



Espacio, Tiempo y Educación

E-ISSN: 2340-7263

jllhuerta@mac.com

FahrenHouse

España

Serrano López, Federico Guillermo

Estrategias para acceder a los puntos ciegos del dispositivo de sexualidad en los libros de lectura para niños en España y Colombia entre 1900 y 1960

Espacio, Tiempo y Educación, vol. 2, núm. 1, enero-junio, 2015, pp. 141-162

FahrenHouse

Salamanca, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477447181007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Estrategias para acceder a los puntos ciegos del dispositivo de sexualidad en los libros de lectura para niños en España y Colombia entre 1900 y 1960¹

Strategies for reaching the blind spots of the dispositive of sexuality in the reading school texts for children in Spain and Colombia from 1900 to 1960

Federico Guillermo Serrano López

e-mail: fserrano@unitecnologica.edu.co

Universidad Tecnológica de Bolívar. Colombia

Resumen: Numerosas estrategias de control del ambiente infantil tuvieron como pretexto los riesgos que, se afirmaba, encarnaba el descubrimiento precoz de la sexualidad para la formación del carácter moral y la salud de los niños. Estas estrategias hicieron parte de lo que se puede llamar, siguiendo a Michel Foucault, un dispositivo de sexualidad. Sin embargo, había personajes y espacios de difícil vigilancia para los agentes de autoridad: los encuentros con otros niños en la escuela y la calle, el trato con adultos diferentes a los padres y maestros, y la posible relación de los niños con las manifestaciones de la cultura popular como las canciones, los chistes, los espectáculos y los libros. A partir del examen comparado de noventa de los libros de lectura más representativos del periodo acotado, en los dos países, el artículo busca poner en alto las estrategias usadas por los agentes de autoridad para acceder a estos puntos ciegos de la cotidianidad infantil. Se encontró que, aunque a lo largo de todo el periodo se establecieron territorios culturalmente controlados, los contornos de esos espacios variaron en la medida en que se consolidaban los valores de la emergente y progresiva realidad urbana. Se concluye que el periodo acotado es significativo como tránsito a la validación social de la intimidad y la individualidad.

Palabras clave: historia de la sexualidad; historia de la infancia; historia de los manuales escolares; historia de la intimidad; historia de la individualidad.

Abstract: Several strategies of control of child's environment had as pretext the risks that, it was said, had the early discover of sexuality for the health and the education of the moral character of children. These strategies form part of what Michel Foucault calls the dispositive of sexuality. However, there were situations and spaces of difficult surveillance for the agents of authority: the encounters with other kids at the school and the streets, the contact with adults different from the parents and teachers, as well as the exposition of the children to manifestations of popular culture perceived

¹ Este artículo tiene su origen en la investigación doctoral del autor titulada *Formar madres y padres. Las preparaciones para la sexualidad en los manuales escolares en España y Colombia entre 1930 y 1960*, que fue presentado en el programa de doctorado en pensamiento español y latinoamericano de la Universidad Autónoma de Madrid, bajo la dirección de los profesores Juana Sánchez-Gey y Miguel Somoza.

as dangerous: songs, jokes, shows and books. Based on the compared analysis of ninety of the most representative reading texts for the primary school of this period, in both countries, this paper points out the strategies that the agents of authority used for reaching the blind spots of children's routines. It was found that, even though during the entire period culturally controlled territories were settled, the outlines of these spaces changed according with the consolidation of the values of the emerging and progressive urban reality. It was concluded the chosen period is significant as transit for the social validation of intimacy and individuality.

Keywords: history of sexuality; history of childhood; history of school texts; history of intimacy; history of individuality.

Recibido / Received: 29/09/2014

Aceptado / Accepted: 16/12/2014

1. Introducción

En el periodo acotado se pueden distinguir numerosas actitudes frente al sexo en la infancia. Sin embargo, se pueden caracterizar sucintamente dos tendencias principales: la católica y la médica-biológica.

La católica tendió a considerar la infancia como un periodo de total inocencia e indiferencia sobre el sexo. El niño es, por definición, puro, lo que se refleja en su candor y alegría. Por su parte, los placeres sexuales, si bien son causados por Dios mismo y naturales, ponen en contacto al hombre con la parte irracional de su naturaleza y requieren de la madurez del entendimiento para lograr su correcta administración. El contacto precoz con el sexo mancha el alma infantil. Por lo tanto, la estrategia debe consistir en mantener al niño en ambientes culturalmente controlados: el círculo familiar, la escuela y la iglesia.

Los representantes de la actitud médica-biológica, más atentos a lo que empíricamente les revelaba la conducta infantil, vieron en la infancia un periodo en el que estaban presentes las energías sexuales, pero adormecidas en el sujeto considerado normal. La energía sexual era, por otra parte, fundamental para explicar en el sujeto el vigor físico, la capacidad laboral y la actitud positiva frente a las normas morales. Era, por ello, indispensable administrar estas fuerzas para dirigirlas en la dirección adecuada para el progreso social. El resultado para la educación era en buena medida semejante al de la actitud católica: controlar el contacto de los niños con los ambientes en donde se tolera, e incluso se alienta, el uso descontrolado de la energía sexual; esto es, la calle, la cantina y el burdel.

En algunos casos estas tendencias se opusieron, pero mayoritariamente se mezclaron para producir un conjunto de estrategias que tuvieron al sexo como su pretexto y soporte. Esto es, ayudaron a configurar lo que Michel Foucault llama el dispositivo de sexualidad (Foucault, 1976, pp. 129-130). Dicho dispositivo se dirigió a dos objetos predominantemente: a configurar la intimidad de la conciencia de los niños y a delimitar y adecuar los ambientes propios para los niños. En este artículo no se considerará el primero de estos objetivos, sino que se concentrará en caracterizar algunos puntos nodales de atención en relación con el ambiente infantil en los textos analizados.

Se usó como fuente primaria los libros de lectura porque en ellos, a través de los pequeños relatos, ensayos cortos, poemas y demás géneros literarios dedicados a los niños, se muestra una gama variopinta de aplicaciones de los valores morales operantes en la época que los agentes de autoridad seleccionaron como adecuados para ser perpetuados en las generaciones futuras. No permiten, sin embargo, saber cómo fueron leídos o apropiados por parte de los lectores, sino, como señala Seoane (2006, p. 20), el conjunto de valores con los cuales y en algunos casos, en contra de los cuales, se educaron numerosas generaciones.

El periodo fue seleccionado por representar un momento de tránsito, en España y Colombia, de sociedades predominantemente rurales a sociedades urbanas. Por ello se hacen visibles allí las tensiones entre la intención de conservar los valores tradicionales y el impulso modernizador que trae consigo la vida de las ciudades en crecimiento y la expansión de los valores de las clases medias. En particular en relación con la sexualidad durante estos años se producen transformaciones decisivas en la moral sexual y en las valoraciones sobre las instituciones y prácticas que la afectan o que son afectadas por ella, como las nociones de intimidad e individualidad, que se discutirán acá.

La comparación entre España y Colombia permite encontrar continuidades significativas en el diseño y la operación del dispositivo de sexualidad, consecuencia de la vinculación estructural entre ambos países que proviene, de un lado, del hecho de haber sido Colombia una colonia española en la que pervivieron los valores hispanos como modelo de civilización y cultura; y de otro, del hecho de atravesar, en este periodo, procesos semejantes de crecimiento de la clase media de las ciudades. Sin embargo, permite también encontrar puntos divergentes que señalan las peculiaridades sociales de estos países.

Existen trabajos sobre las discusiones acerca de la educación para la sexualidad de los niños. Destacamos en España a Pérez (1993), Vázquez & Moreno (1997), Seoane (2006), y en Colombia a Bacca & Ramírez (2003), Urrego (1997), Sáenz, Saldarriaga, & Ospina, (1997). El aporte del presente artículo consiste en considerar una fuente que llegó directamente a los niños que muestra las particularidades y matices de la aplicación de las estrategias, el lenguaje que las caracterizó y las reacciones esperadas de los niños frente a ellas.

La operación del dispositivo de sexualidad en los manuales escolares tuvo en muchos aspectos una lógica defensiva respecto a la sociedad: el niño podía verse abocado a *enfrentar* los peligros que para su inocencia representan los otros niños y los adultos diferentes a los padres y maestros, así como las expresiones culturales de esa sociedad sobre las cuales los agentes de autoridad tenían escaso control: las conversaciones, las canciones, las lecturas y los espectáculos. En todos esos casos el sexo es una presencia transversal que, al tiempo que es temida por sí misma,

sirvió de pretexto para intentar penetrar los terrenos que se escapaban del control de las autoridades en otros temas, como los religiosos, políticos e ideológicos. En numerosos casos, lo que se buscó fue el aislamiento del niño en un espacio culturalmente controlado; sin embargo, como se verá, estas estrategias defensivas varían a lo largo del periodo y se encontraron casos significativos de disminución de la desconfianza. En atención a lo anterior, se considerarán los aspectos del ambiente sobre los que se intervino con mayor frecuencia: la selección de amistades, las conversaciones, canciones, lecturas y espectáculos. También en relación con los círculos de confianza se encuentra el tema de las manifestaciones físicas de afecto que, de forma indirecta, refleja los espacios de seguridad o de prevención respecto de los ámbitos afectivos en los que los niños habitaban.

2. Selección de amistades

Tanto quienes interpretaron el sexo como mancha, como aquellos que revelaron tener una visión naturalizada se preocuparon por prevenir a los niños en contra de las informaciones y hábitos que podían aprender de compañeros más precoces, de niños de las calles o de adultos que podían conocer fortuitamente. En los libros de lectura, principalmente al inicio del periodo, fue frecuente que se recomendará a los niños identificar en sus compañeros los signos de su naturaleza subjetiva profunda, que normalmente se veía como fija y que se consideraba que se manifestaba en el comportamiento y el semblante: «Nuestro exterior manifiesta las manifestaciones de nuestra alma y mueve ora a estima, ora a desprecio, según aquel sea correcto o no» (*Valentín o el niño bien educado*, 1938, p. 17). Así, es habitual que en las historias las niñas y niños terminen por revelar un buen o mal corazón, unos instintos nobles o perversos, una tendencia innata a la virtud o a los vicios o una tendencia en contra o hacia las bajas pasiones.

En algunos casos se muestran detalladamente las marcas de las malas tendencias que servían a la intención de alertar a los niños respecto de los sujetos peligrosos y prepararlos para que reaccionaran en contra de los sospechosos. Específicamente en el tema del sexo los compañeros podían revelar precozmente sus mecanismos, y temían que lo hicieran con los errores propios de una información que circulaba de manera maliciosa. Tampoco los manuales escolares se ocupaban de corregir estas informaciones. La tendencia consistió en buscar que los mismos niños se encargaran de distinguir las malas influencias y se separaran de ellas para que, en vez de mala información sobre el sexo, no tuvieran información alguna, y se preservara intacta la inocencia.

En general, la actitud frente a la amistad fue equívoca. Por un lado, en varios textos se hicieron halagos de amistades célebres en la historia, pero, por otro lado,

son frecuentes las prevenciones frente a la intimidad, de tal manera que la amistad es presentada habitualmente como una relación en la que los niños hacen cosas juntos (excursiones, deportes, juegos), y conversan, pero no revelan a los amigos sus secretos, entre los cuales figuran los deseos y placeres.

El niño debe tratar bien a todos sus compañeros y ser amigo de todos ellos. Pero debe procurar no juntarse sino con los niños buenos: con los que son aplicados y respetuosos que no proponen nada malo, ni dicen mentiras ni palabras indecentes. Pero ni con estos será amigo íntimo porque la intimidad inclina al mal (Restrepo, 1912, p. 18).

Esto resulta ser muy significativo si se tiene en cuenta que eran muy pocos los espacios de soledad que podían disfrutar los niños. De hecho, para un niño considerado «bueno» la única alternativa de expresión de su intimidad era solamente la confesión, que le pedían que hiciera en primer lugar ante la madre, y luego ante el sacerdote, quien es la autoridad que ha censurado las conductas ilícitas y juega primordialmente el papel de juez, y solo secundaria, el de «amigo». Por otra parte, si el niño hiciera caso de estas recomendaciones y solo se juntara con otros niños buenos ellos serían tan formales como él y mantendrían el espacio inviolable del secreto. Y como resultado de este hábito se esperaba un adulto reservado, que por necesidad estaba confinado a no compartir su intimidad.

En cuanto a las mujeres, también les censuraban tener amistades íntimas con hombres, pero la actitud era mucho más tranquila si se trataba de otras niñas, con las cuales eran frecuentes los cotilleos; aunque en varios casos se muestra que en esos círculos de amiguitas se generaban rumores y envidias.

A pesar de la distancia en términos de intimidad que se recomendaba que existiera entre los amigos, se reconocía que la amistad era una de las relaciones más decisivas de los individuos y fue muy frecuente que en los textos se hablara de los beneficios de una buena amistad en el conjunto de las vidas ejemplarizadas en las lecturas. Sobre todo, hay numerosísimas ilustraciones de las consecuencias negativas de una mala amistad: caer en los vicios, perder el capital familiar, degradarse corporal y espiritualmente, ir a la cárcel, y en varios casos, la muerte. En el texto *Cosas y hechos*, por ejemplo, un niño muere por seguir malos consejos de malos amigos. Al recoger el cadáver el padre dice adolorido: «Tu desobediencia te ha costado la vida y ha llenado de dolor mi alma para lo que me queda de vida» (Martí, 1927, p. 137).

En varios manuales advierten sobre peligros menos dramáticos, pero, al parecer, igualmente efectivos para afectar el ánimo de los niños, tales como señalar la amenaza que representa para la buena fama mantener relaciones con una persona sospechosa. Hay un ejemplo significativo de esto en *Lecturas infantiles* donde un maestro celebra la vergüenza que siente un niño por ser visto en compañía de otro que tiene malas costumbres (Solana, 1961 (71 edición), p. 89). Adicionalmente,

para reforzar los temores frente a las malas influencias en el texto de *Yo soy español* ponen como ejercicio de clase que el maestro y los alumnos se reúnan a contar anécdotas sobre las consecuencias que pueden tener las malas amistades (Serrano de Haro, 1957 (17 edición), p. 34).

El criterio para distinguir al buen amigo es la lealtad frente a la adversidad, la disposición al sacrificio y la integridad moral. Sin embargo, ese amigo no podía tener ninguno de los rasgos de una mala compañía: ser ocioso; vicioso; disfrutar de placeres malos; cantar canciones ordinarias; burlarse o hablar mal de las autoridades, las instituciones, los desgraciados o la religión; tener mal corazón o malos instintos; usar un lenguaje indecoroso u ofrecer beneficios obtenidos por fuera de la legalidad; enseñar o defender doctrinas sospechosas. En general, era sospechoso aquel que no demostraba ser capaz de controlarse a sí mismo, los amantes de la diversión, y también aquellos niños que vivían en los medios que se consideraban más peligrosos para la moral: la calle o los hogares en discordia. Igualmente se señalaba como malas compañías a los líderes de los grupos de niños que obligaban a los otros a hacer actos ilícitos, que se burlaban de los aplicados, o que practicaban el matoneo.

No solo se alertaba a los niños en contra de las malas influencias, sino que piden a los padres y maestros mantenerse atentos contra esos niños, y contra los adultos peligrosos que pueden dañar a sus hijos: «Padres, buenos cristianos, tened gran cuenta, que hay lobos que hoy buscan a la inocencia, y astutos tratan de matar en los niños la fe del alma» (*Lecturas graduadas. Libro segundo*, 1950, p. 137).

También en el mundo de los adultos se señalaban las malas influencias y de ese modo se mostraban también a los niños las consecuencias de mantener una actitud ociosa.

No hemos nacido para comer, dormir y divertirnos. La vida humana tiene responsabilidades y tiene fines que cumplir. El que no siente esas responsabilidades y desde niño no se propone hacer un empleo provechoso y fecundo de su existencia, no puede vivir dignamente, por rico que sea. Un señorito vago y vicioso, por mucho dinero que tenga, es siempre un ser despreciable (Martí, 1933 (4 edición), p. 18).

En la misma página se ve el dibujo de este señorito con un traje y un bigote muy estilizados fumando junto a una mesa donde está posado un vaso. En Colombia el mismo personaje es llamado un «filipichín»: se levanta tarde, permanece siempre muy arreglado, es amanerado, visita a su novia, conoce las producciones musicales y frecuenta los salones de baile: «Al verle se diría realmente que es un distinguido personaje; más al tratarle, se advierte sin tardanza que es solo un pavo real que hace la rueda, arrastra las plumas y toca la caja: al fin, vanidad e ignorancia» (*Lectura progresiva. Libro tercero*, 1934, p. 128).

Los niños debían cuidarse no solo de los niños ya reconocidos como mala influencia, sino de aquellos que fueran sospechosos de serlo y, en general, no recomiendan dejar el beneficio de la duda, sino que actúen inmediatamente movidos por la desconfianza.

[Los únicos amigos dignos de tal nombre son] los compañeros buenos y piadosos, de costumbres irreprochables, aquellos cuyo ejemplo contribuye a preservar mi alma del mal y llevarla al bien. Mira, querido Julio, preferiría mil veces vivir sin amigos, que juntarme con los indignos o aun simplemente sospechosos; aquí sí que vale aquello de que más vale estar solo que mal acompañado, y dime con quién andas y te diré quién eres (*Valentín o el niño bien educado*, 1938, p. 115).

Las estrategias que recomiendan a los niños en contra de las malas influencias son bastante variadas en la forma, pero con el mismo resultado: hay que alejarse. En algunos casos, recomiendan huir de estos niños inmediatamente, como si tratara de serpientes. En otros, como en *La escuela colombiana*, el autor recomienda que el niño trate bien a todos sus compañeros y sea amigo de todos ellos de forma superficial, pero sin intimidad con ninguno. Y con respecto a los malos les pide que sea bueno con ellos, pero que no los busque. «Si ellos lo buscan, converse amigablemente con ellos, pero procure separarse pronto. Si en su presencia hacen o proponen algo malo, proteste y sepárese, aunque se disgusten» (Restrepo, 1912, p. 18). En el caso de duda sobre un caso particular el niño debe preguntar al maestro o a los padres sobre la conveniencia de mantener el trato con el sospechoso.

En el caso en el que el niño es víctima de matoneo, o en general de la presión de individuos o grupos para hacer algo malo, el niño debe mostrar su integridad moral y su valentía para enfrentarse a los malos y, si no logra evitar el mal, alejarse dignamente y dar el reporte a sus padres o maestros. Así, por ejemplo, en el *Primer libro de lectura* de Seix y Barral una señora pierde una bolsa, el muchacho que la encuentra piensa restituirla, pero es tratado de tonto por dos amigos suyos que lo amenazan si no les entrega el dinero. Él sale corriendo, pero lo alcanzan y debe pelear. Sin embargo, aparece un guardián que defiende al niño honrado. Al recibir su bolso, la señora le da una recompensa (*Primer libro de lectura*, 1926, p. 3).

A pesar de la valentía heroica que les piden a los niños que tengan en la situación crítica, el consejo habitual es que se alejen porque, en la mayoría de los casos, temen que el mal niño dañe al bueno; en cambio, se ve como poco frecuente el caso contrario. Esto último solo tiende a suceder cuando el personaje protagonista adquiere visos heroicos de gran fortaleza. Tal es el caso de la niña Mari-sol que sólo se junta con malas amistades para corregirlas, o el del protagonista de *Alma española* que se enfrenta valientemente a un par de pescadores que se pelean a cuchillo, él los hace reconciliarse y terminan por besarlos (Arias, 1939, pp. 46-47).

El tema de las malas amistades es frecuente a lo largo de todo el periodo, aunque con intensidad variable: muy alta en los manuales de finales del XIX y comienzos del Siglo XX; bastante menor en los textos del periodo republicano donde se muestra una relación mucho más confiada entre los niños y una menor tendencia a establecer condenas definitivas sobre ellos; lo mismo sucede en los manuales colombianos influenciados por la Escuela Nueva: hay alguna desconfianza con los niños viciosos, pero la actitud visible entre la mayoría de los niños es de camaradería, confianza y amistad; en los primeros años de la postguerra en España, y hasta el final del periodo, se vuelve a ver una tendencia a la desconfianza frente a los niños sospechosos; en Colombia, durante los años treinta y cuarenta, hay advertencias frecuentes sobre los malos amigos, pero la distinción se hace más por la lealtad que por la moralidad. Por ejemplo en Charry (1960, p. 31), en donde afirman que las amistades pueden tener problemas por el hecho de que los amigos sean muy diferentes.

3. Conversaciones, canciones, lecturas y espectáculos peligrosos

Así como se encuentra una gran preocupación por demarcar a los individuos y espacios que representaban un peligro moral y social, se halló también un grupo importante de menciones a las actividades y espectáculos que podrían representar el avance de una forma de relajación moral urbana a la que se le tenía miedo y aversión. Es importante señalar que en la medida en que esos signos de modernidad urbana se van haciendo más cotidianos, las censuras y temores se van haciendo menos frecuentes y, en algunos casos, llegan a desaparecer de la atención de los autores. A continuación se dará relación del tratamiento de estas actividades y espectáculos en los textos analizados.

Las conversaciones y canciones inmorales fueron especialmente perseguidas en los libros de lectura escritos a finales del XIX e inicios del XX. Servían de marca de una baja extracción social y de una moralidad en entredicho. El criterio que daban a los niños para reconocer las malas conversaciones era tener en mente si se podrían o no tener en presencia de la madre:

[Dice una madre a su hijo] Cuando quieras conocer si las personas con quienes tratas son buenas o malas, entre otras cosas, fíjate en su modo de hablar.

Si en las conversaciones no respetan la religión, ni a los sacerdotes y religiosos, si dicen palabras groseras, se burlan de las cosas santas, o de los que van a la iglesia y cumplen sus deberes de cristianos, si pronuncian los santos nombres de Dios, de Jesucristo y de los santos sin el debido respeto, tenlos por malos y apártate de ellos.

Cuando te encuentres, pues, con niños u otras personas de esta índole, huye de su compañía como huirías de una serpiente que te quisiera morder.

Siempre que oigas conversaciones que sabes no habrían de agradarme a mí o que no te atreverías a tener en mi presencia, tenlas por malas (*Valentín o el niño bien educado*, 1938, p. 132).

Esas conversaciones eran consideradas fruto del ocio, así que se recomendaba a los niños que evitaran una excesiva intimidad con los otros niños, o que pasaran demasiado tiempo juntos sin hacer ocupaciones de provecho. Como se ve en la cita, en las conversaciones ociosas podían surgir no solo los temas sexuales, sino reflexiones políticas, religiosas, filosóficas que también eran tenidas por perniciosas, así como las críticas a los sacerdotes, las autoridades civiles y los padres. En general, se temía que en esas conversaciones salía a la vista todo un mundo subversivo que se escapaba del control de las autoridades y podía producir encantamiento no solo por los placeres que encarnaba, sino precisamente por la ocasión de rebeldía.

Cuando, además de la conversación, se cantaban canciones «torpes» y se hacían chistes de tono subido, no solo se develaba inmoralidad, sino chabacanería; o sea, una baja extracción social. Es patente que hubo muy poco espacio para el humor y una clara delimitación de algunos temas como «serios»: la religión, la política, el patriotismo y los temas relacionados con el sexo. La risa estaba reservada para los momentos alegres en familia o en los juegos infantiles, y muy poco para un humor más crítico, que solo aparece representado en los manuales estudiados en la forma de epigramas, que son pequeñas estrofas rimadas con una peripecia, una curiosidad o un juego de palabras gracioso. Asimismo, algunas fábulas y poemas más extensos tuvieron un tono humorístico, como los del colombiano Rafael Pombo, que parecen en varios manuales colombianos y en algunos españoles. En Colombia en el *Libro de Lectura Panamericano*, su autor cita algunos ejemplos de un género similar al epigrama de estrofas breves e ingeniosas, que considera propiamente colombiano, al que llama «chispazos» (Gaitán, 1944, p. 7), que son precisamente muestras de chispa, o sea, una explosión repentina de ingenio y gracia condensada en aquellos versos. Sin embargo, estos son casos aislados, en gran número de textos de finales del XIX e inicios del XX predomina un tono severo, como el de un padre que tiene una conversación importante con su hijo, y no se tolera de ningún modo la ligereza del humor. La otra forma de presentarse la risa es en la burla, que normalmente tiene por objeto a los desgraciados, los débiles, los animales y, en el peor de los casos, los profesores y los mismos padres; por tanto, delata muy malos sentimientos y es muy censurada.

En los textos de finales de los cuarenta y hasta el final del periodo, a pesar de que los temas «serios» continúan manteniendo su solemnidad, el tono severo se hace menos frecuente y aumentan significativamente las manifestaciones de alegría en los juegos infantiles y en las relaciones intrafamiliares. Asimismo, la

preocupación por las conversaciones, las canciones licenciosas y los chistes entre los niños se hace mucho menos visible.

El teatro y el cinematógrafo cumplen ciclos parecidos en la intensidad y frecuencia de sus censuras. En los manuales más cercanos al Siglo XIX recomiendan mantener a los niños alejados del teatro, y solo ir en familia para admirar a un cantante o un drama de mérito literario y moral, pero no «autorizar con su presencia esas zarzuelas absurdas, esos espectáculos chabacanos, en que el buen sentido, la literatura y la moral salen igualmente lastimados» (Pascual de San Juan, 1891, p. 295). Ya para los años treinta desaparecen permanentemente las recomendaciones en contra del teatro. Igualmente sucedió con al cinematógrafo: en los años veinte y treinta fue intensamente perseguido; en los años cuarenta matizan las prevenciones, y ya hacia el final de esa década y en los años cincuenta no se encontraron referencias a él.

Con respecto al cinematógrafo hubo ambivalencia en la forma de ser evaluado por los autores de los textos, pues a pesar de los riesgos que veían para la moralidad, numerosos autores lo vieron como una importante herramienta didáctica. No obstante, priman las prevenciones y es frecuente la escena de unos niños que piden permiso a su padre para ir al cine y éste decide cambiar el plan por una excursión al campo educativa y saldable. El pretexto que se utilizó con más frecuencia para prohibir la asistencia a cine fue que las salas estaban mal ventiladas y presentaban grandes riesgos para la salud de los niños, además de los riesgos morales de las películas. Esta actitud se encuentra muy bien resumida en el texto *Lecturas estimulantes* donde autorizan a los niños a ir, de vez en cuando, a películas científicas, geográficas o de curiosidades, pero enumeran los peligros si llegan a aficionarse al cine:

El cine puede perjudicar mucho a los niños si se apasionan por él y si van a los salones donde se proyectan malas películas. Son malas películas para niños las que representan luchas, riñas, guerras, combates, policías, ladrones, bandidos, aventureros, incendios, destrucciones, venganzas, muertes, asesinatos, robos, choques, catástrofes, etc.

Muchos niños se han vuelto malos por aprender en el cine cosas que no debieran saber. Además, hay niños que enferman en el cine porque allí se respira aire insano, polvo, microbios; porque hace calor, porque hay apreturas y empujones, porque atropellan las gentes y porque, en caso de alarma o de incidentes, son los niños los que sufren el mayor mal.

Al cine se puede ir cuando los maestros lo aconsejen. No se debe ir mucho con los padres porque no todos llevan a sus hijos a ver sólo películas buenas, inocentes e instructivas. Después de cenar siempre es malo ir al cine. (...) Los cines públicos son sitios en donde no deben entrar los niños sino muy contadas veces y nunca solos (Arnal, 1933, p. 78).

Además del contenido de las películas, fue frecuente la reserva con el ambiente mismo del cine, que ofrecía oscuridad y una intimidad propicia para actividades clandestinas. Sin embargo, a pesar de las censuras, a lo largo del periodo el impulso del cine se hizo irrefrenable y su presencia se convirtió en cotidiana. Ejemplo de este ímpetu se ve en la indignada exclamación de Serrano de Haro en un libro de 1940: «No pueden prescindir del cine las mismas personas que no tiene qué comer» (Serrano de Haro, 1940, p. 199). El cine representa la penetración de una cultura urbana de la diversión en contravía con la solemnidad y la severidad de las actitudes tradicionales. Un cambio de actitud interesante en este sentido se halla en *Mari-Sol pequeñita*, en donde, a pesar de que señalan que los niños solo deben ir a un tipo de cine muy seleccionado, los niños protagonistas van a ver *Blanca Nieves*, de Walt Disney, pasan una tarde deliciosa y hablan con gran entusiasmo de ella (Álvarez, 1942, p. 42). De ese momento en adelante, mitad de los años cuarenta, no se encontraron más censuras del cinematógrafo.

No es este el caso de los libros perseguidos, sobre los cuales se mantiene las prevenciones hasta el final del periodo acotado; sin embargo, a medida que avanza hay una disminución en la intensidad de las censuras de los malos libros. Esto puede deberse a que el tema de las lecturas inconvenientes empieza a ser percibido como un tema para adultos que ya no se considera oportuno para los manuales escolares de primaria. Esto no implica necesariamente que se atenuaran los temores respecto de ellos, aunque una cosa puede haber servido de pretexto para disimular la otra; es decir, quizás fue menor el temor por esos textos, pero no era oportuno mostrar esa relajación explícitamente y era más sencillo no referirse a ellos con el motivo de que no era ese un tema infantil. Una razón para considerar esta hipótesis se encuentra en la disminución de la radicalidad de las censuras a medida que avanza el periodo.

En efecto, los textos de principios del Siglo XX presentan una división tajante entre los libros buenos y los malos y recomiendan una actitud de repudio con los malos coherente con esa demarcación. Así, el autor de *El amigo* (1928), no duda en ponerse del lado del califa Omar que quemó la Biblioteca de Alejandría: «Pero si, por el contrario, se tratase de libros inútiles, frívolos, inmorales que gastan la cabeza y el corazón, entonces, caro Califa Omar, venga esa mano, que en este caso cristianos y mahometanos podemos andar de acuerdo» (Pazzi, 1932, p. 229).

En estas censuras otros elementos de consideración, como la calidad literaria, la profundidad filosófica o la rigurosidad científica son puestas en un segundo plano frente a la ortodoxia moral y religiosa. La razón de esta actitud la encuentran en que temen que el mal libro, al atacar los fundamentos básicos del sentido moral, puede destruir las bases del orden social; con el agravante de que el libro

hace todo esto en silencio, sin que las autoridades se puedan percatar del peligro sino cuando ya la «enfermedad» se halla en estado avanzado. Un caso interesante de esta actitud se encuentra en *Escucha niño* (1923) en donde el autor utiliza el ejemplo de la locura que le produjeron las lecturas al Quijote para ilustrar las consecuencias perjudiciales de los libros descarriados:

Su misma locura [la del Quijote] pone de manifiesto los pésimos frutos de esa perniciosa licencia, mil veces condenada por la Iglesia, con que se dejan imprimir y correr en manos de todos libros que descarrían el entendimiento, que mueven terribles luchas entre el corazón y la conciencia, que pervierten los ánimos y corrompen la moral, que minan las bases de toda fraterna y pacífica convivencia social o propagan la corrupción de la lascivia; libros que causan la más funesta ceguera, los más lamentables desvaríos a los ánimos y el desmedro, la degradación de las vitales energías a los cuerpos; libros, en una palabra, que a esta Patria [España], nido antaño de santos, de sabios y guerreros, la van sembrando de apostasía, de anemia y de odios fraticidas. (Azpeurrutia, 1931, p. 88).

Y entre los libros temidos ocupan un puesto central los de temas científicos opuestos a la doctrina católica, que son tachados de frívolos. Otros parecen ser agradables y divertidos, pero en realidad «son venenosos y pueden causar la muerte del alma, o al menos dejarla inficionada» (*Valentín o el niño bien educado*, 1938, p. 151); y por tal razón aconsejan, incluso a los adultos educados, desechar esos textos sin leerlos, como se desechan las setas envenenadas sin probarlas.

Un caso especial de censura de libros en los manuales de finales del XIX es la prohibición de leer novelas que un padre hace a su hija: «No leas novelas, porque las buenas son peores que las malas, y estas no han perdonado ningún corazón.» (Bernal, 1891, p. 188). La razón es que el alma femenina es mucho más sensible a las afecciones románticas y ello allana el camino para todo tipo de pasiones, para las aficiones frívolas y la vanidad.

En contraste con estos malos libros están los buenos, que fortalecen el sentido moral. Se trata normalmente de libros piadosos y ejemplares, como vidas de santos o ejercicios espirituales. Para las mujeres recomiendan libros de instrucción moral específicos para ellas, así hayan sido escritos varios siglos antes, sin atender a los posibles anacronismos. Así, por ejemplo, en *Guirnalda de la Historia* recomiendan la *Instrucción de la mujer cristiana* de Luis Vives y citan precisamente el fragmento en el que dicho autor censura los malos libros (Serrano de Haro, 1947, p. 108). Como recomendación general para elegir los libros adecuados les recomiendan a los niños que pidan consejo a sus padres y maestros.

En los años treinta la actitud de las censuras se matiza significativamente, particularmente en los manuales influenciados por la Escuela Nueva en España y Colombia, en las que los autores buscan utilizar el placer y la diversión para

hacer más efectiva la enseñanza. En varios de estos textos se proponen formar en los niños el gusto literario y, junto con la moralidad, tienen en cuenta otros factores relacionados con la calidad estética. Así, aunque también buscaron que las lecturas fueran edificantes, hay una tendencia a no problematizar directamente a los niños el tema de las malas lecturas. En este sentido, hay un retroceso hacia la actitud censora en el primer franquismo y una vuelta hacia una menor atención al tema en los años cincuenta. Entre tanto, en Colombia desde los años treinta no se problematizan especialmente las malas lecturas en los manuales escolares, y aunque se encuentra una mención aislada en los años cincuenta, la tendencia es a una baja censura.

Mención especial merecen las censuras, poco frecuentes pero significativas, a la participación de los niños en actividades que, si bien estaban admitidas socialmente, fueron valoradas de forma muy ambivalente, como el carnaval y los bailes. Así, por ejemplo, en *Victoria* los niños protagonistas llegan muy enfermos luego de haber ido al carnaval porque: «lo que abundaban eran las máscaras grotescas: en su mayoría, hombres vestidos de mujeres con prendas viejas y ridículas. Chillaban con voz gangosa y lanzaban papelitos de colores» (Oñate, 1913, p. 83). En cambio, el campo es presentado como contraste que causa buena salud. En los manuales colombianos, entre tanto, se encuentra la preocupación por lo que les puede pasar a las jóvenes en los bailes: «Solo dos cosas no salen ilesas de un baile: el pudor del alma y los encajes de tu vestido» (Bernal, 1891, p. 188). Asimismo, hay una valoración negativa por los hombres que están al día en las producciones musicales y van con mucha frecuencia a los bailes (*Lectura progresiva. Libro tercero*, 1934, p. 128). La causa de las censuras es la sensualidad de estos espectáculos, así como la legitimación de unos ambientes en los que con plena conciencia se está buscando un tipo de placer que, si bien no es directamente sexual, lo evoca, y promueve ocasiones para acceder a él de forma ligera.

4. Manifestaciones físicas de afecto

Las expresiones físicas de afecto entre los personajes de los textos de lectura se encuentran de forma abundante y variada en los dos países, y a lo largo de todo el periodo. Las caricias preferidas fueron los besos; sin embargo, había importantes matices en ellos: quién los daba, a quién y en qué lugar de la cara. Se debe aclarar, sin embargo, que en la casi totalidad de los casos encontrados, los besos se muestran como expresiones de cariño sin connotación erótica alguna y, si bien un lector suspicaz puede encontrar ese matiz en algunos pocos casos, en ningún ejemplo los autores señalaron explícitamente un beso como expresión de deseo sexual o siquiera romántica. Lo mismo sucede con los abrazos.

El foco fundamental de la expresión física de afecto son los miembros de la familia, con la significativa exclusión de los padres entre sí. En los textos de España y Colombia, en orden de frecuencia e intensidad, los besos eran de la madre a los hijos, principalmente los bebés, a quienes con frecuencia se «comían a besos» y besaban en los labios; de los hijos hacia la madre con la connotación de cariño, y secundariamente de saludo y respeto, entre los hijos adultos era frecuente la expresión del anhelo por volver a besar los labios de la madre muerta; de los hijos hacia el padre, besos en la frente, principalmente con la connotación de respeto y saludo, y secundariamente de cariño, con dicha connotación el caso más frecuente era el de la hija besando al padre, pero también se encontraron ejemplos aislados de hijos varones físicamente muy cariñosos con su padre; entre hermanitos de diferente sexo eran frecuentes los besos, y entre los hermanos varones, los abrazos, y otros gestos de afecto como caminar a la escuela tomados de la mano; finalmente, los abuelitos reciben abrazos y besos con la connotación de cariño y secundariamente de respeto y saludo.

En algunos casos aislados se besa y abraza también a algunas criadas como signo de inclusión en la familia en atención al largo vínculo. Un caso repetido un par de veces es el de la niñera ya anciana, a la que se trata como una pariente muy cercana y a la que los niños le dan besos y abrazos.

La forma de contacto físico más sublimada se da en la relación con la madre y de ello se dan muestras en poemas y en la prosa más emotiva. Así, por ejemplo, en el *Nuevo lector colombiano* un hijo exclama al abrazar a su madre al regreso al hogar «Al estrecharme ella en los brazos y acercarme a su pecho una sombra me cubrió los ojos; era el supremo placer que conmovía a una naturaleza virgen» (Cortázar, Rengifo, & Otero, 1913, p. 179). Como se ve, en la relación física con la madre se tendió a idealizar la plenitud del goce físico en el sentimiento de ternura que, aunque mantiene una dimensión sensorial, está «limpio» de toda connotación sexual, y por eso puede mantenerse en el terreno lícito.

La relación erótica de los padres entre sí no se insinúa en ningún comportamiento visible en los manuales escolares. De forma muy eventual aparecen los padres juntos y en algunos dibujos el padre posa suavemente su brazo en la cintura o el hombro de la madre. Muy pocas veces aparecen conversando entre ellos y normalmente el tema son los hijos. En cuanto a besos o abrazos entre ellos no se encontró ni un solo ejemplo.

En el ámbito de la amistad cercana eran frecuentes, entre amiguitas, los besos, los abrazos y tomarse de las manos para ir a jugar o caminar; entre amigos varones la tendencia en los textos de ambos países es al abrazo, pero también se encontraron ejemplos aislados en manuales españoles en los que un par de amiguitos se saludaban con un beso; también se narran escenas aisladas en textos de

ambos países en las que se muestra como cotidiano que un par de niños varones pequeños vayan tomados de las manos. Así mismo, es frecuente en textos españoles que adultos varones besen a niños en momentos de enternecimiento, incluso sin ser muy conocidos previamente. En el texto *Alma española*, por ejemplo, el niño protagonista da un concierto en la cárcel y los presos quedan tan conmovidos que lo abrazan y besan con ternura (Arias, 1939, pp. 19-20). Estas escenas de besos con varones desconocidos no aparecen en los textos colombianos donde los besos entre hombres se limitan al padre, el abuelo o los tíos y, de vez en cuando, los sacerdotes.

Se encontraron varios ejemplos de autoridades que besan a los niños, como el director de un colegio que consuela a un estudiante con palabras cariñosas y besos (Bustamente, 192?, p. 69), o unas monjas que se enternecen y besan a la niña protagonista (Álvarez, 1942, p. 35). Por el maestro se dan múltiples muestras de afecto, pero poco de forma física, aunque se hallaron ejemplos aislados de maestros que son descritos acariciando a sus estudiantes, pues la relación tiende a ser más distante en ese aspecto.

Ejemplos de besos para los muertos o para los objetos que los evocaban se hallan manuales cercanos al siglo XIX e inicios del Siglo XX y son infrecuentes en textos posteriores. En escenas de gran patetismo los personajes, por ejemplo, besan los labios de un cadáver de una niña, la imagen de un protector fallecido en una pintura, o un rosario que perteneció a la madre muerta. En esos cuadros el beso pretende ser el gesto que resume el amor, el agradecimiento y el dolor por la persona fallecida, así como expresión de desesperación.

Es importante reseñar algunos casos, muy poco frecuentes pero significativos, de besos y caricias que aparecen en los textos analizados con una equívoca connotación sexual. Lo interesante de estos ejemplos es cómo en realidad el erotismo se muestra explícitamente, pero se mimetiza debajo de posibles interpretaciones no sexuales, que son las que aparentemente priman en la visión de los autores.

En el texto *Amanecer* la autora describe a una pastora «¡Qué guapa, que linda era la pastora! El pelo rizado, del color de la miel. La boquita como un ensueño que pedía caricias. Frágil el cuerpo cual una flor...» (Bolinaga, 1934, p. 7). En otra lectura, unas páginas más adelante, aparece un lobo que, estando famélico, no se come a los corderos por la ternura de los besos que le ha dado una pastorcita, a la que la autora vuelve a describir: «¡Qué guapa era la nena! Rubia como las espigas maduras. Con una boca que pedía besos, y unas manos suaves como plumas de paloma» (Bolinaga, 1934, p. 31). Al parecer la narradora espera que el lector interprete los besos que pedía la boquita de la pastora como totalmente asexuados.

En *Santos españoles* se describe así la escena del niño de diez años, Pelayo, en la corte de Abderramán, califa de Córdoba:

Miradlo, acariciado por todos aquellos ministros y cortesanos, hermoso como un ángel, pero lleno de amor de Dios, como un serafín. Ninguna de aquellas demostraciones le aturde, fija su pensamiento en Jesucristo recordando que está entre los enemigos de la cruz, invasores de España. Abderramán lo atrae hacia sí, y, al darle cuenta de sus propósitos, quiere besarlo. Pelayo huye de él como de un animal venenoso y repugnante y, ante la admiración de todos los presentes, trata duramente al califa, confesando con heroísmo su fe en el crucificado (Del Jesús & Ramiro, 1939, p. 55).

No sería verosímil interpretar las caricias de los cortesanos y el beso del califa como no sexuales, sino que precisamente es coherente con la imagen depravada de los moros el mostrarlos como pederastas. El autor, sin embargo, no explica nada más sobre las intenciones precisas del califa y los cortesanos, y es imposible saber qué interpretación le habrán dado los niños lectores; el autor, entre tanto, puede justificar poner la escena en el manual infantil para ejemplificar el valor heroico del niño cristiano. Se encuentra en este caso, como en el caso de las torturas a niñas santas que son relatadas en ese mismo texto, que la piedad podría ser más bien un pretexto para expresar un erotismo ambiguo.

Finalmente en una lectura llamada «La amistad» narran, como ejemplo de una relación de amistad sublime, la siguiente historia:

Jonatás, hijo de Saúl, era un valerosísimo capitán, y desde niño contrajo estrecha amistad con David, a quien amaba con todo el ardor de su alma. No contento con esto, Jonatás regaló a su amigo su misma túnica, su cinturón, arco y espada, y jurándose al mismo tiempo un amor eterno. (...) [David se ve forzado a huir y en el momento de la despedida el texto afirma que]: A cierta distancia de la casa de Jonatás, se abrazaron y besaron largo rato, sin decirse palabra. David, el valiente y esforzado David, el vencedor de Goliath y de los leones, lloraba como un niño; mas la separación urgía. Entonces, le dijo a Jonatás: «Adiós, amigo mío; David, vete en paz y no te olvides del pacto que hicimos delante del Señor, y acuérdate de mí hasta el último día de tu vida». Luego, con grandísimo dolor, se separaron (*Valentín o el niño bien educado*, 1938, p. 117).

No es un exceso de suspicacia interpretar que el beso en el que se demoran largo rato es la triste despedida de una pareja de amantes. Lo que es curioso es la actitud del narrador que se asegura de situar la historia en el contexto de la amistad. En este caso, sin embargo, la descripción es tan explícita que es difícil creer que el autor no se enterara de esta posible interpretación. El caso es llamativo, además, porque es el único beso entre amantes en todos los manuales estudiados.

5. Observaciones finales

Este breve recorrido por las estrategias de vigilancia del ambiente infantil muestra, en primer lugar, cambios significativos en las estrategias de control: recomendaciones más explícitas y radicales al iniciarse el periodo respecto de las personas, ocasiones y escenarios de riesgo, lo cual pone en los niños la responsabilidad de aislarse, incluso de huir, frente a los peligros que encarnan las costumbres de las ciudades. En una segunda fase del periodo la tendencia reconocida por esta investigación es la de hacer menos explícita la prevención e incluso reducirla para configurar un mundo más confiado y dispuesto a aprovechar la postulada «alegría» del ambiente infantil. Consideramos que esta variación en la intensidad y frecuencia de las prevenciones ambientales señala una variación en la comprensión de la naturaleza de la infancia y de los ambientes que le son propios. Parece como si a lo largo del periodo se le reconociera a la infancia una diferenciación cualitativa mucho más intensa frente al mundo adulto, que es comprendido como el mundo de las prevenciones y las responsabilidades. El niño, por tanto, gana progresivamente espacio para reír y divertirse y el espacio infantil entonces se aleja de los encierros y penumbras y busca al aire libre y la luz; lo cual es visible no solo en los textos sino en la evolución de las ilustraciones de los libros.

Consideramos como hipótesis que esta modificación del tratamiento de la infancia responde, al menos en parte, a que también para los adultos los ambientes urbanos se hacen más cotidianos y apreciables y, consecuentemente con ello, se esté dando una transformación silenciosa, pero profunda, de los valores de las clases medias que empiezan a cuestionar, o al menos relativizar, la visión de la vida adulta como un valle de lágrimas y un encadenamiento de sacrificios y abnegaciones. En tal sentido es elocuente el caso del cinematógrafo que no solo deja de ser considerado pernicioso, sino que se convierte en educativo y finalmente se puede justificar por la mera diversión. Estas actitudes distintas muestran tipos de subjetividades muy diferentes.

Una segunda observación tiene que ver con la variación en las actitudes frente a la intimidad. Nuestra investigación nos lleva coincidir con Pérez (1993), quien señala cómo al iniciarse el siglo XX los niños estuvieron sujetos a un intenso asedio por parte de los agentes de autoridad: las conciencias y ambientes fueron diseñados para la vigilancia, lo que evidentemente señalaba una profunda desconfianza frente a la postulada pureza de los niños. Ese estado de cosas hace patente que, al iniciarse el periodo, la noción de intimidad fuera imposible en el ambiente infantil, si la misma soledad era muy improbable. Si, como se ha señalado, la relación con los adultos estaba estructurada por el control y la autoridad, la reducción del control que se dio hacia el final del periodo estudiado implicó probablemente una redefinición de esta relación y la apertura a la posibilidad de

la intimidad individual, en la medida en que se tuvieran espacios, oportunidades y compañeros para encuentros menos prevenidos. Se configuran, por tanto, algunos elementos que permitirán consolidar valores que podrían llamarse hedonistas e individualistas. No obstante, aun al final del periodo dichos valores no configuran aún el modelo preponderante de subjetividad, frente al modelo de sujeto que estructura su vida en el contexto del sacrificio por la familia y la colectividad.

6. Referencias bibliográficas

- Álvarez, J. (1942). *Mari-Sol pequeña*. Madrid: Magisterio Español.
- Ampudio de Haro, F. (2004). *La civilización del comportamiento: urbanidad y buenas maneras en España desde la baja Edad Media hasta nuestros días. Tesis doctoral*. Madrid: Departamento de Sociología 1. Universidad Complutense de Madrid.
- Arias, F. (1939). *Alma española. Historia de una vida ejemplar*. Barcelona: Editorial Ruiz Romero.
- Arnal, P. (1933). *Lecturas estimulantes*. Gerona: Dalmau Carles, Pla S.A.
- Azpeurrutia, J. M. (1931). *Escucha niño. Libro de lectura variada integrado por composiciones ofrendadas a los niños españoles por varios de los mejores escritores que tiene hoy España e ilustrado por varios de los más afamados dibujantes y pintores*. Madrid: Tipografía Yagües.
- Bacca, Á., & Ramírez, J. (2003). *Representaciones y prácticas en el campo de las relaciones de pareja en Bogotá en el siglo XX: tránsitos entre la tradición y la modernidad*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia- Tesis de maestría.
- Badanelli, A., & Del Pozo, M. (2008). Desde la madre-patria española al estado de las autonomías: la idea de España en los manuales escolares (1900-2007). *Historia de la educación*, 27, pp. 397-432.
- Badanelli, A. M. (2008). Ser español en imágenes: la construcción de la identidad nacional a través de las ilustraciones de los textos escolares (1940-1960). *Historia de la educación*, 27, pp. 137-169.
- Ballester, R., & Perdigüero, E. (2003). Ciencia e ideología en los estudios sobre crecimiento humano en Francia y en España. *Dynamis*, 23, pp. 61-84.
- Bernal, R. (1891). *Libro de lecturas escogidas en prosa y en verso para niños y niñas*. Bogotá: Editorial Voluntad 19 edición 1941.
- Bolinaga, J. (1934). *Amanecer. Libro escolar de lectura*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez.
- Bustamente, M. (192?). *Para mi hijo*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez.

- Campos, R. (1998). La teoría de la degeneración y la medicina social en España en el cambio de siglo. *LLULL*, 21, pp. 333-356.
- Cano, A., & Marín, Á. (1944). *Mi segundo libro de lectura*. Medellín: Bedout.
- Cano, A., & Marín, Á. (1944). *Mi tercer libro de lectura*. Medellín: Bedout.
- Cano, A., & Marín, Á. (1952). *Mi cuarto libro de lectura*. Medellín: Bedout.
- Charry, C. (1960). *Para los niños de Colombia. Libro tercero de lectura*. Bogotá: Edotorial Voluntad.
- Cleminson, R. (2008). La recepción de la eugenesia en el anarquismo, 1910-1935. En R. Cleminson, *Anarquismo y sexualidad. España 1900-1939*. Cádiz.
- Cortázar, Rengifo, & Otero. (1913). *Nuevo lector colombiano*. Bogotá: Editorial Voluntad.
- Del Jesús, M., & Ramiro, A. (1939). *Santos españoles. Forjadores del Imperio*. Madrid: Magisterio Español.
- Escolano, A. (2001). El libro escolar como espacio de memoria. En Ossenbach, Gabriela, & M. Somoza, *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. (pp. 35-46). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Foucault, M. (1976). *Historia de la sexualidad 1. La voluntad de saber*. México: Siglo XXI Editores.
- Gaitán, J. (1944). *Libro de lectura panamericano. Texto de lectura para el uso de planteles oficiales y privados y como auxiliar de profesores y maestros*. Bogotá: Editorial Santa Fe.
- Guereña, J. L. (1997). Los manuales de urbanidad. En A. (. Escolano, *Historia ilustrada del libro escolar en España*. (pp. 467-499). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Helg, A. (1989). Los intelectuales frente a la cuestión racial en el decenio de 1920: Colombia entre México y Argentina. *Fundación Antioqueña para los Estudios Sociales*, 4, pp. 37-53.
- Herrera, M., Pinilla, A., & Suaza, L. (2003). *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales. Colombia: 1900-1950*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Lázaro, L. (2009). Luis Huerta: eugenesia, medicina y pedagogía en España. *Historia de la educación*, 28, pp. 61-88.
- Lectura progresiva. Libro tercero. Colección La Salle*. (1934). Bogotá: Librería Stella.
- Lecturas escolares. Grado cuarto*. (1956). Madrid: Compañía Bibliográfica Española.

- Lecturas graduadas. Libro primero.* (1926). Barcelona: F.T.D.
- Lecturas graduadas. Libro segundo.* (1950). Edelvives. (Antes F.T.D).
- Martí, F. (1927). *Cosas y hechos.* Imprenta Yagües.
- Martí, F. (1933 (4 edición)). *Cabeza y corazón.* Casa Editorial Yagües.
- Monlau, P. F. (1858). *Higiene del matrimonio o el libro de los casados en el cual se dan las reglas e instrucciones necesarias para conservar la salud de los esposos, asegurar la paz conyugal y educar bien a la familia.* París: Casa Editorial Garnier Hermanos.
- Onieva, A. (1939). *Héroes. Libro escolar de lectura.* Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez.
- Oñate, M. d. (1913). *Victoria. Libro de lectura para niñas.* Madrid: Magisterio Español.
- Ortiz, L. (1940). *Glorias Imperiales. Tomo I.* Madrid: Magisterio Español.
- Ortiz, L. (1940). *Glorias Imperiales. Tomo II.* Madrid: Magisterio Español.
- Pascual de San Juan, P. (1891). *Escenas de familia (continuación de Flora). Libro de lectura en prosa y en verso para niños y niñas.* Barcelona: Imprenta Elzeveriana y Librería Camí.
- Pazzi, J. (1932). *El amigo. Método completo de lectura para niños y niñas.* Zaragoza: Juan Ruiz Romero, editor.
- Pedraza, Z. (1996-1997). El debate eugenésico: una visión de la modernidad en Colombia. *Revista de antropología y arqueología*, IX(1-2), pp. 115-159.
- Pedraza, Z. (1999). De la cultura señorial a la urbanidad. En Z. Pedraza, *En cuerpo y alma. Visiones del progreso y la felicidad.* (pp. 25-106). Bogotá: Universidad de los Andes.
- Pérez, J. (1993). *El discurso pedagógico relativo a la sexualidad en España (1940-1962).* Madrid: Universidad Complutense de Madrid- Tesis doctoral.
- Pérez, J. (1996). Sexualidad y hegemonía social. la pugna por el ordenamiento sexual en España durante la primera mitad del siglo XX. *Revista de sexología* (73. Monográfico).
- Primer libro de lectura. edición económica de textros modernos para la escuela primaria.* (1926). Barcelona: Seix Barral S.A.
- Quintana, E., & de Quintana, S. (1930). *La alegría de leer. Libro tercero.* Bogotá: Editorial Voluntad.
- Quintana, E., & de Quintana, S. (1934). *La alegría de leer. Libro cuarto.* Bogotá: Editorial Voluntad.
- Restrepo, M. (1912). *La escuela colombiana. Libro II.* Bogotá: Imprenta de «La Luz».

- Runge, A., & Muñoz, D. (2005). El evolucionismo social, los problemas de la raza y la educación en Colombia, primera mitad del siglo XX: el cuerpo en las estrategias eugenésicas de línea dura y de línea blanda. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39, pp. 127-168.
- Sáenz, J. (2012). La infancia de la infancia. Particularidades y efectos del discurso sobre la degeneración de la raza colombiana en los años veinte y treinta del siglo pasado. En S. Susana, E. Jackson, & (coordinadoras), *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina* (pp. 209-240). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sáenz, J., Saldarriaga, Ó., & Ospina, A. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Universidad de Antioquia, Universidad de los Andes, Colciencias, Foro Nacional por Colombia.
- Sanín de Díaz, C. (1911). *El lector colombiano. Número dos*. Bogotá: Librería Colombiana Camacho Roldán y Cía. S.A.
- Sanín de Díaz, C., & Sanín Herrán, C. (1911). *El lector colombiano. Libro de lectura ideológica para las escuelas de la República*. Bogotá: Tipografía Mercantil.
- Seoane, J. (2006). *El placer y la norma: genealogía de la educación sexual en la España contemporánea: orígenes (1820-1920)*. Barcelona: Octaedro.
- Serrano de Haro, A. (1940). *Cristo es la verdad*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Serrano de Haro, A. (1947). *Guirnalda de la historia*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Serrano de Haro, A. (1957 (17 edición)). *Yo soy español*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Solana, E. (1961 (71 edición)). *Lecturas infantiles. Primer libro de lectura corriente*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Somoza, M. (2001). La problemática femenina en los enunciados curriculares y en los libros de texto de la escuela elemental argentina (1946-1955). En G. Ossenbach, & M. Somoza, *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. (pp. 259-284). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Urrego, M. (1997). *Sexualidad, matrimonio y familia en Bogotá, 1880-1930*. Bogotá: Universidad Central.
- Urueña, J. (1994). La idea de heterogeneidad racial en el pensamiento político colombiano. una mirada histórica. *Análisis político*, 22, pp. 3-27.
- Valentín o el niño bien educado. Tercer libro de lectura graduada*. (1938). Bruño.

- Vásquez, F., & Moreno, A. (1996). Genealogía de la educación sexual en España. De la pedagogía ilustrada a la crisis del estado de bienestar. *Revista de educación*, 309, pp. 67-94.
- Vásquez, F., & Moreno, A. (1997). *Sexo y razón. Una genealogía de la moral sexual en España (siglos XVI-XX)*. Madrid: Akal.
- Vigarello, G. (1985). *Lo limpio y lo sucio. la higiene del cuerpo desde la Edad Media*. (R. Ferrán, Trad.) Madrid: Alianza Editorial.
- Villegas, Á. (2007). Nación, intelectuales de élite y representaciones de degeneración y regeneración, Colombia, 1906-1937. *Iberoamericana*, 7 (28), pp. 7-24.