



SERIE
INVESTIGACIÓN
IDEP

Reformismo en la educación colombiana

Historia de las políticas
educativas 1770-1840

JAVIER OCAMPO LÓPEZ
CONSUELO SOLER LIZARAZO



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ
HUMANA



SERIE
INVESTIGACIÓN
IDEP

Reformismo en la educación colombiana

Historia de las políticas educativas 1770-1840

JAVIER OCAMPO LÓPEZ
CONSUELO SOLER LIZARAZO

Reformismo en la educación colombiana

Historia de las políticas educativas 1770-1840

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
EDUCACIÓN

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-

© Autores Javier Ocampo López
Consuelo Soler Lizarazo

© IDEP
Directora General Nancy Martínez Álvarez
Subdirector Académico Paulo Alberto Molina Bolívar
Subdirector Administrativo y Financiero Carlos Andrés Prieto Olarte
Supervisión y coordinación académica Ruth Amanda Cortés Salcedo
Asesor de Dirección Fernando Antonio Rincón Trujillo
Coordinadora Editorial Diana María Prada Romero

Edición, diseño y diagramación Editorial Jotamar Ltda.
Revisión de artes finales Luz Eugenia Sierra
Impresión Subdirección Imprenta Distrital - DDDI

Libro ISBN 978-958-8780-07-8
Primera edición: Año 2012

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP
Avenida Calle 26 N° 69D-91, pisos 4 y 8 Torre Peatonal - Centro Empresarial Arrecife
Teléfono: (57-1) 429 6760 Bogotá, D.C. Colombia
www.idep.edu.co - idep@idep.edu.co

Este libro se podrá reproducir y traducir total y parcialmente
siempre que se indique la fuente y no se utilice para fines lucrativos.

Impreso en Colombia

Contenido

Presentación

Introducción 9

Capítulo 1. Las políticas educativas un proyecto político complejo

Pensamiento ilustrado neogranadino y educación. El siglo de la ilustración .. 13
 JAVIER OCAMPO LÓPEZ

El legado científico de la ilustración:
 Propuesta de instrucción racionalista para la Nueva Granada 19
 CONSUELO SOLER LIZARAZO

Pensamiento republicano liberal y educación:
 lancasterianismo y benthamismo y las políticas educativas
 sobre los métodos de enseñanza en La Gran Colombia29
 JAVIER OCAMPO LÓPEZ

Capítulo 2. Políticas de estado y reformas en la educación

Acción estatal: Los virreyes principales fomentadores
 y ejecutores de las políticas de educación.....41
 CONSUELO SOLER LIZARAZO

El fiscal Moreno y Escandón y la primera reforma educativa51
 JAVIER OCAMPO LÓPEZ

Plan de estudios de Antonio Caballero y Góngora:
 Un código político-eclesial de Constituciones y
 reglas para la educación neogranadina59
 CONSUELO SOLER LIZARAZO

Las reformas educativas en la primera República Granadina (1810-1816)....81
 JAVIER OCAMPO LÓPEZ

La educación oficial en los orígenes de Colombia.....97
 JAVIER OCAMPO LÓPEZ

Instrucción para formar una conciencia nacional.	109
La educación en el Congreso de Cúcuta CONSUELO SOLER LIZARAZO	
Las políticas educativas de Santander	119
JAVIER OCAMPO LÓPEZ	
Los colegios santanderinos una experiencia de la gestión pública estatal ...	125
CONSUELO SOLER LIZARAZO	
El plan Santander de 1826 y el modelo Napoleónico en la universidad.....	133
JAVIER OCAMPO LÓPEZ	
Las políticas educativas en el gobierno del presidente José Ignacio de Márquez.....	141
JAVIER OCAMPO LÓPEZ	
Capítulo 3 .Miradas interpretativas al desarrollo de la educación colombiana	
El proyecto reformador educativo de la Nueva Granada y su relación con otras Reformas Estatales (1750-1810)	153
CONSUELO SOLER LIZARAZO	
Las políticas educativas como resultado: Una interpretación a la dinámica educativa 1750-1810	161
CONSUELO SOLER LIZARAZO	
Evolución historiográfica contemporánea sobre la educación en Colombia 1770-1840	163
CONSUELO SOLER LIZARAZO	
Reflexiones sobre las presencias contingentes en las reformas educativas colombianas	173
CONSUELO SOLER LIZARAZO	
Huellas y materiales históricos que dan cuenta del proceso educacional en Colombia	183
CONSUELO SOLER LIZARAZO	
Normas sobre educación expedidas por Bolívar y Santander.....	185
Conclusión general.....	237
Bibliografía	239

Presentación

La investigación en educación y pedagogía del IDEP tiene el propósito de generar nuevos aportes al conocimiento para las políticas educativas colombianas, acordes con la realidad presente y futura.

Desde esta posición el IDEP promueve diversos enfoques y perspectivas para repensar la historia de la educación colombiana. Ante las nuevas maneras de hacer historia, existe el consenso sobre la necesidad de promover formas interdisciplinarias de interpretar la historia de la educación colombiana, sobre todo en lo relacionado con las políticas educativas a través de la historia, repensando no solo la implementación práctica de las reformas, sino evaluando de manera crítica el papel del Estado en la educación colombiana.

Si bien existe abundante literatura sobre las reformas educativas, es preciso generar diversas condiciones de análisis para reflexionar el verdadero papel de las reformas y el impacto que ocasionaron en la educación nacional.

Con estos propósitos, los autores analizan la historia de la educación en Colombia entre 1770 y 1840 y las principales propuestas reformadoras, teniendo presente que los cambios, continuidades, adaptaciones y transiciones tienen una relación estrecha entre el modelo político imperante, la sociedad que se quiere transformar y la configuración del sistema educativo que se propone. Los textos van delineando la configuración de las políticas educativas del periodo estudiado, a partir de descripciones minuciosas tanto de los actores que protagonizaron su formulación como los debates y pugnas que se dieron en cada proceso. Esto solo fue posible en tan poco tiempo dedicado al desarrollo del estudio por la valiosa trayectoria investigativa de alguien como el Dr. Javier Ocampo López y la disciplina de su discípula, la Dra. Consuelo Soler.

El resultado final de la investigación “*Historia de las políticas educativas de Bogotá y Colombia: 1774 – 1840*” se muestra potente no sólo por el uso riguro-

so de las fuentes primarias y su análisis, sino por la relación que establece con el presente educativo del país. Esto sin duda representa y hace evidente el valor que tiene la investigación de carácter histórico, no otra cosa la justificaría sino aportar elementos para comprender los que somos y lo que hace que lo seamos.

NANCY MARTÍNEZ ÁLVAREZ
Directora General IDEP

Introducción

El trabajo está estructurado en tres capítulos. La primera parte, intitulada “Políticas educativas, un proyecto político complejo”, trabaja el pensamiento ilustrado del siglo XVIII y el pensamiento liberal republicano hasta mitad del siglo XIX y su relación con la educación. Este capítulo analiza en detalle los diversos factores estructurales que rodearon a las reformas educativas como el modelo político, las transformaciones ideológicas culturales, las revoluciones a ella asociadas, el contexto internacional, los desarrollos universales del mundo moderno, la evolución particular de la Corona española y de la primera República. Estos, entre otros aspectos, facilitan comprender el diverso mundo de actos y procesos involucrados dentro de las mismas reformas educativas.

El segundo capítulo, “Políticas de Estado y reformas de la educación”, examina la acción estatal materializada por sus gobernantes, entrando en detalle en las tareas fomentadoras y ejecutoras de los virreyes y de los presidentes del siglo XIX, Francisco de Paula Santander y José Ignacio de Márquez. Es en la acción gubernamental donde mejor se describen los hechos y se reconstruyen interpretaciones en un intento por dar sentido, y señalar una razón del por qué se adoptó o no, una política estatal en materia educativa.

El tercer capítulo, “Miradas interpretativas al desarrollo de la educación colombiana”, formula una serie de interpretaciones al proyecto reformador educativo, explicitando la dinámica de la evolución de las políticas educativas durante el período 1750-1810, así como también las reflexiones sobre las problemáticas vigentes en materia de educación y los desafíos de las reformas.

Finalmente, se destaca la importancia del uso de las fuentes para repensar la historia de la educación en Colombia. Este apartado presenta al lector una interpretación reciente sobre la producción historiográfica contemporánea en educación, dejando entrever las tendencias, enfoques y perspectivas. Se cierra la investigación con anexos referidos a las huellas y materiales históricos que dan cuenta del proceso educacional en Colombia.

Por otra parte, y en relación con las fuentes, son los fondos coloniales y republicanos ubicados en el Archivo General de la Nación de Colombia (AGN), en la sección Colonia Fondos Virreyes, Miscelánea, Milicias y Marina. Colegios y sección República Fondos Congreso, Indios, Historia y Asuntos Importantes, los que sustentan la investigación presente.

Así mismo, fueron fundamentales otros archivos que concentran fuentes primarias, como el Archivo de Bogotá, el archivo de la Arquidiócesis de Bogotá, los archivos parroquiales, el archivo de la Universidad del Rosario, el archivo del Colegio Mayor de San Bartolomé, el archivo de la Universidad de Santo Tomás, el Archivo General de Indias, el Archivo de Simancas, el Archivo de la Real Academia de Historia de España, el Archivo del Vaticano y otros.

De igual manera, las fuentes bibliográficas y fuentes documentales primarias ubicadas en la Biblioteca Nacional, biblioteca “Luis Ángel Arango”, biblioteca del Ministerio de Educación Nacional, biblioteca del ICFES, biblioteca de la Universidad Nacional, biblioteca de la Secretaría de Educación del Distrito, bibliotecas de Bogotá y otras bibliotecas particulares.

En cuanto al método, corresponde al analítico descriptivo con enfoque cualitativo fundamentado en fuentes históricas, siguiendo un procedimiento técnico basado en citas textuales y conceptuales indicadas, con notas y soportes teóricos documentales explícitos a manera de anexos, transcritos conforme a los originales. Las estrategias metodológicas se desarrollaron a partir de tres etapas: heurística, crítica histórica y hermenéutica.

JAVIER OCAMPO LÓPEZ
CONSUELO SOLER LIZARAZO

Capítulo 1

Las políticas educativas Un proyecto político complejo

Pensamiento ilustrado neogranadino y educación. El siglo de la Ilustración

JAVIER OCAMPO LÓPEZ *

En la historia de Colombia e Hispanoamérica y en general en el mundo occidental, el siglo XVIII es llamado de la Ilustración o del Iluminismo, el Racionalismo y el Naturalismo. Su espíritu secular está alrededor de las nuevas ideologías y en aquellas fuerzas espirituales y socio-políticas que impulsaron el cambio radical en las estructuras de la sociedad tradicional, y cuya culminación para el mundo americano fue su proyección en la Revolución de Independencia y en el surgimiento de los nuevos Estados Nacionales.

Se entiende por *Ilustración* aquel movimiento cultural e intelectual que pretendió dominar con la razón el conjunto de problemas del hombre y cuya influencia se percibió en los diversos aspectos de la vida de la sociedad y en los cambios profundos en la mentalidad colectiva. Este movimiento ilustrado, que brotó de la ciencia y la filosofía, fue preparado en el Renacimiento y en la Reforma, cuando las ideas se orientaron hacia la razón y el sentido antropocéntrico, contra la tradición teocéntrica del mundo medieval. Los ilustrados buscaron soluciones científicas y prácticas a los problemas del mundo; por ello, tanto monarcas como científicos, filósofos, educadores y escritores de diversa índole, pensaron que la Ilustración, centrada en la razón y en la ciencia, libraría a la humanidad de la improvisación y de la explicación espiritual y tradicional para el análisis de los problemas y posibles soluciones de los hombres (Valjavec, 1964: 96-107).

El siglo de la Ilustración está relacionado con varios hechos políticos, económicos, sociales y culturales a nivel mundial. Es el siglo de la Revolución Industrial, que desde Europa se expandió al mundo hasta entonces conocido. Es el siglo del poder de la burguesía en su afán de cambio hacia la sociedad industrial

* Investigador principal del proyecto, Historia de las políticas educativas de Bogotá y Colombia: 1774 – 1840 IDEP, 2010.

y capitalista; es el siglo del despotismo ilustrado, de las grandes reformas, de las tensiones socioeconómicas de las masas populares europeas y americanas; y de un movimiento cultural que se generalizó en el mundo. Y es el siglo en el cual se originó la Revolución de Occidente, que en su proceso histórico universal se extendió con las revoluciones de Norteamérica y Francia en el siglo XVIII, América Latina en el siglo XIX y en las revoluciones de Asia y África en los siglos XX y XXI, con los ajustes revolucionarios dentro de lo social y económico que aún se ciernen en diversas áreas del mundo (Ocampo, 1974: 15-37).

En el Imperio español, el siglo de la Ilustración está relacionado con la dinastía de los Borbones, cuyos monarcas propugnaron por una política de tendencia centralizadora en el Estado español, con el fortalecimiento de una monarquía absoluta de carácter esencialmente reformista y progresista. Fue el despotismo ilustrado en España, que favoreció la libertad de las ideas, reformó sustancialmente la administración del Imperio, fomentó la libertad de comercio, e hizo reformas territoriales con la delimitación de nuevas demarcaciones, para una mayor eficacia de la administración (Soler, 2003).

La Ilustración introdujo en España la modernidad y luchó por encontrar caminos para alcanzar una nueva etapa en la vida de la sociedad española y romper con el pasado tradicional. Sin embargo, la modernidad española coincidió con la decadencia de España en todos los órdenes: económico, social, político, militar, etcétera. En los numerosos escritos de la época encontramos reflejados la crítica de los españoles al absolutismo monárquico de los Borbones, el sentido teocrático del Imperio español, la decadencia económica de España, los desarreglos en la hacienda nacional, el regionalismo, el localismo y la despoblación (Sarrailh, 1957).

El siglo de la Ilustración en el Nuevo Reino de Granada está relacionado con la creación, organización y desarrollo institucional del Virreinato, con las reformas económicas y sociales de los virreyes ilustrados; y con la introducción de la modernidad, expresada en los nuevos planes de estudio, en la creación de instituciones científicas como la Expedición Botánica, en la introducción de la imprenta, el surgimiento del periodismo, la creación de la Biblioteca Nacional y en la fundación de numerosos colegios y escuelas. También es el siglo de las grandes tensiones sociales y económicas, entre ellas el movimiento insurreccional de los Comuneros en 1781, los levantamientos sociales de los negros esclavos y las luchas indígenas en defensa de sus tierras e integridad de sus resguardos (Ocampo, 2010: 149-189).

El espíritu del siglo de la Ilustración señala una tendencia hacia el antropocentrismo, enfrentado al teocentrismo de la sociedad tradicional con raíces medievales. El culto a la humanidad se convirtió en la fiebre cultural del mundo dieciochesco. Frente a la agustiniana “Ciudad de Dios” del mundo medieval, los hombres

del siglo XVIII pretendieron erigir la “Ciudad de los hombres”: del teocentrismo tradicional con raíces medievales, al antropocentrismo de la Ilustración.

Los filósofos de la Ilustración consideraron necesario el cambio radical de la mentalidad colectiva por el camino del humanismo y de la visión antropocéntrica, en la cual la razón de ser del hombre en el mundo debe ser la búsqueda de la libertad, los derechos naturales, la igualdad y el progreso de la sociedad. El cambio en la mentalidad colectiva en el siglo de la Ilustración planteó la representación de una nueva visión del cosmos, la naturaleza, la vida humana, la historia y el gobierno de los pueblos y sobrevalorando la posición del hombre en el mundo. Y en la misma forma, buscó el conocimiento y la solución a los problemas en forma clara y práctica.

El siglo de la Ilustración manifiesta también una tendencia hacia el Racionalismo y el fortalecimiento de un nuevo espíritu científico. Un siglo en el cual la cultura centralizó su visión del mundo alrededor de la ciencia y el naturalismo, y en el cual se consideró que la razón humana es capaz de comprender la realidad y transformarla según sus opiniones, pues el conocimiento humano es un todo completo, resultante del entendimiento y de los sentidos. En este siglo, las ciencias naturales se convirtieron en una verdadera fiebre de la Ilustración. La ciencia se consideró como el único camino para llegar al conocimiento verdadero y al progreso de la sociedad, y como la panacea para la solución de todos los males humanos y, en la misma forma, la única que sería capaz de arrebatarle los misterios y secretos a la naturaleza (Soto et al., 1999). En Hispanoamérica el siglo de la Ilustración se manifestó en esa lucha entre la tradición y la modernidad, el teocentrismo medieval y el antropocentrismo, la importancia de los estudios sobre la naturaleza, la botánica, las matemáticas, la minería y las demás ciencias naturales y experimentales. El mundo racionalista de la Ilustración encausó sus intereses a las investigaciones sobre la naturaleza. Se fundaron numerosas academias de ciencias, escuelas de estudios naturales, escuelas de matemáticas y diversas sociedades de amigos del país. En Colombia destacamos los estudios naturalistas de la Expedición Botánica, con su director *el Sabio* José Celestino Mutis y los criollos científicos del Nuevo Reino de Granada. En México, la Escuela de Minas y los ilustrados Francisco Javier Clavijero y Fray Servando Teresa de Mier. Las reformas educativas del criollo peruano Pablo de Olavide en Sevilla (España); el criollo naturalista Luis Molina en Chile; Mariano Moreno y Manuel Belgrano en Argentina, y el humanista Francisco Eugenio de Santa Cruz y Espejo en Ecuador. En su pensamiento es importante destacar la investigación científica de la naturaleza, la experimentación, la búsqueda de la autenticidad, la identidad americana y los estudios sobre las riquezas naturales (Soto, 1995).

En la penetración del pensamiento ilustrado existen algunos hechos que expresan la tendencia hacia el naturalismo y el pensamiento racionalista, esti-

mulado por el interés de los monarcas ilustrados españoles en el conocimiento profundo del medio natural americano. En el año 1760, el sabio naturalista José Celestino Mutis llegó al Nuevo Reino de Granada y con su pensamiento y acción fue el naturalista que más influyó en la penetración de la Ilustración. En 1762 se estableció la primera cátedra de matemáticas en el Colegio Mayor del Rosario en Santafé, desde la cual se dio a conocer la física de Newton y la astronomía copernicana. En 1774 se instituyó el plan de estudios del fiscal Francisco Moreno y Escandón, que planteó las ciencias naturales y experimentales en la educación. En 1783, el arzobispo virrey Antonio Caballero y Góngora creó la Expedición Botánica, bajo la dirección del sabio José Celestino Mutis. Se concibió como parte de un vasto plan de explotación nacional de las riquezas naturales del Reino y como una manera de cambiar los planteamientos tradicionales implantados en los establecimientos de enseñanza. La Expedición se consagró a la investigación científica de la naturaleza neogranadina, convirtiéndose en el centro de la cultura nacional (Pérez Arbeláez, 1983; Vega, 1971).

La Ilustración y los cambios en la educación

En el siglo XVIII, los ilustrados plantearon la necesidad de cambiar los métodos tradicionales de la educación escolástica, e introducir los nuevos métodos racionalistas, experimentales y prácticos para el cambio hacia una nueva mentalidad. La primera reforma educativa la hizo el virrey Manuel Guirior, quien auspició en 1774 el plan de estudios para la educación en el Nuevo Reino de Granada, redactado por el fiscal de la Real Audiencia, don Francisco Moreno y Escandón. Este plan introdujo en el país las ciencias aplicadas y experimentales, consideró la educación como una función del Estado, preconizó la libertad de investigación y el eclecticismo como espíritu educativo.

El plan considera importante el estudio de las matemáticas, el álgebra, la geometría, la trigonometría, para habituar a los educandos al razonamiento; en la misma forma recomendó el estudio de la física moderna para el aprovechamiento de los nuevos descubrimientos que a diario se hacen. Dio importancia al método experimental, con críticas al método escolástico. Más importancia al método inductivo, de lo particular a lo general con la investigación experimental, con críticas al método deductivo de lo general a lo particular. Se dio importancia al estudio de la naturaleza como fuente posible de felicidad y transformación de las condiciones sociales que rodean al hombre¹.

1 Véase el documento del fiscal Francisco Antonio Moreno y Escandón. "Método provisional e interino de Estudios que han de observar los colegios de Santafé, por ahora y hasta tanto que se exige Universidad Pública o su Majestad dispone otra cosa, 1774". En: *Boletín de Historia y Antigüedades* (Bogotá). vol#23, N° 264-265.

El plan de estudios del fiscal Moreno y Escandón fue obligatorio exclusivamente para Santafé de Bogotá, la capital del Nuevo Reino de Granada y, en especial, para la educación superior: el Colegio Mayor del Rosario y el Colegio Mayor de San Bartolomé. Dicho plan no se exigió para la Universidad de Santo Tomás de la Orden de los Predicadores. Se consideró provisional hasta cuando se estableciera oficialmente la universidad pública.

Según las ideas de los ilustrados, la educación debía tener una atención especial del Estado, pues era necesaria la formación de ciudadanos con una nueva ética en su educación integral. Propuso la creación de la universidad pública con un renovado espíritu ilustrado y de las luces. Hizo una crítica a la enseñanza de las primeras letras, sin tener en cuenta la importancia de la formación elemental como base esencial para la educación integral. Así expresó Moreno y Escandón:

Cualquiera hombre que no tiene para comer toma el arbitrio de abrir en su casa o en una tienda un escuela en donde recoge algunos muchachos, a quienes por su sola autoridad enseñó lo poco que sabe, o tal vez aparenta enseñarles para sacar alguna gratificación con qué alimentarse, sin que proceda licencia, examen, ni noticia de los superiores, entregándose la primera educación a quienes tal vez ignoran la doctrina cristiana, con cuyo cimiento no es de mirar salga defectuoso todo el edificio, pues aún en las conventos de regulares, se confía para esto a un lego, de cuya idoneidad solo podrán dar testimonio sus preladados. (Plan Moreno y Escandón).

La crítica de Francisco Moreno y Escandón está relacionada con la situación de las escuelas y colegios en la época colonial. La mayor parte de las escuelas y colegios estaban administradas por las comunidades religiosas, por el Estado colonial y por los curas párrocos. Existía una educación doméstica que se ofrecía en las casas de familia; esta educación era anárquica y recibió constante crítica. Había una educación para los sectores superiores aristocráticos y otra para los indios y los mestizos.

Existían escuelas de primeras letras, fundadas en los principales centros desde la segunda mitad del siglo XVI por el presidente Andrés Díaz Venero de Leiva. Estas escuelas fueron sostenidas por religiosos, algunas por los cabildos y otras por algunos particulares. Algunas escuelas públicas fueron organizadas para ayudar a la educación de los sectores pobres, especialmente para los indígenas y mestizos.

Las escuelas pías, de origen religioso, tenían carácter de hospicios y eran sostenidas por donaciones. Se enseñaba a los niños a leer, escribir, la doctrina cristiana y latinidad. A ellas asistían los españoles pobres, varones expósitos, hijos de regidores y otros inferiores. No recibían indígenas, ni negros, mulatos, ni zambos (Ocampo, 1974).

Después de la expulsión de los jesuitas en 1767 se establecieron escuelas públicas como obras pías, abiertas para todas clases de niños. Se recuerda la escuela pública de Popayán, fundada por don Manuel Díaz de Vivar, que recibió a todos los niños, sin excepción, para aprender a leer, escribir y contar. El presbítero Manuel Cuero estableció una escuela para todos los niños de la ciudad de Cali.

Las escuelas religiosas, o llamadas conventuales, estaban a cargo de un cura, quien educaba a los niños y jóvenes que aspiraban a la carrera eclesiástica. Las enseñanzas se impartían en la casa cural. También alrededor de los conventos se fundaron escuelas para los niños pobres. Los doctrineros establecieron escuelas para la población indígena, en donde se les enseñaba catecismo y gramática.

En los colegios mayores existían escuelas anexas regentadas por un colegial o cura adscrito al colegio. Estas escuelas se ubicaron en Santafé, Tunja, Popayán, Pamplona y Cartagena. Las escuelas pensionarias las hacían maestros en sus propias casas o en casa de alguno de sus alumnos o padres de familia (García, 2007: 58-61).

El plan de estudios de Moreno y Escandón tuvo una duración de cinco años, desde 1774 hasta 1779, cuando se estableció de nuevo el plan de estudios de la Escolástica. Sin embargo, las ideas educativas de Moreno y Escandón influyeron considerablemente en las generaciones granadinas de finales del siglo XVIII, que acogieron estas nuevas tesis como vía cultural para llegar a la meta anhelada de la Modernidad.

El camino seguro hacia el cambio en la Ilustración llegó a su culminación cuando el arzobispo virrey Antonio Caballero y Góngora creó la Expedición Botánica en el año 1783, bajo la dirección del sabio José Celestino Mutis y la participación de ilustres criollos como Eloy Valenzuela, Francisco José de Caldas, Sinforoso Mutis, Francisco Antonio Zea, José Félix de Restrepo, Pedro Fermín de Vargas, Jorge Tadeo Lozano, José Joaquín Camacho, Francisco Javier Matiz y otros. Esta institución se consagró a la investigación y descripción científica de la naturaleza y en el centro de la cultura nacional, cuyo pensamiento en los próceres llevó a la revolución de Independencia.

El legado científico de la Ilustración: propuesta de instrucción racionalista para la Nueva Granada

CONSUELO SOLER LIZARAZO

Las reflexiones sobre la educación fueron tema de debate entre los círculos intelectuales neogranadinos, motivados por la difusión de los paradigmas científicos e ideológicos y su aplicación en la enseñanza de las ciencias útiles.

La influencia y recepción de las ideas ilustradas que predominaban en Europa hicieron del territorio americano un escenario propicio para la producción del saber. La difusión de las luces mediante la introducción de textos e impresos foráneos en los claustros educativos si bien generaron condiciones para reflexionar sobre los nuevos saberes, también provocaron controversias cuando en algunas instituciones educativas se trató de enseñar y divulgar textos de autores ilustrados con posiciones innovadoras o reformadoras¹.

Como quiera que una de las vías que facilitó la circulación de textos e impresos fue la realización de expediciones científicas y con ellas la llegada de catedráticos extranjeros, con ideas utilitaristas en pro del desarrollo de las ciencias, éstas no lograrían desprender a la élite ilustrada neogranadina del dogma católico, dando como resultado un eclecticismo cauteloso, evitando contraponer razón y fe; en el fondo, buena parte de los ilustrados criollos evitaron cuestionar inquietudes de orden espiritual y religioso, orientando sus expectativas hacia la resolución de problemas de orden científico. Las ideas utilitaristas, racionalistas y empiristas gravitaron en José Celestino Mutis y en una importante generación de hombres ilustrados como José F. Restrepo, Francisco José de Caldas, Camilo Torres, Eloy Valenzuela, Fermín de Vargas y Antonio Nariño, entre otros (Calderón,. 2003).

1 Los textos teológicos con influencia francesa fueron de circulación reducida puesto que abogaban por introducir escuelas y tendencias diferentes a Santo Tomás de Aquino. El pensamiento ilustrado francés atacó la escolástica desde el Renacimiento hasta el movimiento ilustrado de las luces.

Dentro de este grupo de hombres letrados, el racionalista Francisco José de Caldas debatió ideológicamente estrategias que garantizaran luchar contra el atraso económico de la Nueva Granada. Uno de sus proyectos, consistía en un “*Plan razonado*” –como él mismo lo denominó– para la constitución de un cuerpo militar de ingenieros mineralógicos en el nuevo Reino de Granada, el cual garantizaría mayor productividad en el laboreo de las minas, tan necesario para desarrollar la industria y el comercio.

Este proyecto estaba concebido para lograr el progreso del virreinato, siendo la educación un medio para lograrlo. La propuesta estaba dirigida a la juventud neogranadina, que debía ser instruida en las ciencias útiles, pues, mediante ella, decía Caldas:

“veremos infaliblemente propagarse con rapidez las luces de la filosofía natural y con ellas la inteligencia en el laboreo de las minas” (Francisco José de Caldas, 1966: 379).

Consciente de las necesidades de la Nueva Granada, Caldas reflexionó sobre la situación en que se encontraba de la siguiente manera:

[...] En un país casi sin industria, con poca población y mirado como colonia, tal como el Nuevo Reino de Granada, para que su metrópoli haga con él un comercio ventajoso y útil, se requiere que se le faciliten los medios de adquirir numerario con qué pagar los efectos que se traten para su consumo; de otro modo, la escasez de moneda envilece el precio de aquellos, poco a poco arruina el comercio, destruyendo su incentivo, que es la ganancia. Aun cuando esta reflexión no fuera de aquellas que por su evidencia no exigen prueba, bastaría observar lo que se experimenta en este Nuevo Reino para confesarla. Todos los negociantes se quejan de que a vista de ojos se disminuye la utilidad de su profesión, ya no se ven las fortunas que antiguamente proporcionaba el comercio; y sin embargo de que con la población ha crecido el número de consumidores, se compran los efectos por la mitad del precio en que se vendían hace cincuenta años (Ibíd.).

Francisco José de Caldas reconocía la importancia de los metales y riquezas naturales del territorio, cuestionando a la vez la escasez de metálico para las transacciones comerciales. Su propuesta visionaria apuntaría a la instrucción mineralógica como la pieza clave para dinamizar las economías tanto de la metrópoli como del Nuevo Reino de Granada. Este sería un plan racional y profundamente económico teniendo como sustento la aplicabilidad de las ciencias útiles:

[...] nada es capaz de fomentarla como el de facilitarle, con el medio de educarse como corresponde, la proporción gloriosa de sacrificarse en servicio y

defensa de su Monarca; uno y otro se logra con el actual proyecto, como se conocerá por el reglamento que acompaño, reservándonos ahora el demostrar las utilidades y ventajas que debe producir al Reino en general” (Ibíd.: 378).

En nada sorprende su interés por mostrar a la monarquía borbónica, el territorio neogranadino como fuente inagotable de riqueza, la cual debía ser explotada a partir de planes que incluyeran procedimientos científicos con personal calificado. Caldas, consciente de la descapitalización estatal de la monarquía y de la carencia de fondos para sustentar proyectos, presentó un atractivo plan a la Metrópoli en los siguientes términos:

[...] La mucha riqueza natural de este Reino reclaman su fomento para que sus poseedores aprendan a aprovecharlos y contribuyan así a la prosperidad general de la Monarquía. (Ibíd.: 379).

Para asegurarse de la probable réplica del monarca sobre la existencia de misiones científicas en el territorio neogranadino,² Caldas expuso la escasa difusión de los conocimientos debido a la carencia de centros de enseñanza, lo cual habría ocasionado la desacertada práctica empírica de explotación de los recursos sin sustento científico.

Para dar mayor claridad a su pretensión de crear un centro de instrucción de las ciencias útiles, representó sus ideas de la siguiente manera:

[...] la expedición botánica, que con tanto acierto dirige el doctor don José Celestino Mutis, y el laboreo de las minas de Mariquita, que estuvo al cuidado de Juan José D’Elhuyar, son pruebas claras de esta aserción; pero... ¿me atreveré a decirlo? Se ha errado en la elección de medios que se han adoptado para este importantísimo fin. Murió D’Elhuyar y con él la esperanza de que se instruyan los mineros en esa facultad, después de haber gastado infructuosamente el erario más de doscientos mil pesos. Morirá Mutis y quizá se sepultarán con él sus sabios descubrimientos y sus inmensos conocimientos botánicos, y lejos de sacar utilidad la Corona y este Reino de tan caras empresas, les resultará el perjuicio de equivocarse atribuyendo el mal éxito a ingratitud de la tierra y de sus moradores y no a la verdadera causa que ha sido no haber acertado en el modo de propagar y arraigar los conocimientos y cultivo de las ciencias útiles, por haber querido contra el orden natural introducir la práctica antes de procurar la introducción teórica que sirve a aquella de fundamento” (Ibíd.: 378-379).

2 Bajo el régimen de los borbones se llevaron a cabo dos misiones científicas en el virreinato de la Nueva Granada: La Geodésica que coordinó Charles Marie de La Condamine (1704-1774) y Expedición Botánica (1783-1808).

Según Caldas, el atraso del reino estaba dado en la errática práctica empírica de explotación de los recursos sin conocimiento científico. Caldas concebía el necesario paso de la realidad empírica y singular a conceptos teóricos de lenguaje universal, logrado con la instrucción teórica-práctica. Esta interpretación de la realidad estuvo sustentada, desde luego, con fines atractivos para la Corona; lo expuesto por el sabio Caldas se comprende, cuando adecua el discurso en condición de súbdito, colocando a disposición de la Corona no solo los progresos económicos obtenidos por la debida instrucción, sino un cuerpo de militares a su servicio:

[...] De nada servirán todas estas ventajas si no trajeran consigo la más importante y sagrada, cual es asegurar el amor de los vasallos ... y poner bajo sus soberanas órdenes un cuerpo de oficiales militares dignos de este título por su fidelidad, pericia, distinción y deseo de sacrificarse en servicio de su Rey. Más adelante escribió: [...] la aplicada y laboriosa educación que se ha de dar a los individuos del cuerpo de ingenieros mineralógicos, a más de disponerlos para el exacto desempeño de su primario instituto, es un seguro garante de que si llegase el caso de ocuparlos en el servicio de armas, se harán dignos por su conducta... (Ibíd.: 380).

Manteniendo el reconocimiento a la monarquía y el progreso económico del reino, en el fondo estaba inspirado en una reforma científica aplicada a los planes de estudios útiles para el Nuevo Reino de Granada:

[...] El cuerpo que propongo –escribió Caldas– reúne las dos ventajas de dar al público escuelas en que aprendan las ciencias útiles, y de animar a su estudio por el incentivo de los ascensos destinados para los que se distinguen por su talento y aplicación...” (Ibíd.).

El incentivo tan necesario se explicaba porque según Caldas,

[...] como lo ha acreditado la experiencia en la Escuela de Matemáticas del Colegio Mayor Nuestra Señora del Rosario, que ha tenido por mucho tiempo sin ejercicio don Juan Fernando Vergara, porque por falta de un atractivo que remunere las tareas de aquel estudio, no ha habido discípulos que oigan sus lecciones (Ibíd.).

De manera muy razonada elaboró un diseño de estudios ajustados a los lineamientos reformadores del régimen borbónico en sus dependencias de ultramar, los cuales contemplaban mejorar la situación económica del territorio, ampliar la red de transporte, favorecer el comercio, establecer un cuerpo de milicias, reformar la educación, etcétera³. De manera formal y conforme a la visión monárquica de *servicio y utilidad* de sus colonias, en su petición abogó por las reformas en la enseñanza, en los siguientes términos:

[...] Mientras no se reformen nuestras escuelas sustituyendo en ellas el estudio de las ciencias naturales al de la peripatética, que solo sirve para hacer cavilosos y díscolos a los que la estudian, y mientras no se destinen premios para los que se distinguen por su aplicación y aprovechamiento, no hay que esperar que haya en este Reino abundancia de sujetos capaces de sacar partido de sus naturales riquezas, sin embargo de las excelentes disposiciones y talento que en todos se advierte” (Caldas, op. cit.: 379).

El interés por demostrar la necesidad de formar profesionales que contribuyeran al progreso del reino, le llevó a escribir:

[...] una vez establecidos los ingenieros mineralógicos veremos... abundar el numerario que tanto escasea; la perfección en la agricultura, que abaratan-do los víveres disminuirá el valor de los jornales que en día por la necesidad son caros; la actividad en el comercio, único conducto por donde la Metrópoli saca utilidad de sus colonias (Ibíd.).

Las ideas económicas sobre la explotación de los “recursos naturales”, entendidos como beneficio providencial, podrían a su vez garantizar la auto-sostenibilidad del centro de enseñanza, explicando de esta manera su alta rentabilidad:

[...] Solo me resta probar que este establecimiento no será gravoso a la Real Hacienda, y que le proporcionará considerables ingresos. Lo primero se demuestra por la simple inspección de estado de los arbitrios que para su subsistencia... y lo segundo, se comprueba por la reflexión de que fomentando este establecimiento a las minas, se mejorará el laboreo de las ya establecidas... a proporción que se aumente la extracción de metales crecerá el producto que a favor del Real Erario dan las Casas de Moneda; la abundancia del numerario dará estimación a las posesiones y frutos territoriales, y esta hará mayores los ingresos de Aduanas y Alcabalas; últimamente, repartiéndose el dinero por su abundancia entre todas las clases del Estado, refluirá al Real Erario por medio del consumo general de tabaco, aguardiente y demás ramos estancados, cuyo expendio se aumentará a proporción (Ibíd.: 380-381).

De esta manera presentó una atractiva propuesta de instrucción para un vi-reinato en transición al nuevo siglo, ávido de reformas prácticas y sustanciales; aprovechando el legado científico de la Ilustración y su aplicación en las ciencias útiles, el proyecto de Caldas sobre educación fue articulado a las reformas estructurales relacionadas con la hacienda y el fisco, así como el desarrollo de la agricultura, las minas y el comercio.

3 El problema crucial de la reforma militar era la falta de profesionalización: “las desercciones corrientes, la indisciplina y la insuficiencia de material de los regimientos concordaban con una institución en crisis”. (Timothy, 1986: 151).

El progreso estaba relacionado con la educación especializada, por cuanto, el desajuste existente entre los recursos naturales disponibles y la escasa mano de obra calificada habían generado estancamiento en el reino. El país avanzaría en la dirección correcta, si se modernizaba el laboreo de minas y las salinas administradas por un cuerpo de ingenieros ilustrados en la academia:

[...] ni son estas solas las utilidades que la Real Hacienda debe esperar del establecimiento de los ingenieros mineralógicos... no se puede dudar que confiadas las Salinas a manos inteligentes, como deben serlo los ingenieros mineralógicos, se remediaran todos estos daños nacidos de la ignorancia; y quedando el público bien servido, reportará al erario duplicadas ventajas, ya por la economía de su fabricación o ya por el establecimiento de otras nuevas salinas (Ibíd.).

A partir del reconocimiento de las limitaciones de la educación, Caldas propuso aprovechar la coyuntura científica para diseñar los grandes cambios: un centro de enseñanza con amplias coberturas y extensión, con prácticas e intercambios, con funcionamiento auto-sostenible a partir del uso de los recursos naturales, mediante la creación de un “fondo para la manutención”; todo ello, puesto al servicio del Estado y para beneficio de la juventud neogranadina.

El siguiente fragmento de texto ilustra las ideas anteriormente expuestas:

[...] es muy conveniente el que los estudiantes tengan el carácter de Cadetes, tanto para acostumbrarlos a la subordinación cuanto para contener la natural inconstancia de la juventud, que en nada se manifiesta tanto como en el estudio, pues demuestra la experiencia que de doscientos que aplican a una facultad, diez o veinte concluyen el curso que principiaron (Ibíd.: 380).

Esta era otra de las pretéritas preocupaciones del sabio Caldas:

[...] la ociosidad en los jóvenes nobles, y que no veamos la flor de esta juventud ocupada en menear naipes, en sostener tertulias indecorosas, en vegetar sin fruto... repito, será un medio seguro para que desvaneciéndose del capricho de muchos la idea falsa de bajeza que tienen las artes, y viendo no han perdido nada de su hidalguía y nobleza, los padres mismos los apliquen al trabajo y ocupación y acaben de entender que solo aquel es hombre de bien que cumple con las obligaciones de fe que impone nuestra sagrada religión y el Estado, estando útil y honestamente entretenidos.⁴

El trabajo y ocupación de los jóvenes había captado su atención desde el momento en que regresó a Popayán con el título de bachiller en De-

4 En carta dirigida al señor gobernador y comandante Central por el sabio Caldas (Archivo general del Cauca, sala República. Caldas, F. J. *Cartas*, 1793).

recho, después de haber seguido los estudios de Leyes en el Colegio Mayor del Rosario en Santafé. Por ese entonces presentó una propuesta al señor gobernador y comandante general de la provincia del Cauca, pensada para todos los jóvenes nobles y plebeyos; en esa propuesta de educación popular recomendó la dedicación a las artes y oficios.

El proyecto del fomento de los artesanos contaría con un maestro del taller, quien se encargaría por velar no sólo por los aspectos técnicos de la misma sino que haría las veces de tutor y lo prepararía para la vida. Comprometido con la instrucción en las ciencias útiles, años después planteó un proyecto más ambicioso: un centro de enseñanza con residencia ordinaria en la ciudad de Santafé de Bogotá.

Una propuesta de creación de un centro de enseñanza especializada: El Mineralógico de Ingeniería

La creación de instituciones especializadas inscritas dentro las nuevas exigencias y expectativas sociales de los neogranadinos, ocupó espacios de reflexión en Caldas, quien vio en la educación el motor fundamental para el progreso y desarrollo del país.

Según su diseño, institucionalmente este centro

[...] tendrá una casa con la debida capacidad y piezas correspondientes para todas las Escuelas, Biblioteca y un Gabinete de Historia natural, Laboratorio y habitación del Jefe...”; además contará con un “Director en Jefe, Coronel vivo; un Vicedirector, Teniente Coronel vivo; ocho Inspectores de minas, Capitanes vivos; ocho Inspectores en segundo, Capitanes graduados; ocho Inspectores, Tenientes vivos; ocho Ayudantes, alférez vivos; veinticuatro alumnos, cadetes; un Capellán y un Cirujano” (Caldas, op. cit.: 416).

Los objetivos y orientación educativa serían: “el fomento y perfección del laboreo de Minas en el Nuevo Reino de Granada”. Para ello dispuso de instrucciones precisas para el cuerpo de ingenieros: de los alumnos cadetes, de los ayudantes, de los subinspectores, inspectores en segundo grado, inspectores de minas, vice-director, director jefe, capellán y cirujano.

La propuesta es un compendio orientado a los procesos de enseñanza teórico-práctica, estableciendo para ello una serie de recomendaciones propias de destacar. En relación con la instrucción de los alumnos-cadetes, ésta debía ser selectiva recomendando a quienes “descienden de los primeros conquistadores

y pobladores de estos dominios”; podrán ser admitidos desde los ocho años hasta los catorce, siendo requisito indispensable leer y escribir.

Los estudiantes serían examinados anualmente en las lecciones elementales, los cursos de dibujo, las ciencias naturales en los idiomas inglés y francés. Adicionalmente, se les tendría en cuenta su desempeño de ayudantes en la biblioteca y en la instrucción propia del ejercicio militar.

La elección selectiva, las competencias basadas en el desempeño, las habilidades y conocimientos adquiridos, además de los incentivos económicos, fueron los derroteros para los respectivos ascensos. Por eso, para pasar de cadete a alférez, el prerrequisito era la perfección en las ciencias; cuando se requería, el ayudante cubriría a los subinspectores encargados de la enseñanza de los cadetes. Lo interesante de la instrucción de los “ayudantes” era la pasantía o práctica que debían realizar recorriendo el Reino:

ARTÍCULO 4°. Los ayudantes más antiguos se destinarán a viajar por este reino, y los demás de América, para que visiten sus minas, imponiéndose de su laboreo y producto, recojan escantillones de todas las que haya y descubran de nuevo; y tomen noticia de todas las provincias, por lo respectivo a su situación geográfica y producciones naturales en los reinos mineral, vegetal y animal, recogiendo lo más particular que encuentre en cada uno (Ibíd.: 419).

Caldas habría propuesto un método de enseñanza entre pares, cuando recomendó que el alumno más aventajado se destinaría al cargo de bibliotecario, quien a su vez estaría obligado a instruir a quienes “*quieran aplicarse en su estudio*”, con la gran ventaja de recibir media paga más, el cual se deduciría del “*común*”.

En su carrera estudiantil los ayudantes serían promovidos a subinspectores, grado en los cuales podrían “dirigir las escuelas de enseñanza del Cuerpo y ejercer las funciones de catedráticos” (Ibíd.).

El proceso formativo del cuerpo de profesionales especializados duraría seis años, tiempo en el cual podrían los estudiantes avanzados desempeñarse como catedráticos en las seis facultades propuestas. En la primera se enseñaría aritmética, geometría, dinámica e hidrodinámica; en la segunda se estudiaría física experimental; en la tercera se explicaría historia natural y botánica; en la cuarta, mineralogía; en la quinta, química; y en la sexta y último año, dosimétrica y metalurgia.

Los subinspectores limitarían las enseñanzas en sus respectivas facultades, siendo responsables de los progresos de sus discípulos. Una vez que hubieren regentado todas las cátedras y perfeccionado el ejercicio en todas las facultades,

ascenderían a inspectores, paso que les daría la oportunidad para desempeñar la dirección de minas y demás comisiones que se les asignaran.

De tal suerte que esta práctica prepararía a subinspectores no sólo para instruir *in situ*, sino también para visitar las diferentes minas tanto del territorio neogranadino como de los demás reinos, favoreciéndose el intercambio de conocimiento. Ese interesante trabajo de campo fue referido de la siguiente manera:

[...] Los dos subinspectores más antiguos se ocuparán en viajar por España y demás reinos de Europa, visitando las minas que en ellos haya para instruirse en sus labores. Llevarán un apunte exacto de las prácticas más ventajosas que observen, sacarán diseños o modelos de las máquinas más útiles, solicitarán y comprarán los libros que para el uso del Cuerpo se les encarguen por su jefe, y para este mismo fin recogerán las preciosidades naturales que encuentren. Por esta ocupación se les gratificará con medio préstamo más de sobresueldo, que les servirá de ayuda de costa para sus viajes, y se sacará del fondo común del cuerpo, del cual también se pagará por sus justos precios los libros, máquinas y preciosidades que traigan con destino a la instrucción de los cadetes y oficialidad del Cuerpo (Ibíd.: 421).

Por tales contribuciones y la prestación de sus servicios se les pagaría anualmente cuatrocientos pesos. Una vez reconocidos los avances formativos en las ciencias, el estudiante lograría ascender a inspector en segundo o “primeros tenientes”. En este grado, estarían en capacidad de levantar planos, proyectar y dirigir caminos, arreglar poblaciones; éstas entre otras funciones.

[...] el más moderno de los inspectores en segundo desempeñará las funciones de ayudante del Cuerpo, arreglándose en este punto a lo que la Ordenanza general previene para los ayudantes, y siendo de su incumbencia la instrucción militar de los cadetes en el ejercicio. [...] artículo 6º, Uno de los inspectores en segundo, a elección del jefe, será director del gabinete de historia natural, y como tal cuidará de su arreglo, conservación y aumento, y de tenerlo abierto para el público en los días que a este efecto se señalen; tendrá media paga de más por esta ocupación, que se deducirá del fondo común (Ibíd.: 422.).

El éxito del plan de ingenieros mineralógicos estaba previsto por la repercusión que sus mismos alumnos darían al avance de los conocimientos útiles. Estudiantes brillantes harían escuela procurando el fomento del reino: quienes llegaban al grado de capitanes harían las veces de inspectores de minas, teniendo entre otras funciones difundir el estudio de las ciencias naturales, de la ciencia geográfica y mineralógica; dar cuenta y razón de las producciones en los reinos de la naturaleza; proyectar el mejoramiento de los caminos; administrar

el manejo de las minas y fábricas reales; acopiar el gabinete de historia natural; éstas entre otras facultades que le confería el Gobierno.

Si bien su labor administrativa de optimizar la explotación de los recursos naturales era fundamental, los inspectores de minas debían dar muestra de sus pericias en discursos académicos, además de asistir a las asambleas militares cada año, con el fin de no olvidar las instrucciones militares.

En relación con el vice-director y director en jefe, el primero podría ser ejercido por un teniente coronel, en tanto que el segundo tendría el grado de coronel con cualidades de un “militar digno de mandar un regimiento por su pericia, instrucción en la táctica y ordenanzas, y las de un perfecto director de minas por su consumada inteligencia en todas las ciencias naturales y artes que se requieren para el desempeño de aquel objeto” (Ibíd.: 423).

El director de minas daría cuenta al virrey, jefe del reino, y éste a su vez informaría a las “Reales Manos”.

En su discurso formal Caldas reconoció que el saber y la debida instrucción estaban pensados para servir a los propósitos del Estado. El plan anteriormente descrito había sido concebido en momentos en que por instrucciones del gobierno se ordenaba un plan general para fomento del reino.

Con la creación en 1801 de la Sociedad Patriótica de Amigos del País en Santafé de Bogotá se legitimaría la necesidad del fomento de la agricultura y cría de ganados, industria, comercio, policía, las ciencias útiles y artes liberales.

La naturaleza de ese proyecto, dirigido por “modelos autorizados en la península”, obedecía a las más urgentes necesidades del mejoramiento de la administración de sus recursos, teniendo como sustento “las providencias benéficas de un gobierno ilustrado” (Sociedad Patriótica de Amigos del País, 1801).

Pensamiento republicano liberal y educación: lancasterianismo y benthamismo y las políticas educativas sobre los métodos de enseñanza en La Gran Colombia

JAVIER OCAMPO LÓPEZ

Las reformas a la educación en los primeros años del Estado nacional granco-lombiano se convirtieron en una necesidad cultural y política en la organización institucional de la Gran Colombia, en la década de los veinte del siglo XIX. Los libertadores y fundadores del nuevo Estado nacional integrado dieron importancia a la educación como “*la primera empresa del Estado*” y buscaron las soluciones educativas para estos pueblos impacientes de cambios, después de la revolución de Independencia. Destacamos el interés del *libertador* Simón Bolívar, del vicepresidente Francisco de Paula Santander y de los miembros del Congreso de Cúcuta en las reformas educativas de la Gran Colombia y, entre ellas, los nuevos métodos de enseñanza para la formación de las jóvenes generaciones de Colombia, teniendo en cuenta Nueva Granada, Venezuela y Ecuador.

El método lancasteriano y el sistema monitorial en la educación

Una de las corrientes pedagógicas que tuvo gran aceptación en general en Hispanoamérica en los años iniciales de la vida independiente fue la *Escuela de enseñanza mutua*, comúnmente denominada *Escuela lancasteriana* en la educación.

Las ideas lancasterianas penetraron en Colombia en la época de la Independencia. Se recuerda la reunión en una tarde de septiembre de 1810, cuando en la residencia inglesa del precursor don Francisco Miranda, el joven Simón Bolívar escuchó entusiasmado al famoso pedagogo inglés José Lancaster (1778-1838),

su exposición sobre el nuevo sistema educativo de “*la enseñanza mutua*”, el cual apasionaba a Europa y se propagaría en Hispanoamérica en la primera mitad del siglo XIX. En 1810, el joven revolucionario Simón Bolívar formaba parte de la delegación oficial de Venezuela ante el gobierno de la Gran Bretaña, en compañía de Andrés Bello y de Luis López Méndez, para buscar el respaldo y la ayuda a la independencia venezolana. Sobre esta entrevista entre Bolívar y Lancaster, se conoce la carta que el pedagogo inglés le escribió al Libertador en 1821. Así expresó:

[...] Tal vez tú te acuerdes satisfactoriamente de mí. Cuando me acuerdo yo de ti, fue cuando tuve el gusto de perorar, usando algunos diseños explicativos, a los Diputados de Caracas (de que tú formabas parte) en la habitación del General Miranda, en Grafton Street, Picadilly, Londres, hacia el 26 o 27 de septiembre de 1810. Aquellos mismos diseños los he traído a esta ciudad y ha producido en mi mente las más agradables reflexiones el hecho de que la juventud de tu ciudad natal sea la primera que experimente en Colombia el beneficio completo de mi sistema; que los ciudadanos de Caracas sean los primeros, estando tú ausente y a una gran distancia, en aprovechar la ocasión, no solo invitándome a venir aquí, sino tomando medidas que servirán de modelo grande y provechoso para tu patria (Castillo Aureo, 1985: 138).

El método de enseñanza mutua, llamado también de *sistema monitorial*, con la multiplicación de la enseñanza mediante el empleo de los propios niños como maestros, fue ideado inicialmente por el educador escocés Andrew Bell (1753-1832), quien lo practicó con niños en Virginia (Estados Unidos) y con estudiantes de primeras letras en Marás (India). Sus primeras experiencias fueron publicadas en su obra *An experiment in education*, la cual fue acogida y experimentada con entusiasmo por el pedagogo inglés Joseph Lancaster, quien la complementó y practicó con nuevos métodos y técnicas pedagógicas.

Lo que más interesaba en la nueva escuela de enseñanza mutua era dar educación a la mayoría de la población, con bajos costos y con posibles soluciones a los problemas del analfabetismo masivo y a la escasez de maestros.

La escuela de enseñanza mutua, para el mayor logro de la educación para las mayorías, está relacionada con la tendencia inglesa y mundial de la época, de buscar la utilidad humana como “*la máxima felicidad compartida entre el mayor número de personas*”. Fue el utilitarismo inglés que defendió Jeremías Bentham, según el cual el principio de utilidad debe entenderse siempre como todo aquello que asegura la felicidad para el mayor número de personas.

Con la protección de Simón Bolívar y Francisco de Paula Santander, el sistema lancasteriano se introdujo en Colombia en las escuelas de primeras letras,

desde el año 1820. Este método también fue conocido en México en 1822, cuando se creó la llamada Compañía Lancasteriana; e inclusive sus experiencias se aprovecharon en Estados Unidos y Canadá. Las obras fundamentales de estudio fueron las siguientes: *Improvements in Education* de José Lancaster y *Manual of Instrucción* de Andrés Bello.

En Colombia, Fray Sebastián Mora practicó por primera vez el método lancasteriano, auspiciado por el vicepresidente Santander, quien le encomendó la organización de las escuelas de enseñanza mutua. Al mismo tiempo designó al profesor francés Pedro Commetant para la elaboración del material pedagógico especial para este sistema.

El Colegio de Boyacá, fundado por el vicepresidente Santander en el año 1822 fue el primero que se consolidó en Colombia como institución educativa pública y oficial. En el artículo 4° del Decreto 55 del 17 de mayo de 1822, con el cual se fundó este colegio oficial se estableció lo siguiente:

“Por ahora se establece en el Colegio de Boyacá una escuela de primeras letras, bajo el método lancasteriano, una cátedra de gramática castellana, latina y retórica, y otra de filosofía, debiéndose ocupar estas cátedras por oposición o indistintamente por seculares, eclesiásticos o regulares” (Ibíd.: 63-65).

En el método lancasteriano que se estableció en las escuelas de primeras letras, se planteó el sistema monitorial, según el cual el alma de la enseñanza no es el maestro, sino el monitor y el alumno. El maestro se convierte en la rueda de una gran máquina de enseñanza.

Los alumnos se dividían en pequeños grupos, los cuales se organizaban bajo la dirección inmediata de los monitores o alumnos más aventajados, quienes instruían a sus compañeros. Ello señala que el método lancasteriano estaba concebido para que los alumnos se enseñaran entre ellos mismos.

Los maestros daban sus instrucciones a los monitores y éstos la practicaban con sus alumnos compañeros. En algunos casos se imponía disciplina de “la letra con sangre entra y la labor con dolor”. Además de los monitores, existían los inspectores, quienes se encargaban de la vigilancia y de la distribución de los útiles de enseñanza. El severo sistema de castigos y premios, mantenía la disciplina entre alumnos y monitores.

En la explicación se destaca la imposición de las voces de mando secas, sin palabras que sobren, que debían usar los monitores: “Tomar pizarra”, “bajar

pizarra”, “limpiar pizarra” y otras. Se hacía el dictado de letras, palabras, frases, números o ejercicios de aritmética. El Catecismo con preguntas y respuestas, sin comentario alguno. Y lo más importante, el aprendizaje de memoria.

En la vida de la escuela se daba mucha importancia a la emulación, la promoción y la sanción. Cada mes se hacían los exámenes de promoción. Estos exámenes eran hechos por los monitores y los resultados eran presentados al maestro. A los niños se les ubicaba de acuerdo con su aprendizaje. Al niño más aventajado se le colocaba en su puesto “Primer niño”; cuando éste fallara se pasaba a quien había ganado. Por ello, era un método de emulación. Para corregir a los más desaplicados se les colocaba el cartel de “niño conversador”, “niño perezoso”, o “niño puerco”. Todo ello era aplicado por los monitores a sus compañeros. Al maestro le tocaba solamente el control general.

El pedagogo británico Joseph Lancaster, quien organizó y practicó el sistema de enseñanza mutua o sistema monitorial, recibió el apoyo del gobierno británico. Publicó sus obras *Mejora del sistema educativo*, publicada en 1805, y *El sistema educativo británico*, publicado en 1810. Como libro guía para la aplicación del sistema de enseñanza mutua, se difundió *Improvements in education as it respects the indoustrious classes of the community*. Se generalizó la idea de que este sistema de enseñanza mutua no debe tener ninguna influencia religiosa, ni ideológica y puede ser aplicada a cualquier país. En Colombia el *Manual del sistema de enseñanza mutua aplicado a las escuelas primarias de los niños*, fue editado en Bogotá en 1826.

El Congreso de Cúcuta de 1821 oficializó el método de enseñanza mutua en todas las capitales de provincia y parroquias en los países de la Gran Colombia, y fue el vicepresidente Francisco de Paula Santander el fundador de las escuelas con el nuevo método. La Ley del 6 de agosto de 1821 autorizó al Poder Ejecutivo para el establecimiento de las Escuelas Normales, con el método de enseñanza mutua. Así expresa el artículo 15:

Se autoriza al Poder Ejecutivo para que mande a establecer en las primeras ciudades de Colombia escuelas normales del método lancasteriano o de enseñanza mutua, para que de allí se vaya difundiendo a todas las provincias. Podrá hacer de los de los fondos públicos los gastos necesarios para el cumplimiento de estos artículos (Ley del 6 agosto de 1821, artículo 15).

Mediante el Decreto del 26 de enero de 1822, el vicepresidente Santander estableció las Escuelas Normales con el método lancasteriano o de enseñanza mutua en Bogotá, Caracas y Quito. Y ordenó el envío de jóvenes de Cundinamarca, Boyacá, Magdalena, Cauca y Panamá, para su instrucción con el método de la enseñanza mutua. Se estableció que dichos jóvenes a su regreso instruirían de lo

aprendido en sus parroquias. Así de Bogotá a capitales de provincia, y de éstas a las parroquias, en un proceso de difusión pedagógica, multiplicador de las experiencias de los maestros. Se estableció la orden de estrecha colaboración de los municipios con la financiación de la educación primaria; y en caso necesario, de los dineros públicos.

En el plan de estudios del 3 de octubre de 1826 se ordenó la creación de las escuelas de enseñanza mutua en todas las capitales de provincia y parroquia, y el establecimiento de las siguientes materias en el plan de estudios: escritura, moral, religión, constitución del Estado, urbanidad, principios de gramática y ortografía castellana, aritmética, geografía, agrimensura, geometría, veterinaria y agricultura.

La principal escuela normal lancasteriana fue organizada por el vicepresidente Santander en Bogotá, y de la cual los maestros que se proyectaron a todo el país. El padre Sebastián Mora organizó una escuela de enseñanza mutua para monitores en Popayán en 1823. En la misma forma, el vicepresidente Santander ordenó la creación de escuelas de enseñanza mutua en Bogotá, Tunja, Popayán, Medellín, Socorro, Santa Marta, Cartagena, Villa de Leiva, Ramiriquí, Chiquinquirá, Cali, Buga, Cartago, Mompós, Maracaibo y otros pueblos. El mayor número de escuelas lancasterianas fueron fundadas en las provincias de Bogotá y Tunja.

Las escuelas lancasterianas llenaron un vacío en la organización de la educación, pues el sistema monitorial de enseñanza mutua ampliaba la posibilidad de educar para las grandes mayorías. Un Estado nacional como Colombia, que surgía sin recursos económicos, necesitaba una escuela con la dirección de maestros y la ayuda de los monitores, para la educación del pueblo colombiano.

El benthamismo y sus estudios en la educación superior

Las ideas del benthamismo político, alrededor del utilitarismo inglés, fueron introducidas por el vicepresidente Santander en los colegios y universidades de la Gran Colombia. Las obras del filósofo inglés Jeremías Bentham, *Tratado de Legislación* y *Tratado de Economía*, *An Introduction to the Principles of Moral and Legislation*, *Racionale of Judicial Evidence* y otras, se convirtieron en los textos para la enseñanza del Derecho. El principio de utilidad y la reforma radical de la sociedad se convirtieron en las ideas centrales del benthamismo político. Según Bentham, el principio de utilidad debe entenderse siempre como todo aquello que asegura la felicidad para el mayor número de personas.

Se transmitió la idea que lo útil debe convertirse en el principio de todos los valores. La búsqueda de un sistema racional en la legislación, una administración eficaz y la organización de la economía estatal. Las ideas y métodos del

utilitarismo inglés se generalizaron en Colombia. Buscar la mayor felicidad para el mayor número de gentes, pero a través de la legalidad.

Mediante el Decreto del 8 de noviembre de 1825, el vicepresidente Santander dispuso lo siguiente: “[...] Los catedráticos de derecho público enseñarán los principios de derecho político constitucional por Constant Lepage, los principios de legislación por Bentham y el derecho público internacional por la obra de Watel”.

La penetración del utilitarismo inglés en Colombia y en general en Hispanoamérica está relacionada con el interés de la Gran Bretaña en ayudar como nueva potencia protectora en el surgimiento de los nuevos Estados nacionales. Inglaterra aparece en el siglo XIX con la irradiación de su órbita económica en los países que surgieron de la dominación colonial. Esta potencia europea necesitaba expandir su imperio comercial como fruto de la revolución industrial. Inglaterra requería de nuevos mercados para sus productos industriales y materias primas para su elaboración fabril. Latinoamérica le ofrecía las riquezas mineras y naturales; asimismo, el mercado propicio para sus productos industriales. Inglaterra, elevada económicamente al primer plano mundial por el empuje de la revolución industrial, el control de los transportes marítimos, auspició en los nuevos Estados nacionales, una política de puertas abiertas o sea de libremercado.

La influencia de Inglaterra en la cultura latinoamericana se plasmó en la introducción del utilitarismo radical para la formación jurídica de los nuevos dirigentes. Además, también los educadores buscaron los cambios en las nuevas experiencias lancasterianas, también inglesas, para la formación de las nuevas generaciones colombianas.

El filósofo inglés Jeremías Bentham transmitió el ideario radical de la laicidad contra la tradición geocéntrica. Justificó las libertades de los individuos en función del bienestar y en la búsqueda del mayor placer y la máxima felicidad. Este principio llevará a la sociedad al gran progreso y a la eliminación del crimen y el castigo. Un buen gobierno podrá transmitir la máxima felicidad, siguiendo cuatro fines en la dinámica social: la subsistencia, la cual frenará la miseria y la anarquía de los pueblos; la abundancia, la seguridad y la igualdad entre los hombres. El bienestar de la sociedad, según Bentham, se realizará con educación libre, empleo garantizado, salario mínimo, subsidio de enfermedad y seguro de vejez. Bentham luchó por una reforma a las leyes civiles y penales, para hacerlas eficaces, sencillas de aplicar y útiles para la sociedad.

El principio de utilidad pública para asegurar la máxima felicidad de las mayorías, y la nueva moral en función de la búsqueda del placer y la felicidad, se convirtieron en los ejes de una polémica entre radicales y tradicionalistas a nivel

mundial. Los críticos de Bentham atacaron el hedonismo como doctrina según la cual el placer determina el valor ético de la acción, y defendieron la moral cristiana, el sacrificio y la perfección para llegar a la felicidad.

Las tesis del benthamismo político fueron estudiadas en las universidades colombianas, especialmente en las universidades Centrales de Bogotá, Caracas y Quito; y las que se fundaron en las provincias: La Universidad del Cauca en Popayán; la Universidad de Boyacá en Tunja; y la Universidad del Magdalena y del Istmo, en Cartagena.

Las tesis benthamistas tuvieron gran popularidad entre los juristas e intelectuales colombianos en la primera mitad del siglo XIX y fueron enseñadas a las nuevas generaciones colombianas.

En el establecimiento de las ideas utilitaristas, y en especial del benthamismo político, debemos tener en cuenta algunos factores históricos: la influencia que tenían las potencias que se convirtieron en el modelo para imitar, como fueron para los hispanoamericanos las instituciones de los anglosajones, y en especial las tendencias del espíritu ilustrado hacia la búsqueda de realidades empíricas y concretas.

El benthamismo político penetró en Colombia influyendo en los civilistas, principalmente por su carácter estatista, pues considera que el hombre es verdaderamente libre solamente dentro del Estado. Su idea de que toda utilidad humana tiene como fin “la máxima felicidad compartida entre el mayor número de personas”, fue aceptada con fervor por los partidarios de la Ilustración y la Modernidad; pero a la vez fue rechazada con grandes polémicas por los partidarios de la tradición, quienes encontraron en Bentham, la filosofía del libertinaje y el sensualismo, consideradas como doctrinas peligrosas para la formación de las nuevas generaciones colombianas.

Alrededor de las tesis benthamistas surgieron numerosos ataques del Clero en los púlpitos y aparecieron libelos y periódicos con numerosas declaraciones para endilgar al gobierno su laicismo y sus ataques a la moral y las costumbres. Un autor anónimo en su escrito titulado *El Cuchillo de San Bartolomé*, editado en la Imprenta de Espinosa en 1827, señaló que la doctrina benthamista aparentaba mucha brillantez, pero que realmente estaba llena de sofismas que engañaban a quienes la estudiaran.

Los tradicionalistas consideraron que Bentham ataca a la religión católica, por cuanto considera que “la religión pervierte a la sociedad”; y en la misma forma, ataca la moral y las sanas costumbres de los pueblos al defender la máxima felicidad como el bien final para los individuos y las sociedades, aceptando

por consiguiente el libertinaje y el sensualismo. Algunos personajes del clero granadino, como el cura Francisco Margallo, atacaron a Santander por haber facilitado la introducción de las doctrinas benthamistas.

Por su parte, también surgieron en Colombia los partidarios de las doctrinas benthamistas y entre ellos el doctor Vicente Azuero, quien las enseñó en el Colegio de San Bartolomé. Los benthamistas consideraron que las doctrinas de Bentham son científicas, pues presentan un cuerpo coherente para organizar la legislación, en forma útil, sencilla y eficaz, con verdadera lógica para la organización de los nuevos Estados nacionales. El doctor Vicente Azuero, en su célebre *Representación dirigida al Supremo Poder Ejecutivo contra el Presbítero Doctor Francisco Margallo*, consideró que los tratados de legislación civil y penal de Bentham son un cuerpo de doctrina importante, en tal forma que no existe otra obra que pueda reemplazarla. Así expresó Azuero sobre las obras de Bentham: “Un curso excelente de la lógica de la legislación, de los verdaderos elementos del arte social, y al propio tiempo de exquisitas nociones de la economía política”.

Otro intelectual civilista partidario de las ideas de Bentham fue el jurista Ezequiel Rojas, natural de Miraflores (Boyacá), quien en sus obras *Filosofía moral*, *Tres lecciones de filosofía*, *Derecho de propiedad* y otras, defendió las tesis de Jeremías Bentham y varios estudios sobre el racionalismo y la libertad, contra los fanatismos religiosos. Ezequiel Rojas, con su programa político, fue el fundador del Partido Liberal colombiano en 1848 (Ocampo, 1989: 238-246).

Los defensores de Bentham atacaron el fanatismo de los tradicionalistas como producto de la ignorancia y la defensa ciega de la religión. Consideraron necesaria la formación científica sobre la legislación universal, como indispensable para poder organizar jurídicamente el Estado colombiano (Ocampo, 1989, p.p. 238-246).

Ante las presiones del clero y de los padres de familia, el libertador Simón Bolívar suspendió la enseñanza de las doctrinas de Jeremías Bentham en las universidades de la Gran Colombia en 1828. Sin embargo, en 1835 nuevamente el presidente de la Nueva Granada, general Francisco de Paula Santander, estableció la cátedra de legislación de Bentham en las universidades de la Nueva Granada. Tenemos en cuenta en la misma forma, que el benthamismo se convirtió en polémica permanente entre los tradicionalistas y los liberales en el siglo XIX (Ocampo, 1989: 238-246). El benthamismo se convirtió en una filosofía de la libertad y el orden dentro de las leyes, defendida por los civilistas colombianos en el siglo XIX en sus grandes polémicas políticas.

Lo anterior señala el interés de los dirigentes colombianos en los años de la Gran Colombia por la educación primaria con el método lancasteriano y en los estudios superiores con las obras de Jeremías Bentham. El ideal en los primeros años fue la consolidación del “hombre político” en los planes de estudio, como un objetivo fundamental en la educación grancolombiana. Estas ideas se generalizaron también en otros países de Hispanoamérica con intereses comunes, para consolidar la educación como “la primera empresa del Estado”.

Capítulo 2

Políticas de Estado y reformas en la educación

Acción estatal: los virreyes principales fomentadores y ejecutores de las políticas de educación

CONSUELO SOLER LIZARAZO

[...] nada hay más difícil de realizar, ni de éxito más dudoso, ni más peligroso de manejar, que la iniciación de un nuevo orden de cosas. Pues el reformador tiene como enemigos a todos aquellos que se benefician con el antiguo orden y sólo tibios defensores en quienes resultaren beneficiados con el nuevo...

MAQUIAVELO

El proceso revolucionario en lo intelectual y lo ideológico en la Nueva Granada se materializó con los intentos de transformación del pensamiento escolástico medieval anclado en las universidades conventuales, y el pensamiento racional y científico inspirado en las nuevas ciencias de la naturaleza y del razonamiento matemático.

Este proceso tendría que afrontar etapas de evolución/involución propios de una época de enfrentamientos y conflictos entre tradicionalismo/modernismo; moral/cientificidad; no es de extrañar la Real Cédula de 1769, que debían observar los virreyes del Perú, Nueva España y “los metropolitanos de aquellos dominios para restablecer la disciplina monástica” (AGN, Colonia, miscelánea, leg. 140, folios 369-383).

El camino reformista que recorrieron los virreyes tendría que empezar en primer lugar entablando disputas de poder por ocupar el campo de la instrucción pública, regentada y controlada por los poderes eclesiales desde el siglo XVI.

El discurso reformador del Estado monárquico español, enmarcado en una centralización y concentración de poderes, se amparaba en los dogmas de la ilustra-

ción, tomando como fundamento doctrinal el despotismo ilustrado. Los virreyes, desde la administración, fomentaron la introducción de ideas racionalistas con el fin de “hacer progresar a sus pueblos adquiriendo conocimientos científicos”, dentro de un “despotismo” que no era otra cosa que fortalecer la figura jurídica del Rey, manteniendo al pueblo alejado de la cosa pública. (Fedelman, 1972: 73)

La mentalidad europea del “*despotismo ilustrado*”, fue asimilada por la mayoría de virreyes de América, quienes, a decir de Konig, eran en su mayoría funcionarios ilustrados que “se esforzaron por mejorar la situación económica del territorio a través de la ampliación de la red de transporte y el fomento de la agricultura, las manufacturas y el comercio, así como el de nuevos objetivos en la enseñanza” (Konig, 1988: 5).

Ajustados al proyecto de los Borbones, los virreyes fomentaron y ejecutaron la reforma administrativa y fiscal del Estado, cambios que paralelamente suscitaban otras en los campos político, militar y comercial, así como también en el ámbito cultural, religioso y educativo, manifestado a través de los planes de reforma a la instrucción pública. (Soler, 2003: 19).

Las disposiciones reales borbónicas de finales del siglo XVIII en estudios superiores se constituyeron en agenda política de los virreyes. En atención a estas disposiciones, en 1783 el fiscal de temporalidades, Francisco Moreno y Escandón, habría solicitado un informe sobre los estudios del Colegio del Rosario, San Bartolomé y Universidad Santo Tomás (AGN (1783). Colonia. Colegios, Leg. 4, folios 754-785).

En 1788, en una junta creada por el arzobispo de Santafé, el rector del Convento de Santo Domingo y los colegios y en cumplimiento de la Real Cédula dada en Madrid, se asignaron tareas para realizar un balance de los planes de estudios y las cátedras impartidas, además de presentar estudios de factibilidad sobre la fundación y sostenimiento de una universidad pública (AGN (1788). Colonia. Miscelánea, Leg. 31, folios 75-81).

Entre tanto, la educación elemental continuó en los linderos del tradicional adoctrinamiento. Las disposiciones estatales para fortalecer la instrucción y las primeras letras, tuvieron como objetivo primordial enseñar a respetar las normas, obedecer y amar a la Corona, inculcando fidelidad al rey. Quizás, con base en estos propósitos, se atendieron algunas propuestas de crear escuelas gratuitas en educación elemental para familias pobres adscritas a los cabildos¹.

1 Como referencia a algunas propuestas de escuelas públicas de enseñanza elemental están: funcionamiento de una escuela en Ubaté, propuesta por Fray Miranda Antonio. Al respecto véase: AGN. Colegios. Leg. 6, folios 209-212, 1792. Creación de escuelas en la ciudad de Antioquia. AGN. Colegios. Leg. 5, folios 560-598, 1788. Plan para la fundación de escuelas públicas en Girón, Ibagué y Neiva. AGN. Colegios, Leg. 2, folios 948-1018, 1789/1790. Éstas entre otras.

Si bien uno de los ideales estatales borbónicos era mantener bajo su control la educación de los estudios superiores en términos de juegos de poder frente a la Iglesia, también alimentaba su interés una educación pensada principalmente para formar burócratas ilustrados. No obstante esta inclinación selectiva, el pensamiento reformador igualmente incluyó dentro de sus planes a estudiantes pobres, quienes por Real Orden podrían obtener becas para estudio en los colegios y graduarse de bachiller sin costo alguno, siempre y cuando justificaran su pobreza².

En cierta manera España habría trasladado al virreinato las preocupaciones sobre los planes, estudios y recursos de financiación de las universidades españolas, pero también la forma de razonar al mundo. La Ilustración española era cuestionada en la *Encyclopédie méthodique* en 1783, en un artículo de Morvilliers titulado “Espagne”, presentándose a España como atrasada e ignorante (Soto, 2005: 37); los retos de la Ilustración habían puesto en tela de juicio a las tradicionales cátedras de enseñanza y su filosofía.

El modelo político influyó en la configuración de una educación institucionalizada y controlada por el mismo Estado, entendida ésta como una estrategia para alcanzar el progreso y la paz social; mantener la paz era equivalente a sometimiento al poder estatal y a un orden social establecido, el cual se lograría mediante políticas de Estado sobre la instrucción pública general.

Los proyectos en educación fueron animados por el momento socio-político por el cual pasaba Francia. Se había generalizado la idea de considerar a la violencia como causa de la ignorancia, la cual sería combatida con una educación pensada para el Estado, la cual garantizaría seguridad pública, cumplimiento de las leyes y control del Estado monárquico sobre sus vasallos. Paradojalmente, la misma Ilustración hizo entrar en crisis al despotismo y sus burócratas, quienes terminaron asociando a la Revolución Francesa con barbarie.

Reformas educativas útiles al Estado en lo temporal y espiritual

Acatar las doctrinas, aumentar las tareas y cultivar los talentos fueron las bases sobre las que se sustentaron las propuestas de reformas educativas en la segunda mitad del siglo XVIII. La realidad del momento precisaba de apremiantes transformaciones en la enseñanza monástica que impartía “cátedras especulativas, inútiles y estériles” a la enseñanza experimental tan requerida en un virreinato lleno de riquezas naturales por explotar y con una población sumida en la igno-

2 Las disposiciones que se refieren consultarse en: AGN. Colonia. Miscelánea, Leg. 143, folios 691-695, 1788. AGN. Colonia. Milicias y Marina, Leg. 28, folios 281-219, 1787, refiere otorgar becas para estudiar en el colegio de Santafé.

rancia. En este contexto, las propuestas de reforma educativa bajo control estatal se orientaron a la administración de las instituciones, al método de enseñanza y a los estudios con nuevas disciplinas.

Uno de los personajes ilustrados que abonó terreno a la necesidad de nuevos estudios fue José Celestino Mutis (médico de cámara del virrey Pedro Messía de la Cerda) quien en 1762 buscó espacio para dictar cursos de matemáticas y física en el Colegio del Rosario. Con la aparición de nuevas formas de entender el conocimiento, sus funciones, fuentes y utilidades, así como las discusiones sobre las formas de enseñar, los contenidos de la instrucción y el método de estudio de la ciencia moderna, se dio paso a propuestas pensadas para el fomento de la agricultura, de las artes y del comercio.

Una vez expulsados los jesuitas, y ante el “*extrañamiento de los mismos en la educación*” el fiscal protector de la Audiencia presentó la primera propuesta para la creación de una universidad pública sin depender de ningún convento o colegio religioso. Francisco Moreno y Escandón, fiscal protector de la Audiencia de Santafé, dio a conocer “las incidencias relativas al extrañamiento de los regulares de la Compañía” y de conformidad a “las reales intenciones, bien universal del Reino,” presentó a los “ojos del soberano”, un “proyecto para la erección en la ciudad de Santafé de Bogotá, de una universidad de estudios generales...”, del cual se destaca el siguiente texto:

[...] esta ciudad de Santafé, cabeza de su virreinato y del Nuevo Reino de Granada, se encuentra tan desnuda del esplendor de capital que carece aún de aquellos regulares ornatos que en lo político hermocean las poblaciones, sirven de fomento a sus naturales, notorio es que produce fértiles perspicaces ingenios y que por comunes no se detiene admiración en los progresos que hacen los más niños en edad y letras, hasta disputar ventajas a los proyectos en el estudio. Pero también es constante que es más admirable este aprovechamiento en un reino que para adelantar e instruir su juventud no tiene en sus vastos dilatados términos una universidad pública, que abrigando como madre los ingenios, se estimule con el premio, el honor y la dignidad a crecer en la doctrina, aumentar sus tareas y cultivar sus talentos... (AGN. (1768) Salón de la Colonia. Sección Instrucción, Tomo 2, folios 4-19).

Este proyecto había sido elaborado durante la administración del virrey Pedro Messía de la Cerda, quien gobernó de 1761 a 1773. La preocupación central del mencionado virrey relacionada con educación tendría que ver principalmente con el balance de los bienes y rentas de los colegios, antes de pensar en materializar la propuesta de creación de la universidad pública, por cuanto ésta

sería financiada con los fondos de los religiosos (AGN. (1771) Colegios, Leg. 6, folios 1016-1021).

Foto 1. Virrey Pedro Messía de la Cerda.



Fuente: Academia Colombiana de Historia.

El comportamiento político de este gobernante puede explicarse por los hechos coyunturales de la política imperial española. El hecho de que Carlos III decidiera firmar el “Tercer Pacto de Familia” el 13 de agosto de 1761 y entrar a la guerra contra Inglaterra, tuvo resultados desastrosos para España. La inestabilidad interna generó una serie de motines de subsistencia agravado por las suspicacias del monarca ante la preponderancia alcanzada por la Compañía de Jesús, suspendiendo a los jesuitas como confesores reales en 1762. Como consecuencia de esta situación sucede una serie de movimientos en cadena de rebelión social que obligaron a reforzar el poder regio, resultando los jesuitas inculpados en los sucesos para luego ser expulsados en 1767. Ante ese hecho coyuntural para la educación, Messía de la Cerda fue encargado para realizar el control de los bienes de los religiosos.

Si bien existían verdaderas propuestas reformadoras para mejorar las enseñanzas y promover las ciencias, deponiendo la escolástica tomística bajo el dominio de los religiosos, las inconsistencias en las decisiones estatales marcarían desconcierto a sus gobernantes, quienes, por Orden Real en 1769, recibieron instrucción para restablecer la disciplina monástica en todos los territorios de ultramar³. No cabe duda, la acertada apreciación de Maquiavelo sobre la difícil tarea y el éxito dudoso y peligroso de manejar en la iniciación de un nuevo orden de cosas. Decía Maquiavelo, el reformador tiene como enemigos a todos aquellos que se benefician con el antiguo orden y sólo tibios defensores si resultan beneficiosos con el nuevo.

No lejos estaba el virrey Manuel Guirior (1773-1776) de la anterior reflexión cuando escribió en su relación de mando lo siguiente:

[...] no obstante la repugnancia manifestada por algunos educandos y principalmente por los conventos de regulares, que habiendo tenido hasta ahora estancada la enseñanza en sus claustros contra la prohibición de las leyes, sentían verse despojados y sin poder mezclarse en unas enseñanzas para que necesitaban aprender de nuevo..." (Guirior, 1776; Colmenares, 1989).

Es probable que esta reacción de los opositores motivara aún más en el virrey Guirior a generar nuevos esfuerzos a las propuestas modernizadoras de los planes de estudios, comisionando a Francisco Moreno y Escandón para la reforma educativa, que a decir del virrey tendría que ser bajo doctrinas "útiles en lo temporal y espiritual al Estado". El virrey Guirior, quien fue trasladado al virreinato del Perú, realizó en 1776 un balance del plan de Escandón, impartido en los colegios de la capital, señalando lo siguiente:

[...] se ha dado principio al método establecido en los dos colegios que tiene esta ciudad, sin permitir que la juventud acuda sino a estas cátedras como públicas; con tan feliz suceso, que en solo un año que se ha observado este acertado método se han reconocido por experiencia los progresos que hacen los jóvenes en la aritmética, álgebra, geometría y trigonometría, y la jurisprudencia y la teología, tomando sus verdaderos principios en la lección de los concilios, antiguos cánones, Sagrada Escritura y Santos Padres, para que imbuidos en sanas doctrinas, puedan ser útiles en lo temporal y espiritual al Estado, que aprovechará el fruto de los ingenios fértiles y perspicaces que reproduce este reino, y que por falta de un buen cultivo han quedado muchos sin ejercicio sepultados en el olvido" (Ibíd.).

³ En España en 1767, Gregorio Máyans había presentado al ministro de Roda un proyecto de reforma de estudios para las universidades españolas, el cual daba cuenta de su inconformidad con los estudios de filosofía impartida por los religiosos. El espíritu modernista y regalista de este filósofo fue retomado por Moreno y Escandón en su propuesta de estudios para la Nueva Granada. Véase Soto, 2005: 35.

No obstante este positivo balance presentado por Guirior, su sucesor Manuel Antonio Flórez (1776-1782), centró su atención en el censo poblacional, en el reglamento del libre comercio y en la creación de nuevos impuestos, conforme a las disposiciones borbónicas de la priorización de la reforma fiscal y comercial. El impulso dado a la propuesta de la universidad pública entraría en *status quo*; nuevamente las inconsistencias en la política reformadora en relación con la educación sería aprovechado por los intereses antagónicos a la reforma educativa y a la creación de una universidad pública, materializando su éxito con la aparición de una Real Cédula expedida en 1778, que disponía de manera ambigua “la utilidad de establecer universidad pública”. Los dominicos, aprovechando esta situación, ganaron de nuevo el monopolio en la concesión de los grados universitarios (Gaitán, 2010: 108).

La propuesta de la reforma educativa se reanudó cuando se nombró al arzobispo virrey Antonio Caballero y Góngora (1782-1789). El mencionado arzobispo solicitó en 1783 al fiscal de temporalidades Francisco Moreno y Escandón, un informe detallado sobre los estudios del Colegio del Rosario, San Bartolomé y Universidad Santo Tomás, detallando las rentas, y las preeminencias para otorgar grados (AGN. (1783) Colonia. Colegios, Leg. 4, folios 754-785).

En el mismo año solicitó al fiscal de la Real Audiencia, José Antonio Berrío, un análisis de los arbitrios rentísticos para la fundación de una universidad pública y su sostenimiento (AGN. (1783) Colonia. Colegios, Leg. 4, folios 892-914). Obsesionado con el plan de la creación de una universidad pública, el virrey arzobispo también delegó al fiscal real Joaquín Andino Estanislao funciones para analizar el plan de estudios de la universidad de Santafé (AGN. (1785) Colonia. Colegios, Leg. 6, folios 1014-1015), y al síndico procurador Pedro Groot, quien formó un expediente para la creación de la universidad de estudios generales (AGN. (1785) Colonia. Colegios, Leg. 4, folios 892-914. 1783. AGN. Colonia. Colegios, Leg. 2, folios 893-901).

En su constante labor investigativa sobre el estado de la educación del virreinato, el virrey arzobispo mantuvo constante correspondencia con los rectores de las universidades para analizar no sólo el tema educativo sino también el estado fiscal de los mismos.

Durante el gobierno del arzobispo-virrey se fundó la Expedición Botánica, se redactó el plan de estudios para los colegios mayores de Santafé (no puesto en práctica, porque no obtuvo aprobación real), se reabrió la cátedra de matemáticas y se puso en funcionamiento la de derecho público. (Soto, 2005: 45).

Además se creó el primer colegio femenino de Santafé, según decreto del 17 de marzo de 1783, colocando en marcha el proyecto del colegio de mujeres de

doña Clemencia de Caicedo. Por primera vez en la Nueva Granada las educandas tuvieron una organización, con horario y actividades concretas (Foz, 1997: 43). Igualmente en 1787 el virrey arzobispo elevó una representación ante la Corte de Madrid solicitando la erección de la universidad pública en Santafé (Caballero y Góngora, citado por Gaitán, 2010: 109).

Impulsó la minería y para ello planteó la necesidad de fomentar las ciencias útiles tan requeridas en un

[...] reino lleno de preciosísimas producciones que utilizar, de montes que allanar, de caminos que abrir, de pantanos y minas que desear, de aguas que dirigir, de metales que depurar, ciertamente necesita de sujetos que sepan conocer y observar la naturaleza, y manejar el cálculo, el compás y la regla, que de quienes entiendan y crean el ente de razón, la primera materia y la forma sustancia... (Ibíd.).

Sólo con la debida instrucción técnica y experimental se podría salir de

[...] las cuestiones estériles y puramente especulativas, que no dejan jugo alguno al corazón del hombre. Este será el origen en donde saldrá el influjo universal para el fomento de la agricultura, de las artes y del comercio de todo el reino, cuya ignorancia lo tiene reducido al mayor abatimiento... (Ibíd.).

No obstante estas propuestas progresistas, su nuevo sucesor José de Ezpeleta (1789-1796) inició la represión contra quienes divulgaban las ideas ilustradas en los claustros universitarios. Es probable que la actuación de este virrey estuviera relacionada con la dinámica del movimiento ilustrado, que para el último cuarto del siglo XVIII había superado la neutralidad que le había caracterizado en sus comienzos en torno al sistema político y religioso imperante; adquiriendo nuevos matices revolucionarios influenciados por la Ilustración angloamericana y francesa. La Ilustración francesa se caracterizaba por ser radical y anticlerical; por tanto era considerada como inminentemente subversiva; en tanto que la Ilustración de la Gran Bretaña, si bien no se oponía al pensamiento de la Iglesia, su filosofía era reformista (Windschuttle & Himmelfarb, 2008).

La peculiar actuación del virrey Ezpeleta, de lucha contra quienes divulgaban un renovado pensamiento político anticlerical, podría tener su explicación en la idea generalizada de una probable desestabilización del régimen por parte de los que se les consideraban subversivos. No es entonces de extrañar el restablecimiento de relaciones con los dominicanos; incluso en su gobierno esta orden religiosa recibió la ratificación de la facultad para otorgar grados de educación superior.

Esta aparente paradoja en sus actuaciones frente a lo que se había logrado en gobiernos anteriores, es resuelta al analizar las directrices del monarca español para reaccionar frente a los probables movimientos subversivos que, influidos en la Revolución Francesa, alentarían el pensamiento político criollo. Para el caso concreto en la Nueva Granada, el punto de inflexión lo marcó Antonio Nariño con las traducciones de los documentos de la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano*, prohibido por la Inquisición de Cartagena desde 1789.

La represión también obedeció a la reacción del imperio español cuando se comenzaron a manejar hipótesis sobre el entendimiento de Inglaterra con los territorios americanos. Ante el inminente peligro sobre sus territorios, la corona española centró su atención en el control de los mismos y en el manejo de la política exterior. Para ese entonces, el convulsionado escenario europeo con Francia en crisis, con los sucesos de la ejecución de Luis XVI y la inauguración de la primera república francesa en 1792; con las erráticas directrices de la política exterior del ministro Godoy y la declaración de la guerra de España contra Francia en 1793, y la posterior declaración de guerra contra Inglaterra en 1796, el Estado español pasó a otro plano el tema educativo, situación aprovechada por la orden dominicana.

Entendida así la crisis estructural de finales del siglo XVIII, se comprende por qué el virrey Ezpeleta, quizás ajustándose a las directrices imperiales, emprendería una labor casi que inquisidora contra todo tipo de revolución que significara peligro para la Corona. La aparente actuación contra-ilustrada es disipada cuando en su gobierno se encuentran acciones que velan por lo científico, las letras y el arte. Ello explica las actuaciones del mencionado virrey para impulsar la Expedición Botánica, crear *El Papel Periódico de Santafé de Bogotá*, y ordenar la construcción del teatro El Coliseo.

Por su parte el virrey Pedro Mendinueta y Múzquiz (1797-1803) ejerció su gobierno con un nuevo gabinete español en sustitución de Godoy, en momentos en que la estructura política española se resquebrajaba ante la guerra con Inglaterra. Su tarea consistió en continuar la labor a favor del desarrollo de las ciencias, realizando una importante gestión en la construcción del Observatorio Astronómico de Santafé; además solicitó estudios sobre el estado del arte de la medicina en la Nueva Granada a José Celestino Mutis. En 1801 estableció la Sociedad Económica de Amigos del País, y en 1804 restableció los estudios de medicina en el Colegio del Rosario.

Al igual que su homólogo Caballero y Góngora, impulsó los estudios de ciencias útiles, aunque no consiguió cambios concretos en la educación. La situación internacional no se tornó favorable para continuar las anheladas reformas

Foto 2. Virrey Manuel Guirior



Fuente: Academia Colombiana de Historia

en torno a la educación; los avances que se habrían dado en los planes de estudio y la estatización de la educación fueron minados por un sistema imperial agonizante y resquebrajado por la guerra.

Los dominicos, mediante Cédula Real de 22 de octubre de 1798, retomaron las prerrogativas educativas de la Universidad Santo Tomás, con la única limitación de tener que compartir el examen de los universitarios con los catedráticos de los colegio del Rosario y San Bartolomé. Esta disposición cerró la posibilidad de crear una universidad pública en el Nuevo Reino de Granada (Soto, 1988: 69).

El fiscal Moreno y Escandón y la primera reforma educativa

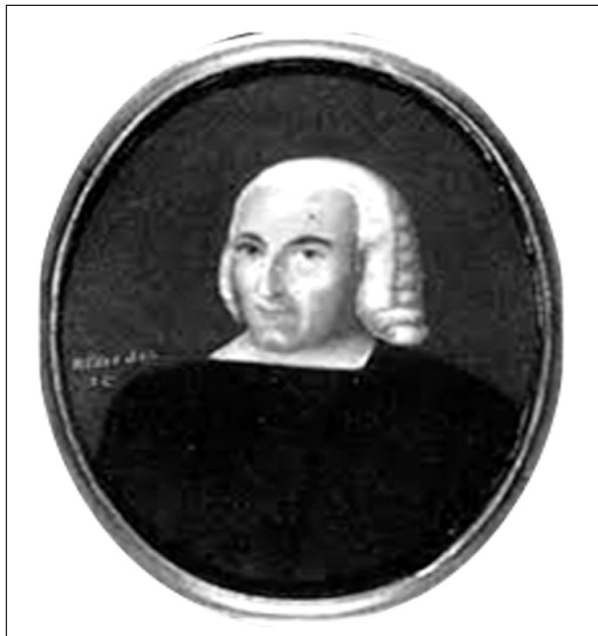
JAVIER OCAMPO LÓPEZ

En el siglo de la Ilustración se manifestó el interés por la formación de las nuevas generaciones en la Modernidad. Ello señala la necesidad de un cambio en la educación, con la influencia del espíritu ilustrado que se difundió en el mundo occidental. Este cambio educativo repercutió en el imperio español en los años del despotismo ilustrado. Se introdujeron nuevas disciplinas en los planes de estudio y métodos modernos en la enseñanza superior y, en la misma forma, el interés por el fomento de la educación secular y laica, con críticas a la educación religiosa.

El interés por la reforma de la educación lo encontramos en el Nuevo Reino de Granada en el gobierno del virrey Manuel Guirior, quien en el año 1774 auspició el plan de estudios para la educación, redactado por el fiscal de la Audiencia de Santafé, el criollo don Francisco Antonio Moreno y Escandón. Este plan introdujo en el país las ciencias aplicadas y experimentales, consideró a la educación como una función del Estado, preconizó la libertad de investigación y el eclecticismo contra el espíritu de partido.

El fiscal Francisco Antonio Moreno y Escandón, jurista y educador neogranadino, fue el primer reformador de la educación, con los cambios educativos de la Ilustración en el Nuevo Reino de Granada. Nació en Mariquita (Tolima) en 1736. Sus estudios universitarios los realizó en el Colegio Mayor de San Bartolomé, en donde recibió el título de abogado. En esta institución fue profesor de derecho canónico y de la cátedra de Instituta (Instituciones de Justiniano). En 1759 fue nombrado asesor general del Cabildo de Santa Fe de Bogotá; en 1760, procurador y en 1761, alcalde ordinario de la capital. En 1762 el virrey lo nombró abogado fiscal de la Real Audiencia. En 1764 viajó a España y en 1765 fue nombrado fiscal protector de indios. Con sus ideas y experiencias influyó notablemente en los virreyes de su época (Soto, 1998: 37-51).

Foto 3. El fiscal Francisco Antonio Moreno y Escandón



Fuente: Academia Colombiana de Historia

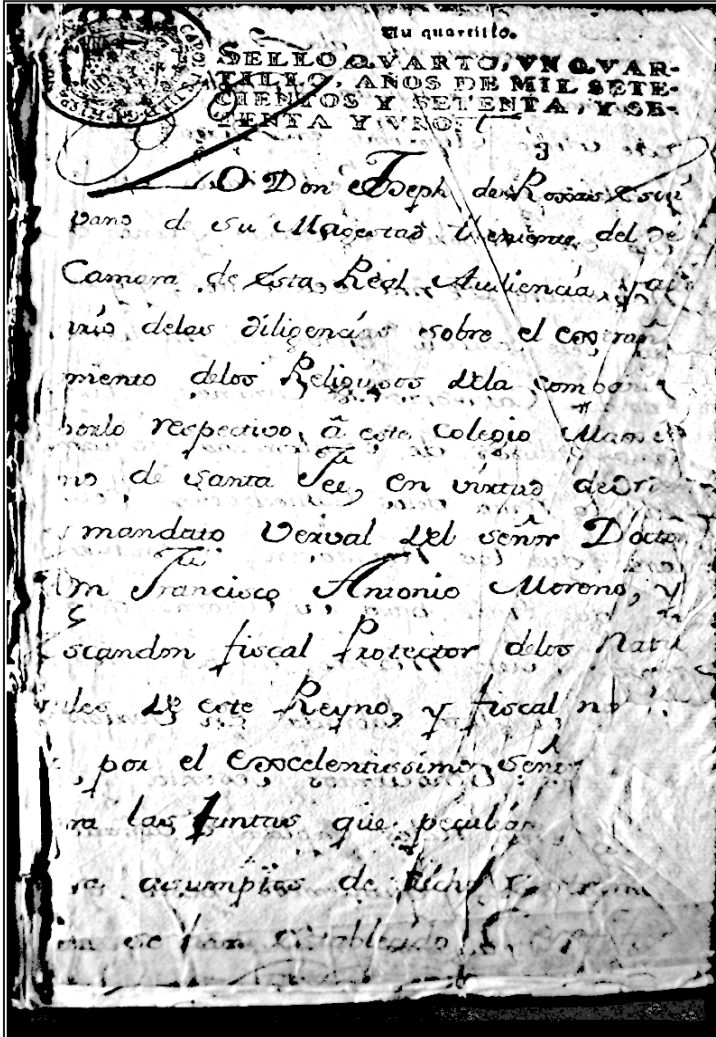
Por orden del virrey Pedro Messía de la Cerda, le correspondió ejecutar la Real Cédula de Carlos III, que ordenó la expulsión de los jesuitas en 1767. Acompañado por el oidor Antonio Verástegui comunicó la orden de expulsión en el colegio en donde había sido su alumno. En 1768 presentó un proyecto para la creación de una universidad pública de estudios generales, con los recursos dejados por los jesuitas. Los oponentes a este proyecto fueron algunas comunidades religiosas que tenían estudios superiores y en especial de los padres dominicos (Fray José Abel Salazar, 1946).

El fiscal Francisco Antonio Moreno y Escandón fue nombrado director real de estudios del Nuevo Reino de Granada. El virrey don Manuel Guirior le pidió la elaboración de un plan y métodos de estudios adaptado a la nueva visión educativa y a las circunstancias locales, que sirviese de pauta a la enseñanza. El fiscal Moreno y Escandón redactó y presentó el plan general de estudios, que es llamado *Reforma de estudios del fiscal Moreno y Escandón*.

El título original de este plan es el siguiente: “Método provisional e interino de los estudios que han de observar los colegios de Santa Fe por ahora, y hasta tanto se erija Universidad Pública o su Majestad dispone otra cosa. Santafé, septiembre 22 de 1774” (Moreno y Escandón, 1936: 264-265).

Este plan de estudios consideró la educación como una función del Estado; determinó que la educación primaria debe ser gratuita y la educación superior, con inspección oficial del gobierno. Dio importancia a las ciencias naturales y a las nuevas tendencias educativas de la Ilustración. Acogió principios regalistas y utilitaristas de la época contra la tradición escolástica y teocéntrica de la época.

Foto 4. Plan de estudios provisional para la universidad pública propuesta por el fiscal Francisco Moreno y Escandón.



Fuente: Archivo General de la Nación, Colombia. Colonia, Colegios, Leg. 2, folios 264-337, Santafé, 1774.

En septiembre de 1774, el virrey Manuel Guirior y la junta de aplicaciones estudiaron este nuevo plan de estudios y de inmediato lo pusieron en ejecución. Este plan educativo tuvo el apoyo decisivo del virrey y de la junta de educación; sin embargo, varios años después, la Corona no lo aprobó.

La reforma tuvo vigencia entre los años 1774 y 1779 en Santafé de Bogotá, especialmente en el Colegio Mayor de San Bartolomé y en el Colegio Mayor del Rosario. Tuvo la oposición de la comunidad de los dominicos y de otras comunidades religiosas. La junta de estudios, después de hacer la crítica al Plan Moreno y Escandón, estableció de nuevo el plan tradicional escolástico el 18 de octubre de 1779, con la influencia de la Iglesia en la educación.

El fiscal Moreno y Escandón publicó varios estudios, señalando entre ellos: *Estado del virreinato de Santafé, Nuevo Reino de Granada: Año de 1772* y su obra *Indios y mestizos de la Nueva Granada a finales del siglo XVIII*. Por iniciativa del fiscal Moreno y Escandón y el virrey Manuel Guirior se creó la Biblioteca Pública Real, con los libros dejados por los padres jesuitas, cuyo inventario alcanzó a 4.182 volúmenes. Esta biblioteca, fundada por Moreno y Escandón en 1777, fue organizada por el humanista cubano don Manuel del Socorro Rodríguez, director de la misma desde 1790 hasta 1819. Esta Biblioteca Pública Real dio origen a la actual Biblioteca Nacional de Colombia (Hernández de Alba & Carrasquilla Botero, 1977).

El fiscal educador fue trasladado a Lima como fiscal de la Audiencia y posteriormente fue nombrado regente de la Audiencia de Chile. Murió en Santiago de Chile en 1792.

La reforma educativa de 1774

El plan de Moreno y Escandón dio importancia a la universidad pública y oficial, bajo el control del Estado y administrada por el sector civil; ello significa que Moreno y Escandón consideró la educación como una función del Estado. Consideró que la educación no debe pertenecer a ninguna comunidad religiosa, ni a ningún partido.

El fiscal Moreno y Escandón hizo críticas a la educación que se impartía en el Nuevo Reino de Granada, teniendo en cuenta que no tenían profundidad en los conceptos científicos y que solamente seguían la tradición escolástica medieval. Según sus ideas, los neogranadinos desconocían los movimientos intelectuales de la época en el siglo de la Ilustración. Por ello consideró necesario introducir en el país las ciencias aplicadas y experimentales, el estudio de las matemáticas, el álgebra, la geometría y la trigonometría, para habituar a los educandos al razonamiento exacto.

En la misma forma, recomendó el estudio de la física moderna para el aprovechamiento de los nuevos descubrimientos que a diario se hacen, y que poco se conocen en las universidades americanas. Asimismo, consideró necesario el estudio de las ciencias naturales, entre ellas la botánica, pues estas tierras de grandes bellezas en la naturaleza, posee innumerables riquezas que son importantes para la economía y el progreso de estos pueblos. Preconizó la libertad de investigación y el eclecticismo, en oposición a los métodos escolásticos de la educación tradicional. Su enemiga declarada fue la comunidad de los dominicos, Orden de los Predicadores, que se opuso a su idea de la creación de la universidad pública y a la reforma educativa, la cual fue derogada definitivamente en 1779. Los dominicos tuvieron el respaldo del visitador Francisco Gutiérrez de Piñeres, quien trasladó a Moreno y Escandón al virreinato del Perú.

En el nuevo plan de estudios también aparecen las disciplinas tradicionales: la teología, los estudios eclesiásticos, la lengua latina, filosofía, derecho canónico y otras áreas humanísticas que fueron recomendadas en los estudios superiores. En el plan se estudia minuciosamente cada disciplina, con sus recomendaciones, autores para estudiar y otros.

En la reforma de estudios de Moreno y Escandón se estableció la organización administrativa en relación con el gobierno de la universidad, y la reglamentación sobre los catedráticos y estudiantes. Se dio importancia a los objetivos de la enseñanza, los contenidos de las cátedras, los métodos de enseñanza e investigación, los autores más importantes; además, se reglamentaron los requisitos de ingreso, los horarios, los exámenes y el tiempo de estudio (Moreno y Escandón, 1936).

Un ataque contra el método escolástico y a favor de los métodos experimentales, encontramos en las ideas de Moreno y Escandón, como aporte a la penetración del espíritu ilustrado en el Nuevo Reino. En el plan expresa sus ideas contra el espíritu de partido:

Que se intente desterrar, como pestilente origen del atraso y desórdenes literarios, porque siempre que hubiere obligación a escuela o a determinado autor, ha de haber parcialidades y empeño en sostener cada uno su partido, preocupándose los entendimientos, no en descubrir la verdad para conocerla y abrazarla, sino aún sostener contra la razón sus caprichos (Ibíd.).

En relación con la enseñanza de la filosofía, el plan de estudios Moreno y Escandón expresa la siguiente idea:

Si en todo el orbe sabio, ha sido necesaria la introducción de la filosofía útil, purgando la lógica y metafísica, de cuestiones inútiles y reflejas y sustituyen-

do, a lo que se enseñaba con nombre de Física los sólidos conocimientos de la naturaleza, apoyados en las observaciones y experiencias; en ninguna parte del mundo parece más necesario que en estos fertilísimos países, cuyo suelo y cielo convidan a reconocer las maravillas del Altísimo depositadas a tanta distancia de las sabias academias, para excitar en algún tiempo la curiosidad de los americanos (Ibíd.).

Los métodos experimentales fueron propuestos por Moreno y Escandón para contrarrestar la Escolástica; en la misma forma, el eclecticismo contra el espíritu de partido. Así expresa: “porque solo debe reinar el de elección de todo lo bueno, y de lo que se hallare más conducente en los autores modernos, para los elementos de una útil filosofía” (Ibíd.).

El mayor aporte del plan de estudios Moreno y Escandón es fundamentalmente la práctica del método experimental en las ciencias naturales, su crítica al método escolástico y la instauración del método de crítica textual, que ya había sido promovido desde el siglo XVI por el humanismo europeo, con base en las ideas erasmistas.

El plan de estudios de Moreno y Escandón tuvo una duración solamente de cinco años, desde 1774 hasta 1779. Se aplicó especialmente en los colegios Mayor del Rosario y San Bartolomé en Santafé de Bogotá. En 1779 se estableció de nuevo el plan de estudios de la tradición escolástica. Sin embargo, las ideas educativas de Moreno y Escandón influyeron considerablemente en las generaciones granadinas de finales del siglo XVIII, que acogieron estas nuevas tesis como vía cultural para llegar a la meta anhelada de la Modernidad. Uno de sus discípulos, el doctor José Félix de Restrepo, lo aplicó en sus clases en el colegio Seminario de Popayán, en donde se formaron varios dirigentes de Colombia en la primera mitad del siglo XIX (Ocampo, 2004: 9-54).

El camino seguro hacia el cambio en la Ilustración llegó a su culminación cuando el arzobispo virrey Antonio Caballero y Góngora creó la Expedición Botánica en el año 1783, bajo la dirección del *sabio* José Celestino Mutis y la participación de ilustres criollos como Eloy Valenzuela, Francisco José de Caldas, Sinforoso Mutis, Francisco Antonio Zea, Pedro Fermín de Vargas, Jorge Tadeo Lozano, José Joaquín Camacho, Francisco Javier Matiz y otros. Esta institución se consagró a la investigación y descripción científica de la naturaleza y en el centro de la cultura nacional, cuyo pensamiento en los próceres llevó a la revolución de Independencia.

Síntesis y conclusión

La primera reforma educativa del Nuevo Reino de Granada, que presentó el fiscal Francisco Antonio Moreno y Escandón, fue de trascendencia en la historia de la educación colombiana por su interés en la educación pública y oficial para la formación de las jóvenes generaciones neogranadinas, que planearon y realizaron la revolución de Independencia. Esta reforma introdujo las ciencias naturales, físicas, matemáticas y experimentales en los planes de estudio, de acuerdo con las nuevas tendencias del naturalismo en el siglo de la Ilustración. Nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje; y un eclecticismo para el conocimiento y la comprensión de las ciencias. Por ello, luchó contra el escolasticismo de la educación tradicional, por lo cual tuvo los frecuentes ataques de algunas comunidades religiosas. Su influencia fue decisiva en la formación de los dirigentes neogranadinos que lucharon por la libertad y la independencia en la primera mitad del siglo XIX.

Plan de estudios de Antonio Caballero y Góngora: un código político-ecclesial de constituciones y reglas para la educación neogranadina

CONSUELO SOLER LIZARAZO

El arzobispo virrey Caballero y Góngora representa la figura política burocrática e ilustrada ubicada en las altas esferas del poder ecclesial-estatal. Caballero nació en Priego de Córdoba el 24 de mayo de 1723 y había estudiado en Granada en los colegios de San Bartolomé y Santiago (1738-1743) y en Santa Catalina (1743-1744).

En su trayectoria ecclesial participó en oposiciones-concursos a canónigo electoral en Cádiz y Toledo en 1744 y 1753 respectivamente; fue consagrado obispo de Mérida de Yucatán, en La Habana y en el Obispado de Chiapas y promovido al Arzobispado de Santafé de Bogotá en 1776, tomando posesión canónica hasta 1779 (Sarrailh, 1957: 28-29).

Su vínculo con las altas esferas del poder estatal le permitió ejercer simultáneamente el cargo de arzobispo con el de virrey, puesto que ocupó entre 1782 y 1789, además de ser presentado para el arzobispado peninsular de Córdoba en 1788 (Ibíd.: 236.).

Es probable que la posición privilegiada dentro de la administración virreinal le llevara a sentir simpatía por las corrientes ideológicas que predominaban entre las altas esferas de poder, relacionada con los principios galicanos, los cuales pretendían librarse del primado papal y los regalistas en los que se sustentaba el movimiento doctrinal y legislativo, a favor de las prerrogativas de los monarcas frente a la Santa Sede. El regalismo se expresó por medio del

Patronato Real o derecho de los monarcas al nombramiento de las dignidades y oficios eclesiásticos de sus reinos¹.

Su trayectoria político-eclesial se vio beneficiada con el Patronato Real, el cual les concedió mayor autonomía a los obispos frente a la Curia romana. Ante estas mercedes es factible que el mencionado virrey arzobispo se inclinara por las ideas regalistas, anti-papales y jansenizantes, aunque nunca lo manifestó (Mora Mérida, 1984: 235).

El acercamiento al pensamiento ideológico del virrey Caballero y Góngora puede realizarse a través del análisis del plan de estudios, un código político-eclesial de constituciones y reglas pensados para la educación neogranadina del último cuarto del siglo XVIII.

Si bien en su época sus actitudes políticas y de gobierno con tendencias al absolutismo fueron criticadas por personajes como Francisco Silvestre, y su actuación tan controvertida por la intervención en el episodio de los Comuneros le implicó que posteriormente la historiografía colombiana lo excluyera de las conmemoraciones patrias, (Colmenares, 1989: 22-23) las investigaciones actuales revisan los contextos y momentos propios de la época permitiendo análisis integrales en torno a su actuación como figura burocrático-eclesial.

Compendio del plan de estudios de Caballero y Góngora

El plan de estudios generales de educación superior es un documento construido sobre la propuesta educativa de Moreno y Escandón, con mejoras sustanciales pensadas y diseñadas conforme a las nuevas circunstancias del virreinato neogranadino.

Este plan compendia en su primera parte el diseño organizacional, administrativo y de gestión de la institución, cuyo nombre sería Universidad de San Carlos. El virrey arzobispo presentó el plan el 13 de julio de 1787, en los siguientes términos:

Plan de estudios generales que se propone al Rey Nuestro Señor por establecerse si es de su soberano real agrado en la ciudad de Santa Fé, capital del Nuevo Reyno de Granada.

1 Sobre diversas concepciones de jansenismo véase Soto, 2005, p.31. *Mutis: educador de la élite neogranadina, Rudecolombia-UPTC. Tunja: 31*. El término de *jansenismo* es complejo. Desde sus orígenes tuvo aplicaciones políticas y posteriormente diferentes significados abarcado corrientes como el regalismo, el hispanismo, el presbiterianismo, el catolicismo ilustrado. Para la España del siglo XVIII el jansenismo es equivalente a regalismo y galicanismo. La política regalista la impulsó Carlos III en España y la puso en vigencia declarando que “las bulas o breves del papa para ser válidas en España debía tener permiso real”; en tanto que en el galicismo los obispos podían rechazar las declaraciones del papa en asuntos de fe hasta que el Concilio General de la Iglesia los confirmase infalibles. Las diversas concepciones del jansenismo español pueden encontrarse en Sarraihl, Herr, Vicens, Herrero, Miguélez, Defoumeaux, entre otros.

Foto 5. Arzobispo virrey Antonio Caballero y Gongorá



Fuente: Eduardo Barrera M. Biblioteca Luis Ángel Arango.

Un código completo de constituciones, reglas y arbitrios que hiciesen florecer sólidamente las ciencias y artes útiles, que removiesen las grandes dificultades que tiene estancados sus progresos, sería una empresa de la mayor importancia y gravedad pero necesaria una infinidad de especulaciones que no pueden formarse sino progresivamente.

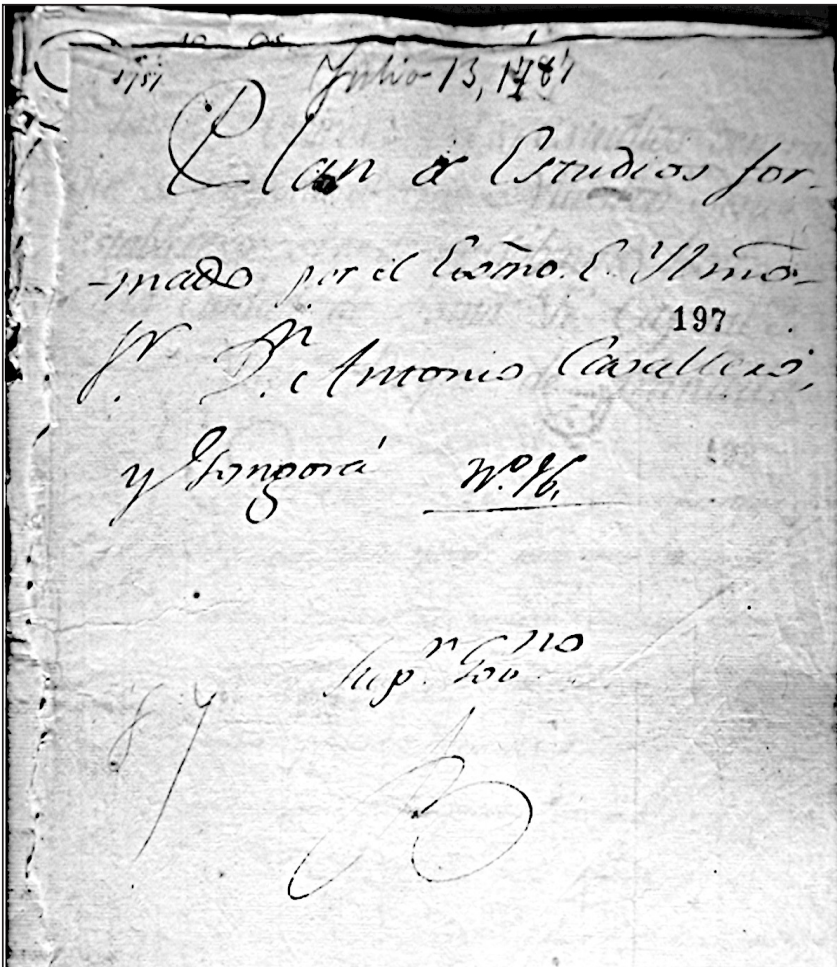
Adoptando pues nuestra nueva universidad por ahora en todo su vigor las leyes, que han gobernado la antigua, quedarán únicamente abolidas las que se contraríen a los estatutos presentes.

Los congresos de la universidad en los años futuros tendrán la satisfacción de reformar nuestras reflexiones y la de añadir las que parezcan más adaptables según las circunstancias.

A la universidad se le dará el nombre de Real Mayor de San Carlos en obsequio de su soberano y augusto monarca su fundador... (AGN. (1787) Colonia. Instrucción. Santafé, ff. 1, 1vta.)

En su trabajo intelectual dio forma al documento, estructurando en su parte inicial la organización institucional, administrativa y académica. El arzobispo prestó especial atención en el cuerpo de profesores y su ejercicio profesional investigativo, antes de adentrarse en el plan de estudios. Sus reflexiones sobre cómo y qué enseñar abarcaron gran parte de su propuesta, al cabo de las cuales expuso las diferentes cátedras que debían componer el plan de estudios.

Foto 6. Plan de estudios del Arzobispo Antonio Caballero y Góngora.



Fuente: Archivo General de la Nación Colombia (AGN), Colonia, Instrucción Pública, folios 197-234, Santafé, 1787.

Organización institucional y administrativa

Las propuestas del funcionamiento burocrático y administrativo recaían en los órganos rectores, quienes a su vez tendrían como función la propia autorregulación y control en el cumplimiento de lo reglamentado por la Corona en materia del plan de estudios.

La institución educativa sería regida por órganos rectores: Canciller, director de estudios, rectores y consiliarios. El *cuerpo de la universidad*, como él lo denominó, también se compondrá de sus oficiales: seis profesores, doctores y maestros, bachilleres, un bibliotecario, un fiscal y un secretario.

Según el virrey, las funciones y características de quienes asumirían los órganos rectores debían ser las siguientes:

[...] Del canciller:

Será este empleo como por Ley de Indias... debe presidir a la universidad únicamente en las colecciones de grados y maestros y doctores, para que él solo tendrá la facultad, y en todas las concurrencias de ostentación, y policía.

Gozará de autoridad y honores que por leyes se conceden a los cancellores de otras universidades...

Del director de estudios:

Lo será nato el señor fiscal de lo civil en la Audiencia de Santa Fe. Es el presidente de la universidad en todos los actos, consultas y concurrencias, literarias, y consiguiente será decisivo su voto en materia de estudios...

De los rectores:

Los del Colegio San Bartolomé, Nuestra Señora del Rosario, se nombrarán y dirigirán por los mismos que al presente... para el seminario de San Pedro debe ser un sacerdote... debe elegirse cada uno por voto del señor director, de los dos rectores, y seis consiliarios y presentar al virrey para su confirmación.

De los consiliarios:

Nuestra intención es que los consiliarios sean los más recomendables, por su amor a la patria, y por eminente en qualquiera arte o facultad. Estos hombres escogidos compondrán una academia de varones prudentes y literatos en todas artes y ciencias... (Ibíd., folios 1-3).

En un régimen virreinal, con un Estado burocrático y centralizado, el control educativo tendría que ser puramente estatal *pues* “ni el canciller, ni el director, ni los tres rectores por sí juntos –escribió Góngora– podrán determinar cosa

alguna en orden a la economía, nuevos estatutos, cuentas de caja y fondo de la universidad y otros” (Ibíd., folio 5).

Comunidad académica

Representada por los profesores, doctores, maestros, estudiantes y demás funcionarios, quienes debían presentar condiciones de idoneidad e intachable conducta.

A los profesores residentes se les obligaba, según escribió el virrey, a promover el trabajo con sus concollegas y subalternos, reuniéndose cada mes para comunicarse mutuamente las reflexiones sobre las memorias remitidas por sus colegas ausentes; en tanto que éstos debían dedicarse a la ciencia de su profesión, debiendo entregar cada año memorias sobre asuntos importantes (Ibíd., folios 4-5).

El reconocimiento del profesor dentro de la misma academia, a decir del virrey, era como “... un premio de honor a los que en oposiciones y otros actos literarios hayan manifestado mayor talento y avilidad.” (Ibíd., folios 6-6 vta). Oposiciones que no serían otra cosa que concurso de méritos para optar a tan apreciable título. Continuaba el virrey:

[...] estos seis profesores compondrán una pequeña academia de cada ciencia o arte... es de su inspección repasar a los jóvenes las lecciones que se le han dado en las aulas, celarlos, alentar su aplicación y promover por cuanto medios sean posibles las facultades de que son profesores... (Ibíd.).

Méritos que necesariamente tendrían que tener los doctores y maestros, pues

[...] Ninguno será admitido para estos grados de tanta distinción sin que precisamente conste de su vida y costumbre... y sufra con el mayor rigor todos los exámenes que previenen las constituciones y último plan de estudios generales propuesto por el fiscal don Francisco Antonio Moreno y Escandón y reproducido por el actual director de estudios, don Estanislao Andino.

...con mucha mayor pompa ostentación y manificiencia debe conferirse al grado de doctor... en concurso público en toda la universidad después de aquellos ensayos literarios que se acostumbran (Ibíd., folio 7).

Las iniciativas del virrey arzobispo para la educación en Santafé contemplaron como requisito indispensable la debida instrucción del personal que prestase sus servicios en aquella institución. Así, por ejemplo el “Secretario, debe ser una persona muy instruida y si se pudiese de buena letra”; el bibliotecario, “...se elegirá entre los doctores una persona que por su literatura, y manejo de libros pueda excusar pérdidas de tiempo a los que concurran a instruirse” (Ibíd. folio 8).

Y precisamente para quienes querían instruirse, el virrey establecería como estrategia los “elogios a la ciencia” destinado solo para los estudiantes más aventajados: “...ofrecer y dispensar premios a los estudiantes que mejor desempeñen en tesis o asuntos que propongan... uno de los premios debe ser cien pesos...”. Para los bachilleres el plan establecía: “...Al que se halle más digno debe ocupar el primer lugar que se dará un premio el grado de gratis y al que más se le acerque se le hará revaja de la mitad de lo que deben consignar todos los demás a la caja, a saber veinte pesos y al secretario quatro reales” (Ibíd., folio 8).

Un tratado sobre cómo enseñar

El virrey, como agente activo de progreso científico, visualizaba la construcción de una sociedad apta para las ciencias útiles. No en vano escribió en el plan: “la primera máxima de los rectores y cathedráticos será imprimir de tal modo en sus tiernos espíritus el amor a la virtud a las ciencias y conocimientos útiles que les sean deliciosos a las fatigas de la institución del estudio” (Ibíd., folio 9).

El arzobispo virrey maquinó el tratado de enseñanza sobre dos ejes: el primero corresponde al cuestionamiento sobre cómo enseñar; y el segundo, sobre qué enseñar. Su crítica al método educativo que hasta el momento había sido empleado le habría llevado a escribir lo siguiente: “... el estudio de las ciencias inútiles no ha causado mal tan grave, como el método que se observa en la educación de la juventud... (Ibíd.).

Son estas circunstancias las que le llevarían al virrey a tildar al método de “es-téril y rudo”, el cual tendría que ser reformado aplicando las siguientes estrategias:

[...] fácilmente aprenderán a leer, escribir, a hablar en público, dibujar, pintar y sucesivamente otras ciencias y artes, si estos se les enseñan con entretenimiento propio de su respectiva edad, que como yugo ya se le impone, y que por consecuencia los oprime. La dulzura, las prudentes y oportunas condescendencias del maestro, su avilidad en presentar las lecciones con objetos fáciles y agradables en picar su curiosidad é inclinación en seguir su genio, y sus talentos, excitarán infaliblemente su aplicación y gusto al estudios de las ciencias (Ibíd., folio 9 vta).

En su reflexión sobre los tradicionales métodos expuso de manera crítica la forma rígida y arbitraria como se educaba a los niños en las instituciones, expresando lo siguiente:

[...] deben pues desterrarse para siempre de los colegios aquellas correcciones duras y amargas que parecen directamente inventadas para abatir los ánimos

de aquellos niños cuyos espíritus se intenta elevar: aquel gesto de los maestros que parece no respira sino iras, y amenazas, y no sirve sino para confundirlos y atemorizarlos: aquellas humillaciones vergonzosas cuyo efecto ordinario es hacerles aborrecer el estudio para siempre... (Ibíd., folio 10 vta).

Estas inconsistencias en el método educativo llevarían a formar “vasallos ociosos inútiles a sí mismos y acaso gravosos a la humanidad.” Su propuesta consistía en una educación civil que preparara a los jóvenes a llevar con luces las diferentes profesiones de la Iglesia y del Estado.

La crisis de la educación y de sus métodos influyó para que el arzobispo virrey, con formación europea y experiencia americana, propusiera redireccionar la manera sobre cómo se enseñaba, dejando claro la necesaria disciplina para los jóvenes neogranadinos. En razón a ello, el virrey acudió a la figura del fiscal, quien contribuiría al control de los comportamientos de los niños: “[...] puede ser un bachiller de cualquier facultad... debe ser el censor de todos los defectos para dar cuenta al rector de la vida, costumbre y comportamiento de los niños, averiguar si faltan a misa, si frecuentan los santos sacramentos” (Ibíd., folio 8vta.).

Si bien se proponían métodos menos rígidos para la enseñanza y la disciplina, ello no implicaba laxitud en los comportamientos de los estudiantes.

[...] esto no prohíbe castigarlos según su edad é incorregibilidad, contal que sea oportunamente y con moderación. De la misma suerte se abstendrán los rectores y maestros de todo aquello que puede causar a los jóvenes indolencia y fastidio. Tales por ejemplo, la extación sedentaria. Los hombres más robustos y constantes no sufrirán sin tormento que se les obligase dos veces todos los días a estar sentados tres oras continuas (Ibíd., folio 11).

Dentro de los métodos que propuso para un mejor aprendizaje estaban las estrategias lúdicas que el maestro tendría que emplear, pues aprender con diversión haría menos abrumador los estudios. “En la monotonía –escribió el virrey– la enseñanza de los hombres más sabios barian en cada ora los objetos de sus meditaciones, porque un estudio le divierte y hace insensibles las fatigas del otro...” (Ibíd.).

La crítica al aprendizaje, basado en la memoria y a los textos superfluos que leían los jóvenes neogranadinos, tendría que ser reemplazada por textos claros y sucintos, los cuales harían a las ciencias menos difíciles. En su percepción sobre cómo se les enseñaba a los jóvenes, el virrey escribió:

[...] no lo és menos la superfluidad, y prolijidad a las lecciones que se les hace aprender de memoria a los niños mui delicada y débil para que no se abrumen por exemplo con el peso de todo arte de Nebrija... es mui raro el libro que no esté recargado de inutilidades. Las más cosas y acaso lo más inútiles se aprenden más bien que por la memoria, por la experiencia y por la frecuente conversación con personas aviles y sensatas (Ibíd.).

La solución sería alimentar a las jóvenes mentes con ideas espirituales y de gran virtud, pues

[...] basta llenarles la imaginación con hechos é ideas escogidas aquellas de que pueden sacar consecuencias más interesantes los que tengan relación de la virtud, á las costumbres... Lo que importa es hacerles familiares los principios, sus principios se abrirán insensiblemente y producirán a su tiempo un fruto de sus tareas (Ibíd.).

La crítica al método mecánico y repetitivo para practicar la escritura, a decir del virrey arzobispo, había ocasionado en la juventud reproducir errores ortográficos, de sustancia en los contenidos, pérdida en la forma de la letra, pero sobre todo un trabajo para desaprenderlos. “[...] Es en fin demasíadamente fastidiosa, pesada e inútil la costumbre de hacerles escribir a los jóvenes sus lecciones en las aulas. Además del tiempo que pierden en esta importuna tarea...” (Ibíd.).

La alternativa a estos desajustados métodos estaba, según la opinión del mencionado virrey, en la lectura de nuevas obras que re-direccionaban el pensamiento escolástico y la enseñanza de teología desde otras perspectivas y autores, sin dejar de lado los principios y las virtudes en el espíritu. Para ello, recomendó que la Sagrada Theología y la escritura se trataran en latín, en tanto que las demás obras se aprendieran y explicaran en lengua nativa. Es el maestro quien debe explicar a los autores más reconocidos, valiéndose de estrategias atractivas para animar a los estudiantes a leerlos.

[...] por tan justas consideraciones procurará la universidad que se tengan, ó en caso necesario que se compongan e impriman instituciones completas pero mui claras y sucintas... los maestros pongan una gran parte de su celo en impedir que los niños desde su más tierna edad tengan en sus casas o en los colegios libros que no sean clásicos y elementales... (Ibíd., folio 11-12).

Para contrarrestar las prácticas tradicionales y anquilosadas en los métodos de enseñanza el virrey presentó, según su percepción, la forma apropiada de enseñanza de la historia y de la geografía, proponiendo los medios para animar y persuadir a los estudiantes:

[...] esta que se sorprende y encanta en oír una novela, un cuento una aventura fabulosa (lecciones que no deben prohibírseles absolutamente) es la más propia para que estas y otras istorietas apócrifas se les refieran como materia de crítica, de burla y menosprecio. Un solo rato que los maestros entretengan de este modo a los niños ensancharan sus espíritus, les borrarán diez mil especies groseras que habían aprendido en sus casas y compañías... (Ibíd.).

La distribución del tiempo de los estudios y aplicabilidad del estudiante

En otra parte del plan Caballero y Góngora contempló el tiempo de estudios, la aplicabilidad del estudiante, los actos públicos y la disciplina que se debían preservar en las escuelas. En relación con el tiempo de los estudios, escribió lo siguiente:

[...] En las facultades mayores se darán vacaciones y asuetos los días jueves de cada semana desde el día 20 de junio hasta el 1 de agosto y desde el 16 de diciembre hasta el 8 de enero, sin interrumpirse los estudios en otro tiempo pues el benigno clima del país no exige tan de justicia los dilatados descansos en Europa por los sumos calores de aquellos meses. Pero si por condescendencia del maestro, con algunos discípulos o por puro afecto de una loable emulación queden convencidos de no cesar de sus tareas en tales casos obteniendo el beneplácito del rector deberán franquearles las aulas (Ibíd., folio 13 vta.).

Las pruebas y los certámenes públicos serían un fundamental ejercicio público para demostrar los adelantos en la enseñanza, eligiéndose para ello “[...] tres discípulos de los más sobresalientes para dar testimonio al público... del aprovechamiento de los discípulos y del desempeño del maestro en gloria y lucimiento del colegio por medio de los exámenes anuales... (Ibíd., folio 14).

Esta exigencia académica requeriría de la aplicabilidad del estudiante, tan necesario para quien quisiera alcanzar la ciencia, para lo cual sería necesario el “*pulimiento*” sobre todo para los menos ingeniosos y aplicados: “[...] Hay casos en que el inaplicable escarmiento y el no mui rudo y totalmente negado para la ciencia admite pulimento en tales circunstancias se cuenta la prudencia de tentar en todos los medios posibles para sacar discípulos aprovechados de esta especie de jóvenes” (Ibíd.).

Este hecho de pensar lograr instruir jóvenes dóciles en la disciplina y en los dogmas católicos, cultivando a su vez el talento en las ciencias experimentales, facilita comprender la orientación ideológica del arzobispo virrey: un católico ilustrado cuya intención era conciliar la fidelidad a la fe católica y la apertura de las exigencias modernas, siendo ésta una de las características del jansenismo

español. Refuerza el planteamiento de su adopción al jansenismo, cuando en sus planes de estudio privilegió a las órdenes religiosas contrapuestas a la jesuita (partidarios del poder absolutamente romano) para impartir las diferentes cátedras².

La adopción de estos nuevos planteamientos tiene su explicación en el impulso de la política regalista por parte de Carlos III en España, y la expulsión de los jesuitas, aprovechadas por los jansenistas para introducir reformas en las universidades y extirpar las doctrinas jesuitas en la educación.

El enfoque académico de Caballero y Góngora sobre qué enseñar

Con el campo abierto y alejado de los preceptos de los jesuitas, Caballero y Góngora también se pronunció sobre la orden de los dominicos, los cuales habían manifestado obediencia a la Inquisición romana. Como gobernante virreinal, su sumisión al poder real sin renunciar al credo católico, le llevó a practicar un eclecticismo conforme a los preceptos doctrinales de los jansenistas.

De manera cautelosa el arzobispo virrey recriminó a la orden de los dominicos en su desempeño educativo, aduciendo argumentos contundentes de intervención estatal al señalar que esta orden habría dedicado sus esfuerzos a concentrar el poder, amparados con valiosos caudales, adoleciendo de cátedras útiles.

[...] pero solamente en el nombre; porque no teniendo más cátedras que las de latinidad, filosofía, peripatética y teología eclesiástica, se ha visto el gobierno en la precisión de habilitar para la precisión de grados los cursos que se ganan en los colegios de cátedras particulares que en ellos se han fundado... A consecuencia de mis órdenes (al fiscal de lo civil) me ha informado últimamente este ministro el despotismo con que se ha manejado, creyéndose árbitros de unos caudales de que son meros administradores. En vista de eso no parece temerario creer que ésta es la verdadera causa del ardor con que se ha defendido un privilegio que por lo demás solo les sirve de oprobio (Caballero y Góngora, 1787, folios 197-234).

Imbuido en un sentimiento renovador y consciente de su erudición, planteó en el plan de estudios la lectura de autores con ideas reformadoras. Para ello propuso una serie de textos universitarios de carácter ecléctico, pretendiendo acabar con el sentimiento de escuela que habían tenido hasta entonces los centros universitarios de Bogotá.

2 Es necesario señalar que el jansenismo también está relacionado con las disputas entre las órdenes religiosas, disputas originadas por las intrigas de los jesuitas para disminuir el poder de otras órdenes.

Es en las cátedras de teología en donde mejor aparece ese eclecticismo, manifestado de manera sutil al proponer la lectura de autores de tendencia jansenizantes. Al respecto puede revisarse su propuesta en la enseñanza de la cátedra de historia y disciplina eclesiástica, concilios víspera perpetúa, escribiendo el arzobispo, lo siguiente:

[...] al cargo de la religión de San Francisco. Se abre y cierra en el mismo día que la de Luos *Theologicis* tiene sus lecciones solo de tarde y se ensañará por el breviario histórico del padre Berti, con explicaciones de la historia natural de Alejandro y de Fleuri... (Ibíd., folio 19 vta.).

Como puede verse, la cátedra de historia y de disciplina eclesiástica sería encargada a los franciscanos, bajo el ideario del breviario histórico del padre Juan Lorenzo Berti, un teólogo agustino italiano, quien propugnaba un agustinismo que lo acercaba a los jansenistas; en tanto que el arzobispo también referenciaba al dominico Noel Alexandre, el sabio galicano más leído en España, acusado de jansenista; y Claude Fleury, un historiador eclesiástico francés perteneciente a la escuela francesa de historia crítica revisionista, quien propugnaba el retorno al comportamiento religioso de los antiguos cristianos, considerado como un jansenista moderado (Mora Mérida, 1984: 242-251).

El ideario de Caballero y Góngora se hace más inteligible al analizar en conjunto las demás cátedras propuestas, los autores y contenidos a enseñar. Así por ejemplo, en la cátedra de escritura sagrada perpetua se lee:

[...] al cargo de la misma religión –refiriéndose a los franciscanos–. Se abre que concluye la de *Lous Theologicis*, tiene sus lecciones de mañana para la enseñanza de esta facultad se tendrán presentes los aparatos de Lami, las disquisiciones de Frasen y disertaciones de Calmet (Caballero y Góngora, 1787, folio 21).

Propuestas eruditas como éstas dejan ver la simpatía del arzobispo por el filósofo Bernard Lamy, teólogo moralista muy leído por los jansenistas para enseñar las Sagradas Escrituras, a las que se le unía las “*disquisiciones*” de Claude Frassen, un teólogo restaurador de la tercera orden secular de San Francisco; completando el ideario de la cátedra el benedictino Don Agustín Calmet, calificado como filojansenista (Mora Mérida, op. cit.: 247).

Otra orden que prestaría los servicios de enseñanza en el mencionado plan serían los Agustinos Descalzos, quienes tendrían a su cargo la *Cátedra de Theología Moral Perpetua*. El arzobispo propuso, según escribió: “enseñar por el catecismo de Puget se tendrán presentes las obras de Antoine Concina y Cunigliati...” (Caballero y Góngora, 1787: 21).

Históricamente se conocen las disputas entre los jesuitas y agustinos, siendo estos últimos los encargados de impartir la teología moral, otrora impartida por los jesuitas expulsos. Los agustinos, como era de esperarse, impartirían la oratoriana de A. Puget, redactado en 1702, por recomendación del obispo de Montpellier Colbert, hermano del ministro homónimo y uno de los organizadores del jansenismo en Francia. Esta obra había sido traducida al castellano en 1710 teniendo gran difusión en España y América (Mora Mérida, op. cit.: 248).

En tanto que la sugerencia de la obras de Concina y Cunigliati, propuestas por Caballero y Góngora, correspondían a teólogos dominicos famosos por sus obras: de Concina, *“Theología christiana dogmático-moralis”*, de tendencia filojansenista, y la de Cunigliati, de la misma línea, denominada *Universae theologiae moralis accurata complexio institutuendis candidatis accomodata*, fue muy apreciada en los seminarios y facultades teológicas por su cualidades pedagógicas (Ibíd.).

Las nuevas formas de razonar la *“Theología de Prima Perpetua”* serían propuestas por el virrey para ilustrar a los jóvenes neogranadinos, según una formación teórico-práctica a cargo de la religión de Santo Domingo, así: “[...] se abre siempre que concluye las escrituras en las mañanas de los 18 meses, se explicaran las doce primeras materias por la suma de Santo Thomas y compendio de Berti.... En tanto, que la Cathedra de Theología vísperas perpetua, –será– al cargo de los Agustinos Descalzos. Sigue el curso a la anterior y se enseñará por los mismos autores en las tardes (Caballero y Góngora, 1787, folio 21).

Termina el arzobispo su curso, con la siguiente nota:

[...] según este método los estudiantes de Theología deben oyr cuatro y medio años a saver los 18 meses en las aulas de Locis y de Historia, los 18 siguientes en la escritura y theologia moral para el grado de Dr. Licenciado deben además asistir otros 18 meses en calidad de pasantes a la conferencia que se tendrá en cada aula todas las semanas (Ibíd.).

El control a los textos escolares y la lectura sugerida de los autores a enseñar explica la intención de matizar lo que hasta ahora había sido la enseñanza de la teología. Sobre fuentes previamente analizadas, Caballero y Góngora propuso textos reconocidos y leídos en Europa.

Las cátedras en el plan de estudios

Cátedra de las primeras letras

Como déspota ilustrado, el virrey Caballero legitimó el control del Estado en la educación, reafirmando el adoctrinamiento desde temprana edad de los niños; de ahí la idea de popularizar las escuelas elementales.

Para llevar a cabo esta labor, el alma de la enseñanza sería el maestro, quien debía demostrar valores y conocimientos. La extensión de la educación y la idoneidad del maestro ocuparon la atención del virrey, quien escribiera:

[...] siendo esta escuela general que se abre a todos los niños como preliminar a cualquier carrera o profesión a que se le destine y en donde recojan las primeras y más fecunda semillas de la virtud y de la ilustración debe ponerse un sumo escrúpulo y discernimiento en elección de maestro y preferirse al que rehuna en si perfectamente ambas cualidades (Ibíd., folio 14).

El control educativo sobre el método de enseñanza y los contenidos llevaría a reglamentar desde el Estado los programas, los libros de textos y los autores a seguir, al mismo tiempo que se les enseñaba la doctrina cristiana. El Plan contempla la forma que debía adoptar la disciplina escrituraria, acorde con lo que el arzobispo virrey consideraba más conveniente, escribiendo al respecto los siguientes términos:

[...] enseñar a leer y escribir no solo con ortografía, sino también con aquel estilo de letra que se ha hecho propio en la nación propuesto don Pedro Díaz Morante y reproducido por don Francisco Xavier de Santiago Palomares.

A proporción que se vayan adelantando los niños les dará lecciones sencillas y claras de poligrafía o conocimiento de las letras antiguas. Les ejercitará en las quatro reglas universales de aritmética sin entrar en discusiones profundas ni en demostraciones.

Sobre todo los instruirá un trato por las tardes en lo que comprende una buena educación así por parte de la religión como de las costumbres. Para la más perfecta ilustración en tan importante materia y a fin de aprovechar el tiempo que suele perderse inútilmente los días anteriores a las pascuas se vacará desde el domingo de ramos de todo otro ejercicio que el de la doctrina christiana y preparación a la confesión y comunión pascual... (Ibíd., folios 14-15).

El código escolar apuntaba al orden y la disciplina, estableciendo horarios, actividades cotidianas y descansos. De tal manera que:

[...] persuadirá el maestro a sus discípulos que frecuente una y otra vez y en particular los primeros domingos de cada mes y las fiestas más solemnes entre año. Para que los niños descansen de las fatigas de la aplicación y que tomen recreos onestos al arbitrio y elección de sus padres se les concederá de vacación desde el día primero hasta el 18 de octubre y desde el 24 de diciembre hasta el 8 de enero. Con ningún pretexto se interrumpirá la enseñanza en otros días a excepción de los festivos. Las lecciones diarias deben tenerse desde la siete y media de la mañana (en que ya los niños deben haber oydo misa y desayunándose) hasta la once y desde las dos y media hasta las cinco: dándoles un trato de diversión según lo propuesto en el estudio general... (Ibíd.: 15).

Cátedra segunda. Gramática latina

El aprendizaje de la lectura y escritura contemplaría lecciones diarias dirigidas por el maestro, quien debía tener dominio en las letras como en las ciencias. El empleo del método oral, repetitivo y memorístico le asignaría un peso importante a las representaciones (lugares, escenas, héroes, fenómenos naturales, entre otros) extraídas de autores eruditos, que a decir del arzobispo- virrey llenarían los jóvenes espíritus de sabiduría:

[...] no habiendo por ahora fondos sino para una sola cathedra se distribuirá los discípulos en dos clases. A los primeros se enseñarán los rudimentos con sencillez, claridad y brevedad. Por esas circunstancias parecen más adaptables las gramáticas que escribieron nuestros célebres profesores Antonio de Nebrija y Simón Abrill.

A los segundos se exercitará en la sintaxis y en la traducción de buenos autores latinos, pero los más fáciles y perceptibles, tales son la Fábulas de Fedro, los Comisarios de César, Quinto cursio, el Breviario, el Concilio de Trento y su catecismo, las epístolas de San Gerónimo, y otros libros introducidos en nuestras aulas son en verdad mui propios para corregir los desórdenes de la juventud pero no deben tomarse por modelos de la lengua latina en su pureza y propiedad como se intenta. Con la lección diaria de aquellos autores conocerá el maestro sus preceptos tomando de allí ejemplos para instruirse más radicalmente a sus discípulos... (Ibíd.).

La influencia de autores ilustrados franceses en el pensamiento de Caballero y Góngora permite dar mayor claridad a la propuesta de la lectura de algunos de ellos en el plan de estudios. Así, por ejemplo, el arzobispo propondría que “[...] en las tardes de los lavados se empleará una en su educación política en hacerles repetir el catecismo de Fleuri o el de Bonnet, a que añadirá el maestro de viva voz sus explicaciones y exhortaciones correspondientes” (Ibíd., folio 15).

Tal propuesta iría en dirección de una transformación de las mentalidades de los jóvenes neogranadinos, quienes tendrían a su alcance temas eruditos de corrientes criticistas que conjugaban el modernismo y científicismo con el comportamiento cristiano antiguo, rara mezcla que explica el posicionamiento político-eclesiástico de Caballero y Góngora³.

Cátedra de humanidades

La difícil tarea de Caballero de no chocar con la ortodoxia oficial en su doble connotación político-religiosa, cuidando su condición de figura pública estatal-ecclesial, permite reconocer el escenario complejo sobre el cual tendría que asumir su condición como gobernante. Es una época en que las corrientes intelectuales se tornaron difusas: (galicanismo-regalismo); en que el juego de poderes y fuerzas institucionales están en disputa (Iglesia-Estado); en que existe una difícil comprensión entre el modernismo y tradición religiosa (ciencia-credo); y en que la crisis educativa buscaba una reforma adecuada (entre enseñanza especulativa-experimental).

En la enseñanza de las humanidades el arzobispo contempló lo clásico greco-romano y lo hispanoamericano. En su iniciativa personal propuso:

[...] la enseñanza de la mitología, la prosodia, la arte poética y la retórica. Para la mitología convendrá mucho fijar en la aula estampas ó lienzos que representaron la historia de los dioses y héroes del paganismo, y explicarlas oportunamente quando en la lección y traducción de los poetas ocurran pasages oscuros o de difícil inteligencia... en el estudio del arte poético no intentamos comprender sino la poesía latina, pero a genios singulares y extraordinarios capaces de abrazarlo todo se les pueden enseñarles elementos de la castellana y hacerles tomar gusto por nuestros mejores poetas los Argensolas, Garcilazos, Villegas, Góngora (Caballero y Góngora, 1787, folio 15).

Según el virrey, el “principal objeto de la enseñanza de estas quatro facultades” sería la perfecta lengua latina, en la que debían ejercitarse los discípulos leyendo historiadores, oradores y poetas de primer orden como Salustio, Titole, Justino, Cicerón y Quintiliano, Virgilio, Ovidio, Horacio, Lucano, entre otros. Para ello sería necesario distribuirse entre los jóvenes, según su genio e inclinación, las obras, las cuales debían traducir, aprender de memoria y recitar (Ibíd., folios 15-16).

³ Fleury fue un cardenal y estadista francés con gran influencia en personajes ilustrados como Mayans, Climent, Campomanes, Aranda, Azara, entre otros. Mora Mérida, op. cit.: 242-243.

Cátedra de filosofía

Las novedades en el estudio de la filosofía fue el estímulo ofrecido a los estudiantes para habilitarlos al derecho, siendo necesario para ello dedicarse más a las ciencias exactas que a la de la metafísica. No en vano escribió:

[...] Los discípulos más provecetos pueden pasar de aquí al estudio del derecho. En el segundo año precediendo algunas nociones de aritmética, geometría, trigonometría y álgebra en que únicamente se explicarán los teoremas y problemas indispensablemente necesarios para el estudio (Ibíd., folio 17).

Los cambios fundamentales estarían referidos al cumplimiento de tres años, en los cuales la metafísica sería compartida con la enseñanza de la lógica. Para ello propuso el texto de Antonio Genovesi o Genuense (nombre latinizado) catedrático de filosofía de Nápoles, vinculado a la corriente científicista y experimental de la época.

[...] debe haver desde que se proveerán alternativamente en alumnos de los dos colegios y se sucederán de 18 en 18 meses, cerrándose el curso de cada una entre tres años. En el primero se enseñará la lógica reducida a unos preceptos con las reglas fundamentales critica y metafísica en sus dos partes de ontología y pneumatología y los principios de la ética, usándose para todo esto de las obras del Genuense (Ibíd.).

En su plan reformador hizo énfasis en las matemáticas y la física, pasando a un segundo plano las asignaturas clásicas.

[...] la física se enseñará esta en general los ocho últimos meses reduciendo todas las lecciones al conocimiento del cuerpo en todas sus relaciones y leyes naturales por los mejores autores Muschenbreck, Nollet y Mr. Siquad de La Fond traducido al Castellano (Ibíd.).

Muschenbreck era un físico alemán reconocido en los ambientes científicos de la Europa del siglo XVIII; en tanto que el abate Nollet mantenía prestigio por sus trabajos sobre física y electricidad; cerrando el grupo de eruditos Mr. Siquad de La Fond, un científico experimental vinculado a la botánica.

Esta interesante proyección de los estudios de filosofía teórica-práctica abarcarían otras especializaciones: "... en el tercer año se explicarán los fines particulares o experimentales por los autores citados con su explicación y Newton, algunos principios de astronomía, geografía y Chronología lo más indispensable para los mismos..."

Es, por supuesto, este enfoque científico-técnico el que debían adquirir quienes intentaran graduarse de bachilleres o de maestros en filosofía, para lo cual debían cumplir el trienio completo de clases, presentar el examen correspondiente y asistir a las conferencias de la facultad en calidad de pasante (Ibíd., folios 17-17 vta.)

Cátedra de matemáticas

El énfasis en las ciencias aplicadas, tan necesarias al Estado, le llevó a plantear la enseñanza de las matemáticas, prestando mayor atención a las que tengan relación con la industria y comercio, así por ejemplo la mecánica, estadística e hidrostática y arquitectura pública civil e hidráulica (Ibíd., folio 17).

Para la enseñanza de esta cátedra propuso un horario flexible dirigido a dos clases de discípulos, los de asistencia necesaria y de asistencia voluntaria.

[...] Y para que puedan concurrir unos y otros, se tendrán las lecciones desde las diez y media hasta las doze de la mañana y de quatro a cinco y media por la tarde. A los primeros se enseñará por la obra grande de Bails, y su compendio servirá de curso completo a los segundos.

Cátedra de botánica perpetua

Por recomendación de Mutis, incluyó no solo la enseñanza de matemáticas, sino también lecciones de historia natural, cátedras en las cuales sólo serán admitidos los estudiantes luego de ser examinados sus conocimientos. A este respecto se lee:

[...] sobre la naturaleza y atributos de los cuerpos que componen los tres reynos, mineral, vegetal y animal. Para la enseñanza de la botánica se deven adaptar por aora los principios al célebre sueco Carlos Lineo, comenzando las lecciones por la filosofía botánica para pasar sucesivamente al conocimiento de las diversas familias géneros y especies particulares de plantas, servirá desde luego la traducción castellana del segundo cathedrático del Jardín Botánico Don Antonio Palau.

Para la istoria natural se podrá hacer un compendio o curso sacado de las obras de Mr. Vallmont de Bomaré y del famoso conde de Buffon respecto aquel hasta aora no le tenemos ó a lo menos si lo hay aquí no se le conoce, se podrá enseñar también esta facultad por lo que hace a sus elementos siguiendo los principios del citado Lineo en su sistema de naturaleza, entre tanto se hace otro más acomodado (Ibíd., folio 8)

Como gobernante de la Nueva Granada, Caballero dio cuenta del atraso de los sectores básicos de la economía de la época: las minas, las tierras y el co-

mercio; en tanto que el mundo educativo estaría en atraso en relación con las ciencias. La influencia de Mutis en la enseñanza de los estudios matemáticos (que habían sido iniciados en 1762 y suspendidos en 1778), el impulso y la organización de la Expedición Botánica, de la química y de la medicina se plasmó en este proyecto de universidad para Santafé con énfasis en las ciencias experimentales.

[...] el jardín botánico y el museo de historia natural optarán a cargo del primer profesor quien llevará cuenta y razón de los cargos para examinarse y aprovecharse el fin de año por los consiliarios y lo mismo deva entenderse de los gastos que se impondrán en el laboratorio químico, teatro anatómico, y fomento de artes industriales encomendadas a sus respectivos profesores... (Ibíd., folio 18 vta.)

Cátedra de química perpetua

La química fue otro estudio que impulsó Caballero y Góngora, articulada esta ciencia a la medicina y a la mineralogía. “Se explicarán los principios de esta ciencia, tanto los que pertenecen a la teórica como a la práctica, y se harán las correspondientes aplicaciones a las artes industriales con quienes tienen relación” (Ibíd.).

Estos planes económico-culturales en territorio neogranadino habían sido previamente propuestos por Mutis y apoyados en la reforma de Moreno y Escandón en 1774. Caballero incluyó en su propuesta de 1787 el plan de matemáticas de Mutis y con él la “Cátedra de Medicina y Prima y Segunda de Vísperas Perpetua”.

El horario de clases de la cátedra de “prima tiene sus lecciones desde las nueve hasta las once de la mañana. La de vísperas abrirá su aula desde las tres hasta las cinco de la tarde”.

Esta cátedra sería impartida conforme al método que se aplicaba en las universidades florecientes de España y para ello sería necesario la presencia de dos médicos que vendrían de España para

[...] enseñar esta importante facultad se les encargará que con arreglo a que se ha de erigir cathedra de Botánica y Química, con su jardín y laboratorio correspondiente, en donde los alumnos puedan instruirse perfectamente en todas las especies de operaciones de la materia médica compongan como se tiene... tendrán igualmente a su disposición teatro anatómico, donde se hará disecciones animales y se tendrán esqueletos y cuerpos artificiales” (Ibíd., folio 19).

Finalmente, este interesante plan cerró su compendio de constituciones y reglas para la educación de la Nueva Granada, con la impronta político-eclesial del virrey invocando a “Dios que el principio de la sabiduría sea también el objeto y fin de su estudio”.

A modo de conclusión

En líneas generales, puede observarse en la propuesta de estudios del arzobispo virrey Antonio Caballero y Góngora una pluralidad de elementos transversales relacionados con formulación de las políticas de la educación, *pensadas para la sociedad neogranadina del último cuarto del siglo XVIII*. La influencia de aspectos estructurales relacionados con la lucha del poder político estatal y el poder eclesial, bajo la figura del regalismo ilustrado; las diferencias ideológicas, políticas y religiosas de los jansenistas, traducidas en un lucha interna de poderes entre las mismas órdenes religiosas; las disputas internas de los religiosos para impartir cátedras y administrar los colegios y la educación; el fortalecimiento de un Estado centralista y burocrático, en franca lucha por el control de los bienes y caudales de los religiosos; las transformaciones estructurales de la sociedad europea burocrática burguesa, seguidas como modelo referencial de evolución en los territorios de ultramar; las ideas reformadoras y criticistas de autores europeos ante la nueva interpretación del mundo; la búsqueda de las ciencias útiles que permitieran una mayor explotación de los recursos naturales y optimización de los aportes fiscales para la Corona, etcétera, se constituyeron en una serie de fenómenos complejos y transversales relacionados con los propósitos de las reformas educativas.

Basta con revisar el plan de estudios que propuso el virrey Caballero y Góngora para entender la relación con la metrópoli y sus transformaciones. Caballero y Góngora observó con detenimiento las alteraciones acaecidas al otro lado del Atlántico, alentadas por la influencia revolucionaria de las ideas reformadoras. Como burócrata ilustrado, comprendió el fenómeno ambiguo del advenimiento de las ideas científicas en controversia con los dogmas espirituales y religiosos, tan arraigados en la vida cotidiana de la sociedad virreinal, en razón a ello de manera sutil marcó orientaciones totalmente eclécticas en las propuestas de la reforma educativa. Quizás, éste se constituye en un plan diseñado y pensado para una sociedad sumida en la incertidumbre y desconcierto entre continuar con el orden antiguo o aceptar y adoptar lo nuevo.

El mencionado plan también debe la preferencia del virrey Caballero por la orden de los franciscanos y los agustinos descalzos, sobre las órdenes de los Dominicos para impartir las clases de teología, la inclinación por el control estatal

de la educación, el mantenimiento del credo católico con cátedras teológicas reformadoras, la modernización y actualización del estudio de los autores más polémicos leídos en Europa, la preferencia de lo experimental sobre lo especulativo, etcétera.

No es de extrañar, entonces, las propuestas eclécticas en los planes de estudio con los cuales intentó conciliar lo moderno con la religión. La forma sutil de reforzar los estudios sin proponer cambios rupturistas en la educación le permitió plantear cátedras pensadas para las profesiones de la Iglesia y el Estado.

Las reformas educativas en la primera República Granadina (1810-1816)

JAVIER OCAMPO LÓPEZ

La primera República Granadina

Los años comprendidos entre 1810 y 1816 corresponden en la historia de Colombia a la llamada Primera República Granadina, que popularmente se le asignó el nombre de “Patria Boba”, como en Chile “Patria Vieja”, y “Primera República” en México, Venezuela y Argentina. Es el ciclo histórico que dio origen a las instituciones republicanas y democráticas en el proceso histórico de la historia nacional.

En nombre de la soberanía popular, los patriotas de la Nueva Granada organizaron un nuevo Estado nacional, delineado en una democracia republicana, que después del 20 de julio de 1810 se enfrentó al gobierno español contra el orden colonial. En su nacimiento y conformación surgieron enfrentamientos entre los centralistas y los federalistas, y los problemas propios de los nacientes Estados de Hispanoamérica: el regionalismo, el caudillismo y gamonalismo, el constitucionalismo y las divisiones internas que manifiestan la indecisión política que caracteriza a los nuevos Estados nacionales que se organizaron en el proceso histórico de la revolución.

Para la consolidación de las primeras instituciones republicanas, se manifestó un conflicto o pugna entre el Estado de Cundinamarca, partidario del centralismo, con las orientaciones políticas del precursor don Antonio Nariño, y las provincias de la Nueva Granada, defensoras del federalismo, con las orientaciones del jurista Camilo Torres y de un grupo de dirigentes federalistas, que tuvo su sede en Tunja.

Las pugnas ideológicas para consolidar la primera República Granadina llevaron al país en los años 1812 y 1813 a la *Primera Guerra Civil* de los granadi-

nos, divididos en centralistas y federalistas. Después de la toma de Santafé por Simón Bolívar y el ejército federalista, el gobierno de Cundinamarca reconoció el gobierno de las Provincias Unidas.

En las provincias de la Nueva Granada se manifestaron los esfuerzos jurídicos por establecer las constituciones políticas, organizar los gobiernos provinciales y dar las pautas básicas para el progreso de los pueblos neogranadinos, entre ellas la educación. Las provincias también tuvieron los problemas del regionalismo, el caudillismo y el gamonalismo. Esta situación es trascendental en la historia de Colombia, pues corresponde a los primeros esfuerzos por organizar las nuevas instituciones republicanas. En este ciclo político se fijaron las bases estructurales del nuevo Estado nacional (Ocampo, 1989).

Los criollos y las críticas a la educación colonial

La educación española en la Nueva Granada fue criticada por los criollos, como se refleja en algunos documentos de la Independencia. Algunos hicieron la crítica a la metrópoli española por el descuido en las políticas educativas para las colonias, por la situación real de atraso de la cultura colonial y, en general, por la ignorancia de los pueblos americanos en los tres siglos del coloniaje.

Las críticas a la educación y a la proyección de la cultura europea en América se convirtieron en argumentación de prueba para justificar la Independencia. Los criollos criticaron la ignorancia de los pueblos y el considerable atraso de las masas americanas analfabetas; el descuido y deficiencia general de la educación, además de la carencia de conocimientos prácticos y experimentales, la ineptitud de los maestros de primeras letras y las prohibiciones de la metrópoli para la libre penetración y expresión de las ideas. Los criollos Camilo Torres y Frutos Joaquín Gutiérrez en su escrito *Motivos de la Revolución de 1810* expresaron:

Este despótico Gobierno, para obtener de la América una obediencia ciega a la arbitrariedad de sus leyes, procuró mantenerla en una profunda ignorancia así de las obligaciones de un Gobierno justo, como de los derechos sagrados del hombre. La Carta de España consiguió persuadir al vulgo que era un delito razonar sobre estos asuntos. Lejos de la América el conocimiento del derecho público y de gentes; lejos de ella cualquier libro que pudiera dar luces sobre la libertad de los pueblos; la teoría de Roverson fue prohibida con pena de muerte y la reimpresión de los Derechos del Hombre fue castigada con expatriación del noble americano D. Antonio Nariño, el que después de una dura prisión

fue como un criminal conducido a España, como arrastrado ignominiosamente a los presidios de Cartagena el impresor D. Diego Espinosa”¹.

Los criollos de Tunja, en su *Declaración de Independencia* del 10 de diciembre de 1813, expresaron sobre la degradación de la cultura en los pueblos americanos: “La degradación y el embrutecimiento mismo de los Americanos entraba en el plan de estos gobernantes que traían instrucciones expresas para no consentir entre nosotros la propaganda de los conocimientos humanos”².

Los criollos señalaron los problemas educativos que llevaron a la ignorancia de los pueblos americanos. Según el precursor Pedro Fermín de Vargas, en sus “Notas”, la ignorancia hace al pueblo “crédulo, supersticioso, incapaz de conocer las verdades esenciales y la que lo somete a la astucia de los gobiernos opresivos”. Un pueblo que ha llegado a este punto de estupidez es muy fácil inspirarle cualquier pasión y “hacer que él mismo se imponga el yugo de la esclavitud por principios” –continúa Vargas–, y por ello los déspotas y los ambiciosos se aplican singularmente a eternizar esta impericia, tanto más funesta cuanto se opone a los progresos del entendimiento por el fanatismo que fomenta y la ceguera que perpetúa³.

Desde la conquista, América ha permanecido en la barbarie y en sus 300 años de dependencia nada ha adelantado en las artes, en la agricultura y en general en el conocimiento de lo que posee. En el documento *Reflexiones de un americano imparcial sobre la Legislación de las Colonias españolas*, el criollo Ignacio de Herrera, procurador del virreinato en 1810, opina que:

Desde la Conquista ha permanecido en la barbarie, y nunca ha dado un paso que la conduzca a hacer brillar el talento de sus naturales, ni a enriquecerse con los frutos que le ofrecen sus abundantes tierras. Las artes se hallan en su infancia, no tenemos talleres, desconocemos las máquinas más necesarias y apenas logramos unos tejidos groseros que publican nuestra ignorancia. Por todas partes tropezamos con finos algodones, los montes nos ofrecen tintes

-
- 1 Camilo Torres y Frutos Joaquín Gutiérrez, “Motivos que han obligado al Nuevo Reino de Granada a reasumir los Derechos de la Soberanía. Remover las autoridades del antiguo gobierno e instalar una Suprema Junta bajo la sola dominación v en nombre de nuestro soberano Fernando VII v con la independencia del Consejo de la Regencia v cualquiera otra representación”. Santafé de Bogotá, septiembre 25 de 1810. En *Proceso histórico del 20 de julio de 1810* (Documentos). Bogotá: Banco de la República, 1960: 210-249.
 - 2 “Declaración de Independencia de la República de Tunja”. En la revista *Repertorio Boyacense*. Tunja: Centro de Historia de Tunja, N° 9 (marzo de 1913), pp. 297-302. Véase la obra: Tunja: Esencia de la Cultura Hispanoamericana. Tunja: Academia Boyacense de Historia, 1989: 87-91.
 - 3 Pedro Fermín de Vargas, documento original descubierto por el historiador Guillermo Hernández de Vargas. Publicado en la obra *La Revolución Granadina de 1810*, escrita por el historiador Rafael Gómez Hoyos. Bogotá: Editorial Temis, 1962, Tomo I: 290-295.

y la tierra toda especie de minerales que nos provocan el trabajo. El labrador camina sobre las huellas que le dejaron sus mayores. En trescientos años no hemos adelantado nuestros conocimientos, y parece que estos siglos únicamente han corrido para avergonzarnos con nuestra ignorancia (de Herrera, s.f.)

En el *Semanario del Nuevo Reino de Granada*, periódico científico que dirigió el sabio Francisco José de Caldas entre los años 1808 y 1810, expuso sus ideas científicas y publicó numerosos estudios de los científicos de la Expedición Botánica. Sus ideas sobre la educación las transmitió en su “Discurso sobre la educación” y en sus “Reflexiones sobre la educación pública” (Caldas, 1942).

El sabio Caldas propuso una educación para los jóvenes de ambos sexos y la organización de una educación pública, gratuita, igual para todos, sin distinciones de raza y clases sociales. Una educación sabia, con enseñanzas prácticas y útiles, formando ciudadanos virtuosos. Una educación dirigida por maestros filósofos ilustrados, que tengan la capacidad de llevar a los alumnos por el camino del conocimiento, la superación y el adelanto constante en los conocimientos.

El sabio Caldas propuso establecer un método común y uniforme en todas las escuelas, evitando el capricho de los padres y de los mismos maestros. Criticó las prácticas de castigo que la escuela tradicional utiliza para corregir a los niños. Según Caldas, la educación debe basarse en la virtud y en la ayuda a la sociedad; “preferir el bien público al nuestro”.

El descuido y las deficiencias en la educación colonial fueron señalados por el sabio Caldas en sus escritos, en uno de los cuales hizo críticas a las deficiencias de los maestros de primeras letras, como lo expresó en el *Semanario del Nuevo Reino de Granada*, con sus ideas sobre la ineptitud de los maestros:

[...] Con cuánto sentimiento de nuestro corazón hemos observado en nuestros viajes que los maestros de primeras letras son los hombres más ineptos. Los más despreciables de la sociedad. Y que a una ignorancia consumada reúnen muchas veces los vicios y una conducta vergonzosa! ¿Qué pueden esperar la Patria y la Religión de semejantes instructores? Los niños, faltos de conocimiento y de ideas, se forman sobre los ejemplos de sus padres y sobre la conducta de sus maestros”⁴. (Ibíd., T.III: 2).

La educación se dirigía de la forma más viciosa y bajo un plan de estudios sólo bueno para extraviar y embotar la razón. Es otra idea que encontramos en sus *Meditaciones Colombianas*, el criollo cartagenero Juan García del Río; así señaló:

4 Ibídem. Tomo III, p. 2.

“A fin de impedir que pudiésemos algún día examinar los títulos de la opresión, se nos suministraba muy escasa instrucción, y se dirigía nuestra educación del modo más vicioso y bajo un plan de estudios solo bueno para extravíar y embotar la razón: el saber era un crimen a los ojos del despotismo, y la gran ciencia del hombre, la filosofía, estaba corrompida por la superstición” (García del Río, 1972: 31-32).

En la *Representación al Virrey de Santafé* que hizo don Antonio Villavicencio, el comisario Regio, en 1810, para exponerle las causas del descontento en el Nuevo Reino de Granada contra la política española, se expuso también el problema educativo y la falta de conocimientos en las ciencias experimentales. Así detectó Villavicencio el problema:

[...] Que la falta de educación y de conocimientos en las ciencias naturales y exactas, y el mal manejo con que se manejan las especulativas, es otra de las principales causas del atraso y pobreza de sus habitantes, pues no conociendo y no sabiendo preparar las producciones de todo género que espontáneamente ofrece la naturaleza, ni cultivarlas que de otras partes podían connaturalizarse, análogas a su temperamento, se pierden miserablemente las primeras en los campos y yacen sepultadas en la tierra, y carecen de las otras; por tanto juzgo de primera necesidad dicha enseñanza. (Villavicencio, 1916)

Lo anterior señala la preocupación de los criollos neogranadinos por la educación en el Nuevo Reino de Granada. La ignorancia de los pueblos por descuido de las políticas educativas en el imperio español y, asimismo, el atraso de la cultura colonial. Sus críticas llevaron a proponer reformas decisivas para el mejoramiento de la educación y la cultura nacional, después de la revolución de Independencia. En las Constituciones políticas de la Primera República Granadina y en la Constitución de Cúcuta en la Gran Colombia, se proyectaron las nuevas visiones sobre la modernización de la educación, especialmente oficial y pública, y la cultura nacional.

La educación en las primeras Constituciones de la Nueva Granada

En la primera República Granadina se manifestó un ambiente de juridicidad para dar la base legal a todos los campos del orden político interno y externo. Los dirigentes granadinos se propusieron consolidar un gobierno republicano y democrático, y la conformación de un Estado de Derecho regido por una Constitución y por las leyes, y no por albedrío de sus gobernantes. En el Acta de la Revolución del 20 de julio de 1810 se habla de la necesidad de la Constitución para alcanzar la felicidad pública⁵.

⁵ Acta de la Revolución. 20 de Julio de 1810. Véase la obra *Proceso histórico del 20 de julio de 1810*. Bogotá: Banco de la República, 1960.

La primera Constitución política que se expidió en la Nueva Granada fue la de Cundinamarca, a través del Colegio Electoral Constituyente. Fue una Constitución monárquico-republicana. Cundinamarca se convirtió en un Estado independiente regido por una monarquía constitucional. El 4 de abril de 1811, la Constitución fue promulgada por el presidente Jorge Tadeo Lozano. El título XI de esta Constitución lo dedicó a la instrucción pública. Se estableció que “en todos los poblados deberán establecerse escuelas de primeras letras y dibujo, dotadas competentemente de los fondos a que corresponda, con separación de los dos sexos” (art. 2). Y también señala que “Los objetos de la enseñanza de estas escuelas serán leer, escribir, dibujar, los primeros elementos de geometría, y antes que todo, la Doctrina cristiana y las obligaciones y derechos del ciudadano conforme a la Constitución”. (Pombo y Guerra, 1811: 187-188)

El 27 de noviembre de 1811, los representantes de las provincias de Cartagena, Antioquia, Neiva, Pamplona y Tunja firmaron el *Acta de Confederación de las Provincias Unidas de la Nueva Granada*, la cual estimuló el sentimiento autonomista y regionalista de las provincias, cada una de las cuales promulgó su propia Constitución. (Ibíd.: 208-237).

La República de Tunja sancionó la primera Constitución republicana, el 9 de diciembre de 1811. Esta Constitución fue la primera que utilizó el término “República” y en la cual se definió la soberanía popular y se incluyeron los Derechos del Hombre y los Deberes de los Ciudadanos, traducidos por el precursor Antonio Nariño. En la sección VI dedicó los artículos constitucionales a la educación pública. Así señaló:

[...] 1. En todos los pueblos de la Provincia habrá una escuela en que se enseñe a los niños a leer, escribir, contar, los primeros rudimentos de nuestra santa religión y los principales deberes del hombre en sociedad. 2. En la capital habrá una Universidad en que se enseñe la Gramática española y latina, la filosofía, la moral, el derecho público y patrio y la religión. 3. Ni en las escuelas de los pueblos ni en las de la capital habrá preferencias ni distinciones entre blancos, indios y otra clase de gente. Lo que en este Estado distinguirá a los jóvenes, será su talento y los progresos que hagan en su propia ilustración. 4. La Legislatura dará los reglamentos correspondientes, procurando extinguir estos métodos bárbaros con que desde nuestra infancia se nos ha oprimido” (Ibíd.: 247-285).

La Provincia de Antioquia sancionó la Constitución de Antioquia el 12 de marzo de 1812. El título IX de la Constitución lo dedicó a la instrucción pública. Ordenó la apertura de “escuelas de primeras letras” en todas las parroquias de Antioquia, para enseñanza gratuita a los niños de lectura y escritura, religión,

Derechos del Hombre y los Deberes del Ciudadano, con los principios de aritmética y geometría. En los colegios y en la universidad, los jóvenes recibirán docencia en gramática, filosofía, religión, moral, derecho patrio. Recomendó que los hombres beneméritos de la provincia deben cooperar con la instrucción del pueblo antioqueño. Asimismo, recomendó la erección de sociedades públicas y privadas “que promuevan la agricultura, la minería, las ciencias, el comercio y la industria” (Ibíd.: 291-353).

De nuevo los cundinamarqueses reformaron su Constitución el 18 de julio de 1812, estableciendo la llamada *República de Cundinamarca*. El título X lo dedicó a la instrucción pública. Se estableció que en todos los pueblos se crearán escuelas de primeras letras y dibujo, con separación de los dos sexos. Los objetos de la enseñanza serán: leer, escribir, dibujar, los primeros elementos de geometría, la doctrina cristiana y las obligaciones y los derechos del ciudadano, conforme a la Constitución. Se establecerá una sociedad patriótica para fomentar las escuelas y los ramos de ciencias, agricultura, industria, oficios, fábricas, artes, comercio, etcétera. Se fundará un colegio de abogados y se organizarán las bibliotecas públicas. Los colegios y la universidad estarán bajo la inspección y protección del Gobierno. Los colegios de las comunidades religiosas seguirán los planes de los colegios seculares y de la universidad pública y se procederá de acuerdo con sus respectivos preladados. Se suspendieron las actividades de la Expedición Botánica (Ibíd., T. II: 3-70).

El Estado de Cartagena de Indias promulgó la Constitución republicana el 14 de junio de 1812. En el título XII se encuentra lo relacionado con la instrucción pública. Así dice el artículo 10:

La difusión de las luces y de los conocimientos útiles por todas las clases del Estado es uno de los primeros elementos de su consistencia y felicidad. El conocimiento y aprecio de los derechos del hombre, y el odio consiguiente de la opresión y la tiranía, son inseparables de la ilustración pública. Ella es, además, la que mejor iguala a todos los ciudadanos, les inculca y hace amables sus deberes, aumenta la propiedad individual y las riquezas del Estado, suaviza las costumbres y en gran manera las mejora, y previene los delitos; la que perfecciona el gobierno y la legislación; el fiscal más temible de los depositarios de la autoridad; el repuesto de hombres dignos de serlo; y en fin, lo amigo inseparable de la humanidad y de los sentimientos sociales y benéficos (Ibíd., T II: 93-176).

Se ordenó establecer escuelas de primeras letras en todos los pueblos. Los objetos de la enseñanza: la doctrina cristiana, los derechos y deberes del ciudadano, leer, escribir, dibujar y los primeros elementos de la geometría. Se recomendó a

la Sociedad Patriótica de Amigos del País, el fomento de la educación, la agricultura, industria, fábricas, artes, ciencias y oficios, comercio, etcétera. Se ordenó la fundación de escuelas para ambos sexos. El fortalecimiento de la escuela militar y la náutica y el Colegio Seminario de Cartagena, como establecimiento de instrucción pública. Se estableció que “cualquier ciudadano podrá abrir escuela de enseñanza pública, con permiso del Gobierno, sujetándose a su examen y a la inspección de la Sociedad patriótica en sus respectivos ramos” (Ibíd.).

El 17 de julio de 1814 los payaneses aprobaron la *Constitución de Popayán*. Los artículos 192 a 195 fueron dedicados a la educación e instrucción general (Restrepo Piedrahita, 1993: 140-156), la Provincia de Pamplona de Indias aprobó un *Reglamento para su Gobierno Provisorio*, el 17 de mayo de 1815.

A su turno, los criollos de Mariquita aprobaron la Constitución del Estado de Mariquita, el 24 de junio de 1815. El título XXI de esta Constitución lo dedicó al fomento de la literatura. Así expresa el artículo 10:

[...] Por cuanto la sabiduría y erudición igualmente que la virtud difundida generalmente en el pueblo son necesarias para la preservación de sus derechos y libertad y por cuanto estas dependen de las ventajas de la educación en los diversas partes del Estado, y entre los diferentes órdenes del pueblo, será la más estrecha obligación de las legislaturas y magistrados en todos los períodos venideros de esta república fomentar el interés de la literatura y de las ciencias, mejorando las escuelas públicas anualmente establecidas y extendiéndolas a otros pueblos, estableciendo aulas de gramática en las ciudades y villas y promoviendo generalmente la agricultura, las artes, el comercio y las manufacturas; sostener y adelantar los principios de humanidad y generar benevolencia, los de caridad pública, buena fe y todos los efectos sociales y sentimientos generosos entre el pueblo (Ibíd.: 176-186).

El 31 de agosto de 1815, los neivanos resolvieron constituirse en Estado soberano y para ello también aprobaron su propia Constitución de Neiva (Ibíd.: 187-202).

Lo anterior señala la importancia que dieron los criollos neogranadinos a la instrucción pública en las constituciones de la Primera República Granadina. En algunas incluyeron los planes de estudio para las escuelas elementales y en otras algunas sugerencias para los cursos en las primeras universidades, como fue el interés de algunas provincias como la República de Tunja, que a través de su Constitución aspiró a tener una universidad en su capital. Se manifestó el interés de los primeros dirigentes patriotas en la orientación de la educación para la formación de las jóvenes generaciones neogranadinas.

Planes educativos de Las Nieves de la Provincia de Antioquia

Una reforma educativa que hizo el Cabildo de Santafé de Bogotá, fue el plan de estudios de la Escuela de Las Nieves, en un barrio de artesanos, formulado y aprobado en 1809, que fue tomado como modelo para las escuelas que se establecieran en adelante. Se planteó una educación popular, alternativa a los proyectos educativos elitistas. Su objetivo era educar a los niños pobres de la parroquia de Las Nieves, con su cura interino don Santiago Torres. A ella podían asistir todos los niños que solicitaran la educación, pues se consideraba que en las escuelas de primeras letras en Santafé se manifestaba el atraso, pues se habían abierto escuelas sin maestros idóneos y sin ninguna licencia oficial.

El Cabildo pretendió corregir esta difícil situación encauzando las escuelas a sus verdaderos principios. Se consideró necesaria la selección de los profesores con sanos principios y buenos conocimientos. Se reguló y controló la función de los maestros y de la enseñanza; la organización de los horarios y registros de los niños, el ingreso a la escuela, el control de los castigos y otros aspectos que se consideraban necesarios para la organización escolar. Se estableció una educación pública y gratuita. Una educación que propendía por la igualdad y la fraternidad, con miras a formar ciudadanos útiles para la sociedad (García Sánchez, 2007: 70-72).

Este plan de estudios que aprobó el Cabildo de Santafé de Bogotá para la educación de los artesanos en Las Nieves refleja el interés por los cambios en la educación colonial. Es el mismo que se manifestó unos años después en la Provincia de Antioquia, presentado por el maestro José Félix de Restrepo, en el cual se plasmó el anhelo de los criollos neogranadinos respecto a los cambios en la educación colonial.

El doctor José Félix de Restrepo (1760-1832), fue uno de los grandes maestros de la generación precursora de la independencia de Colombia. Fue llamado el “Aristides colombiano” por sus luchas en la formación de los jóvenes criollos que planearon, organizaron y realizaron la independencia; por su pensamiento y acción en defensa de la libertad absoluta de los esclavos y por la organización de la educación en la Gran Colombia. Como director de estudios, al primer ministro de Educación de Colombia le correspondió el planteamiento de las ideas, el análisis y la redacción del plan de estudios de las primeras universidades republicanas. Se destacó como educador, filósofo, jurisconsulto, magistrado y estadista. Profesor de filosofía, ciencias naturales y experimentales (botánica, matemáticas, física, álgebra y geometría); profesor de derecho civil en el Real Colegio Seminario de Popayán y en el Colegio Mayor de San Bartolomé, en Santafé de Bogotá.

José Félix de Restrepo fue un fecundo escritor. Autor de las obras: *Lecciones de Metafísica*, *Lecciones de Lógica*, *Lecciones de Física*, *Reglamento para las Escuelas de la Provincia de Antioquia* y de varios discursos, entre ellos los siguientes: “Discurso sobre la manumisión de los esclavos”, “Oración para el ingreso de los estudios de Filosofía en el Seminario de Popayán”, “Oración para inaugurar la cátedra de filosofía en el Colegio de San Bartolomé”, “Discurso de clausura del curso de filosofía en el Colegio de San Bartolomé”, “Observaciones sobre los últimos acontecimientos políticos de Colombia” (1831) y otros. Autor del “Proyecto de Ley sobre la manumisión de los esclavos africanos y sobre los medios de redimir sucesivamente a sus padres”, presentado en la República de Antioquia en 1814 al presidente dictador don Juan del Corral; y del Proyecto de Manumisión, presentado al Congreso de Cúcuta en la sesión del día 28 de mayo de 1821. El doctor. Restrepo fue el más profundo defensor de la libertad de los esclavos y el organizador de la educación en la Gran Colombia. Le correspondió, como director de estudios, realizar la primera *Reforma Universitaria*, con la creación de las universidades Centrales de Bogotá, Caracas y Quito y varias universidades regionales: la Universidad de Boyacá en Tunja, la Universidad del Cauca en Popayán y la Universidad del Magdalena en Cartagena de Indias.

El maestro José Félix de Restrepo, en los años de la revolución de independencia presentó un plan educativo en Antioquia, en el cual planteó una educación práctica y experimental que debía ofrecer una formación útil para los nuevos ciudadanos. En el año 1819, después del triunfo patriota en la Batalla de Boyacá, el nuevo gobernador y comandante general de la Provincia de Antioquia, teniente coronel José María Córdova, nombró director de la imprenta oficial al Dr. José Félix de Restrepo, mediante el Decreto del 22 de octubre de 1819. Asimismo, lo comisionó oficialmente para hacer el *Reglamento para las Escuelas de la Provincia de Antioquia*, el cual fue entregado el 6 de diciembre de 1819 (Hernández de Alba, 1935: 155-178).

En su discurso preliminar inició su disertación con un pensamiento del Marqués de Becaría, señala: “El medio más cierto para hacer a un pueblo feliz, es establecer un perfecto método de educación”. En este reglamento se dio importancia a la educación para el progreso de los pueblos y como el único camino para hacerlos felices. Las prevenciones generales inicialmente las ofrece de manera especial para los maestros. Según sus ideas, el maestro debe tener ánimo e inclinaciones de padre para con sus discípulos. En consecuencia, debe tratar a sus discípulos con afabilidad, dulzura y amistad, sin declinar a una familiaridad indecente, mirando siempre como su principal obligación el adelanto y progreso de aquellos niños que sus padres y la patria le han confiado. Procurará en sus discursos y ejemplo comunicarles aquella especie de dignidad y rectitud que debe durar el resto de su vida, inspirándoles en todas ocasiones reconocimiento al Creador, respeto a sus semejantes, amor a la virtud y aborrecimiento al vicio.

El maestro debe transmitir a sus alumnos el deseo de la sabiduría, la estimación y amor a las ciencias. Estudiará el genio y carácter de los niños para ponerse en estado de gobernarlos bien; unos son conducidos por la dulzura, otros por el temor; a éstos animan las alabanzas, a aquellos los hacen cobardes y abandonados. Debe acostumbrar a los alumnos a la urbanidad del buen trato y amabilidad con los semejantes; evitar la terquedad y el espíritu de contradicción y de disputa; asimismo, sacrificar algo de sus propios derechos por la conservación de la paz.

El maestro debe infundir respeto, pero con tranquilidad y moderación, no permitiendo el tono áspero y defensivo. Que su modo de enseñar sea sencillo y paciente, que evite la demasiada severidad o la excesiva indulgencia. Eludirá el castigo de azotes o de palmetas, castigando a los niños con pasión y cólera. Las reprensiones y castigos no han de ser ni demasiado largos, ni demasiado frecuentes, de modo que quiten a los niños la esperanza de poder enmendarse. Procurará elevar el espíritu de los niños al amor de la sólida gloria y virtudes religiosas y sociales, apartándolos de la avaricia, de la vanidad y de la ambición. El lujo es pernicioso en la sociedad, por lo cual los maestros deben acostumbrar a los jóvenes a la modestia en el vestido.

En cada escuela de Antioquia habrá un director, los maestros y los pasantes, que le ayudarán en sus actividades didácticas. La ocupación de los maestros será de ocho y media hasta las once de la mañana y desde las tres hasta las cinco. Los asuetos serán todos los días de fiesta entera, los de preceptos por la tarde y los sábados, en que también habrá estudio, si hubiese habido en la semana algún día festivo o de precepto. Los niños que sean absolutamente desaplicados, o del todo ineptos, serán despedidos de las aulas en virtud del examen anual. Dice el educador Restrepo que éste es un punto de sumo interés. Los padres desengañados destinarán sus hijos a otra ocupación útil. La república literaria quedará purgada de miembros inútiles y el Estado eclesiástico recobrará su esplendor por medio de sujetos que unan la probidad a la sabiduría.

En el reglamento para las escuelas de Antioquia se establecieron las reglas generales para la elección de maestros y la erección de escuelas. La elección de los maestros será por oposición con examen público ante una comisión del Cabildo, después del cual recibirá el nombramiento oficial por parte del gobierno. Las escuelas tendrán su edificio en el centro de cada lugar o en la parte más inmediata; “[...] ha de ser saludable y ventilada y debe contener un patio y huerta de regular capacidad... Estos edificios serán asignados por los Cabildos, de los fondos propios.

Los maestros de primeras letras son los que ponen los cimientos de la Ilustración. Ellos deben poner mucho cuidado en que los niños aprendan a leer y escribir correctamente. Una buena letra se distingue por la limpieza, unión y sobre

todo la claridad. Los principios de religión serán aprendidos por el catecismo de Fleury o de Pouget; estudiarán la gramática y ortografía castellana de la Academia Española. Al tiempo de leer y escribir les irá advirtiendo el maestro los defectos de ortografía para que los enmienden, acordándoles las respectivas reglas. Para leer principiarán por la cartilla y continuarán con los libros. En la clase de escribir se comenzará por la formación de letras grandes y uniformes entre sí.

La primera disposición del maestro en su escuela será la de formar un libro en que vaya asentado los nombres de los niños que se le presenten. La partida expresará la fecha, la edad, padre y estado de enseñanza que tienen. Después formará otras tantas listas, como clases en que están divididos, que para el debido orden y más fácil método han de ser cuatro: la de leer, la de escribir, aritmética y doctrina, y, últimamente, la geometría. A cada clase se le señalará un censor, quien ayudará a instruir a los alumnos cuando el maestro se aleje de los unos para aplicar su atención a los otros.

Cuando los alumnos estén instruidos en las primeras letras, pasarán a la escuela de latinidad, comenzando por aprender las declinaciones, conjugaciones, reglas ordinarias de la sintaxis. Los alumnos leerán los autores antiguos y modernos, tanto poetas como oradores e historiadores, tales como Virgilio, Horacio, Ovidio, Cicerón, Quinto Curcio, Tito Livio, etcétera. El maestro irá escogiendo los pasajes más selectos de las obras seleccionadas, haciendo que aprendan algunos a la letra, para que ejerciten la memoria y la llenen de expresiones y frases elocuentes, que adornen su estilo y perfeccionen la elocuencia natural, advirtiendo que a Virgilio debe leerse casi todo; y de Cicerón no puede omitirse *Oraciones selectas*, el *Tratado del orador* y los *Diálogos de la vejez y de la amistad*. Lo importante no deben ser las normas gramaticales sino la lectura de los buenos autores. Al interpretarlos hará conocer a los niños en qué consiste la perfección y belleza del estilo, advirtiéndoles la diferencia del humilde, mediano y sublime, bajo y elevado, pedante y majestuoso. Más que las reglas independientes, lo importante es la lectura, con la aplicación de estas reglas y el análisis literario. Teniendo los niños algún conocimiento del latín, podrán realizar algunas composiciones cortas, las cuales deben contener algún pasaje de historia o alguna verdad de la religión. Lo importante son los ejercicios, los cuales sirven para poner en práctica las reglas que han explicado de palabra. El maestro tendrá cuidado de hacerles notar la construcción y armonía de las diferentes partes del discurso, la propiedad de las palabras, la elegancia del estilo, el uso de las partículas y la rectitud y solidez de las máximas.

Para facilitar y hacer más familiar la inteligencia de la lengua latina, el maestro obligará a los niños a hablar un rato en latín sobre algún punto de historia o de moral, tomado de algún pasaje de los autores que hayan explicado. Los alum-

nos aprenderán de memoria los pasajes más selectos de los poetas, oradores e historiadores, para que conserven en el depósito de su memoria lo más precioso del genio y del talento. No olvidarán la poesía latina, enseñándoles las reglas de sus diferentes especies dímeters, la naturaleza, perfecciones y defectos del poema épico y dramático, la comedia y la tragedia, los idilios, sátiras, odas, epigramas, elegías, etcétera. Ovidio, Horacio, Marcial, Juvenal y principalmente Virgilio, nos ofrecen excelentes modelos de uno y otro.

Cuando los jóvenes tengan alguna facilidad para traducir y estén instruidos en las reglas de la sintaxis, comenzará el estudio de la retórica y ejercicio de lo que se llama elocuencia. Los exámenes de los alumnos serán públicos; unos estudiantes hablarán de la poesía, otros de la retórica y la elocuencia, y otros de las declinaciones de nombres y conjugaciones de verbos, pretéritos, partes de la oración, etcétera.

Los estudios de filosofía serán de tres años. El primero comenzará por la lógica; también se ocuparán los alumnos en los estudios de aritmética, geometría, trigonometría y álgebra. El segundo se destinará a la física y el restante a la metafísica y filosofía moral; se preferirá las ciencias prácticas y útiles. Otro estudio que se tendrá en cuenta en las escuelas de la provincia de Antioquia será el de teología, alrededor de los evangelios, los textos de Melchor Cano, los hechos apostólicos, las cartas de san Pablo, las de Santiago y san Judas, continuando la lectura diaria de los capítulos del Antiguo Testamento.

El maestro José Félix de Restrepo recomendó exigir en cada uno de los cantones del Estado una escuela de niñas, en que se enseñe el catecismo, a leer, escribir y contar medianamente; también los oficios domésticos, que tanto influyen en la tranquilidad de las familias. Recomendó la conformación de una escuela de medicina, química y anatomía, reunida bajo un solo maestro.

Sobre las matemáticas, dice José Félix de Restrepo: “La aritmética en todas sus partes principales es uno de los ramos más importantes en la escuela de primeras letras. El maestro tendrá un cuidado particular en que los niños la aprendan, como también los primeros elementos de la geometría”. Al culminar el reglamento para las escuelas de Antioquia, señala en el último párrafo su pensamiento sobre la importancia de las matemáticas:

[...] Sería de suma importancia que hubiese una cátedra destinada particularmente a enseñar a fondo las matemáticas. Su estudio debería durar dos años y, en este caso, el de filosofía quedaría reducido a uno. Las matemáticas son la parte más útil y necesaria de las ciencias, y en ellas están depositadas casi todos los conocimientos humanos.

De acuerdo con el proyecto de reglamento, los exámenes de los escolares deben ser públicos a fines de noviembre o a principios de diciembre, con la asistencia del Cabildo, maestros de gramática, filosofía, etcétera., y de algunos vecinos escogidos para el efecto. El maestro señalará la materia sobre lo que cada uno deba ser examinado, con el convite que pase a los examinadores, dividiendo las materias por clases. Se dará gran solemnidad al acto para que excite la emulación, y haga relucir el mérito de los de mayor talento y aplicación.

Según las ideas de José Félix de Restrepo, la Nueva Granada no tiene los maestros capacitados para ejecutar en toda su plenitud el reglamento para las escuelas de Antioquia, como se ha propuesto. Señala que los maestros que están encargados de educar a la juventud no han sido formados para ello, “juzgo sean dignos de alabanza por lo que hacen, y que no merezcan reprensión por lo que dejan de hacer”.

El maestro Restrepo recomienda con urgencia la creación de los estudios superiores, concentrando las fuerzas educativas hacia la creación de una universidad. Por ello encuentra la necesidad de realizar una reforma profunda en la educación primaria, como la planteó para las escuelas de la Provincia de Antioquia, y la urgente necesidad de crear la universidad pública para la formación de los dirigentes del nuevo Estado nacional, democrático y republicano.

En síntesis, debemos señalar que el reglamento para las escuelas de la Provincia de Antioquia es un modelo para la organización de la educación. En dicho reglamento señaló la importancia que tiene para la sociedad el establecer escuelas, colegios y universidades en donde se instruya a la juventud en el estudio de las ciencias, de las artes y de las bellas letras. Recalcó sobre las cualidades que debe tener un buen maestro y sobre las reglas generales para su elección y para la creación de nuevas escuelas. Destacó las condiciones de los maestros de primeras letras; en la misma forma, la organización interna para la enseñanza y aprendizaje de la gramática y latinidad, la filosofía y la teología. El maestro Restrepo dio especial importancia a la enseñanza de las matemáticas, pues “son la parte más útil y necesaria de las ciencias, y en ellas están depositados casi todos los conocimientos humanos”. Culminó su reglamento recomendando la creación de las escuelas y las universidades para la formación en alto nivel de las jóvenes generaciones (Ocampo López, 2010: 9-60).

Síntesis

Lo anterior señala la situación de la educación en los primeros años de la revolución de Independencia. La crítica de los criollos patriotas al atraso y descuido

de la educación y cultura colonial. El interés por incluir la instrucción pública en las constituciones de la Primera República Granadina entre los años 1810 y 1816, con el fin de establecer escuelas en cada uno de los pueblos de la Nueva Granada y fundar las primeras universidades oficiales, como fue el caso de la constitución en la República de Tunja. En la misma forma, los cambios educativos para las escuelas y colegios que propuso para Antioquia el educador José Félix de Restrepo, y que una década anterior se habían propuesto en el Cabildo de Santafé de Bogotá con un nuevo plan de estudios, apropiado para el sector social de los artesanos. Es el problema de la educación para la formación de las nuevas generaciones en los años de la revolución de Independencia y en la primera mitad del siglo XIX, que fue común en los proyectos para los cambios en la educación.

La educación oficial en los orígenes de Colombia

JAVIER OCAMPO LÓPEZ

En los primeros años de la vida nacional en la Gran Colombia, el Estado nacional, integrado con Venezuela, Nueva Granada y Quito, que nació en el Congreso de Angostura el 17 de diciembre de 1819, los dirigentes colombianos se preocuparon por delinear una educación para la consolidación de la nacionalidad. Estos esfuerzos fueron estimulados por las ideas educativas del presidente Simón Bolívar y el vicepresidente de la Gran Colombia, el general Francisco de Paula Santander. Ellos, en su pensamiento y acción, hablaron sobre la *educación*, como aquella fuerza espiritual para la formación de las jóvenes generaciones y como el único camino para alcanzar la libertad y la independencia ideológica y cultural (IV Coloquio Colombiano de Historia de la Educación, 2001).

La oficialización de las escuelas, colegios y universidades; la introducción de nuevos métodos de enseñanza; la introducción del lancasterianismo en la educación; el benthamismo político, y, en síntesis, la Modernidad y la Ilustración en la nueva educación republicana, se convirtieron en los pilares de la preocupación educativa en los orígenes nacionales de Colombia y en general de Hispanoamérica.

Se consideraba indispensable la popularización y oficialización de la educación para organizar democráticamente los nuevos Estados nacionales que aparecían ante el mundo, con un futuro de gran prosperidad. Es por ello que las políticas educativas que auspició y realizó el vicepresidente Santander en la Gran Colombia reglamentaron la educación en todos sus grados, organizaron las Escuelas Normales destinadas a la formación de los maestros para la educación elemental y los directores de las escuelas primarias y superiores. Con estas políticas oficiales se determinaron los métodos de enseñanza, en

especial el lancasteriano; y se orientó la educación en general en un nuevo Estado nacional, con el modelo democrático.

Desde las últimas décadas del siglo XVIII y en los años de la guerra de Independencia, la educación se encontraba en crisis en el Nuevo Reino de Granada y en general en Hispanoamérica. En 1767, la pragmática sanción de Carlos III suspendió los colegios de los jesuitas; en la misma forma, la crisis ideológica se manifestó en la mayor parte de los establecimientos educativos y en las políticas educativas de los gobiernos coloniales. Esta situación preocupó a los hombres de la Independencia, quienes hicieron una crítica a la metrópoli española por el descuido en las políticas educativas para las colonias, por la situación real de atraso de la cultura colonial y en general por la ignorancia de los americanos en los tres siglos de coloniaje (Rojas, 1913; Ocampo, 1987).

Críticas a la educación colonial

Las críticas a la educación y a la proyección de la cultura española en América, se convirtieron en argumentos de prueba para justificar la independencia. Los criollos criticaron la ignorancia de los pueblos y el considerable atraso de las masas americanas analfabetas, del descuido y deficiencia general de la educación, la carencia de conocimientos prácticos y experimentales en la educación, la ineptitud de los maestros de primeras letras y la prohibición de la metrópoli para la libre penetración de libros y expresión de las ideas.

Los civilistas colombianos lucharon contra la educación colonial tradicional, con predominio de la Iglesia Católica en su dirección. La Escolástica y la transmisión de los conocimientos del *magíster dixit*, se convirtió en los pilares de la educación tradicional y la imagen de las universidades de Salamanca, Alcalá de Henares, Valencia y Sevilla, en la meta ideal para la imitación de los estudios superiores, los cuales estaban más organizados en los estudios eclesiásticos en los conventos.

Sin embargo, el siglo de la Ilustración había ofrecido una nueva mentalidad, con mayor tendencia hacia el racionalismo y la experimentación, como así se manifestó en los planteamientos educativos expuestos por el criollo Francisco Moreno y Escandón en 1774. Este plan de estudios, que inicialmente estimuló el virrey Guirior, planteó la educación como función del Estado, introdujo en el plan de estudio las ciencias naturales y experimentales aplicadas y estimuló la investigación científica y el eclecticismo contra todo espíritu de partido (Ocampo, 1999: 115-124)

El decreto del 6 de octubre de 1820 sobre la educación pública

El vicepresidente de la Gran Colombia, general Francisco de Paula Santander, expidió un decreto sobre educación el 6 de octubre de 1820, el cual fue estudiado en el Congreso de Cúcuta de 1821. En el decreto de Santander se señaló que:

[...] La instrucción pública es el medio más fácil para que los ciudadanos de un Estado adquieran el conocimiento de los derechos y deberes que tiene la sociedad, y que el gobierno está obligado a proporcionar a los gobernados esta instrucción, que contribuye al bienestar de los individuos y a la felicidad de todos (Ley Orgánica de Estudios de Colombia, 1826: 211).

El decreto del 6 de octubre de 1820 ordenó la obligatoriedad de la educación primaria para los niños entre los cuatro y los doce años y proscribió la férula y los azotes como castigo para los niños. Ordenó que en los pueblos de blancos, las escuelas públicas serán costeadas por los vecinos; en cambio, los pueblos de indios, tendrán escuelas costeadas por el Estado y otras normas.

En el decreto de Santander de 1820, que fue motivo de estudio minucioso en el Congreso de Cúcuta para las soluciones de la educación para Colombia, se consideró indispensable la popularización y oficialización de la educación para organizar democráticamente los nuevos Estados nacionales que aparecían ante el mundo, con un futuro de gran prosperidad. La declaración de la educación como función pública y de carácter oficial, la reglamentación de la educación en todos los niveles, la formación de los maestros en las normales y la aplicación de nuevos métodos para la enseñanza en Colombia, especialmente el método lancasteriano.

La educación se convirtió en uno de los pilares de la Gran Colombia para la organización del nuevo Estado nacional, con el modelo democrático y republicano.

Las políticas educativas en el Congreso de Cúcuta de 1821

El Congreso de Cúcuta de 1821, que dio las bases estructurales para el nuevo Estado nacional de la República de Colombia, se preocupó por la legislación sobre la educación en Colombia: ordenó la apertura de colegios oficiales y casas de educación en todas las provincias; ordenó la fundación de escuelas para niñas y jóvenes en los conventos religiosos; ordenó la creación de por lo menos una escuela de primeras letras en todas las ciudades, villas, parroquias

y pueblos que tuvieran más de 100 vecinos; suministró locales con base en los conventos de religiosos, conventos menores, que no tuviesen razón de existir por el corto número de integrantes; reformó los antiguos planes educativos y los unificó en el territorio nacional; ordenó la fundación de Escuelas Normales para la formación del magisterio colombiano; ordenó la difusión del método lancasteriano de educación, o de enseñanza mutua, para todo el territorio colombiano.

La organización educativa para el nuevo Estado nacional delineado en una democracia republicana, fue una de las principales preocupaciones del Congreso de Cúcuta de 1821. Se manifestó un gran interés por fortalecer la educación popular para las mayorías colombianas, contraria a la educación colonial de carácter privado y religioso. Se buscó la oficialización de la enseñanza, la secularización educativa y la regionalización de la enseñanza.

El nuevo espíritu democrático que difundió el Congreso de Cúcuta en la Gran Colombia se proyectó en la educación para beneficio de todos, sin excepción. Una educación de avanzada, la cual debía ser impartida gratuita y obligatoria para todos los colombianos. Los congresistas de Cúcuta atacaron el sistema exclusivista de la época colonial y lucharon a favor del sistema democrático y amplio para todos los sectores de la población colombiana (Bushnell, 1966; Osorio, s.f.).

Con las leyes del Congreso de Cúcuta se oficializó y popularizó la educación en la Gran Colombia. El vicepresidente Santander, que se convirtió en el eje central de la reforma educativa, se preocupó con pasión por la creación de grandes colegios, llamados Colegios Santanderinos, en cada una de las provincias y de acuerdo con las necesidades económicas. Estos colegios se crearon en las décadas de los veinte y los treinta del siglo XIX (Uprimny, 1971).

En la Ley de Educación del Congreso de Cúcuta se ordenó que cada colegio o casa de educación tendría una escuela de primeras letras y por lo menos dos cátedras, una de gramática española, latina y principios de retórica; otros, de filosofía y los ramos de matemáticas que se juzguen más importantes a los moradores de la provincia. Estableció que en los colegios de las provincias que puedan verificarlo, habrá también una cátedra de derecho civil patrio, del canónico y del natural y de gentes, una teología dogmática, o cualesquiera otras que establezca la liberalidad del vecindario con aprobación del supremo gobierno. Tales estudios servirán para obtener grados en las respectivas universidades, bajo las reglas que se prescribirán.

El Colegio de Boyacá, el primer establecimiento público y oficial en Colombia

El 17 de mayo de 1822 se creó en Tunja el Colegio de Boyacá. Su fundador fue el vicepresidente Francisco de Paula Santander. También firmaron el decreto de fundación don José Manuel Restrepo, secretario del Despacho del Interior. Su primer rector fue el franciscano José Antonio Chávez.

El 21 de mayo de 1825 se estableció en el Colegio de Boyacá una cátedra de derecho civil, la primera de carácter universitario que se estableció en este colegio santanderino. La segunda cátedra universitaria que se fundó fue medicina, el 14 de octubre de 1825. Mediante el decreto del 8 de noviembre de 1825, el vicepresidente Santander estableció una cátedra de derecho canónico en el Colegio de Boyacá (Ocampo, 1987: 38-54).

En el Colegio de Boyacá, como en los demás colegios y escuelas de la Gran Colombia, especialmente en las escuelas de primeras letras, se instauró el método monitorial de Lancaster, de la enseñanza mutua. En este sistema educativo el alma de la enseñanza no es el maestro, sino el monitor y el alumno. El maestro se convierte en la rueda de la gran máquina de enseñanza. Los alumnos se dividían en pequeños grupos, los cuales se organizaban bajo la dirección inmediata de los monitores o alumnos más aventajados, quienes instruían a sus compañeros. Los maestros daban las instrucciones a los monitores y éstos con la famosa disciplina de “la letra con sangre entra y la labor con deber”, la practicaban con sus alumnos compañeros. Además de los monitores existían los inspectores, quienes se encargaban de la vigilancia y de la distribución de los útiles de enseñanza. Un severo sistema de castigos y premios mantenía la disciplina entre alumnos y monitores. Se generalizó el dictado, el aprendizaje de memoria y la disciplina autoritaria (Yépez, 1985: 138).

La filosofía educativa de Santander y su proyección en los colegios santanderinos

El vicepresidente Santander consideró la educación pública, oficial y republicana como fundamental para alcanzar la felicidad y el progreso de los pueblos. Santander luchó por establecer la educación para todos los ciudadanos; pensó que para la consolidación nacional y el progreso de Colombia, es necesaria la educación ciudadana. Dio importancia a la educación para las mujeres y para los indígenas. En las escuelas, colegios y universidades se obligó eliminar la discriminación racial, social y de sexos para la educación en todos los niveles.

En su concepción educativa, la educación es un todo integral y coherente, en el cual la organización no debe ser en estructuras educativas aisladas, sino la integración de la educación primaria, media y universitaria. Esta integración se proyectó en la organización de los colegios santanderinos y las primeras universidades oficiales, públicas y republicanas. Ello señala que una de las tendencias en los orígenes de Colombia fue la oficialización y popularización de la educación. Los estadistas de la Gran Colombia se preocuparon por fortalecer la educación oficial, obligatoria y con los nuevos métodos de enseñanza. Para ellos la educación consolida los lazos de la nacionalidad y forma los ciudadanos conocedores de sus derechos, obligaciones y de su acción patriótica para el engrandecimiento, progreso y desarrollo del país. Es con el fortalecimiento de la educación como se enrutaban las sociedades por el camino del desarrollo, el progreso, la estabilidad de las instituciones democráticas, la unión y la paz. Según los primeros dirigentes de los gobiernos republicanos, la educación debe ser la primera empresa del Estado y la más importante para la formación de las jóvenes generaciones que construirán el futuro nacional (López, 1993).

La Ley de 1826 y el origen de las universidades oficiales en la Gran Colombia

En la reorganización de la instrucción pública que se hizo en la Gran Colombia mediante la ley del 18 de marzo de 1826, se dispuso la organización de las universidades de la Gran Colombia, con la creación de las universidades centrales en Bogotá, Caracas y Quito, y las universidades seccionales en las capitales de los departamentos y cantones, en donde hubiese el mayor número de profesores y alumnos, previo concepto favorable de la dirección de estudios. José Félix de Restrepo era el director general de estudios en Colombia y Vicente Azuero y Estanislao Vergara eran los adjuntos.

Las universidades republicanas que se iniciaron en la Gran Colombia, presentan los rasgos de instituciones superiores públicas y laicas, inspiradas en el modelo de la universidad francesa, según el esquema burocrático diseñado por Napoleón Bonaparte: una universidad autónoma, supervisada por el Estado y con cátedras por oposición, algunas de ellas fundamentadas en el utilitarismo inglés o benthamismo político.

De acuerdo con la nueva filosofía de educación superior, se fundó en Bogotá la Universidad Central, el 25 de diciembre de 1828; y posteriormente, mediante el decreto del 30 de mayo de 1827, se fundó la Universidad de Boyacá en el Colegio de Boyacá, la cual fue organizada por el libertador Simón Bolívar en 1828. También se crearon en 1827, las universidades del Cauca y del Magdalena. Ya antes,

en 1822, el general Santander dispuso el establecimiento de las primeras Escuelas Normales en Bogotá, Caracas y Quito, y la Escuela Náutica de Cartagena; y en el año 1823, la Escuela Nacional de Minas.

El benthamismo político en las universidades

La universidad pública que fundó el general Santander recibió la influencia del utilitarismo inglés en su expresión benthamista. Las obras del filósofo inglés Jeremías Bentham, y en especial *Tratado de Legislación* y *Tratado de Economía*, se convirtieron en los textos para la enseñanza del Derecho. Se transmitió la idea de que lo útil debe convertirse en el principio de todos los valores; la búsqueda de un sistema racional en la legislación, una administración eficaz y la organización de la economía estatal. Buscar la mayor felicidad para el mayor número de gentes a través de la legalidad.

Mediante el decreto del 8 de noviembre de 1825, el vicepresidente Santander introdujo las obras de Jeremías Bentham y principalmente *Los principios de Legislación* para las nacientes universidades colombianas y en especial para la enseñanza del Derecho. Las tesis del utilitarismo inglés, a través de las obras de Bentham, tuvieron gran popularidad entre los juristas e intelectuales colombianos en la primera mitad del siglo XIX y fueron enseñadas a las nuevas generaciones colombianas que se formaron después de la revolución de Independencia.

El benthamismo político penetró en las universidades colombianas, influyendo en los civilistas, principalmente por su carácter estatalista, pues considera que el hombre es verdaderamente libre solamente dentro del Estado. Su idea de que toda utilidad humana tiene como fin “la máxima felicidad compartida entre el mayor número de personas”, fue aceptada con fervor por los partidarios de la Ilustración y la Modernidad, pero a la vez fue rechazada con grandes polémicas por los partidarios de la tradición, quienes encontraron en Bentham, la filosofía del libertinaje y el sensualismo, consideradas como doctrinas peligrosas para la formación de las nuevas generaciones colombianas.

El benthamismo político o utilitarismo inglés que se enseñó en las universidades de la Gran Colombia, se convirtió en una filosofía de la libertad y el orden dentro de las leyes, defendida por los civilistas colombianos en el siglo XIX en sus grandes polémicas políticas. Es la filosofía del “civilismo colombiano” una doctrina de la nacionalidad, que señala la orientación civilista de Colombia y la actitud jurídica y nacionalista moderada ante las relaciones y los conflictos internacionales. El imperio de la ley y el estado de juridicidad contra la fuerza carismática militar o la intervención armada en los conflictos (Ocampo, 1985: 985-995).

La Universidad Central de Bogotá

Mediante la ley del 18 de marzo de 1826 y por iniciativa del vicepresidente de la República, general Francisco de Paula Santander, fue creada oficialmente la Universidad Central de Bogotá, la primera universidad oficial que se creó en Colombia. Mediante dicha ley también se crearon las universidades Centrales de Caracas y Quito. Mediante el decreto del 3 de octubre de 1826 se reglamentó el plan de estudios, expedido por el vicepresidente Santander y el secretario del Interior, José Manuel Restrepo.

El 25 de diciembre de 1826 se inauguró la Universidad Central de Bogotá, en la iglesia de San Carlos, hoy San Ignacio. Se integró con varias facultades que funcionaban en distintas instituciones: las facultades de jurisprudencia y medicina en el Colegio Mayor de San Bartolomé; las facultades de filosofía y literatura en el Colegio Mayor del Rosario. Y teología en el Seminario. Este acto solemne se realizó a las 11 de la mañana y estuvo presidido por el director general de estudios, José Félix de Restrepo. Su primer rector fue Fernando Caycedo y Flórez. Entre los primeros catedráticos figuran ilustres personalidades, destacando las siguientes: Vicente Azuero, José María del Castillo y Rada, Ignacio de Herrera, José Félix de Restrepo, Francisco Soto, Tomás Tenorio y Estanislao Vergara (Santa, 1997: 71-82).

La Universidad del Cauca

Mediante el decreto del 24 de abril del año 1827, firmado en Bogotá por el vicepresidente Santander, se creó la Universidad del Cauca en Popayán. El primer rector fue José Antonio Arroyo; y el vicerrector, Manuel José Mosquera, canónigo de la Iglesia Catedral. Sus primeros catedráticos fueron: Joaquín Mosquera, Fortunato Manuel de Gamba, Joaquín Fernández de Soto, Mariano Urrutia, José María Grueso, Rafael Mosquera, Lino de Pombo, Manuel María Rodríguez, Joaquín Cajiao, José Vicente Cabo, Fray Manuel Granda entre otros.

El libertador Simón Bolívar expidió el decreto del 6 de octubre de 1827, por el cual se señalaron las rentas para la vida económica y sostenimiento de la Universidad del Cauca. Entre los bienes raíces pasaron a la universidad: el convento de los dominicos, el convento de San Agustín, el extinguido convento de los padres camilos o de la Buena Muerte, la hacienda de Quilcacé, los derechos de dominio de la mina de Naya y otros bienes raíces y capitales.

Bajo la dependencia de la Universidad del Cauca, funcionaron los colegios de Santa Librada de Cali, de Buga, de Cartago y el colegio de San Agustín de

Pasto. Se establecieron las siguientes facultades: jurisprudencia, filosofía y teología. Actuaron inicialmente los siguientes profesores: José Antonio Arroyo en economía; Juan N. Aguilar en derecho internacional; Rufino Cuervo en legislación civil y penal; Juan Manuel María de Rada y Mosquera, profesor de teología dogmática; José Vicente Cabo en gramática latina y española; Fortunato Manuel de Gamba en derecho constitucional y ciencia administrativa; Joaquín Mosquera en legislación civil y penal; Manuel José Mosquera en derecho civil patrio; Lino de Pombo en matemáticas; Joaquín Fernández de Soto en derecho público; Joaquín Cajiao, profesor de medicina legal e higiene pública (Aragón, 1952: 5-235).

Cuando se iniciaron los estudios universitarios, Popayán sufrió el terremoto del 16 de noviembre de 1827, que llenó la ciudad de ruinas. Uno de sus profesores, Joaquín Mosquera, reemplazó al libertador Simón Bolívar en la Presidencia de Colombia. En su evolución histórica en los siglos XIX y XX, esta universidad tuvo fama por su profundo humanismo y espíritu grecolatino de gran cultura.

La Universidad de Boyacá

El decreto nacional del 30 de mayo de 1827 creó la Universidad de Boyacá. Este decreto fue firmado por el vicepresidente Santander. Se le aplicaron las rentas destinadas al Colegio de Boyacá, “cuyas cátedras quedarán incorporadas en su totalidad a la expresada universidad. Asimismo, las rentas del convento de Santo Ecce Homo”.

Fue designado rector de la Universidad de Boyacá, José Ignacio de Márquez; sin embargo, por sus ocupaciones políticas no pudo aceptar en forma definitiva, por lo cual fue nombrado rector en propiedad Bernardo María de la Motta, quien instaló solemnemente la Universidad de Boyacá, el 8 de diciembre de 1827, en el antiguo claustro de San Agustín.

El libertador Simón Bolívar expidió el decreto del 5 de enero de 1828, mediante el cual se organizó la Universidad de Boyacá y se destinó el edificio del Colegio de Boyacá para su ubicación. En esta universidad funcionaron las siguientes carreras: jurisprudencia, filosofía y letras, medicina, artes y oficios y posteriormente ingeniería y ciencias naturales.

Los primeros catedráticos que nombró el libertador Simón Bolívar en la Universidad de Boyacá, fueron los siguientes: Juan Gualberto Gutiérrez para las cátedras de anatomía general, particular y descriptiva; Juan Nepomuceno Riaño, las cátedras de derecho público político, constitución, ciencia administrativa,

historia e instituciones del derecho romano, patrio y otros. El 9 de abril de 1829, el libertador Simón Bolívar nombró a Rafael Solano, cura de Siachoque, para la rectoría de la Universidad de Boyacá; y para vicerrector, Juan Nepomuceno Riaño (Múnera, 1998: 103-116).

La Universidad del Magdalena e Istmo

En noviembre de 1828 abrió sus puertas a los alumnos de la costa Atlántica colombiana. Su primer nombre fue Universidad del Magdalena e Istmo. Fue creada mediante el decreto del 6 de octubre de 1827.

Según el acta de instalación de la universidad, el 11 de noviembre de 1828, el objetivo central de la creación de una universidad en Cartagena de Indias, fue hacer de esta institución un instrumento central en el fortalecimiento de la nación y de las virtudes ciudadanas, además de formar el grupo directivo del Estado.

En su discurso de inauguración de la Universidad del Magdalena, Eusebio Cabal expresó lo siguiente:

Bajo tan favorables auspicios, la Universidad del Magdalena prosperará, se elevará a la perfección, producirá óptimos frutos de erudición y doctrina, y entre sus hijos podrá hallar la república jefes ilustres que conduzcan nuestras huestes a la victoria por la senda del honor y la virtud; dignos ministros del culto que con su ejemplo y consejo contribuyan a conservar en su fuerza la santa religión que profesamos; magistrados respetables que con su prudencia y sabiduría mantengan en paz los pueblos; y hombres de Estado que sean el apoyo de la Nación y la eleven al grado de prosperidad a que la llaman sus destinos (Ibíd.).

Esta universidad ha tenido varios nombres: Universidad del Magdalena e Istmo, Universidad del Segundo Distrito, Colegio Provincial de Cartagena, Instituto Bolivariano, Colegio de Bolívar, Colegio del Estado, Colegio Fernández Madrid, Universidad de Bolívar y por último, Universidad de Cartagena.

Las universidades que se crearon en los años 1826 y 1827 reflejan el interés de los dirigentes de la Gran Colombia en fortalecer la educación superior para la formación de los dirigentes colombianos en las nuevas carreras universitarias. En su creación se destacó que estas universidades, financiadas por el gobierno nacional, aceptan la admisión de los alumnos de todos los estratos sociales, sin tener en cuenta riqueza para sus estudios, ni discriminación racial y social. En

estas instituciones, las gentes de escasos recursos pudieron ingresar sin tener en cuenta los privilegios y exigencias sociales, políticas y económicas.

En las políticas educativas de los gobiernos de la Gran Colombia en la década de los veinte del siglo XIX, se manifiesta el interés de los dirigentes por transformar la educación de acuerdo con las nuevas tendencias educativas. La Ley de Educación de 1826, con la cual se buscaba un cambio en la estructura mental de las generaciones que se formaron después de la revolución de Independencia, señalan el interés del gobierno por la consolidación de la universidad oficial y pública, con una nueva filosofía política y republicana. En los planes de estudios se buscó la formación del “hombre político” para la formación de la nueva sociedad democrática.

Los dirigentes de la educación grancolombiana concibieron una educación integral, teniendo en cuenta la gran reforma de la educación primaria, secundaria y universitaria. Por ello, la creación de las universidades públicas y oficiales, los grandes colegios santanderinos y las escuelas de primeras letras con el método lancasteriano en la educación. Las universidades centrales y regionales buscaron la formación de los nuevos dirigentes con ideas democráticas y republicanas. Para la organización de las universidades, el gobierno grancolombiano, como los de otros países hispanoamericanos, plasmaron el modelo universitario napoleónico, con el cual el Estado hace oficial la universidad e influye en ella, hasta la elección de los directivos, profesores, plan de estudios y metodologías de la enseñanza y del aprendizaje.

Síntesis final

Lo anterior señala que el estudio de la educación en los orígenes de Colombia, nos transmite el pensamiento y la acción de quienes consideraron indispensable que después de la revolución de independencia lo más importante es el ordenamiento y la institucionalización del nuevo Estado nacional, y como espíritu vital, el fortalecimiento y consolidación de la educación para la formación civilista, democrática y republicana de quienes llevarían el futuro de Colombia. Por ello, el empeño de los libertadores por organizar las universidades oficiales, integradas en un todo coherente con la educación primaria y secundaria, y con los nuevos métodos de enseñanza para formar a los hombres del mañana. Ello señala la trascendencia de las políticas educativas en unos años de estructura y consolidación del nuevo Estado nacional.

Instrucción para formar una conciencia nacional. La educación en el Congreso de Cúcuta

CONSUELO SOLER LIZARAZO

La enseñanza en las primeras décadas del siglo XIX fue pensada como el mejor camino para formar la anhelada conciencia nacional, la cual a su vez garantizaría la continuidad del naciente sistema republicano. Conceder educación a las masas y pensar una educación popular transmisora de valores religiosos, morales y políticos, fue el discurso racional del momento, discurso pensado para una sociedad aún desubicada en su nueva condición de hombres libres y ciudadanos reconocidos por el Estado republicano.

La élite dirigente vio en la educación una garantía de continuidad y estabilidad del sistema político; la instrucción fue cimentada sobre una educación de heroísmos y patriotismos, sobre concepciones ideales de *Patria, Nación y Estado*. En este sentido, el Estado y la nación serían vistos como compañeros inseparables; la nación era concebida como unidad política, idealizada como unidad nacional. A principios del siglo XIX se entendía por *nación* la clase dominante por su cultura y propiedad; la nación correspondía a la voluntad política unitaria equiparada con el espíritu nacional del pueblo, atribuyéndose al pueblo y a la nación una personalidad con sensibilidad y conciencia unitaria (Hermann, 2000: 211).

Es a partir de la Revolución Francesa y del imperialismo napoleónico, cuando las naciones aparecen como las más pujantes fuerzas formadoras de los Estados. En el territorio neogranadino, las élites dirigentes direccionarían la instrucción hacia la construcción de una nueva nación, cimentada sobre la lealtad de sus ciudadanos. Nada más dicente que el siguiente fragmento de texto en el cual Bolívar, al referirse a la educación en 1819 en el Congreso de Angostura, señaló lo siguiente:

[...] La educación popular debe ser el cuidado primogénito del amor paternal del Congreso Moral y luces son los polos de una República; moral y luces son nuestras primeras necesidades... demos á nuestra República una cuarta potestad, cuyo dominio sea la infancia y el corazón de los hombres, el espíritu de las buenas costumbres y la moral republicana. Constituyamos este Areópago para que vele sobre la educación de los niños, sobre la instrucción nacional; para que purifique lo que se haya corrompido en la República, que acuse la ingratitud, el egoísmo, la frialdad del amor a la Patria, el ocio, la negligencia de los ciudadanos. (Bolívar, 1819: 7-8).

El deseo de generar un sentimiento de lealtad hacia las nuevas naciones y gobiernos debía comenzar desde la educación, cuyo propósito más importante, según la percepción de Simón Bolívar, era el de transformar las prácticas de indiferencia ciudadana. La reflexión apuntaba a la educación moral y de buenas costumbres, movilizándolo al ciudadano en la construcción de una nación.

Esa nación sería resultado del pronóstico que había hecho Bolívar en su Carta de Jamaica cuando escribió:

La Nueva Granada se unirá con Venezuela, si llegan a convenirse en formar un república central... esta nación se llamaría Colombia, un atributo a la justicia y gratitud al creador de nuestro hemisferio... es muy posible que la Nueva Granada convenga con el reconocimiento de un gobierno central, porque es en extremo adicta a la federación... (Bolívar, en Ocampo, 1981: 154).

Esta idea se materializó cuando se reunieron los representantes de Venezuela, Nueva Granada y Quito en Angostura (Venezuela), ciudad donde se instaló el Congreso para trabajar en el desarrollo de una Ley Fundamental de Colombia, en la cual mediante decreto quedarían reunidas en una sola las repúblicas de Venezuela y la Nueva Granada.

El 10 de febrero de 1819, se recibió en Nueva Granada el documento oficial sobre la Constitución de la República de Colombia, congregando Santander una asamblea compuesta de prelados eclesiásticos y altas autoridades civiles. De tal reunión se elaboró un acta, en la que refiere pronta ejecución de ley, en los siguientes términos: “todos unánimemente fueron de sentir que debía darse pronta ejecución a la ley con la reserva del Congreso General de 1821 de conformarla, o alterarla en los términos que creyera oportunos.”

El 12 de febrero de 1820, Francisco de Paula Santander publicó el siguiente decreto:

[...] estando de acuerdo con las autoridades de la Nueva Granada, tanto civiles como militares como la eclesiástica, publíquese la ley fundamental de la República de Colombia en todos los pueblos y ejércitos de la provincias hasta hoy conocidas con el nombre de Nueva Granada (Ocampo, 1981, p. 159).

El nuevo Estado nacional y la definición sobre su forma de gobierno y administración se efectuó en el Congreso de Cúcuta en enero de 1821¹. A los congresistas se les planteó el problema de definir la forma de gobierno: “tres partidos, señor –decía el representante Francisco de Soto– se presentan en esta augusta asamblea. Unos opinan por federación actual; otras la pretenden para el futuro, y otros quieren un gobierno de concentración...” (Ocampo, 1981: 166).

El debate entre centralistas, federalistas y de gobierno mixto, generó reflexiones de todo tipo, incluido el educativo². Para el representante Zárraga, el bajo nivel educativo del país impediría la aplicación de un federalismo apropiado: “[...] a pesar de las buenas disposiciones de los pueblos, su educación y sus conocimientos no se hallan en proporción para federarse”³.

Argumento ratificado por Manuel Restrepo, quien consideró que ante la carencia de hombres ilustrados no se podría sostener la federación. Una planificación del sistema federativo, exigirá un número crecido de hombres ilustrados, que no tenemos, ni puede haber en mucho tiempo (Ocampo, 1981: 172).

Efectivamente, los ciudadanos del nuevo Estado republicano requerían no sólo educación popular, sino educación para sus futuros gobernantes. Para los años en que se creó la nueva república, el número de personas letradas era escaso, resultado de la crisis educativa que se había iniciado desde 1767, “cuando la pragmática-sanción de Carlos III suspendió los colegios más importantes del Nuevo Reino de Granada, sostenidos y dirigidos por los jesuitas, entre los que se encontraban los colegios de Tunja, Cartagena, Popayán, Buga, Mompós y Santafé de Antioquia” (Ocampo, 1978: 16-17).

En tanto que las personas que habían sido educadas intelectualmente, en su mayoría habían participado en la guerra independentista y luego fueron inmolados, dejando un gran vacío cultural. A su vez, y como consecuencia de los sucesos insurreccionales de lucha emancipadora, las instalaciones destinadas

1 Históricamente se acostumbra llamar a la Colombia del Congreso de Angostura “La Gran Colombia”.

2 Después de la revolución de 1810, las Provincias Unidas de la Nueva Granada se unieron en un sistema federativo, reconociéndose mutuamente como iguales, independientes y soberanas, garantizándose la integridad de sus territorios, su administración interior y su forma de gobierno republicano.

3 Palabras del representante Zárraga en sesión del Congreso de Cúcuta a propósito del debate sobre el gobierno más adecuado para la nueva república. Acta No. 25 de mayo 24, 1821. Congreso de Cúcuta. (Ocampo, op. cit.: 172).

para impartir educación e instrucción fueron utilizadas frecuentemente como cuarteles y cárceles en distintas ciudades, como en Bogotá y Popayán.

Ante esta crítica situación educativa y cultural del territorio neogranadino, Santander planteó la instrucción pública como un deber de la sociedad y como una obligación del Estado.

Las medidas tomadas por Santander contemplaron la creación, a partir de 1821, de un proyecto de instrucción pública, a través de leyes expedidas por el Congreso, por medio de las cuales se implantó un nuevo sistema educativo. Éste sería el comienzo de un proceso secular de la educación, en el que el Estado se convirtió en el garante y único protector de la educación y de los establecimientos encargados de la instrucción pública.

Los fundadores de la nueva república intentaron el progreso nacional reformando el plan tradicional de educación, sustentado dentro de un nuevo panorama ideológico: el civilista y legalista, con esencia utilitarista. En el sistema de ideas, preconizado por los civilistas, se canalizaron planteamientos sobre democracia o poder del pueblo, libertad política, igualdad, fraternidad, soberanía popular y derechos humanos; éstos, entre otros, idearios sobre los que se organizaron los nuevos Estados nacionales.

Simón Bolívar y Francisco de Paula Santander, desde 1820 introdujeron en Colombia el sistema lancasteriano en las escuelas de primeras letras; las ideas lancasterianas penetraron en Colombia en la época de la independencia, cuando el famoso pedagogo José Lancaster expuso el sistema educativo de “enseñanza mutua”.

Este método consistía en un sistema de enseñanza en el cual el monitor y el alumno eran las piezas claves del aprendizaje. El maestro dividía a los educandos en pequeños grupos, los cuales se organizaban bajo la dirección inmediata de los monitores o alumnos más aventajados, quienes instruían a sus compañeros, de acuerdo con las instrucciones del maestro. La disciplina aplicaba la frase “la letra con sangre entra y la labor con dolor”, manteniéndose el sistema de castigos y premios (Ibíd.: 19-21).

Pensar la educación desde una formación moral utilitaria bajo un sistema de enseñanza mutua, implicaría que el maestro les enseñara a cantidad de niños al mismo tiempo los elementos fundamentales de las primeras letras, teniendo como base la moral natural, con omisión de todo credo religioso, dejando en libertad a los alumnos para escoger la religión que desearan. (Saldarriaga, 2003: 150; Bohórquez, 1956: 268).

La modificación del pensamiento religioso tendría como objetivo dar relevancia al dominio de la institucionalidad estatal. Se pretendía minar el poder de la Iglesia y específicamente de los conventos⁴. La ley de supresión de conventos menores se expidió con el fin de “promover la instrucción pública, como uno de los medios más poderosos y seguros para consolidar la libertad e independencia” (*Gaceta de la ciudad de Bogotá*, 1821: 403).

Las leyes como la de supresión de los conventos menores, además de contribuir a laicizar la educación, también contribuyeron a suplir la falta de locales y espacios, necesarios para llevar a cabo el proyecto de instrucción. Para tal efecto, en la Villa del Rosario de Cúcuta, en 1821, se dispuso la siguiente ley sobre supresión de conventos:

1. Que por varias disposiciones antiguas, tanto pontificias como de los reyes de España, estaba prohibida la subsistencia de los conventos de regulares en que no haya por lo menos ocho religiosos.
2. Que estas disposiciones tuvieron por objeto el que la disciplina regular no se relajase, como ordinariamente sucede, en los pequeños conventos en que no haya el número expresado, de donde se originan males gravísimos a la religión, y a la moral pública, decreta lo siguiente:

Artículo 1. Se suprimen todos los conventos de regulares que el día de la sanción de esta ley no tengan por lo menos ocho religiosos de misa, exceptuando solamente los hospitalarios.

Artículo 2. Los edificios de los conventos suprimidos se destinarán con preferencia por el gobierno para colegios o casas de educación y los restantes para otros objetos de beneficencia pública. Todos los bienes, muebles raíces, censos, derechos y acciones que la piedad de los fieles había dado a los mencionados conventos, se aplican para la dotación y subsistencia de los colegios o casas de educación de las respectivas provincias a quienes pasarán con todos los gravámenes impuestos por los fundadores.

Artículo 3. En las provincias que haya en la actualidad colegios o casas de educación competente, podrá fundarse otra en un lugar proporcionado. De lo contrario, los bienes, casas y rentas de que habla el artículo anterior se aplicarán a dar suficiente dotación a los colegios ya fundados, lo que hará el poder ejecutivo previo los informes necesarios.

4 Para contrarrestar el poder de la Iglesia, surgieron disposiciones estatales para acabar con la Inquisición, además de algunas reformas relativas a los obispos, arzobispos y algunos bienes de la Iglesia. Véase., Congreso de Cúcuta, 1821.

Artículo 4. Se prohíben absolutamente desde el día de sanción de esta ley todas las redenciones de censos y enajenaciones de bienes, muebles, raíces, derechos y acciones pertenecientes a los conventos regulares que no tengan el número asignado del artículo 1°. declarándose nulas, de ningún valor o efecto.

Artículo 5°. El poder ejecutivo procederá al cumplimiento de esta ley, de acuerdo con los respectivos ordinarios eclesiásticos en todo aquello que se deba intervenir esta jurisdicción, y allanar cuantas dificultades se presenten, consultando al próximo congreso los puntos legislativos. Comuníquese al poder ejecutivo para su cumplimiento.

Dado en el Palacio del Congreso General de Colombia en la Villa del Rosario de Cúcuta a 28 de julio de 1821 (Ibíd.).

La pugna entre el poder moral y el poder político convirtieron a la instrucción pública en un instrumento ideológico sobre el que se establecerían prácticas de comportamientos regulados desde el Estado, buscando homogenizar y regular las costumbres de los individuos. De esta forma, la concepción moderna de la escuela empezó a definir y delimitar sus funciones como institución encargada de la enseñanza de unos saberes específicos, relacionados con ideas de orden, obediencia y lealtad a la nación.

A partir de la segunda década del siglo XIX y durante los años posteriores, la instrucción pública intentó responder el cuestionamiento acerca del papel de los nuevos ciudadanos y el tipo de control que se debía ejercer sobre las instituciones educativas.

Instrucción pública bajo el patronato estatal

Siete meses después de haber planteado Simón Bolívar la creación de la Gran Colombia, y actuando ya en calidad de presidente, decretó nuevas medidas sobre la educación pública de la joven república liberal, medidas que según su parecer serían “el principio más seguro de la felicidad general, y la más sólida base de la libertad de los pueblos” (Yanes, 1990, tomado de López, 1993: 3-4).

Bajo estos principios, el Estado mantendría los ideales educativos en estrecha relación con el tipo de sociedad que quería formar, legitimándolos en la escuela pública, lugar de prácticas civiles y ciudadanas, donde se transformaría al otrora vasallo colonial en defensor de una nueva patria.

Por tal razón, y acordes con las necesidades del momento, las bases de la educación fueron fundamentadas sobre la homogeneización ideológica bajo la dirección estatal, instruyendo principalmente en los deberes para con el Estado.

El principal reconocimiento en el cumplimiento de los deberes se hizo al individuo “héroe”, exaltación motivada por la pérdida de vidas de los combatientes independentistas, quienes habían dejado: “una multitud de niños desgraciados, que por ser sus virtuosos padres inmolados en las aras de la patria por la crueldad española, no tienen otro asilo, ni esperanza para su subsistencia y la educación, que la República... (Ibíd.).

El Estado, en respuesta a esta situación de desamparo, implantó una política educativa estatal y tutelar, pensada exclusivamente para los hijos de los hombres inmolados en la guerra, decretando lo siguiente:

[...] por ahora no se recibirán en el colegio otros niños, que los huérfanos de padres que hayan sido sacrificados a la patria por los españoles en los patíbulos y cadalsos y en los campos de batalla... (Ibíd.).

Esta medida simbólica y quizás de compensación abrió las posibilidades de educación a los segmentos de población más vulnerables y desposeídos. El deber paternalista sobre el cual se cimentó el Estado, llevó a concebir un tipo de educación virtuosa e idealizada bajo principios republicanos liberales. Es evidente que dentro de las políticas públicas la educación ocupó un lugar prioritario en la agenda; para poner en funcionamiento este proyecto de educación popular, el nuevo Estado adoptó medidas para el financiamiento y sostenimiento. Si bien la educación estuvo bajo la égida estatal, esto no impidió que se recurriera a los fondos testados por particulares a favor de la educación pública.

Las estrategias para sostener la educación pública pueden leerse en el siguiente fragmento:

[...] el convento abandonado por los padres capuchinos en esta capital será en adelante un colegio de educación para los huérfanos, expósitos, o pobres... los fondos para el colegio serán los veinticuatro mil doscientos pesos que testó a favor de la educación pública el doctor Juan Ignacio Gutiérrez y todos los que pertenecían antes al convento, y de comunidad de capuchinos... (Ibíd.).

Hacia 1820, los colegios bajo el patronato estatal y como instituciones representativas del sistema republicano, estarían a cargo de “un director encargado especialmente de su dirección, economía y policía interior [...] el director, así

como todos los maestros de instrucción, serán elegidos y nombrados por el gobierno...” (Ibíd.).

Los avances de las instituciones educativas de la capital eran mostrados como modelo a imitar en las provincias, creando expectativas a la población en general; instruirse era tan necesario para construir una nueva república.

[...] Los colegios de la capital van adelantándose regularmente. Los jóvenes a favor de la seguridad del territorio se dedican al estudio de las ciencias y a la instrucción de las armas. Los padres de familia deben enviar a sus hijos a dichos colegios, con la segura esperanza de que se ponen todos los medios de que la juventud a la vez ofrezca un día en sí misma ciudadanos útiles y buenos soldados (*Gaceta de Santafé*, 1820).

El discurso simbólico asociado al sentimiento de lealtad hacia el Estado, permitía a su vez demostrar el fin social de un Estado paternalista y protector, tal como lo pronunció Simón Bolívar en su alocución en el Congreso de Angostura en 1819:

[...] Una educación popular debe ser el cuidado primogénito del amor paternal del Congreso Moral y luces son los polos de una República; moral y luces son nuestras primeras necesidades [...] demos á nuestra República una cuarta potestad, cuyo dominio sea la infancia y el corazón de los hombres, el espíritu de las buenas costumbres y la moral republicana. Constituyamos este Areópago para que vele sobre la educación de los niños, sobre la instrucción nacional; para que purifique lo que se haya corrompido en la República, que acuse la ingratitude, el egoísmo, la frialdad del amor a la Patria, el ocio, la negligencia de los ciudadanos” (Bolívar, 1910: 7-8).

El razonamiento político estaba sustentado en velar por la instrucción nacional en pro de la ciudadanía, la república y la moral, dejando entrever su interés por fomentar en los niños un espíritu nacional y el amor a la patria, tan necesarios, según la percepción del Libertador, para la nueva república.

Es evidente que estas representaciones del ciudadano patriótico se dieron en un contexto en que los nacientes Estados buscaban reafirmar su legitimidad y el dominio de la institucionalidad, mediante la re-construcción ideal de una nueva ciudadanía, tomando en sus manos el comportamiento y las costumbres de los individuos, conforme a la sociedad que se quería formar.

El 5 de julio de 1820, en concordancia con el discurso estatal, se firmó en el cuartel general del Libertador el decreto sobre la dirección y gobierno de los colegios de estudios y educación establecidos en la república, reafirmando la

prioridad de la educación en los siguientes términos: “[...] Que la educación civil y literaria de la juventud es uno de los primeros y más paternales cuidados del gobierno” (*Gaceta de la ciudad de Bogotá*, 1820: 136)

La necesidad de una reforma educativa de los colegios y seminarios se efectuó de manera gradual, empezando por homogenizar los métodos y el régimen de enseñanza bajo la dirección estatal, dándose comienzo al proceso secular de la educación.

En la educación literaria, se pensó “un adelantamiento y perfección”, “sin alterar las disposiciones canónicas sobre los seminarios, siempre que la autoridad eclesiástica continúe ejerciendo su inspección y derechos sobre las becas seminarias, sin mezclarse de la dirección general del establecimiento” (Ibíd.). Es decir, los colegios seminarios serían regidos por el gobierno, arrebatándoles la dirección o patronato a la autoridad eclesiástica, otrora delegada por el rey de España. Los establecimientos educativos, jefes rectores, maestros y demás empleados, pasaron a depender del gobierno. En tanto que los vicepresidentes de los departamentos, como agentes inmediatos del gobierno en sus respectivos departamentos, pasaron a ser los patronos de los colegios y de los demás establecimientos de educación.

Política pública educativa y representación política

Durante la segunda década del siglo XIX se definió el modelo de instrucción pública, y las funciones asignadas a la educación fueron encaminadas a homogeneizar los patrones culturales, a difundir la idea de lo nacional, a disciplinar y moralizar a la ciudadanía.

El nuevo modelo de instrucción pública, aplicado al sistema nacional de enseñanza, estuvo inspirado en la educación como un derecho universal y un deber del Estado: “Que la instrucción pública es el medio más fácil para que los ciudadanos de un Estado adquieran el conocimiento de los derechos y deberes que tiene una sociedad” (Osorio, 1969: 154).

Este acápite corresponde al decreto de 6 de octubre de 1820, sobre el establecimiento de la instrucción pública, firmado por el general Francisco de Paula Santander, por delegación del libertador Simón Bolívar. El mencionado plan nacional educativo fue proyectado a diez años, en cuyo tiempo se debía lograr que los ciudadanos aprendieran a leer y a escribir, requisito necesario para ejercer el voto en las elecciones populares.

El plan de instrucción se constituyó en una política pública educacional colectiva, de cuyos resultados dependería una mayor participación para delegar a ciertos sectores sociales la representación política: “están privados de voto activo y pasivo en las elecciones populares desde el año de 1830 en adelante, los que no sepan leer y escribir...” (Ibíd.).

Los cambios pensados desde el Estado debían manifestarse mediante nuevas prácticas políticas de todos los ciudadanos, las cuales requerían de una formación elemental. Desde este punto de vista, no ejercer el derecho al voto sería una “privación vergonzosa a los que la sufran; puesto que el voto activo constituye el ejercicio del ciudadano en un gobierno representativo...” (Ibíd.).

El pensamiento transformador del Estado demuestra cómo se fue modificando la relación política entre el otrora soberano español y sus vasallos. En la república del siglo XIX esta relación pasó a ser idealizada mediante una delegación política del pueblo a los gobernantes, haciendo uso de la expresión “*La volonté générale*”.

La influencia de autores con principios liberales como Locke (tolerancia, derechos naturales, gobierno representativo); Montesquieu (división de poderes); y Rousseau (ley como expresión de la voluntad general), se constituyeron en inspiración para las primeras declaraciones de los Derechos del Hombre y las Constituciones. Los ideales políticos contenidos en estas declaraciones fueron bases de orientación doctrinal al movimiento liberal que se extendió en Europa y América a lo largo del siglo XIX.

Esta visión idealista de representación popular como espejo de la voluntad del pueblo, y de un gobierno representativo, se nutrió del ideario civilista y legalista de Santander, quien con espíritu normativo definió la instrucción pública, contemplando la formación por igual a hombres y mujeres, mereciéndole una atención particular la instrucción de los indígenas, en cuyo favor dictó varias providencias.

Las políticas educativas de Santander

JAVIER OCAMPO LÓPEZ

En los años de la Gran Colombia, después de la guerra de Independencia, se consideró la educación como una fuente necesaria para fomentar la unidad nacional y la formación de ciudadanos conocedores de sus derechos y obligaciones, en un Estado nacional, democrático y republicano.

Uno de los ideólogos y primeros organizadores de la educación en Colombia fue el general Francisco de Paula Santander, llamado “El Hombre de las Leyes”, “El Organizador de la Victoria” y “El Fundador de la Educación Pública en Colombia”, cuyo ideario se encuentra en la esencia misma de la *colombianidad*. Le dio mucha importancia al “civilismo” como expresión del espíritu de un pueblo que ha seguido los lineamientos de un “Estado de Derecho”, regido por la Constitución y las Leyes. Su pensamiento y acción en la educación fue decisiva en la consolidación de las escuelas, colegios y primeras universidades oficiales y públicas.

Algunos aspectos de su vida y obra

El general Francisco de Paula Santander nació en la Villa del Rosario de Cúcuta el 2 de abril de 1792. Se formó en letras y jurisprudencia en el Colegio Mayor de San Bartolomé en Santafé de Bogotá, en el cual inició sus estudios en 1805. Recibió su grado de bachiller en la Universidad Tomística en 1808. Profundizó sus estudios en filosofía y jurisprudencia en el Colegio Mayor de San Bartolomé, con sus profesores Fruto Joaquín Gutiérrez, Custodio García Rovira y Emigdio Benítez, entre otros, quienes influyeron en su espíritu civilista y legalista para el fortalecimiento de un Estado de Derecho.

Cuando Santander se preparaba para su grado en jurisprudencia, estalló la revolución política de 1810, a partir de la cual se consagró en forma definitiva

a la revolución. Esto mismo ocurrió a muchos criollos granadinos y en general de Hispanoamérica, quienes aún adolescentes dejaron sus estudios e ingresaron a las filas patriotas.

Su vida militar se dio entre los años 1810 y 1819. Participó en la guerra civil entre federalistas y centralistas en la Primera República Granadina. Desarrolló las actividades militares en los Llanos Orientales, organizando el ejército patriota granadino que se unió en 1819 al ejército libertador que comandaba el general Simón Bolívar, culminando con el triunfo de la Campaña Libertadora en 1819, en la cual fue general de la vanguardia patriota del ejército libertador. Fue el organizador de la victoria y el héroe de la Batalla de Boyacá.

En 1819 fue nombrado vicepresidente del Departamento de Cundinamarca, y en el Congreso de Cúcuta, en 1821, vicepresidente de la República de Colombia, con funciones presidenciales, cargo que ocupó hasta el año 1827, en los años cuando el libertador Simón Bolívar realizó la guerra de Independencia en la campaña del Sur, que culminó con la liberación de Ecuador, Perú y Bolivia. Entre los años 1832 y 1837 ejerció el cargo de presidente de la Nueva Granada. Murió en Bogotá en el año 1840 (Moreno de Ángel, 1989; Bushnell, 1966).

Su ideario jurídico

En su ideario jurídico, Santander fue un civilista con su constante defensa de la Constitución y las leyes. Como vicepresidente de la Gran Colombia le correspondió la organización y culminación de la Independencia, el ordenamiento jurídico y la consolidación del Estado nacional de la República de Colombia, con la integración de Nueva Granada, Venezuela y Ecuador.

Según su idea, “Las armas os han dado la independencia, las leyes os darán la libertad”, que expresó en la proclama del 2 de diciembre de 1821, y en su idea “Las acciones sólo son legítimas cuando proceden de la Ley”, reflejó su ideario civilista como el “Hombre de las Leyes” (Osorio, 1969).

Santander, con su ideario civilista, defendió los lineamientos de un Estado de Derecho, regido por la Constitución y las leyes, y estructurado alrededor del demoliberalismo, el sistema de las ideas políticas de la Ilustración, con el cual se estimuló la revolución de Independencia de los países americanos y el surgimiento y consolidación de los nuevos Estados nacionales.

Ideario educativo de Santander

El general Francisco de Paula Santander, en su vicepresidencia de la Gran Colombia y en su presidencia del Estado de la Nueva Granada, fue el organizador de la educación, y ha sido considerado como uno de los estadistas de mayor obra educativa en Hispanoamérica.

Según su pensamiento y acción, la educación ciudadana es necesaria para la consolidación nacional y el progreso de Colombia. Planteó y realizó la organización de la educación oficial, pública, financiada por el Estado, para todo el pueblo colombiano. Según sus ideas, todos los colombianos deben tener acceso a la educación, sin ninguna discriminación racial, social y de sexos, para la educación en todos los niveles. Una educación para las mayorías del pueblo colombiano.

El ideario educativo del vicepresidente Santander está relacionado con el Congreso de Cúcuta de 1821. Se manifestó un gran interés por fortalecer la educación popular para las mayorías colombianas, contraria a la educación colonial de carácter privado y religioso. Se buscó la oficialización de la enseñanza, la secularización educativa y la regionalización de la enseñanza, con la creación de colegios y universidades en las cabeceras de provincias, y escuelas de primeras letras en todas las ciudades, villas, parroquias y pueblos con más de 100 vecinos (Academia Colombiana de Historia, 1972).

La base para la discusión de la educación en el Congreso de Cúcuta fue el decreto del 6 de octubre de 1820, en el cual se consideró que la instrucción pública es labor del Estado “para el bienestar de los individuos y la felicidad de todos”. Este decreto de Santander ordenó la obligatoriedad de la educación primaria para los niños entre los cuatro y los doce años, proscribió la férula y los azotes como castigo para los niños. Ordenó que en los pueblos de blancos, las escuelas públicas serían costeadas por los vecinos; en cambio, los pueblos de indios tendrán escuelas costeadas por el Estado (Osorio, 1969).

Sobre las leyes de educación, en el Congreso de Cúcuta tenemos en cuenta las siguientes: 1) La organización de colegios o casas de educación en las provincias. 2) Se establecieron las escuelas de primeras letras para los niños de ambos sexos en todas las ciudades, villas, parroquias y pueblos que tuvieran por lo menos más de 100 vecinos. 3) Ordenó la creación de escuelas de niñas en los conventos de religiosas, teniendo en cuenta la necesidad de la educación femenina. 4) Ordenó la supresión de los conventos menores de las comunidades religiosas que no tuvieran por lo menos ocho religiosos de misa, con excepción de los Hermanos de San Juan de Dios u Hospitalarios, los conventos menores de Pasto y el Convento del Desierto de la Candelaria en la Provincia de Tunja (Uprimny, 1971; Gómez Hoyos, 1971).

El Congreso de Cúcuta ordenó las materias y métodos de enseñanza, organizó las primeras escuelas normales, el nombramiento y sueldo para los maestros y otros aspectos que llevaron a la organización de la estructura educativa de la Gran Colombia.

Con las leyes del Congreso de Cúcuta se oficializó y popularizó la educación en la Gran Colombia. El vicepresidente Santander, que se convirtió en el eje central de la reforma educativa, se preocupó con pasión por la creación de los grandes colegios, los llamados *Colegios Santanderinos*, en cada una de las provincias y de acuerdo con las necesidades económicas (Ocampo, 1987).

Santander organizó la educación primaria, media y universitaria; la educación para las mujeres, los indígenas y para todas las gentes, sin discriminación. Pensó en el fortalecimiento de la educación en las provincias para consolidar la nación; y consideró importante la organización de las escuelas normales para la formación de los maestros. Estimuló la inclusión de las artes y las ciencias experimentales en los planes de estudio, y el fortalecimiento de las carreras de jurisprudencia, medicina, filosofía y teología, tanto en las universidades centrales, como en las provinciales.

Para la organización de la educación en el Estado nacional republicano de la Gran Colombia, se abrieron las puertas a las influencias educativas de la Gran Bretaña y de Francia. Los ingleses aportaron el sistema educativo lancasteriano para la educación elemental y el utilitarismo o benthamismo, como ideología económica y política para la formación de las juventudes universitarias. Francia aportó el modelo napoleónico para la organización de las universidades republicanas (Borrero Cabal, 2001).

El vicepresidente Santander fortaleció la educación elemental con los métodos de la “Escuela de enseñanza mutua” o lancasteriana. Se consideró que dicha escuela era apropiada para dar educación a la mayoría de la población, con bajos costos y con posibles soluciones a los problemas del analfabetismo masivo y la escasez de maestros. Se generalizó la idea de que la enseñanza mutua es fundamental para una educación de masas con escasos profesores para la enseñanza. Este tipo de educación no debe tener ninguna influencia religiosa, ni ideológica y puede ser aplicada en cualquier país (Castillo, 1985).

La escuela de enseñanza mutua, para el mayor logro de la educación para las mayorías, está relacionada con la tendencia inglesa y mundial de la época, de buscar la utilidad humana como “la mayor felicidad compartida entre el mayor número de personas”. Es el utilitarismo inglés que defendió Jeremías Bentham, según el cual el principio de utilidad debe entenderse siempre como todo aquello

que asegura la felicidad para el mayor número de personas (López Domínguez, 1993).

La educación media en la Gran Colombia

El vicepresidente Santander dio mucha importancia a la fundación de grandes colegios en las provincias, los cuales se crearon para la formación de ciudadanos libres en Estados democráticos. Colegios con una filosofía civilista por esencia y con una fuerza espiritual humanista y pragmática para la formación de las nuevas generaciones, que surgieron después de la revolución de Independencia.

En la sesión del 28 de julio de 1821, el Congreso de Cúcuta aprobó la ley de educación que creó los colegios en cada una de las provincias, o en aquellos lugares que se consideraban convenientes por su posición y condición ambientales y sociales. En esa misma sesión se suprimieron los conventos regulares con menos de 8 religiosos, cuyos edificios fueron destinados a los grandes colegios y casas de estudios. Entre ellos destacamos el Colegio de Boyacá en Tunja, el Colegio de Antioquia en Medellín, el Colegio de San Simón en Ibagué, el Colegio de Santa Librada en Cali, el Colegio de Pamplona, el Colegio del Istmo en Panamá, el Colegio de Guanentá en San Gil, el Colegio de Santa Marta, el Colegio de Guayana en Santo Tomás de Angostura, el Colegio de Cumaná, el Colegio de Cartagena, el Colegio del Socorro y el Colegio de Pasto. Asimismo, las casas de educación en Valencia, Trujillo, Tocuyo, Ocaña, Vélez, Guanare y Jesús, María y José en Chiquinquirá. Se fortalecieron también los colegios de Bogotá, Caracas, Quito, Popayán y Mérida.

En estos colegios se buscó la integración de los diferentes niveles de la enseñanza, pues a la vez que se organizaron los colegios de segunda enseñanza, se les adscribieron las escuelas de primeras letras, con una labor educativa alrededor del método lancasteriano, que ya se estaba generalizando en todo el país. Y a la vez, en algunos colegios se fundaron las cátedras universitarias de derecho civil, derecho canónico y medicina. Estas cátedras sirvieron de base para la fundación de las universidades en la Gran Colombia.

Los colegios santanderinos: una experiencia de la gestión pública estatal

CONSUELO SOLER LIZARAZO

Los colegios eran escuelas de educación secundaria donde se les enseñaba a los estudiantes latín, filosofía, teología, derecho civil y derecho canónico. En 1767 funcionaban 14 instituciones de educación secundaria en la Nueva Granada, pero luego de la expulsión de los jesuitas sólo permanecieron activos cuatro colegio (Restrepo, 1885: 16).

En los cuarenta y tres años siguientes sólo se alcanzó a tener 11 colegios en el amplio territorio neogranadino: dos en Bogotá, dos en Quito, uno en Caracas, Popayán, Mérida, Cuenca, Panamá, Cartagena, Santa Marta, siendo los más frecuentados los de Quito, Bogotá y Caracas (Restrepo, 1833: 81-82).

La escasez de colegios fue una de las principales problemáticas a superar una vez establecida la república. Fue durante la administración de Francisco de Paula Santander que se pensó una educación pública, obligatoria y laica, conservando una actitud conciliadora frente a la Iglesia. Formado en letras y jurisprudencia en el Colegio de San Bartolomé, mantuvo unos principios humanistas y jurídicos, los cuales influyeron en sus planes y acciones para organizar la educación nacional.

Las medidas políticas en torno a la educación estaban asociadas a la creación y ampliación en el territorio nacional de dichas instituciones. Porque, a decir de Santander, a propósito de la creación del Colegio de Boyacá: “[...] no existe un colegio formal donde su juventud reciba la educación debida...”.

El gran proyecto educativo comenzó en la capital del virreinato, el cual era mostrado a las demás provincias como modelo a imitar: “[...] Los colegios de la capital van adelantándose regularmente. Los jóvenes a favor de la seguridad

del territorio se dedican al estudio de las ciencias y a la instrucción de las armas” (*Gaceta de Santafé* N° 34),

Para el nuevo gobierno la instrucción pública era equivalente, según Santander, a colocar la “primera base del edificio social y sin la cual la república no es más que un vano nombre” (López Domínguez, 1992).

En el ideario santanderino era fundamental fortalecer nuevas lealtades de los ciudadanos al Estado en formación; implantar nuevos valores civiles sobre las arruinadas instituciones educativas y políticas del régimen virreinal. Para comenzar, se debía contemplar la enseñanza elemental (leer, escribir y contar), acompañada de una instrucción para formar ciudadanos patrióticos, tan requeridos en la organización del Estado republicano.

Este proyecto educativo fue materializado cuando en el Congreso de Cúcuta, el 6 de agosto de 1821, se aprobó la Ley de Educación, que contempló crear colegios o casas de educación en las capitales de las provincias, con planes provisionales de estudio similares a los de los colegios de la capital, los cuales habían sido reformados mediante el decreto de 26 de octubre de 1820 (Restrepo, 1885: 16 y Restrepo, 1833: 81-82).

Estos colegios presentaban unos planes de estudio “*defectuosos*”, los cuales, según el preámbulo de dicho decreto, “*no puede producir un gran aprovechamiento... para que la instrucción pública sea más útil al Estado*” (Osorio, 1969).

A partir de la ley del 6 de agosto de 1821 se decretó la creación de los siguientes colegios:

Colegio de Boyacá (17 de mayo de 1822); Colegio de Antioquia (9 octubre de 1822); Colegio de San Simón en Ibagué (21 diciembre 1822); Colegio Santa Librada en Cali (29 enero de 1823); Colegio de Pamplona (6 marzo de 1823); Colegio del Istmo de Panamá (6 de octubre de 1823); Colegio San José de Guanentá (22 mayo de 1824); Colegio de Cumaná (27 de octubre de 1824); Colegio de Cartagena de Colombia (8 noviembre de 1824); Colegio del Socorro (15 de enero de 1826); Colegio de Pasto (2 de junio de 1827); Colegio de Santa Marta (24 mayo de 1824) El colegio de San José de Guanentá formó parte de los nuevos colegios que se crearon luego de la expulsión de los jesuitas, surgiendo en 1784.

Los colegios habrían de acogerse al método impulsado en 1820 en la Gran Colombia por fray Sebastián Mora, método de enseñanza mutua, que tuvo gran acogida y que fue difundido en Europa por John Lancaster. El reconocimiento sobre el establecimiento de este método fue publicado por el diario oficial de La Gaceta, de la siguiente manera:

[...] El religioso franciscano Sebastián Mora [...] estableció por primera vez el método lancasteriano en el “miserable pueblo de Capacho en el año de 20. El mismo religioso, protegido del vicepresidente de Cundinamarca, fundó la primera escuela de esta capital en septiembre del año de 21, que después perfeccionó Pedro Comettant conducido de Francia por el señor Revenga.

Bajo su dirección y conforme al decreto del gobierno de 26 de enero de este año, adquirieron los conocimientos necesarios en este sistema muchos ciudadanos que hoy presiden las escuelas de Lancaster de las provincias de Tunja y Antioquia, y de algunas parroquias de la de Bogotá (*Gaceta de Colombia*, 1822).

Efectivamente fueron las provincias de Tunja y Antioquia y algunas parroquias de Bogotá las pioneras en la aplicación de este método como se lee en el decreto de educación del colegio de Boyacá:

[...] Por ahora se establecen en el colegio de Boyacá una escuela de primeras letras bajo el método lancasteriano, una cátedra de gramática castellana, latina y retórica, y otra de filosofía, debiéndose ocupar estas cátedras por oposición e indistintamente por seculares, eclesiásticos, o regulares... (Ocampo, 1987: 43)

Según un informe provisional de *La Gaceta*, en la provincia de Bogotá en 1823 aplicaban el método lancasteriano las siguientes escuelas:

[...] una en el barrio de la Catedral, otra en la parroquia de las Nieves, otra en el colegio de Universidad, y otra en el convento de San Francisco; en las parroquias de Usaquén, de Zipacón, Serrezuela, Cáqueza, Choachí, Zipaquirá, Ubaté, Nemocón, Cota, Guaduas, La Vega.

Por el método antiguo están establecidas en las parroquias de Fontibón, Bosa, Bogotá, Bojacá, Negativa, Facatativá, Fómeque, Ubaque, Chipaque, Fosca, Une, Chocontá, Machetá, Tibirita, Mantal, Gachetá, Chipasaque, Guasca, Guatavita, Cogua, Gachancipá, Chía, Tabio, Villeta, Quebradanegra, Chaguaní, Fusagasugá, Melgar, Soacha, Cajicá, Cucunubá, Suesca, Fúquene” (*Gaceta* N° 94).

Igualmente, sólo aplicaban el mencionado método en 1823

[...] la villa de Medellín y la ciudad de Rionegro. Las demás parroquias que conformaban la provincia de Antioquia empleaban el método antiguo; las siguientes parroquias aún no habían puesto en práctica el método lancasteriano: Belén, San Cristóbal, Estrella, Envigado, Amagá, Titiribí, Atovie-

jo, Copacabana, Barbosa, Iguanacita, Antioquia, Sopetrán, San Jerónimo, Cañasgordas, Sabanalarga, Buriticá, Urrao, Sacaojal, Guarne, San Vicente, Lachapa, Concepción, Santo Domingo, Ceja, Retiro, Pereira, Abejorral, Sonsón, Aguadas, Sabaletas, Marinilla, Peñol, Carmen, Santuario, Baos, Santa Rosa, San Pedro, Yarumal, Claras, Don Matías, Zaragoza, Remedios, Yolombó, Cancán, San Bartolomé (Ibíd.).

Finalmente, en un informe de 1824, por el mismo medio de divulgación, se informó que en Bogotá y sus alrededores, en 1823 treinta y dos instituciones trabajaban con el método antiguo y once con el lancasteriano; en la provincia de Neiva diez con el antiguo, y en la de Mariquita trece centros educativos con el mismo método; en la provincia de Antioquia dos lancasterianas y cuarenta y cinco con el método tradicional; para 1824 había 43 escuelas en la provincia de Guayaquil; trece lancasterianas en la provincia de Tunja y veintisiete tradicionales; en la provincia del Socorro, dos escuelas lancasterianas y veintiocho antiguas en la de Pamplona; en la de Casanare dos lancasterianas y veinte antiguas; en la provincia de Guayana, diez escuelas; en Venezuela, dos escuelas lancasterianas y nueve con el método antiguo¹.

En el proceso de unificación del método de enseñanza existía una lógica única de cohesión social nacional. Se estableció un plan de estudios uniforme en todos los colegios y casas de educación, plan formado por el “Gobierno Supremo”, que también se encargó de la reforma a las constituciones particulares de los colegios ya existentes.

En los colegios de las provincia que puedan verificarlo, habrá también una cátedra de Derecho Civil Patrio, del Canónico y del Natural y de Gentes, una de Teología Dogmática, o cualesquiera otras que establezca la liberalidad de los vecindarios, con aprobación del supremo gobierno (Ley 6 de agosto de 1821).

Entre los colegios que sufrieron cambios o reformas en la organización e implementación de nuevas cátedras y fortalecimiento institucional figuraron: los colegios de Bogotá, Caracas, Quito, Popayán y Mérida, sumándose a la lista el Colegio de Guayaquil; Colegio de Cuenca; colegios de las provincias del Orinoco; Colegio de Vélez; Colegio de Floridablanca; Colegio de Chiquinquirá; Colegio Seminario de Popayán; Colegio de Pasto; Colegio en Santo Tomás de Angostura; Colegio de Pamplona; Colegio Maracaibo y Apure; Colegio San Ignacio; Colegio San Gil; Colegio Villa del Socorro; Colegio de San Buenaventura de Mérida; Colegio de Mompo; Colegio de Zipaquirá; Colegio de Santa Librada de Neiva; Colegio Académico de Cartago, entre otros.

¹ Éste corresponde a un balance provisional, que reporta en total 248 escuelas en las diferentes provincias, dato inferior al suministrado por Francisco de Paula Santander, quien encontró en 1822 un total de 378 escuelas en la Gran Colombia. (*Gaceta de Colombia*, febrero 8 de 1824).

Las casas de educación usualmente combinaban la educación primaria con la secundaria, mientras que los colegios ofrecían formación secundaria y también educación superior. No obstante esta distinción, entre 1820 y 1826 la mayoría de los colegios sólo contaba con recursos para satisfacer la necesidades de la educación secundaria.

Entre las principales casas de educación se pueden mencionar: la casa de educación de Valencia (15 de abril de 1823); de Trujillo (3 junio de 1823); de Tocuyo (10 septiembre de 1823); de Guanare (16 mayo de 1825); de Ocaña (17 de mayo e 1824); de Vélez (7 julio de 1824); de San José de Cúcuta; de Cartago; de Santa Rosa de Viterbo y de Chocontá.

Entre 1822 y 1827 se establecieron los primeros veinte planteles de educación media, destinando los bienes, rentas y edificios de las órdenes religiosas. Entre 1819 y 1821, por decreto, Bolívar y Santander avanzan en el control de la educación, promoviendo idealmente una educación a todos los niveles en forma gratuita, igualitaria y unificada (López Domínguez, 1992).

El control estatal sobre la educación abarcó reglamentos, fomento, administración, funcionarios, conservación de las rentas y edificios destinados a la instrucción pública; Este control fue jurídicamente sustentado en la ley de agosto de 1821 y los respectivos decretos que crearon los establecimientos educativos.

El patronato estatal sobre la educación también incluyó los colegios seminarios; los edificios de los conventos suprimidos se destinaron para colegios: todos sus bienes, derechos y acciones serían aplicados para la dotación y subsistencia de los colegios en las respectivas provincias. Así ordena Santander al ministro de guerra en 1824:

[...] como los fondos de la República se absorben todos en la guerra, el gobierno no puede dotar a los maestros suficientemente, pero podrá hacerlo con las rentas de los conventos que se supriman, a cuyos edificios se podrá dar el destinos de colegios (Ocampo, 1987: 43).

Los fondos para la dotación de los colegios o casas de educación de las provincias se componían de: todas las capellanías fundadas en cada una de las provincias; de los sobrantes de los propios cabildos, después de satisfechas las dotaciones de escuelas y demás gastos; de las donaciones o suscripciones voluntarias y de todos los demás fondos locales.

En cumplimiento de estas normas generales, el Colegio de Boyacá se estableció en el convento de los agustinos descalzos, trasladándose los religiosos al convento suprimido del Topo.

Por disposición particular, se suprimieron en Tunja las escuelas públicas de primeras letras que funcionaban en los conventos de Santo Domingo, San Francisco y San Agustín, quedando a cargo del Colegio de Boyacá. Esta determinación explica la práctica tradicional de las órdenes religiosas de mantener escuelas primarias gratuitas en sus conventos. La nueva disposición le trasladaría por decreto estas atribuciones a los colegios, aunque algunos ya operaban con escuelas primarias anexas.

Las rentas que se aplicaban al colegio eran todas las que por ley se habían señalado para el sostenimiento de colegios, excepto el aporte por cada joven interno en el colegio, establecido en la suma de \$80 anuales (*Gaceta de Colombia* N° 34).

El éxito institucional de estos colegios, fue reconocido en el primer certamen público, el cual puede recrearse de la siguiente manera:

[...] El 9 próximo pasado presentaron en la ciudad de Tunja los jóvenes del colegio de Boyacá y escuela lancasteriana, el primer certamen. Apenas hace cuatro meses que se dio principio a la enseñanza en aquellos establecimientos y en poco tiempo sus alumnos han adquirido conocimientos que sorprendieron a los circunstantes. Los filósofos manifestaron inteligencia en la traducción de la lengua inglesa y francesa, los gramáticos en la latina, los discípulos de la escuela en leer y escribir, y todos en la aritmética, respondiendo además con acierto y desembarazo a las preguntas que por diferentes personas se les hicieron en sus respectivas facultades. Según informes que tenemos, los progresos de esta juventud son debidos al celo e interés que los preceptores han tomado en su educación (*Gaceta de Colombia*, N° 72).

Por su parte, el Colegio de Antioquia funcionaba en la villa de Medellín, en un edificio del convento extinto de la orden de San Francisco. Allí, los estudiantes se regían por el plan provisorio conforme al régimen establecido en los colegios de la capital, recibiendo clases de gramática española, latina, principios de retórica, y de filosofía y mineralogía.

Al igual que todos los establecimientos educativos de la época, este funcionaba con rentas de los extintos conventos, del cabildo, de los resguardos de las parroquias indígenas, de donaciones y de todos los fondos aplicados por la ley.

Del aporte del cabildo se pagaba al maestro; de la suma asignada a los resguardos se mantenían cuatro niños indígenas; de los capitales impuestos en la misma villa se pagaba una cátedra de gramática latina, española y principios de retórica.

El maestro de primeras letras y el catedrático de gramática gozaban de las rentas que les estuvieran asignadas o por designar, en tanto que el de filosofía

“disfrutaba de sueldo de \$400 pesos, sin rebaja alguna”. El gobierno se reservaba el nombramiento del rector, en tanto que el intendente nombraba el vicerrector, un pasante y el capellán.

Los estudiantes a su vez debían pagar \$125 por un año escolar, tal como se lee en el régimen interior del colegio, “deberá pagar por sus alimentos todo joven que viva dentro del colegio...” (*Gaceta de Colombia* N° 54).

A un año de la creación del Colegio de Antioquia, la *Gaceta de Colombia* informó en su edición N° 107 que el colegio contaba con 22 filósofos, 8 gramáticos y 135 jóvenes en la escuela lancasteriana (*Gaceta de Colombia* N° 107).

En otro lugar de la geografía nacional, en la provincia de Mariquita, se estableció el Colegio San Simón, destinándose para su establecimiento el convento suprimido de Santo Domingo, con todos sus anexos. El colegio funcionaba conforme a las disposiciones generales relacionadas con planes de estudios, régimen interno, manejo económico y directivo, conservando algunas disposiciones particulares en cuanto al manejo recaudador y sueldos de los directivos y profesores, así como el pago escolar anual por parte de los estudiantes.

Como director del colegio, el rector devengaba un sueldo de \$300; el vicerrector \$250; un pasante \$200, y un capellán \$200. Estos funcionarios, al mismo tiempo, podían desempeñarse como catedráticos gozando de uno y otro sueldo.

El sueldo del maestro de primeras letras era de \$500 anuales, pagaderos por mitad de los fondos del colegio y del ramo de propios; el catedrático de gramática devengaba \$300; el de filosofía y matemática de \$400 y el de mineralogía \$250.

Las rentas del Colegio San Simón estaban compuestas por:

1. Capitales que pertenecían a los conventos suprimidos en la provincia de Mariquita.
2. Réditos vencidos hasta último de diciembre de este año, de todos los capitales de los conventos que se suprimieron.
3. Pagos de \$100 pesos por cada joven que viva dentro del colegio por un año escolar.
4. Arrendamientos de los resguardos de los indígenas de las provincias de Neiva y Mariquita, presupuesto de \$900 pesos anuales. Con ellos se otorgaban seis becas, \$ 150 para cada estudiante, distribuidas así: tres indígenas de Neiva, y las restantes para estudiantes de la provincia de Mariquita.

De los fondos destinados por el colegio de San Simón se fundaron cinco becas a \$100 para niños huérfanos, que hubieran perdido a sus padres en servicio de la patria, ya sea en campaña o en patíbulos (*Gaceta de Colombia* N° 63).

A su vez, en ciudad de Cali, provincia de Popayán, en el extinto convento de San Agustín se estableció el Colegio de Santa Librada, en cuyo claustro se impartieron clases de primeras letras bajo el método lancasteriano. Conforme a los otros colegios de las provincias, mantuvo las disposiciones generales.

Así, en el siglo XIX se concibió la educación popular como un servicio público, encaminado a la integración política nacional y al control social, configurándose la educación como un servicio financiado con fondos públicos y secularizados, bajo la gestión de los poderes públicos.

Tabla 1. Colegios republicanos 1822-1840

Año de creación	Nombre	Ubicación
1822	Colegio Boyacá Colegio de Antioquia Colegio de San Simón Colegio de Loja Universidad de Mérida	Tunja Medellín Ibagué Ecuador Venezuela
1823	Colegio de Santa Librada Casa de Educación Casa de Educación de Valencia Casa de Educación de Trujillo Casa de Educación de Tocuyo Colegio del Istmo	Cali Pamplona Venezuela Venezuela Venezuela Panamá
1824	Colegio de San José de Guanentá Casa de Estudios Colegio de Santa Marta Casa de Educación Colegio de Cumaná Colegio de Guayana en Angostura Colegio de Cartagena de Colombia	San Gil Ocaña Santa Marta Vélez Venezuela Venezuela Cartagena
1825	Casa de Educación Casa de Educación de Guanare	Mompox Venezuela
1826	Colegio del Socorro	Socorro
1827	Colegio Provincial Casa de Estudios de Jesús, María y José	Pasto Chiquinquirá
1828	Colegio de Imbabura (por el Libertador)	Ibarra (Ecuador)
1832	Casa de Estudios Colegio Santa Librada	San José de Cúcuta Neiva
1835	Colegio de Floridablanca	Cantón de Girón
1837	Casa de Educación Secundaria Casa de Educación Secundaria Casa de Educación Secundaria Colegio de Salazar	Marinilla Barichara Ipiales Salazar de las Palmas (N. de Santander)
1839	Casa de Educación Secundaria	Cartago

Fuente: López Domínguez, 1992.

El plan Santander de 1826 y el modelo napoleónico en la universidad

JAVIER OCAMPO LÓPEZ

Para la organización de la educación superior en las décadas de los veinte y los treinta del siglo XIX, el general Francisco de Paula Santander dio las bases educativas para el plan de estudios de 1826. Se interesó por la organización de las universidades oficiales y públicas. Su director de educación fue el educador José Félix de Restrepo y los adjuntos, Vicente Azuero y Estanislao Vergara.

El decreto del 3 de octubre de 1826, llamado el *Plan de estudios de Santander*, reorganizó el sistema educativo bajo la dirección del Estado colombiano, siguiendo el modelo napoleónico de la educación. Se crearon las universidades públicas y oficiales, los colegios de provincia y los colegios seminarios, las escuelas parroquiales y cantonales; y se establecieron las juntas curadoras de educación (Echeverri, 1989).

Lo más importante del *Plan de Estudios Santander* fue la reglamentación minuciosa de las universidades, en 233 artículos. Se implantó el modelo napoleónico de la universidad y la organización de un sistema de educación pública, laica, abierta a las ideas modernas de la Ilustración y de las primeras décadas revolucionarias del siglo XIX.

Se establecieron las universidades centrales de Bogotá, Caracas y Quito; y las universidades seccionales en las capitales de los departamentos y cantones en donde hubiera el mayor número de profesores y alumnos, y previo concepto favorable de la dirección de estudios (Guerrero, 1998).

De acuerdo con la nueva filosofía, se fundó en Bogotá la Universidad Central, el 25 de diciembre de 1826; y posteriormente, mediante el decreto del 30 de mayo de 1827, en el Colegio de Boyacá se estableció la Universidad de Boyacá, la cual fue organizada en 1828 por el libertador Simón Bolívar.

En 1827 se crearon también las universidades del Cauca en Popayán y Magdalena y el Istmo, en Cartagena de Indias (Ocampo, 2001).

El modelo napoleónico de educación está basado en la conformación de la educación pública oficial, financiada por el Estado. Tiene sus orígenes en Francia, cuando Napoleón Bonaparte decidió organizar la Universidad Imperial como cuerpo encargado exclusivamente de la enseñanza y la educación pública en todo el imperio francés. Así se creó la universidad oficial y pública, financiada por el Estado. Los rectores y profesores eran nombrados por el gobierno imperial. Se establecieron los primeros escalafones oficiales para el magisterio.

La Universidad Imperial resultó ser la conservadora de todas las ideas proclamadas en las Constituciones; fue el instrumento de la política educativa del régimen imperial. La institución docente se sometió a las presiones imperiales. El emperador Napoleón Bonaparte nombró a los principales dirigentes de la Universidad Imperial, entre ellos a Louis de Fontanes, presidente del Consejo Legislativo, como gran maestro de la Universidad Imperial (Borrero Cabal, 2001).

En el modelo napoleónico, la universidad debe ser enseñadora de las ciencias y no gestora de éstas. Sus funciones deben ser las de enseñar, formar a los alumnos y conferir títulos y grados de bachiller, licenciado y doctor. La investigación científica no debe realizarse en la universidad, sino en las academias o institutos de investigación científica, que son los gestores de la ciencia. Se organizó la universidad en facultades para la profesionalización de las ciencias; los liceos para las lenguas antiguas, la retórica, la lógica y los elementos de las ciencias, matemáticas y física.

Se establecieron cinco órdenes de facultades: los tres primeros constituidos por las facultades profesionales de derecho, medicina y teología. La facultad de ciencias, matemáticas y física, y la facultad de letras, especializada en letras y bellas artes; éstas fueron las llamadas *facultades académicas*. La tendencia fue a la consolidación de las facultades profesionales. Se denominó facultad, a fin de confirmar el carácter profesional de aplicación práctica, con exclusión de toda teoría científica. La educación superior pensaba, esencialmente, en la enseñanza práctica profesional.

Con el modelo napoleónico, la enseñanza en las universidades de la Gran Colombia se transformó en un monopolio del Estado, totalmente centralizada y puesta al servicio de los intereses y de la ideología del Estado. Se consideraba que este modelo de universidad era el más propicio para fortalecer la unidad nacional. Las universidades no tenían autonomía, pues las facultades se regían por programas oficiales impuestos desde el Ministerio de Educación, e inclusive los profesores eran nombrados directamente por el gobierno.

Con el modelo napoleónico de la universidad se crearon o se transformaron las universidades hispanoamericanas, y entre ellas, las universidades republicanas de la Gran Colombia y del Estado de la Nueva Granada. Varias disposiciones del libertador Simón Bolívar y del vicepresidente Santander están relacionadas con la fundación de las universidades republicanas de carácter oficial: la aprobación de los planes de estudio, la creación de cátedras, la asignación de recursos financieros, el nombramiento de los rectores y profesores, el señalamiento de los textos escolares, los autores con sus obras para ser leídas y otros aspectos. En todos los asuntos de organización de las nuevas universidades y colegios, encontramos la participación oficial del Estado grancolombiano. Es el origen de la educación pública y oficial en Colombia, orientada y financiada directamente por el Estado (Ibíd.).

Lo anterior señala que los gobiernos republicanos, después de la independencia, aplicaron el modelo napoleónico con la financiación y organización oficial de las universidades republicanas, tanto en la Gran Colombia como en las demás universidades hispanoamericanas. El modelo de currículo fue el característico para la formación de un “hombre político”, con una filosofía democrática y republicana.

Los orígenes de las universidades oficiales en la Gran Colombia

En la reorganización de la instrucción pública que se hizo en la Gran Colombia mediante la ley del 18 de marzo de 1826, se dispuso la organización de las universidades en la Gran Colombia, con la creación de las universidades centrales en Bogotá, Caracas y Quito, y las universidades seccionales en las capitales de los departamentos y cantones, en donde hubiera el mayor número de profesores y alumnos, previo concepto favorable de la dirección de estudios. José Félix de Restrepo era el director general de estudios en Colombia, Vicente Azuero y Estanislao Vergara eran los adjuntos.

La universidad republicana, que se inició en la Gran Colombia, presenta los rasgos de instituciones superiores públicas y laicas, inspiradas en el modelo de la universidad francesa, según el esquema burocrático diseñado por Napoleón Bonaparte, autónoma, supervisada por el Estado y con cátedras por oposición, algunas de ellas fundamentales en el utilitarismo inglés o benthamismo político.

De acuerdo con la nueva filosofía educativa, se fundó en Bogotá la Universidad Central, el 25 de diciembre de 1826, la primera universidad oficial que se creó en Colombia. Mediante dicha ley, se crearon también las universidades

centrales de Caracas y Quito. Mediante el decreto del 3 de octubre de 1826 se reglamentó el plan de estudios, expedido por el vicepresidente Santander y el secretario del Interior, José Manuel Restrepo.

El 25 de diciembre de 1826 se inauguró en la Iglesia de San Carlos, hoy San Ignacio, la Universidad Central en Bogotá. Se integró con varias facultades que funcionaban en distintas instituciones: las facultades de jurisprudencia y medicina en el Colegio Mayor del Rosario, y teología en el Seminario. Este acto solemne se realizó a las 11 de la mañana y estuvo presidido por el director general de estudios, José Félix de Restrepo. Su primer rector fue Fernando Caycedo y Flórez. Entre los primeros catedráticos figuran ilustres personalidades, destacándose Vicente Azuero, José María del Castillo y Rada, Ignacio de Herrera, José Félix de Restrepo, Francisco Soto, Estanislao Vergara entre otros (Universidad Central, 2001: 17-26).

La Universidad Central de Bogotá duró hasta el año 1850, cuando, en nombre de la libertad de enseñanza y de igualdad democrática, se extinguieron los títulos académicos y las universidades oficiales. El 22 de septiembre de 1867 se fundó la Universidad Nacional de Colombia. Surgió con la escuela de derecho, medicina, ingeniería, ciencias naturales, literatura y filosofía y artes y oficios. Su primer rector fue Ezequiel Rojas, quien fue reemplazado después por Manuel Ancízar (Ibíd.).

En la reforma educativa se crearon las universidades regionales. Mediante el decreto del 24 de abril de 1827, el vicepresidente Santander fundó la Universidad del Cauca en Popayán. Su primer rector fue José Antonio Arroyo, y el vicerrector Manuel José Mosquera. Se establecieron las facultades de jurisprudencia, filosofía y teología. Esta universidad tuvo fama por su profundo humanismo y espíritu grecolatino de gran cultura (Aragón, 1952).

Mediante el decreto del 30 de mayo de 1827 se fundó la Universidad de Boyacá en Tunja, la cual fue organizada académicamente por el Libertador Simón Bolívar. Su primer rector fue José Ignacio de Márquez. Sin embargo, por sus ocupaciones políticas no pudo aceptar en forma definitiva, por lo cual fue nombrado rector en propiedad Bernardo María de la Motta, con quien se instaló solemnemente la Universidad de Boyacá, el 8 de diciembre de 1827, en el antiguo claustro de San Agustín (Ocampo, 1987: 55-65).

La Universidad del Magdalena e Istmo fue fundada en Cartagena en noviembre de 1828. Abrió sus puertas a los alumnos de la costa Atlántica colombiana. Otras universidades en la Gran Colombia se fundaron en Caracas y Quito en 1826, con la denominación de *universidades centrales*.

Los dirigentes de la Gran Colombia se interesaron por la organización de las universidades oficiales como única forma para la consolidación de la educación nacional. Ello señala la trascendencia del nacimiento de las universidades oficiales en los años del nacimiento de Colombia como Estado nacional, democrático y republicano.

Santander y la instrucción pública en la Nueva Granada: 1832-1837

El presidente Francisco de Paula Santander gobernó en el Estado de la Nueva Granada entre los años 1832 y 1837, después de la disolución de la Gran Colombia. Su gobierno se caracterizó por el orden, la economía y manejo de la hacienda pública. Estableció el proteccionismo económico en la Nueva Granada, fomentó la industria nacional, la agricultura y la exportación de algunos productos, principalmente el tabaco, el café y el algodón. Se interesó por la construcción de vías de comunicación y por el fomento de las relaciones internacionales.

Su principal preocupación cultural fue la instrucción pública, pues según sus ideas, la educación en los países en formación, debe convertirse en la primera empresa del Estado. Santander consideraba que la prosperidad de los pueblos depende de un buen sistema nacional de educación pública y oficial para la mayoría de los colombianos. Y la proyección de un espíritu cultural como filosofía nacional en los orígenes de Colombia. Santander fue el creador de numerosas escuelas, colegios y universidades, pensando siempre en la necesidad de formar a los dirigentes para el nuevo Estado nacional que surgió con la Independencia (Echeverri, 1989).

Según su pensamiento y acción educativa, en cada distrito o parroquia de los pueblos de la Gran Colombia, tenía que haber una escuela primaria. Para las cabeceras de cada cantón se debía conformar una escuela de gramática, un colegio en la provincia, y una universidad en cada departamento. Su interés fue fortalecer la educación pública y oficial para las grandes mayorías; una educación popular, con maestros laicos, para el fortalecimiento de las provincias colombianas.

Durante la administración de Santander se crearon numerosas escuelas en la Nueva Granada, si tenemos en cuenta que al iniciarse el gobierno en 1833, funcionaban 348 con 10.050 alumnos, y al finalizar existían 1.050 escuelas con 26.070 estudiantes. Adicionalmente funcionaban 672 establecimientos de enseñanza secundaria. Existían 20 grandes colegios para hombres y dos para mujeres: La Enseñanza y La Merced. En el mensaje al Congreso de la Nueva Grana-

da en 1837 destacó la fundación de escuelas y colegios. Así expresó: “Encontré en 1833, 348 escuelas, a las cuales asistían 10.499 niños, y dejo 1.050 escuelas con 26.070 estudiantes” (Santander, 1990).

La administración de Santander se preocupó también por impulsar las actividades culturales y políticas. Reorganizó la Academia Nacional para el fomento de las artes, las ciencias, la moral y la política en la Nueva Granada. De igual forma, dio impulso al Observatorio Astronómico, a la organización de imprentas, a la publicación de periódicos y a la organización del Museo Nacional.

El Código Santander

Corresponde al ideario del presidente Santander, que plasmó en un nuevo Código de Instrucción Pública, el cual presentó al Congreso Nacional por intermedio de José Ignacio de Márquez, para su discusión en 1834. Su objetivo fue el cambio en la educación superior en la Nueva Granada.

Este proyecto buscó instaurar en la Nueva Granada una universidad científica e investigativa, con el modelo de la Universidad Libre de Berlín, con las orientaciones del científico e ideólogo educativo Guillermo von Humboldt, hermano del naturalista y geógrafo Alexander von Humboldt. El general Francisco de Paula Santander, en sus años de destierro visitó la Universidad de Berlín en 1830, en donde tuvo conocimiento de las ideas educativas universitarias del educador y científico Guillermo de Humboldt (Rodríguez Plata, 1976).

La universidad alemana, ideada por Humboldt, está relacionada con la universidad científica, en donde el eje central sea la investigación científica, creadora constante de nuevas fuentes del conocimiento. En vez de una enseñanza controlada por el Estado, con cátedras abundantes y textos oficiales, remplazarla por una universidad con libertad en la investigación.

Según el código de Santander, se debe cambiar la universidad profesional con fines económicos, por una universidad científica, creadora constante de nuevas fuentes de conocimiento. Con su maestro, el estudiante debe aprender a investigar. Ello señala que el principio fundamental de la universidad debe ser, según Guillermo de Humboldt, “la libertad de investigación”. El objetivo central es convertir a la universidad en una institución de alta calidad científica, en donde la investigación se convierta en el eje central del proceso educativo, al servicio de la sociedad.

El código educativo de Santander buscó la modernización de la universidad, siguiendo el modelo universitario de la Universidad Libre de Berlín, que visitó

en 1830. Se consagró el fin social de la educación, la cual se declara como servicio público; asimismo, reconoce la autonomía del saber, es decir, libertades de pensamiento y expresión en la instrucción pública (Ocampo, 1987).

El código Santander fue debatido en el Consejo de Estado, en donde era presidente José Ignacio de Márquez. Asimismo, fue presentado al Congreso Nacional en la legislatura de 1834, en donde fue discutido durante varios años y nunca fue aprobado, no obstante la insistencia del presidente Santander, de sus secretarios de Estado y demás interesados en los cambios educativos.

Las polémicas para su aprobación se hicieron alrededor de la moral y la religión católica, pues se planteó una educación con libertad de pensamiento y laica, sin influencia de la Iglesia como censora de la instrucción pública y como maestra en la formación moral de los jóvenes. Estas polémicas se hicieron en el parlamento granadino alrededor del código Santander (Rivadeneira Vargas, 1998).

Síntesis final

El ideario educativo de Santander se proyectó en la filosofía grancolombiana para la consolidación del nuevo Estado nacional integrado. En sus esfuerzos educativos encontramos su preocupación por el fortalecimiento de una educación oficial, obligatoria y con los nuevos métodos de enseñanza. Santander consideraba que la educación consolida los lazos de la nacionalidad y forma a los ciudadanos conocedores de sus derechos, obligaciones y de su acción patriota para el engrandecimiento, progreso y desarrollo del país.

Las políticas educativas en el gobierno del presidente José Ignacio de Márquez

JAVIER OCAMPO LÓPEZ

La década de los treinta en el siglo XIX, en el Estado de la Nueva Granada se destacó por el interés de sus gobernantes en la educación como “la principal empresa de la nación”. Fueron los años cuando más se fundaron escuelas en los pueblos neogranadinos; asimismo, grandes colegios en las capitales de las provincias y la consolidación de las primeras universidades oficiales y públicas.

Uno de los gobiernos que más se interesó por la instrucción pública en el Estado de la Nueva Granada fue el presidente de la república, José Ignacio de Márquez, el primer estadista civilista de orientación democrática y legalista que defendió el poder de la Constitución y las leyes, con el apoyo del Congreso Nacional. Fue considerado el *Cicerón de la Gran Colombia*, por su elocuencia civilista y su amor a la educación.

Aspectos biográficos

Este político, jurista y estadista boyacense, nació en Ramiriquí el 9 de septiembre del año 1793. Sus estudios universitarios los hizo en el Colegio Mayor de San Bartolomé, en donde recibió su formación jurídica con los profesores José Félix de Restrepo, Fruto Joaquín Gutiérrez, Ignacio de Herrera, Emigdio Benítez, Custodio García Rovira, Crisanto Valenzuela y otros maestros de la Ilustración y el civilismo granadino. De sus maestros recibió una profunda formación jurídica y un respeto constante a la Constitución y las leyes de la República. En 1817 presentó su examen riguroso como abogado de la Real Audiencia, después de haber hecho la práctica forense bajo la dirección Tomás Tenorio Carvajal, tío de Camilo Torres, el ideólogo de la revolución de Independencia.

Su carrera republicana la inició el 15 de septiembre de 1819, cuando el libertador Simón Bolívar lo nombró en la Suprema Corte como ministro fiscal del ramo de hacienda, afirmando su vocación política en las primeras elecciones colombianas en 1820, en las cuales fue elegido representante suplente por la Provincia de Tunja ante el Congreso de Cúcuta que sesionó en 1821. Sus competidores denunciaron su corta edad para llegar al Congreso, aunque su elección fue considerada válida, pues se comprobó que a la sazón tenía veintisiete años.

Como algunos representantes principales no pudieron asistir, le correspondió a Márquez participar activamente en el Congreso de Cúcuta. A pesar de su corta edad, fue elegido dos veces presidente del Congreso de Cúcuta, y en esa importante posición le correspondió dar posesión de la Presidencia de la República de Colombia al libertador Simón Bolívar, y a la vicepresidencia al general Francisco de Paula Santander. Asimismo, le correspondió firmar la Ley Fundamental de la República de Colombia, como presidente del Congreso de Cúcuta (Cuervo Márquez, 1981).

Su pensamiento democrático y federalista

Las ideas civilistas de José Ignacio de Márquez se plantearon a nivel nacional desde cuando en el Congreso de Cúcuta defendió la democracia directa y el federalismo para la Constitución de la república de Colombia.

La democracia directa plantea la necesidad de una participación real de los ciudadanos en el poder. Tiene sus orígenes en el *Demos Ateniense* de la antigua Grecia, cuando los ciudadanos expresaban sus opiniones conformes o disconformes, y decidían sus acuerdos por aclamación. En el siglo XVIII, el pensador Juan Jacobo Rousseau, en su obra *El Contrato Social*, planteó los fundamentos del gobierno democrático y la participación del pueblo en decisiones políticas, respetando la soberanía popular y la voluntad general.

Las ideas roussonianas sobre el pacto social y la democracia directa, fueron conocidas por José Félix Restrepo, Camilo Torres, Ignacio de Herrera y José Ignacio de Márquez, entre otros. En la sesión del 17 de mayo de 1821, se discutió en el Congreso de Cúcuta un artículo del reglamento, mediante el cual

[...] no será un acto legislativo el que no se haya propuesto por uno de sus miembros, por medio de moción, que admitida, se haya discutido, votado y sancionado conforme a las reglas de debate por la pluralidad de los miembros presentes (Congreso de Cúcuta, 1971: 30-32).

El diputado José Ignacio de Márquez, apoyado por su maestro José Félix Restrepo, presidente del Congreso, manifestó que la participación directa de las gentes en las deliberaciones del Congreso es importante, por cuanto el pueblo “tiene derecho de tomar parte en sus leyes, de expresar su voluntad y aún de instruir a sus representantes”. Márquez opinó que “negar la participación popular directa en el Congreso, es una usurpación de la soberanía que está en la universalidad de los ciudadanos y no en sus representantes” (Ibíd.).

Algunos representantes ante el Congreso de Cúcuta consideraron las ideas democráticas de Márquez, como muy bellas en la teoría, pero perjudiciales en la práctica –según opinión de Fernando de Peñalver–. En la misma forma, Pedro Gual respondió a Márquez que la soberanía no es más que el derecho que tienen los ciudadanos en los términos asignados por la ley. El Congreso aprobó el planteamiento de la democracia representativa y negó la crítica de Márquez y Restrepo en relación con la importancia de la democracia directa.

Una de las intervenciones políticas de José Ignacio de Márquez en el Congreso de Cúcuta, la cual fue decisiva en su carrera parlamentaria, fue su defensa al sistema del federalismo como ideal para la conformación de la República de Colombia con la unión de Venezuela, Cundinamarca y Quito. Márquez consideró que Venezuela y Nueva Granada no pueden unirse en un gobierno central por cuánto es imposible formar un todo de tan vastos territorios. Entre sus principales argumentos mencionamos los siguientes: la importancia de la soberanía de cada departamento para llegar a mantener orden y la mejor administración del Estado; la realidad geográfica gran-colombiana, por cuanto la vasta extensión del territorio no permite gobernar estos países desde un centro común, la diversidad de los caracteres sociales en los diversos departamentos que conforman la Gran Colombia y la experiencia histórica del federalismo en otros países, y en especial, entre los griegos, en los Estados Unidos y con el ejemplo de otros países europeos. Sin embargo, Márquez insistió en que la federación para Colombia debe ser un sistema nuevo, adaptado a las circunstancias, y en ninguna forma como una imitación del mismo sistema de otros países europeos y americanos. Ella no debe ser una federación extremada que pulverice, “sino templada y capaz de adecuarse a nuestras circunstancias” (Congreso de Cúcuta, 1971: 66-69).

En el año 1825, José Ignacio de Márquez fue nombrado intendente de Boyacá, dedicado a la actividad política y al desarrollo de los diferentes ramos de la administración gubernamental en el departamento de Boyacá. Impuso un fuerte régimen económico, con medidas especiales para evitar los fraudes y organizar las finanzas departamentales. Su principal preocupación fue la creación de escuelas primarias en todas las poblaciones de Boyacá; y en la misma forma, el progreso de los colegios del departamento. Fundó la imprenta departamental y el periódico *El Constitucional*, su órgano oficial (Ocampo, 1987: 55-65).

Los años finales de la década de los veinte en el siglo XIX corresponden a la crisis de la Gran Colombia. Después de la visita que hizo el Libertador a Tunja, en noviembre de 1826, Márquez, quien fue su gran adicto y defensor de la Constitución de Cúcuta y liberal moderado, renunció a su cargo oficial y pensó retirarse de la política. En el año 1828 fue nombrado primer rector de la Universidad de Boyacá (Cuervo Márquez, 1981: 189-236). Sin embargo, su actividad docente no fue efectiva, debido a sus actividades políticas y en especial a su participación en la Convención de Ocaña, que se instaló el 9 de abril de 1828. Márquez asistió como diputado por la Provincia de Tunja. Con su brillante labor fue elegido dos veces presidente de la Convención, destacándose por sus ideas y actitudes federalistas en forma moderada. En la misma forma, lideró el grupo político de los liberales moderados, quienes se manifestaron fieles a los principios de respeto a la Constitución de Cúcuta. El liberalismo moderado de Márquez y sus partidarios consideraba que era preciso modelar la república sobre la base de la tolerancia y la conciliación (Ibíd.: 237-262).

A José Ignacio de Márquez se le tuvo respeto por su defensa a la Constitución y las leyes; asimismo, por su permanente moderación y conciliación. En el año 1830, el Libertador lo nombró prefecto de Cundinamarca, cargo que desempeñó por pocos días, pues el vicepresidente Domingo Caycedo, encargado de la presidencia de la República, lo designó ministro de Hacienda.

En esos años iniciales de la década de los treinta, del siglo XIX, el país se encontraba en grave crisis económica, con gran decadencia de la industria y una completa desmoralización en la percepción de rentas. En pocos días, el ministro Márquez puso orden en la administración financiera y empezó a organizar el cobro de la renta y fomentó la industria del tabaco. Estableció una política proteccionista en lo económico; fomentó la agricultura y el desarrollo industrial. Insistió en la necesidad de desamortizar los bienes eclesiásticos, disminuir los días festivos y organizar los impuestos directos para el fortalecimiento de la economía. Fue partidario siempre de la austeridad económica, con su idea de “gastar apenas lo necesario y economizar en lo supérfluo” (Pombo y Guerra, 1951: 230-310).

En el año 1831, José Ignacio de Márquez participó en el Congreso Constituyente de la Nueva Granada por la provincia de Tunja, en el cual sobresalió por sus orientaciones democráticas, jurídicas y constitucionales; y además, destacado por su oratoria y su decisivo espíritu de moderación. El abogado Márquez era constitucionalista, civilista y legalista, quien más participaba en la orientación y redacción de las Constituciones y, en especial las Constituciones de 1821, 1832 y 1843. Fue el primer presidente del Congreso del Estado de la Nueva Granada, y le correspondió firmar la Ley Fundamental del nuevo Estado, cuando se desintegró la Gran Colombia (Ocampo, 1989: 169-183).

José Ignacio de Márquez siempre se caracterizó por “la moderación” en sus actuaciones civilistas, espíritu sereno y equilibrado; y un gran defensor de la legalidad y el civilismo por encima de la imposición militarista. Consideró la democracia como la fuente eterna del poder, y las leyes por encima de todo, y en especial del afán caudillista y dictatorial de los militares. Por su actividad política, infatigable sencillez y dignidad republicana, se considera como uno de los ideólogos del frentenacionalismo colombiano, dentro de la conciliación republicana y la moderación. Sobre su propia actuación política en Colombia, escribió Márquez lo siguiente: “Yo le serví con completa lealtad y jamás me separé por malicia del sendero que me trazara la ley, de acuerdo con el interés político, sin tener nunca en mira los propios medios, sin arredrarme las censuras, buscando el modo de servir así mejor a mi patria” (Cuervo Márquez, 1981: 25-107).

En el Estado de la Nueva Granada, José Ignacio de Márquez fue dos veces presidente, en 1832 como vicepresidente de la República, y en el período gubernamental de 1837 a 1841, como presidente del Estado de la Nueva Granada.

La Convención Granadina del año 1832 eligió como presidente de la República al general Francisco de Paula Santander y vicepresidente a José Ignacio de Márquez, quien ya era conocido por su probidad, economía, amor al trabajo y su gran responsabilidad y moderación. Era un civilista destacado por sus conocimientos jurídicos y constitucionales y por su administración, necesaria en el nuevo Estado de la Nueva Granada. Por ello reemplazó al presidente Santander durante ocho meses, mientras el “Hombre de las Leyes” regresaba del exterior.

En la vicepresidencia estableció un gobierno que se caracterizó por el civilismo, el proteccionismo económico y, principalmente, por el fomento a la educación y la cultura. Entre los años 1837 y 1841, ocupó la presidencia del Estado de la Nueva Granada, elegido con el apoyo de los liberales moderados y del grupo de los antiguos bolivarianos, triunfando sobre las candidaturas del general José María Obando y de Vicente Azuero.

Su obra de gobierno

El presidente Márquez dio mucha importancia a la organización de la hacienda nacional, con su filosofía de “gastar apenas lo necesario y economizar en lo superfluo”. Estimuló el proteccionismo económico, contra el librecambismo de la Gran Colombia. Márquez pensaba que la excesiva libertad de comercio influye en la baja de los productos granadinos, los cuales no podían competir en los mercados externos. Denunció la libertad de comercio como causa de la decadencia de los pueblos que antes fueron prósperos, como Tunja, Socorro,

Pamplona y Bogotá; asimismo, como causa de la disminución del capital, la moneda y la decadencia de los pueblos.

El gobierno del presidente Márquez estimuló la industria nacional y la producción de tabaco, hasta entonces en decadencia; luchó por conservar el crédito nacional, haciendo los pagos correspondientes a tiempo. En su administración se definió la deuda pública de la Independencia, en relación con Venezuela y Ecuador. A la Nueva Granada le correspondió asumir el 50% y la otra mitad a Venezuela y Ecuador.

El presidente Márquez se interesó por promover la riqueza pública; por ello consideró importante para el progreso de la nación la obtención de una equilibrada proporción entre los ingresos y los egresos. Y para elevar el progreso económico en la Nueva Granada fomentó la agricultura y la industria.

Márquez y su obra educativa

La presidencia de la Nueva Granada de José Ignacio de Márquez se caracterizó por su espíritu civilista y legalista. Fue uno de los estadistas del siglo XIX que más se preocupó por la educación pública, como también lo fue el presidente Francisco de Paula Santander. Tuvo pasión vehemente por el desarrollo de la educación nacional. En su alocución presidencial del 1º de abril de 1837 expresó sus ideas sobre la instrucción:

[...] Sin la educación de las masas no hay espíritu social ni verdadero interés por las libertades públicas, ni puede afianzarse el sistema republicano sobre bases sólidas y estables. En una palabra, es de las luces comunes y de su difusión, la prosperidad de los Estados (Márquez, 1837).

En esta misma alocución destacó la importancia de *la educación cívica* para la formación de las nuevas generaciones, pues ella hace amar las instituciones nacionales, señala la extensión y los límites de los derechos y deberes de los ciudadanos y enseña los elementos de la felicidad general y particular. Entonces dijo: “Perfeccionemos, pues, la generación actual, pero sobre todo enseñemos a las generaciones nacientes a querer y respetar nuestra Constitución y nuestras leyes. Que ellas crezcan para la igualdad civil, para la libertad política y para la dicha nacional” (Ibíd.).

En su política educativa, el presidente Márquez fue fundador de numerosas escuelas y colegios de segunda enseñanza.

La educación femenina oficial

El presidente José Ignacio de Márquez dio importancia a la educación femenina con la financiación oficial. Una educación pública y oficial para las mujeres, que inició sus actividades con el Colegio de La Merced en Bogotá. El decreto del 30 de mayo de 1832, sancionado por el vicepresidente del Estado de la Nueva Granada, encargado del Poder Ejecutivo, José Ignacio de Márquez, se expidió con el fin de ofrecer educación oficial a las mujeres. Este colegio fue el primero de carácter oficial para mujeres que se fundó en Colombia y en general en Hispanoamérica (Cacua Prada, 1997: 143-144).

El Colegio de La Merced se estableció en el antiguo convento de los Capuchinos. Su primera rectora fue doña Marcelina Lago de Camacho, viuda del prócer tunjano José Joaquín Camacho, quien fue ejecutado el 31 de agosto de 1816 en Bogotá, en el Régimen del Terror. La educadora Lago de Camacho fue nombrada directora del plantel el 20 de julio de 1832. Le colaboraron sus dos hijas y las maestras doña Josefa Villoria, quien enseñaba a leer, escribir, contar y además las lenguas española y francesa; y doña Rosa Rubio Ricaurte, profesora de dibujo, urbanidad y labor para mujeres. El arzobispo Mosquera se encargó de la aritmética, economía doméstica, moral y religión, don José Triana de la enseñanza de la música e instrumental. El primer inspector fue el prócer Alejandro Osorio y el primer síndico, don Cayetano Navarro.

El Colegio de La Merced, para la formación de las jóvenes granadinas estableció su enseñanza en cuatro años. En el primer curso: lectura, escritura y costura en blanco. En el segundo año: lectura, escritura, aritmética, diseño lineal, labor en blanco. En el tercer año: elocución castellana, lengua francesa, geografía, costura, bordado y dibujo de flores. En el cuarto año: lo mismo del año anterior, y además principios de urbanidad y economía doméstica. En el 1° y 2° año recibirán también lecciones de moral y religión. Además, la enseñanza de la música vocal e instrumental.

Doña Marcelina Lago de Camacho regentó el colegio de La Merced hasta 1842, cuando la reemplazó la educadora doña Mercedes Nariño de Ibáñez, hija del precursor de la Independencia, don Antonio Nariño. Fue la primera institución oficial de la educación femenina en el Estado de la Nueva Granada (Gómez de Ocampo, 2011: 193-197).

La educación oficial para las mujeres tiene antecedentes en los finales del siglo XVIII, cuando doña Clemencia de Caycedo creó el primer establecimiento femenino con el nombre de Colegio de “La Enseñanza”, con el cual se fomentó en la mujer los valores del hogar y los valores para el trabajo en la comunidad.

Este colegio se inició en 1770 con los *ejercicios espirituales* para ochenta mujeres, que se hacían dos veces en el año (Gómez de Ocampo, 2011).

El 12 de octubre de 1783 se abrió este colegio, que era particular, con 25 niñas de sociedad y la Escuela Anexa para 250 niñas del pueblo. Su financiación se hizo con los recursos económicos de su fundadora doña Clemencia de Caycedo. Este colegio tenía varias secciones: el noviciado, la colegiatura y la sección de enseñanza pública. Para ingresar era necesario demostrar su procedencia de familias notables para el caso de las colegialas, y como condición, que fueran legítimas de nacimiento. El colegio también aceptó niñas pobres que recibían el servicio de caridad por su dedicación a la educación doméstica y a los oficios, como garantía de sustento para la vida futura. Éste fue el primer colegio de mujeres en el Virreinato del Nuevo Reino de Granada. En este colegio femenino se educaron varias madres, hermanas y esposas de muchos próceres de la Independencia. Medio siglo después, el presidente José Ignacio de Márquez fundó el primer colegio oficial para mujeres, el Colegio de La Merced, financiado por el gobierno, y con el cual se inició la educación oficial y pública para mujeres (Ocampo, 1987).

Los grandes colegios de Neiva y Cartago

El presidente Márquez fundó el Colegio de Santa Librada de Neiva, mediante decreto del 23 de mayo de 1837. Se autorizó a la Cámara de Neiva para destinar el producto del derecho de caminos para la creación de un colegio o casa de educación, que se convirtió posteriormente en el Colegio de Santa Librada de Neiva (Ibíd.).

El presidente Márquez también creó el Colegio Académico de Cartago, mediante el decreto del 5 de septiembre de 1839. Para su establecimiento se destinó el convento suprimido de San Francisco, que existía en dicha ciudad. El decreto del presidente Márquez estableció lo siguiente:

Artículo 1°. Se establece un Colegio Nacional en la ciudad de Cartago, en la Provincia del Cauca, que se denominará Colegio de Cartago. Para edificio del establecimiento se destina el Convento de Franciscanos suprimido en aquella ciudad (Samper, 1898).

El presidente Márquez se preocupó por establecer cursos universitarios de filosofía para Zipaquirá, Chocontá, Santa Rosa de Viterbo y Salazar. Estableció una cátedra de medicina en el Colegio de Boyacá y una de derecho canónico en San Gil.

Con sus actividades políticas también tuvo las pedagógicas universitarias. Se recuerda que José Ignacio de Márquez fue profesor de derecho público y derecho romano en diversas instituciones. El jurista y político Miguel Samper, quien fue su discípulo, refirió en uno de sus escritos que en las clases de derecho romano el maestro Márquez se extasiaba predicando “amor a la república”, que la confundía con la patria, por ser esa la forma de nuestro gobierno. Ese fue el togado y civilista José Ignacio de Márquez, el último de los sobrevivientes colombianos de los hombres republicanos que actuaron en el Congreso de Cúcuta y en sus dos gobiernos en el Estado de la Nueva Granada. Su fallecimiento acaeció en Bogotá, el 22 de marzo de 1880.

Las ideas sobre la orientación civilista de Colombia siempre se han ligado al pensamiento de José Ignacio de Márquez y de los “togados” leguleyos granadinos, quienes en la primera mitad del siglo XIX lucharon por la conformación de un Estado nacional, regido por un gobierno democrático y republicano, delineado como un Estado de derecho y regido por la ley y no por el libre albedrío de los gobernantes. Su interés por la educación pública, en unos años cuando la formación de los ciudadanos y de los dirigentes para regir los destinos del país se consideró necesario para el progreso nacional, se convierte en el ejemplo de gobierno civilista que consideró la educación como “la primera empresa del Estado”.

Capítulo 3

Miradas interpretativas al desarrollo de la educación colombiana

El proyecto reformador educativo de la Nueva Granada y su relación con otras reformas estatales (1750-1810)

CONSUELO SOLER LIZARAZO

La propuesta del proyecto político reformador educativo de la Nueva Granada de mitad del siglo XVIII y la primera década del XIX, forma parte intrínseca de los procesos socio-políticos de transformación de los virreinos americanos. Resulta paradójico que durante estos sesenta años la Corona española alcanzó su mayor expresión con el fortalecimiento de un Estado burocrático centralizado con políticas reformistas para sus territorios de ultramar; clímax que verá su declive en el último cuarto de siglo, cuando la Corona española comenzó su resquebrajamiento por una serie de factores estructurales, entre los que se cuentan el agotamiento del sistema político y económico, la inestabilidad interna de sus dominios, las políticas equivocadas en sus relaciones exteriores y los constantes conflictos bélicos con las potencias extranjeras (Soler, 2003: 19-58).

En España el proceso centralizador se inició con Felipe V, con la abolición de fueros y privilegios a comienzos del siglo XVIII. No obstante los pasos emprendidos, las verdaderas reformas se realizaron durante el reinado de Carlos III con la aplicación de nuevas políticas en materia económica, mediante reformas a la parte administrativa, fiscal y de hacienda; con la reglamentación para la creación de las sociedades patrióticas y modificación del sistema comercial; y con políticas renovadoras que paralelamente suscitaron otras en el campo religioso, educativo, político, militar y cultural.

Por consiguiente, las propuestas reformadoras se constituyeron en un proyecto político complejo que articuló los diferentes campos objeto de reforma; si bien los planes fueron propuestos para programas específicos, ello no implica la inexistencia de una transversalidad en los mismos.

A los ojos de un observador superficial, la política estatal en materia educativa es imaginada como una serie de comportamientos imprevisibles que se suceden de manera desordenada y sin control. Contrariamente a esta percepción, el proyecto educativo estuvo asociado a las grandes propuestas políticas emprendidas por la Corona, articuladas a las reformas económico-religiosas, político-fiscales y de hacienda, y al desarrollo cultural influenciado por la Ilustración. En efecto, las políticas educativas adoptadas para el territorio neogranadino mantuvieron vínculos transversales con otros proyectos reformadores, todos ellos guiados por el proceso centralizador y burocrático del Estado.

La reforma económica religiosa y su relación con el desarrollo de las políticas educativas

El Estado monárquico español debía mantener bajo su control a los diferentes estamentos que componían la estructura dualista en la que el gobernante compartía su poder con el clero, la nobleza y la naciente burguesía, quienes sometidos a su autoridad se obligaban a obedecer las leyes.

La racionalización política monárquica se inspiró en el poder político centralizado y el monopolio administrativo en todos sus órdenes. El poder político de la Corona dependía no de su legitimidad y autoridad, la cual era reconocida como tal, sino del acceso y el control de los recursos económicos; por tanto, las estrategias del nuevo proyecto político apuntaban a tomar el control de la educación, que hasta entonces estaba en poder del clero.

Las medidas que posibilitarían ese control se materializaron en 1765, cuando el conde de Campomanes, presentó un verdadero plan de reforma económico-religiosa que afectó los intereses de la nobleza y el clero. Su publicación, denominada *El Tratado de la Regalía de Amortización*, no era más que la compilación del conjunto de reformas económicas para poner límites y privaciones al clero, controlando sus recursos (Hermann, 2006: 292).

Desde 1762 se habían dictado disposiciones restrictivas a los derechos temporales del clero y limitado la explotación directa de sus propiedades monacales. La reducción de privilegios eclesiásticos afectados por la política regalista, también se manifestó frente a la Inquisición y a la Iglesia. Durante la década del setenta se disminuyeron los poderes inquisidores, se intervino en las testamentarias de los clérigos y en la inspección civil en las obras pías, inventariándose además los bienes episcopales (Ibíd.).

Todas estas actuaciones mantenían un vínculo directo con los planes de reforma universitaria iniciadas en España en 1766; y con la posterior expulsión de

los jesuitas y la reorganización administrativa de las universidades bajo jurisdicción real desde 1768; con la creación en 1770 de los Estudios de San Isidro en Madrid, primer centro de enseñanza dotado de un plan de estudios modernos.

Los cambios en educación estaban asociados a las nuevas estrategias de la Corona sobre el control económico y sobre el manejo de los recursos del clero. Ante el debilitamiento de las arcas reales, el tema de las finanzas, el manejo de las propiedades y el lucro en la enseñanza, se constituyeron en las primeras variables a reformar, sucediéndole luego la reorganización administrativa de las universidades y los planes de estudio.

La reforma económica religiosa fue aplicada en España, para luego ser trasladada a los territorios de ultramar. En la Nueva Granada se hizo efectiva con la secularización de las rentas, la injerencia del gobierno en la administración de las universidades, el control y la regulación de los planes de estudio y sus contenidos.

No obstante estas pretensiones generalizadas para todos los lugares del imperio español, las reacciones particularidades fueron heterogéneas. Así, por ejemplo, ante la injerencia estatal en las propiedades y en las estructuras administrativas del Colegio Mayor del Rosario se desató una gran resistencia, permitiéndole seguir funcionando bajo sus propios preceptos. Esta misma resistencia se dio cuando se pretendió implementar el nuevo plan de estudios propuestos por el fiscal Moreno y Escandón (Uribe, 2003).

El juego de poder entre la Iglesia y el Estado ocasionó la aplicación del mencionado plan de manera temporal (1774-1779); al no ser aprobado en la Corte, se regresó al antiguo plan escolástico.

Proyectos económico-científicos en el plan reformador educativo

En la implementación de una política reformadora pueden presentarse diversas situaciones: aceptación de quienes están de acuerdo con los nuevos planteamientos; rechazo y oposición; indecisión e incertidumbre ante los cambios. De ahí que el plan reformador en materia de estudios fue adoptado de manera heterogénea en cada uno de los virreinos del imperio español obedeciendo a sus condiciones particulares. Es por eso que, en 1779, el Consejo de Castilla se vio obligado a ordenar a todos los centros de enseñanza en territorios de ultramar introducir los textos de la nueva filosofía en sus planes de estudio.

En la Nueva Granada, algunas órdenes religiosas, desde tiempo atrás ya habían promovido cambios en los contenidos académicos, los cuales fueron objeto de controversias entre las mismas órdenes eclesiales. Los agustinos calzados promovieron la reforma de los estudios en los colegios y universidades; en la Universidad San Nicolás de Bari, de Santafé de Bogotá se incluyó en 1773 el análisis de los textos del teólogo Juan Lorenzo Berti, que si bien no estaban catalogados como prohibidos, sí fueron atacados por los jansenistas. Así mismo, en las nuevas orientaciones filosóficas se enseñó a Descartes, Bacón, Montesquieu y Pascal (Soto & Uribe, 2003: 67).

La influencia de las luces permeó aquellas instituciones y personas que tradicionalmente se les había considerado escolásticas. El movimiento renovador en la enseñanza se había dado en la Universidad Javeriana desde 1755, en un curso de enseñanza de filosofía, *Physica specialis et curiosa*, en defensa del sistema copernicano. Igualmente, en el colegio de los jesuitas de Popayán, Panamá, Santafé y Quito, se mantuvo una política unificadora, permitiendo nuevas corrientes de pensamiento moderno en sus planes de estudio (Ibíd.: 65).

Los estudios a través de la cátedra de filosofía en la Universidad Gregoriana en Quito y Javeriana en Santafé de Bogotá, replantearon nuevas teorías que conducían al conocimiento científico, introduciendo los estudios de matemática y física, declarándose newtonianos o copernicanos.

No obstante estos avances, el punto de quiebre sucedió con la expulsión de los jesuitas, vacío que fue cubierto cuando la Corona retomó los reconocidos avances en lo científico y lo implementó en las universidades. Evidentemente, se dio un giro por cuanto la nueva filosofía estaba en directa correspondencia con la idea de utilizarla para el desarrollo económico, prioridad del momento en Europa.

La influencia de Campomanes, con plenos poderes en materia económica, favoreció el surgimiento de propuestas que buscaron el renacimiento económico de España; proyectos que si bien en su gran mayoría propendían por reforzar el poder estatal, también estaban asociados al crecimiento y desarrollo de España (Kinder, 2006: 296).

En tanto que para los territorios de ultramar, con la implementación de planes de estudios modernos en las universidades de educación superior, se reforzó la idea de asociar las ciencias útiles al conocimiento de las riquezas del reino. La nueva ciencia científica sería aplicada no sólo para conocer y explotar los recursos naturales, sino para desarrollar paralelamente el comercio.

Imbuidos en lo científico y con leves oposiciones, la filosofía ilustrada siguió su curso en los claustros universitarios hasta 1788. No obstante, una serie de hechos estructurales marcaron nuevos redireccionamientos en la enseñanza. Las contingencias revolucionarias extendidas en todos los territorios de ultramar desde 1780 y la Revolución Francesa, marcaron la alerta para censurar todo aquello asociado a Ilustración.

En 1791 se estableció una alianza: Estado-Inquisición, la cual consideraba que todo libro de física era sedicioso. El Estado tomó medidas para hacer frente a la subversión, empezando por suprimir la filosofía ilustrada en la enseñanza universitaria. No obstante esta disposición, fuera de los claustros universitarios se impulsó el pensamiento científico: las expediciones y jardines botánicos; las academias y colegios de cirujías, las escuelas de cosmografía y las comisiones de límites. Para el caso concreto de la Nueva Granada, fue la Expedición Botánica una empresa científica que influyó en los mismos planes de estudios médicos y químicos; en el estudio de las ciencias naturales y su relación con la minería y el comercio.

Las políticas reformadoras en materia fiscal y de hacienda y su vínculo con la necesidad de instrucción

La política de Carlos III, basada en la racionalidad productiva y explotación de los recursos naturales de sus dominios, direccionó sus acciones principalmente hacia el desarrollo del comercio, la agricultura y la minería.

La reorientación de la política comercial se materializó con medidas estratégicas del monopolio de algunos productos, controlando directamente la producción y comercialización de los mismos¹.

En el control sobre la producción del tabaco, fue necesario conocer la debida técnica para “[...] formar viveros para las sementeras, preparar la tierra con el arado para el trasplante, proceder a la limpieza de área cultivada para evitar las pestes, y obedecer determinado lineamiento de las plantas para facilitar la humedad y limpieza” según la *Instrucción* que deja a su sucesor en el mando el virrey don Manuel Guirior.

Además de este requerimiento, el importante aporte de las rentas estancadas del tabaco exigió la necesidad de formar un cuerpo de funcionarios cuyo fin es-

¹ De las rentas estancadas la que más produjo utilidades al erario fue la del aguardiente de caña, obteniéndose en 1772 un ingreso de doscientos mil pesos, en tanto que la del tabaco se estimó en cien mil pesos anuales. Véase: Relación del estado del virreinato de Santafé. Pedro Messia de la Zerda: 131.

pecífico era administrar los estancos. Por tal razón, se creó una oficina administrativa separada de las demás ramas de la real hacienda, denominada “Dirección General de Rentas Estancadas”².(Melo, 1996: 196).

Si bien en la Nueva Granada el comercio y la agricultura eran dos campos en los cuales la reforma fiscal y de hacienda habían centrado su atención, la minería completaba el equilibrio necesario para la sostenibilidad del virreinato. No obstante su importancia, la Corona se había limitado a buscar a toda costa su explotación, sin contemplar la debida instrucción, muy a pesar de las constantes referencias de los virreyes sobre la necesidad de propagar “las ciencias útiles y ensanchar los conocimientos de unas gentes que no carecen de aplicación y que manifiestan aptitud para todo” (Mendinueta, 1803: 91).

La explotación de los recursos naturales fue encomendada a los expedicionarios científicos quienes, imbuidos en su ciencia teórica-experimental, se ocupaban de lo suyo. Si bien durante el período analizado, en España se promovió el cultivo de las ciencias y el conocimiento, apoyando las academias, sociedades económicas, publicaciones periódicas, y se fundó un centro de estudios y de experimentación como el Gabinete de Historia Natural, Jardín Botánico, Escuelas de Mineralogía, Caminos e Hidráulica, Real Laboratorio de Química, etcétera, a cuyo alrededor trabajaban figuras notables como Jorge Juan de Ulloa, Celestino Mutis, F. y J. Elhuyar, Gimbernat, entre otros, en la Nueva Granada, decía Caldas, a pesar de adelantarse la expedición botánica y el adelanto de las ciencias, fue escasa la difusión de los conocimientos, ocasionando la desacertada práctica empírica de explotación de los recursos sin sustento científico (Caldas, 1966).

A pesar de las expediciones en la que participaron expertos en minas como Juan José D'Elhuyar, no se habían instruido a los mineros. La falta de instrucción y de conocimiento en la explotación de las minas se debió a no haber acertado en el modo de propagar y arraigar los conocimientos y cultivo de las ciencias útiles, debido entre otras cosas a la inexistencia de centros de enseñanza especializados (Ibíd.).

Ante este panorama de falta de instrucción al comenzar el siglo XIX, Caldas propuso un plan razonado, intentando demostrar que el progreso del reino estaba vinculado en las reformas de los planes de estudio y en la profesionalización de su población en ciencias experimentales (Ibíd.: 379).

Las expectativas en la aplicación de este plan de ingenieros mineralógicos estaban asociadas a progresos económicos en todos los órdenes:

2 La reforma fiscal y de hacienda estuvo encaminada a aumentar las ganancias metropolitanas y abastecer las arcas reales. Con el surgimiento del monopolio estatal, los mayores ingresos recaudados en la Nueva Granada provenían por las llamadas rentas estancadas, entre las que figuraban “la del aguardiente, tabaco, sal, naipes, pólvora, palo de tinte y quina” (Melo, 1996: 196).

[...] veremos abundar el numerario que tanto escasea; la perfección en la agricultura, que abaratando los víveres disminuirá el valor de los jornales que en día por la necesidad son caros; la actividad en el comercio, único conducto por donde la metrópoli saca utilidad de sus colonias (Ibíd.).

Este plan explicaba la explotación de los “recursos naturales”, aprovechando los conocimientos impartidos por un centro de enseñanza especializado en minas, defendiendo su auto-sostenibilidad y los ingresos al real erario. La demostración de la conexión entre la debida enseñanza y el éxito de las políticas reformadoras en materia fiscal y de hacienda pueden seguirse en el siguiente fragmento del plan para formar ingenieros mineralógicos:

[...] este establecimiento no será gravoso a la Real Hacienda, y que le proporcionará considerables ingresos. Lo primero se demuestra por la simple inspección de estado de los arbitrios que para su subsistencia... y lo segundo, se comprueba por la reflexión de que fomentando este establecimiento a las minas, se mejorará el laboreo de las ya establecidas... a proporción que se aumente la extracción de metales crecerá el producto que a favor del Real Erario dan las Casas de Moneda; la abundancia del numerario dará estimación a las posesiones y frutos territoriales, y esta hará mayores los ingresos de Aduanas y Alcabalas; últimamente, repartiéndose el dinero por su abundancia entre todas las clases del Estado, refluirá al Real Erario por medio del consumo general de tabaco, aguardiente y demás ramos estancados, cuyo expendio se aumentará a proporción (Ibíd.: 380-381).

Esta acertada exposición se habría propuesto a comienzos del siglo XIX, cuando España decaía como imperio, cuando agotada en sus caudales llevaba a cabo la guerra contra Inglaterra. Nada más salvador que una propuesta de largo alcance pues

[...] ni son estas solas las utilidades que la Real Hacienda debe esperar del establecimiento de los ingenieros mineralógicos [...] no se puede dudar que confiadas las salinas a manos inteligentes, como deben serlo los ingenieros mineralógicos, se remediarán todos estos daños nacidos de la ignorancia [...] reportará al erario duplicadas ventajas, ya por la economía de su fabricación o ya por el establecimiento de otras nuevas salinas (Ibíd.).

Aún así, era demasiado tarde para la Corona española ocuparse de la instrucción, cuando su preocupación central era sostener el imperio que se desmoronaba ante la crisis monárquica.

A manera de conclusiones

En su debido momento, cuando las propuestas educativas emprendieron sus planes reformadores, éstas se empantanaron en pugnas de poder político entre la Iglesia y el Estado, un Estado que rápidamente se saturó en su pesada estructura burocrática, con vicios de administración y problemáticas internas-externas, minando el dinamismo que lo había caracterizado en sus propuestas reformadoras, impidiendo el avance para modernizar los planes de estudio de educación superior y crear una universidad pública.

La instrucción elemental no ocupó un lugar prioritario en la agenda, aunque no se pueden desconocer las disposiciones para promover las escuelas de primeras letras, atendiendo las propuestas para crear centros de enseñanza para familias pobres. De la misma manera, la instrucción técnica, a pesar de su relación con las tan promovidas ciencias útiles, no logró ser parte fundamental de las propuestas estatales en materia de educación.

El lugar fue dado a la educación de estudios superiores, los cuales a su vez vieron luces con planes de estudio acordes con las tendencias del momento; sin embargo, una serie de hechos coyunturales marcaron su involución y fueron las instituciones científicas y culturales las que promovieron por fuera de las aulas los conocimientos científicos.

Como puede verse, en ese proceso de acomodación entre lo tradicional y lo moderno, entre las disputas de poder y el mismo ocaso de la monarquía española, se ensombreció el camino que se había trazado sobre ideales de proyectos reformadores operando en conjunto, y que sin duda hubieran logrado verdaderas reformas en la educación.

Las políticas educativas como resultado: una interpretación a la dinámica educativa 1750-1810

CONSUELO SOLER LIZARAZO

Los sesenta años de este periodo estuvieron acompañados de continuidades, cambios, adaptaciones y transiciones en el desarrollo de las políticas educativas. Es frecuente medir los resultados en términos de continuidad o de cambio, sobre todo porque las decisiones adoptadas en el escenario político tienden a reforzar las actuaciones de sus sucesores o, contrariamente, a introducir alteraciones.

No obstante esta tendencia, la revisión histórica en detalle de la dinámica de la política educativa entre 1750 y 1810 en la Nueva Granada, permitió analizar los diversos planos y formas de su evolución, expresadas bajo adaptaciones a nuevos contextos que no necesariamente refieren cambios radicales o continuidades, pero tampoco transformaciones, las cuales son asociadas a las revoluciones educativas.

Son adaptaciones normales acompasadas en el tiempo, las cuales evolucionan junto a las sociedades. Corresponden a procesos de larga duración, que lentamente se acondicionan sin necesidad de cambios bruscos. Las adaptaciones están referidas a los factores externos que lograron influir finalmente en la formulación, implementación, manejo y puesta en práctica de algunas reformas educativas, acordes con las exigencias del momento. Estas adaptaciones están representadas en la influencia del siglo de las luces, los avances científicos, los cambios de mentalidades, etcétera, como elementos modernizadores a incluir en la educación.

El examen de las diferentes variables que intervinieron en las políticas educativas: contexto socio-político internacional, imperial y virreinal, políticas de Estado, acciones estatales, actores individuales y colectivos, ideologías, régimen y sistema político, entre otros, permitió matizar los cambios que acompañaron la dinámica de las políticas educativas en el virreinato. Estos cambios están asociados a momentos particulares, los cuales dan cuenta de los diferentes niveles de evoluciones.

El primero está referido a los cambios que aceleraron una evolución precedente, materializados en la implementación de nuevos planes de estudio que contemplaban la nueva filosofía ilustrada, la física, las matemáticas, las ciencias naturales y los cambios en la estructura organizacional y administrativa; la secularización de los estudios, la intervención del sector civil, la reglamentación interna escolar, los contenidos de las cátedras, métodos de enseñanza e investigación, etcétera, logrando modificar los planes escolásticos y con ella el pensamiento dominante eclesial.

El otro cambio tiene la categoría de *radical*, por cuanto refiere una ruptura de la continuidad, visualizado especialmente en el control de la educación y en la dominación de una política educativa. El escenario que vivencia este cambio radical, fue el paso de la política educacional controlada por el clero a la política educativa bajo patronato estatal.

En tanto que las continuidades que se presentaron en la dinámica de las políticas educativas que buscan mantener las posiciones dominantes y las resistencias frente al cambio. Algunas instituciones, a pesar de las innovadoras propuestas en los planes de estudio, continuaron ancladas en los escolásticos; los estudios superiores, a pesar de los cambios, continuaron siendo elitistas, fuertemente influenciados por el dogma católico; las profesiones continuaron siendo pensadas para la Iglesia y el Estado, etcétera. En estas continuidades influyeron notablemente las posiciones dominantes de poder y lucha entre Iglesia y Estado.

Por su parte, las transiciones están asociadas a la gradualidad del proceso, superando las limitaciones de etapas anteriores, es decir, se asiste a la maduración de los cambios que siguieron por las etapas normales de evolución y retracción, pero que finalmente prepararon a las nuevas mentalidades para el naciente siglo XIX. En esa transición, la tercera generación de criollos que se educaron bajo el plan de Moreno y Escandón, intervienen en un viraje sustancial a la educación y el agitado ambiente socio-político de comienzos del siglo XIX.

Como puede verse, la dinámica evolutiva de las políticas educacionales admite diferentes interpretaciones, que van más allá de la dicotomía continuidad-cambio. La dinámica de los cambios en las políticas educacionales son productos de una serie de relaciones complejas y sistémicas, las cuales forman parte de una serie de procesos multirreferenciales, propios de un momento y un contexto.

En tal sentido, las dos grandes reformas propuestas durante este período se caracterizaron por la gradualidad del proceso, por la alternación de reglas de poder; por la sustitución parcial y por las adaptaciones de otras propuestas de reformas a la educación, con alteraciones parciales y graduales adaptadas a espacios y contextos.

Evolución historiográfica contemporánea sobre la educación en Colombia 1770-1840

CONSUELO SOLER LIZARAZO

Las tradiciones epistemológicas en el campo científico han influido en la producción intelectual sobre la historia de la educación. El influjo neopositivista y racionalista desplazó estudios que en su momento fueron considerados inútiles de investigar; en nada sorprende por qué hasta antes de mitad del siglo XX, la tendencia en las investigaciones estaban dirigidas a la comprobación empírica de los fenómenos observables parecidos al de las ciencias físicas, demostrando su practicidad y utilidad, sustentados en modelos y teorías universales (Benejam, 2002: 34-43).

Es factible que este modelo paradigmático de entender el conocimiento y la ciencia, haya influido para que la producción intelectual en torno al tema de la educación hubiese sido escasa hasta casi la mitad del siglo XX. Los primeros pasos se dieron en la década del cuarenta, con la historia episódica de la educación, surgiendo una serie de obras con énfasis en la historia de las instituciones educativas, en sus lógicas organizacionales y en los planes de estudio.

En relación con el origen de las instituciones educativas y los planes de estudios, son de destacar las obras clásicas de Fray José Abel Salazar, quien analizó a la universidad colonial en su libro *Los estudios eclesiásticos superiores en el Nuevo Reino de Granada 1563-1810*. En tanto que Guillermo Hernández de Alba, escribió *Crónicas del muy ilustre Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario en Santa Fe de Bogotá*, obra que compila fuentes de primer orden con documentos de instituciones públicas. Estas obras marcaron el camino para futuros estudios sobre las instituciones educativas del virreinato de la Nueva Granada.

Posteriormente, en la década del cincuenta, los aportes de las investigaciones estuvieron orientados a desentrañar la pedagogía y los planes de estudios de la

época neogranadina, destacándose la obra de Luis Bohórquez Casallas, quien escribió la *Evolución educativa en Colombia*.

En tanto que José Manuel Pérez Ayala se interesó por el carácter ilustrado, los fines científicos, económicos y educativos de la época virreinal. Pérez Ayala, trabajó las relaciones de mando durante la administración de Antonio Caballero y Góngora. Virrey y Arzobispo de Santafé 1783-1796. En esta misma línea de investigación, Danilo Nieto Lozano analizó *La educación en el Nuevo Reino de Granada*, haciendo hincapié en los principales centros educativos.

Una década después, es decir en el sesenta, fue representativa la obra de Ramón Zapata, quien investigó la reforma educativa en Colombia, presentándola en su libro *Dámaso Zapata o la Reforma educacionista en Colombia*.

Las importantes contribuciones de estas obras colocaron los primeros cimientos para investigaciones posteriores, analizando el origen de los centros educativos, los planes de estudios, la pedagogía, las reformas y los actos de gobierno de las diferentes administraciones, claro está, exaltando el poder de sus dirigentes.

Una nueva tendencia historiográfica marcada por el paradigma humanista y marxista

Las escasas y acompasadas producciones académicas sobre la historia de la educación continuaron hasta la década del setenta, cuando reaparece una importante producción historiográfica sobre los estudios superiores en Colombia.

Entre los libros que se destacan están *Historia de las Universidades Hispnoamericanas*, de Águeda Rodríguez Cruz; la obra *Fray Cristóbal de Torres*, de Alberto Ariza E., quien analiza la fundación del Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario; el libro *Monografía Histórica de la Universidad del Cauca*, de Arsecio Aragón, centrado en investigar los estudios superiores que se impartieron en el Colegio Seminario de Popayán en el período neogranadino. La obra *La Ilustración en el Nuevo Reino*, de Juan Manuel Pacheco, quien realizó una interesante relación entre Ilustración y educación.

Para las décadas del setenta y del ochenta surgió la inclinación de trabajar la historia de la educación del siglo XIX. Se destacan los trabajos de Aline Helg, Ivon Lebot, Jane M. Rausch, Frank Safford e Ingrid Muller. Sus trabajos colocan el acento en el debate ideológico del siglo XIX entre liberales y conservadores, o las confrontaciones de clases, dejando entrever la influencia del marxismo y del estructuralismo en sus escritos.

Estas nuevas direcciones de pensamiento coinciden con los cambios paradigmáticos del conocimiento, los cuales, en oposición al empirismo, se cristalizan en el paradigma humanista y el paradigma crítico o marxista¹.

Los cambios en la forma de interpretar el mundo y el conocimiento influyeron en las producciones intelectuales. Para el enfoque humanista, es el conocimiento producto de la actividad humana y de la experiencia vivida por el hombre; en tanto que para los marxistas, el conocimiento son constructos sociales al servicio de quienes detectan el poder.

La nueva tendencia paradigmática marcó la aparición de una renovada literatura con relecturas sobre el tema de la educación: reformas educativas, aspectos jurídicos, planes de estudios, sistemas de valores, análisis de los contenidos escolares, distribución física del aula, materiales, metodología, conductas, premios y castigos, maestros, métodos de enseñanza y pedagogía, entre otros.

El campo de la disciplina educativa se revistió de legitimidad científica, al ser reconocida por la comunidad de investigadores. Se había generado el debate en torno a un problema, el cual, según los nuevos enfoques, afirmaba que todo proceso educativo era intencional (Bourdieu & Passeron, 197; Bowles & Gintis, 1981).

Se argumentó que la escuela y la enseñanza cumplían una función social y política. Estos enfoques analíticos hicieron eco en la historiografía del ochenta, motivando el interés por revisar las dinámicas sociales y económicas para explicar los fenómenos educativos. El pensamiento historiográfico sobre la educación refundó sus reflexiones a partir de nuevos planteamientos teóricos, influyendo los aportes de Canguilhem y Foucault, quienes se preocuparon por indagar las condiciones del saber y del poder en la educación. Las reflexiones colocaron a la educación como instrumento ideológico o como mecanismo de dominación.

Es quizás la década del ochenta el momento histórico en que el debate historiográfico sobre la historia de la educación adquiere su mayor expresión. En Colombia son representativas las producciones intelectuales de Jaime Jaramillo Uribe, quien con un fuerte influjo de la historia de los Annales trabajó la historia social de la educación durante la Colonia. Su obra *El proceso de la educación en el Virreinato de la Nueva Granada* es el resultado de analizar las decisiones de la administración política en relación con las reformas, para luego verificar su cumplimiento o su fracaso. En su investigación incluye desde los aspectos jurídicos hasta las polémicas internas que se produjeron entre intelectuales de la época.

¹ A partir de los años sesenta comenzó el debate en oposición al empirismo, reconociéndose la importancia de la obra de Kuhn.

Entre los libros que se destacan por analizar los orígenes institucionales, las reformas educativas, los planes de instrucción pública y los aspectos jurídicos históricos están: el libro de Diana Soto, sobre *Los inicios de la Universidad Pública en la Nueva Granada; La Reforma de Estudios en el Nuevo Reino de Granada 1767-1790*, de José Silva Renán; (1989: 61-86); *La Educación en la Nueva Granada 1819-1850*, de Adolfo Montenegro Arrieta, quien trabajó sobre la legislación educativa desde el nacimiento de la república hasta el Congreso de Cúcuta, en 1821, entre otros.

En relación con los idearios educativos de los ilustrados surgió una abundante literatura, con valiosos aportes sobre la historia de las mentalidades, como las de Javier Ocampo López, quien reveló el ideario de *Santander y la Educación*; Marcos González Pérez estudió a *Francisco José de Caldas y la Ilustración en la Nueva Granada. Caldas y Mutis*; Rafael Corrales Ramírez realizó un *Itinerario histórico del pensamiento educativo en Colombia: 1589-1936*. En tanto que, desde la perspectiva jurídico-ideológica, también sobresalen las obras de Alberto Echeverri, quien trabajó ideario y legislación santanderista, en su obra *Santander y la instrucción pública (1819-1840)*, así como también la investigación de David Bushnell sobre *El régimen de Santander en la Gran Colombia*, autores que toman como punto de partida la ley para explicar las reformas.

Desde el pensamiento pedagógico, es de destacar la obra de Jairo Acevedo, *Historia de la educación y la pedagogía*, y la de Alberto Martínez Boom, quien se dedicó a estudiar *Escuela, maestro y métodos en Colombia. 1750-1820 y El maestro y la instrucción pública en el Nuevo Reino de Granada*; y el libro de Olga Lucía Zuluaga, *El maestro y el saber pedagógico en Colombia: 1821-1848*.

Igualmente, Guillermo Hernández de Alba, reaparece en la década del ochenta con la producción intelectual de siete tomos intitulados *Documentos para la historia de la educación en Colombia*, codificados y transcritos de los legajos provenientes del Archivo Histórico Nacional y el Archivo General de Indias, correspondientes al periodo 1540-1809, constituyéndose en un texto de fundamental consulta para estudios posteriores sobre educación.

El impacto del pensamiento postmodernista en la producción intelectual en materia de educación

Durante la década del noventa se consolidó el pensamiento postmodernista, reconociéndose la diversidad de posturas y enfoques. Las distintas interpretaciones dialécticas favorecieron el surgimiento de un debate más amplio sobre el tema de la educación y por consiguiente en su producción intelectual.

El pensamiento postmodernista admite que los conocimientos que se forman en el corpus científico adoptan diferentes lecturas, las cuales pueden cambiar, siendo posible la duda, la crítica y la formulación de propuestas alternativas. Ante este reconocimiento, la interdisciplinariedad es el denominador común en las investigaciones; las diversas miradas dan luz a nuevas líneas de investigación como la de educación y género, refundándose a su vez, temáticas que se creían superadas.

Durante este período es de destacar la obra de Luis Arturo Vahos, *De la reclusión a la institución escolar: o la educación como refuerzo del rol asignado a las mujeres neogranadinas 1783-1832*, o el trabajo de Magnolia Aristizabal sobre *La educación de las mujeres durante el período de la libertad de enseñanza en la provincia de Bogotá: 1848-1868*.

En la perspectiva ideológica continuaron vigentes los estudios sobre la reforma universitaria de la administración de Santander, quizás como consecuencia de la conmemoración del bicentenario del natalicio y sesquicentenario de su muerte. Es común encontrar en la mayoría de la producción historiográfica el análisis del tema ideológico de la reforma santanderista, referenciando la influencia liberal y utilitarista en la nueva instrucción pública.

Desde esta perspectiva analítica surgieron los libros editados por la Fundación Francisco de Paula Santander y la Presidencia de la República de Colombia en 1990, intitulados *Obra educativa de Santander* y en 1993, *Obra educativa. La querrela benthamista, 1748-1832*.

La mirada jurídico-política sobre la educación la aborda Magnolia Aristizabal, estudiando la instrucción pública en la capital: *Disposiciones legales sobre instrucción pública en Bogotá, 1832-1858*, interesante obra que analiza la legislación en Bogotá, ciudad de gran significación “en el proceso de formación del Estado y organización de la educación a nivel nacional (Aristizabal, 1998: 7).

La producción intelectual en materia educativa desde el aspecto jurídico y la legislación, ha periodizado tres etapas, plenamente definidas por los investigadores: El primer período analiza la legislación sobre educación desde el Congreso de Cúcuta en 1821, hasta la ley de 1826 impulsada por Santander; el segundo resalta los cambios que ocurren con la ley de 16 de marzo de 1826; en tanto que el tercer período revisa las modificaciones posteriores a 1826 y la transición a otros esquemas, después de 1840.

Ante la identificación de estos tres y definitivos momentos, la historiografía sobre la reforma educativa establece como ejes de análisis los cambios legislativos y la reorganización de la instrucción pública en sus más variados aspectos.

En esta dirección de análisis se destaca la obra de Jane Rausch, intitulada *La educación durante el Federalismo*; en este libro se hace una breve revisión al período post-independencia, tomando como preámbulo los antecedentes legales en materia educativa, para luego centrar la atención en la reforma de 1870. Otro autor que toma como antesala para su investigación a la legislación anterior a 1821, es Alberto Echeverri, en *Santander y la instrucción pública 1819-1840*.

Bajo la misma perspectiva de enfoque legislativo, John Lane Young escribe sobre *La reforma universitaria de la Nueva Granada (1820-1850)*. En esta obra el autor describe las dificultades prácticas de la implementación de las políticas santanderistas sobre la educación. A partir del análisis a los decretos y las leyes del plan, demuestra cómo estos permitieron crear un gobierno menos centralizado, argumento que coincide con los de Robert Gilmore, quien publicó *El federalismo en Colombia: 1810-1858*.

Años atrás, Montenegro Arrieta también había revisado los aspectos jurídico-históricos, en tanto que Echeverri dedicó esfuerzos particulares por develar la ideología detrás de las leyes. Al respecto de la historiografía sobre la ideología de la reforma existe abundante literatura, predominando el debate sobre la conveniencia de la filosofía liberal y del benthamismo en la educación. Uno de los autores que en Colombia trata a profundidad el benthamismo, es Echeverri; a su vez, el debate de la filosofía liberal es analizado por Bushnell, teniendo como eje de análisis la controversia entre Iglesia y Estado.

Es quizás este tema el que encamina a la historiografía del noventa a una revisión sobre el papel político de la reforma. La disputa política entre dos instituciones con gran legitimidad pública. Como puede verse, en la década de noventa la perspectiva analítica sobre la educación enriquece sus análisis desde los más diversos matices, esto es, atendiendo a la relación Iglesia-Estado y la consecuente estatización de la Educación en la Nueva Granada; y o analizando el pensamiento ideológico, las medidas legislativas, o desentrañando el contexto histórico vinculando personajes que hasta entonces no había sido estudiados.

La especificidad propia de las investigaciones ha producido nuevas revisiones y lecturas sobre la evolución de la educación en Colombia. Se suman a la producción historiográfica de esta época Antonio Cacia Prada: *Historia de la educación en Colombia*; Francisco Romero Otero, *Las ideas liberales y la educación en Santander 1819-1919*; Diana Soto Arango, *La Ilustración en las universidades y colegios mayores de Santafé de Bogotá, Quito y Caracas: Estudio bibliográfico y de fuentes*; Marco Antonio Cárdenas, *Educación y asociaciones laicas en Colombia 1820-1840*; William Jaramillo Mejía y otros, *Real Colegio Mayor y Seminario de San Bartolomé: nobleza e hidalguía. Colegio de 1605 a 1820*, entre otros.

La proliferación de libros y artículos ha permitido matizar el estado del arte en que se encuentra el tema educativo. Igualmente, no se puede dejar de mencionar para la periodización que nos ocupa sobre la producción intelectual contemporánea, el libro de Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia. Siglos XVI-XIX*; y los artículos de Pilar de Zuleta sobre *La vida cotidiana en los conventos de mujeres*; Olga Lucía Zuluaga, *De la educación estamental a la educación como servicio público*; Mario Herrán Baquero, *Fundación del Colegio Máximo de la Compañía de Jesús y el Colegio de San Bartolomé en el Nuevo Reino de Granada*; Luis Carlos Arboleda y Diana Soto, *Introducción de una cultura newtoniana en las universidades del virreinato de la Nueva Granada y Las teorías de Copérnico y Newton en los estudios superiores del Virreinato de la Nueva Granada y en la Audiencia de Caracas*; Diana Soto, *La cátedra de la filosofía en los planes ilustrados del virreinato de la Nueva Granada*; de la misma autora *Polémicas universitarias en Santafé de Bogotá, siglo XVIII*, entre otros.

Construccionismo-deconstruccionismo intelectual

El pensamiento historiográfico del siglo XXI sobre la educación es dialéctico, busca nuevas reinterpretaciones y reorientaciones, y propone debates. Se asiste a un deslinde de las antiguas tradiciones historiográficas, para entrar en reflexión sobre la educación analizada desde el tiempo presente.

El enfoque está puesto en la multiperspectividad, facilitando reabrir espacios de reflexión transversales. Comprender la realidad contemporánea y la reflexión sobre la educación implica reconocer los problemas sociales, políticos y culturales de un determinado momento histórico. El examen de la violencia política, la pobreza, los roles de la mujer, la construcción de la ciudadanía, la sociedad civil y la democracia, asumen perspectivas y dimensiones de relación y de vínculo con la educación.

Quizás esa nueva manera de entender a la educación hace volver la mirada al pasado, a los orígenes, reforzándose el construccionismo que otrora estaba asociado al empirismo. Hoy el construccionismo vuelve a los documentos fuentes, con mirada renovadora, en una especie de búsqueda de análisis y refundación del discurso sobre educación.

A su vez, y de manera dialéctica, el enfoque deconstruccionista permea las investigaciones, defendiendo la idea sobre el relativismo de las realidades, las cuales son construidas social y culturalmente (Munslow, 1997).

Es la perspectiva múltiple de posiciones la que permite un crisol variopinto de producciones intelectuales en torno a la educación. Este modelo ha permitido

la conformación de un grupo de intelectuales desde los más diversos saberes, especializados en el campo de la educación. Un rastreo a las producciones más recientes para el estudio de la educación, comprendido entre 1750 y 1840, permite destacar a autores como Bárbara García, titulado *De la educación doméstica a la educación pública en Colombia, 1770-1830. Transiciones de la Colonia a la República*; Humberto Quiceno, con su producción intelectual *Crónicas históricas de la educación en Colombia*; y la obra de Nelly Sol Gómez, *Mujeres y Libertad. Arte y heroínas en la Independencia*.

Dentro del cuadro de la historiografía pedagógica de Colombia, Jorge Tomás Uribe Ángel, con su libro *Historia de la enseñanza en el Colegio Mayor del Rosario 1653-1767*, reabre los análisis sobre autonomía universitaria, tan vigentes en el siglo XXI.

En tanto que Luis Eduardo Fajardo y otros dan una nueva lectura a las reformas santanderistas desde perspectivas no abordadas, esto es desde las finanzas de las instituciones educativas. *Las reformas santanderistas en el Colegio del Rosario* son estudiadas en sus consecuencias, por tanto este estudio hace importantes contribuciones al impacto real de la intervención estatal en la universidad privada.

El regreso a las fuentes documentales lo hace Diana Elvira Soto Arango con el libro *Reforma del Plan de Estudios del Fiscal Moreno y Escandón (1774-1779)*. Esta obra se caracteriza por transcribir algunos documentos de la época, entre ellos el proyecto para la erección en la ciudad de Santafé de Bogotá de una universidad de estudios generales, presentado a la Junta General de Aplicaciones por el doctor don Francisco Moreno y Escandón, Fiscal Protector de Indios de la Real Audiencia de Nuevo Reino de Granada de 1768. El valioso aporte de Soto, se materializa al analizar el plan de estudios.

Se unen a esta línea de investigación otros artículos que revisan temas sobre “La enseñanza de los sistemas del mundo en la universidades de los jesuitas de Quito y Santafé”; “La política del despotismo ilustrado” en la Educación Superior, en el virreinato de la Nueva Granada; “El cogobierno universitario, una propuesta de los criollos neogranadinos en el siglo XVIII”, de Diana Soto. Igualmente se destacan los artículos de Olga Lucía Zuluaga, “De la educación estamental a la educación como servicio” y “La instrucción pública en Colombia, 1819-1902. Surgimiento y desarrollo del sistema educativo”, entre otros.

Consideraciones finales

Este documento es una aproximación a la historiografía de la historia de la educación, enmarcada dentro de la temporalidad histórica 1774-1840. El estado de la cuestión es el resultado de revisar la producción académica, la cual se presenta de manera progresiva, teniendo como referente intervalos de tiempo por décadas.

Se presentan de manera sucinta los enfoques desde donde se ha abordado el estudio de la educación, sin pretender encasillar a los diferentes autores en una determinada posición epistemológica. La intención de explicitar las grandes corrientes de pensamiento es la de dar cuenta de los cambios paradigmáticos, los cuales a su vez nos aclaran la evolución de la disciplina educativa, hoy reconocida como ciencia de la educación.

Reflexiones sobre las presencias contingentes en las reformas educativas colombianas

CONSUELO SOLER LIZARAZO

*“Se ha dicho que el siglo del racionalismo abrió
las puertas y que desde entonces estamos sentados
en la helada corriente de una mente abierta...”*

EGON FREIDELL

El racionalismo europeo del siglo XVIII fue en su momento lo que hoy es para nuestra sociedad el fenómeno de la globalización. Esta comparación distante en tiempo y contexto no es más que una forma de hacer referencia a la dinámica particular de los procesos sociales con presencias contingentes a través del tiempo.

Por consiguiente, este texto propone espacios de reflexión a partir de las experiencias convergentes o divergentes, tomando como referente las propuestas en materia de educación de la sociedad de finales del siglo XVIII y las propuestas de nuestra contemporaneidad, dos momentos diacrónicos con problemáticas y desafíos comunes.

Re-pensar los orígenes sobre el proceso educacional en Colombia, surgió a partir del protagonismo que actualmente ha logrado la educación como resultado de la presión de un número cada vez mayor de actores, que han hecho suya la necesidad de intervenir en la educación. Pero, ¿ésta es sólo una respuesta de la sociedad actual? Interesa desentrañar sociedades pasadas y su respuesta ante los desafíos del momento, conocer sus intenciones, proposiciones y fórmulas para la transformación de la educación.

Cambios educativos sobre problemáticas permanentes y comunes

Una de las presencias contingentes que otrora fueron objeto de discusión, y que hoy continúan vigentes, es la reforma a la educación. Doscientos años atrás se polemizaba entre la Iglesia y el Estado por el control educativo; entre una sociedad minoritaria ilustrada y reformadora y las comunidades religiosas anquilosadas en lo escolástico; entre la discusión sobre qué enseñar, debatiéndose la prioridad de la enseñanza de la ciencia sobre “lo especulativo y estéril” y, por consiguiente, la discusión sobre la modernización de los planes de estudio.

En el presente, esos debates han evolucionado al compás de los nuevos paradigmas propios de la “sociedad del conocimiento”. Las discusiones versan sobre el control de la educación, en manos de poderes cada vez más difusos, externos y ajenos a las problemáticas nacionales; entre si debe haber más Estado o menos Estado; entre la discusión sobre la conveniencia de la adecuación, de los planes curriculares y los planes de estudio, conforme a los lineamientos universales de educación, etcétera.

Se ha asistido del paso de una sociedad estamental y cerrada, dueña del conocimiento ilustrado, imbuida en los paradigmas científico-ideológicos, ávida de los adelantos y las curiosidades de la ciencia a una sociedad global etiquetada bajo categorías de “sociedad de la información, cuyos retos y desafíos son complejos, todos ellos asociados a los cambios tecnológicos y a los nuevos desarrollos en ciencia e investigación.

Otrora, las reformas a la educación fueron diseñadas y pensadas desde el Estado y reforzadas por grupos ilustrados, alineados al modelo político imperante; actualmente, las innovaciones y las reformas estructurales no se realizan de parte de los Estados, ni de las comunidades académicas; éstas provienen de decisiones supranacionales y de las nuevas tendencias trazadas por las exigencias de un sistema mundial, caracterizado por su complejidad tecnológica y por la reorientación de la educación hacia el tercer sector.

Propuestas revolucionarias para enfrentar los desafíos

Las propuestas reformadoras en la educación del ayer fueron tan revolucionarias como las del presente: en la Nueva Granada de finales del siglo XVIII se planteó la secularización de los estudios superiores, que habían estado en poder del clero desde el siglo XVI, los cuales debían estar bajo patronato real, es decir, bajo el control del Estado.

La secularización de los estudios y el control de los mismos fue una propuesta surgida del Estado, resultado de una política centralista y monopólica, manifiesta en los diferentes proyectos reformadores. De ahí que la reforma administrativa y fiscal del Estado suscitó otras, en los campos político, militar y comercial, así como también en el ámbito cultural, religioso y educativo (Soler, 2003: 19).

Si bien el modelo político influyó en la configuración de una educación institucionalizada y controlada por el mismo Estado, este proyecto político fue alentado por grupos ilustrados, quienes con posiciones burocráticas propusieron reformas consideradas en su momento como agitadoras y sediosas por quienes se oponían a los cambios en la educación; los ilustrados neogranadinos aprovecharon la coyuntura de las reformas presentando reclamos para ejercer cargos académico-administrativos en las instituciones educativas –antes monopolizados por la Iglesia– y a su vez solicitaron al Estado la formación de los seglares. Esta actuación fue una osadía ante una fuerte estructura eclesial con predominio en lo socio-político y lo cultural.

Es evidente que el desarrollo de la educación ha coincidido con la madurez de las sociedades, las cuales deben enfrentar los problemas de su época. En el presente, el debate por la reforma en educación involucra a los más diversos sectores, quienes tienen la oportunidad de consolidar una reforma integral para modernizar el sistema de educación superior colombiano.

Los desafíos de las sociedades presentes nos recuerdan tiempos pasados en que el sueño del fiscal Moreno y Escandón –dueño intelectual de la primera reforma de estudios en 1768 para la Nueva Granada– era establecer una universidad pública a la altura de las universidades mayores como las de Lima y México; hoy nuestra mirada en la educación superior apunta a ver los modelos a seguir en el proyecto de Bologna y de países como Finlandia, Francia, Corea del Sur.

Son tantas presencias contingentes en torno al tema de la reforma educativa, que no se pueden dejar de mencionar los cambios estructurales asociados a la organización interna y administrativa de las instituciones. Los puntos comunes están dados en las propuestas gubernamentales para fortalecer las finanzas de las universidades estatales.

La propuesta de finales del siglo XVIII para el funcionamiento de una universidad pública financiada por el erario real, estaba sustentada sobre el ramo de temporalidades, haciendo uso de los bienes de los extintos jesuitas y de los arzobispados. Estos bienes, considerados como parte del erario estatal, darían luz a una universidad pública, la cual funcionaría en el edificio de la antigua Universidad Javeriana, iniciando con un presupuesto de 36.301 pesos con 3

reales, los cuales estaban dispuestos para financiar 4 ó 5 cátedras, más las rentas del arzobispado de Santafé, Popayán, Cartagena y Santa Marta.

La visión de Moreno y Escandón era crear una universidad bajo patronato estatal, financiada con el erario real. Posteriormente, en 1806, surgió otra propuesta de crear un colegio-universidad con capital privado, pero supervisada por el Estado a través del cabildo, proyecto ideado por el criollo Eloy Valenzuela, quien elaboró las constituciones para la creación del colegio-universidad de San Pedro Apóstol en 1806, en la villa de Mompo. Esta institución fue creada con dineros de particulares, los cuales ganaban un rédito del 5% anual a entregar a la compañía mercantil “Pinillos y Sobrinos”.

A comienzos del siglo XIX, habría funcionado por dos años una institución administrada por el cabildo civil, con los dineros de la fundación Pinillos, bajo patronato real.

Estas propuestas no son tan lejanas a las discusiones contemporáneas. Es el Estado el que debe aportar importantes recursos a la educación, considerado como un derecho fundamental. A pesar de las iniciativas gubernamentales sobre la ley de regalías para incrementar los recursos de investigación, que actualmente sólo son del 0.3% del PIB, éstas no se consideran suficientes. Hoy el debate está en los aportes del Estado y la ampliación de las fuentes de financiación para las instituciones de educación superior, públicas y privadas, y para los estudiantes; por consiguiente, está vigente la discusión sobre la conveniencia o no de la intervención de capitales privados en la educación.

Intenciones y proposiciones de transformaciones estructurales e integrales

Las posibilidades de cambio del sistema de educación no son sólo preocupaciones contemporáneas. Otra de las convergencias con el pasado, está relacionada con el tema de autonomía universitaria. Si bien en las universidades neogranadinas no tuvieron la experiencia de autonomía universitaria, como se concibe actualmente, por lo menos existió una experiencia similar en el Colegio Mayor del Rosario. La contra-propuesta de Moreno y Escandón era un gobierno universitario para los dos colegios de Santafé, vigilado por una junta superior, pasando el rector por una terna para ser decidida por el virrey.

En un régimen virreinal, con un Estado burocrático y centralizado, el control educativo tendría que ser puramente estatal pues “ni el Canciller, ni el Director, ni los tres Rectores por si juntos –escribió Caballero y Góngora– podrán deter-

minar cosa alguna en orden a la economía, nuevos estatutos, cuentas de caja y fondo de la universidad y otros” (Caballero y Góngora, 1787).

Pareciera ser que las preocupaciones se mantuvieran en el tiempo, claro está, con variaciones sustanciales e importantes diferencias. Actualmente se lucha por evitar que cualquier gobierno pueda implementar normas que sobrepasen las decisiones académicas, administrativas o financieras de las universidades (Proyecto de Ley Estatutaria de Autonomía de ASCUN, 2011).

Opositores y detractores contra reformadores radicales que abogan para modificar el funcionamiento de las administraciones educativas, se constituyen en grupos de tensión frente a los cambios y o las continuidades en el manejo institucional de los centros educativos. En la actualidad la tendencia de la reforma educativa es el rol protagónico que se otorga a la demanda social; esta tendencia se expresa mediante programas destinados a otorgar mayor poder de decisión a los usuarios del sistema educativo, a través de mecanismos específicos como *vouchers*, autonomías institucionales y privatización (Unesco, 1994, p. 6).

Como puede verse, las sociedades de ayer y de hoy han demandado y demandan a las instituciones y a los gobiernos transformaciones en el campo educativo, el cual involucra lo organizativo, lo administrativo y también lo metodológico y lo curricular.

En relación con estos dos últimos aspectos, relacionados con el cómo y el qué se enseña, se ha pasado por interesantes evoluciones traídas ahora a la memoria, cuando en el tratado de enseñanza para la sociedad neogranadina de fines del siglo XVIII, escribió el arzobispo virrey Antonio Caballero y Góngora:

[...] fácilmente aprenderán a leer, escribir, a hablar en público, dibujar, pintar y sucesivamente otras ciencias y artes, si estos se les enseñan con entretenimiento propio de su respectiva edad, que como yugo ya se le impone, y que por consecuencia los oprime. La dulzura, las prudentes y oportunas condescendencias del Maestro, su avilidad en presentar las lecciones con objetos fáciles y agradables en picar su curiosidad é inclinación en seguir su genio, y sus talentos, excitarán infaliblemente su aplicación y gusto al estudio de las ciencias (Caballero y Góngora, 1787).

Los tradicionales métodos, la manera rígida y arbitraria como se educaba a los niños en las instituciones educativas, entendidas más como correccionales, se plasma en el siguiente texto:

[...] deben pues desterrarse para siempre de los colegios aquellas correcciones duras y amargas que parecen directamente inventadas para abatir los ánimos

de aquellos niños cuyos espíritus se intenta elevar: aquel gesto de los maestros que parece no respira sino iras, y amenazas, y no sirve sino para confundirlos y atemorizarlos: aquellas humillaciones vergonzosas cuyo efecto ordinario es hacerles aborrecer el estudio para siempre...” (Ibíd., folio 10 vta).

La crítica al método mecánico y repetitivo para practicar la escritura, a decir del virrey arzobispo, había ocasionado en la juventud reproducir errores ortográficos, de sustancia en los contenidos, pérdida en la forma de la letra, pero sobre todo un trabajo para desapronderlos. “...es en fin demasíadamente fastidiosa, pesada e inútil la costumbre de hacerles escribir a los jóvenes sus lecciones en las aulas. Además del tiempo que pierden en esta importuna tarea...” (Ibíd.).

En la contemporaneidad, el problema consiste en definir políticas sobre métodos de aprendizaje. En este sentido, la experiencia internacional indica que existe una gran diversidad de procedimientos, y que los métodos son definidos por los docentes, aún en casos donde existen fuertes regulaciones y normas exhaustivas. El problema de definir *cómo* se enseñan o se desarrollan las competencias asociadas a los valores y actitudes, son los desafíos actuales (Unesco, Op. cit.: 6).

En el pasado, estos desafíos eran la responsabilidad del maestro, quien debía demostrar valores y conocimientos:

[...] siendo esta escuela general que se abre a todos los niños como preliminar a cualquier carrera o profesión a que se le destine y en donde recojan las primeras y más fecunda semillas de la virtud y de la ilustración, debe ponerse un sumo escrúpulo y discernimiento en elección de maestro y preferirse al que rehuna en sí perfectamente ambas cualidades” (Caballero y Góngora, op. cit., folio 14).

La capacitación y la elección de maestros continúan siendo uno de los desafíos. Los docentes y el resto del personal de la educación tienden a ser percibidos cada vez más intensamente como parte del problema y no como parte de la solución.

Toda sociedad en constante transformación mantendrá siempre como reto la modernización y con ella la capacitación profesional. Remitiéndonos al escenario neogranadino, es revelador cómo los títulos de doctor, por ser menos comunes, eran considerados más apreciables y sólo lo obtendrían aquellos que tuvieran con qué costearlo:

[...] si muchos por su pobreza no tuviesen el dinero necesario para obtener el grado de doctor y costear la pompa y propinas acostumbradas, se habrán de

contentar con el grado de bachiller o licenciado, que presta aptitud necesaria para los empleos y quedará más apreciable y menos común que en lo presente el doctorado (Moreno y Escandón, 1783).

La problemática de los niveles educacionales no es tema pasado. Desde la década del noventa, Colombia se había quedado rezagada a nivel doctoral. Mientras en este país se formaban alrededor de 100 doctores por año, el nivel de formación anual en Chile era de 500, en México sobrepasaba los 1.000 y en Brasil más de 11.000 (Consejo Nacional de Acreditación, 2009).

Ante este rezago, el gobierno nacional respondió a las necesidades de formación profesional; según los datos oficiales del Ministerio de Educación Nacional, en los últimos 10 años se duplicó el número de especialistas que habían sido graduados durante cuatro décadas previas. Los títulos de maestría aumentaron un 32%, mientras que para estudios de doctorado la cifra de graduados subió de 162 a 909, representando el 461% de incremento (MEN, s.f.).

Es evidente que los desafíos se hacen mayores porque ya no se trata del cuánto sino de la calidad de la educación. Como puede verse, la educación en Colombia adolece de problemas fundamentales relacionados con el financiamiento y una oferta educativa reclamando calidad. Los problemas se perpetúan con los requerimientos de calificación de los recursos humanos, la modernización de los estudios, el avance de las ciencias, la pertinencia de los estudios, los cambios organizativos e institucionales, etcétera (Moreno y Escandón, 1783).

Aún así, gracias a la educación, se puede avanzar en la ciencia y producir conocimiento, convirtiéndose en el eslabón esencial para el desarrollo de una sociedad. Es útil recordar, por ejemplo, que el mayor aporte del plan de estudios de Moreno y Escandón fue la práctica del método experimental en las ciencias naturales, físicas y matemáticas, conforme a las tendencias del naturalismo del siglo de la Ilustración.

Además, el mencionado plan dio importancia a los objetivos de la enseñanza, a los contenidos de las cátedras, a los métodos de enseñanza e investigación, a la renovación de pensamiento a través de nuevos autores, a la reglamentación institucional interna: requisitos de ingreso, horarios, exámenes, tiempo de estudio, etcétera.

Las diferentes concepciones sobre lo que se considera ciencia, van y vienen conforme a las sociedades en las que se desarrollan. Anteriormente, el mundo de la ciencia se preocupaba por el conocimiento científico por medio del método experimental, arriesgando la tensión entre lo espiritual y lo científico. Basta con revisar el plan de estudios del virrey Caballero y Góngora, diseñado y pensado

para una sociedad sumida en la incertidumbre y desconcierto entre continuar con el orden antiguo o aceptar y adoptar lo nuevo.

No es de extrañar, entonces, las propuestas eclécticas en los planes de estudio, en los cuales intentó conciliar lo moderno con la religión; la forma sutil como se propuso reforzar los estudios, sin proponer cambios rupturistas en la educación, fortaleciendo las cátedras para las profesiones de la iglesia y el Estado.

En la actualidad la generación del conocimiento se hace en contextos concretos de requerimiento o de necesidades de grupo, que requieren de ese conocimiento para mejorar su bienestar, incrementar la competitividad y asegurar su sostenibilidad.

No obstante estos re-direccionamientos, al igual que en el pasado, la investigación se concentró en instituciones y expediciones científicas, avanzando fuera de las aulas universitarias, tendencia que permanece en la actualidad como si la investigación no fuera un quehacer directo de las universidades.

El desafío presente es avanzar estableciendo nexos con el sector productivo y las instituciones educativas. Aunque algunas universidades colombianas cuentan con departamentos muy fuertes en ciencias básicas, aún existe un problema de valoración de la investigación científica y de su importancia en el desarrollo económico.

Las herencias de formación profesional versus la demanda educativa

La educación monacal impartida desde el siglo XVI habría generado en la Nueva Granada una tendencia disciplinar de formar juristas, jurisconsultos, filósofos y un completo sistema de funcionarios eclesiásticos. El poder de la burocracia profesional de la jerarquía eclesiástica era tal que habría logrado ubicar a un importante número de profesionales del derecho y del clero en todo el territorio, con preponderancia en la capital.

Como pensadores y reguladores de las ideas mundanas, el clero controló la producción y la distribución de las ideas de su tiempo, potenciando su posición de dominio socio-religioso y político. A comienzos del siglo XIX, en solo el arzobispado de Santafé, ejercían 535 miembros del clero secular y 532 de los cleros regulares, burócratas de todos los niveles que ejercían las más diversas funciones, desde la prédica, el canto y la escritura, el control y contaduría general de los diezmos, de las tesorerías etcétera, ejerciendo en calidad de abogados,

defensores, promotores, fiscales, vicarios, notarios, consultores, teólogos y juristas, presbíteros de pueblos, corregidores de indios, entre otras tantas ocupaciones, incluidos los funcionarios de alto nivel con cargos de autoridad sobre el clero regular en cabeza del arzobispado, seguido por las diócesis y la curia eclesiástica.

No en vano se habrían impartido desde siglos atrás las cátedras de teología dogmática, moral, metafísica, física, lógica, retórica, latinidad, derecho canónico, derecho real, derecho civil, matemáticas y filosofía, cátedras generalmente impartidas por abogados miembros de las órdenes regulares y del clero secular, con presencia de pocos científicos.

La formación de individuos político-eclesiales habría fortalecido el esquema burocrático del Estado absolutista borbónico de fines del siglo XVIII, favorecido por el establecimiento del patronato real, fortaleciendo la centralización del poder en la monarquía y sirviendo a su vez como instrumento de contención del poder eclesiástico del papa¹.

De esta manera, la ciudad de Santafé contó con un importante cuerpo de profesionales preparados burocráticamente al servicio del Estado español. La centralización del poder político en Santafé concentró la mayor parte de los altos funcionarios en el palacio real de la ciudad. Cotidianamente ingresaban a este recinto 71 abogados para representar a sus clientes ante los estrados de la Real Audiencia, ausentándose 58 de estos profesionales para desempeñar empleos públicos fuera de la capital.

Se sumaban a la lista de estos funcionarios burócratas, los oidores de la Real Audiencia, regente, secretario de cámara, escribano mayor, oficiales mayores, agentes fiscales, procuradores de número, receptores, relatores, escribanos, jueces, fiscales particulares, defensores particulares de rentas, contadores, tesorero, canciller y administradores particulares, entre otros.

Para 1803, durante la administración del virrey Amar y Borbón, se contabilizaron 125 funcionarios reales, quienes vivían de su oficio de pluma, sumándose a la lista de profesionales existentes en la ciudad el real bibliotecario y los 37 funcionarios de la Real Casa de Moneda (Martínez, 2008: 280).

La lista de burócratas alcanzó por lo menos dos centenares y medio de profesionales, abogados y bachilleres egresados en su mayoría de los dos colegios mayores de la capital. Por ese entonces, la orden de predicadores tenía el mo-

¹ Patronato Real o derecho de los monarcas al nombramiento de las dignidades y oficios eclesiásticos de sus reinos.

nopolio sobre la Real y Pontificia Universidad, institución que examinaba a los aspirantes a los títulos profesionales en derecho real o canónico, después de que estos habían asistido a las cátedras en esta universidad o en el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario y el Colegio de San Bartolomé.

Este escenario, representativo del cuerpo de profesionales, es el reflejo de la tendencia de formación de burócratas al servicio del Estado, manteniendo la muy arraigada tradición estamental del antiguo régimen de pervivir en corporaciones y cuerpos gremiales bajo la forma de clientelas, cofradías, cuerpos de militares, grupo de juristas, órdenes eclesiales, etc.

Todos ellos estaban legitimados en las instituciones políticas propias de una época, en que los actores colectivos jerarquizados y estructurados en cuerpos de socio-profesionales mantendrían el reconocimiento jurídico-social mediante deberes o servicios para con las autoridades, recibiendo a cambio privilegios y fueros.

Se habría formado entonces a un grupo selectivo neogranadino competente para ejercer el sacerdocio, la jurisprudencia y la carrera militar, esta última considerada fundamental para la defensa del otrora imperio español y, posteriormente, como alternativa de defensa al naciente sistema republicano.

No es de extrañar que la tendencia de formación en Colombia durante los siglos XIX y XX hubiesen sido las carreras decimonónicas. Al parecer, en los últimos tiempos la tendencia ha sido hacia el sector económico. Según datos del Ministerio de Educación Nacional, entre 2001 y 2010 en Colombia las áreas de conocimiento de pregrado y posgrado que registraron niveles significativos fueron la economía, administración y contaduría, con un 30%; en tanto que las más bajas son las ciencias básicas, con un 1.6% y la agronomía veterinaria y afines, con un 1.4%. Datos poco alentadores, cuando las ciencias básicas y la ingeniería son áreas de conocimiento soporte para la innovación, la ciencia y la tecnología.

Huellas y materiales históricos que dan cuenta del proceso educacional en Colombia

CONSUELO SOLER LIZARAZO

El camino sobre el cual se construyó la investigación *Reformismo en la Educación colombiana. Historia de las Políticas educativas 1774-1840*, es el mismo que Symonds trazó cuando, al seguir la huella de los acontecimientos históricos a través de las fuentes, buscó confrontar con preguntas el sentido de los mismos (Jenkins, 1999: 166).

Si bien se trabaja sobre restos o evidencias fragmentarias, esto es, sobre huellas escriturarias, materializada en una serie de documentos institucionales, los cuales representan de manera explícita decisiones gubernamentales en materia educativa, el trabajo de interpretación va más allá, por cuanto se tienen en cuenta las múltiples ausencias escriturarias de los documentos fuentes: las no decisiones, las inacciones estatales, gubernamentales y de los diferentes actores que involucrados de manera directa o indirecta intervinieron en las reformas de la educación.

Es fundamental reconocer que la historia interpretada a través de una serie de manuscritos no implica ninguna reducción empírica de la complejidad histórica al texto; por el contrario, involucra nuevas consideraciones a la textualidad, con intentos de desentrañar intenciones, posiciones y caracterizaciones de quienes estuvieron detrás de los informes oficiales o de las propuestas a las reformas a la educación, sin olvidar la relación contexto-texto.

El regreso a las fuentes primarias se constituye en el punto de partida de esta investigación, por cuanto estas legitiman los acontecimientos y sus posibles explicaciones. Ante las transformaciones de hacer historia se asiste a la supervivencia de un neopositivismo, claro está, con los matices propios de nuestro tiempo, quizás tomando la práctica histórica de Gertrude Himmelfarb (1984:

56) quien con tendencias revisionistas aboga por una “vuelta a la explicación histórica a partir de las fuentes, analizando los significados presentes en los textos...”.

Ante la importancia del análisis de los documentos fuentes, se anexa una serie de documentos consultados en el Archivo General de la Nación de Colombia –AGN– y en otras fuentes documentales, que dan cuenta de los materiales históricos del proceso educacional en Colombia.

Normas sobre educación expedidas por Bolívar y Santander*²

Decreto sobre la educación e instrucción pública, 1819¹

Considerando que la educación e instrucción pública son el principio más seguro de la felicidad general, y la más sólida base de la libertad de los pueblos, y considerando que en la Nueva Granada existe una multitud de niños desgraciados, que por ser sus virtuosos padres inmolados en aras de la patria por la crueldad española no tienen otro asilo, ni esperanza para su subsistencia y la educación que la República, he tenido a bien decretar y decreto lo siguiente:

Artículo 1°. El convento abandonado por los padres capuchinos en esta capital será en adelante un colegio de educación para los huérfanos, expósitos, o pobres, a quienes la República deba sostener y educar.

Artículo 2°. Por ahora no se recibirán en el colegio otros niños, que los huérfanos de padres que hayan sido sacrificados a la patria por los españoles en los patíbulo y cadalsos y en los campos de batalla.

Artículo 3°. El colegio estará a cargo y cuidado de un director encargado especialmente de su dirección, economía y policía interior. El será el primer jefe del colegio, y a él corresponde dar a los niños la educación más virtuosa, y conforme a los principios liberales de la República.

Artículo 4°. El director, así como todos los maestros de instrucción, serán elegidos y nombrados por el gobierno.

Artículo 5°. Mientras el colegio no tenga fondos bastantes para dotar cátedras de todas las ciencias, se enseñarán a los niños las primeras letras, los principios gramaticales del idioma, los principios de nuestra religión y moral, el dibujo, la lógica, las matemáticas, la física, la geografía, y el arte de levanta planos.

* Tomado sobre fuentes secundarias que dan cuenta de documentos originales. Se conserva la escritura ortográfica.

1 Yanes, F. J. *Colección de documentos relativos a la vida pública del Libertador*. Imprenta de Devisme Hermanos. Caracas, 1826. Biblioteca Nacional. Fondo Cuervo 3854. Tomado de *Obra Educativa de Santander 1819-1826*. Fundación para la conmemoración del bicentenario del natalicio y el sesquicentenario de la muerte del General Francisco de Paula Santander. Biblioteca de la Presidencia de la República.

Artículo 6°. Los fondos para el colegio serán los veinticuatro mil doscientos pesos que testó a favor de la educación pública el doctor Juan Ignacio Gutiérrez y todos los que pertenecían antes al convento, y de comunidad de capuchinos. Las rentas del Estado cubrirán los gastos a que no alcancen los fondos expresados.

Artículo 7°. Por un reglamento especial se detallará y arreglará todo lo concerniente a la educación, administración, servicio y economía del colegio.

Publíquese, imprímase y comuníquese a quienes corresponda para su cumplimiento.

Dado, firmado de mi mano, sellado con el sello provisional de la República, refrendado por el secretario de gobierno en el cuartel general de Santafé a 17 de setiembre de 1819.

SIMÓN BOLÍVAR

ALEJANDRO OSORIO
Secretario Interino

Sociedad de Enseñanza de Idiomas, 1820²

Una sociedad amante de la ilustración, protegida por el señor general SANTANDER, ofrece al público dar lecciones para aprender a traducir y a hablar los idiomas francés e inglés. El señor Francisco Urquinaona y el teniente coronel Benjamín Henríque serán los preceptores. Los lunes y jueves de cada semana, de las 6 a las 8 de la noche, darán lecciones en la casa en que habitaba el señor Lastra. Los que deseen tomar conocimientos en estos idiomas se pondrán de acuerdo con el señor José París, contador ordenador del tribunal mayor de cuentas, en inteligencia de que a principios de este mes se abrirá la sala de lección.

Reforma al Plan de Estudios, 1820³

Bogotá, 26 de octubre de 1820.

Considerando que el plan de estudios que se observa en los colegios y establecimientos de la capital y del departamento es muy defectuoso, y no puede produ-

2 *Gaceta de Santa Fe de Bogotá*, N° 23, 1820 (2/1): 86.

3 Osorio Racines, Felipe. *Decretos del General Santander 1810-1821*. Universidad Nacional. Bogotá, 1969.

cir un gran aprovechamiento; para que este se consiga y la instrucción pública sea más útil al Estado, en uso del patronato que corresponde al gobierno en tales establecimientos y de las facultades que en el residen, para promover el bien y felicidad general, he venido en variar el indicado plan y en acordar lo siguiente:

Artículo 1°. Los tres colegios de esta capital y los establecimientos públicos de igual clase en el departamento, tendrán dos cátedras de latinidad, una de menores y otra de mayores. En la primera, se les enseñarán a los niños la gramática castellana, a declinar y conjugar bien las partes de la oración, los géneros y pretéritos y se les darán traducciones por las fábulas de Phedro o Esopo, por las selectas sagradas y profanas, y por el Cornelio Nepote. Cuando los niños estuvieren bastante aprovechados en estas materias, precedido un examen de suficiencia, pasarán a la clase de mayores, en la que se les enseñaran el libro IV y V y la prosodia, se les leerán principios generales de retórica de Quintiliano y se les harán traducir los oficios y oraciones de Cicerón y los poetas latinos, principalmente la Eneida de Virgilio y el Arte poético de Horacio.

Artículo 2°. Llegado el tiempo de abrirse la clase de filosofía, los niños serán examinados en gramática, latinidad y retorica. Los que resultaren àprobos serán admitidos a la clase y matriculado en ella. El estudio de filosofía durara tres años precisamente y en el primero, los catedráticos leerán los principios generales de la lógica de Heinciso, expurgado, la aritmética y geometría. En el segundo año, repetirán la lectura de lógica por el mismo autor, y leerán además los principios generales de metafísica, la trigonometría, geografía elemental y practica. El tercer año leerán la moral y los derechos del hombre y de los ciudadanos, por Mably, la física general y especial y la arquitectura militar. En los tres años explicaran también los catedráticos las instituciones retoricas de Quintiliano, haciendo cada año la lectura de cierto número de libros de los en que están divididos. Los catedráticos al fin de cada año deberán presentar conclusiones de cada una de las facultades que han leído.

Artículo 3°. Graduados en filosofía, los que la hayan estudiado en los términos y tiempos que se expresa el artículo anterior, podrán entrar a la clase de derecho civil, de canónico o de teología, como les acomodare. El civil se leerá por Vinio Castigado, instruyéndoles al mismo tiempo a los jóvenes en la historia romana, cuya lectura se les hará por Tito Livio, por Floro, por Rollin, según pareciere más conveniente el catedrático. El canónico se leerán por Selvagio o por Cavalorio con la historia del Derecho pontificio por el autor que se juzgare más a propósito por los catedráticos, eligiendo los que con más claridad traten de los límites y extensión de las autoridades espiritual y temporal. En teología no solo se tratará de dar a los estudiantes las nociones del dogma y de la moral cristina, sino que se les leerá la Sagrada escritura y la historia del pueblo hebreo y del cristiano. Las cátedras de escritura permanecerán donde estuvieren establecidas.

Artículo 4°. El estudio de los derechos civil, canónico y teología, durará solo tres años, pero no se podrá mezclar una facultad con la otra. El que quisiere graduarse en ambos derechos, concluidos el estudio del uno, deberá estudiar dos años y del otro y el que aspirare a los grados de derecho y teología estudiara el tiempo que va designado para dada facultad en particular.

Artículo 5°. El que hubiere estudiado derecho civil o canónico por el tiempo prescrito, podrán entrar a la clase de derecho público, que deberán estudiar por dos años, los que aspiren al título de abogados y les servirá de práctica. En esta clase, al mismo tiempo que se leyera los jóvenes los principios de derecho natural y de gentes por los mejores autores, se les darán también nociones de derecho patrio, es decir, de las leyes que rigen, de la forma y constitución del gobierno colombiano y de sus reglamentos y disposiciones.

Artículo 6°. A los estudiantes, así filósofos como juristas y teólogos, los rectores y catedráticos respectivos les pondrán materias para que formen discursos oratorios y académicos. Los que a juicio del rector y catedrático hubieren hecho mejor composición, si fueren colegiales, se les premiara con una licencia para dormir más delo regular o para salir a comer fuera del colegio, y si fueren estudiantes de capa, se les concederá alguna distinción en la clase o licencia por una vez no asistir a ella. Estas composiciones se repetirán cada mes por lo menos.

Artículo 7°. Se procuraran establecer conclusiones así públicas como privadas, que sean sostenidas por el mayor número de estudiantes posible, para que de este modo aprovechen mas. Con el mismo objeto subsistirán los exámenes que se hacen al fin de cada año, a que deberán asistir todos los catedráticos para que se haga más respetable el examen y se excite el honor entre los examinados y se preguntaran unos a otros.

Artículo 8°. Los catedráticos en los certificados que dieren, deberán expresar bajo juramento, que los estudiantes han oído las lecciones de las materias que dispone este plan.

Artículo 9°. Los conventos que tengan estudios privados, ejecutarán este plan en lo que no fuere contrario a las constituciones y leyes canónicas que los rijan.

Artículo 10°. El pase de certificados y de las proposiciones que deben defenderse en la universidad y en las conclusiones públicas, lo dará el secretario del interior del departamento, como esta prevenido en el decreto del 18 de mayo de este año

Artículo 11°. Este plan se observará hasta que otra cosa disponga el poder legislativo de la república o el tribunal que corresponda.

Comuníquese a los rectores de la universidad y colegios y a los reverendos preladados de las religiones.

Dado en el palacio de la vicepresidencia del Departamento de Cundinamarca.

Bogotá, 26 de octubre de 1820.

FRANCISCO DE PAULA SANTANDER.

Decreto que establece el patronato en establecimientos educativos por el Gobierno⁴

Simón Bolívar, presidente de la Republica, general del ejercito libertador, etc.
Considerando

1. Que la educación civil y literaria de la juventud es uno de los primeros y paternales cuidados del gobierno.
2. Que no pudiendo reformarse por ahora la educación literaria que se da en los pocos establecimientos hechos por el gobierno español, debe por lo menos velar sobre ellos y procurar su adelantamiento y perfección.
3. Que la diferencia de métodos y régimen de enseñanza en los diversos establecimientos es embarazosa y perjudicial.
4. Que este mal es inevitable mientras los establecimientos no sean regidos por un mismo jefe y sobre todo por el gobierno.
5. Que la dirección o patronato que ejercía la autoridad eclesiástica en los colegios seminarios, era delegada por el Rey de España.
6. y último: que en nada se alteran las disposiciones canónicas sobre los seminarios, siempre que la autoridad eclesiástica continúe ejerciendo su inspección y derechos sobre las becas seminarias, sin mezclarse de la dirección general del establecimiento, he venido en decretar y decreto lo siguiente:

Artículo 1º. El patronato, dirección y gobierno de los colegios de estudios y educación establecidos en la república, pertenecen al gobierno, cualquiera que haya sido la forma del establecimiento.

Artículo 2º. Se comprenden expresamente en el artículo antecedente, los colegios seminarios que hay en toda la extensión de la república, cuyos jefes rectores, maestros y demás empleados dependerán del gobierno y serán nombrados por el.

4 *Gaceta de la ciudad de Bogotá*, departamento de Cundinamarca, N° 52, 1820 (23/6), p.136.

Artículo 3°. Se reserva a los muy reverendos arzobispos y obispos y a sus venerables cabildos y provisoros en sede vacante los derechos y privilegios que les corresponden para proveer y velar sobre las becas seminarias que haya, llenando y ejerciendo con respecto a ellas todas sus atribuciones.

Artículo 4°. Los vicepresidentes de departamentos como agentes inmediatos del gobierno en sus respectivos departamentos, serán los patronos de los colegios y establecimientos de educación.

Artículo 5°. El ministro del interior y justicia se encarga de la ejecución de este decreto.

Publíquese y comuníquese a quienes corresponda.

Dada y firmado de mi mano, sellado con el sello provisional del Estado y refrendado por el ministro de la guerra, en el cuarte general libertador del Rosario a 20 de junio de 1820.

SIMÓN BOLÍVAR

PEDRO BRICEÑO MENDEZ

Hay un sello.

Bogotá, julio 5 de 1820.

Cumplase y ejecutese el decreto expedido por el excelentísimo señor libertador presidente, sobre patronato, gobierno y dirección de los establecimientos literarios. Comuníquese al discreto provisor del arzobispado y al rector del seminario, e insertese en la Gaceta para conocimiento de todos.

FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

ESTANISLAO VERGARA
Secretario

Decreto sobre el establecimiento de escuelas públicas en el departamento⁵

Bogotá, 6 de octubre de 1820

Considerando

5 Osorio Racines, Felipe, *Decretos del General Santander*, 1819-1821. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1919, p. 154.

Que la instrucción publica es el medio mas fácil para que los ciudadanos de un estado adquieran el conocimiento de los derechos y deberes que tiene una sociedad.

Que el gobierno está obligado a proporcionar a los gobernados esta instrucción, como que contribuye al bienestar de los individuos y a la felicidad de todos.

Que por la constitución formada por el soberano congreso de Venezuela, están privados de voto activo y pasivo en las elecciones populares desde el año de 1830 en adelante, los que no sepan leer y escribir.

Que tal privación sería vergonzosa a los que la sufran; pues que el voto activo constituye el ejercicio del ciudadano en un gobierno representativo.

Que por estas consideraciones es de absoluta necesidad el establecimiento de escuelas publicas del departamento.

Por tanto, y deseando conciliar objeto tan importante con el de guerra que actualmente sostiene la república y con las necesidades del erario público, que por ahora no pueda ocurrir a estos gastos, he venido en decretar y decreto:

Artículo 1°. Las ciudades, villas y lugares que tuvieren asignados algunos propios, sean cuales fueren, deberán establecer una escuela pública, pagando el inactivo de los productos de aquel ramo, conforme al artículo 34 de la ordenanza de intendentes de Mejico. Los gobernadores políticos obligarán a los cabildos para que, inmediatamente y sin excusa, procedan al establecimiento y los mismos jefes asignarán los sueldos de los maestros luego que tengan noticias de los propios de que goce cada cabildo de sus preventos y del sobrante que tuvieren, pagados que sean los gastos comunes.

Artículo 2°. Cada convento religioso, excepto los de San Juan De Dios, tendrá una escuela publica y el maestro será aquel religioso que fuere designado por el prelado. En esta materia están ya de acuerdo los devotos provinciales con el gobierno del departamento y en virtud de la promesa que han hecho; los gobernadores políticos requerirán a los prelados locales para que a la mayor brevedad planten sus escuelas. Si no lo verificaren se avisara al gobierno para tomar la providencia que convenga.

Artículo 3°. Las parroquias y pueblos llamados antes de blancos, que tuvieren los treinta vecinos que prescribe la ley de Indias, y de allí arriba, tendrán también una escuela publica costeadada por los mismos vecinos. Con este fin los reunirá el juez político o comandante militar y haciéndoles conocer la importan-

cia del establecimiento hará que cada uno se comprometa a pagar mensualmente una cantidad que fuere proporcionada a sus facultades. La suma total de estas contribuciones no excederá de trescientos pesos si bajara de doscientos y para que conste lo que cada vecino ha ofrecido, se otorgara un instrumento publico, firmado por todos. El juez del lugar deberá hacer los cobros y pagar al maestro, quien se entenderá solamente con aquel. Los propietarios aunque no viven en sus heredades deberán contribuir para la escuela.

Artículo 4°. En los pueblos de indígenas, que antes de denominaban indios, el establecimiento de escuelas se hara conforme al reglamento de su excelencia el Libertador y presidente de la república, fecho 20 de mayo de este año; pero si residieren vecinos blancos en el pueblo, ellos contribuirán en los términos que prescribe el articulo anterior y lo que ofrecieren, servirá para aumentar el sueldo del maestro, quien desempeñara mejor cuando mayor fuere su asignación.

Artículo 5°. En estos establecimientos, el gobierno del departamento cuenta igualmente con la generosidad de los párrocos, a quienes deben luego excitar a que contribuyan a su fomento, ya con sus rentas que en nada podrán emplear con mas utilidad o ya con sus luces y conocimientos.

Artículo 6°. Las asignaciones que el gobierno ha hecho a los maestros de escuelas de algunos lugares quedan subsistentes.

Artículo 7°. En los pueblos inmediatos a ciudades o villas que no tuvieren bastantes vecinos para sufragar a los costos de la escuela, los padres podrán mandar a sus hijos a la de la ciudad o villa mas inmediata.

Artículo 8°. Los maestros deberán enseñar a los niños a leer, escribir, los principios de aritmética y los dogmas de la religión y de la moral cristiana. Los instruirán en los derechos y deberes del hombre en sociedad y les enseñaran el ejercicio militar todos los días de fiesta y los jueves en la tarde. Con este objeto, los niños tendrán fusiles de palo y se les arreglara por compañías, nombrando por el maestro los sargentos y cabos entre aquellos que tuvieren mas edad y disposición. El maestro será el comandante.

Artículo 9°. Los jueces harán un padrón de los niños que hay en el lugar, que tengan edad de cuatro años hasta doce y obligaran a los padres que sin, excusa ni replica alguna, los pongan en la escuela. El padre que resistiere hacerlo, como que falta a uno de los principales deberes de la paternidad, con el aviso del juez respectivo, el gobernador político de la provincia, tomara la providencia que convenga, para compelerle al cumplimiento de obligación tan sagrada. No por esto se les coarta la libertad a los padres, para que pongan a sus hijos en las es-

cuelas de la capital de la provincia o en la que juzguen aprovecharan mas, pero deberán acreditarlo a los jueces.

Artículo 10°. Los gobernadores políticos darán las reglas de economía que deban observarse en las escuelas. Proscribirán el castigo de la férula y prevenirán que se use del azote, sino muy raras veces y cuando los defectos de los niños denotaren depravación. Para otras faltas designaran castigos mas decorosos, teniéndose preséntela diversidad de condiciones que debe haber entre los escolares y la diferencia de genios e inclinaciones. Propondrán también premios a los que condujeren bien y aprovecharen más y para esto servirá también la milicia escolar en sus ascensos y grados, haciéndose oficiales a los mas aventajados.

Artículo 11°. Cada cuatro meses, a presencia de los gobernadores políticos o del comisionado que nombrare, del cura y de los jueces del lugar, los escolares tendrán un certamen sobre las materias que se les haya enseñado, para juzgar de este modo, de las instrucción que han recibido y del aprovechamiento que han tenido.

Artículo 12°. Los gobernadores políticos serán directores de estos establecimientos. Ellos allanarán cuantas dificultades se presenten para plantarlos. De tiempo los visitaran y se informaran de la conducta de los maestros que a propuesta de los vecindarios y cabildos se nombraran por los mismos magistrados. El gobierno y la república harán responsables a los gobernadores de cualquier descuido o negligencia que se notare en ellos en asunto de tanta importancia.

Artículo 13°. Se encarga muy particularmente a todos los gobernadores a los jueces políticos y a las justicias y párrocos de los pueblos, la instrucción de los indígenas, antes llamados indios, para que pueda salir del embrutecimiento y condición servil a que por tanto años han estado sujetos.

Comuniquese y circulese para su publicación y cumplimiento. Dado en el palacio de la vicepresidencia del departamento de Cundinamarca.

Firmado por mi, sellado con el sello provisional del Estado y refrendado por el secretario del interior y justicia en la capital de Bogotá, a 6 dias del mes de octubre de 1820.

F. P. SANTANDER.

Ley sobre la creación de escuelas de primeras letras, 1821⁶

El Congreso general de la República de Colombia, considerando:

1. Que la educación que se da a los niños en las escuelas de primeras letras debe ser las más generalmente difundida, como que es la fuente y origen de todos los demás conocimientos y humanos;
2. Que sin saber leer y escribir los ciudadanos no pueden conocer fundamentalmente las sagradas obligaciones que les imponen la religión y la moral cristiana, como tampoco los derechos y deberes del hombre en sociedad, para ejercer dignamente los primeros, y cumplir los últimos con exactitud, decreta lo siguiente:

Artículo 1°. Habrá por lo menos una escuela de primeras letras en todas las ciudades, villas, parroquias y pueblos que tuvieren cien vecinos y de ahí arriba.

Artículo 2°. Para dotar en todo o en parte las escuelas de primeras letras, se aplicaran con preferencia todas aquellas fundaciones o rentas especialmente destinadas en algunos lugares para tan importante objeto, las que con el mayor cuidado se fomentaran y aseguraran por las autoridades y personas a quienes corresponda.

Artículo 3°. Las ciudades y villas que tuvieren asignados algunos propios, sean cuales fueren, dotaran la escuela de los sobrantes de aquel ramo, satisfechos que sean los gastos comunes.

Artículo 4°. En todas las ciudades y villas en que no alcanzaren los propios y en las parroquias en donde no haya alguna fundación especial para la dotación de la escuela de primeras letras, la pagarán los vecinos. Con este fin los reunirá el primer juez del lugar y manifestándoles la importancia de aquel establecimiento, hará que cada uno se comprometa a dar mensualmente cierta suma proporcionada a sus facultades, consignándose tales ofrecimientos en una lista legalmente autorizada.

Artículo 5°. Si de este modo no se completare la cantidad necesaria para la escuela, el cabildo en las ciudades y villas, cabeceras de cantón, y en las demás parroquias el primer juez del lugar asociado del cura y de tres vecinos que

6 *Gaceta de Colombia* N° 3, 1821 (13/9).

nombrarán, procederán a hacer un repartimiento justo y moderado entre todos los vecinos que no dependan de otro aun cuando sean solteras, a proporción de las facultades de cada uno, así como también se tendrá en consideración para aumentar la cuota de repartimiento, el número de hijos para educar que tengan los casados o viudos. Se exceptúan los pobres, cuyos hijos se enseñaran gratuitamente. No se cobrará el repartimiento sin la aprobación del gobernador de la provincia, el que podrá reformar las injusticias y desigualdades que se cometan.

Artículo 6°. Será de cargo del primer juez de la ciudad, villa, parroquia, o pueblo, el exigir por sí, o por comisionados de su satisfacción, la contribución para las escuelas de primeras letras, y satisfacer mensualmente al maestro la cantidad que le corresponda, sin que este deba entenderse con ningún otro.

Artículo 7°. En los pueblos de indígenas, llamados antes de indios, las escuelas se dotaran de lo que produzcan los arrendamientos del sobrante de los resguardos, los que se verificaran según las reglas existentes, o que en adelante se prescriban; pero si en el pueblo residieren otros vecinos que no sean indígenas, ellos contribuirán también para la escuela, del modo que se expresa en los artículos anteriores.

Artículo 8°. El sueldo de los maestros se asignará por los gobernadores de las provincias: será proporcionado a la población y riqueza de la ciudad, villa, parroquia o pueblo, debiéndose dar por el vecindario respectivo casa para la escuela y los demás útiles necesarios.

Artículo 9°. Los maestros de escuelas serán nombrados por los gobernadores de provincia, presentando terna los cabildos en las cabeceras de cantón, y en los demás lugares la junta de que hable el artículo 5°, ellos deberán ser examinados por una comisión de tres individuos que nombrara la municipalidad.

Artículo 10°. En todas las ciudades, villas o parroquias, en donde se establezcan colegios o casas de educación, la escuela se incorporará a tales establecimientos y formará parte de ellos.

Artículo 11°. Los maestros deberán, por lo menos, enseñar a los niños a leer, escribir, la ortografía, los principios de aritmética, los dogmas de la religión y de la moral cristiana, con los derechos y deberes del hombre en sociedad.

Artículo 12°. Siendo de tanto importancia para la república el que todos sus miembros aprendan estos principios, los jueces respectivos formaran un padrón exacto de los niños que haya en el lugar, de edad de seis años hasta doce años, y obligaran a los padres que voluntariamente no lo hubieren hecho, lo que no es de esperarse, a los que pongan en la escuela dentro del término de un mes después que hayan cumplido la edad, o se haya establecido la escuela de parroquia.

Los que no lo verifiquen incurrirán en la multa de cuatro pesos, y si requeridos por el juez, no lo hicieren dentro de 15 días, se les exigirá la del duplo aplicada una y otra multa para el fondo de la misma escuela sin perjuicio de que el juez los obligue a cumplir esta disposición. Se exceptúan los casos de pobreza unida a gran distancia del poblado u otros impedimentos semejantes, sobre cuya legitimidad decidirán el juez y el cura y los tres vecinos de que habla el artículo 5°.

Artículo 13. Por la disposición del artículo anterior, no se priva a los padres que puedan verificarlo, de dar a sus hijos una instrucción privada, o de ponerlos en la escuela que mejor les acomode acreditando debidamente.

Artículo 14. El método de enseñanza será uniforme en todo el territorio de la república. Para conseguirlo, el poder ejecutivo hará los reglamentos necesarios para el gobierno y economía interior de las escuelas, estableciendo en ellos premios y certámenes, los cuales reglamentos presentara al próximo congreso para su aprobación o reforma; igualmente, mandara componer e imprimir todas las cartillas, libros e instrucciones necesarios para la uniformidad y perfección de las escuelas.

Artículo 15. Se autoriza al mismo poder ejecutivo para que mande establecer en las primeras ciudades de Colombia escuelas normales del método lancasteriano, o de enseñanza mutua, para que de allí se vaya difundiendo a todas las provincias. Podrá hacer de los fondos públicos los gastos necesarios para el cumplimiento de estos dos artículos, dando cuenta al congreso.

Artículo 16. El director de estudios que se establecerá en cada provincia deberá serlo también de las escuelas con la intervención que le confieran los reglamentos de la materia; pero los gobernadores supervigilarán tales establecimientos, cuidando de que se cumplan exactamente las disposiciones que de ellos tratan, a cuyo efecto los visitan de tiempo en tiempo por sí o por personas de su confianza, reformando los abusos que se introduzcan y haciéndoles caminar a su perfección. Los cabildos cuidarán también de las escuelas de su distrito capitular, y en las parroquias o pueblos donde no resida cabildo, los curas serán inspectores inmediatos de sus escuelas, encargándosele el mayor cuidado y vigilancia.

Artículo 17. Siendo igualmente de mucha importancia para la felicidad pública la educación de las niñas, el poder ejecutivo hará que por las suscripciones voluntarias, de que habla el artículo 4 o por otros arbitrios semejantes, se funden escuelas de niñas en las cabeceras de los cantones, y demás parroquias en que fuere posible para que en ellas aprendan los principios de que habla el artículo 11, y además coser y bordar, estas escuelas quedaran sujetas a la reglas antecedentes, y el poder ejecutivo propondrá al congreso los medios que juzgue oportunos para aumentar su número y asegurar su dotación.

Comuníquese al poder ejecutivo para su cumplimiento.

Dado en el palacio del Congreso General de Colombia, en el Rosario de Cúcuta de 1821 11° de la independencia.

El presidente del congreso, ALEJANDRO OSORIO

El diputado secretario, FRANCISCO SOTO

MIGUEL SANTAMARÍA

Palacio de gobierno de Colombia, en el Rosario a 6 de agosto de 1821 11°. Ejecútese.

J. M DEL CASTILLO.

Por su excelencia el vicepresidente de República, el ministro del interior y justicia.

DIEGO B. URBANEJA.

Ley 10 sobre el establecimiento de Escuelas en los Conventos de Religiosas para la educación de las niñas, 1819⁷

El Congreso General de Colombia, considerando:

1. Que la educación de las niñas y de las jóvenes que deben componer una porción tan considerable y de tanto influjo en la sociedad, exige poderosamente la protección del gobierno.
2. Que el estado actual de guerra y desolación de los pueblos, es imposible que el gobierno de la república pueda proporcionar los fondos necesarios para escuelas de niñas y casas de educación para las jóvenes.
3. En fin, que por motivos semejantes y por miras de una política justa y religiosa, los reyes de España, por una cedula y breve pontificio, expedido antes de las transformación política de los países que hoy componen a Colombia, y posteriormente por otro breve inserto en el decreto de 8 de julio de 1816,

7 *Gaceta de Colombia*, N° 5, 1821 (20/9).

habían prevenido que en todos los conventos de religiosas en que se juzgara conveniente se abrieran escuelas o casas de educación para las niñas, facultando al sumo pontífice a los muy reverendos arzobispos, reverendos obispos y demás prelados, para hacer a las religiosas las dispensaciones necesarias al establecimiento de las mencionadas escuelas y casas de educación, decreta lo siguiente:

Artículo 1°. Se establecerán escuelas o casas de educación para las niñas y para las jóvenes en todos los conventos de religiosas. Tales instituciones se pondrán en práctica, conforme al breve de su santidad inserto en la cedula española de 8 de julio de 1816 y demás concordantes.

Artículo 2°. El poder ejecutivo, poniéndose de acuerdo con los muy reverendos arzobispos, reverendos obispos y demás prelados de las respectivas diócesis episcopales, de quienes se espera la más activa cooperación en beneficio de la moral pública y religión, procederá al establecimiento de las mencionadas escuelas o casas de educación, allanando cuantas dudas y dificultades se presenten.

Artículo 3°. El mismo poder ejecutivo formará los reglamentos para el gobierno económico de las escuelas y casas de educación ya establecidas, o que se establecieren en los conventos de religiosas, procediendo de acuerdo con los ordinarios eclesiásticos en todo aquello en que éstos deban intervenir.

Artículo 4°. Conforme al breve de su santidad, los respectivos prelados eclesiásticos harán entender a las religiosas el importante servicio que van a hacer a Dios y a la patria, dedicándose con gusto y con la actividad que es de esperarse de su amor a la virtud y al bien público, a dar una completa educación a las niñas y a las jóvenes.

Artículo 5°. Los reglamentos de que habla el artículo y las dudas que ocurrieren al poder ejecutivo, se consultaran en el próximo congreso.

Comuníquese al poder ejecutivo para su cumplimiento. Dado en el palacio del Congreso General de Colombia, en la villa del Rosario de Cúcuta, a 28 de julio de 1821.

El presidente del congreso.
JOSÉ MANUEL RESTREPO.

El diputado secretario FRANCISCO SOTO

El diputado secretario MANUEL SANTAMARÍA

Ley por la que se ordena el establecimiento de colegios o casas de educación en las provincias de Colombia, 1821⁸

Considerando

1. Que la educación pública es la base y fundamento del gobierno representativo, y una de las primeras ventajas que los pueblos deben conseguir de su independencia y libertad.
2. Que establecido un buen sistema de educación, es preciso que la ilustración se difunda en todas las clases, con lo cual conocerán sus respectivos deberes, promoviéndose de este modo el sostenimiento de la religión y de la moral pública y privada decreta lo siguiente:

Artículo 1°. En cada una de las provincias de Colombia se establecerá un colegio o casa de educación.

Artículo 2°. Fuera de las escuelas de primeras letras, tendrá por lo menos dos cátedras, una de gramática española, latina y principios de retórica, otra de filosofía, y de los ramos de matemáticas que se juzguen más importantes a los moradores de la provincia.

Artículo 3°. En los colegios de las provincias que pueden verificarlo, habrán también una cátedra de derecho civil patrio, del canónico y del natural y de gentes, una de teología dogmática o cualesquiera otra que establezca la liberalidad de los respectivos vecindarios con aprobación del supremo gobierno. Tales estudios servirán para obtener grados en las respectivas universidades, bajo las reglas que se prescribirán.

Artículo 4°. Los fondos para la dotación de los colegios de educación de las provincias se compondrán:

1. De todas las capellanías fundadas en cada una de las provincias para determinadas familias, y en que se ignoren quienes son los llamados a su goce. Hecha la completa averiguación, requerirá el gobierno de la provincia a la autoridad eclesiástica, cuando las capellanías fueren colativas, a fin de que haga la aplicación, y la verificara, la potestad civil en las capellanías que fueren de lejos; pero los colegios y casas de educación cumplirán con todas las cargas o pensiones impuestas por los fundadores

8 *Gaceta de Bogotá* N° 115 1821 (7/10).

2. De los sobrantes de los propios de los cabildos, después de satisfechas las dotaciones de escuelas y demás gastos precisos ordinarios o extraordinarios.
3. De las donaciones o suscripciones voluntarias de los vecinos pudientes, e interesados en la educación de sus hijos, las que proveerán los gobernadores y municipalidades.
4. De todos los demás fondos que con los conocimientos locales excogiten los gobernadores y cabildos, cuyos proyectos dirigirán al supremo gobierno de la república para su aprobación por la autoridad competente.

Artículo 5°. Se autoriza al poder ejecutivo para que en las provincias a donde no resultaren rentas bastantes para el establecimiento de las cátedras de que habla el artículo 2, pueda asignar su dotación de los fondos públicos, cuando lo permitan las necesidades preferentes de la guerra y del crédito nacional, dando cuenta al congreso para su aprobación.

Artículo 6°. Los colegios o casas de educación pública se establecerán ya en las capitales de provincia, o ya en cualquiera otro lugar que a juicio del poder ejecutivo se crea más conveniente por su posición central, salubridad de su clima, bondad de su temperatura, existencia de edificios u otros motivos semejantes.

Artículo 7°. El poder ejecutivo fomentara por cuantos medios fuere posible, el estudio de la agricultura, del comercio, de la minería, y de las ciencias militares necesarios para la defensa de la república.

Artículo 8. El plan de estudios será uniforme en todos los colegios y casas de educación. Lo formará el gobierno supremo, a quien se encarga también la reforma de las constituciones particulares de los colegios ya existentes. El mismo gobierno hará los reglamentos necesarios para la averiguación fomento, mejor administración y conservación de las rentas y edificios destinados a la instrucción pública, todos los cuales presentaría al próximo congreso.

Artículo 9. El poder ejecutivo llevara a efecto esta ley resolviendo y allanando dudas y dificultades que ocurran para que a la mayor brevedad posible principien los estudios de las provincias, dando cuenta al congreso en su primera reunión.

Comuníquese al poder ejecutivo para que disponga que se ejecute y tenga su debido cumplimiento. Dado en el palacio del Congreso General, del Rosario de Cúcuta, a 20 de junio de 1821.

Decreto establecimiento de escuelas normales del método lancasteriano, 1822⁹

Francisco de Paula Santander, general de división de los ejércitos de Colombia, vicepresidente de la República encargado del poder ejecutivo, etc.

Habiéndose prevenido por el artículo 15 de la ley 2 de agosto último, el establecimiento de escuelas normales del método lancasteriano o de enseñanza mutua en las primeras ciudades de Colombia, he venido en decretar lo siguiente:

1. Se establecerán escuelas normales en las ciudades de Bogotá, Caracas y en Quito, luego que se halle libre. Los sueldos de los maestros, las casas y los útiles necesarios para su completo arreglo, se satisfarán de los fondos públicos.
2. Establecidas las escuelas en las ciudades mencionadas, se expedirán ordenes a los intendentes de Cundinamarca, Boyacá, Magdalena, Cauca e istmo de Panamá, para que de cada una de las provincias de su mando hagan venir a Bogotá un joven u otra persona de talento, que bajo las ordenes del intendente de la capital y enseñanza del maestro, se instruya en el método lancasteriano. Las mismas se comunicaran a los intendentes de Venezuela, Orinoco y Zulia, que harán igual remisión a la ciudad de Caracas.
3. Luego que las personas remitidas por los gobernadores de las provincias, previos los informes necesarios, hayan aprendido el método lancasteriano, del que han de sufrir el competente examen, regresaran a las provincias de su domicilio a servir la escuela del lugar en que resida el gobierno. Este hará venir a los maestros de las parroquias para que se instruyan en el expresado método, verificando primero con los de las inmediatas y populosas, de tal suerte que después de algún tiempo se establezca en todas ellas la enseñanza mutua.
4. Los gastos que se hagan en la remisión a Bogotá, Caracas y Quito de los jóvenes o personas designadas por los gobernadores de las provincias conforme al artículo 2º, se pagaran de los fondos y arbitrios de los cabildos. En donde absolutamente no los hay, los intendentes, después de tomar los informes necesarios, los suplirán de los fondos públicos dando cuenta para su aprobación.
5. Los maestros que de las parroquias vayan a aprender a la escuela normal de la provincia, disfrutaran por el tiempo de su permanencia en ella el sueldo que les este asignado, y si no alcanzare para sostenerse, los gobernadores cuidaran de que por los padres de familia de la parroquia, interesados en la educación de sus hijos, se les añada alguna pequeña gratificación que baste para sus alimentos. Entre tanto otras personas servirán interinamente en las escuelas.

9 *Gaceta de Colombia* N° 27, 1822 (21/4).

6. El poder ejecutivo encarga muy particularmente a los intendentes gobernadores, jueces políticos, cabildos y venerables párrocos, que cada uno, en la parte que le corresponda, cuida del mas pronto y exacto cumplimiento de este decreto, que tanto debe mejorar la primera educación de los niños.

Dado en el palacio del gobierno de Colombia en la ciudad de Bogotá a 26 de enero de 1822 12°.

FRANCISCO DE PAULA SANTANDER.

[...] En la capital de la República se ha establecido ya la escuela normal de enseñanza mutua¹⁰. Fray Sebastián de Mora, religioso franciscano a quien el general Morillo envió preso a España porque había sostenido los derechos y la independencia de su patria, se aplicó en la península a estudiar el método lancasteriano. Luego que obtuvo su libertad y regreso a su país natal ofreció sus servicios al gobierno, quien le concedió la dirección de la escuela Normal de Bogotá, que debían montarse conforme a la Ley 2 de agosto último, sancionada por el congreso general. En efecto la ha servido y desempeñado satisfactoriamente, y el padre Mora tiene la gloria de haber sido el primero que en Colombia comenzó a establecer la enseñanza mutua, de la que van a resultar tanto bienes a nuestra juventud naciente. Mas habiendo traído uno de nuestros enviados a Europa el señor Comettant, de nación francés, el que se halla fundamentalmente instruido en la práctica del método lancasteriano, y deseando el padre Mora retirarse al lugar de su nacimiento. El gobierno le ha admitido su renuncia, y nombrado al señor Comettant para director de la escuela normal...

[...] El religioso franciscano Sebastián Mora¹¹... estableció por primera vez –el método lancasteriano– en el “miserable pueblo de Capacho en el año de 20. El mismo religioso, protegido del vicepresidente de Cundinamarca, fundó la primera escuela de esta capital en septiembre del año de 21, que después perfeccionó Pedro Comettant conducido de Francia por el señor Revenga. Bajo su dirección y conforme al decreto del gobierno de 26 de enero de este año, adquirieron los conocimientos necesarios en este sistema muchos ciudadanos que hoy presiden las escuelas de Lancaster de las provincias de Tunja y Antioquia, y de algunas parroquias de la de Bogotá. Commettand, habiendo sido destinado a establecer y presidir la escuela normal de la ciudad de Caracas... con el objeto de plantear escuelas en Cartagena y Maracaibo... el padre Mora ha sido nombrado preceptor de la escuela normal de la ciudad de Quito,

10 *Gaceta de Colombia* N° 29, 1822, (5/5).

11 *Gaceta de Colombia* N° 48, 1822, (15/9).

Decreto establecimiento de escuelas normales del metodo lancasteriano¹²

Francisco de Paula Santander, general de división de los ejércitos de Colombia, vicepresidente de la república encargado del poder ejecutivo, etc.

Habiéndose prevenido por el artículo 15 de la ley 2 de agosto ultimo, el establecimiento de escuelas normales del método lancasteriano o de enseñanza mutua en las primeras ciudades de Colombia, he venido en decretar lo siguiente:

1. Se establecerán escuelas normales en las ciudades de Bogotá, Caracas y en Quito, luego que se halle libre. Los sueldos de los maestros, la casas y los útiles necesarios para su completo arreglo, se satisfarán de los fondos públicos.
2. Establecidas las escuelas en las ciudades mencionadas, se expedirán ordenes a los intendentes de Cundinamarca, Boyacá, Magdalena, Cauca e Itismo de panamá, para que de cada una de las provincias de s mando hagan venir a Bogota un joven u otra persona de talento, que bajo las ordenes del intendente e la capital y enseñanza del maestro, se instruya en el método lancasteriano. Las mismas se comunicaran a los intendentes de Venezuela, Orinoco y Zulia, que haran igual remisión a la ciudad de caracas.
3. Luego que las personas remitidas por los gobernadores de las provincias, previos los informes necesarios, hayan aprendido el método lancasteriano, del que han de sufrir el competente examen, regresaran a las provincias de su domicilio a servir la escuela del lugar en que resida el gobierno. Este hara venir a los maestros de las parroquias para que se instruyan en el expresado método, verificando primero con los de las inmediatas y populosas, de tal suerte que después de algún tiempo se establezca en todas ellas la enseñanza mutua.
4. Los gastos que se hagan en la remisión a Bogotá, Caracas y Quito de los jóvenes o personas designadas por los gobernadores de las provincias conforme al artículo 2º. , se pagaran de los fondos y arbitrios de los cabildos. En donde absolutamente no los hay, los intendentes, después de tomar los informes necesarios, los suplirán de los fondos públicos dando cuenta para su aprobación.
5. Los maestros que de las parroquias vayan a aprender a la escuela normal de la provincia, disfrutaran por el tiempo de su permanencia en ella el sueldo que les este asignado, y si no alcanzare para sostenerse, los gobernadores cuidaran de que por los padres de familia de la parroquia, interesados en la educación de sus hijos, se les añada alguna pequeña gratificación que baste para sus alimentos. Entre tanto otras personas servirán interinamente en las escuelas.
6. El poder ejecutivo encarga muy particularmente a los intendentes goberna-

12 *Gaceta de Colombia* N° 27, 1822 (21/4).

dores, jueces políticos, cabildos y venerables párrocos, que cada uno, en la parte que le corresponda, cuida del mas pronto y exacto cumplimiento de este decreto, que tanto debe mejorar la primera educación de los niños.

Dado en el palacio del gobierno de Colombia en la ciudad de Bogotá a 26 de enero de 1822 12°.

F.P. SANTANDER.

Relacion de las escuelas de primeras letras establecidas en la Republica, 1823¹³

No hemos podido tener una razón positiva de todas las escuelas de primeras letras que, en cumplimiento de la ley de 2 de agosto del año 11°, se han establecido en la República, aunque hemos hecho su solicitud para publicar un estado general. Mas no siendo fácil conseguir a un tiempo todos los datos de formación, creemos oportuno dar las noticias que vayamos recibiendo de las que hay en cada departamento, y ahora lo hacemos del departamento de

CUNDINAMARCA.

Provincia de Bogotá

En esta provincia están establecidas escuelas conforme al método lancasteriano las siguientes: una en el barrio de la Catedral, otra en la parroquia de las Nieves, otra en el colegio de Universidad, y otra en el convento de San Francisco; en las parroquias de Usaquén, de Zipacòn, Serrezuela, Càqueza, Choachì, Zipaquirà, Ubatè, Nemocòn, Cota, Guaduas, La Vega. Por el método antiguo están establecidas en las parroquias de Fontibòn, Bosa, Bogotá, Bajaca, Engativà, Facativà, Fòmeque, Ubaque, Chipaque, Fosca, Une, Chocontà, Mchetà, Tibirita, Mantal, Gachetà, Chipasaque, Guasca, Guatavita, Cogua, Gachancipà, Chìa, Tabio, Villeta, Quebradanegra, Chaguanì, Fusagasugà, Melgar, Soacha, Cajicà, Cucunubà, Suesca, Fùquene.

Hay las siguientes por el método antiguo; en la capital de la provincia y parroquias de Guagua, Retiro, Yaguarà, Purificaciòn, Plata, Timanà, Gigante, Garzòn, Pital.

13 *Gaceta de Colombia*, N° 94, 1823 (3/8)

Provincia de Mariquita.

Conforme al mismo método, hay en la capital de la provincia, ciudad de Mariquita, Ibagué, Chaparral, Guamo, Piedras, L Palma, Caparrapì, Peña, Mesa, Bituima, Anolaima, Rioseco y San Antonio.

Provincia de Antioquia.

Conforme al método lancasteriano en las villas de Medellín y ciudad de Rio-negro, y según el antiguo, las de la parroquia de Belén, San Cristóbal, Estrella, Envigado, Amagà, Titiribí, Atoviejo, Copacabana, Barbosa, Iguanacita, Antio-quia, Sopetran, San Jerónimo, Cañasgordas, Sabanalarga, Buriticà, Urao, Scao-jal, Guarne, San Vicente, Lachapa, Concepción, Santo Domingo, Ceja, Retiro, Pereira, Abejorral, Sonson, Aguadas, Sabaletas, Marinilla, Peñol, Carmen, San-tuario, Baos, Santa rosa, San Pedro, Yarumal, Claras, Don Matías, Zaragoza, Remedios, Yolombo, Cancán, Sn Bartolomé.

Decreto sobre el plan de estudios en todos los colegios y casas de educacion, 1824¹⁴

Francisco de Paula Santander, general de división de los ejércitos de Colombia, vicepresidente de la República, encargado del poder ejecutivo, etc. Autorizado el supremo poder ejecutivo por el artículo 8° de la ley de 28 de julio del año 11° para establecer un plan uniforme de estudios en todos los colegios y casas de educación y para reformar las constituciones particulares de los colegios ya existentes, he venido en decretar lo siguiente:

Artículo 1°. Mientras que el cuerpo legislativo de el plan general de estudios para todos los colegios de la República, en los de las provincias del sur se observara el decreto de su excelencia el liberador presidente fecha 20 de junio de 1820, con la declaración dada por el vicepresidente de Cundinamarca en 8 de julio del mismo año; bien entendido que los intendentes de los departamentos quedan subrogados en lugar de los vicepresidentes de quienes hablan los expresados decretos.

Artículo 2°. Para reformar los estudios de los departamentos del sur se observará provisionalmente, y mientras que otra cosa resuelve el cuerpo legislativo, el plan de estudios que actualmente, rige en la capital, y en todos los colegios nuevamente establecidos con las adiciones siguientes:

14 *Gaceta de Colombia*, N° 120, 1824 (1/2).

1. Corresponderá al fiscal más antiguo de la corte superior del distrito del sur, el pase de los certificados y de las proposiciones que deban defenderse en la universidad y en las conclusiones públicas; en los colegios de las provincias obtendrá esta facultad el teniente asesor letrado en calidad de director de estudios que se le confiere si el gobernador fuere letrado a este corresponderá la dirección.
2. La filosofía se enseñara en castellano y se procurara que vaya desterrándose las conclusiones publicas y demás actos literarios la forma silogística usada por los peripatéticos, la que tampoco sirve para descubrir la verdad; los argumentos se pondrán en pequeños discursos o en el método académico.
3. El derecho público y político de que habrá cátedras se leerá por Lepage, por Constant y Vattel.
4. Si alguno de los autores que indica el plan no se hallare en aquel departamento, los rectores de la universidad y colegios ocurrirán por conducto del intendente a la secretaria del interior y el gobierno cuidará de que se remitan los libros más necesarios para la reforma y mejora de los estudios, lo que se les encarga muy particularmente.
5. Como esta resolución llegará al sur estando ya muy avanzado el año escolar, principiará la reforma en el siguiente, en todo aquello en que haya inconvenientes para establecerla inmediatamente.

Artículo 3°. Los intendentes de los departamentos del sur serán los ejecutores de este decreto, y de los demás a que se refiere, por si o por los gobernadores de las provincias en que existan los colegios. Si hallaren graves inconvenientes en algunos o algunos de sus vínculos, los representarán al supremo gobierno acompañando los documentos necesarios para que pueda darse la resolución o declaratoria conveniente.

Artículo 4°. El intendente de Quito cuidará de que se concluya y remita al gobierno supremo un plan de estudios que el general intendente Sucre mandó formar por una comisión para la reforma de los de aquel departamento;...

Dado en el palacio de gobierno, en Bogotá, en 20 de enero de 1824, de la independencia de Colombia.

FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

Decreto sobre reformas en los colegios para promover la mejora de los estudios,¹⁵

Francisco de Paula Santander, general de división de los ejércitos de Colombia, vicepresidente de la República, encargado del poder ejecutivo, etc. Usando de las facultades que le concede al poder ejecutivo la ley 6 de agosto del año 11°, para hacer reformas en las constituciones de los colegios a fin de promover la mejora de los estudios, el adelantamiento de los jóvenes y su más cómoda educación; oído el informe favorable del rector del colegio de San Bartolomé, he venido en decretar lo que sigue:

Artículo 1°. Los actos literarios llamados sabinas que hasta ahora se han tenido los sábados por la tarde, se tendrán los domingos por la noche a lo hora que asigne el rector, consultando para esto la más cómoda asistencia de los catedráticos.

Artículo 2°. La asistencia de los colegiales a la capilla a los tres cuartos para las nueve de la noche queda suprimida, y los ejercicios piadosos que se practicaban en aquella hora se tendrán después del rosario que se reza a la seis de la tarde

Artículo 3°. No pudiendo sufragar para los alimentos de los colegiales llamados convictores, los \$84 que a cada uno se cobran actualmente por el año escolar que viven dentro del colegio, esta cuota se aumenta a \$100 por el expresado año escolar. Los que obtengan becas fundadas cuyos réditos no alcanzan a la enunciada suma, satisfarán lo que falte para completar los \$100, verificándose esta reforma desde el día en que ser reciba y notifique a la comunidad para adelante.

Artículo 4°. El secretario de Estado del despacho del interior, queda encargado de la ejecución de este decreto. Dado en el palacio de gobierno, en Bogotá, a 8 de marzo de 1826 16°.

FRANCISCO DE PAULA SANTANDER.

Comentarios sobre el plan de instrucción pública,¹⁶

Si la historia no nos presentase una serie no interrumpida de contradicciones, hijas del error, del hábito, de la ignorancia y del interés personal contra los nuevos

15 *Gaceta de Colombia* N° 236, 1826 (23/4).

16 *Gaceta de Colombia* N° 280, 1827, (25/2).

establecimientos, invenciones, adelantos y empresas un poco arduas, tendríamos que admirarnos de ver la oposición y repugnancia de algunos colombianos a la ley orgánica de estudios y al plan de instrucción pública. Por fatalidad anexa a todo lo nuevo, los hombres contradecimos las mejores empresas, y preferimos los usos y costumbres antiguas... (El mundo está lleno de enemigos de los principios liberales y del sistema popular representativo) “Acá en Colombia se da el grito de la independencia contra España, se convocan los pueblos para que se constituyan como les parezca mejor, y se empieza a trazar el plan de existencia política de una nación americana, que había algún día de ponerse al lado de otras ilustres y poderosas naciones,... estamos muy distantes de extrañar que el plan de estudios de instrucción pública tenga enemigos y censores, y de que ofrezcan obstáculos a su establecimiento... pero de un lado la energía del gobierno, la cooperación de los hombres ilustrados, la imprenta, y el tiempo depurado por la experiencia vencerán las dificultades que ahora se conciben como de inmensa magnitud, proveerán a las necesidades que se experimentan, enseñaran lo que convenga reformar, e ilustraran la opinión pública, mientras que del otro la firmeza de las autoridades y la severidad de la ley corregirán la petulancia e insubordinación de algunos estudiantes que o por la ignorancia propia de su edad, o por consejos de interés personal ,están dando a sus padres y familia el pesar de adiestrarse en la desobediencia e irrespeto a las leyes y a sus superiores, en vez de adquirir aquellas virtudes que forman el corazón y hacen ciudadanos obedientes, moderados, respetuosos y dóciles.

Ni el congreso que dictó la ley ni el ejecutivo que aprobó el plan de estudios ni ninguno que tenga siguiera sentido común, pueden estar en la idea de que el plan pudiera o debiera plantearse de una año para otro; todos saben, por el contrario, que carecemos de maestros con aquellas cualidades que exige el elocuente y filosófico Jouy, de libros elementales, de recursos pecuniarios, de aparatos químicos y anatómicos, y de otra porción de medios que se encuentran en las universidades de las primeras capitales del mundo; pero la ley, el plan, el gobierno, la dirección general de estudios, los encargados de la educación ponen de su parte lo que actualmente puede ejecutarse, librando sus esperanzas en la acción infalible aunque lenta del tiempo, en el interés y celo de los catedráticos, en la cooperación de los rectores de los colegios en que desahogada la administración de sus actuales gastos, puede proveer e mayores fondos a las universidades, en que después habrá abundante copia de libros; en fin, en que el tesón , la constancia y un verdadero patriotismo harán avanzar el establecimiento a pasos lentos aunque firmes. El plan de estudios, que por lo mismo que está formado sobre otros modelos, tiene la ventaja de ser practicable, como que es el resultado de la experiencia, ha ahogado el antiguo plan de enseñanza, que debían resentirse de la infancia de nuestra patria. Sus enemigos no pueden ser sino los que no sacuden con facilidad los apegos de la infancia, y los perezosos y holgazanes, que

quisieran en un año, con 15 minutos de estudio, ser doctores, abogados, médicos o teólogos en el nombre.

Nosotros no nos meteremos a sostener que la ley y el Plan son perfectos, ni que dejan de tener graves inconvenientes; lo que sostenemos es, 1°. Que es mejor que el que había hasta diciembre de 1826, 2° que no habiendo aumentado el tiempo que debe durar la educación de los colegios respecto del plan anterior, lejos de presentar abiertas las puertas de Minerva solo a los ricos, ha provisto de la más completa libertad a todos los colombianos que quieran instruirse, extendiendo los conocimientos a todos los departamentos, y ha consultado los principios sobre que debe establecerse la educación pública de un pueblo libre; y 3° que es vano el temor de que queden los colegios desiertos. Si logramos demostrar los tres puntos indicados, habremos hecho un servicio al público, desengañando de los errores en que lo han imbuido, y habremos contribuido con este grano de arena a levantar el hermoso edificio de la instrucción colombiana y a fabricar las murallas contras las cuales deben estrellarse los argumentos de la ignorancia, de las preocupaciones y del interés personal.

Más comentarios sobre el plan de instrucción pública¹⁷

... En las escuelas de cantones ha cuidado el gobierno de proporcionar una enseñanza menos general en cuanto a las personas que puedan recibirla, aunque más extensa en objetos que la de las escuelas primarias. Esta educación, como la primaria, debe costearse de los fondos públicos a los cuales contribuyen los pueblos, porque a la nación entera le es no solo útil sino necesario que todos los ciudadanos sepan leer, escribir, sumar y restar, conocer las leyes fundamentales de su país, cuáles son sus derechos, en que parte de la tierra viven, a quien deben adorar, cuales preceptos deben guardar y que castigo deben sufrir los que lleguen a quebrantarlos, y que recompensas están prometidas a los fieles observantes. El antiguo plan no conocía estas escuelas de cantones, que establece el nuevo, donde se dan lecciones suficientes para formar jóvenes capaces de poder elegir un estado o profesión, de pasar a los colegios o universidades y de ser ciudadanos útiles a la patria.

En las universidades y colegios prepara el gobierno los medios de la enseñanza especial. A ellos no pueden concurrir todos los colombianos, no porque las leyes y reglamentos priven ninguno del derecho de entrar, sino porque enseñándose en ellos jurisprudencia, teología, medicina, es imposible que todos los habitantes de un país sean abogados, teólogos y médicos, y es tan imposible

16 *Gaceta de Colombia* N° 281, 1827(4/3).

esto, que no ejemplo de pueblo alguno, por más libres que haya sido sus instituciones, en donde todos los habitantes profesaran un mismo y solo oficio. La unidad de la enseñanza en la universidad central o departamental facilita su dirección e impide que se enseñen diversas o contrarias doctrinas; por el plan antiguo se querían formar abogados con asistir a una clase de jurisprudencia durante 15 minutos por dos años; por el nuevo deben cursar en diferentes clases de jurisprudencia, y lo mismo debemos decir de los médicos; por el plan antiguo los catedráticos que no asistían puntualmente a sus clases, no tenían pena alguna; por el nuevo si la tienen; por el plan antiguo un solo hombre tenía que enseñar por tres años todos los vastos y difíciles ramos de filosofía; por el nuevo uno o dos ramos están encargado a un solo maestro; por el plan antiguo cada tres años perdía un catedrático su cátedra; por el nuevo no la pierde mientras que su conducta no lo haga desmerecedor de ella; por antiguo nunca se daban recompensas a los catedráticos que encanecían en la enseñanza, ni a los que trabajaban alguna obra elemental o hacían la versión de las extranjeras; en el nuevo hay determinadas dichas recompensas; por el antiguo se estudiaban las lenguas, la economía política, la literatura por gusto o excesiva aplicación; por el nuevo deben estudiarse por obligación, como que no se gana curso si no se asiste a estas clases; por el antiguo los cursantes asistían o no a las aulas sin temor de pena conocida, se prestaban o no se prestaban a presentar certámenes públicos, se examinaban bien o mal en la época de estos actos; en el nuevo están bien determinadas estas obligaciones y se conoce una pena legal; en el antiguo no se establecían las academias de emulación, la facultad medica, la academia de abogados, las sustituciones de cátedras que tanto deben contribuir a la instrucción pública y a estimular los talentos y aplicaciones de los jóvenes; en el nuevo son ya conocidas y a su objetos están bien determinadas. ¿Qué podremos decir de la universidad? ¿De las formalidades para expedir los certificados de estudios, su pase, y el modo de conferir grados? ¿Hay quien haya comparado el antiguo método con el actual y no reconozca las mejoras del presente plan? Y en vez de tres o cuatro universidades que había en Colombia, ¿no es una ventaja positiva la multiplicación de estos establecimientos hasta el número de 12? El habitante de Guayaquil y Cuenca que antes tenía que venir a Quito por grados científicos, ya no sufrirá esta incomodidad y estos gastos desde que haya universidades en los departamentos ni el de Cartagena y panamá tendrán que venir a Bogotá. Hasta en las cuotas deben consignarse por los graduandos hay una diferencia notable en el plan nuevo, porque ahora no hay necesidad de grado de bachiller en filosofía, y nada se paga por el de doctor, el cual costaba antes una porción de dinero bien considerable. Si estas no son palpables ventajas del nuevo plan sobre el antiguo, y todas a favor de la educación pública, no sabremos entonces formar un juicio comparativo. Es verdad que hay dificultades, obstáculos e inconvenientes; pero todos son pequeños y casi insignificantes respecto del interés principal de la educación por las reglas prescritas por el presente plan de

estudios. La república no necesita de leguleyos en vez de abogados dignos del nombre de juristas, ni de empíricos por médicos, ni de larraguistas por teólogos; mas valen para ella 25 buenos juristas cada seis años, que sean capaces de encargarse del honor, de la vida, y de las propiedades de sus compatriotas que no 300 ignorantes que contribuyan a embrollar la administración de justicia; 12 médicos que respondan de la salud de un enfermo, que no de 100 empíricos que lo envenenen en lugar de curarlo, y 20 eclesiásticos que sepan interpretar la biblia y resolver en su beneficio un caso de moral, que no 200 clérigos que prediquen necedades, que no respondan a una consulta y que crean que requiescat in pace es una palabra compuesta de dos nombres sustantivos. Sí, la República debe tener artesanos, agricultores, comerciantes, soldados, y mineros, porque todos son oficios de hombres libres, y capitales para buscar la vida, y el que no puede o no quiere ser buen abogado, buen médico, buen teólogo buen botánico, químico o mineralogista, sepa ser buen sastre, buen platero, buen agricultor, buen soldado o buen marinero. Queda pues demostrado que el plan de estudios actual es mejor que el anterior.

Ley 18 de marzo sobre organización y arreglo de la instrucción pública,¹⁸

El Senado y la Cámara de representantes de la República de Colombia, reunidos en congreso.

Considerando.

1. Que el país en donde la instrucción está mas esparcida, y más generalizada la educación de la numerosa clase destinada a cultivar las artes, la agricultura y el comercio, es el que más florece por la industria, al mismo tiempo que la ilustración general en las ciencias y artes útiles es una fuente perenne y un manantial inagotable de riqueza y de poder para la nación que las cultiva;
2. Que sin un buen sistema de educación pública y enseñanza nacional no pueden difundirse la moral pública y todos los conocimientos útiles que hacen prosperar a los pueblos.

DECRETA:

18 *Codificación Nacional*, t. 2, 125-1826. Documento N° 271, República de Colombia, Consejo de Estado Bogotá, Imprenta Nacional, 192: 227-240, v. 3, 1835-1837.

CAPÍTULO I

De la enseñanza general.

Artículo 1°. En toda Colombia debe darse una instrucción y enseñanza pública proporcionada a la necesidad que tienen los diferentes ciudadanos de adquirir mayores o menores conocimientos útiles conforme a su talento, inclinación y destino.

Artículo 2°. La instrucción general se distribuirá en escuelas de enseñanza primaria y elemental en las parroquias y cabeceras de cantón, y en los colegios nacionales; y en las de enseñanza de ciencias generales y especiales; en universidades departamentales y centrales.

Artículo 3°. Por decreto especial se acordará el plan sobre establecimiento de escuelas y universidades, comprensivo del arreglo uniforme de enseñanza que debe seguirse en ellos.

Artículo 4°. Aunque no podrán establecerse, desde luego, ni todos los ramos de instrucción pública que abrace dicho plan, ni unos mismos en todos los departamentos de la república, por falta de fondos suficientes, o por diferentes circunstancias locales, sin embargo, aquella o aquellas enseñanza que sucesivamente vayan estableciéndose serán con arreglo a lo que en el mismo plan y en este mismo decreto se prevenga.

Artículo 5°. La enseñanza pública será gratuita, común y uniforme en toda Colombia, arrojándose al presente decreto en todos los establecimientos de estudios y educación pública que estén bajo la inspección del gobierno.

CAPÍTULO II

De la dirección general de instrucción pública y de las subdirecciones.

Artículo 6°. Habrá en la capital de la República una dirección general de instrucción pública, que bajo la inmediata autoridad del gobierno, vele sobre todo los objetos que le encarga el presente arreglo.

Artículo 7°. La dirección se compondrá por lo menos de tres individuos y un secretariado, que sean de notoria probidad, celo por la instrucción pública y conocimientos científicos y literarios.

Artículo 8° los directores serán nombrados por el poder ejecutivo y el secretario por la dirección. Todos permanecerán en sus destinos durante su buena conducta.

Artículo 9°. La dirección tendrá un presidente elegido por la misma entre sus miembros; permanecerá cuatro años en este destino, pudiendo ser reelegido sucesivamente.

Parágrafo único. Por ahora habrá sólo un director y dos adjuntos, que será elegidos por el poder ejecutivo entre personas que disfruten rentas por cualquier otro título.

Artículo 10°. Un reglamento especial formado por la dirección y aprobado por el poder ejecutivo comprenderá todo lo relativo a su régimen y gobierno interior económico.

Artículo 11°. A la dirección de instrucción pública corresponde: 1°. Dirigir todos los establecimientos de enseñanza pública y velar sobre ellos; 2°. Promover la simplificación y mejora de la misma enseñanza; 3°. Tener correspondencia con los encargados de la instrucción pública, en cuanto diga relación con ella; 4°. Formar reglamentos para el arreglo literario y gobierno económico de las escuelas, colegios y universidades, que con previo informe del poder ejecutivo aprobará el congreso; 5°. Promover la composición, la traducción e impresión de las obras clásicas elementales que deban estudiarse en las escuelas y universidades y cuidar de la conservación y aumento de toda la biblioteca pública; 6°. Visitar, si así lo estimare conveniente, por medio de alguno de sus individuos o de otro comisionado, los establecimientos de enseñanza pública; 7° promover, por medio de buenos papeles periódicos, el celo de los maestros por la mejor educación de la juventud colombiana; 8°. Promover todo lo que mire al fomento de la educación moral y política en todos los pueblos de Colombia. Por lo mismo, recogerá los actos de virtud, de humanidad, de beneficencia, la estimación pública y al reconocimiento nacional; 9°. Promover ante el gobierno la suspensión de los maestros y superiores de los establecimientos de enseñanza pública que la merezcan por su mal desempeño, con arreglo a lo dispuesto en el artículo 125 de la constitución, y en la leyes del caso; 10° en fin, dar noticia al congreso, todos los años, por medio del poder ejecutivo, del estado de la enseñanza y la mejora que tengas sus establecimientos en la república.

Artículo 12°. Corresponde también a la dirección general cuidar que al principio se establezcan las enseñanzas primeras y elementales, si por cualquier motivo no pudieren verificarse en alguna o algunas escuelas o universidades, todas las que designe el plan de ellas, en conformidad con lo que dispone el artículo 33. Debe, pues, cuidar de que se formen maestros y profesores para que pueda sucesivamente verificarse el sistema entero de estudios que forme los cursos completos que deba tener cada establecimiento de enseñanza o universidad departamental o central.

Artículo 13°. En las capitales de todos los departamentos que tengan colegios habrá subdirecciones y dos adjuntos y el secretario, en la forma prevenida en el parágrafo único del artículo séptimo nombrados los primeros por el poder ejecutivo, a propuesta de la dirección general, y el secretario, por la misma subdirección.

Artículo 14° las subdirecciones ejercerán en sus respectivos territorios las mismas facultades que la dirección general, con subordinación a esta y deberán darle cada año cuenta al estado de la enseñanza pública.

CAPÍTULO III

De la academia nacional y de las sociedades departamentales.

Artículo 15. La dirección general cuidará oportunamente de promover el establecimiento de una academia literaria nacional en la capital de la república.

Parágrafo 1°. La academia se compondrá de 21 individuos de número y de los corresponsales que elija el mismo cuerpo dentro y fuera de la República.

Parágrafo 2°. El objeto de la academia nacional será establecer, fomentar y propagar en toda Colombia el conocimiento y perfección de las artes, de las letras, de las ciencias naturales y exactas, y de la moral de la política.

Parágrafo 3°. El poder ejecutivo nombrará por la primera vez los individuos que deban componer la academia, mas en lo sucesivo las vacantes se llenaran por votación libre de los académicos.

Parágrafo 4°. Establecida la academia, formara un reglamento para su arreglo y organización, que por medio de la dirección y consuntivo informe pasará al poder ejecutivo.

Artículo 16°. En las capitales de los departamentos habrá sociedades de amigos del país, con el objeto de promover las artes útiles, la agricultura, el comercio y la industria. El nombramiento de socios para el establecimiento de estas sociedades lo harán los ciudadanos que deseen trabajar por el bien del país, y que reunirán las municipalidades en la sala municipal, para que se verifique la elección en público.

Artículo 17. Las sociedades departamentales promoverán, y correrá a cargo el establecimiento de escuelas especiales de dibujo, de teoría y diseño de arquitectura, y también de pintura y escultura.

Artículo 18°. Las mismas sociedades cuidaran de publicar un anuario departamental que contenga nociones claras y exactas para difundir los buenos conocimientos que destruyan las preocupaciones perjudiciales y corrijan los vicios de la primera educación.

Parágrafo 1°. El anuario comprenderá la noticia de los tribunales y juzgados y de las municipalidades del departamento, con los nombres de los que las compongan; los maestros que sobresalen en la enseñanza pública y los discípulos que se distinguan por su aprovechamiento y buena conducta, y todo lo que contribuya al progreso de la moral pública, los ejemplos de patriotismo, de beneficencia y de talento que ocurran en el año, en el mismo departamento. Igualmente, comprenderá la noticia de los descubrimientos útiles para la agricultura y las artes; el estado de una y otras y del comercio, con expresión del valor de los frutos y géneros que se expendieren. Tendrán también lugar en el anuario las observaciones meteorológicas de todo el año las producciones de minerales y vegetales más importantes que se descubran por el profesor de historia natural, o por sus discípulos.

Parágrafo 2°. En el anuario se publicará un estado de la población con todos los pormenores que lo hagan interesante, como son las tablas de los muertos y nacidos, de los matrimonios, de las enfermedades que haya prevalecido en el año, y en fin, la descripción del departamento, su división, en provincias, circuitos y cantones, con el nombre de sus capitales y cabeceras, la naturaleza del suelo a cada uno y la especie de cultivo a que se le destina.

Parágrafo 3°. Los catedráticos contribuirán con sus trabajos en cada respectivo ramo para la publicación y perfección del anuario, de modo que la colección de estos anuarios departamentales presente los materiales necesarios para componer la historia física, estadística y económica de Colombia.

Parágrafo 4°. La edición e impresión del anuario corresponderá exclusivamente a cada respectiva sociedad.

Artículo 19. Las sociedades departamentales formaran el reglamento especial para su arreglo y organización, que conforme de la dirección general aprobara el poder ejecutivo.

CAPÍTULO IV

De las escuelas primarias de parroquia.

Artículo 20. En todas las parroquias del cada cantón habrá a lo menos una escuela de primeras letras para niños, y donde pudiere ser, otra para niñas.

Artículo 21. En estas escuelas primarias se enseñarán los fundamentos principales de la religión, los principios morales y de urbanidad, a leer y escribir correctamente, las primeras reglas de aritmética, un compendio de la gramática y ortografía del idioma castellano y el catecismo político constitucional.

Artículo 22. Los maestros de primeras letras serán de conocida probidad y patriotismo, y deben tener una suficiente instrucción; para acreditarla obtendrán el magisterio precediendo examen público y una rigurosa censura.

Artículo 23. Corresponde a las municipalidades velar sobre las escuelas de su respectivo cantón e intervenir en el nombramiento de maestros, del modo que designará el plan de escuelas y universidades.

Parágrafo único. Los jefes políticos municipales velaran sobre el exacto desempeño del encargo que este artículo hace a las municipalidades.

Artículo 24. Cuidaran los intendentes, por si y por medio de los gobernadores y jefes políticos municipales, del pronto establecimiento de las escuelas primarias en sus respectivos departamentos, y que promoverán activamente la dirección general y las subdirecciones.

Artículo 25. Las dirección y subdirecciones promoverán el establecimiento de escuelas de niñas en que se les enseña por buenas maestras a leer, escribir, y contar, y también las labores propias de su sexo y la educación religiosa y moral.

Artículo 26. Un reglamento regirá en las escuelas y demás establecimientos para la educación de niñas, que debe abrazar la educación física, moral, intelectual y social, y lo formara la dirección general, con las modificaciones convenientes a los diferentes territorios de la República pasándolo al poder ejecutivo y este al congreso para su aprobación.

Artículo 27. Los maestros de primeras letras, en las concurrencias de los catedráticos de las universidades y colegios a los actos públicos literarios, tendrán asiento después del catedrático menos antiguo. El plan general de las escuelas y universidades expresa el tiempo necesario para la jubilación de los maestros y las demás distinciones que deben concedérseles, según su merito y buen desempeño en la educación de la juventud.

CAPÍTULO V

De la segunda enseñanza elemental en las cabeceras de un cantón y circuito.

Artículo 28. En los pueblos cabeceras de cantón habrá un establecimiento o casa de enseñanza en que, a más de las prevenidas para las parroquias en el artículo 20, se enseñe un catecismo más extenso de la religión, la gramática y ortografía de la lengua castellana, la cartilla o principios del dibujo, los elementos de aritmética y de geometría en relación con las artes mecánicas y los elementos de agricultura practica.

Parágrafo único. Los exámenes para obtener el magisterio de estas enseñanzas se verificarán con arreglo a lo prevenido en los artículos 22 y 23.

Artículo 29. En los pueblos cabeceras de cantón y en los que no lo sean de provincia, se establecerán en sus colegios o casas de enseñanza pública algunas de las elementales que designa el artículo 33, si el número de concurrentes y maestros y sus rentas permitieren el aumento de dichas enseñanzas, a juicio de la dirección general, o de las respectivas subdirecciones de instrucción pública con aprobación de aquella.

Artículo 30. El plan de escuelas y universidades y arreglo uniforme de la enseñanza pública designará los libros elementales propios para el uso de las escuelas.

CAPÍTULO VI

De la enseñanza en las universidades y colegios nacionales.

Artículo 31. En la capital de cada departamento de Colombia, o en la del cantón mas proporcionado por su localidad y circunstancias, habrá una universidad o escuela general en que se adquieran los conocimientos de que hablan los artículos siguientes.

Artículo 32. La enseñanza en las escuelas generales se dividirá en muchos cursos, con el fin de que el sistema entero de las ciencias forme un curso completo de estudios y que los discípulos puedan, según su talento y aplicación ganar dos o más cursos al mismo tiempo.

Artículo 33. Las enseñanzas o cátedras de las universidades o escuelas generales departamentales, serán las siguientes:

Parágrafo 1°. Para la clase de literatura: de lengua francesa e inglesa, de lengua griega, del idioma de los indígenas que prevalezca en cada departamento o que estime más conveniente la subdirección respectiva, de gramática latina combinada con la castellana, la literatura y bellas letras, y de elocuencia y poesía.

Parágrafo 2°. Para las clases de filosofía y ciencias naturales: de matemáticas, de física, de geografía y cronología, de lógica, ideología y metafísica, de moral y derecho natural, de historia natural, en sus tres reinos, y de química y física experimental.

Parágrafo 3. Para las clases de jurisprudencia y teología: de principios de legislación universal, de instituciones e historia, de derecho civil romano, de derecho patrio, de derecho público y político, y de constitución; de economía política, de derecho público eclesiástico, de instituciones canónicas, de historia

eclesiástica, fundamentos de la religión y lugares teológicos, de instituciones teológicas, y morales de sagrada escritura, y estudios apologeticos de la religión.

Artículo 34. La dirección general y subdirecciones cuidaran que se establezcan sucesivamente las cátedras elementales y más necesarias de las que comprenden el artículo anterior, con arreglo a lo dispuesto en el artículo 12; pero al mismo tiempo promoverán oportunamente el aumento de otras enseñanzas, y que aun se separen las que van mencionadas, con mejor clasificación.

Parágrafo único. Los catedráticos de segundas podrán serlo al mismo tiempo de otra u otras clases de geografía, de cronología, de aritmética, de geometría, y demás de la misma naturaleza, pudiendo también reunirse al principio dos de las otras enseñanzas bajo un profesor.

Artículo 35. En cada universidad debe haber una biblioteca publica, un gabinete de historia natural, un laboratorio químico y un jardín botánico con los asistentes necesarios.

Parágrafo único. El director del gabinete y jardín botánico será catedrático de botánica y agricultura o de historia natural. El catedrático de química estará encargado del laboratorio químico. Uno y otro deben conservar las colecciones y el aparato respectivo.

Artículo 36. La escuela y enseñanza que debe haber en cada capital de cantón, conforme a lo prevenido en los artículos 28 y 29, se reunirán a las universidades en los pueblos donde estas se establezcan.

Artículo 37. Los libros elementales para la enseñanza serán en castellano, exceptuándose solo los de jurisprudencia civil romana o canónica, de sagrada escritura y teología, que serán en lengua latina.

Artículo 38. Habrá en las universidades una imprenta para publicar los libros elementales y de su uso.

Parágrafo único. Mientras se faciliten las imprentas, se proporcionará el surtido de libros necesarios para las escuelas, o con fondos de las universidades, o por medio de suscripciones o de otros arbitrios que los faciliten a precios cómodos.

Artículo 39. Habrá también en las universidades una academia de emulación, cuyo principal objeto sea el fomento de las bellas letras y ciencias naturales. El plan sobre establecimiento de escuelas y universidades expresara lo relativo al número de los individuos que deba componerse la academia de emulación, y todo lo que mira a su arreglo y gobierno.

Artículo 40. El gobierno promoverá el establecimiento de colegios nacionales y casas de educación pública, procurando que se establezcan por lo menos en las capitales de provincia, y se multipliquen en los pueblos donde residan las universidades.

Parágrafo 1°. El estos colegios o casas de educación podrán enseñarse conocimientos elementales; pero los que aspiren a obtener grados académicos serán examinados con estricto rigor en estas enseñanzas, si fueren de las comprendidas en los cursos de las universidades si ganaran en ellas precisamente los comprendidos en el parágrafo tercero del artículo 33, conforme a lo que prevendrá el plan de escuela y arreglo uniforme de la enseñanza.

Parágrafo 2. La dirección general, oyendo el informe de los rectores de los colegios por medios de las subdirecciones, formara el reglamento conveniente para el arreglo interior y económico de los mismos colegios, que abrace los diferentes objetos de la educación física, moral y social, con las modificaciones propias de cada provincia. La dirección pasara el reglamento al poder ejecutivo para que, previo su informe, reciba la aprobación conveniente.

Artículo 41. Después que estén planteados los establecimientos de que habla esta ley, los seminarios conciliares serán destinados para la adecuación de los jóvenes seminarista, bajo la dependencia y dirección de los prelados eclesiásticos, se enseñaran en estos establecimientos eclesiásticos los conocimientos propios de su instituto bajo el reglamento que formaran los mismo prelado, y que con previo informe del poder ejecutivo aprobara el congreso.

Parágrafo 1. Los edificios destinados por sus fundadores, o que se destinare para seminarios eclesiásticos o conciliares, o lo que hubiere aplicado o aplicare el gobierno para el mismo destino, corresponderán a estos establecimientos, pero sin perjuicio de trasladarlos a otros, procediendo en este caso los intendentes con arreglo a lo dispuestos en el artículo 177 de la constitución, y dando cuenta al poder ejecutivo para su conocimiento.

Parágrafo 2°. Los seminaristas podrán obtener grados académicos en las universidades si hubieren ganado en los mismos seminarios todos los cursos necesarios para cada respectivo grado, con arreglo al plan para las universidades y al artículo 41.

Parágrafo 3°. Los prebendados o canónigos que por razón de su oficio deben dar lecciones den los seminarios lo verificaran sin excepción alguna.

CAPÍTULO VII

De las universidades centrales.

Artículo 42. En las capitales de los departamentos de Cundinamarca, Venezuela y Ecuador se establecerán universidades centrales que abracen con mas extensión la enseñanza de las ciencias y artes.

Artículo 43. Estas universidades comprenden todas las cátedras asignadas para las departamentales en el artículo 33, y además las siguientes:

Parágrafo 1°. Para la clase de filosofía y ciencias naturales; de astronomía y mecánica analítica y celeste, de botánica y agricultura, de zoología y mineralogía, arte de minas y geognosia.

Parágrafo 2°. Para la clase de literatura; de historia literaria, antigua y moderna, y bibliografía.

Artículo 44. Las universidades centrales comprenden también la escuela de medicina, que aunque formara un cuerpo con las mismas universidades, se cuidaran a de colocarla en edificio o patio separado, para su mejor arreglo y organización

Artículo 45. En las escuelas de medicina se enseñaran la medicina, la cirugía y la farmacia, con arreglo a lo que dispone el plan de escuela y método uniforme de enseñanza.

Artículo 46. Las cátedras de la escuela de medicina son las siguientes:

Parágrafo 1°. De anatomía general y particular, de fisiología e higiene, de patología general y de anatomía patológica; de terapéutica y materia medica, de clínica medica, de cirugía y clínica quirúrgica, de farmacia y farmacia experimental, y de medicina legal y publica. Esta ultima enseñanza y la de higiene será común en las universidades departamentales.

Parágrafo 2°. Lo prevenido en los artículos 12 y 34 para las universidades departamentales debe extenderse también a las centrales.

Artículo 7. En las escuelas de medicina habrá una biblioteca pública, un anfiteatro y gabinete anatómicos, un laboratorio químico y farmacéutico, una colección de instrumentos quirúrgicos y un jardín de plantas medicinales.

Parágrafo único. El bibliotecario enseñara la historia y la bibliografía de las ciencias medicas, y los directores del laboratorio químico y farmacéuticos, del gabinete anatómico, de la colección quirúrgica y del jardín de plantas estarán encargados de la enseñanza de las respectivas ciencias, o de las que designe el plan y arreglo uniforme de enseñanza pública.

CAPÍTULO VIII
Disposiciones generales.

Artículo 48. En las universidades departamentales en que el número de concurrentes y maestros y el sobrante de sus rentas permitan el aumento de enseñanzas dispuesto para las universidades centrales podrá verificarse, si a juicio de la dirección general, oyendo a las respectivas subdirecciones en su caso, fuere conveniente este arreglo.

Artículo 49. No se podrá pasar de una clase a otra en cualquiera de las universidades, sin previo examen que acredite el aprovechamiento y aprobación en la anterior enseñanza, sin que en esta parte pueda haber dispensa ni disimulo alguno.

Artículo 50. El estudio y aprobación de la gramática castellana y en la lengua latina, y también en los cursos de matemáticas y física, de lógica y metafísica, de moray de derecho natural, debe preceder a la matricula de jurisprudencia y teología.

Artículo 51. En la clase de jurisprudencia se han de ganar cursos de principios de legislación universal, de historia e instituciones de derecho civil, romano, de derecho patrio, de economía política, de derecho público político y leyes constituciones, de historia y elementos de derecho público eclesiástico, de instituciones canónicas, y disciplina e historia eclesiástica.

Artículo 52. En la clase de teología se han de ganar cursos de fundamentos de religión y lugares teológicos, de instituciones teológicas morales, de sagrada escritura, de disciplina e historia eclesiástica y suma de concilios, de derecho público eclesiástico, de instituciones canónicas y de estudios apolagéticos de la religión.

Artículo 53. Para matricularse en la escuela de medicina debe preceder el estudio y la aprobación en cualquiera de las universidades de la lengua latina y castellana, de la lengua griega (desde que se halle establecida esta enseñanza), del curso de filosofía y del de química y física experimental.

Artículo 54. La enseñanza de cirugía práctica y obstetricia podrán separase por ahora y enseñarse en los hospitales conforme a un reglamento especial que formaran desde luego la dirección general y aprobara el poder ejecutivo.

Artículo 55. El plan de escuelas y universidades, que comprende el arreglo uniforme de la enseñanza pública, designara la organización, orden y duración de los cursos en todas las facultades para poder obtener grados académicos.

Artículo 56. En los pueblos donde residen cortes superiores de justicia habrá academias o escuelas de abogados en donde se enseñe a los practicantes de leyes

la elocuencia del foro, las formulas y procedimientos judicial. La dirección general formara el reglamento que deba regir en estas escuelas de abogados, bajo el supuesto de que los practicantes de leyes han de ganar en la universidad, al tiempo de la práctica, los cursos necesarios para obtener la licencia y el doctorado.

CAPÍTULO IX

De otras enseñanzas especiales.

Artículo 57. La dirección general cuidará de promover oportunamente ante el poder ejecutivo que se vayan planteando en los puertos en que conviniere, y en otros pueblos proporcionados, escuelas especiales de astronomía y navegación, del arte de construcción naval, de artillería, de ingenieros geógrafos, de cosmografía, de hidrografía de minas, de comercio, de agricultura experimental y de bellas artes, arreglándose con respecto a estas últimas a lo dispuesto en el artículo 17.

Artículo 58. Se establecerá del mismo modo un depósito de trabajo geográfico e hidrográfico, procurando que las cartas colombianas se uniformen en sus meridianos y escalas con las de los demás estados americanos.

Artículo 59. En los pueblos de minas de oro y plata o de otros metales cuidara la dirección general que se establezcan si pudiere ser, escuelas especiales, en donde se enseñe la geometría practica subterránea, física y mecánica aplicada a las maquinas respectivas, la química aplicada a los ensayos o docimástica, fundición y amalgamación; y la mineralogía, geognosia y arte de minas.

Parágrafo único. Estas escuelas especiales de minería podrán establecerse en las respectivas universidades que residan en los pueblos mineros. La dirección general formara el reglamento necesario para etas enseñanza.

Artículo 60. Al museo establecido en la capital de la república pro decreto de 28 de julio de 1823 se le dará la extensión necesaria para formar una escuela general que abrace las enseñanzas comunes a las escuelas de aplicación.

Parágrafo 1. Las enseñanzas que comprenderá el museo son: la geometría descriptiva con todas sus aplicaciones, la aplicación del análisis a la geometría descriptiva, la general de sólidos y fluidos, la arquitectura civil, la fortificación, la química, y física aplicados las artes, la geodesia, y topografía, el dibujo topográfico y el paisaje.

Parágrafo 2°. Para que sean admitidos los alumnos a estas enseñanzas deben haber hecho los estudios previos y obtenidos su aprobación.

Parágrafo 3°. La dirección general deberá formar el reglamento conveniente para eta escuela general de ciencias de aplicación, con informe de los profesores del museo y la aprobación del poder ejecutivo.

CAPÍTULO X *De los catedráticos.*

Artículo 61. Las cátedras deben obtenerse por oposición pública: los opositores tendrán los grados académicos correspondientes a cada profesión.

Artículo 62. En lo sucesivo solo podrán obtenerse grados académicos en las universidades que se establecen por el presente decreto y con las formalidades y requisitos que contendrá el plan sobre el establecimiento de escuelas y universidades y arreglo de su enseñanza.

Artículo 63. Los catedráticos que obtengan cátedras en los colegios que deban reunirse a las universidades continuaran en su posesión y ejercicio, gozando estos y los graduados en las antiguas universidades de los buenos honores y distinciones correspondientes a los grados académicos que se confieran conforme al presente arreglo.

Artículo 64. El examen de los opositores a cátedras se hará en público y por un cuerpo examinador compuesto por lo menos de cinco catedráticos o doctores de la facultad, nombrado cada dos años por la dirección general y por las subdirecciones en su respectiva demarcación.

Artículo 65. Los catedráticos que nuevamente se nombraren obtendrán su confirmación y título del poder ejecutivo, por medio de la dirección general o de los intendentes, mediante las subdirecciones respectivas.

Artículo 66. Los catedráticos permanecerán en sus destinos durante su buena conducta y desempeño, de conformidad con lo dispuesto en el párrafo noveno del artículo 11.

Artículo 67 la renta de los catedráticos y el tiempo necesario para su jubilación, ascensos y honores y gajes se contendrán en el plan sobre el establecimiento de escuelas y universidades.

CAPÍTULO XI *De las pensiones y premios.*

Artículo 68. Habrá exámenes públicos y generales por lo menos cada año, en diferentes días y actos. Los cursantes que sobresalgan en estas pruebas recibirán premios de los fondos de las universidades, que se clasificaran en el plan de su establecimiento.

Artículo 69. Si hubiere en las universidades estudiantes tan aventajados por su talento, e instrucción que prometan mejoras para las ciencias y artes útiles en Colombia, el poder ejecutivo, con los informe convenientes de la dirección general y con previa aprobación del congreso, podrá enviar a Europa a que perfeccionen sus conocimientos en diferentes profesiones aquellos que sobresalgan r sus luces y buena conducta.

Parágrafo único. Los jóvenes que fueren destinados para ir a Europa disfrutaran, como alumnos de la patria, una pensión anual que destinara el congreso por el tiempo necesario para completar su instrucción en las ciencias o e las artes útiles, abonándoseles los gastos de viaje; pero harán una expresa obligación de regresar a Colombia y emplearse en la enseñanza pública a juicio de la dirección general, por un tiempo correspondiente al que emplearon su educación en Europa, o quedará de lo contrario responsables del reintegro de todas las cantidades que haya erogado la hacienda nacional en su servicio.

CAPÍTULO XII

De las rentas para la enseñanza pública.

Artículo 70. Las rentas destinadas en toda la república, o que en lo sucesivo se destinaren por cualquier particular o corporación para la enseñanza y educación públicas, no podrán tener otro destino ni aplicación

Artículo 71. Las escuelas primarias o de parroquia se dotaran con los fondos o rentas que hayan tenido o tengan esta aplicación en cada pueblo, con las rentas municipales y con los arbitrios prevenidos en la ley del congreso constituyente de agosto 6 de e1821, año 11°.

Artículo 72. Serán rentas de las universidades o escuelas generales las siguientes: 1°. Las que hoy correspondan a las universidades existentes en Colombia, 2°. Las dotaciones de cátedras existentes en cualesquiera seminarios o colegios correspondientes a las facultades que hayan de enseñarse solo en las universidades. 3. Los principales fondos destinados por cualesquiera fundadores, testadores o donadores para la educación y enseñanza públicas, siempre que no tuvieren aplicación en la fundación a establecimientos, escuelas o colegios determinados, 4°. Los principales de temporalidades de ex jesuitas que se destinaron por los fundadores o testadores para la enseñanza pública tendrán esta misma aplicación , siempre que por las mismas fundaciones, o por disposición del gobierno español, no hubieren tenido aplicación especial a colegios o escuelas de primeras letras, siendo de cargo de la hacienda nacional el reconocimiento de los principales y pago de los réditos, si por el poder ejecutivo se hubiera dado diverso destino a las fincas o a los capitales gravados en ellas. 5 las rentas de los conventos suprimidos en las respectivas provincias del departamento, siempre que no se hayan aplicado a los colegios, ni sea preferente en lo sucesivo otra

aplicación a los mismos, a juicio de la dirección y subdirecciones, y con aprobación del poder ejecutivo. 6. Las rentas de las respectivas canonjías suprimidas y aplicadas antes a la inquisición. 7. \$2.000 de las vacantes mayores y menores de cada obispado, pero si el territorio del obispado perteneciere a dos diversas universidades, se dividirá entre ambas aquella pensión, a no ser que no pudiere establecerse universidad en alguno de los departamentos que abrace el obispado, en cuyo caso acrece para la otra. 8. Las fundaciones de capellanías y patronatos de legos cuya provisión correspondía a los juzgados de bienes de difuntos a favor de los hijos de los oidores de las extinguidas audiencias, sin perjuicio del derecho que tengan los actuales poseedores, hijos de oidores de dichas extinguidas audiencias, y también cualesquiera otras fundaciones a favor de personas o corporaciones residentes de los dominios españoles o cuyos llamamientos sean indefinidos y con respecto solo a títulos de nobleza, distinciones, o empleos extinguidos en la república por su constitución política. Estas aplicaciones se harán con las cargas y gravámenes que tengas las respectivas fundaciones.

Artículo 73. A los edificios de conventos suprimidos y otros nacionales que sean a propósito para las universidades, escuelas de medicina, colegios nacionales o establecimiento de enseñanza publica les dará el poder ejecutivo esta aplicación, salvo siempre las disposiciones de los decretos 3 y 11 de agosto del año 14°.

Artículo 74. Las bibliotecas públicas que en el día existan en Colombia correrán a cargo de las universidades con la calidad de públicas para el uso común.

Artículo 75. Se revocan por el presente decreto cualesquiera leyes, resoluciones, planes de estudio, constituciones o reglamentos que hayan regido hasta aquí en las universidades, colegios o escuelas de enseñanza pública.

Dado en Bogotá, a 10 de marzo de 1826 16°

El presidente del Senado. LUIS ANDRÉS BARALT

El presidente de la cámara de representantes CAYETANO ARVELO

El secretario del senado LUIS VARGAS TEJADA.

El diputado secretario de la misma cámara de representantes, MARIANO MIÑO.

Palacio del gobierno, en Bogotá, a 18 de marzo de 1826 16°.

Ejecútese. FRANCISCO DE PAULA SANTANDER.

Por su excelencia el vicepresidente de la República encargado del poder ejecutivo, el secretario de Estado del despacho interior.

JOSÉ MANUEL RESTREPO.

REGLAMENTO

Que debe gobernar el real cuerpo de ingenieros mineralógicos del Nuevo Reino de Granada conforme a las reflexiones que anteceden.¹⁸

TÍTULO I

Destino y fuerza de este Cuerpo

ARTÍCULO 1°. El principal objeto a que se dirige el establecimiento de este Cuerpo es para el fomento y perfección del laboreo de Minas en el Nuevo Reino de Granada, por tanto los individuos de que se compongan, deben tener las instrucciones convenientes en las ciencias y artes relativas a aquel importante fin.

ARTÍCULO 2°. Siempre que lo exijan las circunstancias deberán los individuos de este cuerpo tomar las armas y hacer el servicio militar...

ARTÍCULO 3°. La aplicación y talento en ambos ramos será la principal recomendación para los ascensos de los oficiales... de suerte que jamás se ha de verificar el posponer el más instruido y aplicado al menos instruido.

ARTÍCULO 4°. Estarán bajo la dirección de este Cuerpo todas las minas que se labren de cuenta de Su Majestad y en especial las salinas y fábricas de salitre y pólvora.

ARTÍCULO 5°. Se compondrá este Cuerpo de un Director en Jefe, Coronel vivo; un vicedirector, Teniente Coronel vivo; ocho Inspectores de minas, Capitanes vivos; ocho Inspectores en segundo, Capitanes graduados; ocho Inspectores, Tenientes vivos; ocho Ayudantes, alférez vivos; veinticuatro alumnos, cadetes; un Capellán y un Cirujano.

ARTÍCULO 6°. La residencia ordinaria de este Cuerpo será en la ciudad de Santafé de Bogotá, capital del Nuevo Reino de Granada, en donde tendrá una casa con la debida capacidad y piezas correspondientes para todas las Escuelas, Biblioteca y un Gabinete de Historia natural, Laboratorio y habitación del Jefe que vivirá en ella para cuidarle y custodiar todos los enseres y caudales que allí se depositen.

¹⁸ *Obras Completas de Francisco José de Caldas* (1966). Universidad Nacional, Imprenta Nacional, Bogotá: 415-427.

ARTÍCULO 7°. A más de los caudales necesarios para pagar los sueldos de todos los individuos de este Cuerpo se le abonarán anualmente mil pesos con nombre de Fondo Común y con destino de que de él se costeen y aumenten una Biblioteca y un Gabinete de Historia Natural para instrucción de individuos del Cuerpo y a beneficio de público que podrá disfrutar de uno y otro en los días que para el efecto se señalen. También se costearan del fondo común un Laboratorio químico, las máquinas físicas y demás gastos comunes que adelante se dirán.

TÍTULO II

De los alumnos cadetes

ARTÍCULO 1°. Para la recepción de cadetes se observarán las prevenciones de la ordenanza general y será particular recomendación para los que pretendan acreditar que descienden de los primeros conquistadores y pobladores de estos dominios.

ARTÍCULO 2°. Como los cadetes de este Cuerpo se destinan al estudio de las Ciencias naturales, y la niñez es la edad más a propósito para que se radiquen estos conocimientos, se les admitirá desde ocho años cumplidos hasta catorce, bajo la circunstancia de que cuando entren al Cuerpo sepan leer y escribir.

ARTÍCULO 3°. Su número fijo será el de veinticuatro, y a cada uno se le socorrerá con diez pesos mensuales, a la manera que se hace en los demás Cuerpos militares de América, deduciendo los descuentos de ordenanza.

ARTÍCULO 4°. Si después de completo el número de veinticuatro solicitaren algunos jóvenes entrar de supernumerarios con opción a las plazas numerarias conforme vayan vacando, se les admitirá y no tirarán sueldo hasta tanto que entren de numerarios. Se tendrán particular cuidado de que los supernumerarios no excedan de diez o doce para que no se les demore demasiado los ascensos y esto les resfríe el ardor y aplicación que constantemente deben manifestar en su carrera..

ARTÍCULO 5°. Se hará entender a los cadetes que en sus ascensos dependen de sus conductas y aprovechamiento en las ciencias que se les enseña; y el Director en Jefe tendrá particular cuidado de observar en cada uno estas dos cualidades para que aquellos que no den esperanza de ser buenos oficiales, sean despedidos con su respectiva licencia, y aplicándose a otra cosa más de su elección desocupen una plaza que puede obtener otro más digno.

ARTÍCULO 6°. Los supernumerarios pasarán a la clase de numerarios no por antigüedad, sino conforme a su mejor conducta y aplicación.

ARTÍCULO 7°. Anualmente se examinarán todos los cadetes en las respectivas clases que estén cursando; y a los que en este acto manifestaran su aprovechamiento se les tendrá presente para sus ascensos y se les pagará a la clase siguiente.

ARTÍCULO 8°. Ningún cadete será ascendido a oficial sin haber cursado todas las facultades que se enseñan en el Cuerpo, a menos que por su particular aplicación las hayan aprendido privadamente; y para hacerlo constar sufra un riguroso examen de todas ellas, en cuyo caso, y saliendo aprobado, se le dispensará aquel requisito. Esto mismo se observará en el cadete que al entrar en una clase pida pase a la inmediata superior por estar ya instruido en lo que aquella se enseña.

ARTÍCULO 9°. Mantendrá el Cuerpo un maestro de dibujo para que instruya en su arte a todos los cadetes, del que se le asignarán el sueldo de 150 pesos anuales quedando obligado a asistir a la casa de Ingeniero una vez al día para dar lecciones en la hora que el Jefe se le prevenga.

ARTÍCULO 10°. Si por la falta de vacantes se verifica que los cadetes hayan concluido el curso de Ciencias naturales y demás que se enseñe sin atender a oficiales, no por eso dejarán de atender a la Biblioteca del Cuerpo para instruirse en los idiomas francés e inglés y para irse perfeccionando en los ramos de su Instituto, pues todos deben estar entendidos que para el completo desempeño de su destino no bastan las lecciones elementales que se dan en las aulas y que solo se dirigen a abrirles las puertas de las ciencias que han de ser la ocupación de toda su vida, sino que por su parte han de poner todo el estudio necesario para adelantarse y hacerse dignos de ulteriores ascensos.

ARTÍCULO 11°. Los dos cadetes más antiguos, turnando por semanas, servirán para comunicar a los individuos del Cuerpo las órdenes del Jefe y para dar parte diario a este de todo lo que ocurra: a cuyo fin el que esté a turno, visitará por la mañana y tarde la casa, aulas y Biblioteca, tomando noticia de los cadetes que hayan faltado para avisarlo al jefe.

ARTICULO 12°. Todos los jueves, por la tarde se instruirán los cadetes en el ejercicio militar y ordenanzas, con el objeto de estar siempre aptos para el servicio de armas a que por algunas circunstancias pueden destinarse.

TITULO III. *De los Ayudantes*

ARTÍCULO 1°. Esta es la primera salida de los cadetes, y en la que deben manifestar su aptitud para obtener mayores ascensos; por tanto, lejos de aflojar su

en su aplicación, deben perfeccionarse en las ciencias de su profesión y procurar adelantarles con peculiares descubrimientos.

ARTÍCULO 2°. A más de las obligaciones que como alférez les corresponden por la Ordenanza General, y de que deberán estar bien instruidos, será de su cargo suplir las ausencias de los Subinspectores encargados de la enseñanza de los cadetes; para este fin, cada subinspector se le asignará un Ayudante que desempeñará las funciones que en los Colegios son peculiares a los Pasantes respecto de los catedráticos.

ARTÍCULO 3°. La asignación de los Ayudantes a cada clase de las que se compone el curso de Ciencias de este Cuerpo, será por antigüedad; de suerte que se verifique haberlas recorrido todas el que esté próximo para salir a Subinspector.

ARTÍCULO 4°. Los Ayudantes más antiguos se destinarán a viajar por este reino, y los demás de América, para que visiten sus minas, imponiéndose de su laboreo y producto, recojan escantillones de todas las que haya y descubran de nuevo; y tomen noticia de todas las provincias, por lo respectivo a su situación geográfica y producciones naturales en los reinos mineral, vegetal y animal, recogiendo lo más particular que encuentre en cada uno.

ARTÍCULO 5°. Para ayuda de costa de estos viajeros se les socorrerá con medio préstamo más de sobresueldo, deducido del fondo común del Cuerpo, de cuyo ramo se les pagarán también por su justo precio todas las preciosidades relativas a los tres reinos de la naturaleza que traigan para enriquecer con ellas el Gabinete de Historia natural destinado para instrucción y recreo de los individuos del Cuerpo.

ARTÍCULO 6°. Entre los Ayudantes, el que parezca más a propósito por su aplicación y por su instrucción en los idiomas francés e inglés, se destinará para Bibliotecario, y el que a más de asistir y cuidar la Biblioteca del Cuerpo, estará obligado a enseñar aquellos idiomas a los cadetes y oficiales que quieran aplicarse a su estudio, como tan importante para inteligencia de las obras magistrales de su Facultad, escritas en aquellas lenguas. Por estas ocupaciones, tendrá de sueldo media paga más, que se deducirá del fondo común.

ARTÍCULO 7°. El sueldo de los Ayudantes será de trescientos sesenta pesos anuales, a razón de treinta pesos cada mes, de los cuales se le harán los descuentos de ordenanza.

TÍTULO IV

De los Subinspectores

ARTÍCULO 1º. El destino peculiar de este grado será dirigir las Escuelas de enseñanza del Cuerpo y ejercer en ellas las funciones de Catedráticos; por tanto, para que los Ayudantes sean promovidos a este empleo, deberán tener la suficiencia necesaria para desempeñarlo y estar instruido en las obligaciones que como a Tenientes les corresponden por la Ordenanza general.

ARTÍCULO 2º. Habrá seis Escuelas destinadas para la enseñanza de los individuos del Cuerpo y demás personas que quieran asistir a ellas; en la primera, y primer año de curso, se enseñarán aritmética, Geometría, Dinámica e Hidrodinámica; en la segunda, y segundo año de curso, se estudiará la Física experimental; en la tercera, y tercer año, se explicará la Historia natural y Botánica; en la cuarta, y cuarto año, la Mineralogía; en la quinta, y quinto año, la Química; y en la sexta, y último año, la Dosimética y Metalurgia. De suerte que el curso de estas ciencias ocupará seis años y otros tantos maestros, que cada año repetirán la enseñanza de su Facultad a beneficio de los que de nueve entren a cursarla o de aquellos que no estén aptos para seguir a la clase inmediata. P 420.

ARTICULO 3º. Para que se guarde la debida conformidad en la enseñanza y facilitar a los alumnos su instrucción y adelantamientos, se imprimirán los elementos de cada una de las Facultades mencionadas en el artículo anterior, cuidando en su redacción de proporcionar y limitar su extensión a lo más importante e indispensable, de suerte que cómodamente se puedan aprender en el tiempo destinado para su enseñanza, sin que por concisos pierdan el mérito de la claridad y suficiencia. Para proceder a la impresión, se requerirá la aprobación de Jefe y deberá cuidar de que tengan las circunstancias prevenidas y de que no se varíe en orden y opiniones, a menos que las experiencia manifieste la necesidad de practicarlo.

ARTÍCULO 4º. Los Subinspectores servirán por antigüedad estas Escuelas, de modo que el menos antiguo será Catedrático de Matemáticas; el que sigue de Física. Así se verificará, que cuando asciendan a Inspectores, hayan regentado todas las Cátedras y perfeccionándose con este ejercicio en todas las Facultades para poder desempeñar con acierto la dirección de minas y demás comisiones del Real servicio que se les confíen.

ARTICULO 5º. En cada una de las Escuelas se darán lecciones por mañana y tarde, todos los días que no sean festivos, excepto los jueves, y para cada descanso y recreo de los alumnos y maestro, habrá dos vacaciones al año; la

primera principiara en 1 de agosto y terminaría en igual día de septiembre, y la segunda se empezará en 8 de diciembre y se acabará en el mismo día de Enero.

ARTÍCULO 6°. Antes de esta última vacación se harán los exámenes prevenidos en el título 2°, artículo 7°, y para que la emulación sirva de estímulo a los estudiantes, aquellos que diesen muestras de su mejor aprovechamiento se examinarán en público segunda vez, para que los asistentes sean testigos de su lucimiento y de las ventajas que se proporcionan al Estado por medio de este Cuerpo que perfecciona la instrucción de la juventud.

ARTÍCULO 7°. Los subinspectores limitarán las enseñanzas de sus respectivas Facultades a los principios más elementales de cada una, en el concepto de que los cadetes, al salir a oficiales, deben por su parte, perfeccionarse en su estudio, aplicándose con esmero al pormenor de cada ciencia.

ARTÍCULO 8°. Será particular recomendación en los subinspectores los progresos de sus discípulos, debido a su esmero y destreza en enseñarlos.

ARTÍCULO 9°. Por ningún caso usarán en sus clases del vergonzoso castigo de azotes, y solo se limitarán al de arresto, dando parte al Jefe. Pondrán particular cuidado en manejar a sus discípulos de tal modo, que una ligera reprensión produzca en ellos el efecto de corregir su descuido o desaplicación, sin necesidad de valerse de más demostraciones.

ARTICULO 10°. Los dos Subinspectores más antiguos se ocuparán en viajar por España y demás reinos de Europa, visitando las minas que en ellos haya para instruirse en sus labores. Llevarán un apunte exacto de las prácticas más ventajosas que observen, sacarán diseños o modelos de las máquinas más útiles, solicitarán y comprarán los libros que para el uso del Cuerpo se les encarguen por s Jefe, ya para este mismo fin recogerán las preciosidades naturales que encuentren. Por esta ocupación se les gratificará con medio préstamo más de sobresueldo, que les servirá de ayuda de costa para sus viajes, y se sacará del fondo común del cuerpo , del cual también se pagará por sus justos precios los libros, máquinas y preciosidades que traigan con destino a la instrucción de los cadetes y oficialidad del Cuerpo.

ARTÍCULO 11°. Tanto a los Subinspectores viajeros como a los Ayudantes que se hallen en esta misma Comisión, se les pondrá por cuenta de la Real Hacienda su paga en el lugar que se hallen, sin que por este motivo se les haga descuento alguno; y a los que estén en Europa, se les abonará su sueldo en igual número de pesos duros que los que disfrutaban en América, sin el desmedro de escudo por peso que se acostumbre en el resto del ejército. Para facilitarles sus

marchas, se les adelantarán los pagos por trimestres o por medios años; y al tiempo de salir para sus destinos, se darán a cada uno ciento o doscientos pesos a buena cuenta de los encargos que han de traer o remitir para el cuerpo.

ARTÍCULO 12. Los subinspectores cuatrocientos ochenta pesos anuales (sic) de sueldo, a razón de cuarenta pesos en cada mes, de los cuales se harán los descuentos de ordenanza.

TÍTULO V *Inspectores en segundo*

ARTÍCULO 1º. Estos serán primeros Tenientes, graduados de Capitanes, y a más de la sus obligaciones que como a tales les corresponde por ordenanza general, desempeñaran las siguientes.

ARTÍCULO 2º. Siendo su destino ayudar a sustituir a los Inspectores de minas, deberán estar instruidos perfectamente en las ciencias de su facultad y en el desempeño de las obligaciones que se les confíen, procuraran acreditar su inteligencia y celo.

ARTÍCULO 3º. En todos los establecimientos que estén bajo la inmediata dirección del Cuerpo, administrándolos un Inspector de minas, hará las funciones de Contador un Inspector en segundo, con media paga de sobresueldo, que se deducirá del producto del ramo en que estén ocupados.

ARTÍCULO 4º. Los inspectores en segundo que no estén empleados en particular comisión, podrán ser ocupados por el Jefe del reino en levantar planos, proyectar y dirigir caminos, arreglar poblaciones y demás que por sus instrucciones y destino puedan desempeñar.

ARTÍCULO 5º. El más moderno de los Inspectores en segundo desempeñará las funciones de Ayudante del Cuerpo, arreglándose en este punto a lo que la Ordenanza general previene para los Ayudantes, y siendo de su incumbencia la instrucción militar de los cadetes en el ejercicio y Ordenanzas que se previene en el artículo 2º.

ARTÍCULO 6º. Uno de los Inspectores en segundo, a elección del Jefe, será Director del Gabinete de Historia natural, y como tal cuidará de su arreglo, conservación y aumento, y de tenerlo abierto para el público en los días que a este efecto se señalen; tendrá media paga de más por esta ocupación, que se deducirá del fondo común.

ARTÍCULO 7º. Los Inspectores en segundo tendrán seiscientos pesos anuales de sueldo, a razón de cincuenta pesos cada mes, de los cales se harán los descuentos de ordenanza.

TÍTULO VI *Inspectores de Minas*

ARTÍCULO 1°. Estos oficiales, cuyo grado corresponde al Capitán de ejército, desempeñarán las funciones de tales, con arreglo a lo que previene la Ordenanza general.

ARTÍCULO 2°. Como su destino es la Dirección de minas y fábricas reales respectivas, tendrán su residencia en las provincias donde las haya, cada uno en el lugar donde se fije la Dirección de minas.

ARTÍCULO 3°. Será de su obligación dar a los mineros las instrucciones y noticias que les pidan, dirigidas al objeto de mejorar el laboreo de sus minas, o de entablar otras nuevas, y procurarán por todos los medios posibles el fomento de este importante ramo.

ARTÍCULO 4°. Con este objeto facilitarán el que se difunda la instrucción en las Ciencias naturales, dando lecciones de ellas a las personas curiosas que en la provincia de su residencia quieran aplicarse a aquel estudio.

ARTÍCULO 5°. Seguirán correspondencia con el Jefe del Cuerpo, y le comunicarán noticia de la situación geográfica de la provincia de su destino, de sus producciones en los res reinos de la Naturaleza, y con especialidad de las minas, distinguiendo las que se benefician en la actualidad, y las que se pueden explotar: últimamente, darán puntual razón de los progresos que se observen en aquella provincia.

ARTICULO 6°. Recorrerán la provincia de su residencia, formando planos geográficos y mineralógicos de ella; estudiarán el carácter de sus moradores indagarán las producciones útiles del territorio y los arbitrios de hacerles vales; proyectarán mejorar los caminos existentes y abrir otros nuevos, y propenderán al arreglo de las poblaciones. Del resultado de todos estos importantes encargos darán cuenta al gobierno por el conducto de su Jefe.

ARTÍCULO 7°. Si en virtud de las noticias que comuniquen al Gobierno tuviese este por conveniente comisionarlos para alguna cosa relativa a los capítulos expresados en el anterior artículo, procurarán que su exacto desempeño dé muestras de su pericia, celo y amor al Real servicio.

ARTÍCULO 8°. En las minas y fábricas reales de sal, salitre, pólvora, etc., puestas a su cuidado, a más de dirigirlas, desempeñaran los inspectores de minas la ocupación de Administradores, cobrando media paga de sobresueldo, que se les abonará de los fondos del ramo en que estén empleados.

ARTÍCULO 9°. Los Inspectores de minas que no tengan particular destino, residirán en Santafé de Bogotá, incorporados con su Cuerpo; y podrán ser empleados por el gobierno en cualquiera Comisión militar o relativa a s facultad que se tenga por conveniente poner a su cuidado.

ARTÍCULO 10°. Los Inspectores de minas que tengan destino en las provincias acopiaran las preciosidades que estas produzcan en los tres reinos de la naturaleza, para enriquecer con ellos el Gabinete de Historia Natural de su Cuerpo, de cuyo fondo común se les abonara su importe luego que verifiquen la remesa y den cuenta del coste que haya tenido.

ARTÍCULO 11°. Los Inspectores de minas, y en general todos los Oficiales del Cuerpo mineralógico que residían en la capital, se juntaran de una o dos veces a la semana, el día y hora que por el jefe se les señale, en la Biblioteca de su cuerpo, a tratar y conferir sube materias convenientes a sus facultades, cuyas materias de anunciaran con anticipación para que lo que quieran dar pruebas de su pericia tengan tiempo de hacer discursos académicos sobre ella.

ARTÍCULO 12°. También asistirán los Inspectores de minas y todos los oficiales residentes en la capital a la asamblea que con el fin de no olvidar las instrucciones militares de ejercicio y ordenanza, se hará todos los años, por el espacio de un mes.

ARTÍCULO 13°. Para que el trabajo y utilidades de los Ingenieros de minas se repartan por igual entre todos, y para que al mismo tiempo se generalicen más sus conocimientos locales de las provincias del Nuevo Reino de Granada, cada tres años se mudarán los que estén empleados en la Dirección de minas de las provincias, relevándolos otros nuevos, y en caso que no haya numero sobrante para dar descanso a los saliente, a lo menos cambiaran los destinos que por necesidad no podrán ser iguales en clima y comodidades.

ARTÍCULO 14°. Las Comisiones lucrosas que conforme a este Reglamento traen consigo aumento de medio sueldo, se darán en cada clase de los oficiales a los más antiguos de cada una, a menos de que se presente otro más digno, que por su mayor instrucción y mejor conducta de esperanzas de desempeñarla con más acierto, en cuyo caso este será preferido.

ARTÍCULO 15°. Los Ingenieros de minas, como Capitanes vivos que son, gozarán el sueldo de setecientos veinte pesos anuales, a razón de sesenta pesos cada mes, de los cuales se les harán los descuentos de ordenanza.

TÍTULO VII *Vicedirector*

ARTÍCULO 1°. Este oficial será Teniente Coronel vivo y segundo Jefe del cuerpo de ingenieros mineralógicos; por tanto, a más de tener la instrucción militar de su grado y la facultativa que debe haber adquirido en el curso de sus servicios, deberá estar adornado de la prudencia y demás prendas que se requieren para el mando, como que en él se ha de reasumir el de su cuerpo por ausencia, enfermedad o muerte del Director en Jefe.

ARTÍCULO 2°. El Vicedirector hará en su Cuerpo todas las funciones de Sargento Mayor, y para su exacto desempeño deberá estar bien instruido en todo lo concerniente a este ministerio, que se halla detallado en la Ordenanza general.

ARTÍCULO 3°. El Vicedirector tendrá de sueldo mil quinientos pesos anuales, a razón de ciento veinticinco en cada mes, de los cuales se les harán los descuentos de ordenanza.

TÍTULO VIII *Director en Jefe*

ARTÍCULO 1°. Su carácter es de Coronel vivo y Jefe de los Ingenieros mineralógicos; por tanto, deberá reunir las cualidades de un militar digno de mandar un regimiento por su pericia, instrucción en la tácticas y ordenanzas, y las de un perfecto Director de minas por su consumada inteligencia en todas las Ciencias naturales, y artes que se requieren para el desempeño de aquel objeto.

ARTÍCULO 2°. Como la conducta y aplicación del Director en Jefe deben servir de modelo a todos los oficiales de su mando procurará que su ejemplo los inflame en amor al Real servicio y afición al Instituto de su carrera.

ARTÍCULO 3°. Cuidará de que todos los oficiales que están bajo sus órdenes cumplan con sus respectivas obligaciones, y en las minas y fabricas confiadas a la Dirección de su cuerpo, procurará como juez conservador de ellas, que se simplifique y perfeccione cada vez más sus labores; que se economizen los jornales todo lo posible, y que la parte administrativa se maneje con la debida formalidad.

ARTÍCULO 4°. Para atender a estos importantes objetos, visitará personalmente, cada cuatro años, todos aquellos establecimientos, reconocerá su estado, corregirá a los Oficiales que no cumplan exactamente con su obligación mudará a los que no den esperanza de enmendar sus descuidos, y dará cuenta del resultado de su visita al virrey, Jefe del reino, especificando todo lo que sea pronta reforma.

En todo el tiempo que dure esta visitar cobrara medio sueldo de sobre préstamos que le abonara de cuenta de los establecimientos que dirija el Cuerpo y que le servirá de ayuda de costa para los viajes que con este motivo tendrá que hacer.

ARTÍCULO 5°. Si por causa legítima no pudiere hacer esta visitar en persona, la ejecutara en su lugar el Vicedirector, quien en tal caso cobrará medio sueldo de gratificación en la manera ara los fines que par el directo se dijo en el antecedente articulo.

ARTÍCULO 6°. El Director en Jefe hará todas las propuestas de los empleos y comisiones que vaquen en su cuerpo, prefiriendo en ellas a los más eméritos, y las dirigirá al virrey del reino para que las eleve a las Reales manos; como que este ha de desempeñar las funciones de Inspector general de Ingenieros mineralógicos, quedando, por tanto, exento este cuero de la jurisdicción de la inspección a que están sujetos los demás cuerpo militares del Virreinato.

ARTÍCULO 7°. El Director en Jefe (lo mismo que los demás Oficiales de su Cuerpo), arreglara su conducta y Gobierno por las ordenanzas generales del Ejército en todo aquello que no esté mencionado o prevenido en este Reglamento.

ARTÍCULO 8°. Tendrá el Director dos mil cuatrocientos pesos de sueldo, a razón de doscientos pesos cada mes, de los cuales se le harán los descuentos de ordenanza.

TITULO IX

Capellán y Cirujano

ARTICULO 1°. El Capellán desempeñará las funciones de su Ministerio, con arreglo a lo que para el caso se dispone en la Ordenanza general, y además estará obligado a enseñar latinidad a los individuos del cuerpo que se aplique a este estudio, arreglándose en el método y horas e su enseñanza a lo que sobre este particular le prevenga el Directo en Jefe. Tendrá de sueldo cuatrocientos pesos anuales.

ARTÍCULO 2°. El Cirujano deberá ser facultativo en la Medicina, y en consideración al corto número de individuos de que se compone el Cuerpo de Ingenieros mineralógicos, estará obligado a asistirlos gratuitamente en todas las enfermedades que les sobrevengan. Tendrá de sueldo cuatrocientos pesos.

Conclusión general

La historia de la educación ha dejado de ser interpretada a partir de la justificación de los ideales educativos, apologizando a los grandes personajes. Una revisión a la producción historiográfica de la educación colombiana permitió conocer algunas tendencias, avances y perspectivas.

Las tendencias actuales corresponden al pensamiento dialéctico del siglo XXI, el cual busca nuevas re-interpretaciones, re-orientaciones y propende debates. Las reflexiones sobre la educación son analizadas desde el tiempo presente.

El centro de atención ya no es la historia apoteósica de los acontecimientos, sino su misma complejidad; el enfoque está puesto en la multiperspectividad, facilitando reabrir espacios de reflexión transversales.

De esta manera se permean investigaciones presentes y pasadas, defendiendo la idea subyacente de que la aproximación al pasado no es más que una realidad construida social y culturalmente, determinada por convenciones y estereotipos específicos de cada cultura, por lo tanto es relativa.

Dentro de los avances están la apertura e interrelación entre disciplinas, nuevos objetos de investigación, uso de métodos y fuentes de diversa índole, confirándole mayor dominio a la ciencia de la educación, cuya tarea es la explicación del fenómeno educativo, propiciando nuevos espacios.

Bibliografía

Referencias bibliográficas

- (23 de junio de 1820). *Gaceta de la ciudad de Bogotá*(52), pág. 136.
- (19 de marzo de 1820). *Gaceta de Santafé*(34).
- (2 de enero de 1820). *Gaceta de Santa Fe de Bogotá*(23), pág. 86.
- (23 de junio de 1820). *Gaceta de la ciudad de Bogotá*(52), pág. 136.
- (16 de diciembre de 1821). *Gaceta de la ciudad de Bogotá*, pág. 403.
- (20 de septiembre de 1821). *Gaceta de Colombia*(5).
- (7 de octubre de 1821). *Gaceta de Bogotá*(115).
- (13 de septiembre de 1821). *Gaceta de Colombia*(3).
- (6 de agosto de 1821). Ley sobre la creación de escuelas de primeras letras. En *Congreso General de Cúcuta*. Bogotá.
- (16 de diciembre de 1821). Ley de Supresión de Conventos Menores. *Gaceta de la Ciudad de Bogotá*(125), 403.
- (9 de junio de 1822). *Gaceta de Colombia*(34).
- (15 de septiembre de 1822). *Gaceta de Colombia*(48).
- (5 de mayo de 1822). *Gaceta de Colombia*(29).
- (29 de diciembre de 1822). *Gaceta de Colombia*(63).
- (21 de abril de 1822). *Gaceta de Colombia*(27).
- (15 de septiembre de 1822). *Gaceta de Colombia*(48).

- (27 de octubre de 1822). Publicación de la creación del colegio de Antioquia, firmado 9 de octubre de 1822. *Gaceta de Colombia*(54).
- (2 de marzo de 1823). *Gaceta de Colombia*(72).
- (2 de noviembre de 1823). *Gaceta de Colombia*(107).
- (3 de agosto de 1823). *Gaceta de Colombia*(94).
- (1 de febrero de 1824). *Gaceta de Colombia*(120).
- (8 de febrero de 1824). *Gaceta de Colombia*.
- (18 de marzo de 1826). *Ley orgánica de estudios de Colombia*. Bogotá: Biblioteca Nacional, Sala 1.
- (23 de abril de 1826). *Gaceta de Colombia*(236).
- (25 de febrero de 1827). *Gaceta de Colombia*(280).
- (4 de marzo de 1827). *Gaceta de Colombia*(281).
- (1951). Acta de la Colombia de Provincias Unidas de la Nueva Granada. En M. A. Pombo, & J. J. Guerra, *Constituciones de Colombia* (Vol. I, págs. 208-237). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- (1951). Constitución de la República de Cundinamarca. 1812. En M. A. Pombo, & J. J. Guerra, *Constituciones de Colombia* (Vol. I y II, págs. Vol. I, págs. 355-365, Vol. II, págs. 3-70). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- (1951). Constitución de la República de Tunja. 9 de diciembre de 1811. En M. A. Pombo, & J. J. Guerra, *Constituciones de Colombia* (Vol. I, págs. 243-285). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- (1951). Constitución del Estado de Antioquia. 1812. En M. A. Pombo, & J. J. Guerra, *Constituciones de Colombia* (Vol. I, págs. 291- 353). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- (1951). Constitución del Estado de Cartagena de Indias. 1812. En M. A. Pombo, & J. J. Guerra, *Constituciones de Colombia* (Vol. II, págs. 93-176). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- (1951). Constitución monárquico-republicana de Cundinamarca. Santafé de Bogotá, 1811. En M. A. Pombo, & J. J. Guerra, *Constituciones de Colombia* (Vol. I, págs. 123-195; Sobre la Instrucción Pública en Cundinamarca, 187-188). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

- (1951). El Estado de la Nueva Granada. Ley Fundamental y Constitución del Estado de la Nueva Granada. En M. A. Pombo, & J. J. Guerra, *Constituciones de Colombia*. Tomo III (págs. 230-310). Bogotá: Biblioteca Popular de Cultura Colombiana.
- (1960). Acta de la Revolución. 20 de Julio de 1810. En *Proceso histórico del 20 de julio de 1810*. Bogotá: Banco de la República.
- (1993). Constitución de Neiva. 31 de agosto de 1815. En C. Restrepo Piedrahita, *Primeras Constituciones de Colombia v Venezuela*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- (1993). Constitución de Popayán. 17 de julio 1814. En C. Restrepo Piedrahita, *Primeras Constituciones de Colombia v Venezuela* (págs. 140-156). Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- (2001). *IV Coloquio Colombiano de Historia de la Educación*. Septiembre 6 al 8. Barranquilla: Universidad del Atlántico.
- El Cuchillo de San Bartolomé*. (1827). Bogotá: Biblioteca Nacional. Fondo Pineda N° 639.
- (marzo de 1913). Declaración de Independencia de la República de Tunja. *Repertorio Boyacense*(9), 297-302.
- Academia Boyacense de Historia. (1989). *Tunja: esencia de la cultura hispanoamericana*. Tunja: Academia Boyacense de Historia.
- Academia Colombiana de Historia. (1972). *El Congreso Grancolombiano de Historia*. Bogotá: Kelly.
- Aragón, A. (1952). La Universidad del Cauca. Monografía histórica. *Revista de la Universidad del Cauca*(15, 16 y 17), 5-235.
- Archivo General de la Nación (AGN) . (1783). *Colonia. Colegios, Leg. 4, folios 754-785*. Bogotá.
- _____. (1787). *Colonia. Instrucción. Santafé, folios 1, 1vta*. Bogotá.
- _____. (s.f.). *Colonia. Misceláneas, Leg. 140, folios 369-383*. Bogotá.
- Aristizábal, S., Zuluaga Garcés, O. L., & Osorio, B (1998). *Disposiciones legales sobre la instrucción pública en Bogotá 1832-1858*. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- ASCUN. (2011). *Proyecto de Ley Estatutaria de Autonomía Universitaria*. Obtenido de <http://www.agenciadenoticias.unal.edu.co/detalle/articulo/rectores-propondran-ley-estatutaria-sobre-autonomia.html>

- Azuero, V. (s.f.). *Representación dirigida al Supremo Poderl Ejecutivo contra el Presbítero Dr. Francisco Margallo*. Bogotá: Biblioteca Nacional. Fondo Pineda N° 167.
- Benejam, P. (2002). *Las finalidades de la educación social*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Bohórquez Casallas, L. A. (1956). *La evolución educativa en Colombia*. Bogotá: Publicaciones Cultural Colombiana.
- Bolívar, S. (julio de 1910). Discurso del Libertador en el Congreso de Angostura sobre la educación, pronunciado el 15 de febrero de 1819. *Revista de Instrucción Pública*(extraordinario: 233), 7-8.
- _____. (1970). Carta de Jamaica. En *Itinerario documental de Simón Bolívar* (págs. 115-132). Caracas: Presidencia de la República.
- Borrero Cabal, A. (2001). La Revolución Francesa y la Educación. La Universidad Napoleónica y la Universidad en Francia, Italia y España. *Simposio permanente sobre la Universidad*(12).
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1977). *La Reproducción*. Barcelona: Laia.
- Bowles, & Gintis. (1981). *La instrucción escolar en la América capitalista*. Madrid: Siglo XXI.
- Bushnell, D. (1966). *El Régimen de Santander en la Gran Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Caballero y Góngora, A. (1787). *Plan de estudios generales que se propone al Rey nuestro señor, para establecer, si es de su soberano real agrado en la ciudad de Santafé*. Bogotá: Archivo General de la Nación. Colombia. Instrucción pública. Legajos 197-234, f. 5.
- _____. (julio-diciembre de 1989). Representación del Arzobispo Virrey para la erección de una universidad mayor en la ciudad de Santafé de Bogotá. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*(42), 301-310.
- Cacua Prada, A. (1997). *Historia de la educación en Colombia*. Bogotá: Academia Colombiana de Historia, Editorial Guadalupe.
- Calderón, I. (2003). Apuntes sobre la recepción del pensamiento francés ilustrado en Colombia. En M. A. Puig-Samper et al., *Recepción y difusión de textos ilustrados. Intercambio científico entre europa y América en la Ilustración* (pág. 192). Rudecolombia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

- Colmenares, G. (1989). *Relaciones e informes de los gobernantes de la Nueva Granada* (Vol. 1. Educación en la Independencia. Colección Bicentenario). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Fondo de Promoción de la Cultura del Banco Popular.
- Congreso de Cúcuta. (1971). Acta del 23 de mayo de 1821. En *Congreso de Cúcuta. 1821*. Libro de Actas (págs. 66-69). Bogotá: Banco de la República.
- _____. (1971). Acta N° 12. Sesión del 17 de mayo de 1821. En *Congreso de Cúcuta. 1821*. Libro de Actas (págs. 30-32). Banco de la República.
- Consejo de Estado de la República de Colombia (s.f.). *Codificación Nacional, t. 2, 125-1826. Documento N° 271. 1835-1837* (Vol. 3). Bogotá: Imprenta Nacional.
- Consejo de Indias (1778). Real Cédula de julio 18 de 1778. Documento del Consejo de Indias dirigido al Arzobispo virrey de Santafé para informarle lo resuelto en el expediente de apertura de la universidad pública. Santafé, Madrid. U.D: rollo 2, Leg. 759, folio 753.755
- Cuervo Márquez, C. (1981). *Vida del doctor José Ignacio de Márquez* (Vol. I y II). Bogotá: Biblioteca de la Presidencia de la República.
- de Caldas, F. (1793). Cartas al Señor Gobernador y comandante General. Popayán: Archivo Central del Cauca. Sala República. Cartas. N. 2.
- _____. (1966). *Obras completas*. Bogotá: Imprenta Nacional, Universidad Nacional de Colombia.
- De Herrera, I. (s.f.). Reflexiones de un americano imparcial sobre la legislación de las colonias españolas, 1810 o Instrucción al Diputado del Reino. En A. B. Cuervo, *Colección de documentos inéditos sobre la Geografía y la Historia de Colombia* (Vols. IV: 1891-1894). Bogotá: Imprenta de Vapor de Zalamea Hermanos.
- Echeverri, A. (1989). *Santander y la Instrucción Pública, 1819-1840*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia, Universidad de Antioquia.
- Fedelman, M. (1972). El siglo XVIII. Cuadernos de Estudio, 73.
- Foz, P. (1997). Aportaciones del Colegio de la Enseñanza, 1783-1900. En *Mujer y educación en Colombia. siglos XVI-XIX*. Bogotá: Academia Colombiana de Historia.

- Friedell, E. (s.f.). *Kulturgeschichte der Neuzeit*. Munich.
- Gaitán, J. (2010). Agenda Ilustrada y Agenda Republicana en la cuestión educativa en la Nueva Granada. *Universidad del Rosario: Rhela*, 14.
- García del Río, J. (1972). *Meditaciones colombianas*. Medellín: Bedout.
- García, Y. (2007). *De la educación doméstica a la educación pública en Colombia. Transiciones de la Colonia a la República*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Gómez de Ocampo, N. (2011). *Mujeres y la Libertad. Historia, Arte y Heroínas en la Independencia*. Tunja: Búhos Editores.
- Gómez Hoyos, R. (1962). *La Revolución Granadina de 1810* (Vol. 1). Bogotá: Temis.
- _____. (Abril, mayo y junio de 1971). El Congreso de Cúcuta y su proyección en la historia de la Gran Colombia. (A. C. Historia, Ed.) *Boletín de Historia y Antigüedades*(679 y 680. Separata).
- Guerrero, G. (1998). Universidad pública: modernización y modernidad 1826-1880. (Doctorado en Ciencias de la Educación, Ed.) *Revista de Historia de la Educación Colombiana*(1), 93-119.
- Guirior, M. (1776). *Informe del Virrey Guirior a su sucesor Manuel Antonio Flórez*, el 18 de enero de 1776. Santafé. Sevilla: Archivo General de Indias. Sección Quinta. Audiencia de Santafé, legajo 759.
- Hermann, H. (2000). *Teoría del Estado*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hermann, K. (2006). *Atlas Histórico Mundial. De los orígenes a la Revolución Francesa*. Madrid: Akal.
- Hernández de Alba, G., & Carrasquilla Botero, J. (1977). *Historia de la Biblioteca Nacional*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Himmelfarb, G. (1984). *The Idea of Poverty: England in the Early Industrial Age*. Londres: Faber & Faber.
- Jenkins, K. (1999). Apud: Symonds. En *Routledge* (pág. 166). Londres y Nueva York.
- Konig, H. (1988). En el camino hacia la Nación. En *Nacionalismo en el proceso de formación del Estado y de la Nación en la Nueva Granada, 1750-1856* (pág. 5). Bogotá: Colección Bibliográfica Banco de la República.

- López Domínguez, L. (Ed.). (1990). *Archivo Santander y obras fundamentales en los orígenes de Colombia*. Bogotá: Fundación Francisco de Paula Santander.
- _____. (1990). *Francisco de Paula Santander. Obra educativa*. Bogotá: Fundación Francisco de Paula Santander, Biblioteca de la Presidencia de la República.
- _____. (1992). Santander y la Educación. Los colegios republicanos, una herencia perdurable. *Credencial de Historia*(28).
- _____. (1993). La querrela benthamista 1748-1832. En *Francisco de Paula Santander. Obra educativa*. Bogotá: Fundación Francisco de Paula Santander.
- Martínez Boom, A. (1984). El maestro y la instrucción Pública en el Nuevo Reino de Granada 1767-1809. En *Dos estudios sobre educación en la Colonia* (2a ed.). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP.
- _____. (1986). *Escuela, Maestro y Métodos en Colombia. 1750-1820*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- _____. (2008). La independencia del Nuevo Reino de Granada. En M. C. Mineiro, *América Contacto e Independencia* (pág. 280). México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia.
- Melo, J. O. (1996). El alzamiento del Común. En *Gran Enciclopedia del Círculo de Lectores*. Bogotá: Círculo de Lectores.
- Mendinueta, P. (1803). Relación del Estado de la Nueva Granada a su Exmo. sucesor Antonio Amar Borbón.
- Messía de la Zerda, P. (s.f.). *Relación del Estado del virreinato de Santafé*.
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Observatorio Laboral la educación. Graduados en Colombia*. Obtenido de www.graduadoscolombia.edu.co/html/1732/article-277950.html
- Montenegro Arrieta, A. (1984). *La educación en la Nueva Granada 1819-1850*. Bogotá: Universidad Javeriana. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Historia y de Geografía. Tesis de grado.
- Mora Mérida, J. (1984). El ideario reformador de un cordobés ilustrado: el arzobispo y virrey Antonio Caballero y Góngora. *Actas IV, Jornadas de Andalucía y América* (pág. 235). Universidad Internacional de Andalucía.

Moreno de Ángel, P. (1989). *Santander. Biografía*. Bogotá: Planeta.

Moreno y Escandón, F. A. (1774). *Informe de D. Francisco Moreno y Escandón sobre la necesidad de la Universidad Pública*. Sevilla: Archivo General de Indias. Sección Quinta, Audiencia de Santafé, legajo 759.

_____. (1936). Método provisional e interino de Estudios que han de observar los colegios de Santafé y hasta tanto se exige Universidad Pública o su Majestad dispone otra cosa, 1774. (Academia Colombiana de Historia, Ed.) *Boletín de Historia y Antigüedades*, 23(264-265).

Múnera, A. (1998). Reflexiones para una Historia de la Universidad de Cartagena. (D. Soto, Ed.) *Historia de la Universidad Colombiana. Historiografía y Fuentes*, 103-116.

Munslow, A. (1997). *Deconstructing History*. Londres.

Ocampo, J. (1974). *El proceso ideológico de la emancipación*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

_____. (1978). *Educación, Humanismo y Ciencia*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

_____. (1981). *Historia de las ideas de integración de América Latina*. Tunja.

_____. (1985). El Radicalismo inglés y su influencia en la Gran Colombia. (A. C. Historia, Ed.) *Boletín de Historia y Antigüedades*(751), 985- 995.

_____. (1987). Ideario educativo del “Hombre de las Leyes” y su influencia en los colegios santanderinos. En *Santander y la educación*. Tunja: Colegio de Boyacá.

_____. (1989). Ezequiel Rojas, ideólogo del liberalismo colombiano. En *Los hombres y las ideas en Boyacá* (págs. 238-346). Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

_____. (1989). José Ignacio de Márquez y el civilismo colombiano. En *Los hombres y las ideas en Boyacá* (págs. 169-183). Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

_____. (1989). *La Patria Boba. 1810-1815*. Bogotá: Panamericana.

_____. (1999). *El proceso ideológico de la emancipación*. Bogotá: Planeta.

_____. (2001). Los orígenes oficiales de las universidades republicanas en la Gran Colombia. (Doctorado en Ciencias de la Educación, Ed.) *Historia de la Educación Colombiana*(3 y 4), 27-44.

- _____. (2004). El Dr. José Félix de Restrepo: el Maestro de la Generación de la Independencia. (Doctorado en Ciencias de la Educación, Ed.) *Historia de la Educación Colombiana* (6 y 7).
- _____. (2010). *El proceso ideológico de la emancipación*. Medellín: La Carreta.
- _____. (2010). *Historia básica de Colombia*. Bogotá: Plaza & Janés.
- Osorio Racines, F. (1969). *Decretos del General Santander (1819-1821)*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Pérez Arbeláez, E. (1983). *José Celestino Mutis y la Real Expedición Botánica del Nuevo Reino de Granada*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura Hispánica.
- Restrepo, J. M. (1833). *Compendio de la historia de Colombia*. París.
- Restrepo, J. P. (1885). *La Iglesia y el Estado en Colombia*. Londres.
- Rivadeneira Vargas, A. (1998). Utopía, realidades y contrastes entre los planes santanderinos de 1826 y 1834. (Doctorado en Ciencias de la Educación, Ed.) *Revista Historia de la Educación Colombiana*(1).
- Rojas, A. (1913). *Ideas educativas de Simón Bolívar*. Mérida.
- Salazar, F. J. (1946). *Los estudios eclesiásticos superiores en el Nuevo Reino de Granada*. 1563-1810. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Saldarriaga, O. (2003). *Del Oficio de Maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Grupo Historia de la Práctica Pedagógica.
- Samper, M. (1898). *Escritos político-económicos*. Bogotá: Imprenta de Eduardo Espinosa Guzmán.
- Santa, E. (1997). Orígenes de la Universidad Nacional y su papel de precursora de la Sociología en Colombia. (Academia Colombiana de Historia, Ed.) *Boletín de Historia y Antigüedades*(796), 71-82.
- Santander, F. de P. (1990). *Obra educativa*. Bogotá: Fundación Francisco de Paula Santander.
- Sarrailh, J. (1957). *La España Ilustrada en la segunda mitad del siglo XVIII*. México: Fondo de Cultura Económica.

Silva, R. (1989). Saber, cultura y sociedad en el Nuevo Reino de Granada, siglos XVII y XVIII. En *Educación en Colombia, 1880-1930* (págs. 61-86). Colección Nueva Historia de Colombia.

Sociedad Patriótica de Amigos del País. (1801). Santafé de Bogotá.

Soler, C. (2003). *El reformismo borbónico en América. El caso de la Nueva Granada en el siglo XVIII*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Soto, D. (1988). *Los estudios superiores en el virreinato de la Nueva Granada. Bibliografía y fuentes primarias*. Universidad Pedagógica Nacional.

_____. (1991). La cátedra de la filosofía en los Planes ilustrados del Virreinato de la Nueva Granada. *Revista Colombiana de Educación*(22-23), 11-138.

_____. (1993). *Polémicas universitarias en Santa Fe de Bogotá. Siglo XVIII*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Colciencias.

_____. (1995). *La Ilustración en América Colonial*. Madrid: Ediciones Doce Calles, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Colciencias.

_____. (1998). Francisco Moreno y Escandón reformador de los estudios superiores en Santafé de Bogotá. (Doctorado en Ciencias de la Educación, Ed.) *Historia de la Educación Colombiana*(1), 37-51.

_____. (2005). *Mutis educador de la élite neogranadina*. Tunja: Rudecolombia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Soto, D. et al. (1999). *Científicos criollos e Ilustración*. Madrid: Ediciones Doce Calles, Rudecolombia, Colciencias.

Soto, D., & Uribe, T. (2003). Textos ilustrados en la enseñanza y tertulias literarias de Santafé de Bogotá en el siglo XVIII. En M. Á. Puig-Samper, Recepción y difusión de textos ilustrados. *Intercambio científico entre Europa y América en la Ilustración* (pág. 67). Tunja: Rudecolombia.

Timothy, A. (1986). *España y la independencia de América*. México: Fondo de Cultura Económica.

Torres, C., & Gutiérrez, F. J. (1960). Motivos que han obligado al Nuevo Reino de Granada a reasumir los Derechos de la Soberanía. Remover las autoridades del antiguo gobierno e instalar una Suprema Junta bajo la sola dominación y en nombre de nuestro soberano Fernando VII v con la independencia del Consejo de la Regencia y cualquiera otra

representación. Santafé de Bogotá, septiembre 25 de 1810. En *Proceso histórico del 20 de julio de 1810* (págs. 210-249). Bogotá: Banco de la República. Documentos.

- Unesco. (1994). *Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Boletín 35*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación Unesco.
- Universidad Central. Bogotá. (2001). Universidad Nacional de Colombia. *Génesis y Reconstitución*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Uprimny, L. (1971). *El pensamiento filosófico y político en el Congreso de Cúcuta*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Uribe, J. (2003). *Cuadernos para la Historia del Colegio Nuestra Señora del Rosario 1653-1767*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Valjavec, F. (1964). *Historia de la Ilustración en Occidente*. Madrid: Rialp.
- Veza, E. (1971). *La Expedición Botánica*. Cali: Carvajal.
- Villavicencio, A. (1916). Representación del Comisario Regio D. Antonio Villavicencio al Virrey de Santafé. Cartagena, 28 de mayo de 1810. . *Boletín Historial Academia de Historia de Cartagena*(12).
- Windschuttle, K., & Himmelfarb, G. (2008). *¿Qué Ilustración? Los caminos de la Modernidad: Las Ilustraciones británica, francesa y americana*. Knopf.
- Yanes, F. J. (1993). Colección de documentos relativos a la vida pública del Libertador. Imprenta de Devisme Hermanos. Caracas, 1826. En *Francisco de Paula Santander. Obra educativa*. Bogotá: Fundación Francisco de Paula Santander. Biblioteca de la Presidencia de la República. Biblioteca Nacional. Fondo Cuervo 3854.
- Yépez Castillo, A. (1985). *La educación primaria en Caracas en la época de Bolívar*. Caracas: Academia Nacional de Historia.

Bibliografía consultada

- Acuña de Moreno, J. I. (1989). *Albores de la educación femenina en la Nueva Granada*. Bogotá.
- Aristizábal, S. (s.f.). *La educación de las mujeres durante el período de la libertad de enseñanza en la provincia de Bogotá: 1848-1868*. Tesis doctoral. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

- Cárdenas, M. A. (s.f.). *Educación y asociaciones laicas en Colombia 1820- 1840*.
- Casirer, E. (1972). *Filosofía de la Ilustración*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chevalier, F. (2005). *América Latina. De la independencia a nuestros días*.
- Consejo de Estado. Sala de Negocios Generales. (1926). *Codificación Nacional de todas las leyes de Colombia desde el año 1821*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Consejo Nacional de Acreditación. (2009). *SNIES*.
- Corrales Ramírez, R. (1987). *Itinerario histórico del pensamiento educativo en Colombia: 1589-1936*. Bogotá: Ariel.
- De Zuleta, P. (1996). La vida cotidiana en los conventos de mujeres. En *Historia de la vida cotidiana en Colombia*. Bogotá: Norma.
- Fajardo, L. E., Villaveces, J., & Cañón, C. (2003). *Las reformas santanderistas en el Colegio del Rosario*. Bogotá: Centro Editorial Universidad del Rosario.
- Gilmore, R. (1995). *El federalismo en Colombia: 1810-1858*. Bogotá: Sociedad Santanderista de Colombia, Universidad Externado de Colombia.
- González Pérez, M. (1984). *Francisco José de Caldas y la Ilustración en la Nueva Granada. Caldas y Mutis*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Guillén, M. C. (1996). *Real Colegio Mayor y Seminario de San Bartolomé. Nobleza e Hidalguía. Colegiales de 1605 a 1820*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura Hispánica.
- Hans, K. (1988). *En el camino hacia la Nación. Nacionalismo en el proceso de formación del Estado y de la Nación de la Nueva Granada, 1750-1856*. Bogotá: Colección Bibliográfica Banco de la República.
- Hernández de Alba, G. (1938). *Crónica del muy Ilustre Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario en Santa Fe de Bogotá*. Bogotá: Editorial Centro.
- _____. (1961). Proyecto del fiscal Moreno y Escandón para la erección de Universidad Pública en el Virreinato de la Nueva Granada, con sede en la Ciudad de Santa Fe de Bogotá, 1768. (Instituto Caro y Cuervo, Ed.) *Thesaurus*.
- _____. (1980). *Documentos para la Historia de la Educación en Colombia*. Bogotá: Patronato Colombiano de Artes y Ciencias.

- _____. (1983). *Documentos para la Historia de la Educación en Colombia*. Bogotá: Patronato de Artes y Ciencias, Editorial Kelly.
- Herrán Baquero, M. (1998). Fundación del Colegio Máximo de la Compañía de Jesús y el Colegio de San Bartolomé en el Nuevo Reino de Granada. *Historia de la Educación*(1).
- Hosva, L. A. (1997). *De la reclusión a la institución escolar: o la educación como refuerzo del rol asignado a las mujeres neogranadinas 1783-1832*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Tesis de Maestría en Historia de la Educación.
- _____. (2002). *Mujer y educación en la Nueva Granada*. Bogotá: Comunicación Creativa Ramírez.
- Jaramillo Mejía, W. (1996). *Real Colegio Mayor y Seminario de San Bartolomé: nobleza e hidalguía. Colegio de 1605 a 1820*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura Hispánica.
- Jaramillo Uribe, J. (1982). El proceso de la Educación del Virreinato a la Época contemporánea. En *Manual de Historia de Colombia* (Vol. III). Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura.
- Marchena, J. (2000). *El espacio de la Ilustración y la Reforma universitaria*. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide, Junta de Andalucía.
- Mier, J. M. (1983). *La Gran Colombia. Decretos de la Secretaría de Estado y del Interior*. Bogotá: Presidencia de la República.
- Moreno y Escandón, F. A. (1985). *Indios y mestizos en la Nueva Granada a finales del siglo XVIII* (Vol. 124). (Estudio introductorio de Jorge Orlando Melo). Bogotá: Biblioteca Banco Popular.
- Nieto Lozano, D. (1955). *La Educación en el Nuevo Reino de Granada*. Bogotá: Santafé.
- Ocampo, J. (1999). *Colombia en sus ideas*. Bogotá: Universidad Central.
- _____. (2004). El Dr. José Félix de Restrepo: el Maestro de la Generación de la Independencia. (Doctorado en Ciencias de la Educación, Ed.) *Historia de la Educación Colombiana* (6 y 7).
- Ortiz Rodríguez, Á. P. (2003). *Reformas borbónicas. Mutis catedrático, discípulos y corrientes ilustradas. 1750-1816*. Bogotá: Centro Editorial Universidad del Rosario.
- Pacheco, J. M. (1975). *La Ilustración en el Nuevo Reino de Granada*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

- Pérez Ayala, J. M. (1951). *Antonio Caballero y Góngora. Virrey y Arzobispo de Santafé 1783-1796*. Bogotá: Imprenta Municipal.
- Posada, E., & Ibáñez, P. M. (1903). *Vida de Herrán*. Bogotá: Academia Colombiana de Historia, Imprenta Nacional.
- Puig Samper, M. Á., & Gonzales Ripoll, M. (s.f.). *Científicos criollos e Ilustración. Colección La Ilustración en América Colonial (Vol. II)*. Madrid: Rudecolombia, CONUEP, Instituto Colombiano de Cultura Hispánica, Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Quiceno, H. (2003). *Crónicas Históricas de la Educación en Colombia*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio, Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. Universidad Pedagógico Nacional.
- Rausch, J. M. (1993). *La educación durante el Federalismo. La reforma escolar de 1870*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Instituto Caro y Cuervo.
- Restrepo Canal, C. (1971). La Nueva Granada: 1831-1840. En *Historia Extensa de Colombia (Vol. VIII)*. Bogotá: Academia Colombiana de Historia, Ediciones Lerner.
- Restrepo, J. M. (1835). *Informe de la Dirección General de Instrucción Pública sobre la enseñanza de Bentham*. Bogotá: Imprenta de Antonio Mora Peláez. Biblioteca Nacional de Colombia.
- Restrepo, J. M. (1952). *Historia de la Nueva Granada*. Bogotá: Cromos.
- Ritz, V. (1964). *Historia de la Ilustración en Occidente*. Madrid: Rialp.
- Rodríguez Cruz, Á. (1973). *Historia de las universidades hispanoamericanas*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Romero Otero, F. (1992). *Las ideas liberales y la educación en Santander 1819-1919: de la cultura de la tolerancia a la de la intolerancia*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Salazar, F. J. (1946). *Los estudios eclesiásticos superiores en el Nuevo Reino de Granada. 1563-1810*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España.
- Silva, R. (1981). *La Reforma de Estudios en el Nuevo Reino de Granada 1767-1790*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Soto, D. (1993). *Estudios sobre la Historia de la Educación latinoamericana de la Colonia a nuestros días*. Tunja.

- _____. (1994). *La Ilustración en las universidades y colegios mayores de Santafé de Bogotá, Quito y Caracas: bibliografía crítica y fuentes*. Bogotá: Colciencias, Universidad Pedagógica Nacional.
- _____. (2000). La enseñanza de los sistemas del mundo en la universidades de los Jesuitas de Quito y Santafé. En *Jesuitas 400 años* (Vol. 4, págs. 531-554). Universidad Nacional de Córdoba, Universidad Católica de Córdoba, Junta Provincial de Historia de Córdoba.
- _____. (2002). La política del despotismo ilustrado en la educación superior en el Virreinato de la Nueva Granada. (Universidad de Rio de Janeiro, Ed.) *Síntesis. Cadernos do Centro de Ciências Sociais*, 19-28.
- _____. (2004). *El cogobierno universitario una propuesta de los criollos neogranadinos en el siglo XVIII*.
- _____. (2004). *La Reforma del Plan de Estudios del Fiscal Moreno y Escandón (1774-1779)*. Bogotá: Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.
- Tirado Mejía, Á. (1976). *Aspectos sociales de las guerras civiles en Colombia*. Bogotá: Colcultura.
- Torres, J. (1835). *Observaciones sobre el decreto de Gobierno acerca de la enseñanza de los principios de legislación por Jeremías Bentham*. Bogotá: Imprenta de J. Ayarza. Biblioteca Nacional. Fondo Pineda 171.
- Uribe Ángel, J. T. (2003). *Historia de la enseñanza en el Colegio Mayor del Rosario 1653-1767*. Bogotá: Centro Editorial Rosarista.
- Villalba, E. (s.f.). *Consecuencias educativas de la expulsión de los jesuitas en América*. Madrid: Universidad Carlos III.
- Weinberg, G. (1984). *Modelos educativos en la Historia de América Latina*. Buenos Aires: Unesco, Cepal, Kapeluz.
- Windschuttle, K., & Himmelfarb, G. (2008). *¿Qué Ilustración? Los caminos de la Modernidad: Las Ilustraciones británica, francesa y americana*. Knopf.
- Young, J.L. (1994). *La reforma universitaria de la Nueva Granada (1820- 1850)*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, Universidad Pedagógica Nacional.
- Zapata, R. (1961). *Dámaso Zapata o la Reforma educacionista en Colombia*. Bogotá: El Gráfico.

Zuluaga, O. L. (1984). *El maestro y el saber pedagógico en Colombia: 1821-1848*. Medellín: Universidad de Antioquia.

_____. (1999). *La instrucción pública en Colombia, 1845-1868 entre el monopolio y la libertad de enseñanza, el caso de Bogotá*. Madrid: Universidad Nacional a Distancia. Tesis doctoral.

_____. (2004). La instrucción pública en Colombia, 1819-1902. Surgimiento y desarrollo del sistema educativo. En *Génesis y desarrollo de los sistemas educativos hispanoamericanos siglo XIX* (Vol. 1, págs. 203-288). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Grupo Historia de la Práctica Pedagógica.

Zuluaga, O. L., & Ossenbach Sauter, G. (2004). *Génesis y desarrollo de los sistemas educativos hispanoamericanos. Siglo XIX*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Grupo Historia de la Práctica Pedagógica.



Reformismo en la educación colombiana

Historia de las políticas
educativas 1770-1840

Este trabajo sintetiza las reformas educacionales colombianas a través de la historia de las políticas educativas desde 1774 hasta 1840. Se explican de manera detallada los cambios, continuidades, adaptaciones y transformaciones del proceso educativo nacional, desde la perspectiva de las políticas estatales como proyecto político de institucionalización de la educación pública, involucrando a su vez los diferentes actores que intervinieron en las reformas a la educación. Se consideran los antecedentes educativos virreinales, las reformas ilustradas y los cambios del sistema educativo hasta la primera mitad del siglo XIX. Se destacan los proyectos para crear una universidad pública, la herencia histórica de los colegios y seminarios de la época colonial, los intentos de uniformar los estudios en todas las instituciones, los mecanismos estatales para controlar la educación, las controversias en torno a las reformas educativas.

En síntesis se demuestra que las políticas educativas adoptadas durante este tiempo correspondían a un proyecto político complejo, el cual se respondía a las funciones del Estado moderno.

SERIE
INVESTIGACIÓN
IDEP

