

*Regenerar la raza. Política educativa en Bolivia (1898-1920)*  
Françoise Martínez La Paz: Vicepresidencia del Estado  
Plurinacional, Centro de Investigaciones Sociales, 2021.

Cleverth Carlos Cárdenas  
Universidad Mayor de San Andrés

Sin duda alguna, *Regenerar la raza. Política educativa en Bolivia (1898-1920)* es un libro fundamental para comprender la política educativa liberal de principios del siglo xx; pero, además, su aporte nos revela las políticas nacionales que el liberalismo implementó. El análisis de los proyectos educativos y su sistemática descripción no operan cual sinécdoque que sirve para describir la parte por el todo, detrás del libro hay una voluntad mucho más compleja: la autora se sitúa en un ángulo de la historia, el que sistematiza a partir de los proyectos educativos de la época, algo que permite ver la totalidad, del liberalismo boliviano, como diría Zemelman. Por supuesto, se trata de un aporte que entra en diálogo con otros grandes textos sobre la época, por ejemplo, guarda una gran cercanía con *La armonía de las desigualdades. Elites y conflictos de poder en Bolivia 1880-1920* (1994) de Martha Irurozqui, o “Indios redimidos, cholos barbarizados: Imaginando la modernidad boliviana (1900-1910)” (2001) de Broke Larson. Y pese a su tardía traducción, porque corresponde a una tesis doctoral que fue publicada el 2010 con el título *Qu’ ils soient nos semblables, pas nos égaux. L’ école bolivienne dans la politique libérale de “regeneration nationale” (1898-1920)*, fue y es un libro bastante referido a partir de esa primera edición francesa.

Martínez sostiene que procuró analizar el proyecto de sociedad del Partido Liberal, el que abarca desde 1888 hasta 1920, a partir de comprender su política escolar, que fue uno de sus engranajes más importantes. Efectivamente, para los liberales que habían triunfado en la Guerra Federal, el siglo XX se les venía con muchas promesas: no solo habían logrado trasladar la sede de gobierno a La Paz, sino también habían derrotado a una visión de país que sus ideólogos pensaban superada. En tal sentido, tenían varios desafíos: modernizar al Estado, construir el corpus ciudadano basado en su proyecto de sociedad liberal y, sobre todo, utilizar la educación como un instrumento para lograr la renovación nacional, algo que se asumía como una “regeneración”. En todo caso, los liberales no se proponían la europeización de la sociedad, ni mucho menos centrarse en la añoranza desatada por el hispanismo; se trataba más bien de una metáfora que lindaba, en palabras de la autora, con la “regeneración” de las partes dañadas del cuerpo, las que

para curarse debían regenerarse, como se puede inferir, existe una especie de dialogo con la metáfora del “pueblo enfermo” arguediano. Así, el poder político triunfante vio en la escuela y en la educación la posibilidad de alcanzar la modernización y, de esa manera, transformar al Estado para lograr una nación moderna.

El libro describe dos décadas de gobierno liberal y de su política educativa en búsqueda de una controvertida modernización nacional. Como señala la autora, este periodo y las políticas educativas que se gestaron fueron muy poco estudiados, obviamente con meritorias excepciones como las investigaciones de Martha Irurozqui (1994) y Alejandro Antezana (1996). Y es, precisamente, esta ausencia la que le permite explorar esta época a partir de un libro que contiene diez capítulos repartidos en tres partes.

La primera parte contiene capítulos de contexto. En el primero se exploran las características de la república en 1898, las cualidades geográficas, económicas y demográficas, el componente étnico y sobre todo la emergente preocupación por una identidad nacional. El segundo, explora el componente educativo, comprendiéndolo y traduciéndolo como una herencia, demostrando, de ese modo, que el proyecto educativo de los liberales no parte de una ausencia total de una reflexión educativa nacional. Efectivamente, el libro da cuenta de los proyectos pedagógicos anteriores, sus debilidades y sus logros. Concluye llamando la atención sobre la diversidad de proyectos pedagógicos religiosos. El capítulo tiene el mérito de evidenciar que las políticas educativas liberales no nacieron de la nada, aunque su legitimidad partía de la negación de los esfuerzos predecesores como el Sistema Gradual Concéntrico, establecido en 1895 con un enfoque positivista, aunque permanecía vigente la ley de libertad de enseñanza. Datos interesantes son ofrecidos a lo largo de este capítulo como el grado de instrucción de la población con base en la información de la “Oficina Nacional de Inmigración, Estadística y Propaganda Geográfica de Bolivia” o la referencia a los métodos pedagógicos utilizados en la época. Finalmente, el tercer capítulo explora a la nueva élite liberal, poniendo énfasis en la comprensión *sui generis* del liberalismo nacional que se adecuaba el sentimiento religioso de la época y consideraba importante la intervención del Estado. En ese momento se puso mucho énfasis en el término regeneración, aunque el mismo se usó al principio de forma retórica, poco a poco el término comenzó a formar parte del lenguaje educativo en revistas como: la *Revista de instrucción primaria* o *Post Nubila Phoebus*.

Si bien el enunciado sobre la regeneración abarcaba a la totalidad de la nación, la regeneración de los indígenas seguía siendo el tema más representativo de su cruzada, quizá porque era más fácil señalar a los indígenas como los nocivos y perjudiciales para el proyecto nacional. Sin embargo, el discurso de la nación exigía la “unificación” y “modernización” de la población, dice Martínez.

La segunda parte describe y analiza la política educativa liberal que procuraba unificar la nación a tiempo de desindianizarla. Así, en su cuarto capítulo, Martínez describe el primer intento de estatizar la educación que hasta ese momento era una acción privada. En primer lugar, el gobierno envió misiones geográficas a las fronteras y el presidente Pando reorganizó y modernizó el ejército, para garantizar la integridad una vez se conocieran sus límites. Los liberales estaban conscientes de que la nación no solo se resolvía mediante la abstracción de los mapas y la geografía; por lo tanto, era la idea de un espíritu nacional. Como decía Renan: “una nación es un alma, un principio espiritual”, en tal sentido, les pareció que la escuela era la indicada para lograr aquel sentimiento de pertenencia, voluntad, consentimiento e identidad nacional. Así, el 19 de septiembre de 1903, se impuso el 6 de agosto como la fiesta patria nacional. Para evitar las rivalidades regionales se emitió un decreto que prohibía la suspensión de actividades en otras fiestas cívicas con el fin de garantizar la unificación. Para Martínez, los ritos cívicos se sofisticaron y comenzaron a tener tintes nacionales y unificadores. En este periodo se exigió que los docentes debían dar y aprobar un examen antes de recibir su autorización para impartir clases, sea en el sistema público como en el privado. El Estado incrementó su presupuesto para la Instrucción de Bs. 321.340 en 1900 a la suma de Bs. 894.816. Si bien se entró en disputa sobre la educación con la iglesia, se le reservó el derecho a educar e incluso al tema de la religión en la formación, con lo que quedó sentado que el liberalismo local no necesariamente era anticlerical.

El quinto capítulo aborda la unificación y desindianización entre 1903 y 1908. Un personaje fundamental es Juan Misael Saracho, nombrado ministro de Justicia y de Instrucción Pública, quien promovió e implementó la modernización material e intelectual de la educación. Los contenidos se unificaron y se condicionó a todos los educadores que recibieran dinero estatal, sea del gobierno nacional o de los gobiernos regionales, a aplicar esa política. En ese mismo periodo, el gobierno firmó con el Brasil el tratado de Petrópolis que cedía el Acre a cambio de una indemnización y firmó el “Tratado de paz y amistad” con Chile y volvió a recibir la indemnización por el departamento del Litoral. Además de librarse de conflictos en sus fronteras, el Estado tuvo solvencia y pudo encarar de mejor modo su proyecto educativo, por ejemplo el Estado pasó de tener 59 escuelas en 1904 a 198 escuelas en 1908. Por otro lado, la educación de los indígenas se pensaba como un acto que podía redimirlos, una tarea que era descrita como ardua, pero noble. Paradójicamente, se utilizaba como material educativo la Constitución liberal, cuando el proyecto liberal en la práctica descartaba la educación intelectual de los indígenas y propiciaba una educación práctica y concreta. Se trataba de un intento de formar ciudadanos de segunda categoría, en vista de que solo se los podía asumir como obreros o empleados respetuosos.

El sexto capítulo aborda cómo el Estado, ya consciente de su misión liberadora, debía pensar en procurarse un cuerpo docente formado para la educación. Efectivamente, hasta ese momento los profesores eran personas que se sentían con las credenciales o conocimientos necesarios para ser profesor y podían demostrarlo de cualquier modo. Así, la autora describe el contexto en el que se creó la Misión Sánchez-Bustamante que debía: identificar instituciones educativas en la región donde formar docentes, contratar docentes para formar docentes, buscar los mejores textos de enseñanza, conocer los mejores y más modernos métodos de enseñanza e ir a Europa para realizar el mismo tipo de estudio. De ese modo, se trajo a los pedagogos belgas, encabezados por Rouma, con ellos se fundó la primera Normal en Sucre. Definitivamente, eso cambió la historia de Bolivia, se siguió debatiendo sobre los alcances del proyecto educativo nacional, si su misión era homogeneizadora y asimiladora o, por el contrario, si se debían cuidar del ascenso de los indígenas. Hacia 1910 había temor hacia los indígenas, pero, señala la autora, había más temor al ascenso social de los cholos. De esa manera, la educación se pensó mediante una contradicción performativa: “había que educar a todos: pero para que cada uno conserve su lugar”.

La tercera parte analiza el modo cómo se fue desarrollando el proyecto educativo de la asimilación a la diferenciación. Un tema que inicia con un debate en el capítulo siete y que parte de la crítica a la Misión pedagógica de Sánchez Bustamante encabezado por Franz Tamayo y que tuvo la réplica de Felipe Segundo Guzmán, miembro de la misión, a consecuencia del debate se publicaron *La creación de la pedagogía nacional* (1911) y *El problema pedagógico en Bolivia* (1910). Sin embargo, los autores coincidieron en un punto importante, para implementar un proyecto pedagógico nacional debía analizarse el “alma de nuestra raza”, como sostuvo Tamayo, o el “alma nacional”, como afirmaba Guzmán; el tema es que se comenzó un debate nacional sobre el modo cómo afrontar la educación del indio. Por otro lado, el gobierno se propuso hacer un diagnóstico para conocer al indígena y planificar una “educación integral”, tema que incluía estudios antropológicos y antropométricos.

El capítulo ocho ilustra el modo cómo se cuestionó a la escuela homogeneizadora. Se describe la resistencia a la primera década de reformas liberales, el devenir de la escuela dual a la escuela cuádruple, hasta llegar a establecer “incluso 4 públicos diferenciados”. Como afirma la autora, esto se encontraba mediado por los criterios de raza y diferenciación social que predominaban en la época. Sin embargo, el tema globalizador fue la educación física que se asumió como la que debía contribuir a la regeneración de la raza y era uniforme para todos.

Por su parte, el capítulo nueve describe cómo se conformó el cuerpo docente diferenciado, es decir, documenta desde la primera escuela normal

indígena hasta las escuelas rurales; junto a ello introduce la reflexión que suscitó esa territorialización de la enseñanza entre las escuelas normales rurales y el Instituto Normal Superior. El capítulo es protagonizado por el debate a propósito de la ruptura o continuidad a la obra de Rouma. Concluye que el propósito de la ruptura fue derribar la política liberal, demostrando que el trasfondo era político.

El último capítulo, el diez, se hace cargo de esbozar una conclusión general porque enfrenta el fin de la hegemonía liberal junto a las nuevas y ya consolidadas políticas educativas estatales. Así, cabe la descripción de las escuelas urbanas que estaban dedicadas a enfrentar los “nuevos peligros”: la regeneración de los mestizos y el riesgo de instruir al indígena. Proceso que se cerraría con la redacción del “Estatuto para la educación de la raza indígena” (1919). De esta manera, este capítulo ofrece un balance de la hegemonía liberal en la conducción del sistema educativo.

*Regenerar la raza. Política educativa en Bolivia (1898-1920)* de François Martínez es un libro fundamental para conocer un periodo trascendental de la historia educativa nacional, pero también para conocer el periodo liberal, su proyecto de nación y las luchas y debates internos. Es un libro que ilustra cómo la nueva élite gobernante vivió, se confrontó y comprendió aquello que describía como el principal problema de la nación: la integración del indio.