor, encarna una condición activa y actuante.

terialidad en figuras y formas de autoridad que son exteriores, e incluso anteriores al sujeto, el poder es también condición misma de la agencia del sujeto, por cuanto la consciencia o la capacidad reflexiva son ejercicios y trabajos de poder que el sujeto ejerce sobre sí mismo. (Butler, 1999).

La presentación de una experiencia educativa particular, como la desarrollada por Acción Cultural Popular, en el marco de las relaciones entre la subjetivación y el poder, supone entonces para nosotros, reconocer que se trata de visibilizar las diversas formas en que el poder implícito en los procesos educativos pudo expresarse, esto es, las maneras en que las gramáticas de significación tradicionales de los campesinos fueron interpeladas, superpuestas, o resignificadas por una nueva matriz simbólica, que se presentó así misma como una campaña con fines civilizatorios.

3. El dispositivo pedagógico de ACPO

Como *Educación Fundamental Integral*, fue presentada por ACPO su propuesta pedagógica; Fundamental, en cuanto buscaba ofrecer conocimientos básicos directamente relacionados con la situación de la vida real, lo cual fomentaría nuevas actitudes de desarrollo; e Integral, porque intentaba cubrir todos los aspectos de la vida social, psicológica, moral, física e intelectual del ser humano. (Bernal, 1978).

Puede entenderse que el discurso pedagógico de ACPO trascendió los espacios de la escuela "tradicional", en tanto que fueron entendidos como espacios formativos, todos los espacios de la vida cotidiana de los campesinos, y en tal sentido fueron "intervenidos".

Si bien la Escuela Radiofónica jugó un papel de notable importancia en el proceso formativo explícito de la organización, con contenidos seleccionados por la División de Sociología de ACPO encaminados a incidir en las formas de relación de los campesinos al interior de sus comunidades, y motivarlos hacia el logro de unas condiciones de vida deseables dentro del objetivo de "*dignificar al hombre*", otros escenarios y actores de socialización, como las relaciones en la familia, y entre las personas de la comunidad,

al interior de las cuales resultó significativa la acción de líderes, dirigentes y supervisores formados por ACPO; la acción del cura párroco dentro y fuera del acto litúrgico; los espacios de ocio amenizados por la programación informativa y de entretenimiento difundida a través de la radio y la prensa; estuvieron mediados por el discurso pedagógico de esta organización, de modo que, representaron formas distintas en que se construyó la relación pedagógica.

En tal sentido, puede señalarse que la intervención en la vida cotidiana, en el lugar de las prácticas culturales, allí donde adquiere concreción la internalización, la apropiación, la in-corporación, la re-significación y/o las resistencias sobre las formas de subjetividad propuestas, constituyó el espacio privilegiado, no solo físico, sino simbólico, de la acción pedagógica desarrollada por este programa, esto es, en tanto que no se desarrolló únicamente a través de la acción de "seglares de la obra" en los espacios habituales de interacción de las comunidades, como las viviendas, veredas, plazas de mercado, espacios recreativos, sino que hizo uso también del lenguaje, música, imágenes, y creencias populares, para hacer inteligible a los campesinos, el conjunto de transformaciones en los valores y prácticas cotidianas que pretendían ser instauradas.

4. ACPO como proceso civilizatorio

Para ACPO el proceso educativo desarrollado, era una verdadera empresa civilizatoria, a la que le fue otorgado un carácter "redencionista", en tanto se trataba de "devolver" al campesino la dignidad que le correspondía como ser humano, y que le era negada debido a la "condición de subdesarrollo" en que se encontraba; en palabras de ACPO, "(...) es una obra de la iglesia que tiene por fin ayudar a la *significación del pueblo* (...) [y en tal sentido busca,] la lucha contra la ignorancia para lograr superar la condición de subdesarrollo de los campesinos colombianos" (Houtart y Pérez: 1960:14. cursivas nuestras). De este modo la organización señaló que "el principal problema del subdesarrollo no es la carencia de cosas materiales, sino la incapacidad

5 De acuerdo con Norbert Elias (1989), el concepto *civilité*, del cual derivaría *civilisation*, representó una forma en la que la sociedad europea caracterizó aquello que expresaba su peculiaridad, y de lo que se sentía orgullosa. En cierto modo, afirma Elias (1989) "El concepto occidental de civilización, representa la forma más elevada del ser civilizado. (...) y se refiere, en primera instancia, a la forma de comportarse o de presentarse de los seres humanos. El concepto designa una cualidad social de los seres humanos, su vivienda, sus maneras, su lenguaje, su vestimenta, (...) el grado alcanzado por su técnica, sus modelos de conocimiento científico, su concepción de mundo (...) acentuando lo que es común a todos los seres humanos" (Elias, 1989: 57). En tal sentido, se entiende la valoración positiva que la categoría "civilización" tendría en el imaginario social, para designar un estado cultivado del ser humano.

6 En la reorientación de las pedagogías durante la primera mitad del Siglo XX, la aparición de las "Ciencias Humanas" cumplió un papel preponderante, por cuanto significó la circulación de nuevos saberes sobre lo humano, con pretensión de "cientificidad". Procesos y campañas civilizatorias emprendidas para el periodo, pueden considerarse congruentes con las acciones emprendidas desde las nuevas pedagogías para el examen, y clasificación física y mental de los individuos, desde referentes "científicos" de salud y enfermedad, normalidad y anormalidad. Para una mirada ampliada sobre la reorientación de las pedagogías durante la primera mitad del Siglo XX, se recomienda ver: Sáenz Obregón, Javier (2003). Las ciencias humanas y la reorientación de la pedagogía. En: Ossenbach G (ed). *Psicología y Pedagogía en la primera mitad del Siglo XX*, Universidad Nacional a Distancia, Madrid, España; y Sáenz, J; Saldarriaga, O; Ospina, A (1997) *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia. 1903- 1946*. Medellín: Colciencias, Ediciones Foro nacional por Colombia, Ediciones Uniandes, Editorial U. de Antioquia.

de los campesinos individual y colectivamente para vencer su atraso y superar los obstáculos culturales relacionados con actitudes tradicionales tales como un alto grado conformidad, fatalismo y dependencia (...) Los campesinos así [se encuentran] atrapados por actitudes fuera de moda, reforzadas por condiciones externas en el mundo que los rodea" (Brumberg 1978: 57).

La idea de civilizar las masas campesinas del país no fue -por supuesto-, exclusiva de ACPO, su comprensión como *integración a la civilización*⁵, al estado "mas elevado" de las sociedades humanas, había sido construida en el imaginario social e intelectual de la época, desde un paradigma iluminista, como la acción de difundir La Cultura -la ilustrada-, para lograr tanto el progreso individual, como el progreso económico y social de las nacientes unidades nacionales. Puede entenderse que las nociones aparejadas de civilización y progreso, constituyeron dos elementos centrales en las propuestas modernizadoras del Siglo XX, que para el caso de ACPO, fueron sintetizadas por sus gestores y agentes como "una acción educativa que representaba *Luz en las tinieblas*".

Para Colombia, así como para toda la América Latina, propósitos civilizatorios fueron característicos de los proyectos modernizadores de principios del Siglo XX, impulsados por la reorientación de las pedagogías durante el periodo⁶, y en particular, asociados a la apropiación de códigos "modernos" de vida, que facilitarían la adopción de hábitos de trabajo concordantes con los procesos de industrialización que intentaban agenciarse. Durante las dos primeras décadas del siglo, estos procesos civilizatorios estuvieron relacionados con la superación de un problema biológico y racial⁷ que explicaría el atraso del país. Este carácter biológico del problema, fue transitando paulatinamente en las décadas posteriores, hacia su consideración como un problema cultural, lo cual fue posibilitado, entre otros factores, por la vigencia que el pensamiento liberal modernizado europeo tuvo durante la década del treinta en el proyecto político promovido por diferentes sectores sociales.

En el marco de dichos procesos de modernización, las élites locales intentaron integrar a las clases populares a un proyecto de nación que, a mediados de siglo, fue incorporado al discurso del desarrollo. Acción Cultural Popular se sumó a este proyecto, interesada en constituirse en una acción civilizadora y transformadora de las mentalidades, y los valores del mundo rural en Colombia.

En el Libro Azul de ACPO, donde aparecen los fundamentos ideológicos de la institución se afirma:

"No le quitamos la importancia a la falta de infraestructura y de recursos, sin embargo, es un hecho que el hambre, la baja productividad y las consecuencias sociales de todo ello, podrían disminuir mucho con *un cambio de valores, en la mentalidad de los campesinos. Con una mejor valorización de la tierra, de la técnica, del número, del alfabeto, de la salud, mejoraría el mundo campesino.*" (Houtart y Pérez 1960).

En tal sentido ACPO, entendió su contribución al desarrollo, como un trabajo ubicado en el campo de la CULTURA; de manera que concentró su "acción cultural popular" en el diseño cuidadoso de procesos educativos, por medio de los cuales apuntaba a internalizar nuevas gramáticas de significación orientadas a transformar aquellos sentidos que subyacían a las prácticas cotidianas de los campesinos, consideradas como obstáculos para el desarrollo.

5. Mecanismos de coacción propuestos dentro del dispositivo pedagógico

Norbert Elias (1989), ha propuesto entender el proceso de la civilización como un conjunto de transformaciones en los comportamientos y en las estructuras de personalidad de las composiciones -grupos de individuos-, que generan cambios históricos de larga duración. Dichos cambios en las estructuras de personalidad, son producidos tanto por formas de coacción interna -ejercidas por el mismo individuo sobre sí mismo- como de coacción externa,

ejercidas tanto por los grupos sociales, como por estructuras objetivas de la sociedad, -iglesia, escuela, estado, mercado- que imprimen una dirección a los comportamientos sociales.

Las formas de regulación de los comportamientos a través de mecanismos de coacción interna y externa señaladas por Elías, no se encuentran escindidas, se trata de dos expresiones mutuamente determinadas, que se producen una a la otra en un horizonte temporal indeterminado. La estructura conceptual que permite la comprensión de este doble movimiento, resulta congruente con la noción de habitus -en el sentido señalado por Bourdieu-, que se configura en los individuos a partir de, la internalización de las estructuras objetivas de la sociedad, y la externalización de la subjetividad en el campo de relaciones. No obstante, identificar estas dos formas de coacción permite a nuestro juicio, una comprensión ampliada de la operatividad del dispositivo pedagógico desarrollado, en este caso por ACPO.

Formas de coacción externa como la promesa de absolución y la salvación encarnada en la prédica del cura párroco, el rechazo o reconocimiento social por cuenta de los habitantes del municipio, la autoridad representada por las instituciones, -escuela, iglesia, familia-, pueden ser entendidas como producidas, a la vez, generadoras de formas de coacción interna, como el miedo, la culpa, la autorregulación por los límites del pecado, el apego a comportamientos considerados valores sociales como el pudor, la modestia, la obediencia, la valentía, el nacionalismo, entre otros.

Una muestra de las formas de regulación sobre el comportamiento individual y colectivo de los campesinos partícipes del proceso pedagógico agenciado por ACPO, puede ser evidenciado en las crecientes relaciones de prestigio y distinción social que, al ser internalizadas por los sujetos, produjeron sentimientos de vergüenza y orgullo que funcionaron como reguladores de sus actitudes y comportamientos. El impacto logrado a través de las campañas, tuvo consecuencias visibles en las veredas y municipios donde fueron desarrolladas. Se había estado configurando un ideal de vida campesina que

proponía la transformación de necesidades, intereses, formas de relación; e instaló unos referentes de progreso que indicaban el camino hacia el mejoramiento personal y social.

Una evaluación de los resultados obtenidos por las escuelas radiofónicas en la región del Valle de Tenza mostró la manera en que las mejoras realizadas a las viviendas, la implementación de los cambios sugeridos en la vida campesina, así como la adquisición de conocimientos básicos, en particular los relacionados con lectura y escritura se convirtieron en bienes de prestigio al interior de las comunidades. La cultura, considerada como un bien simbólico en disputa, planteó diferencias sociales entre quienes la tenían y quienes no. De acuerdo con Torres, y Corredor (1961) "Antes de las campañas de ACPO el campesino analfabeto vivía conforme con su ignorancia, pues casi todos eran como él. Ahora constituye motivo de vergüenza no conocer estos instrumentos de cultura. Tanto con la técnica de la lectura como de la escritura han adquirido un puesto privilegiado dentro del grupo" (Torres y Corredor, 1961:43).

Cuestiones de prestigio influyeron también, en la aceptación de las innovaciones introducidas por las familias que recibieron influencia directa o indirecta de ACPO. El mismo estudio, señala "Es el caso ocurrido en una vereda del municipio de Manta donde no existen escuelas radiofónicas. Su situación destacada en las laderas de la cordillera les permite observar la transformación de las viviendas de veredas vecinas que tienen un buen número de escuelas de ACPO y ha imitado las mejoras de vivienda en cuanto a estructura y embellecimiento exterior para conservar el prestigio de la comunidad". (Torres Corredor, 1961: 44)

La propuesta pedagógica de ACPO, como discurso y tecnología de subjetivación, estuvo implicada así en la producción y gobierno de subjetividades campesinas. En la producción de agentes capaces de construir una representación sobre "lo moral" en la sociedad colombiana; es decir sobre el conjunto de valores, estilos de vida, formas de representar el mundo físico y social; y de la construcción de sí mismos como sujetos de conducta moral, que hacien-

7 Durante las primeras décadas del siglo XX el debate acerca de la "degeneración de la raza" centró su argumentación en torno a razones socio biológicas que impedían el progreso del país, dentro de las élites de intelectuales se afirmaba que "en los mestizos se combinan las cualidades discordantes de los padres y se producen retornos hacia los más lejanos antepasados; las dos cosas tienen por efecto común que los mestizos son fisiológica y psicológicamente inferiores a las razas componentes" (Gómez: 1928).

do uso de dicha gramática de significación, podían narrar-se, juzgar-se, controlar-se y transformar-se a sí mismos. En palabras de Rose (1996), se trataría de la *localización* de los individuos en *regímenes del Yo*, en relación con el desarrollo de una ética individual formada a partir de la in-corporación singular que cada individuo hace del sistema de reglas morales en que se convierte el orden social, un conjunto de reglas coercitivas que prescriben los modos de ser y de comportarse frente a un conjunto de valores trascendentales (Alves, 2006).

En tal sentido puede señalarse que, formas de individuación particulares, caracterizaron la confrontación de matrices simbólicas tradicionales campesinas, con matrices civilizatorias que agenciaron valores modernizantes para la formación de sujetos, acordes con necesidades sociales y económicas particulares del país en ese periodo de tiempo.

Como fue referido en el aparte introductorio de este texto, las fuentes que documentan la experiencia educativa, resultan insuficientes para aproximarnos a una somera descripción de las formas de coacción interna que efectivamente los sujetos pudieron haber desarrollado, esta pretensión requeriría otro tipo de estudio, que entre otras estrategias, recabara en fuentes orales. En consecuencia, nos hemos concentrado en señalar que los mecanismos de coacción externa, esto es, los desarrollados por el dispositivo pedagógico, y que operaron en la multiplicidad de espacios educativos ya señalados dentro y fuera de la fórmula escolar, pueden ser leídos desde el valor explicativo que proporciona su comprensión como *formas de ocupación simbólica*, las cuales serán presentadas de manera separada únicamente con fines expositivos, resaltando la irreductibilidad de su configuración compleja y conjunta en el discurso y las prácticas sociales cotidianas.

6. Tres vías de ocupación de las matrices simbólicas de los campesinos

La propuesta pedagógica de ACPO, propuso a los sujetos implicados, unas formas particulares de experimentar el mundo: de tener una experiencia con los otros y una experiencia de sí mismos. El

proceso civilizatorio agenciado, se habría constituido como una tecnología de saber-poder; en cuanto pedagógica, como instancia de generación de un discurso y unas prácticas prescriptivas y normativas de los comportamientos, y del privilegio de unos saberes por encima de otros, que es susceptible de ser interpretada como un dispositivo del gobierno de subjetividades, que operó mediante formas diversas de ocupación de las matrices simbólicas de los campesinos.

Tres formas de ocupación interpretamos como centrales en esta propuesta pedagógica que sin embargo, no se encontraban escindidas, sino amalgamadas en un discurso híbrido que mezclaba conocimientos y prácticas "modernas", con elementos de una moral católica.

En primer lugar, una *ocupación epistémica*, en la que por una parte, se habría inculcado un *ideal de lo práctico*, y una *visión de futuro*. La programación de la Escuela radiofónica difundía así conocimientos aplicados, relacionados con la inserción de la técnica en el trabajo del campo, y una racionalidad productiva a través de la difusión de valores asociados al ahorro, el manejo del dinero, el aprovechamiento del tiempo y la incorporación de la eficiencia y la eficacia como referentes de productividad.

De acuerdo con ACPO "Las campañas son una sin par colaboración a la economía de Colombia, a la tarea pastoral de nuestros obispos, a la sabia administración del tiempo y del dinero en los días pastorales de nuestros obispos, a la sabia administración del tiempo y del dinero en los días laborales y en los días de asueto, a la recreación gozosa y benéfica, (...) Las campañas exigen visión del futuro. Es un gozo ser dueño de cosas que no existen todavía, desconocidas aún y conocidas ya". (Acción Cultural Popular, s.f.-b: 1).

Por otra parte, se habría dado un doble movimiento de lo que Silva (2005), ha denominado una vulgarización de la "alta cultura", y un "ennoblecimiento de lo popular"⁸ como parte del dispositivo de configuración de una unidad cultural asociada a la construcción de la idea de nación. En tal senti-

8 De acuerdo con Silva (2005), durante las décadas de 1930 y 1940, predominaron abordajes intelectuales sobre la cultura popular, que la representaron desde una "matriz folclórica", que romantizó elementos tradicionales de las regiones y la recreó como tipicidad, para la configuración de una unidad cultural alrededor de la cual se afianzaría una identidad nacional. Para una mirada ampliada de este fenómeno ver: Silva, Renan (2005) República Liberal, Intelectuales y Cultura Popular. Editorial La Carreta.

do, fueron difundidos elementos considerados “de cultura” entre los cuales se incluían conocimientos “básicos” de historia, arte, música, ciencia, asuntos de carácter nacional e internacional; al tiempo que, una “selección” especialmente escogida de música popular para incrementar “el buen gusto”.

En tal sentido, “Valores como el amor y respeto a Dios y la patria, fueron difundidos entre los campesinos que hicieron parte del proceso educativo. A través de diferentes títulos de la biblioteca El Campesino, se publicaron números sobre la vida de los “próceres de la patria” y los símbolos patrios, así como también a través del periódico, programas radiales, y las campañas, se realizaron concursos y recogieron coplas, canciones, bailes tradicionales y creencias populares que fueron “seleccionados y ennoblecidos” para ser compilados en posteriores ediciones que intentaron cultivar una idea de nacionalismo en los campesinos” (Mejía, Londoño, 2007: 8).

En segundo lugar, una ocupación moral, desde el afianzamiento de una ética católica en los campesinos, a la que subyacía un *ideal de ser humano* definido desde los preceptos de la doctrina, como ser integral con una dimensión temporal expresada en su cuerpo, y una dimensión trascendental constituida por su alma, regulado por designios divinos, y una fe inquebrantable en la existencia de un Dios que existía con independencia y por fuera del ser humano⁹, y cuya esencialidad, se encontraba por una parte, anclada a un tiempo inmanente e incomprendible para el ser humano desde ejercicios racionales; por otra, constituía la condición de posibilidad de *ser* omnipresente, omnisapiente, e infinitamente misericordioso frente a las necesidades de sus hijos.

Finalmente, una ocupación física, sobre el cuerpo y las prácticas; que propuso formas de *organización y disciplinamiento* del tiempo, el espacio, y el cuerpo, para lo cual se estimularon una serie de prácticas que tendieron a transformar esos “rasgos distintivos del subdesarrollo”, relacionados con formas de comer, dormir, vestir, hablar, relacionarse, tratar enfermedades, entre otros.

Una muestra representativa, entre otras muchas fuentes que dan evidencia del tipo de dispositivos de ocupación de las subjetividades que fueron difundidos, y que tendrían el doble carácter; uno, el de constituir un mecanismo de regulación externa en tanto práctica colectiva, disciplinada, controlada y afianzada por el cura párroco desde el púlpito o por el mismo grupo social; y dos, de exhortación de la regulación interna en tanto examen de conciencia, está representado en el *Novenario en honor a San Isidro Agricultor patrono y modelo de los campesinos*, producido por ACPO en 1955.

En él se presentan temas de meditación y súplica, “con base en la sagrada Biblia”, y se establecen las condiciones y comportamientos que deben ser asumidos para su práctica. El texto enunciado, prescribe un manejo del tiempo, la manera en que deben establecerse las relaciones entre el cura párroco y los laicos, el manejo del cuerpo como signo de respeto y acatamiento de la doctrina, la organización del espacio detallando los lugares en que deben exponerse las figuras religiosas, el lugar y tipo de ofrendas que debían adornarlas. La intencionalidad del novenario, fue en palabras de ACPO “*crear una verdadera mística de responsabilidad como hombres campesinos capaces y como verdaderos cristianos, porque es un deber de conciencia trabajar con inteligencia y organización y buscar los recursos necesarios para promover una América mejor*”. (Cursivas nuestras) (ACPO, 1955a).

En este sentido el Novenario a San Isidro Agricultor señala:

“puede hacerse en el templo, en el lugar de reunión de la vereda, o en la familia; si no es posible hacer los nueve días completos, podrían tomarse tres temas para un “triduo”, si no hay sacerdote o diácono que presida puede hacerlo un laico, otra persona puede hacer la lectura bíblica. El orden dado cada día es el siguiente: canto para comenzar (de pies), orientación para todos los días (de rodillas); invocación al Espíritu Santo (de rodillas);

9 Para una mirada ampliada de acerca de prácticas formativas cristianas que actuaron como dispositivo de gobierno de la población, y que buscaron de manera simultánea, civilizar, cristianizar, e infantilizar, haciendo realidad la promesa de la ilustración, de hacernos libres y felices, bajo la fórmula de la “salvación”, esto es, un efecto no conseguible a través de una práctica –autocreadora– de sí, sino de fuerzas sociales externas al sujeto, la de las instituciones, las del mercado, las de los otros, se recomienda ver: Sáenz Obregón, Javier (2009) “Formación y autocreación” En: Martínez Posada, Jorge Eliecer y Neira Sánchez, Fabio Orlando (2009). Miradas sobre la subjetividad. Universidad de la Salle, Bogotá.

lectura bíblica y conciliar (sentados, si es del evangelio de pies). El lector se coloca frente al público y lee despacio y en voz alta); comentario y discusión (sentados); si preside el sacerdote o un diácono, en vez de este comentario se puede hacer la homilía o alocución al pueblo, el comentario puede terminarse con un breve examen de conciencia que se pone al final del novenario; preces comunes (de pies, el que preside entona y todos contestan a cada suplica, e intención), se deja espacio cada día para que pueda añadirse una intención propia de los que hacen la novena; oración a San Isidro (de rodillas, la recitan todos). La imagen de San Isidro puede adornarse cada día con diversos motivos según el tema de la consideración o comentario, por ejemplo herramientas de trabajo, frutos de la tierra u objetos propios del trabajo agrícola. (ACPO, 1955a).

De acuerdo con los principios teológicos, la Iglesia y el Estado se diferenciarían por su naturaleza y por sus fines. Esta distinción fue uno de los puntos articuladores en las consideraciones del Concilio Vaticano II. ACPO, como programa de la jerarquía católica señalaba: "La Iglesia es una sociedad de orden *sobrenatural* que se propone la salvación de las almas. Esta misión religiosa incluye la recta ordenación de las cosas temporales, de modo que sirvan al hombre para alcanzar su fin último y no lo desvíen de él". (Acción Cultural Popular, 1955b: 4). Por otra parte, "el Estado es de orden natural y se propone el bien común temporal de la sociedad civil; este bien no es sólo material sino también espiritual, pues los miembros de la sociedad son personas con cuerpo y alma. El bienestar social requiere, además de medios materiales, otros muchos bienes de carácter espiritual: la paz, el orden, la justicia, la libertad, la cultura, etc. Estos bienes sólo pueden alcanzarse mediante el ejercicio de las virtudes sociales, que el Estado debe promover y tutelar" (Acción Cultural Popular, 1955b:5).

Por su parte, la conferencia episcopal colombiana en su carta pastoral del 6 de julio de 1965

afirmaba: "la iglesia tiene el derecho y la apremiante obligación de pronunciarse sobre los problemas temporales que afectando la moral, afecten la eterna salvación (...) La jerarquía enseña los principios, analiza las situaciones, orienta sobre los posibles errores, incita a buscar soluciones cristianas para una situación que no considera justa".

Puede señalarse que el afianzamiento en el imaginario colectivo de la iglesia como una sociedad de *orden sobrenatural*, organizada como institución social, con una misión específica en el orden moral, se habría constituido en condición suficiente y legítima dentro de la mentalidad campesina y de los mismos seglares y clérigos de la obra, que justificaría la intervención de la institución eclesiástica, sobre el comportamiento individual y social, no por medios racionales, sino sobrenaturales y divinos. El monopolio de la predica de la palabra de Dios, de dispositivos de control y gobierno como la confesión, la absolución, la consagración de elementos o discursos antes laicos y triviales, aparecen entre otras, como prácticas pedagógicas que afianzarían en las subjetividades, no solo la legítima autoridad del dispositivo de control, sino la subordinación voluntaria a su tutela.

Del mismo modo en que el *Novenario* constituyó un dispositivo particularmente eficiente de gobierno moral sobre las subjetividades, exaltamos también la intervención lograda por las campañas; uno de los dispositivos de ocupación mas efectivos, en tanto que lograron *inmiscuirse en la vida cotidiana* de los campesinos haciendo uso del lenguaje y las prácticas tradicionales; de modo que posibilitaron la inculcación de nuevos saber-hacer dentro de la experiencia cotidiana de los sujetos. Esto es, las campañas, lograron re-significar elementos tradicionales de la cultura campesina, re-elaboraron las matrices simbólicas para instaurar nuevos sentidos y formas de significación.

En algunos casos se trató, no de la circulación de nuevas formas simbólicas, sino de la superposición de unas formas de representación sobre otras existentes. Este es el caso de la Campaña SAN ISI-

DRO AGRICULTOR, dispositivo pedagógico complementario al Novenario, cuya importancia se revela, por un lado como ejemplo de la superposición simbólica en el imaginario religioso popular; y por otro, la instauración de un *símbolo* de lo que ACPO denominó *El Nuevo Hombre del Campo Rural Colombiano*.

En palabras de ACPO, la campaña de San Isidro Agricultor propiciaba "El tránsito de una espiritualidad de subdesarrollo a una espiritualidad de desarrollo, [esta] aparece como la más urgente e inmediata transformación para el campesinado latinoamericano y como la más directa responsabilidad de la Iglesia, a quien corresponde, por tanto, una movilización de masas en el mundo rural, que despierte sus energías, aumente su propensión al trabajo y al cambio, y haga posible la promoción de estos conglomerados humanos y su capacitación para disfrutar los resultados de sus esfuerzos y para colocarse en la dignidad que les corresponde" (Acción Cultural Popular, 1967:).

Esta Campaña logró transformar la creencia popular religiosa de un San Isidro *Labrador* al cual los campesinos pedían que hiciese llover, salir el sol, multiplicar las cosechas, mientras que "rezan de modo mecánico y pasivo en espera de que se produzcan milagros"; en un San Isidro *Agricultor* con lo que ACPO entendió como una "*rectificada escala de valores*" (ACPO, 1967).

La elección de San Isidro como símbolo y modelo del "nuevo hombre del campo rural latinoamericano", obedeció a la necesidad de mantener una continuidad entre las tradiciones campesinas y las exigencias de la modernización. En consecuencia, San Isidro Agricultor, fue construido en el imaginario popular como un *PUENTE* entre las tradicionales actitudes religiosas del campesino y las nuevas condiciones de la agricultura, que exigían una nueva concepción dinámica de su participación en el cultivo de la tierra. Por otra, como un *SÍMBOLO* de un hombre nuevo del campo latinoamericano, consciente de sus valores y sensible a sus responsabilidades como "hombre y como cristiano".

7. A manera de Conclusión

La lectura del dispositivo pedagógico, a través de las formas de ocupación simbólica referidas, ponen en evidencia su carácter altamente ideológico – en el sentido Althusseriano del término –, en cuanto cumplió la función de constituirse en una manera de comprensión del mundo, que suministró a hombres y mujeres, un horizonte simbólico y una regla de conducta moral para guiar sus prácticas, las cuales fueron interiorizadas de manera particular, e inconscientemente reproducidas en la praxis cotidiana, exhibiendo así no solamente una función cognoscitiva, sino una función práctico social que amalgamaba los elementos del discurso híbrido de conocimientos y prácticas "modernas" y moral católica.

El discurso pedagógico configurado, ostentaría para el caso de ACPO, no el monopolio de la violencia física, que Elías (1989) refiere como mecanismo regulador de los comportamientos y que operado por instituciones como el Estado, y la escuela, constituyó un eficiente mecanismo de coacción y direccionamiento en el proceso civilizatorio de las sociedades desde el SXII, sino el monopolio de la *violencia simbólica*, que siguiendo a Bourdieu y Passeron (2001), supone un ejercicio del poder que se oculta en las relaciones cotidianas, y que transforma relaciones de dominación en relaciones afectivas.

Es este elemento de afectividad, de carga emocional que subyace a la subjetivación del poder, el que se constituye como elemento generador de la complicidad que los sujetos ejercen en la legitimación y afianzamiento de las relaciones de poder, o en otras palabras, es la manera en que la dominación infundada desde las esferas moral, epistémica, y física se inscribe en el cuerpo, es subjetivada de manera tal, que ejerce una acción de reconocimiento social de la autoridad legítima, a través de la cual otorga sentido a dicha relación y la justifica; y al mismo tiempo, produce formas de autodominación desde las matrices simbólicas aceptadas que garantizan la eficacia del dispositivo, en tanto ejercen una acción de auto-gobierno, auto-disciplinamiento, auto-contención de la subjetividad.

Para el caso de ACPO sin embargo, le eficacia del dispositivo supero los alcances de experiencias educativas desarrolladas por diversas instituciones para la época, orientadas a promover valores y prácticas asociadas a la modernización y el desarrollo del país, el rasgo distintivo de la experiencia educativa de ACPO radicó en que dicha violencia simbólica fue operada por el poder pastoral sobre la esfera de lo sagrado, apelando al poder regulador del autogobierno desde el corpus doctrinal cristiano que actúa en el orden de lo sobrenatural, de lo metafísico, desde lo que no se puede conocer, pero que aun así existe de manera inexorable para ejercer vigilia sobre el comportamiento humano.

Los efectos simbólicos de la dominación así ejercida, refieren un tipo de *ocupación*, una subje-

tividad sitiada, no solo autorregulada desde lo que hace, piensa, y desea, elementos que se encuentran anclados a las matrices simbólicas en las cuales ha sido configurada, sino custodiada por un poder supremo e inmanente, del Dios cristiano que es omnipresente y omnisapiente. La complicidad de los sujetos partícipes en el proceso educativo desarrollado por ACPO, sobre las formas de dominación implícitas, adquirió concreción así en la subordinación voluntaria, al poder divino, a la naturaleza sobrenatural de la institución eclesiástica, a su poder como administradora legítima de la gracia de la salvación, y la obediencia expedita de los direccionamientos prescritos por esta sobre el comportamiento social.

Literatura citada

- Alves, M.** (2006). A Pedagogia como dispositivo de subjetivação (leituras, reflexões e desafios). In: XIII ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Recife - PE. Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social. Recife - PE : Bagaço, 2006. p. 103-117.
- Ávila Penagos, Rafael.** (2007). La formación de subjetividades. Un escenario de luchas culturales. Bogotá. Editorial Antropos.
- Bourdieu, Pierre** (1988) La distinción; criterio y bases sociales del gusto. Madrid, Taurus.
(1999) Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción, 2ª edic, Anagrama, Barcelona.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude** (2001). La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Madrid, Editorial Popular.
- Butler, Judith** (1999). La vida psíquica del poder. Teorías de la sujeción. Introducción Feminaria, Año XII, No. 22/23, p. 1-13, Julio, 1999.
- Castro-Gomez, Santiago** (2000). Althouser, los Estudios Culturales y el concepto de ideología. Revista Iberoamericana ISSN: 0034-9631, 2000 vol: LXVI fasc: 193 págs: 737 – 751
- Deleuze, G.** (1998) Conversaciones. Rio de Janeiro. Editora 34.
- Eco, Umberto** (1988). Signo, Ediciones Labor, Barcelona, 1988.
- Elías, Norbert.** (1989). El proceso de la Civilización. México D.F. Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M.** (2001). La Hermenéutica del Sujeto. México, Fondo de Cultura Económica.
(1990) Verdad y poder. En: Microfísica del poder. Editorial La Piqueta
- Geertz, Clifford** (1987). La interpretación de las culturas. México, Editorial GEDISA.
- Mejía, Javier; Londoño, Sandra** (2007). La Cultura como Espacio de las mediaciones en torno a la representación del campesino: Apuntes en el caso de Acción Cultural Popular. Memorias XII Congreso de Antropología, Universidad Nacional de Colombia.
- Ricoeur, Paul.** (2000) Tiempo y narración. Siglo XXI Editores, México.

- Rose, N** (1996). *Inventing our selves; psychology, power, and personhood*. Cambridge University Press.
- Sapir, Edward** (1967). *Anthropologie, Vol I; Culture et personnalité, Vol II*. Editions de Minuit, Paris.
- Silva, Renan** (2005) *Republica Liberal, Intelectuales y Cultura Popular*. Editorial La Carreta.
- Sáenz Obregón, Javier** (2003). *Las ciencias humanas y la reorientación de la pedagogía*. En: Ossenbach G (ed). *Psicología y Pedagogía en la primera mitad del Siglo XX*, Universidad Nacional a Distancia, Madrid, España;
- (2009) "Formación y autocreación" En: Martínez Posada, Jorge Eliecer y Neira Sánchez, Fabio Orlando (2009). *Miradas sobre la subjetividad*. Universidad de la Salle, Bogotá.
- Sáenz, Saldarriaga, Ospina** (1997). *Mirar la Infancia: Pedagogía, Moral y Modernidad en Colombia, 1903-1946*. Medellín, Colciencias. Ediciones Foro nacional por Colombia, Ediciones Uniandes. Editorial U. de Antioquia.
- Weber, Max** (1944). *Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva*; edición preparada por Johannes Winckelmann; traducción de Juan Roura Parella [et al.]. México; Bogotá, Fondo de Cultura Económica.
- Zuluaga, Olga lucia** (1988). *Educación y pedagogía: una diferencia necesaria*. En: *Revista Educación y Cultura #14*, 1988

Fuentes primarias

- Acción Cultural Popular**. *Despierta Campesino*. Serie Biblioteca El Campesino.
- (1955a) *Novenario en honor San Isidro Agricultor patrono y modelo de los campesinos*
- (1955b) *La Educación ante la Iglesia y el Estado*. Acción Cultural Popular, Escuelas Radiofónicas, una obra de la Iglesia Católica.
- (1967). *La integración del Hombre Agricultor. Un modelo: San Isidro Agricultor*.
- (sin fecha-a) *Escuelas Radiofónicas su significado su acción social, su organización y funcionamiento*. Pbro. José Ramón sabogal. Editorial Andes.
- (sin fecha-b) *Las Campañas*. Introducción al Tema. Documento mimeografiado.
- Brumberg, Stephan** (1978). *Los Medios Masivos de Comunicación al servicio del Desarrollo Rural Colombiano*, en: *Teoría y Aplicación en el Caso de ACPO*, Serie Educación Fundamental Integral.
- Bernal Alarcón, Hernando** (editor). Editorial Andes.
- Houtart, F., Pérez, G** (1960). "Ideología y Objetivos del Programa Acción Cultural Popular".
- Houtart, Francisco** (¿?) *Acción Cultural Popular sus principios y medios de acción*. Consideraciones teológicas y sociológicas. Documento mimeografiado.
- Gomez, Laureano** (1928). *Interrogantes sobre el progreso de Colombia*. Bogotá, Editorial Minerva.
- Torres, C. y Corredor B.** (1961). *Las escuelas radiofónicas de Sutatenza Colombia*. Bogota, Centro de investigaciones sociales, Departamento Socioeconómico; Oficina Internacional de investigaciones sociales de FERES.
- Bernal Alarcón, Hernando**. (1976) *Teoría y práctica de la acción cultural popular*. Documento de trabajo vmimeografiado No 29, Enero de 1976. Departamento de Sociología.
- (1978). *Serie Educación Fundamental Integral. Teoría y aplicación en el caso de ACPO*. Serie Educación Fundamental Integral. Editorial Andes.