

La reforma educativa de 1893: epílogo de una estrategia

LUIS ARTURO VAHOS VEGA*

La reforma educativa en Colombia conocida como *Plan Zerda*, se inscribe en el contexto de las reformas del movimiento de la Regeneración, implementadas por el Partido Nacional, del cual eran líderes indiscutibles Rafael Núñez¹ y Miguel Antonio Caro².

Ellas reflejarán el grado de control al cual se quería llegar en el largo plazo, dentro de una estrategia precautelativa contra los intentos de restablecer al liberalismo radical, derrotado militarmente en 1885. No era suficiente la centralización del poder que había establecido la Constitución de 1886, ni bastaba con la suscripción del Concordato en 1887 para que el control moral, ético y religioso de la educación quedase en manos de la Iglesia.

Si no se reeducaba a la población en el principio de autoridad, resquebrajado durante la época de dominio radical, habría que gobernar indefinidamente bajo un

* Profesor asociado del Departamento de Ciencias Sociales. Universidad Pedagógica Nacional.

1 Nacido en Cartagena en 1825 y muerto en la misma ciudad en 1894. Abogado, poeta, periodista. Congresista, presidente de los Estados de Panamá y Bolívar, secretario de Gobierno y de Hacienda en varias oportunidades, cónsul, líder del Partido Nacional y del movimiento de la Regeneración, presidente titular de la República en los periodos: 1880-1882, 1884-1886, 1886-1888, 1892-1894, interrumpido este último a causa de su muerte.

2 Literato, humanista, filósofo, jurista, periodista, nacido en Bogotá en 1845 y muerto en la misma ciudad en 1909. Polemista de la prensa contra los seguidores de Tracy y Bentham, representante a la Cámara de los Estados Unidos de Colombia en 1868, vicepresidente del Senado en 1875, vicepresidente encargado del poder en 1892 y titular desde 1894, por la muerte de Núñez.

régimen coactivo, como el que permitía la Ley 61 de 1888 o *Ley de los caballos*. Según lo expresaba el mismo Núñez, para restablecer entre los colombianos dicho principio, se debía lograr que el respeto volviese a ser parte esencial de las costumbres sociales, escolares y religiosas (Núñez, 1888: 729). De otra manera se carecía de “el primer instrumento destinado a la larga y complicada tarea de civilizar a la especie humana, domesticándola, por decirlo así, reemplazando poco a poco sus brutales instintos por instintos benéficos” (Ibíd.).

La estrategia de los regeneradores era, por tanto, concebida como una tarea fundamentalmente pedagógica, inscrita en las concepciones alcanzadas por la modernidad de la cual se sentían parte sus principales líderes. Su proyecto político tenía sentido si contribuía a *civilizar* la población mediante una transformación de la cultura ciudadana, en cuyo objetivo la educación tenía que asumir un papel definitivo.

Restablecer el orden, inculcar el principio de autoridad, revertir el camino que habían tomado las costumbres sociales, religiosas y políticas, era la síntesis del programa de la Regeneración. Ello suponía refundar a la sociedad colombiana en la libertad dentro del orden, lo que debía pasar necesaria y dolorosamente por un periodo de coacción desde un Estado centralizado, apoyado en un ejército nacional de carácter profesional, mientras la instrucción pública y el ejercicio del magisterio de la Iglesia lograban transformar la esencia de los colombianos, revirtiendo sus hábitos a los propios de una civilización cristiana.

Núñez y Caro debieron coincidir ideológicamente, pues ambos se habían formado en escuelas de pensamiento y militancias políticas antagónicas. Desde el positivismo, el primero, y desde la escolástica, el segundo, llegaron sin embargo a percibir lo fundamental en forma semejante. Ambos aceptaron la moderna idea del progreso, según la cual éste se comportaba siguiendo una ley de proceso ascendente y lineal en el tiempo (Álvarez, 1995: 15-19).

Desde el punto de vista religioso los acercó el que Núñez aceptara del positivista Spencer el supuesto de la existencia de un misterioso substrato de lo real y lo social, que soportaba las transformaciones sin modificarse en su esencia. Por ello percibía como genuino el sentimiento religioso y pensaba que éste se apoyaba objetivamente en la existencia de dicho substrato, u “origen misteriosamente velado de las cosas” (Ocampo, 1986: 65). Además, la religión tenía para Núñez una importancia definitiva en la preservación de la moral, aspecto esencial en la mentalidad de Miguel Antonio Caro.

Por último, tenían un punto de vista semejante en cuanto al diagnóstico sociológico que hacían de la realidad colombiana. Según Spencer, el progreso

está regido por una ley que hace que éste se produzca como un movimiento de lo homogéneo a lo heterogéneo, “de la unidad a la multiplicidad”, siendo la unidad lo estable como manifestación de la sustancia que reside en el fondo de las cosas (Ibíd.). Pero, en el caso colombiano, anotaba Núñez, dada la idiosincrasia nuestra, ese devenir había tomado la vía en sentido inverso (Núñez, 1888: 729), debido a que en nuestra tierra la ley del progreso había perdido su base natural, que era el principio del orden. Pues sólo donde predominase el orden, la libertad sería “medio de civilización”, de otra manera no podría ser sino fuente de anarquía.

En 1892, cuando Miguel Antonio Caro y su ministro de Instrucción Pública concretan la política educativa en el Plan Zerda, Colombia estaba experimentando las consecuencias de la estrategia regeneradora de la década anterior.

En primer lugar, la Iglesia estaba restablecida plenamente, después de los contratiempos que le acarreó el radicalismo, podía prestar su concurso al plan educativo con instituciones y personas. En la década de 1890, la educación de Bogotá contaba con el auxilio de las comunidades religiosas, atraídas nuevamente al país, las cuales habían sido vinculadas mediante contratos para ofrecer enseñanza en todos los niveles: los jesuitas habían llegado en 1884 y celebraron un contrato de administración del Colegio de San Bartolomé en 1887; en 1889 contrató el Gobierno con el Superior de los Salesianos, y éstos abrieron el Instituto en 1890; en 1880 se restableció también el Colegio de San Buenaventura, dirigido por franciscanos. En el mismo año, el Colegio Seminario se reinstaló en el antiguo edificio que pertenecía a los agustinos y mejoró sus dotaciones con la instalación de un observatorio meteorológico. Monseñor Juan B. Agnozzi, quien era delegado de la Santa Sede ante el Gobierno de Colombia, fundó en 1884 la Universidad Católica con 193 alumnos. Así mismo, la Sociedad de San Vicente de Paúl desarrolló nuevos programas educativos a partir de 1889, fundando un asilo para niños, como se lee en la “Geografía política del municipio de Bogotá” (*Gaceta de Cundinamarca* (403), junio 8 de 1891: 620).

La década de los 90 heredaba también cierto dinamismo en el naciente sector industrial nacional, que había sido fomentado con medidas de protección por los anteriores gobiernos de Núñez y, sobre todo, por la acumulación de capitales provenientes del comercio del café. Las exportaciones de este producto alcanzaron a representar el 56.3% del valor de las exportaciones colombianas entre 1887 y 1896. Aunque también le correspondió al final del siglo experimentar las consecuencias de la frustración de la nueva burguesía cafetera, que vio sus exportaciones reducidas al 39.2% (Tovar Zambrano, 1989: 9) y la industria nacional condenada a nacer sometida a la importación de bienes de capital, porque su propia revolución industrial fracasó a pesar del apoyo del Estado (Mayor Mora, 1989: 316).

El fin del siglo XIX fue testigo de la guerra más larga y destructora de Colombia, en gran parte motivada por el cansancio de los liberales frente a los gobernantes que habían hecho de la represión y del uso de normas de excepción la forma habitual de gobernar. Pero también porque habían asimilado la idea de progreso como sinónimo de prosperidad, y se van a mostrar intransigentes cuando presencien manejos poco ortodoxos de la economía por parte de los gobernantes, como sucedió con la emisión de billetes para pagar la deuda pública o el manejo de lo económico sin contar con el Congreso, donde estos sectores estaban representados (Samper, 1977: 186).

Por ello los seis años del gobierno de Miguel Antonio Caro (1892-1898) y de los presidentes Manuel Antonio Sanclemente (1898-1900) y José Manuel Marroquín (1900-1904), estuvieron especialmente marcados por la constante controversia y el conflicto armado entre los partidos liberal y conservador³, que a la postre terminarán con la creación del Partido Nacional. Y estancarán los proyectos de progreso, incluido el educativo. Por ello, al terminar el siglo XIX, el analfabetismo seguía superando el 80%, y lo poco que se aprendía como oficios prácticos se seguía adquiriendo en la casa o en las haciendas. Además, las normas de conducta a seguir las dictaba el cura desde los púlpitos, no el maestro desde la cátedra (Silva, 1989: 64).

Desde el punto de vista institucional y jurídico, la Regeneración había logrado en 1886 elevar a mandato constitucional una serie de prácticas que ya habían ganado terreno. Ella recoge en principios legales la estrategia de precaución en que habían coincidido los dirigentes de la Regeneración, la cual va no sólo a marcar lo educativo sino todas las prácticas políticas a lo largo del siguiente siglo.

En la redacción de dicha Constitución tuvo papel preponderante don Miguel Antonio Caro. Ello se deduce al examinar el texto “las bases de la reforma”, presentado por él a la comisión de la Asamblea Nacional de Delegatarios que había empezado a deliberar desde el 11 de noviembre de 1885 y que la mayoría de los concejos municipales de todo el país acogieron (Arismendi Posada, 1989: 160). En dichas bases se proponen los siguientes principios, que sirvieron de pauta al texto aprobado:

[...] La soberanía reside en la nación; el Estado se divide en secciones con amplias facultades de tipo municipal; la conservación del orden en todos los niveles debe corresponder a la nación y que sólo ella tenga ejército; también se deja en manos de la nación la legislación civil, penal, electoral, comercial, de minas y la organización de la justicia; la instrucción pública oficial la regla-

³ Miguel Antonio Caro vivió la guerra de 1895 y los otros dos gobernantes la de 1899-1903, así como el conflicto que terminó con la separación de Panamá propiciada por los EE. UU. en 1893.

menta el gobierno nacional y deberá ser gratuita pero no obligatoria; reconocer a la religión católica como la religión de los colombianos, que ella goce de personería jurídica y organice y dirija la educación pública; además que sus relaciones con el Estado estén convenidos con la Santa Sede; que la prensa sea libre, pero sujeta a responsabilidad cuando atenta contra la honra de las personas, o contra el orden social o la tranquilidad pública, etcétera (Caro, 1979: 541).

En 1887 se verificó el Concordato entre la Santa Sede y el Estado colombiano. A partir de él se crearon las condiciones legales, mediante las cuales la no obligatoriedad de la instrucción elemental y la libertad de conciencia, consagradas en la Carta Política, no riñeran con la obligación que de hecho impuso la Iglesia de enseñar la doctrina católica, con exclusión de cualquiera otra. Además, la Iglesia asumió funciones de “inspección y vigilancia” que constitucionalmente se reservaba el Estado. Por último, la reforma de los años 90, contará con el Decreto 595 de 1886, considerado el más inmediato antecedente de lo que será el Plan Zerda, el cual recoge los postulados generales de aquellas normas y las lleva a un mayor nivel de minuciosidad, con lo cual se garantiza que la Iglesia pueda asumir el papel de directora moral, política y pedagógica, mientras el aparato estatal se encarga de la financiación, administración y control, en un marco donde lo católico sirviese de criterio de evaluación de los sujetos que participaban en ella, como maestros, funcionarios o alumnos, así como de los saberes que podían circular.

Con la reforma de Zerda se pretende que nada quede al azar, para lograr la “intermediación estatal del maestro por el magisterio de la Iglesia” y que dicho magisterio llegase a ser el verdadero “formador de maestros”, culminando de esa manera el convenio mediante el cual las órdenes regulares reasumieron su papel de formadoras de los sectores ilustrados de la nación en sus colegios, facultades y seminarios, suscrito desde 1879 entre la Santa Sede y el Gobierno Nacional y ratificado mediante la Ley 35 del 80, durante el primer gobierno de Núñez (Echeverri & Zuluaga, 1986: 32-33).

Las políticas educativas de finales de siglo en la ciudad de Bogotá

Después de la Constitución de 1886 Bogotá había reasumido su papel de foco centralizador del país. No sólo era la capital de la República, capital del departamento de Cundinamarca, cabecera del Distrito de Bogotá, sino la sede principal de diversas instituciones comerciales y bancarias, además de habitar en ella un gran número de funcionarios de la administración estatal, centro de confluencia

de las jerarquías religiosas y militares, así como de los representantes de la diplomacia internacional.

Desde el punto de vista cultural, al iniciar la década de los 90, Bogotá centralizaba muchas actividades e instituciones: estaban en ella los tradicionales colegios fundados en la Colonia, como el de San Bartolomé, Nuestra Señora del Rosario, el femenino de La Enseñanza, varios conventos de monjas y religiosos, las facultades de la Universidad Nacional fundada en 1867; varias sociedades y academias como la Sociedad Filarmónica que existía desde 1849, la Academia de Música, fundada y dirigida por Jorge W. Pierce desde 1882, con una sección femenina creada en 1887; el Colegio Militar, el cual, después de varios cierres y reorganizaciones desde su apertura en 1848, existía como entidad autónoma a partir del Decreto 632 de 1880; La Academia Vázquez también fundada por decreto de Rafael Núñez en su primer mandato; el antiguo Observatorio Astronómico, que fundara el mismo José Celestino Mutis en 1802; la Biblioteca Nacional, la cual, después de muchos cambios de lugar a partir de su fundación en 1777, se conservaba como la más rica colección bibliográfica del país; el Museo Nacional, etcétera.

A partir de una descripción de *Geografía Política del departamento de Cundinamarca* (Ortiz, 1891), en lo que corresponde a la educación en Bogotá, extrayendo y analizando las cifras, permite formarse una idea de la situación educativa que va a encontrar el ministro de Instrucción Pública, Liborio Zerda en 1892.

Educación primaria

En el sector oficial encontramos estudiando 874 niños en 11 escuelas, incluidos los 50 del Asilo de San José y 310 distribuidos en dos escuelas que regentaba la Sociedad de San Vicente de Paúl, una institución privada que recibía fondos estatales. Existían ocho escuelas de niñas, contando entre ellas una rural, las cuales tenían matriculadas a 599. La educación primaria brindada por instituciones privadas se ofrecía en 15 escuelas de niños, con 427 estudiantes, y 28 de niñas con 1.062 alumnas.

Mientras en las escuelas de carácter privado se atendía un promedio de 28.5 niños por escuela y 38 niñas, en las oficiales el promedio atendido era de 62.7 por cada director de escuela de varones. Entre las escuelas de niñas, en el sector privado, la mayoría no tenían más de 20 ó 25 menores matriculadas, pero hay cuatro escuelas con más de 70, una con 130 y otra con 152, todas ellas atendidas por religiosas en entidades que ofrecen la educación como beneficencia o caridad. De esta manera, se confirma la hipótesis de que las clases sociales que podían pagar educación privada matriculaban a sus hijos en escuelas donde se

les daba una atención casi personalizada, pues el director o directora dedicaba su atención a pocos estudiantes, mientras que a los pobres les correspondía una situación desventajosa. Esta circunstancia determinaría los métodos de enseñanza utilizados, pues cuando se tenían pocos estudiantes era posible el método de enseñanza simultánea y acogerse a los principios de Pestalozzi (Blume & Serrano, 1899: 164), pero cuando un solo maestro debía atender muchos estudiantes prefería aplicar el tradicional método de enseñanza mutua.

Se confirma también que el apoyo del Estado a congregaciones religiosas, motivadas por la caridad para brindar educación y asistencia social a los pobres, era un elemento del cual no podía prescindir tan fácilmente. De hecho, esta relación de esfuerzo mancomunado se fortalecerá con las políticas del Estado.

Es también interesante hacer notar que la educación elemental a personas adultas estaba muy claramente definida dentro de la política oficial. Aunque dicha política estaba signada por una concepción paternalista, la intensión estratégica pretendía transformar el comportamiento social de los pobres. En el Panóptico, lugar de reclusión, además de la doctrina cristiana y la obligación de asistir a prácticas religiosas diarias y ejercicios espirituales durante el año, también se instruía a los internos en los conocimientos elementales de escritura, lectura y aritmética, y a un grupo especial de unas 20 personas se les enseñaba tejidos de fique, según se constata en el “Informe del contratista para la enseñanza de hilados y tejidos en el Panóptico” (*Gaceta de Cundinamarca* (296), 24 de enero de 1890). A su vez, los soldados de los cuatro batallones de la capital recibían en forma ordinaria educación elemental. Las intenciones del Estado se verán confirmadas con el apoyo a los institutos para formar a los artesanos.

Por un informe de principios de 1889 (*Gaceta de Cundinamarca* (208), 15 de enero de 1889), sabemos que en Bogotá, en ese año, estaban abiertas apenas 12 escuelas oficiales tanto de varones como de niñas, en junio de 1891 podemos notar cierto progreso al encontrar 17 de ellas, y 19 a finales de ese mismo año (*Gaceta de Cundinamarca* (421), octubre 7 de 1891), con un total de 1.374 estudiantes matriculados y 1.274 asistentes.

Educación secundaria

La educación secundaria oficial contaba en 1891 con el Colegio Menor del Rosario, donde estudiaban 327 alumnos, la Escuela Normal de Instructores, donde se preparaba a 42 maestros; el Colegio Militar con 62, una Escuela de Bellas Artes, donde se preparaba a 90 artistas y una Academia de Música, en cuya sección masculina aprendían este arte 60 jóvenes y 35 en la de damas.

La población femenina se educaba en el Colegio de La Merced, el Colegio de Nuestra Señora del Pilar y la Escuela Normal de Institutoras. A esos centros asistían respectivamente 85, 40 y 64 alumnas.

El Estado sostenía también varias instituciones para formar a hijos de artesanos, como eran la Escuela de Telegrafía, con 22 estudiantes varones y una sección femenina con 24 niñas. Esta escuela venía funcionando desde 1873. Para la clase trabajadora se contaba también con el Instituto Salesiano, que educaba a 178 jóvenes y estaba regido por la Orden Salesiana desde 1889, mediante contrato con el Estado. El Instituto de Artesanos, fundado por un sacerdote en 1886, y sostenido con fondos oficiales, poseía una escuela para adultos y otra de jóvenes, las cuales funcionaban en las primeras horas de la noche, además de una escuela de hilados, tejidos y tintorería que cumplía con sus tareas durante el día.

Educación secundaria privada

En el informe aludido de 1891, aparecen siete instituciones de educación secundaria en el sector privado; una de ellas, la Universidad Republicana, ofrecía instrucción primaria, además de la secundaria, a un total de 238 estudiantes. Los datos del Colegio Seminario no permiten saber cuáles seminaristas estaban apenas en la secundaria entre los 214 que residían en él. De igual manera, no es posible saber cuántos estudiantes, de los 37 que aparecen matriculados en la Universidad Católica, son realmente universitarios. Lo cierto es que entre los cuatro colegios, claramente de estudios secundarios suman 433 estudiantes.

Las niñas que se educan en establecimientos privados son 353, distribuidas en cinco colegios, uno de los cuales apenas tiene siete alumnas, uno de 20 y otro de 28. Sin embargo, el Colegio Pestalozziano, de Eva Gooding, tiene 140. El total de estudiantes de la educación oficial secundaria son 1.029, aproximadamente, mientras que en el sector privado hay 1.275.

Educación superior

Bogotá contaba para brindar títulos en educación superior con las siguientes instituciones de carácter oficial:

El Colegio de San Bartolomé, con 247 estudiantes, el Colegio Mayor del Rosario, con 410 estudiantes, la Facultad de Medicina y Ciencias Naturales, con 173 y la Facultad de Derecho con 150 alumnos.

El sector privado formaba profesionales en el Colegio Seminario, donde se preparaba a 214 seminaristas para el sacerdocio, el Colegio Dental con 24 futu-

ros dentistas, la Universidad Católica, fundada en 1884, que ofrecía tanto enseñanza secundaria como profesional. Como no es posible saber, a excepción de las facultades, cuántos de estos estudiantes cursaban apenas la secundaria, no es fiable asignarlos todos a la educación superior.

El gobierno de Miguel Antonio Caro (1892-1898) recibe los frutos de esfuerzos educativos tanto de los gobiernos radicales como de la Regeneración, pero también un sinnúmero de incongruencias e indecisiones que será preciso revisar y puntualizar. Ese será el principal objetivo de la reforma que se iniciará a finales de 1892. Esta reforma orientará y armonizará todos los elementos que conformaban el aparato educativo oficial hasta convertirlo en un instrumento, que dirigido desde el centro, cumpla los fines estratégicos de la Regeneración. Apoyados en lo que ofrecían los sujetos, saberes e instituciones existentes, se avanzó no tanto por un afán de cubrimiento cuantitativo, sino de consolidación del cambio de rumbo emprendido una década atrás.

La reforma educativa de 1893

Conocida como *Plan Zerda* por haber sido diseñada e implementada por Liborio Zerda⁴, ministro de Instrucción Pública de Miguel Antonio Caro. Esta reforma sistematiza mediante una terminología jurídica muy precisa, como ya se insinuó, la anexión de la enseñanza pública al magisterio de la Iglesia y la reducción del maestro a la condición de “funcionario”, produciendo el desmonte definitivo de la Reforma Instruccionista de los años 70, estableciendo sobre otras bases el marco general dentro del cual se debía desarrollar la instrucción pública en adelante (Echeverri & Zuluaga, 1986: 34). Las directrices de dicho plan se encuentran en la Ley 89 de 1892 y su Decreto Reglamentario 349, del 31 de diciembre de ese mismo año.

Ley 89 de 1892

En ella se define, en primer lugar, el grado y las características de las competencias territoriales en lo tocante a la educación⁵. De tal manera que la instrucción pública primaria debía ser administrada por los departamentos y la secundaria y profesional por la Nación (art. 1º). En todo caso, la Nación conservaba el derecho

4 Liborio Zerda (1833-1919), fue un personaje de gran prestigio en los círculos científicos, sobre todo de las ciencias naturales en Santa Fe de Bogotá. Fundador de la Sociedad de Naturalistas Neogranadinos en 1858 y de la sociedad de Naturalistas Colombianos en 1870. Catedrático de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional, inspector general de Instrucción Pública de Cundinamarca en 1889, ministro de Instrucción Pública en el periodo de Caro, escritor de varias obras científicas de divulgación y de investigación.

5 Ley 89 de 1892. En: *Diario Oficial* (9.023), dic. 24 de 1892. Aunque tanto la ley como su decreto reglamentario se expiden a finales de 1892, la reforma inicia su aplicación al año siguiente y por ello algunos autores hablan de la reforma del 93 y no del 92.

a reglamentar y a ejercer la suprema inspección y vigilancia (art. 4º), con la clara y expresa intención política de garantizar el cumplimiento del artículo 41 de la Constitución de 1886⁶.

Cuando se asignan funciones administrativas a los gobernadores y a sus secretarios de instrucción pública, el gobierno central no renuncia al ejercicio del poder centralizado. El gobernador es simplemente un agente del gobierno central, nombrado para “dar cumplimiento a las instrucciones superiores” (art. 4º).

La ley tiene también el cuidado de no dejar al azar lo tocante a los contenidos de los saberes que deben ser impartidos, para lo cual prevé dos mecanismos: el “auxilio” de las escuelas primarias con “útiles de enseñanza” (art.7º) y, sobre todo, la formación de los directores de escuelas normales en un “establecimiento de enseñanza pedagógica”, fundado y administrado por el gobierno central, donde éste sostendrá, al menos, cien aspirantes becados.

La intención de no perder el control de los maestros desde su etapa de formación, se percibe también en la disposición que suprime las becas costeadas por la Nación hasta ese momento, exceptuando de esta medida a las normales y al Instituto Salesiano (art. 12).

La estrategia de anticiparse a posibles males morales centralizando la función de inspección, no sólo cobijará al maestro sino a los mismos estudiantes, sobre todo aquellos que permanezcan en internados. Estos internos, por disposición de la ley (art. 14) y para garantizar un control de las “condiciones esenciales relativas al desarrollo físico y moral”, pasan a ser vigilados por funcionarios del orden nacional, con excepción de los internados de congregaciones religiosas, donde rija la clausura.

El Decreto 349 de diciembre de 1892

Esta norma (publicada en el *Diario Oficial* (9.041) de 11 de enero 1893) ordena que la reforma de la instrucción pública se inicie a partir de 1893 y reglamenta todos los aspectos concernientes a la misma. Su lectura precisa los elementos del saber, las instituciones que ejercerán jerárquicamente el poder, y los mecanismos de control sobre los sujetos que intervendrán en el proceso para garantizar los objetivos estratégicos precautelativos.

La escala jerárquica de circulación del poder la establece el artículo cuarto, de la siguiente manera: El ministro de instrucción pública, agente del presidente,

6 En el art. 41 se establece que: “La educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la religión católica”; además, “la instrucción primaria costeada con fondos públicos será gratuita y no obligatoria”.

manda sobre el gobernador en lo tocante a la educación, el gobernador, como agente del gobierno central en los departamentos, ejerce sus funciones en la persona del secretario de instrucción pública departamental, el cual a su vez se apoya en los inspectores provinciales y éstos en los inspectores locales y los directores de las escuelas.

El nivel de la enseñanza primaria deberá ser administrado por los departamentos, sin que por ello el gobierno central pierda el control político e ideológico. Para ello, no sólo se reserva la suprema reglamentación, sino la “inspección y vigilancia” (art. 9º), las cuales ejerce por sus agentes departamentales (art. 22), quienes deben practicar visitas mensuales a las instituciones de su jurisdicción. La mirada desde el centro se garantiza también haciendo obligatoria la remisión de los reglamentos escolares al ministerio, así como la de “rendir pormenorizado” informe anual por parte del gobernador ante el ministerio (art. 22 al 24).

Acerca del tipo y forma de las enseñanzas que deben recibir los niños, el Decreto 349 toma las siguientes precauciones:

Los textos escolares requieren el visto bueno del ministerio. La formación de los directores de las escuelas normales se garantizará con la creación de una institución de nivel superior que imparta el saber pedagógico, y se crea un órgano de difusión denominado la *Revista de la Instrucción Pública* (art. 96), en la cual se harán conocer las normas, reglamentos, métodos y temáticas que, según los ideólogos de la educación, debían ser conocidos y practicados por los maestros, con lo cual se reemplaza a los órganos de difusión de las dos décadas anteriores, *El Maestro de Escuela* y *La Escuela Normal*. Otras publicaciones que llegasen al país por canje con esta revista, debían recibir aprobación ministerial (art. 96).

En todo caso, ciertas materias de enseñanza no podían faltar, ni en la primaria ni en los otros niveles de la educación. El artículo 101 ordena para todo “establecimiento de enseñanza” que se den lecciones de urbanidad y ejercicios gimnásticos, y todos los nuevos colegios que funde la Nación de ahora en adelante, no sólo tendrán la “organización y régimen” que desde el gobierno central se determine, sino que deben impartir “educación social, moral y religiosa” (art. 26). Con lo cual se busca no dejar por fuera de la formación ningún elemento que pueda contribuir a la salud física, moral, social y religiosa de los futuros ciudadanos.

El gobierno central se reserva exclusivamente la reglamentación, gobierno, control y contenidos de la educación secundaria y superior, donde se formaba a las élites. Incluso, las instituciones que permanecen en la capital las debe

atender directamente el ministro. Sólo se hace salvedades con los colegios regidos por los religiosos como el San Bartolomé, de los jesuitas, donde “es de exclusiva competencia del padre Rector dictar el reglamento” (art. 36) o con el Colegio del Rosario, que deberá regirse por las constituciones de su fundador, Fray Cristóbal de Torres, mediante las cuales se había entronizado en la capital el dominio de la mirada tomista sobre la realidad. Esta filosofía y el modelo pedagógico de su enseñanza serán en adelante los elementos del saber, escogidos oficialmente para las facultades de “letras y filosofía” que se establezcan en la República, así como de los colegios nacionales y de letras (art. 27 y capítulo VIII). Con ello se decidió que la educación superior debía beber en las fuentes escolásticas del siglo XVII, cancelando por decreto la tradicional controversia entre neo-escolásticos y positivistas.

La Universidad Nacional, que fundaron los radicales en 1867, se convierte en un conjunto de varias facultades más bien autónomas, pues cada una de ellas posee sus propias directivas y reglamentos, dependientes del criterio del ministro de Instrucción Pública. Las facultades previstas por el decreto son las siguientes:

Facultad de Letras y Filosofía, la cual podría dar el título de doctor en filosofía a los bachilleres que aprobaran el pensum previsto para el Colegio Mayor del Rosario (art. 47 y 48). La Facultad de Ciencias Matemáticas y de Ingeniería, donde los alumnos podían cursar 19 asignaturas y obtener los títulos de agrimensor, profesor en Ciencias Matemáticas o de ingeniero civil. La Facultad de Ciencias Naturales, Medicina y Cirugía, donde se debían dictar 24 asignaturas y se podían graduar los doctores en Medicina y Cirugía, los farmacéutas y los veterinarios. La Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, que concedía el título de doctor en Derecho y Ciencias políticas (art. 51 al 53).

Bajo la tutela del ministro quedaban además: La Escuela de Bellas Artes, las Escuelas de Artes y Oficios⁷, el Instituto Salesiano, la Academia Nacional de Música y las Escuelas Normales.

El ejercicio del poder central sobre la educación superior se garantizaría con la nominación por el ministro del rector, el secretario, los maestros y catedráticos de cada facultad o colegio, quienes tenían el carácter de funcionarios de libre nombramiento y remoción.

La política oficial preveía educación especial para la clase trabajadora. En el Instituto Salesiano, por ejemplo, y de las Escuelas de Artes y Oficios existentes

⁷ Estas escuelas las podían establecer y reglamentar los gobernadores. Para el caso de Bogotá, ya existía el Instituto de Artesanos, donde podían asistir hijos de artesanos, y recibir conferencias nocturnas los adultos mayores de 20 años, siempre y cuando no fuesen “sirvientes”.

“o que se hayan de fundar”, el Estado se anticipaba a la necesidad de reproducir una clase de artesanos capacitada, pero a la vez disciplinada mediante el trabajo y sumisa a la voluntad del clero. En estas instituciones se entrenaría a los futuros herreros, carpinteros, sastres, talabarteros, zapateros, tipógrafos, encuadernadores y músicos que se necesitaban, barnizados con la formación elemental en “lectura, escritura, aritmética, religión, moral y urbanidad” (art. 76). Para los artesanos adultos estaba previsto complementar su formación moral con conferencias nocturnas. Con esta política se puede adivinar la precaución de los regeneradores al no olvidar la necesidad de formar, dentro de sus principios, aquel sector en el cual se habían apoyado los liberales en varias ocasiones.

Resultados del Plan Zerda

Los resultados del Plan Zerda no se verán del todo en el corto plazo, pues la organización que se empezó a dar al aparato educativo fue interrumpida por la inestabilidad que vivió el país después de 1895. Este plan lo retomará la *Reforma Uribe* de 1903, continuando con la estrategia de entregar a la Iglesia Católica el control de lo educativo, fenómeno que persistirá hasta 1930 (Jaramillo Uribe, 1980: 278).

Los opositores al gobierno de Miguel Antonio Caro coincidieron siempre en que éste había abandonado la educación pública elemental a su suerte. Esta apreciación la tenían tanto quienes habían sido parte del Partido Nacional (Caro, 1979: 511, 598), como los que habían permanecido militando en el liberalismo⁸.

Sin embargo, no parecía estar en las manos de los regeneradores lograr los propósitos civilizadores, debido a que se vieron atrapados en un escollo que no supieron ni pudieron superar: la crisis fiscal y financiera (Samper, 1977: 250-251). Por otro lado, la contienda política no dio tregua; cuatro años después de posesionado el vicepresidente Caro, luego de vencida la revolución de 1895, las preocupaciones gubernamentales continuaron centradas en la solución de la problemática política, agravada con la perspectiva de la sucesión en la Presidencia.

Aunque la criticada situación educativa no tenía origen en una “mala voluntad” oficial, como lo repetían sus opositores. Esta conclusión se desprende, al menos para Cundinamarca y Bogotá, de la observación del manejo presupuestal votado para educación en dicho departamento durante los años 1892 a 1895. Lo que se puede ver es precisamente un manejo privilegiado, pues en educación se invierte siempre más dinero que en los otros sectores.

8 En la edición número 5 de *El Estudiante*, del 14 de noviembre de 1896, se le increpa de esta manera: “¿Qué importa el que hoy sean miradas con desprecio las escuelas públicas?”.

Para el primer bienio (1892-1893), la comisión de presupuesto había propuesto a la Asamblea que del monto total de 1.728.845,75 pesos, se dedicaran a la educación primaria y secundaria 399.000; pero la Asamblea aumentó la cifra a 540.200, del total del presupuesto previsto por la Ordenanza 62 de 1892, el cual fue de 1.700.045 pesos.

Dentro del rubro de educación se preveían partidas para la creación de nuevas escuelas rurales y una más para la compra de 2.000 ejemplares del texto *Libro de lecturas escogidas*, del educador Rodolfo D. Bernal. Más tarde el gobernador, a quien competía hacer los ajustes pertinentes para hacer ejecutables las ordenanzas, por Decreto 74 de 1893 liquida el presupuesto y debe reducir el monto total de las rentas previstas para el bienio 1893-1894 a sólo 1.676.277,15 pesos, pero del presupuesto de educación no recorta dinero, antes bien lo ajusta a 586.600; es decir, a más de una tercera parte del presupuesto departamental.

A finales del siglo, la crisis política, fiscal y financiera no permitía adelantar los proyectos gubernamentales, no sólo en lo educativo, sino que impedía desarrollar o culminar obras en otros campos como el de la salud, que se había convertido con el tiempo en una función más del Estado.

Dirigentes de la comunidad, como el alcalde de Bogotá, ofrecían un panorama desolador de la salubridad en la ciudad hacia 1892 y que no va a mejorar en los siguientes años. Según el alcalde, para esa época Bogotá contaba con unos 120.000 habitantes, pero su crecimiento vegetativo presentaba tendencia a decrecer. En 1891 se habían presentado 2.305 nacimientos y 3.159 defunciones, causadas según el burgomaestre por la situación lastimosa en la que solían morar las clases trabajadoras, la localización y mal uso del hospital y de los cementerios. El modo de vivir de los artesanos lo sintetizaba así: “[...] en un local sin ventilación, sin excusado, y que al mismo tiempo que sirve de albergue al individuo, le sirve como corral al perro, a las gallinas y los demás animales domésticos que posee el habitador” (*Gaceta de Cundinamarca* (464), de 10 de mayo de 1892). En cuanto al hospital, anotaba que se encontraba en el centro de la ciudad y de él hacía parte el anfiteatro donde realizaban sus prácticas los estudiantes de la Facultad de Medicina (Ibíd.), los cuales no solían tener mucho cuidado con el manejo de los despojos mortales⁹.

La clase trabajadora, presa de la ignorancia, no alcanzaba a percibir el estado lamentable observado por el alcalde. Un periodista describió en el periódico *Columbia Cristiana*, la misma situación que mostraba el alcalde dos años atrás. Esto provocó a los trabajadores, quienes no se percibieron descritos, sino ultrajados y

⁹ “En el furor por aprender los practicantes de la ciencia de Galeno, disecaban los miembros que más les llamaban la atención, para lo cual los exponían colgados en las ventanas que daban a la calle, a fin de aprovechar el sol y el aire...” (Cordovez Moure, 1978: 276).

despreciados. Se levantaron en desórdenes y obligaron al vicepresidente Caro a declarar en estado de sitio la capital en enero de 1893 (Caro, 1979: 587-593). Éste a su vez, no sacó de dicho episodio consecuencias sociales, que lo apremiaran a mejorar la situación de los pobladores, sino que se felicitaba de haber siempre defendido el mantenimiento de un cuerpo de ejército suficiente en la capital y de no haber permitido que se disparara contra la población desarmada (Ibíd.).

Los sujetos y los saberes dentro de la estrategia de contrarreforma

Los objetivos de largo plazo, cristalizados en las normas de carácter nacional y regional como la Constitución, el Concordato, el Plan Zerda y los decretos de los gobernadores, requerían de un cuerpo de sujetos capaces de asumirlos como su ideología propia. Los maestros y su formación fueron, por tanto, uno de los aspectos claves de las políticas gubernamentales.

Para tal caso contaba el gobierno con la existencia de las escuelas normales. Sin embargo, estas instituciones no eran suficientes. Se determinó elevar el nivel educativo del profesorado. El Decreto 349 consagró, en su artículo 55, que el Estado pudiese otorgar los títulos profesionales de maestro de primeras letras, maestro de escuela normal, profesor de pedagogía y profesor de ciencias matemáticas. Estos dos últimos los concederían las facultades de la universidad.

Por el artículo 96 del mismo decreto se obliga al Ministerio a publicar la *Revista de Instrucción Pública*, con el fin de mantener enterados a los funcionarios y educadores sobre el “progreso del ramo en otros países; sobre métodos de enseñanza y mejoras que se puedan adoptar en el régimen escolar”, además de las normas que se deban emitir sobre educación. Aunque con un carácter más monográfico que informativo, reaparecerá *El Maestro de Escuela* en 1899, donde se explica en extenso los métodos pedagógicos, además de presentar las ordenanzas y decretos relacionados con la educación.

Otro de los medios utilizados para formar a los educadores fueron las asociaciones de institutores, las cuales eran de carácter oficial y agrupaban a los educadores de cada provincia, los cuales se reunían en jornadas de varios días a debatir sobre aspectos de pedagogía, generalmente presentados a su consideración por el inspector de Instrucción Provincial.

Lo que se debatía en estas jornadas pedagógicas se puede apreciar en las “Proposiciones aprobadas...” al final de estos eventos. Los institutores de la pro-

vincia de Guatavita en enero de 1889 dan recomendaciones sobre cómo enseñar la religión, cómo mantener la disciplina (*Gaceta de Cundinamarca* (211), de febrero 5 de 1889) y coinciden con los institutores de la provincia de Facatativá (Ibíd.: 174), quienes responden al cuestionario de su Inspector, en aspectos como los siguientes:

Para la enseñanza de la religión se debe utilizar en lo sucesivo el método natural, llamado por los de Guatavita “objetivo”, combinado con la repetición oral y el catequístico¹⁰. Para mantener la disciplina, que el director se gane la buena voluntad de los niños y las constantes visitas del inspector inquieran sobre este asunto.

Coinciden también en que debe encontrarse alguna forma de obligar a los niños a que asistan a la escuela.

La coincidencia de los maestros en la necesidad de utilizar el método “objetivo”¹¹ se convirtió en un supuesto generalizado en aquella época. Por ello, aunque Pestalozzi había sido conocido y difundido desde mucho tiempo atrás, a finales de siglo era un prestigio declararse partidario de su pedagogía. No en vano el Colegio Pestalozziano de Eva Gooding, era al que más alumnas enseñaba, entre todos los particulares que había en Bogotá.

Religión, urbanidad, instrucción cívica, ejercicios gimnásticos, y el cumplimiento estricto de los reglamentos aprobados por las autoridades, pero sobre todo la vigilancia estrecha de educadores, inspectores y curas, van a ser la parte fuerte de la estrategia utilizada por los regeneradores de finales de siglo en su empeño de transformar la sociedad, cambiando culturalmente a los niños.

Los resultados de la política contenida en el Plan Zerda no ofrecieron frutos cualitativamente distintos a los que venía produciendo el sistema educativo desde hacía varios años. Los efectos se verán más bien en el siglo xx, ya que sus

10 En ello se nota no sólo la influencia pestalozziana, sino elementos tradicionales. A finales del siglo y principios del siguiente, la insistencia sobre este tipo de métodos será lo predominante entre los educadores que redactan guías para los educadores. Véase: *El Maestro de Escuela* (5 y 6) de 1899.

11 En el caso de la enseñanza de las matemáticas, se exponía este método de la siguiente manera: “Los objetos que estén a la vista de los niños. Sobre estos objetos dará el Maestro tres pasos distintos, indicando su nombre, uso, forma, color, sustancia, origen, etcétera. Es decir, una corta lección de objetiva oral, porque la atención no está desarrollada todavía en los chiquitos: ellos no están acostumbrados a dirigirse por mucho tiempo con fijeza a un solo punto del objeto para descubrir sus propiedades; poco a poco va el Maestro desarrollando en ellos los órganos de la vista, el oído y el gusto.

El Maestro formará una lista de tales objetos arreglados por cierto orden que debe fijarse en la Escuela, la cual es muy importante en una Escuela [...] Después de haber tratado dichos objetos en el orden indicado y en su primer paso, se dará sobre esos mismos objetos el segundo paso, es decir, indicando el nombre, forma, color, etcétera, pero en esta vez con más extensión [...] enseguida se dará el tercer paso, que consiste en que los niños descubran por sí solos en dichos objetos sus diferencias, las semejanzas y propiedades que el niño no encuentre a la primera vista [...] Este mismo orden que nos indica el desarrollo intelectual en el individuo se seguirá en la enseñanza...” (*El Maestro de Escuela* (5), abril 25 de 1899: 138).

líneas generales son retomadas en las reformas siguientes. Pero también porque, a finales del siglo, el país se convulsionó hasta llevarlo por los senderos de la guerra civil, la cual descompuso no sólo el aparato educativo, sino todos los medios de construcción de la realidad nacional. El resultado va a ser una educación controlada políticamente, con tendencia a que sea el sector más conservador el que se encargue de la formación de los niños. Este fenómeno es notorio sobre todo después de la guerra contra Caro, como se puede ver por las medidas de precaución que se toman. En Cundinamarca, por ejemplo, el gobernador determina cambiar a todos los directores escolares del departamento, incluyendo a los de Bogotá (Decreto 3 de 1895), para reiniciar las clases en julio de 1895 suspendidas a causa de la guerra, reemplazándolos por personal adicto, o al menos no sospechoso de ser enemigo del gobierno.

La escasez de los fondos fue sin embargo la principal causa del deterioro de la instrucción pública en la década de los 90. Ello no se debía a una falta de interés, sino a un real y crónico déficit fiscal. Ello se puede palpar en los informes de los inspectores de Instrucción Pública Departamental cuando visitan las escuelas. En ellos se señala constantemente el deterioro, la falta de elementos y lo inadecuado de los sitios para estudiar, como se expresa en los informes publicados en *El Maestro de Escuela* (3), del 15 de febrero de 1899. Pero también a que en las comunidades no era la educación escolar una prioridad esencial, a tal punto que después de los informes de los inspectores escolares, la tendencia no es a crear nuevas escuelas, sino a cerrarlas por la falta de niños (Decreto 37 de 1899 y Decreto 61 del Jefe Civil y Militar de Cundinamarca, expedido el 8 de agosto de 1899).

Conclusión

La actitud de precaución, que se puede observar en las medidas sobre política educativa implementadas a finales del siglo XIX, muestran el puesto que se le asignó a la educación como estrategia de control social. Ella se percibió bajo la convicción de que era posible instrumentarla como medio transformador de la conducta social, pervertida por el proyecto radical durante los últimos treinta años.

Esta actitud de precaución, o estrategia precautelativa, se podría describir como el consenso social que produce una serie de medidas anticipatorias a comportamientos sentidos como peligrosos o indeseables, de tipo social, cultural, político, religioso, o de ética social y que en nuestro caso se hicieron corresponder con efectos o consecuencias de la política de los radicales. De esta manera se justificaron las medidas de excepción tomadas después de la guerra de 1885 y de 1895, así como otras de largo plazo, entre las cuales se destaca por su minuciosidad el Plan Zerda.

En el proyecto regenerador, dicho plan tiene tanta importancia como la misma Constitución y el Concordato, en cuanto hace parte de los planes de largo plazo, mediante los cuales se quiso transformar no sólo al Estado, sino la misma esencia cultural del pueblo colombiano.

En todo caso, la Regeneración no era simplemente un propósito nacido de las convicciones filosóficas, sociológicas o románticas de Núñez o de Caro. Objetivamente, a finales del XIX, el temor al desorden y la anarquía era sentido por muchos sectores. Había un gran consenso de que se estaba atravesando por una situación donde la dispersión de fuerzas económicas y sociales estaban retrasando indefinidamente al país, por privilegiar durante años el discurso altruista y libertario de los radicales, mientras realidades nuevas, vistas por muchos de ellos en el mundo europeo, parecían apuntar hacia un ideal de progreso material, soportado en el éxito de los negocios y la utilización de los nuevos conocimientos logrados en el mundo moderno al servicio de la industria.

El cambio cultural anhelado se encomendará a la Iglesia, la cual poseía una larga tradición preventiva, fundamentada teológicamente desde el Concilio de Trento, experimentada y afinada mediante la Inquisición, y aplicada durante varios siglos de experiencia educadora y evangelizadora. Había aprendido las ventajas de una dirección centralizada, jerarquizada y con unidad doctrinal, como medio eficaz de adhesión irrestricta de las voluntades de los pobladores sencillos y de su poder disuasivo frente intelectuales librepensadores. Desde los comienzos de la edad moderna, la Iglesia, mediante esas prácticas de poder había logrado institucionalizar la intolerancia (Sánchez Ortega, 1991: 222). Y en Colombia, el dominio no discutido que mantuvo sobre todos los sectores de la población, incluidos radicales anticlericales como José María Samper (Plata Quesada, s.f.), la convertía en el único soporte institucional con prestigio y poder en toda la Nación, necesarios para llevar a cabo el proyecto que desde finales de los 70 se habían propuesto sectores de liberales y conservadores, decididos a restablecer el Estado-nación, disuelto según ellos por la equivocada política radical (Ibíd.).

El proyecto de la Regeneración no se cumplió, sin embargo, como lo habían diseñado sus gestores. Al interior del Partido Nacional se fueron perfilando claramente las diferencias de los sectores que de él hicieron parte, de tal manera que las viejas tendencias al dominio hegemónico de un grupo sobre los demás terminó por imponerse, y ésta será la constante durante la primera mitad del siglo XX. Por otro lado, las penurias fiscales no se superaron con la creación del Banco Nacional, sino que se agravaron por las emisiones clandestinas de moneda con la que se acostumbró el gobierno a pagar la deuda pública, por los necesarios gastos para enfrentar las guerras, la crisis del negocio del café y seguramente por desaciertos administrativos de los gobernantes, principalmente del señor Caro (1979: 579).

En materia educativa, los años 80 y 90 del siglo XIX no fueron tampoco exitosos, e inclusive hubo retroceso con respecto a los años 70, cuando se había emprendido una de las políticas educativas de mayores alcances en toda la historia del país, con una escuela gratuita y obligatoria, neutral en lo religioso, aunque se buscara la formación de un ciudadano virtuoso (Jaramillo Uribe, 1957: 264). En ambos casos la educación sufrió las limitaciones surgidas de la penuria fiscal, debida a la pobreza general del país y a su constante inestabilidad política. A pesar del discurso y la buena voluntad de muchos funcionarios y educadores¹², nunca se alcanzó en el siglo XIX acercarse un poco al ideal.

La educación profesional se mantuvo durante todo el siglo XIX, igual que en la Colonia, como un privilegio de algunos sectores. La Universidad Nacional nunca llegó a reunir muchos estudiantes: En 1870, apenas asistían a sus facultades de Medicina, Ciencias Naturales, Ingeniería y Derecho 132 estudiantes, 140 en 1871 y 184 en 1874. Durante la última década, la situación no había mejorado mucho, aunque se puede apreciar un número promedio de 350 (Saffor, 1978) reducido sustancialmente durante las guerras¹³.

12 En 1894 esa buena voluntad se expresa por ejemplo en la Ordenanza 35, la cual establece una renta anual vitalicia para los directores o inspectores escolares con más de 20 años de servicio, así como otros estímulos morales y económicos. Más aún, la Ordenanza 36 de ese mismo año ordena que de las dos terceras partes de la renta del impuesto directo que le corresponde al Departamento, se ceda parte a los municipios para que lo apliquen a la instrucción pública. Además reitera la obligación, ya consagrada en normas anteriores, de que los concejos municipales apropien partidas de sus rentas para ese mismo fin. Sin embargo, en las discusiones que se dan en la Asamblea al siguiente año sobre las rentas del aguardiente, se argumenta sobre la penuria en que está el ramo de educación, los atrasos en pagos a sus directores, etcétera (*Gaceta de Cundinamarca* (637), julio 22 de 1894). de una “escuela nacional y de masas”, el analfabetismo nunca estuvo por debajo del 80% y en algunas regiones sobrepasaba el 90% (Silva, 1989: 61). Lo que sí logró la Regeneración fue la recuperación del control eclesiástico del sector educativo, expresado en su capacidad fiscalizadora de los maestros, la interferencia sobre los contenidos de la literatura y de la ciencia, así como la intolerancia general frente a todas las prácticas que pudiesen poner en tela de juicio su hegemonía (Ibíd.: 69).

13 La imagen que presentaba Colombia después de la Guerra de los Mil Días, que dejó a los campos sin trabajadores y a los colegios sin estudiantes, se puede sintetizar en las siguientes frases: “El vicepresidente Marroquín pudo, al fin, declarar oficialmente la paz el 1° de junio de 1903. Una pesada y fatigada sonrisa estremeció la faz de la nación, ya que podía disponerse a celebrar sin sobresaltos una merecida conquista, donde los ganadores habían sido todos los colombianos. Pero el país no había aún salido de su asombro, al contemplar los campos y pueblos atiborrados de cruces, cuando esa sonrisa de la paz se convirtió en amargura: Panamá declaraba su separación de nuestro territorio” (Arismendi Posada, 1989: 193).

Bibliografía de consulta

Arboleda C., E. (1905). *Estadística General de la República de Colombia*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Barriga Villalba, A. M. (1819). “Liborio Zerda”. En: *El Gráfico* (506): 83. Bogotá, noviembre 15.

Caro, M. A. (1979). *Discursos y otras intervenciones en el Senado de la República 1903-1904*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

Cordovez Moure, J. M. (1978). *Reminiscencias de Santafé y Bogotá*. Bogotá: Colcultura.

Davis, R. H. (1986). “Balmes, Ospina y Caro, la civilización en España y Colombia”. En: *Universitas Humanística* (26), julio-diciembre: 23-27. Bogotá.

Diario Oficial (9.023), diciembre 24 de 1892 y 9041, enero 11 de 1893.

Echeverry, J. A. y Zuluaga, O. L. (1986). “El Ocaso de la autonomía del maestro, 1880-1903”. En: *Educación y Cultura* 10: 29-36. Bogotá, diciembre.

Gaceta de Cundinamarca. Bogotá, números 92 (septiembre 23 de 1887), 188 (octubre 10 de 1888), 201 (octubre 30 de 1888), 205 (diciembre 21 de 1888), 208 (enero 15 de 1889), 211 (febrero 5 de 1889), 290 (diciembre 27 de 1889), 403 (junio 8 de 1891), 594 (enero 12 de 1894), 620 (mayo 25 de 1894), 637 (julio 22 de 1894), 646 (septiembre 22 de 1894), 687 (junio 26 de 1895) y 686 (junio 20 de 1895).

Gutiérrez, A. S. J. (1986). “Dialéctica del pensamiento político-religioso de Núñez”. En: *Universitas Humanística* (26), julio-diciembre:32-41. Bogotá.

Jaramillo Uribe, J., “Caro y Alberdi. (1957). Dos posiciones frente al problema de la orientación espiritual de América en el siglo XIX”. En: *Studium* (2-3), mayo- diciembre: 173-184. Bogotá.

_____. (1980). “El proceso de la Educación del virreinato a la época contemporánea”. En: *Manual de Historia de Colombia*. Vol. III. Bogotá: Colcultura.

Informe que el Gobernador de Cundinamarca presenta a la Asamblea Departamental en sus sesiones de 1892. (1982). Bogotá: Papelería y Tipografía de Samper Matiz.

Informe que el ministro de Instrucción Pública presenta al Congreso de Colombia en sus sesiones ordinarias de 1904. (1904). Bogotá: Imprenta Nacional.

Núñez, R. (1888). *La Reforma Política en Colombia*. 3a ed.: 729. Bogotá: Imprenta de La Luz.

El Maestro de Escuela. (1899). Bogotá, números 3 (febrero 15), 4 (marzo 20), 5 (abril 25), 6 (mayo 20), 7 (junio 20), 9 (agosto 20), 10 (septiembre 20) y 11 (octubre 4).

Palau, L. (1892). *La República de Colombia o relación histórico descriptiva de esta nación*. Bogotá: Imprenta de Medardo Rivas. Registro Municipal, Bogotá, 1892.

Revista de la Instrucción Pública de Colombia. Bogotá, 1893-1906.

Safford, F. (1978). Orígenes de la profesión de Ingeniero en Colombia. En: *Ciencia y Tecnología en Colombia*. Bogotá: Colcultura.

Silva, R. (1989). "La Educación en Colombia 1880-1930". En: *Nueva Historia de Colombia*, Vol. 4. Bogotá: Planeta.

