

EL DESARROLLO DE LA EDUCACION EN COLOMBIA 1820-1850

Evelyn J. G. Ahern

Traducción de Guillermo AREVALO y Gonzalo CATAÑO



Nota introductoria

La publicación castellana de la monografía de Evelyn Jeanne Goggin AHERN hace parte de los repetidos esfuerzos de la *Revista Colombiana de Educación* por divulgar las investigaciones de autores extranjeros acerca de la educación nacional. En el pasado ha difundido trabajos de Robert Arnove sobre las reformas educativas del Frente Nacional, de Thomas G. Sanders sobre la educación y la emigración en el Chocó, de Jane M. Loy sobre la reforma educativa de 1871, de P. Schultz sobre la rentabilidad de la educación primaria en Bogotá, y de Aline Helg sobre la misión militar suiza de 1824 y la educación primaria y secundaria durante el primer gobierno de López Pumarejo. Muchos de estos trabajos eran desconocidos por los investigadores colombianos y solo se integraron al acervo bibliográfico nacional una vez que fueron publicados por la *Revista* *.

Este es ahora el caso de la tesis de la señora Ahern, *El desarrollo de la educación colombiana: 1880 - 1850*, presentada en 1947 a la Universidad de California (Berkeley) para optar al título de *Master of Arts* en historia. El texto original —una copia dactilográfica de 124 páginas tamaño carta a doble espacio— se encuentra en la biblioteca de Berkeley, y apenas ha sido usada por algunos estudiantes e investigadores norteamericanos que han tenido acceso a dicho Centro. Su objetivo es emprender un balance de los esfuerzos educativos de los treinta años que siguen al movimiento de Independencia, y como la mayoría de los primeros ejercicios académicos de un joven investigador, está redactada en un lenguaje lineal, simple, casi elemental. Atendiendo a las demandas de las tesis de maestría de la época, el trabajo parte de una severa revisión bibliográfica de la literatura secundaria -libros, artículos y documentos publicados que la autora pudo consultar en Berkeley- de cuya organización extrae un material de gran valor informativo que le permite adelantar algunas explicaciones sobre el período estudiado.

La señora Ahern comienza su estudio con una rápida mirada del legado colonial para mostrar que los primeros gobiernos independientes no comenzaron de cero. En muchos aspectos hubo una prolongación, y contra lo que generalmente se piensa, los reformadores contaron con las ideas, las experiencias y las instituciones coloniales, esto es, la infraestructura física representada en conventos, colegios y universidades. Hubo una ruptura en medio de la continuidad, especialmente en lo que respecta a la enseñanza media y universitaria, los niveles más desarrollados durante los tres siglos de dominación española.

La primera administración de Santander contó con estos antecedentes para su programa educativo, y desde un comienzo puso especial énfasis en las reformas de los contenidos ideológicos transmitidos por las instituciones escolares. Ahora se trataba de formar ciudadanos para un país que emprendía el largo proceso de construcción nacional. El Estado debía asumir la dirección de la enseñanza en todos sus niveles y alejar la escuela de los poderes tradicionales -de la Iglesia especialmente-. Era necesario crear planteles en todos los distritos, alfabetizar la población, formar maestros y elaborar planes y programas vinculados con la ciencia y sus aplicaciones para una sociedad en proceso de modernización. Los sucesivos gobiernos continuaron estos esfuerzos con mayor o menor éxito, y los lectores de la monografía de Ahern encontrarán con suficiente claridad las tensiones y conflictos a que dieron lugar las diversas políticas educativas. Todas las administraciones de aquellos años se comprometieron con un gran objetivo que al final

* Ver el "Índice acumulativo de autores de la *Revista Colombiana de Educación*" publicado en el No. 20, II semestre de 1989, pp. 141-156.

ocupará todo el siglo XIX y aún parte del XX: la creación un sistema nacional de educación.

Si bien la fuente principal de la señora Ahern proviene de los documentos oficiales -de la legislación- en el tratamiento de su asunto no se deja llevar solamente por las normas. Sabe bien que los reglamentos, las leyes y los decretos estipulan lo que debe hacerse; prescriben la conducta ideal, pero no siempre son su espejo. Por esta razón la autora está atenta a confrontar -hasta donde sea posible- las disposiciones con las realizaciones efectivas, bien sea a través de los escasos datos estadísticos o mediante los juicios de los contemporáneos. Ello hace de su investigación un buen ejemplo de las amplias e insospechadas posibilidades de la literatura secundaria cuando se la emplea con sigilo y control.

La publicación de esta tesis hace parte de un programa más amplio de la Universidad Pedagógica Nacional en materia de difusión educativa. En la actualidad se encuentra comprometida con la traducción y publicación de varias disertaciones doctorales norteamericanas sobre historia de la educación. A causa de las conocidas barreras idiomáticas, la mayoría de nuestros profesores, estudiantes e investigadores no tienen acceso a los trabajos divulgadas en otras lenguas, hecho que los ha llevado a ignorar o a conocer tardíamente las contribuciones extranjeras sobre su propio país. Y dadas las flaquezas de la producción académica nacional, trabajan con textos anacrónicos y enfoques teóricos superados. En este momento están en proceso de publicación dos libros de gran valor documental e interpretativo: *La reforma universitaria de la nueva Granada, 1820-1850* de John Lane Young y *La educación primaria durante el federalismo, la reforma escolar de 1870* de Jane M. Rausch, que en muchos aspectos son prolongaciones y enriquecimientos del olvidado trabajo de Ahern**.

Gonzalo Cataño
Universidad Pedagógica Nacional

** Otras importantes disertaciones doctorales sobre educación o de interés para la investigación educativa producidas en los Estados Unidos —no traducidas todavía al español— son: Robert H. Davis, *Acosta, Caro and Lleras: Three Essayists and their Views of New Granada's National Problems, 1832-1853* (Vanderbilt University, 1969); Charles J. Fleener, *The Expulsion of the Jesuits from the Viceroyalty of New Granada, 1767* (University of Florida, 1969); J. Leon Helguera, *The First Mosquera Administration in New Granada: 1845-1849* (The University of North Carolina, 1958); William Magnusson, *The Reform at the National University of Colombia: Administrative Strategy in Institutional-Building* (University of California, Berkeley, 1970); Theodora Mckennan, *Santander and the Vogue of Benthamism in Colombia* (Loyola University, 1968); y John F. Wilhite, *The Enlightenment and Education in New Granada: 1760-1830* (The University of Tennessee, 1976).

Prefacio

Todo grupo de personas -una familia, una tribu, un poblado o una nación- deben contar con algún tipo de educación que adapte a sus miembros a la vida en comunidad. Lo que esa educación deba ser depende del tipo de vida para la cual se prepare a la gente. Aún las tribus más primitivas cuentan con métodos para la educación de sus jóvenes y los dictadores promueven movimientos juveniles e introducen sus doctrinas en las escuelas para ser inculcadas en la mente de los niños. Así, un país que aspire a dar libertad a su pueblo, debe educar a sus jóvenes para que la utilicen con inteligencia, la salvaguarden y puedan prosperar bajo ella.

El propósito de esta monografía es mostrar los esfuerzos del gobierno de la joven república de la Gran Colombia para brindar tal tipo de educación a sus pobladores; mostrar las dificultades con las cuales tropezó, sus logros y sus frustraciones.



Capítulo I

Antecedentes coloniales

Para evaluar el progreso educativo y los problemas de los primeros años de la República de la Gran Colombia, es necesario examinar primero el legado colonial con el objeto de determinar los fundamentos sobre los cuales se podía construir un sistema educativo.

Primeros esfuerzos de los educadores coloniales

Los españoles comenzaron temprano la apertura de escuelas en la Nueva Granada. Hacia 1540 las órdenes religiosas ya habían fundado pequeñas escuelas primarias en sus conventos, y antes de 1542 el padre Jerónimo de Loaisa había solicitado permiso para abrir un colegio, el cual le fue concedido por el rey Carlos V de España a condición de que le brindara educación gratuita a los hijos de los caciques. Sin embargo, Loaisa no pudo concretar su propósito por carencia de recursos y por haber sido nombrado Arzobispo de Lima en 1542. Persistiendo en el tema de la educación de los indios, el rey expidió una Cédula para la fundación de un colegio indígena en 1554, pero el plantel sólo logró abrirse en 1576 y su vida fue muy corta¹.

La primera empresa exitosa en el campo de la educación secundaria la constituyó la fundación en 1563 de una cátedra de gramática por parte de los dominicos en su convento de Bogotá. En 1572 o 1573 se le sumó a ésta una cátedra de filosofía dirigida por el padre Juan de Ladrada (Gonzalo Jiménez de Quesada le creó una capellanía y le donó su biblioteca²).

De conformidad con las recomendaciones del Concilio de Trento, el arzobispo Luis Zapata de Cárdenas, franciscano, fundó hacia 1587 el Colegio Seminario de San Luis. Allí se ofrecieron clases de música, latín, retórica y de muisca, el idioma de los chibchas. Esta última asignatura era financiada por el tesorero real por orden del monarca en virtud del convencimiento de que si el clero hablaba la lengua de los naturales, podría adelantar con mayor facilidad su misión evangelizadora. Al morir Zapata en 1590, el seminario fue clausurado por orden del consejo eclesiástico³.

Los colegios coloniales después de 1600

Los *colegios* eran escuelas de secundaria, de algún modo comparables a las academias del mismo período en la América de habla inglesa, donde se les enseñaba a los estudiantes latín, filosofía, teología, y en la época final de la Colonia, Derecho civil y Derecho canónico.

Los más activos fundadores de colegios durante la Colonia fueron los jesuitas, quienes habían llegado a la Nueva Granada con el gobernador Antonio González en 1589⁴. Su

¹ Ramón Zapata, "La instrucción pública en la Colonia", *Boletín de Historia y Antigüedades* (en adelante, *Boletín*), XXV (1983), 383-384.

²² José Manuel Groot, *Historia eclesiástica y civil de la Nueva Granada* (5 vols., Bogotá, 1889-1893), 1., p. 147. La *capellanía* consistía en un impuesto anual a la propiedad o en una suma definitiva en dinero entregada por un individuo a la Iglesia para propósitos religiosos o educativos.

³ *Ibid* I, p.198.

⁴ Daniel Restrepo, *La Compañía de Jesús en Colombia* (Bogotá, 1940), p. 13.

primer logro fue quizá el más importante. Tras la supresión del seminario fundado por Zapata, el rey le ordenó al arzobispo Bartolomé Lobo Guerrero su reapertura, institución que fue puesta bajo la dirección de los jesuitas con el nombre de Colegio Seminario de San Bartolomé⁵. En 1602 una Cédula Real les permitió abrir un colegio seglar⁶, que inició labores en 1605 con el nombre de Colegio Máximo, el cual se cambió por el de San Bartolomé cuando se fusionó con el Seminario⁷. Además de las asignaturas tradicionales se enseñaba allí física y cosmografía. La fundación del San Bartolomé marcó el comienzo de una institución que llega hasta nuestros días como la más antigua de Colombia en funcionamiento⁸.

En Cartagena el obispo Juan de Ladrada —perteneciente a la orden de los dominicos— pidió contribuciones puerta a puerta para un colegio, el cual se inauguró en 1605 con el padre Diego de Torres como su primer rector. En el siglo XVII los jesuitas fundaron otros colegios. En 1611 —con la ayuda de los moradores— fundaron un establecimiento en Tunja, y otro más en Honda entre 1620 y 1622 a cargo del padre Pedro Ossat con el apoyo del gobernador de Mariquita⁹. Y un poco después de 1625, recibieron de una dama de Pamplona la donación de una casa para establecer en esta localidad un colegio.

Otras fundaciones del siglo XVII incluyen las de Popayán y Mompox. Popayán luchó durante varios años para tener un colegio dirigido por los jesuitas, aspiración que alcanzó un feliz término en 1640 gracias a una donación del doctor Francisco Vélez de Zúñiga antes de su muerte¹⁰. De las aulas del colegio de San Francisco, como fue llamado, saldrían personalidades tales como don Joaquín de Mosquera y Figueroa, su hermano José María y los hijos de éste, Manuel José, Manuel María y Tomás Cipriano, más tarde Presidente de la República¹¹. El colegio de Mompox fue posible gracias a la ayuda brindada por los jesuitas a la solución de un conflicto entre dos bandos de la ciudad. Su primer rector fue el padre Marcos González, quien en 1602 obtuvo una Cédula Real que le otorgaba a la Orden el derecho de fundar colegios en Colombia¹².

La labor de los jesuitas continuó con las fundaciones de los colegios de Antioquia y Pasto en el siglo XVIII. Para el establecimiento de este último, la orden tuvo que superar numerosos obstáculos: en 1666 solicitó su apertura por primera vez, pero sólo en 1712 pudo abrir sus puertas¹³. En cuanto al colegio de Antioquia, la idea surgió del obispo de Popayán, quien tras un viaje por esa provincia en 1716, se percató de la absoluta carencia de educación en la región. Envío a los jesuitas allí a establecer un colegio y al cabo de algunos años obtuvo el permiso real para su funcionamiento (1722)¹⁴.

En 1767 —incluyendo las de Panamá y Quito— había catorce instituciones de educación secundaria dirigidas por los jesuitas. Tras su expulsión ocurrida ese mismo año por orden del rey Carlos III, sólo cuatro establecimientos permanecieron activos no obstante los esfuerzos de los virreyes por conservar los demás¹⁵. La consecuencia

⁵ Juan Pablo Restrepo, *La Iglesia y el Estado en Colombia* (Londres, 1885), p. 116.

⁶ Adolfo Dollero, *Cultura colombiana* (Bogotá, 1930), p. 312.

⁷ Groot, *op. cit.*, p. 20.

⁸ D. Restrepo, *op. cit.*, p. 20.

⁹ J. P. Restrepo, *op. cit.*, pp. 119-120.

¹⁰ D. Restrepo, *op. cit.*, p. 39.

¹¹ Dollero, *op. cit.*, pp. 313-314.

¹² D. Restrepo, *loc. cit.*

¹³ J. P. Restrepo, *op. cit.*, p. 101.

¹⁴ Groot, *op. cit.*, II, 23.

¹⁵ J.P. Restrepo, *op. cit.*, p. 122.

inmediata fue un evidente retroceso de la educación; sin embargo, las instalaciones y los ingresos de los colegios se salvaron y pudieron ser utilizados años más tarde.

Durante la Colonia se fundaron algunos colegios particulares. El más famoso de todos fue el que patrocinó el arzobispo de Bogotá Fray Cristóbal de Torres, quien en 1653 financió de su propio bolsillo los inicios del Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Inicialmente estuvo en manos de los dominicos, pero más tarde fue entregado al clero seglar¹⁶. Al momento de su fundación, fray Cristóbal ideó una constitución cuyos estatutos todavía rigen la vida académica de la institución¹⁷. El patronato del colegio corría a cargo de la corona y únicamente eran admitidos en sus aulas aquellos jóvenes que pudiesen probar la pureza de sangre y la nobleza y honor de su linaje¹⁸. El Rosario se convirtió en el centro intelectual de la Colonia y llegó a ser considerado del mismo nivel que las universidades españolas¹⁹.

Durante los siglos XVII y XVIII se fundaron varios colegios por parte de órdenes religiosas distintas a la de los jesuitas. En 1608 los dominicos fundaron el Colegio de Santo Tomás en Bogotá gracias a una donación de cien mil pesos hecha por Don Gaspar Núñez en su testamento. Esta donación fue demandada por los jesuitas, quienes afirmaban poseer un documento en el cual Nuñez les dispensaba la ayuda para su colegio, pero al final el asunto fue fallado a favor de los dominicos, con la salvedad de que la institución no se convertiría en universidad. Más tarde sin embargo, los dominicos lograron la derogación de esta cláusula²⁰. Los padres agustinos fundaron en 1603 un colegio en Villa de Leiva²¹. y en 1715 los franciscanos abrieron el de San Buenaventura en Bogotá. Para 1767, año de la expulsión de los jesuitas, había junto con las universidades, veintitrés instituciones de educación secundaria²².

Después de 1767, en un esfuerzo por brindar facilidades para la educación y reemplazar los establecimientos cerrados por la expulsión de los jesuitas, se fundaron nuevos colegios en distintos lugares del país. Franciscanos y dominicos abrieron los suyos en Cali y Popayán²³. En San Gil surgió en 1784 el de San José de Guanentá, y cuatro años antes lo hacía el de San Juan de Dios en Cartagena²⁴. En 1801 veían la luz los de Medellín y Mompox²⁵.

A la educación secundaria femenina se le prestó poca atención durante la Colonia. Para ellas sólo existía el colegio de La Enseñanza en Bogotá, fundado por doña Clemencia Caycedo y Vélez —que sólo pudo abrir sus puertas en 1783 poco después de acaecida su muerte²⁶.

Universidades

¹⁶ Groot, *op. cit.*, 1. 320-325.

¹⁷ Jesús María Henao y Gerardo Arrubla, *Historia de Colombia* (Traducción al inglés de Fred. J. Rippey, Chapel Hill, University of North Carolina Press, 1938, p. 107).

¹⁸ Soledad Acosta de Samper *Lecciones de Historia de Colombia* (Bogotá, 1908), p. 107.

¹⁹ F.J. Vergara y Velasco *Capítulos de una historia civil y militar* (Bogotá, 1905), pp. 137-138.

²⁰ Groot, *op. cit.*, 1, 303.

²¹ Dollero, *op. cit.*, p. 313.

²² José María Vergara y Vergara. *Historia de la literatura en Nueva Granada* (2 vols. Bogotá, 1931), 1, 126.

²³ Dollero, *op. cit.*, p. 315.

²⁴ Vergara y Vergara. *op. cit.*, I, 317.

²⁵ Herminia Gómez Jaime de Abadía. *Leyendas y notas históricas* (Bogotá. 1907), p. 191.

²⁶ Groot, *op. cit.*, II, 129-134.

En relación con el nivel universitario, fueron de nuevo las órdenes religiosas las que proveyeron las facilidades para su desarrollo sin ayuda del gobierno español. Aunque sus ideales eran principalmente altruistas, la rivalidad y el prestigio de las órdenes jugaron también un papel importante. Los dominicos, ansiosos por ser los primeros en ofrecer títulos universitarios, enviaron al padre Juan Mendoza a la Corte y al Papa con el fin de obtener licencia²⁷. Y no obstante que su petición fue resuelta favorablemente en 1595, por alguna razón sólo se hizo efectiva tras una nueva Bula papal y una segunda Cédula Real expedidas en 1619. Los dominicos utilizaron primero el convento del Rosario de Santa Fé para la expedición de los grados, pero desde 1639 se les permitió transformar el Colegio de Santo Tomás en universidad.

Entretanto, los jesuitas, haciendo uso de la misma Cédula y de la misma Bula, comenzaron a ofrecer programas de estudios superiores en el Colegio de San Bartolomé, y en el mismo año de 1639, abrieron la Universidad Javeriana, que luego se cerró a causa de su expulsión del país²⁸. Por su lado, los agustinos fundaron una universidad en Bogotá en 1699, conocida como Universidad de San Nicolás de Bari, pero tuvieron que clausurarla en 1775 por falta de recursos económicos²⁹. También se abrieron universidades en Quito y en Caracas³⁰.

Escuelas elementales

A la educación primaria no se le prestó mucha atención, excepto como preparación de los estudiantes con recursos para pasar a las instituciones superiores. Todos los colegios tenían escuelas primarias anexas y la mayoría de las órdenes religiosas mantenían escuelas primarias gratuitas en sus conventos³¹. Para la instrucción de los niños criollos, los jesuitas fundaron *hospicios* (casas de caridad) en varios pueblos³².

Pocas escuelas de educación elemental se abrieron fuera de los conventos. Hay noticia de escuelas privadas en varias poblaciones de Antioquia tales como Medellín, Rionegro, Sopetrán y Marinilla regentadas en su mayoría por sacerdotes³³. En 1789 el virrey José de Ezpeleta y Galdeano decretó la fundación de cinco escuelas elementales en Bogotá y de otras en varios lugares de la Nueva Granada, cuya financiación debía correr a cargo de los impuestos sobre la propiedad raíz, medida a través de la cual se esperaba generalizar la educación en el Virreinato³⁴.

Las pocas niñas que tenían cómo educarse lo hacían en conventos de monjas. Ingresaban a los cuatro años de edad y no podían salir de ellos salvo con permiso de sus padres para casarse o completar sus estudios. La instrucción que recibían era sobre todo religiosa, aunque también aprendían a leer y a escribir³⁵. Los varones comenzaban su educación a la misma edad y aprendían a escribir, leer, memorizar y a recitar un buen número de oraciones en latín³⁶.

²⁷ J.P. Restrepo, *op. cit.*, p. 198.

²⁸ Groot, *op. cit.*, 305.

²⁹ Dollero, *op. cit.*, p. 315.

³⁰ Vergara y Velasco, *op. cit.*, p. 139.

³¹ Vergara y Velasco, *op. cit.*, p. 129.

³² D. Restrepo, *op. cit.*, p. 314.

³³ Dollero, *op. cit.*, p. 314.

³⁴ Groot, *op. cit.*, II, 297-298.

³⁵ General H.L.V. Ducoudray-Holstein, *Memoirs of Simón Bolívar* (Boston, 1829), p. 44.

³⁶ *Ibid.*, p.35.

Esfuerzos de los últimos virreyes

La educación, que decayó notablemente tras la expulsión de los jesuitas, habría decaído aún más si algunos virreyes no se hubieran preocupado por ella. El primero de ellos fue Pedro Messía de la Zerda —nombrado en 1761— a quien le correspondió la expulsión de la orden de San Ignacio. Intentó fundar una universidad nacional y reformar el plan de estudios, pero estos proyectos no tuvieron éxito³⁷. En el Colegio del Rosario logró sin embargo una notable innovación con el curso de matemáticas y astronomía ofrecido por José Celestino Mutis de Cádiz. Este sabio enseñó a sus alumnos que la Tierra giraba alrededor del sol, una idea revolucionaria para la mayoría de neogranadinos, y herética para otros, incluidos los padres dominicos³⁸.

El siguiente mandatario, Manuel Guirior, posesionado en 1773, continuó con la idea de crear una universidad central. Nombró al doctor Francisco Antonio Moreno y Escandón para diseñar un plan de estudios que se acomodara a las condiciones locales y remediara los males existentes. El plan fue puesto en práctica en San Bartolomé y el Rosario, donde a los estudiantes no se les permitía asistir a otras clases. La enseñanza ponía especial énfasis en las ciencias naturales y en el aprendizaje de la gramática castellana. Pero la Real Audiencia no autorizó su ejecución y las universidades se vieron forzadas a regresar al viejo programa³⁹. Poco se hizo en materia de educación durante la administración del virrey Manuel Antonio Flórez, a pesar de que él fue quien trajo la primera imprenta y abrió al público la biblioteca real⁴⁰.

En 1779 las administraciones estatal y eclesiástica recayeron en el arzobispo-*virrey* Antonio Caballero y Góngora. Él nombró inspectores para que evaluaran la situación de los dos colegios de Bogotá e intentó separar el colegio-seminario de San Bartolomé del colegio seglar del mismo nombre, pues pensaba que las necesidades de los estudiantes corrientes eran diferentes de las de los novicios. Este concepto contradecía la idea reinante de la educación monacal para todos los jóvenes. Caballero y Góngora intentó también suprimir la universidad de los dominicos con el fin de unir sus cátedras con las de otros colegios y crear una Universidad Pública. Para ello diseñó un plan de sustitución de los estudios prácticos por materias especulativas, pero éste nunca fue puesto en práctica⁴¹.

El *virrey* José de Ezpeleta y Galdeano continuó en 1789 los esfuerzos dirigidos a establecer una Universidad Pública y a separar los dos colegios de San Bartolomé. Sin embargo, no fue posible cerrar la universidad de los dominicos dado que no había fondos para financiar una de carácter oficial. Un obstáculo adicional lo constituía el hecho de que el consejo que autorizaba la fundación de la Universidad Pública era muy numeroso y casi imposible de reunir. Además, sus miembros estaban insatisfechos con su labor⁴².

El sucesor de Ezpeleta, Pedro Mendinueta y Múzquiz, prosiguió los esfuerzos *virreinales* en materia de educación. Sin embargo, el consejo de estudios no había

³⁷ "Dr. don Pedro Messía de la Zerda a su sucesor, don Manuel Guirior, año de 1772", en *Relaciones de mando* (en adelante, *Relaciones*). Bogotá, 1896, p. 119.

³⁸ Henao y Arrubla, *op. cit.*, p. 156.

³⁹ "Don Manuel Guirior a su sucesor, Arzobispo Antonio Caballero y Góngora año de 1788" en *Relaciones*, p. 157.

⁴⁰ Henao y Arrubla *op. cit.*, p. 160.

⁴¹ "Arzobispo Antonio Caballero y Góngora a su sucesor, don José de Ezpeleta y Galdeano, año de 1788" en *Relaciones*, pp. 249-252.

⁴² "Don José de Ezpeleta y Galdeano a su sucesor, don Pedro Mendinueta y Múzquiz, año de 1796" en *ibid.*, pp. 331-334.

logrado reunirse todavía para crear la Universidad Pública. Al igual que Caballero y Góngora, propuso la fusión de las universidades del Rosario, San Bartolomé y Santo Tomás para conformarla, y para su financiamiento sugirió emplear las capellanías que no tenían fuentes legítimas para recibir sus beneficios. El virrey manifestó, además, un gran disgusto por el estado de la educación al encontrar que muchas personas que tenían bibliotecas en sus casas, adquirían mayores conocimientos prácticos haciendo uso de ellas que asistiendo a las clases de los colegios y de las universidades⁴³.

Situación en el momento de la Independencia

Desde el punto de vista físico la situación era relativamente buena al final del período colonial. En 1810 había dos colegios en Bogotá, dos en Quito y uno en Caracas. En Cuenca, Panamá, Cartagena, Santa Marta, Popayán y Mérida funcionaban colegios-seminarios en los cuales se formaban tanto novicios como estudiantes seculares. Bogotá, Quito y Caracas tenían su universidad; los colegios más frecuentados eran los de Quito, Bogotá y Caracas, lo mismo que los seminarios de Popayán, Mérida y Cuenca⁴⁴. Las escuelas elementales seguían siendo en su mayoría secciones de los conventos o de los colegios, pues las públicas eran muy pocas.

Desde el punto de vista intelectual, el cuadro resultaba de menor brillo. Sólo unos pocos sabían leer y eran todavía menos los que habían logrado superar este nivel. Dado que el indio no era otra cosa que un objeto de explotación, se consideraba inútil enseñarle cosas distintas de la obediencia absoluta al rey, a su amo y a las demás autoridades, y a pagar sus diezmos, sin lo cual su salvación no sería posible. “Por lo demás, el indio no sabía distinguir la mano derecha de la izquierda, no conoció jamás escuela ni cosa parecida...”⁴⁵ En cuanto a las masas —criollos pobres, mestizos etc.— las escuelas eran escasas, mal dotadas y peor servidas⁴⁶. La educación de los niños de estos sectores era encomendada a personas de escasa formación, que muchas veces emprendían la docencia sólo para tener un precario ingreso que apenas les permitía subsistir. Los colegios, por su parte, no eran más que seminarios eclesiásticos en los cuales resultaba imposible adquirir una formación práctica; y en las universidades —bajo un régimen excesivamente rudo— las mentes de los estudiantes eran alimentadas con ideas inútiles muy alejadas de los problemas reales⁴⁷.

Únicamente los hijos de los grandes comerciantes, de los hombres de negocios y de los funcionarios públicos podían recibir alguna educación, aunque elemental. En los colegios se les enseñaba latín, la lengua de las ciencias eclesiásticas, la medicina y el Derecho civil y canónico. El estudio de la lengua española era considerado una pérdida de tiempo. Tras varios años de estudios formales, los estudiantes salían pálidos, flacos e incapaces de expresarse con propiedad en su propia lengua. Como lo observó un eminente y culto venezolano de la época, M. J. Sanz: “terminan con la ilusión de que la totalidad de las ciencias están contenidas en la *Gramática Latina* de Nebrija, la filosofía de Aristóteles, las

⁴³ “Don Pedro Mendiúeta y Múzquiz a su sucesor, don Antonio Amar y Borbón, año de 1803”, en *ibid*, pp. 489-493.

⁴⁴ José Manuel Restrepo, *Compendio de la historia de Colombia* (Paris, 1833), pp. 81-82.

⁴⁵ José María Samper. *Ensayo sobre las revoluciones políticas y la condición social de las repúblicas colombianas* (en adelante, *Ensayo*), Paris, 1861, p. 46.

⁴⁶ *Ibid*

⁴⁷ Juan García del Río *Meditaciones colombianas* (Segunda edición, Bogotá, 1945, pp. 386-387).

Institutiuo de Justiniano, la *Curia Philippica* y los escritos teológicos de Gonet y Larraga⁴⁸. Semejante tipo de educación hizo que la juventud sintiera que no existía trabajo importante fuera del sacerdocio, la jurisprudencia o la carrera militar —o en última instancia—, en la obtención de puestos como los de notario, escribano o dependiente. La agricultura y los oficios manuales eran despreciados y se les consideraba indignos⁴⁹.

La educación de aquellos años reflejaba las desigualdades sociales del régimen colonial. A los jóvenes se les educaba de acuerdo con la clase social a la cual pertenecían, y las ventajas de haber nacido noble o de ser descendiente de las familias al servicio de la Iglesia o del gobierno, agudizaban aún más las diferencias de clase⁵⁰.

España y la Inquisición trataron de borrar de las mentes de los súbditos coloniales y de los ciudadanos de la Madre Patria, muchas de las nuevas ideas. Las obras de Bacon, Galileo, Descartes, Newton y Leibniz fueron prohibidas. Incluso los estudios de danza, esgrima, música y artes se ignoraron en los colegios. A las mujeres no se les instruía siquiera en las artes o en el desempeño social. Sin embargo, era imposible excluir del todo las ideas del momento. Los libros entraban de contrabando y eran leídos con avidez, e incluso algunos funcionarios exhibían actitudes ilustradas⁵¹.

A comienzos del siglo XIX hubo varios adelantos importantes en la educación. La cátedra de medicina del Colegio del Rosario, creada por el Consejo de Estudios, pero que había permanecido vacante la mayor parte del tiempo, habría seguido estándolo si Miguel de Isla, el verdadero fundador de la Escuela Nacional de Medicina, no hubiera decidido ocuparla sin remuneración en 1802⁵². En el mismo año Mutis fundó en Bogotá el observatorio astronómico, el único de su especie en el mundo. Allí se ofrecieron clases de astronomía, dibujo, botánica y de otras ciencias naturales. Cristiano Valenzuela enseñó en secreto en el observatorio los principios de las ciencias naturales. En Caracas, el padre Sojo —tío materno de Simón Bolívar— comenzó a dar clases de música⁵³. En 1802 don Bernardo Anillo dirigió en Bogotá el primer colegio de física y matemáticas de la Nueva Granada, y Jorge Tadeo Lozano con el arzobispo Fernando Caycedo y Flórez, fundaron las primeras cátedras de química y mineralogía en 1804⁵⁴.

Todos aquellos que tenían la posibilidad de estudiar y recibir las nuevas obras de Europa, consideraban sus lecturas un acto revolucionario. Encontraban que la filosofía y la revolución eran inseparables, pues el gobierno español había hecho del saber un contrabando y un monopolio⁵⁵.

⁴⁸ Anónimo, *Colombia, Being a Geographical, Statistical, Agricultural, Commercial, and Political Account of that Country*, London, 1822, p. 407. (Escrito por un soldado desconocido de la época de la Independencia).

⁴⁹ *Ibid.*, p. 409.

⁵⁰ J. M. Samper, *Ensayo*, p. 47.

⁵¹ García del Río, *op. cit.*, pp. 392-393.

⁵² Loc. cit., Relaciones, p. 493.

⁵³ García del Río, *op. cit.*, pp. 395-396.

⁵⁴ Gómez Jaime de Abadía, *op. cit.*, p. 192.

⁵⁵ J. M. Samper, *Ensayo*, p. 47.

Capítulo II

Establecimiento de un sistema nacional de educación: 1820-1826

Problemas a comienzos de la República

La nueva República enfrentaba la doble tarea de establecer un sistema educativo que fuese gratuito e igual para todos, además de extensivo a la nación. En lugar de delegar el problema en las autoridades locales, el gobierno asumió la solución con leyes de cubrimiento nacional.

Como fundamento material, el gobierno contaba con los colegios fundados en la Colonia, pero dado que la educación elemental había sido descuidada, la tarea más ardua consistía en crear y sostener escuelas gratuitas para todas las clases sociales. Para el nivel secundario se contaba en cambio con mejores bases, sobre todo en lo que concierne a la existencia de establecimientos.

Respecto al proceso educativo, dirigido a preparar adecuadamente a los jóvenes para vivir bajo un nuevo tipo de gobierno y recibir de él el mayor beneficio posible, era necesario borrar la vieja filosofía educativa colonial de las escuelas. Los objetivos de la formación tenían que cambiar. Había que poner énfasis en la educación práctica en lugar de las enseñanzas monacales de la Colonia. Había que inculcar en la juventud la idea de que todas las profesiones y oficios eran dignos, además de instruirla en los derechos y deberes de ciudadanos de un país que aspiraba al progreso. Y las mujeres, que en la era colonial escasamente aprendían a leer y a escribir, debían ser educadas para que pudieran alcanzar un lugar adecuado en la sociedad distinto al de virtuales esclavas en el cual se encontraban.

Además de los problemas ya expuestos, estaba el económico. La naciente República contaba con escasos recursos y tenía pocas esperanzas de adquirir montos de alguna consideración hasta que el país no se recuperara de la revolución para desarrollarse económicamente. A las cargas de la nación se sumaban las difíciles condiciones del transporte y de las comunicaciones. Entre los dos mayores centros de población, la Sabana de Bogotá y el Valle del Cauca, no existía hasta 1842 un camino de mulas y el viaje era peligroso y malsano. Entre los puertos marítimos y el interior se viajaba en pequeños barcos a lo largo del Río Magdalena⁵⁶. Como era de esperar, semejantes obstáculos geográficos obstaculizaban la difusión del conocimiento.

En los diez años que siguieron a la declaración de la Independencia, hubo poca actividad educativa. La mayoría de los educadores y pensadores estuvieron comprometidos con la Causa de la libertad, y algunos de los más prominentes —Camilo Torres, Francisco José de Caldas, Joaquín Camacho, Frutos Joaquín Gutiérrez y José Acevedo y Gómez—, entregaron sus vidas en la lucha. Las aulas permanecieron virtualmente desiertas⁵⁷, y si bien se hicieron algunos esfuerzos en Bogotá por erradicar las antiguas ideas y prácticas coloniales, el intento tuvo en realidad poco éxito⁵⁸.

Escuelas primarias

⁵⁶ Dana Gardner Munro, *The Latin American Republics* (Nueva York, 1942), pp. 374-375.

⁵⁷ Manuel J. Forero, *Santander* (Bogotá, 1937), p. 142.

⁵⁸ Dollero, *op.cit.*, p.318.

Durante el período de 1820 a 1825 la atención se centró en el establecimiento de nuevos institutos y en la introducción de nuevos métodos, prestando poca atención al funcionamiento interno de los centros de enseñanza y al número de estudiantes que asistían a las instituciones. Pero si se tiene en cuenta que durante la mayor parte de estos años el país estuvo en guerra, no cabe duda que los progresos fueron considerables.

En 1820, mientras la revolución seguía su curso, Francisco de Paula Santander, vicepresidente y cabeza del gobierno en ausencia de Simón Bolívar, dio el primer paso en la creación de un sistema de educación primaria. A su juicio este sistema ayudaría a difundir la libertad recién conquistada. Santander fue sin duda el fundador de la educación pública en la Gran Colombia. Mediante un decreto del 6 de octubre de 1820, ordenó que se estableciera una escuela en toda comunidad de más de treinta familias para enseñar a los niños a leer, escribir y sumar, estudiar la religión e instruirlos en los derechos y deberes de los ciudadanos. Los niños indígenas debían ser educados en las mismas condiciones que los niños blancos⁵⁹.

En calidad de secretario del interior, Estanislao Vergara puso especial énfasis en esta iniciativa, ordenando que cada ciudad, pueblo o parroquia tuviese una escuela financiada con los impuestos del lugar o con contribuciones de los habitantes. Demandó igualmente que los preladados ordenasen la apertura de colegios en los conventos. Al presentar las razones para la difusión de la educación primaria, apuntó que las ciencias, las artes, la agricultura y la industria progresan en la medida en que las primeras nociones de lectura, escritura y aritmética se hacen comunes a todos. A lo cual añadió: 'el estudio de los derechos y deberes del hombre creará ciudadanos...'⁶⁰

El Congreso de Cúcuta, convocado en 1821 para dar un marco jurídico al gobierno de la nueva República, asumió la tarea de ofrecer mayores facilidades a la expansión de la educación mediante una serie de leyes. Una de ellas, expedida el 6 de agosto de 1821, ordenaba a los conventos de monjas a abrir escuelas para mujeres como en la Colonia, pero ahora el gobierno se reservaba la aprobación de los programas y de los reglamentos. Comoquiera que el dinero disponible se requería para las demandas de la guerra, no había recursos para sufragar la construcción de escuelas femeninas⁶¹. Otra ley de la misma fecha estipuló la obligación de crear una escuela para niños en toda comunidad de cien habitantes; si las familias podían financiarlas, debían hacerlo, y si ello no era posible el gobierno subsidiaría la educación. Y en los lugares donde los fondos fueran suficientes para promover las escuelas, todo niño debía ser admitido gratuitamente⁶².

Los fondos para las escuelas plantearon el problema más difícil del momento. Usualmente ellos provenían de las entradas de los conventos clausurados por una u otra razón durante la Colonia, de propiedades confiscadas a los realistas, de los ingresos que las escuelas obtenían de las tierras que les pertenecían, o de las fundaciones privadas que apoyaban la educación. Muchas comunidades que no contaban con ninguno de estos recursos o que recibían dinero de manera ocasional e insuficiente, dependían de contribuciones voluntarias. Algunos gobiernos municipales intentaron recaudar impuestos orientados al financiamiento de sus escuelas, pero sólo las comunidades más prósperas contaban con los métodos adecuados para proveer unas entradas estables y adecuadas.

⁵⁹ Forero, *op.cit.*, p. 143.

⁶⁰ Estanislao Vergara, "Memoria del encargado del despacho interior y de justicia, Diciembre 31, 1820", en *Archivo Santander* (en adelante, AS.), (24 vols., Bogotá, 1913-1932), VII, 335-336

⁶¹ Ley de agosto 6 de 1821 en *Codificación nacional de todas las leyes de Colombia* (en adelante *Codificación*), (24 vols., Bogotá, 1924-1930), I, 23-24.

⁶² Ley de agosto 5 de 1821, en *ibid.*, I. 27-30

Como respuesta parcial a esta situación, el gobierno impulsó el sistema de enseñanza mutua⁶³. Este método, originalmente concebido por Andrew Bell, había sido puesto en práctica por otro inglés, Joseph Lancaster. Según el método lancasteriano, un maestro con la ayuda de sus estudiantes de más edad en calidad de monitores, podía ofrecer instrucción a buen número de niños a costos bajos⁶⁴. Aunque el sistema presenta muchas limitaciones, se amoldaba perfectamente a las condiciones imperantes en la Gran Colombia a comienzos del período republicano.

Como el gobierno quería tener una visión panorámica de la educación, nombró en enero de 1822 una comisión para estudiar las necesidades educativas del país. La comisión estuvo compuesta por Jerónimo Torres, Francisco Guerra, Santiago Pérez Valencia y Benedicto Domínguez y contaba con cuatro meses para presentar un informe al Congreso⁶⁵.

En 1822 se expidió un decreto que ordenaba la creación de escuelas normales en Caracas, Bogotá y Quito⁶⁶. El padre Sebastián Mora, quien aprendió el método lancasteriano durante el exilio al cual lo había sometido el general español Pablo Morillo, a su regreso al país abrió en Bogotá la primera escuela normal para introducir el método y capacitar a los maestros en su aplicación⁶⁷. En 1823 lo releyó el francés Pierre Comettant⁶⁸, quien más adelante difundió la metodología de Lancaster en Santa Marta, Maracaibo, Panamá y Cartagena⁶⁹. José María Triana, uno de los grandes educadores de la República, asumió la dirección de la Normal en 1824⁷⁰.

Informado del interés que había despertado su sistema, Joseph Lancaster le escribió a Simón Bolívar desde Baltimore en 1823 ofreciendo sus servicios a la Gran Colombia⁷¹. Llegó al país poco después de la solicitud de Bolívar para abrir una normal en Caracas. En una carta que dirigió al Libertador el 19 de julio de 1824, le solicitaba dinero para abrir la institución. Quería dotarla de un jardín botánico destinado a la enseñanza de la botánica y de una biblioteca e instrumentos para la formación de profesores. En la misma carta informaba que las autoridades locales le estaban brindando excelente apoyo⁷². En respuesta a esta solicitud recibió 1.500 pesos del tesoro nacional⁷³ y una promesa de Bolívar de enviarle 200.000 pesos más para la instrucción de los jóvenes de Caracas⁷⁴.

La Asociación de colegios ingleses y extranjeros de Londres (British and Foreign School Society) se había hecho cargo de la propagación del método lancasteriano en Inglaterra

⁶³ *Ibid.*

⁶⁴ Webster E. Browning, "Joseph Lancaster, James Thomson, and the Lancasterian System of Mutual Instruction with Special Reference to Hispanic America", *Hispanic American Historical Review*, IV (febrero, 1921), 60-61.

⁶⁵ Ley de enero 5 de 1822 en *ibid.*, VII, 43.

⁶⁶ Ley de enero 26 de 1822 en *ibid.*, VII, 53-54.

⁶⁷ Gómez J. de Abadía, *op.cit.*, p. 192.

⁶⁸ Dollero, *op.cit.*, p. 320.

⁶⁹ *Gaceta de Colombia* (en adelante *Gaceta*), mayo 9 de 1824.

⁷⁰ Dollero, *loc.cit.*

⁷¹ Lancaster a Bolívar, Baltimore, mayo 6 de 1823, en *Colección de documentos relativos a la vida pública del Libertador de Colombia y del Perú, Simón Bolívar* (en adelante, *Colección de Documentos*), (15 vols., Caracas, 1826-1846), III, 266-268

⁷² Joseph Lancaster a Bolívar, Caracas, julio 19, 1823, en *Memorias del General O'Leary* (en adelante *Memorias*), (32 vols., Caracas, 1879-1888), XII, 243-246.

⁷³ *Gaceta*, diciembre 5 de 1824.

⁷⁴ Bolívar a Lancaster, Lima. marzo 16 de 1825, en *Cartas del Libertador* (10 vols., Caracas, 1929-1930), IV, 295.

extendiendo su labor a Hispanoamérica. En unión de la Sociedad Bíblica, envió a James Thomson a América⁷⁵, quien después de pasar un tiempo en Chile, Perú y Argentina, donde fundó colegios, llegó a la Gran Colombia. Aunque no abrió nuevas escuelas allí, se dedicó a fortalecer las existentes y a distribuir copias sin notas explicativas del Nuevo Testamento en español. En Quito se reunió con el padre Mora quien había venido de Bogotá con la misión de fundar una normal lancasteriana, y en el curso de su viaje a Santa Fé, conoció tres escuelas que aplicaban el método —una para niñas y dos para varones⁷⁶.

Hacia 1822 y 1823 era claro que la educación no era ya un monopolio de los ricos. William Duane, en el relato de su visita a Colombia habla de un encuentro con un muchacho de unos quince años que holgazaneaba en un patio 'sin zapatos y con camisa y pantalones ordinarios...' Cuando le pidió que mirara unas cuentas y viera si eran correctas, el muchacho copió y sumó las cifras con facilidad anotando que algunas fracciones habían sido omitidas. Otro incidente parecido ocurrió con un joven vestido de manera similar que buscaba empleo. Ante un pulpero que no sabía sumar, el joven le ofreció su ayuda para hacer la cuenta con su respectiva copia para el comprador⁷⁷.

En un balance de los resultados de la legislación de 1821, José Manuel Restrepo, secretario de Estado y del Interior, informaba en 1823 que toda la República se había beneficiado con ella, pero que "la mayor dificultad para la creación de las escuelas había sido la pobreza de los padres de familia que impedía el pago de la educación en muchos lugares. Otro obstáculo no menor era la carencia de textos y de maestros". La insuficiencia de recursos financieros había frustrado igualmente la fundación de las escuelas femeninas en los conventos de monjas, en la mayoría de los cuales no había aulas disponibles y las religiosas carecían del dinero para construir las⁷⁸.

Numerosas escuelas se abrieron entre 1820 y 1825 siguiendo el método antiguo o el lancasteriano. En Bogotá y sus alrededores había en 1823 treinta y dos trabajando con el antiguo y once con el lancasteriano; en la provincia de Neiva diez con el antiguo y en la de Mariquita trece con el mismo. En la provincia de Antioquia había dos lancasterianas y cuarenta y cinco con el antiguo⁷⁹. Para 1824 había cuarenta y tres en la provincia de Guayaquil⁸⁰; trece lancasterianas y veintisiete tradicionales en la provincia de Tunja; dos lancasterianas y otras treinta y dos en la del Socorro; una lancasteriana y veintiocho antiguas en la de Pamplona; dos lancasterianas y veinte antiguas en la de Casanare⁸¹, En la provincia de Guayana había diez escuelas⁸². Y a pesar de que el territorio de Venezuela había sido el reciente escenario de la guerra, siendo muy difícil atender la orden de fundar escuelas, tenía de todas formas una escuela lancasteriana y nueve con el método antiguo⁸³.

Restrepo informaba en 1824 que la idea de dividir la responsabilidad de los salarios de los maestros entre los padres de familia había fracasado. Era difícil reunir el dinero y los maestros perdían la paciencia y pronto abandonaban las escuelas. Para ello sugería crear

⁷⁵ Browning, *op. cit.*, p. 63.

⁷⁶ James Thomson, *Letters on the Moral and Religious State of South America Written During a Residence of Nearly Seven Years in Buenos Aires, Chile, Peru, and Colombia* (Londres, 1827), pp. 288-289.

⁷⁷ William Duane, *A Visit to Colombia in the Years 1822 and 1823* (Filadelfia, 1826), pp. 449-450.

⁷⁸ J.M. Restrepo, "Memoria a la Secretaría del Interior, abril 22 de 1823", A.S., X, 66-68.

⁷⁹ *Gaceta*, agosto 3 de 1823.

⁸⁰ *Ibid.*, mayo 9 de 1824.

⁸¹ *Ibid.*, febrero 1 de 1824.

⁸² *Ibid.*, noviembre 28 de 1824.

⁸³ *Ibid.*, febrero 8 de 1824.

un impuesto obligatorio en cada municipalidad a fin de garantizar el funcionamiento de los centros de enseñanza⁸⁴.

La creación de escuelas continuó en 1825: el departamento de Ecuador reportó cincuenta y siete establecimientos (veintidós de ellos femeninos), y el departamento del Azuay reportó sesenta y dos. En estos dos departamentos se educaban 3.433 estudiantes⁸⁵. La provincia de Barinas tenía diecisiete escuelas elementales y 645 estudiantes⁸⁶.

La apertura de una nueva escuela era un acontecimiento social para la gente del pueblo, que tenía pocas ocasiones de diversión y aprovechaban cualquier oportunidad para hacerlo. En la inauguración de una escuela lancasteriana en Honda, por ejemplo, el gobernador pronunció un largo discurso en la mañana, durante la tarde hubo corrida de toros y en la noche un baile⁸⁷. Y en un artículo sobre la apertura de una escuela lancasteriana en la parroquia de Ortega, se informa que se celebró una misa en la iglesia y a continuación todos se dirigieron a la escuela para escuchar un discurso. El centro educativo fue dedicado a Santander en agradecimiento por sus servicios a la educación⁸⁸.

La mayoría de las escuelas primarias seguían atendidas por sacerdotes, pues había pocos seculares formados para el magisterio y poco dinero para pagarles. En un informe sobre una nueva escuela en la parroquia de Guayatá en la provincia de Tunja, la *Gaceta de Colombia* la atribuye al padre Pablo Calderón⁸⁹, y la escuela de Ortega ya mencionada, estaba dirigida por el padre José Nicolás Ramírez⁹⁰. Había numerosos casos en tales condiciones.

La educación de los indígenas recibió atención del gobierno dado que Santander pensaba que si se los educaba adecuadamente podrían disfrutar de los beneficios de la civilización⁹¹. Que algunos indígenas asistían a las escuelas, es atestiguado por el mismo informe de la escuela de Ortega donde se registra que “veintisiete jóvenes, blancos e indios, acudieron...”⁹². Otras escuelas manifiestan la misma situación aunque no reportan las estadísticas de los asistentes.

Si bien la educación de los varones recibió un énfasis especial, la de las mujeres no se descuidó completamente. Donde hubiera fondos para crear dos escuelas y no existiera una femenina, se destinaba una de ellas para las niñas⁹³. Se les preparaba a ser buenas esposas enseñándoles los oficios domésticos y el uso de máximas que debían memorizar⁹⁴. James Thomson encontró durante sus viajes por Colombia que en muchas escuelas, tanto de varones como de niñas, la constitución nacional, dividida en partes, era usada como texto de lectura en un intento de familiarizar a los niños con la naturaleza y las circunstancias del país⁹⁵. Acogiendo las ideas de Lancaster, los castigos eran mucho menos severos que en la época colonial.

⁸⁴ J.M. Restrepo, “Exposición del Secretario del Interior al Congreso, abril 27 de 1824”, en A.S., XII, 153.

⁸⁵ *Gaceta*, mayo 1 de 1825.

⁸⁶ *Ibid.* junio 19 de 1825

⁸⁷ *Ibid.*, noviembre 27 de 1825

⁸⁸ *Ibid.*, septiembre 18 de 1825.

⁸⁹ *Ibid.*, agosto 4 de 1825.

⁹⁰ *Ibid.*, septiembre 8 de 1825.

⁹¹ Forero, *op.cit.*, p. 149.

⁹² *Gaceta*, septiembre 8 de 1825.

⁹³ Forero, *loc.cit.*

⁹⁴ *Gaceta*, mayo 15 de 1825.

⁹⁵ Thomson, *op.cit.*, V, p. 289.

Se había prohibido la costumbre de golpear a los alumnos con la regla y sólo raras veces se empleaba el látigo⁹⁶.

En sus mensajes al Congreso de 1824 y 1825, Santander llamó la atención sobre los progresos de la educación primaria, pero subrayó la insuficiencia e irregularidad de los fondos requeridos para su pleno desarrollo y el reducido número de maestros competentes. Planteó además la necesidad de elaborar un plan de estudios que reglamentara todos los aspectos de la educación con el fin de superar las condiciones adversas⁹⁷.

Colegios y Casas de Educación

Las *Casas de Educación* usualmente combinaban la educación primaria con la secundaria, mientras que los Colegios ofrecían formación secundaria y también educación superior. Pero entre 1820 y 1826 la mayoría de los colegios sólo contaba con recursos para satisfacer las necesidades de la secundaria.

Dado que en 1820 los colegios y casas de educación seguían desarrollando el plan de estudios de la Colonia, era urgente adelantar cambios. Los estudiantes aprendían latín sin conocer la gramática castellana y tomaban otros cursos sin conocer su historia y sus relaciones entre ellos. No había clases de retórica ni de oratoria y la instrucción presentaba numerosos vacíos. Estanislao Vergara pedía que los colegios-seminario fueran puestos bajo control del Estado dado que además de novicios allí se educaban otras personas⁹⁸. Con el fin de extender la educación secundaria y de reglamentar los programas, el Congreso de Cúcuta expidió una ley el 6 de agosto de 1821 que ordenaba que cada provincia debía tener por lo menos un colegio con dos cátedras: una de gramática española, latín y principios de retórica, y otra de filosofía y de las ramas de las matemáticas que se considerasen prioritarias para cada provincia. En los colegios debería existir también una cátedra de derecho civil, canónico y natural. La financiación vendría en lo posible de fondos locales y donde fuesen insuficientes, los brindaría el tesoro nacional en la medida en que lo permitieran los gastos de la guerra⁹⁹.

En los años siguientes la fundación de nuevos colegios y la reapertura de los antiguos siguieron su curso. Para financiarlos todos los conventos con menos de ocho miembros fueron cerrados y sus ingresos y edificios fueron destinados a los colegios¹⁰⁰. El Rosario, que durante la revolución sirviera de cárcel de los españoles, reinició labores bajo la rectoría del congresista Juan Fernández de Sotomayor. El colegio realizó sus primeros exámenes públicos el 19 de julio de 1823¹⁰¹. En octubre de 1822 se abrió un colegio en Medellín y en el mismo mes el de Boyacá en medio de una gran fiesta y solemnidad religiosa. Para éste el sacerdote Francisco Antonio Florido ofreció una beca anual y una contribución de cincuenta pesos semestrales para el mejor estudiante. El Colegio de San Simón en Mariquita fue inaugurado el 21 de diciembre de 1822 y se le asignaron 58.000

⁹⁶ Groot, *op cit.*, V, p. 44.

⁹⁷ "Mensaje de Santander en la apertura del Congreso, abril 6 de 1824", en *British and Foreign State Papers* (en adelante *B. and F.S.P.*), (Londres, 1841), XI, 1812. Y: "Mensaje de Santander en la apertura del Congreso, enero 2 de 1825", *loc.cit.*, XII, 823-824.

⁹⁸ Estanislao Vergara, *op cit.*, VII, 338-339.

⁹⁹ Ley de agosto 6 de 1821, *Codificación*, I, 25-26.

¹⁰⁰ Groot, *op.cit.*, IV, 199.

¹⁰¹ *Gaceta*, julio 27 de 1823.

¹⁰¹ *Gaceta*, julio 27 de 1823.

pesos provenientes de las rentas de conventos cerrados en la provincia. En el mismo año fue reabierto el Colegio de Popayán, que había sido usado como cuartel durante los años de la independencia¹⁰².

Uno de los objetivos del nuevo gobierno era fortalecer la enseñanza de las ciencias naturales y ofrecer cursos prácticos de medicina. Como los trabajos iniciados por Mutis habían terminado y la mayoría de sus discípulos habían muerto, era necesario continuarlos¹⁰³. Mediante un decreto de julio 28 de 1823, el Congreso autorizó a Francisco Antonio Zea, representante de Colombia ante el gobierno francés, para contratar profesores extranjeros que facilitaran la fundación de escuelas de matemáticas, mineralogía y algunas ciencias médicas¹⁰⁴. Zea obtuvo en Francia el concurso del ingeniero Jean Bautiste Boussingault, del dibujante y fisiólogo Deseado Roulin, del zoólogo Goudot, del minerólogo de origen peruano Mariano de Rivero, del ingeniero mexicano José M. Lanz, del profesor de cirugía Bernardo Daste y del profesor de anatomía Pedro Pablo Broc¹⁰⁵.

Casi todos se trasladaron al país de inmediato. Boussingault y Rivero llegaron con cartas de recomendación de Alexander von Humboldt, quien instaba a Bolívar para que los honrara con su atención y protección¹⁰⁶. Después de firmar su contrato con Zea en París en 1823, Roulin llegó a Bogotá en septiembre del mismo año. Al llegar fue obligado a esperar por algún tiempo el comienzo de su trabajo como profesor de química, al pedírsele que dirigiera una expedición de ingenieros por la Gran Colombia con Boussingault y Rivero como asistentes¹⁰⁷. Broc abrió una escuela de anatomía en 1823 en el hospital de San Juan de Dios en Bogotá, la primera de la Gran Colombia¹⁰⁸ y Daste continuó su labor a partir de 1825¹⁰⁹.

El capitán Charles S. Cochrane, al comentar las condiciones de los colegios de Bogotá en 1823, afirmaba que “hay tres colegios..., bien situados y con edificios sólidamente construidos. El de los jesuitas (San Bartolomé, originalmente fundado por los jesuitas) es el principal; la mayoría de los profesores son religiosos —los laicos son muy pocos. A los jóvenes se les enseña latín, matemáticas, teología y filosofía moral y natural”¹¹⁰. El viajero francés Théodore Mollien en su relato sobre el mismo período, coincide en sus observaciones, añadiendo que los estudiantes internos usaban el antiguo hábito de los jesuitas. Su tiempo de estudio sin embargo era mucho más corto que el de la Colonia: cuatro horas diarias con vacaciones de tres meses al final del año¹¹¹.

Dada su condición de clérigos, muchos maestros fueron incapaces de adaptarse a los cambios e instruir a sus alumnos de acuerdo a las nuevas ideas. Creían que toda enseñanza por fuera del latín era contraria a la doctrina cristiana. Tal situación requería de correctivos y el gobierno comprendió que debía enseñarse el español y otras lenguas

¹⁰² Groot, *op.cit.*, IV, 275.

¹⁰³ Joaquín Tamayo, *Nuestro siglo XIX* (Bogotá, 1941), p. 152.

¹⁰⁴ Forero, *op.cit.*, p. 149.

¹⁰⁵ Tamayo, *loc.cit.*

¹⁰⁶ Alexander von Humboldt a Simón Bolívar, julio 29 de 1822, en *Memorias*, XII, 234-236.

¹⁰⁷ Margarita Combes, *Roulin y sus amigos* (Bogotá, 1942), p. 29.

¹⁰⁸ Groot, *op.cit.*, IV, 275.

¹⁰⁹ *Gaceta*, agosto 14 de 1825.

¹¹⁰ Captain Charles S. Cochrane, *Journal of a Residence and Travels in Colombia, 1823-1824* (2 vols., Londres, 1825), II, 15-16.

¹¹¹ Gaspard Théodore Mollien, *Voyage dans la République de la Colombie en 1823* (Paris, 1825), pp. 262-263.

vivas, además de matemáticas, física, química y demás ciencias naturales¹¹². En 1824 se ordenó incluso que los cursos de filosofía, dados siempre en latín, fuesen ofrecidos en español¹¹³

En 1824 la expansión de los colegios siguió adelante con la apertura del colegio de Santa Marta con catorce estudiantes, algunos de ellos indígenas, con el padre Timoteo Rivera como rector¹¹⁴. En octubre inició labores el de San José de Guanentá en San Gil, con quince estudiantes internos y muchos externos. Allí la sola clase de latín tenía más de cincuenta alumnos¹¹⁵. Al año siguiente los residentes de San Gil donaron al colegio 16.000 pesos de los dineros que el gobierno les reintegró por sus servicios en la guerra de independencia. La *Gaceta*, al dar cuenta de este hecho, expresaba su esperanza de que otros municipios siguieran el ejemplo¹¹⁶.

La escuela de minas de Bogotá estaba programada para iniciar sus labores en 1824 bajo la dirección del Dr. Mariano de Rivero, pero el instrumental para los laboratorios de física y química enviados de Europa sólo llegó en enero de 1825. Públicamente se notificó que las clases de química y matemáticas se iniciarían el 4 de febrero en el Museo Nacional, donde estaría ubicada la escuela, pero sólo ingresaron seis estudiantes para el primer período¹¹⁷.

Cada Departamento rendía informes anuales acerca de la situación de sus colegios. Un despacho de Quito, fechado el 6 de febrero de 1825, tras comentar el progreso que allí se realizaba en el campo educativo, se quejaba de las numerosas fiestas y funciones a las cuales debían asistir los estudiantes. Y dado que estas celebraciones distraían el trabajo de los alumnos, las autoridades de Quito solicitaban un decreto que limitase las fiestas al día de Corpus y a las festividades nacionales¹¹⁸. Era costumbre que los estudiantes concurriesen en grupo a los festivales religiosos o a los festejos de alguna personalidad, hecho que ocurría hasta dos veces por semana. Para remediar semejante situación se solicitaba la expedición de un reglamento interno para todas las instituciones educativas.

Para 1825, la paz reinaba en todo el territorio de la Gran Colombia, y pese a que aún la mayor parte del presupuesto nacional se destinaba al sostenimiento del ejército, era posible brindar mayor atención a otros rubros que permitieran el bienestar del país¹¹⁹. Ello se refleja en el incremento de las escuelas secundarias durante ese año. Además, se hicieron nuevos esfuerzos para reformar algunos colegios que todavía no habían superado la educación colonial o cuyo progreso había sido retardado por la guerra¹²⁰. En Apure y Maracaibo se intentó abrir un colegio nacional o una casa de educación, pero al final no se logró hacerlo. La casa de educación que abrió el obispo de Mérida no logró prosperar a causa de la insuficiencia de los recursos locales¹²¹. La casa de Mompo abrió sus puertas el 28 de octubre de 1825, día del cumpleaños de Bolívar. Y aunque fueron necesarias algunas reparaciones, fue posible utilizar el mismo edificio usado en los

¹¹² J.M. Restrepo, "Exposición de la Secretaría del Interior al Congreso, abril 27, 1824, en *AS.*, XII, 154-155.

¹¹³ *Gaceta*, enero 30 de 1825.

¹¹⁴ *Gaceta*, enero 23 de 1825.

¹¹⁵ *Ibid.*, diciembre 5 de 1824.

¹¹⁶ *Ibid.*, agosto 7 de 1825.

¹¹⁷ *Ibid.*, enero 30 de 1825.

¹¹⁸ *Ibid.*, marzo 20 de 1825.

¹¹⁹ Henao y Arrubla, *op. cit.*, p. 378.

¹²⁰ "Mensaje de Santander al Congreso, enero 2 de 1825", en *B. and F.S.P.*, XII, 823-824.

¹²¹ *Gaceta*, marzo 20 de 1825.

tiempos coloniales y algunos de los fondos ofrecidos a la institución en 1801 por don Pedro Martínez Pinillos, una eminente figura de la comunidad mompocina¹²².

Otros colegios de secundaria se abrieron en 1825, como el de Sonsón¹²³ y el Santa Librada en Cali¹²⁴. En Cartagena se inauguró uno que becó a quince jóvenes que sirvieron a la causa de la independencia a una edad temprana¹²⁵. Otros colegios incluyen el de Cuenca, el de San Ignacio en Guayaquil con cuarenta y dos estudiantes¹²⁶, el de Cartago¹²⁷ y el San Simón de Ibagué. Durante su estadía en esta última ciudad, el coronel J.P. Hamilton habla de haberse hospedado en el convento destinado al colegio público que sería inaugurado poco tiempo después. El sería usado para educar a los jóvenes del Valle del Cauca, de las provincias de Mariquita y Neiva y de algunas partes del Chocó y Antioquia¹²⁸.

El gobierno no descuidó la educación militar. Un decreto del 7 de mayo de 1825 sobre el establecimiento de escuelas navales públicas en los puertos de la República que lo requirieran¹²⁹, se concretó en la fundación de las escuelas náuticas de Guayaquil y Cartagena, donde los alumnos estudiaban aritmética, geometría, trigonometría y pilotaje¹³⁰. Como parte de un plan de escuelas militares en varias partes de la República, el capitán Joaquín Acosta y el teniente Vicente Rocha de la rama de artillería, fueron enviados a Europa a estudiar las tácticas de su especialidad. Ellos deberían retornar al país para enseñar estas materias en los establecimientos que se pensaban abrir¹³¹.

A finales de 1825 había colegios y casas de educación en la gran mayoría de las provincias. Sus informes a los gobernadores de las provincias y los de éstos al gobierno central se publicaban regularmente en la *Gaceta*. Tales informes incluyen una descripción de los exámenes públicos, que además de eventos académicos eran actos sociales a los cuales asistían las autoridades locales y aún funcionarios del gobierno central. En ellos se pronunciaban discursos dedicados a personalidades como Santander, Bolívar o Bartolomé de las Casas, y con frecuencia los funcionarios hacían las preguntas sobre las diferentes materias, mientras los maestros sentados a un la calidad de jueces evaluaban las respuestas¹³².

La educación pública secundaria ofrecida a las mujeres era muy limitada. El colegio de La Enseñanza, establecido en Bogotá en la época colonial, seguía siendo la única institución de su tipo en todo el país; cumplía sus objetivos a cabalidad y obtuvo el apoyo del gobierno¹³³. Pero sólo funcionaba un número limitado de colegios privados. Uno de ellos, la casa de educación abierta en Bogotá por la señora Teresa Suárez en 1824, tenía veinticuatro alumnas que recibían una educación básicamente religiosa. Pagaban una pensión anual de doscientos pesos y una matrícula inicial de ocho pesos para cubrir los gastos de materiales. Como eran internas, las muchachas sólo podían pasar quince días

¹²² *Ibid.*, diciembre 11 de 1825.

¹²³ Dollero, *op. cit.*, p. 320.

¹²⁴ *Gaceta*, agosto 14 de 1825.

¹²⁵ *Ibid.*, septiembre 18 de 1825

¹²⁶ *Ibid.*, octubre 25 de 1825.

¹²⁷ Dollero, *op. cit.*, p. 321.

¹²⁸ Colonel J.P. Hamilton, *Travels Through the Interior Provinces of Colombia* (2 vols., Londres, 1827), II, 228.

¹²⁹ Ley de mayo 7 de 1825, en *Codificación*, II, 120-121.

¹³⁰ *Gaceta*, octubre 25 de 1825.

¹³¹ *Ibid.*, noviembre 27 de 1825.

¹³² *Gaceta*, julio 27 de 1823; septiembre 7 de 1823.

¹³³ Groot, *op. cit.*, V, 44.

del año con sus padres. Ingresaban a cualquier edad después de cumplir sus siete años; usaban un uniforme de blusa blanca con cuello y mangas largas de puños oscuros, falda negra y un bonete o sombrero de paja¹³⁴.

Las universidades

En el nivel universitario hubo poca actividad entre 1820 y 1825. La universidad de Bogotá, una institución privada, seguía a cargo de los padres dominicos y sólo había agregado a los antiguos cursos los de arquitectura civil y militar¹³⁵. A comienzos del período republicano había universidades públicas dirigidas por el gobierno en Quito, Caracas y Mérida¹³⁶.

Las condiciones de la Universidad de Caracas en 1822 eran probablemente típicas de todas las universidades públicas. Tenía cerca de cien estudiantes, que vestían de manera singular: una sotana púrpura o de color azul claro, un gorro festonado del mismo color y similar a los de los patriarcas de la iglesia griega y una estola carmesí. Nada de la biblioteca era moderno excepto un mapamundi colgado a tal altura que era imposible verlo. La sección de matemáticas ofrecía un agradable contraste: diagramas geométricos en un tablero y un retrato de Sir Isaac Newton en el muro indicando la caída de los prejuicios contra los no-católicos y la estima por todo lo que provenía de Inglaterra¹³⁷.

Inicios de la controversia benthamista

Mediante un decreto expedido el 8 de noviembre de 1825, Santander inició una polémica destinada a durar hasta después de su muerte. Ordenó que en todos los colegios y universidades de la República los profesores enseñaran el derecho de acuerdo con los principios del legislador británico Jeremy Bentham, junto con la filosofía del francés Destutt de Tracy¹³⁸. Aunque este último encontró una gran oposición por ser considerado materialista y ateo, no generó sin embargo tantos debates como Bentham. La controversia alrededor de éste último giró en torno a su filosofía moral y no de sus principios de legislación.

La contienda sobre la obra de Bentham no es importante en sí misma, sino como expresión de un conjunto de corrientes enfrentadas en la vida y el pensamiento colombianos de la época. En primer lugar, como reflejo de la característica que distinguió a la Gran Colombia de las demás repúblicas latinoamericanas —la importancia de las ideas en lugar de las personalidades como fuente de conflictos. En segundo lugar, fue un ejemplo de la lucha acerca del papel que debía ocupar la Iglesia católica en el control de la educación. Y por último —pero no por ello menos importante— la contienda simboliza el gran prestigio del cual gozaban las iniciativas inglesas durante aquellos años.

Quizás la razón principal de la popularidad de Bentham fue la de haber sido considerado un oráculo durante la revolución española de 1820, movimiento con el cual simpatizaron muchos ciudadanos del Nuevo Mundo. Como ocurrió con todos los movimientos liberales de su tiempo, Bentham tuvo un gran interés por esta revolución, la que apoyó con ardor. El código penal presentado ante las Cortes españolas se inspiró

¹³⁴ Gaceta, junio 24, 1824.

¹³⁵ *Ibid.*, julio 3, 1825.

¹³⁶ J.M. Restrepo, "Memoria de la Secretaría del Interior, abril 22, 1823". en *AS.*, X, 69-70.

¹³⁷ Duane, *op.cit.*, p.76.

¹³⁸ Ley de noviembre 8 de 1825, en *Codificación*, VII, 299.

casi en su totalidad en su obra¹³⁹. Cuando Rufino José Cuervo comentó años después el problema, apuntó:

Mucho se ha dicho contra Santander por haber patrocinado en la enseñanza los libros de Tracy y Bentham, haciéndole único responsable de los males que sus doctrinas han causado; pero debe considerarse que él no los llevó ni escogió, sino que siguió como la mayor parte de los hombres públicos de nuestra nación la corriente del liberalismo español¹⁴⁰.

Incluso antes de la revolución española, las personas instruidas de la Nueva Granada habían leído la compilación de Dumont de los manuscritos de Bentham en su traducción francesa *Traité de législation*, publicada en 1802. Sobre la lectura de estos textos, sin embargo, Cuervo comentó que:

La redacción francesa de Dumont ha tenido escasa circulación entre nosotros; y así nos parece fuera de toda duda que sin el entusiasmo de los españoles por Bentham, gracias al cual sus obras se vulgarizaron e hicieron accesibles a la juventud colombiana en circunstancias tan especiales, acaso no salieran entre nosotros del gabinete de los doctos ni se convirtieran en bandera de tido a título de ser cosa de patriotas y liberales¹⁴¹.

Bentham ya había sido mencionado por primera vez en la Gran Colombia en *La Bagatela*, el periódico de Antonio Nariño en 1811, al reproducir un estudio sobre sus ideas publicado anteriormente por Blanco White, el editor de *El Español* de Londres. Pero sus trabajos sólo fueron accesibles a los hispanoparlantes luego de la traducción de los *Traité*s realizada en diez volúmenes por Ramón Salas de la Universidad de Salamanca. Estos tomos fueron utilizados como texto de estudio en el Colegio de San Bartolomé mucho antes de la expedición del decreto de 1825¹⁴²

Prueba de que Bentham era bien conocido en la Gran Colombia, es el hecho de que varios miembros del Congreso de Cúcuta lo citaron para respaldar algunos puntos de sus discursos. El "célebre autor" al que Nariño citó de memoria para apoyar la idea de que el cuerpo legislativo debía ser unicameral, no puede haber sido otro que Bentham, quien la había consignado en una carta dirigida a las Cortes españolas titulada *Essay of Jeremy Bentham on the Political Situation of Spain*¹⁴³. Y el vicepresidente del Senado, en su discurso de clausura de las sesiones de 1823, citó brevemente a Bentham al elogiar la tarea de la legislatura de ese año¹⁴⁴.

Bentham representó una fuerte reacción frente a la escolástica y las ideas coloniales. Además del librecambismo, proclamaba la libertad de palabra en el parlamento y en las escuelas públicas¹⁴⁵. Y cuando el gobierno encontró que era urgente cambiar las antiguas ideas por aquellas que salvaguardaran la nueva República, y que el mejor camino para llevar a cabo la empresa era a través de la educación, introdujo con entusiasmo la enseñanza del *Traité of Legislation* de Bentham¹⁴⁶.

¹³⁹ Angel y Rufino José Cuervo, *Vida de Rufino Cuervo y noticias de su época* (2 vols., 2a.ed., Bogotá, 1946), I, 16.

¹⁴⁰ Tamayo, *op.cit.*, p. 151.

¹⁴¹ A. y R.J. Cuervo, *op.cit.*, II, 184n.

¹⁴² *Ibid.*, I, 16.

¹⁴³ *Ibid.*, II, 184.

¹⁴⁴ *Gaceta*, agosto 17 de 1823.

¹⁴⁵ Tamayo, *op.cit.*, p. 150.

¹⁴⁶ Ignacio Gutiérrez Ponce, *Vida de don Ignacio Gutiérrez Vergara* (Londres, 1900), p.153.

Como se ha dicho, las críticas no se dirigieron contra las ideas legislativas de Bentham sino contra su filosofía moral. En ella se establecía como base del derecho el principio de utilidad, según el cual el bienestar de toda la comunidad debía ser el fin perseguido por cada una de las acciones de los individuos, y la mayor felicidad provendría de la suprema combinación de los placeres. Basaba esta teoría en su concepción de que la naturaleza había colocado al hombre bajo dos fuerzas: el dolor y el placer. Concebía la medida del bien o del mal de cualquier acto según la cantidad de placer o dolor que proporcionara física o intelectualmente. En su opinión el hombre debía soportar cierta cantidad de dolor si el resultado de sus actos le brindaba finalmente un mayor placer¹⁴⁷.

La filosofía según la cual “el placer es bueno y el dolor es malo” fue la que más ataques recibió, especialmente de parte de la iglesia católica. Un escritor posterior resumió la opinión del clero cuando dijo que la introducción de los trabajos de Bentham había sido la peor innovación, peor incluso que la masonería, las sociedades bíblicas y los malos libros¹⁴⁸. Muchos sintieron que el estudio obligatorio de las doctrinas utilitaristas violaban los derechos de la gente y de su religión, mientras que otros aseguraron que la ley colocaba a los padres ante una alternativa dolorosa: o dejaban a sus hijos en la ignorancia o sacrificaban sus creencias religiosas a cambio de lo que pudieran aprender¹⁴⁹. Los adversarios políticos de Santander atacaron la ley en la prensa y aprovecharon la ocasión para desacreditarlo, señalándolo como enemigo de la religión católica.

Los admiradores de Bentham y los seguidores de Santander no se quedaron callados. Replicaron que la enseñanza de su obra había sido ordenada por Santander en lo que respecta a los principios legislativos, pero que en ningún momento se había intentado instruir a la juventud en los aspectos de la ética que contrariaban la fe católica¹⁵⁰. Un artículo de Vicente Azuero en la *Gaceta* en defensa de Bentham, daba como una de las razones para que hubiese oposición a sus teorías, el hecho de que fuese un inglés protestante; pero, advertía, Montesquieu y Rousseau, Vattel y Lepage no eran católicos romanos y sus obras se enseñaban sin causar escándalo en el Colegio del Rosario. El derecho civil se enseñaba según las *Institutes* de Justiniano y en otras materias se remitía al saber de los clásicos griegos, ninguno de los cuales fue católico¹⁵¹.

En respuesta a Azuero, la oposición sostenía que Montesquieu y los demás autores no habían establecido como principio moral del derecho un sensualismo materialista, sino un sistema basado en la ley natural y en la conciencia negadas por Bentham. Y si bien Vattel y Montesquieu criticaban a la Iglesia católica, no pretendían destruir las creencias espirituales como si lo hacía el pensador inglés¹⁵².

La utilización forzosa de los trabajos de Bentham no fue posiblemente una política inteligente, ya que los primeros años de la República fueron un período de pensamiento revolucionario y muchos se dejaron llevar por la emoción hacia el estudio de la filosofía y de sus aplicaciones al derecho. Las doctrinas de Bentham sólo sirvieron para enardecer a unos contra otros¹⁵³. Al contrastar la filosofía de Bentham con la de Lepage y Montesquieu, un historiador apuntó que “estas dos tendencias educativas, fundadas en

¹⁴⁷ Charles Milner Atkinson, *Jeremy Bentham, His Life and Work* (Londres, 1905), pp.212-2 13.

¹⁴⁸ Groot, *op. cit.*, V, 61. (Groot asistía a la universidad en el momento en el cual afloró la controversia).

¹⁴⁹ IP. Restrepo, *op. cit.*, p. 337.

¹⁵⁰ Forero, *op. cit.*, pp. 149-150.

¹⁵¹ *Gaceta*, noviembre 27, 1825.

¹⁵² Groot, *op. cit.*, V, 101.

¹⁵³ Gutiérrez Ponce, *op. cit.*, p. 153.

dos sistemas filosóficos opuestos, constituyeron el origen de dos grandes corrientes —la liberal y la conservadora—, que desde entonces dividieron el campo de la administración pública y de toda la vida de la nación hasta nuestros días”¹⁵⁴. Aunque esta afirmación no sea enteramente cierta, pues hubo otras razones para la división, la controversia benthamista fue sin duda uno de los factores de su surgimiento.

¹⁵⁴ Jorge Merchán, “Historia de la educación en Colombia”, *Educación*, julio y agosto de 1935, pp. 485-486.



Capítulo III

El Plan de Estudios de 1826 y sus resultados hacia 1832

Los años de 1826 a 1832 fueron un período turbulento en la historia de Colombia, marcado por la revuelta de Páez en 1826, la disolución del Congreso de Ocaña y la asunción de poderes dictatoriales por parte de Bolívar en 1828; por su ruptura con Santander y la conspiración del 25 de septiembre del mismo año que acabó en el arresto de este último y su posterior exilio; por la guerra contra el Perú, el retiro de Bolívar del gobierno en 1830, la disolución de la Gran Colombia y la inestabilidad política que le siguió¹⁵⁵. Las ideas y controversias educativas se vieron envueltas en estos acontecimientos y su progreso se frenó radicalmente.

Los primeros años del período fueron, sin embargo, de esperanza y de entusiasmo acompañados de un creciente espíritu democrático. La corriente ideológica liberal era evidente en 1826 cuando el Congreso acató los llamamientos de Santander, y aprobó la ley que establecía un sistema de educación pública que cubría desde el nivel elemental hasta el universitario con una Dirección General para la Educación con sede en Bogotá y filiales en todas las capitales de departamento¹⁵⁶. Una ley de la misma fecha autorizaba al Ejecutivo para redactar y publicar un plan general de estudios para el conjunto de las instituciones educativas del país¹⁵⁷.

De acuerdo con la primera ley, la Dirección General de Educación fue nombrada por Santander en junio de 1826. Su director fue Félix de Restrepo, con la asistencia de Vicente Azuero y Estanislao Vergara, miembros todos de la Corte Suprema de Justicia¹⁵⁸. Fueron designadas así mismo las comisiones para la redacción del Plan de Estudios que reglamentaría todo el sistema educativo. José Rafael Revenga, Francisco Soto y Rufino Cuervo fueron encargados de diseñar el plan de las escuelas elementales, y para el de los colegios y universidades, se nombró una comisión integrada por José Manuel Restrepo, José María del Castillo, Vicente Azuero, Jerónimo Torres, José Fernández Madrid y José María Estéves¹⁵⁹. El plan propuesto por estas comisiones fue aceptado y elevado a ley el 3 de octubre de 1826. En él se estipulaban los organismos directivos locales de las escuelas y el tipo de instrucción que debían ofrecer, además de los aspectos relacionados con los salarios de los maestros, las vacaciones y los libros de texto que debían usarse. La ley del 18 de marzo abría universidades en Venezuela, Ecuador y Cundinamarca, pero el Plan de Estudios cambió la ubicación de las dos primeras a Cartagena y Popayán¹⁶⁰.

No obstante los defectos del plan, no cabe duda que constituía un notable avance en el desarrollo intelectual del país. Y aunque los reglamentos del gobierno fuesen rígidos, las provisiones del plan eran muy liberales. Poco se dijo en relación con el programa para las escuelas primarias, pero en lo que respecta al de los colegios y universidades, surgieron numerosas objeciones. Los textos señalados para la enseñanza del Derecho y de la filosofía, junto con otras medidas, fueron muy criticados por miembros de la Iglesia y oponentes al gobierno de Santander. Algunos de ellos afirmaron inclusive que el plan no

¹⁵⁵ Henao y Arrubla, *op. cit.*, pp. 378-430.

¹⁵⁶ Ley del 18 de marzo de 1826, en *Codificación*, II, 227-241.

¹⁵⁷ Ley del 18 de marzo de 1826, en *Codificación*, II, 241.

¹⁵⁸ *Gaceta*, junio 11 de 1826.

¹⁵⁹ *Ibid.* junio 4 de 1826.

¹⁶⁰ Ley de octubre 3 de 1826, en *Codificación*, VII, 401-451.

había sido aún discutido en el Congreso porque Santander temía que la oposición fuera mayoritaria¹⁶¹.

La educación primaria

Aunque las escuelas elementales padecieron durante la tormenta que vivió la Gran Colombia entre 1826 y 1832, ellas ofrecieron uno de los rasgos más sobresalientes del período, especialmente en lo que respecta a los primeros años. Recuentos de sus exámenes se publicaron en la *Gaceta*, y nuevas escuelas fueron inauguradas, especialmente de tipo lancasteriano.

Joseph Lancaster permaneció en Caracas hasta 1829 dirigiendo su escuela, para la cual había recibido en un principio pleno apoyo de los funcionarios. Sin embargo, en 1826 comenzaron a serle hostiles negándole los materiales requeridos para su labor y reteniéndole parte del salario. El intendente del Departamento de Venezuela, Cristóbal Mendoza, hizo lo posible por ayudarlo¹⁶², y Bolívar, en una carta a los funcionarios de Caracas, los reprendió por su tratamiento con el educador inglés, a tiempo que informaba que los 200.000 pesos que le habían sido prometidos a Lancaster habían sido depositados en Londres¹⁶³. Pero cuando Lancaster trató de cobrarlos no habían llegado todavía al banco, no obstante que Bolívar le aseguraba que ya habían sido girados. Bolívar se mostró muy complacido con el progreso de las escuelas de enseñanza mutua y expresó su gratitud a Lancaster por su interés en la juventud de la Gran Colombia¹⁶⁴.

Hacia 1827 Lancaster se sintió asediado por la enemistad del gobierno municipal de Caracas y decidió marcharse, solicitando su pasaporte y la suma de 250 pesos que se le adeudaban. El Secretario de Estado, Rafael Revenga, ordenó al intendente de Venezuela que le fueran cancelados a fin de que no abandonara el país con resentimiento¹⁶⁵. Lancaster partió de Caracas en 1829 rumbo a los Estados Unidos.

Una de las mayores dificultades que seguía enfrentando la educación era la insuficiencia e irregularidad de los fondos para sostener las escuelas. En 1827 Revenga pidió a los intendentes de los departamentos nombrar comisiones integradas por personas educadas para estudiar el problema, encontrar soluciones para los fondos y verificar el cumplimiento de las medidas estipuladas en la ley de 1826¹⁶⁶. Como los salarios del magisterio eran bajos e inciertos, en pocos sitios fue posible encontrar individuos capaces de llenar los requisitos demandados por el gobierno, no obstante que los periódicos registraban frecuentemente las vacantes¹⁶⁷. Ayuda financiera era obtenida a menudo de filántropos que daban sumas grandes y pequeñas para propósitos educativos. Un ejemplo lo constituyó la contribución de 782 pesos de un grupo de personas para adquirir 3.000 manuales del método lancasteriano y 3.000 lecciones seriadas que necesitaba su provincia¹⁶⁸.

¹⁶¹ Groot, *op.cit.*, V, 127-130.

¹⁶² Lancaster a Bolívar, Caracas, enero 7 de 1826, en *Memorias*, XII, 246-248.

¹⁶³ Bolívar a la Municipalidad de Caracas, marzo de 1826, en *Cartas del Libertador*, V, 236-237.

¹⁶⁴ Bolívar a Lancaster, abril 7 de 1826, en *ibid.*, V, 267.

¹⁶⁵ Rafael Revenga a los intendentes del Departamento de Venezuela, Caracas, marzo 3 de 1827, en *Memorias*, XXV, 104.

¹⁶⁶ Rafael Revenga a los intendentes de Venezuela, marzo 16 de 1827, en *ibid.*, XXV, 189.

¹⁶⁷ *Gaceta*, octubre 31 de 1829.

¹⁶⁸ *Ibid.*, octubre 12 de 1828.

El padre Mora, quien había fundado las escuelas normales de Bogotá y Quito, seguía activo. El 3 de noviembre de 1826 fundó una escuela lancasteriana en Guayaquil para 220 niños atendida por dos ciudadanos que recibían 60 pesos mensuales del gobierno municipal. Formó además ocho jóvenes que salieron a enseñar en escuelas lancasterianas de otras provincias¹⁶⁹.

Insatisfecho con los progresos de la educación primaria, el gobierno intentó mejorar la inspección de las escuelas. Los prefectos se reunieron con los directores de las casas de educación de los departamentos para elegir los inspectores y acordar los procedimientos para el desarrollo de la instrucción primaria. José María Triana fue elegido inspector de las escuelas de su departamento: Cundinamarca¹⁷⁰.

En varias localidades se fundaron escuelas primarias privadas para los que pudiesen sufragar sus costos, como la de Rufo Amero en Bogotá, cuyos alumnos debían pagar dos pesos mensuales y correr con los gastos de los libros¹⁷¹. La señora Salomé Guevara promovió en la capital una escuela para niñas que costaba cuatro pesos al mes¹⁷². Otras instituciones se abrieron en diferentes lugares de la República para hombres y mujeres con alguna educación.

Al leer los informes de los exámenes públicos podemos saber qué aprendían los alumnos. En la escuela lancasteriana de Bogotá, por ejemplo, 150 niños fueron examinados en relación con sus conocimientos de lectura, escritura, aritmética, religión, moral, y derechos humanos. Un estudiante de cuatro o cinco años, hijo de un artesano, respondió con propiedad a las preguntas sobre los derechos del hombre¹⁷³. Un grupo de niñas de la misma ciudad, presentó una prueba oral sobre principios religiosos, geografía universal, máximas educativas y morales y geografía física y política de la Gran Colombia¹⁷⁴.

En su mensaje al Congreso de 1827, Santander pidió reformar el plan de estudios de 1826 dadas las críticas que se habían presentado¹⁷⁵. Las reformas tuvieron que ver con las asignaturas de los colegios nacionales y con el establecimiento de subdirectores locales de educación en lugar de los ubicados en las capitales de los departamentos. La idea era que la subdivisión de la autoridad contribuiría a desarrollar los instrumentos educativos al descentralizar su gestión y control¹⁷⁶.

Después del arresto y exilio de Santander en 1828, la educación se resintió en todos los niveles a pesar de que Bolívar continuó con las reformas. La caída de la actividad educativa se debió ante todo a la inestabilidad en las condiciones políticas y económicas prevalecientes y no a la falta de interés.

Hasta entonces la Iglesia había tenido poca influencia en las políticas educativas, no obstante que muchos de sus miembros eran maestros. Pero después de ese año recuperó mucho de su antiguo poder sobre las escuelas y sobre lo que se enseñaba en ellas, poder que se acrecentó aún más en lo que respecta a la educación primaria con el decreto de Bolívar de diciembre de 1829, que otorgaba a los párrocos la conducción de

¹⁶⁹ *Ibid.*, enero 15 de 1827.

¹⁷⁰ *Ibid.*, febrero 1 de 1829.

¹⁷¹ *Ibid.*, septiembre 21 de 1828.

¹⁷² *Ibid.*, febrero 15 de 1829.

¹⁷³ *Ibid.*, diciembre 31 de 1826.

¹⁷⁴ *Ibid.*, abril 11 de 1826.

¹⁷⁵ Mensaje de Santander en la apertura del Congreso, enero 2 de 1827, en *B and F.S.P.*, XIV, 1102.

¹⁷⁶ Ley de octubre 2 de 1827, en *Codificación*, III, 331-332.

los consejos de inspección de las escuelas —que hasta entonces regentaban los padres de familia— convirtiéndolos de hecho en los inspectores de las instituciones escolares¹⁷⁷.

Algunas áreas de la Gran Colombia no mostraban adelanto alguno. A causa de la distancia y de las dificultades de comunicación del Istmo de Panamá con Bogotá, poco progreso se había logrado allí en materia de educación durante el período republicano y las escuelas se encontraban en condiciones semejantes a las del período colonial¹⁷⁸. Otras comunidades aisladas y dispersas estaban todavía más atrasadas.

La educación secundaria

Como la mayoría de las provincias contaban con colegios o casas de educación, la labor gubernamental consistió en la revisión de la estructura interna de las instituciones existentes de acuerdo con el Plan de Estudios. En los colegios de secundaria —hasta donde los fondos lo permitían— se ofrecían cursos de dibujo, historia, declamación y derecho constitucional. También se esperaba que dieran cursos de agricultura y veterinaria, pero ninguno llegó a hacerlo¹⁷⁹. Las ciencias naturales eran muy débiles en todas estas instituciones.

La ley original de 1821 sobre la fundación de colegios públicos establecía cuánto debían pagar los estudiantes. Pero dado que las sumas sufragadas por los internos (84 pesos) y por los becados (70 pesos del fondo de becas) eran insuficientes para cubrir las necesidades del colegio, el rector de San Bartolomé José Ramón Amayo solicitó un alza en 1826. Los costos de vida habían aumentado considerablemente desde 1821, y aunque en aquellos días había muchas familias en circunstancias difíciles, las condiciones eran ahora sin duda mejores. Amayo sugirió que los estudiantes internos pagaran 12 pesos mensuales y que los becados cubrieran la diferencia. En respuesta a esta solicitud, Santander decretó un aumento en las becas (100 pesos anuales) y un pago adicional por parte de los mismos becados según sus posibilidades¹⁸⁰.

Se abrieron varias instituciones privadas, especialmente en Bogotá, donde había desde mucho antes una gran demanda por este tipo de establecimientos. Luego que la escuela lancasteriana dirigida por José María Triana desde 1825 fuera convertida por el gobierno en escuela normal pública, este educador abrió una casa de educación que le valió el reconocimiento como uno de los más grandes educadores de la época. Su método de enseñanza era claro y simple acompañado de estímulos adecuados a la edad y a las circunstancias de los alumnos. Triana mostró una gran sensibilidad por las características individuales de sus estudiantes, independientemente de la apariencia física, el origen social o las posibilidades económicas¹⁸¹.

José Manuel Groot fundó en 1828 una casa de educación siguiendo las ideas de Triana, con la diferencia de que los alumnos eran internos. Consideraba que esto ahorra tiempo a los estudiantes en los desplazamientos a sus hogares. Recibió veinticinco alumnos menores de trece años para un programa educativo de cuatro años. Los padres les llevaban la ropa limpia los miércoles y los sábados, recogiendo la usada los martes y

¹⁷⁷ Ley de diciembre 5 de 1829, en *Codificación*, IV, 103-115.

¹⁷⁸ Ley de diciembre 5 de 1829, en *Codificación*, IV, 103-115

¹⁷⁹ Ley de octubre 3 de 1826, en *Codificación*, VII, 415-416.

¹⁸⁰ *Gaceta*, abril 23 de 1826.

¹⁸¹ Estanislao Gómez Barrientos, *Don Mariano Ospina y su época* (2 vols., Medellín, 1913), 1, 26-27.

los domingos —orden que con ligeras variantes fue adoptada por la mayoría de colegios internos. La pensión del colegio de Groot era de 18 pesos mensuales, que se pagaban semestralmente, más un monto de 10 pesos al momento de iniciar los estudios para cubrir los costos del equipo escolar¹⁸². En el mismo año, y siguiendo el plan de Tríana, se abrió otra casa de educación por parte de Juan N. Martínez, un graduado en la escuela normal de Bogotá. Su establecimiento era para estudiantes externos con un horario de nueve a doce y de tres a cinco de la tarde¹⁸³. Instituciones similares fueron establecidas por ciudadanos distinguidos en otros centros culturales de la República como Caracas, Popayán, Cartagena, Medellín y Tunja¹⁸⁴.

Los colegios públicos de todas las regiones del país siguieron enviando informes al gobierno sobre los resultados de los exámenes y el desenvolvimiento general de las instituciones. En el colegio de la provincia de Cuenca, por ejemplo, había en 1826 noventa y nueve alumnos estudiando gramática, treinta y cinco filosofía y veintiuno derecho civil y canónico. En la casa de educación de Loja había treinta y un alumnos que cursaban la clase de gramática¹⁸⁵.

Los esfuerzos educativos del gobierno de la Gran Colombia fueron conocidos en Europa. Así, Bolívar recibió una carta en 1828 del francés Thollard, ofreciendo los servicios de los profesores del Collège Royal de Tarbes para fundar una escuela normal en Bogotá. Los motivaba su oposición al nuevo sistema educativo impuesto en Francia por el clero y deseaban venir a la Gran Colombia donde había una mayor libertad en las ideas. El grupo incluía a ocho profesores, algunos de gran experiencia, graduados en las universidades francesas¹⁸⁶.

El gobierno era consciente de la necesidad de estudiar las ciencias naturales y aprovechaba toda oportunidad para promoverlas. La sala del museo de Bogotá que guardaba los artefactos e instrumentos científicos para la enseñanza universitaria, se abría en 1830 dos veces por semana para los profesores y alumnos de los colegios privados. A través de este mecanismo, se esperaba que la enseñanza de la teoría alcanzada en los establecimientos de secundaria se viera reforzada con la posibilidad de la práctica¹⁸⁷.

Pero después de 1828, los colegios, como las escuelas primarias, comenzaron a deteriorarse internamente. Profesores sin título atendían las clases, la inspección del gobierno se hizo laxa, los exámenes perdieron su antiguo rigor, desapareció el apoyo a las ciencias naturales y los estudiantes empezaron a llegar a las Facultades sin la preparación adecuada. Los intentos de Bolívar por reformar los colegios en 1829 fracasaron. Entre las reformas había una dirigida a promover la profesión docente mediante una escala de pensiones. Así, quienes cumplieran veinte años seguidos en la misma cátedra podían retirarse con su pago completo; los que habían servido veinte años en diferentes cátedras se podían retirar con la mitad; los de veinticinco con las tres cuartas partes del sueldo y los de treinta años con el salario completo¹⁸⁸.

¹⁸² *Gaceta*, julio 17 de 1828.

¹⁸³ *Ibid.*, agosto 17 de 1828

¹⁸⁴ Dollero, *op.cit.*, p. 322.

¹⁸⁵ *Gaceta*, marzo 19 de 1826.

¹⁸⁶ Thollard a Bolívar, Tarbes, junio 27 de 1828, en *Memorias*, XII, 37 1-372.

¹⁸⁷ *Gaceta*, noviembre 28 de 1830.

¹⁸⁸ Ley de diciembre 5 de 1829, en *Codificación*, IV, 103-115.

Algunos establecimientos decayeron a tal punto que tuvieron que ser clausurados. Las órdenes religiosas se hicieron cargo de varios de ellos, como fue el caso del Colegio de Boyacá en Tunja, que hacia 1830 había llegado a tal estado de decadencia que su dirección tuvo que ser encomendada a los padres agustinos.¹⁸⁹ La escuela náutica de Cartagena fue suspendida, pero fue abierta nuevamente por un decreto del 22 de noviembre de 1831.

A pesar de un decreto de 1827 ordenando la apertura de un colegio y de una academia para niñas pobres¹⁹⁰, ningún nuevo colegio público femenino se abrió en aquellos años como sí ocurrió con varios privados. Dado que éstas eran escuelas con matrículas relativamente altas, la educación secundaria para mujeres sólo estaba destinada a grupos de elevados ingresos. La señora Josefa Moya de Camacho, con la ayuda de dos mujeres más, abrió una casa de educación para niñas en Bogotá en 1828, cobrando 18 pesos mensuales. Admitió treinta y tres alumnas, que además de leer y escribir, se les enseñaba religión, moral, comportamiento (maneras), dibujo, música, francés, gramática española, rudimentos de aritmética y bordado y costura¹⁹¹. Bolaños sostuvo también un colegio para internas en la capital con una pensión de 240 pesos anuales¹⁹².

Como a los varones, a las niñas de los colegios públicos y privados se les sometía a exámenes públicos periódicos. Una descripción de uno de esos eventos ofrece la siguiente imagen de un salón de clase:

“En la mitad de la sala y ocupando el mayor espacio, había un piano, un mapamundi, el tablero, libros, flores artificiales y una muestra de costuras y bordados. En las paredes se exhibían los ejercicios de dibujo y pintura...”¹⁹³.

Una casa de educación establecía en su reglamento que las muchachas sólo podían ir a sus casas en vacaciones una o dos veces al año, pues de lo contrario su formación se descuidaría. Por supuesto las alumnas se pasaban el tiempo pensando en salir del colegio¹⁹⁴. Una norma de este tipo no habla sin duda bien del interés que las educadoras eran capaces de generar entre sus estudiantes.

Las universidades nacionales

En este período hubo una actividad considerable en el nivel universitario. Se establecieron las universidades públicas nacionales y se clausuró la de los dominicos. Varias de las provisiones del Plan de Estudios de 1826 minaron el poder de la Iglesia católica. Sólo autorizaba a expedir los títulos de bachiller, licenciado y doctor en jurisprudencia, medicina y teología, eliminando el de doctor en los canónigos exigido para acceder a la jerarquía eclesiástica. Esto significó el final de la universidad de los dominicos, quienes apenas tuvieron noticia de lo que iba a suceder, se apresuraron a graduar a todos los que se presentaron, con el resultado de que hubo gran número de doctores sin la formación adecuada¹⁹⁵. Y para mayor descontento de la Iglesia, un buen

¹⁸⁹ Ley de mayo 25 de 1830, en *ibid.*, IV, 203-204.

¹⁹⁰ Ley de junio 27, 1827, en *ibid.*, III, 273-274.

¹⁹¹ *Gaceta*, julio 31 de 1828

¹⁹² *Ibid.*, noviembre 23 de 1828.

¹⁹³ *Ibid.*, enero 4 de 1829.

¹⁹⁴ *Ibid.*, septiembre 12 de 1830

¹⁹⁵ Groot, *op cit.*, V, 134.

número de textos decretados para la enseñanza de las ciencias eclesiásticas eran prohibidos¹⁹⁶.

En 1826 el gobierno comenzó la organización de las universidades nacionales ordenadas por el Plan de Estudios. La primera fue la de Bogotá, instalada en los edificios de los colegios de San Bartolomé y del Rosario y en el Hospital de San Juan de Dios. La ceremonia inaugural tuvo lugar en la capilla de San Carlos y contó con la asistencia de Santander, de su gabinete y de buena parte de los notables y de las autoridades públicas de la ciudad. Como rector fue nombrado el doctor Fernando Caycedo y como vicerrector y secretario general los doctores José María Castillo y Rada y Alejandro Osorio. El director de educación Félix de Restrepo, pronunció un emocionado discurso¹⁹⁷.

Otras universidades fueron creadas poco después. El 11 de noviembre de 1827 se inauguró la del Cauca en Popayán con una ceremonia en la iglesia de Santo Domingo, y con José Antonio Arroyo como rector y el futuro arzobispo Manuel José Mosquera como vicerrector¹⁹⁸. En enero de 1828 se creó una en Tunja, no obstante que su fundación no estaba contemplada en el plan inicial. Su rector fue el doctor José Ignacio de Márquez y ofreció cursos de literatura, medicina y ciencias políticas¹⁹⁹. La tercera universidad de carácter nacional se estableció en Cartagena por un decreto del 6 de octubre de 1828, y en presencia de las autoridades civiles y militares del Departamento, abrió sus puertas en noviembre del mismo año²⁰⁰.

Entre los proyectos de la ley del 18 de marzo de 1826 estaba la Academia Nacional de Educación, instalada el mismo día de la inauguración de la universidad de Bogotá, integrada por veintidós miembros y su tarea consistía en ayudar a la fundación de escuelas y al fomento de la enseñanza en todos sus niveles²⁰¹. Entre sus miembros se encontraban individuos tan prestigiosos como Félix de Restrepo, José Manuel Restrepo, José Rafael Revenga, Vicente Azuero y Francisco Soto²⁰².

La mayoría de los profesores de las universidades ocupaban también cargos en el gobierno central o departamental. Este vínculo con el Estado tenía sin duda sus efectos en la enseñanza y los estudiantes obtenían una imagen sesgada de la situación política. Además, mucho de lo que aprendían en las universidades, sobre todo hasta 1828, entraba en contradicción con su educación religiosa. Personas como Vicente Azuero, catedrático de legislación universal en la Universidad de Bogotá, considerado por la Iglesia como hereje, influyeron profundamente en la mentalidad de sus alumnos. Incluso Mariano Ospina, tenido por conservador, al relatar sus experiencias en la universidad, apuntó que la que más había disfrutado durante aquellos años había sido la cátedra de Azuero²⁰³. En 1827 Azuero intentó renunciar ya que su labor docente entraba en conflicto con sus deberes públicos y sus asuntos personales, pero en nombre del gobierno Restrepo no aceptó su renuncia²⁰⁴.

¹⁹⁶ *Ibid.*, V, 139.

¹⁹⁷ *Gaceta*, diciembre 31 de 1826.

¹⁹⁸ Dollero, *op. cit.*, p. 627.

¹⁹⁹ Ozías S. Rubio y Manuel Briceño, *Tunja desde su fundación hasta la época presente* (Bogotá. 1909), p. 191.

²⁰⁰ *Gaceta*, diciembre 14 de 1828.

²⁰¹ *Ibid.*, diciembre 31 de 1826.

²⁰² *Ibid.*, noviembre 19 de 1826.

²⁰³ Barrientos, *op. cit.*, I, 24.

²⁰⁴ *Gaceta*, julio 22 de 1827.

En las universidades la disciplina no era muy estricta. Los alumnos se acostaban y levantaban tarde, y cuando iban a clase rara vez llegaban a tiempo. Al anochecer se iban de visita y después estudiaban un poco²⁰⁵.

Continuación de la controversia benthamista

Cuando el Plan de Estudios se convirtió en ley en 1826, el uso de los textos de Bentham fue obligatorio para los cursos de legislación universal. Aún los teólogos tenían que estudiar sus obras²⁰⁶. A causa de esta medida, el Plan fue mirado con hostilidad por los clérigos, quienes al ver debilitados sus intereses religiosos lanzaron una verdadera cruzada desde el púlpito y la prensa contra el gobierno de Santander. El más notable de los opositores fue el padre Francisco Margallo de la parroquia de Las Nieves de Bogotá, quien utilizó la hoja *El Gallo de San Pedro* para sus ataques²⁰⁷. En 1826 inició una campaña desde los púlpitos de La Tercera y La Enseñanza contra Azuero y el sistema educativo, señalando al colegio de San Bartolomé de corrupto e instando a los padres de familia a que no enviaran sus hijos a dicho establecimiento²⁰⁸.

En respuesta, Azuero, uno de los más fervientes seguidores de Bentham, asumió por largo tiempo la defensa de Santander. Abogó por los textos del pensador inglés como la única fuente para la clarificación de ciertos aspectos de la legislación universal y sostuvo que sus ideas no desacreditaban al gobierno o sistema religioso alguno. Uno de sus argumentos consistió en la afirmación de que los textos de Bentham eran nocivos por el hecho de haber sido escritos por un protestante, entonces la Constitución y las leyes de la Gran Colombia debían ser quemadas, pues habían sido concebidas a la luz de las constituciones de Inglaterra, Estados Unidos y Francia, países donde había muchos 'herejes'. Llegó inclusive a solicitar medidas para acabar con estas críticas y castigos para los responsables²⁰⁹. Una réplica favorable a Santander vino de José Manuel Restrepo, quien prometió obligar a los responsables a suspender sus ataques dada la amenaza que ellos constituían para el gobierno²¹⁰.

A petición de las autoridades, el arzobispo Fernando Caycedo y Flórez expidió una admonición a Margallo, ordenándole que cesara sus ataques contra Azuero y Bentham, conminándolo además a recluirse por diez días en el convento de San Diego para hacer penitencia²¹¹. Sin embargo, ello no parece haber hecho mella alguna en la mente del clérigo, pues apenas cumplió la orden de su superior continuó sus prédicas contra la enseñanza del benthamismo, pero ahora sin mayores problemas ya que el gobierno parece haber considerado imprudente perseguirlo. En los funerales de Margallo en 1837, Manuel Fernández Saavedra hizo el elogio del prelado centrándose en sus ataques contra Bentham²¹².

Después del incidente con Margallo, el arzobispo propuso a las autoridades civiles que un consejo de teólogos y doctores canónicos determinara si los tratados de derecho civil y

²⁰⁵ Barrientos, *op.cit.*, I, 25.

²⁰⁶ Ley de octubre 3 de 1826, en *Codificación*, VII, 450-451.

²⁰⁷ Julio Hoenigsherg. *Santander, el clero y Bentham* (Bogotá. 1940), pp.

²⁰⁸ Fabio Lozano y Lozano, "El doctor Vicente Azuero", en *Boletín*, VIII, (1913), 461-462.

²⁰⁹ Defensa de Azuero a Santander, en Hoenigsherg, *op.cit.*, pp. 198-217.

²¹⁰ Réplica del gobierno a Azuero, en *ibid.*, pp. 219-222.

²¹¹ Sentencia del arzobispo Caycedo contra Margallo, en *ibid.*, pp. 223-225.

²¹² Groot, *op.cit.*, V, 107.

penal de Bentham eran o no contrarios a la religión católica. De hecho éstos habían sido prohibidos por el Papa Pío VII el 22 de marzo de 1819 en la Bula *In Coena Domini*²¹³.

Pero la controversia se mantuvo sin tregua. Los enemigos de Bentham continuaron sosteniendo que la obligatoriedad de sus textos era ilegal, pues violaba la ley del 21 de septiembre de 1821 que establecía que la religión católica era el máspreciado de los derechos de los pueblos y que debía ser conservada en su más completa pureza²¹⁴. En 1827, Azuero publicó en la *Gaceta* un artículo en el cual precisaba que el Plan de Estudios señalaba que los profesores no tenían por qué seguir ciegamente a los autores de los textos. Podían, por el contrario, omitir los capítulos ofensivos y explicar a los alumnos los errores que se encontraran en las obras. Afirmaba además, que si se encontraba un autor que tratara bien la materia, sus obras podían usarse, pero desgraciadamente tal autor no existía por el momento²¹⁵.

El clamor de la oposición hizo que Santander pidiera al Directorio de Educación determinar si los textos debían seguir siendo obligatorios. Sus miembros eran por entonces José Manuel Restrepo, Azuero y José María Vergara y Vergara. Los dos últimos respondieron que no había inconveniente en el uso de los textos de Bentham, aunque recomendaron la omisión de ciertos capítulos por parte de los profesores. Restrepo opinó, en cambio, que debían ser reemplazados, pero a diferencia de las respuestas favorables de sus colegas, su concepto no fue divulgado²¹⁶.

Una de las objeciones que en 1827 esgrimieron los oponentes de Bentham, era la de que sus doctrinas no gozaban de mayor aceptación en su propio país, como sí ocurría en la autocrática Rusia²¹⁷. Al considerar la popularidad de Bentham en su tierra, uno de sus biógrafos apuntó que "su nombre es poco conocido en Inglaterra, algo en Europa y mucho más en las praderas de Chile y las minas de México"²¹⁸. Posiblemente la razón era que Inglaterra, a diferencia del resto del mundo, no estaba enfrentando una situación revolucionaria ni buscaba ideas que afirmaran un nuevo tipo de libertad.

A la luz de las últimas acciones de Bolívar, resulta interesante el hecho que haya mantenido correspondencia con Bentham en 1827, pues ello sugiere que sus determinaciones fueron más el resultado de la conveniencia que de la oposición real a su pensamiento. Las cartas cruzadas se refieren a un plan de Bentham para educar a jóvenes de otros países en sus principios en el College of Hazelwood (Inglaterra). Bolívar alabó la idea y estuvo de acuerdo en enviar algunos estudiantes de la Gran Colombia, mostrándose interesado también en conocer los recientes trabajos de Bentham que el inglés le había extractado en sus cartas²¹⁹.

En 1828 Bolívar emprendió una campaña contra los trabajos de Bentham. Luego de que asumiera poderes dictatoriales, acogió las demandas de la Iglesia y de sus seguidores expidiendo un decreto el 12 de marzo de 1828, donde prohibía el uso de los textos del inglés en los colegios y universidades²²⁰. La controversia se convirtió entonces en un asunto político: los partidarios de Bentham se consideraron liberales y sus oponentes conservadores. Y no obstante que muchos de los que respaldaban el uso de los textos

²¹³ *Ibid.*, V, 105.

²¹⁴ *Ibid.*, V, 130-131.

²¹⁵ *Gaceta*, septiembre 9 de 1827.

²¹⁶ Groot, *op. cit.*, V, 201.

²¹⁷ *Ibid.*, V, 140

²¹⁸ Atkinson, *op. cit.*, p. 236.

²¹⁹ Bolívar a Bentham, enero 15 de 1827, en *Cartas del Libertador*, VI, 154-156.

²²⁰ Ley de marzo 12 de 1828, en *Codificación*, III, 427.

benthamistas reconocían sus peligros, atribuían la alarma de sus oponentes a sus sentimientos antiliberales²²¹.

La controversia llegó a su clímax con la conspiración del 25 de septiembre de 1828, cuando un grupo de personas intentó asesinar al Libertador. Entre los conjurados había varios estudiantes y profesores de San Bartolomé, donde funcionaba la universidad. De inmediato los enemigos de Santander atribuyeron el hecho a los textos de Bentham²²². En un artículo aparecido en la *Gaceta* el 12 de octubre de 1828, el incidente fue atribuido a la errática educación de la juventud, planteando más adelante que el gobierno se había dedicado a multiplicar los colegios y universidades sin reflexionar sobre lo que se iba a enseñar²²³. Esto era por lo demás una crítica a las políticas educativas de Santander y a la inclusión de textos considerados negativos para la juventud de la Gran Colombia.

José María Cordovez-Moure dio una explicación ligeramente diferente de las razones de la conspiración. La atribuyó al estudio de los clásicos griegos y latinos en San Bartolomé y el Rosario, ya que algunos de estos autores habían inculcado en los estudiantes la idea del tiranicidio. Y dado que a todos ellos los acompañaba el deseo de llevar el país nuevamente a la constitución de 1821, aplicaron a la teoría del tiranicidio la doctrina benthamista de la utilidad²²⁴.

Aunque José Manuel Restrepo había sido uno de los autores del Plan de Estudios de 1826, después del atentado a Bolívar escribió:

Meditando filosóficamente el plan de estudios, he creído hallar el origen del mal en las ciencias políticas que se han enseñado a los estudiantes, al principiar su carrera de facultad mayor, cuando todavía no tienen el juicio bastante para hacer a los principios las modificaciones que exigen las circunstancias peculiares a cada nación. El mal también ha crecido sobre manera por los autores que escogían para el estudio de los principios de legislación, como Bentham y otros, que al lado de máximas luminosas contienen muchas opuestas a la religión, a la moral y a la tranquilidad de los pueblos, de las que ya hemos recibido primicias dolorosas²²⁵.

Con el fin de reformar el Plan de Estudios y borrar la influencia de Bentham y de otros, Bolívar vio la necesidad de incrementar la instrucción religiosa. Con tal fin expidió un decreto que suspendía el estudio de la legislación universal, del derecho público y constitucional como de la administración pública. Al mismo tiempo ordenó dedicar mayor tiempo a la enseñanza del latín, el derecho civil, romano y eclesiástico y los temas religiosos²²⁶.

Pero la controversia no terminó con las reformas de Bolívar. Los benthamistas protestaron afirmando que sus derechos habían sido violados con la prohibición del estudio de las obras del pensador inglés y acusaron al gobierno de permitir que el clero controlara los asuntos del Estado. El gobierno respondió que las obras de Bentham no se habían prohibido: lo que se había impedido era su enseñanza en los establecimientos públicos. Además, la exclusión había sido ordenada no porque Bolívar no apreciara los

²²¹ A. y J.R. Cuervo, *op.cit.*, I, 228.

²²² Groot, *op.cit.*, V, 264.

²²³ *Gaceta*, octubre 12 de 1828.

²²⁴ José María Cordovez Moure, *Reminiscencias de Bogotá* (8 vols., Bogotá, 1912), VIII, 93. *Gaceta*, octubre 12 de 1828.

²²⁵ A. y R.J Cuervo, *op.cit.*, II, 96n.

²²⁶ Ley de octubre 20 de 1828, en *Codificación*, III, 426-428.

libros de Bentham, sino porque los consideraba demasiado abstractos y complicados para los estudiantes, y porque la incorrecta aplicación de sus principios era peligrosa para la nación. En respuesta al segundo cargo, el gobierno manifestó que si bien Bolívar respetaba al clero, no recibía órdenes de éste²²⁷.

²²⁷ *Gaceta*, abril 4 de 1830.



Capítulo IV

Los progresos durante la presidencia de Santander y de sus sucesores hasta 1842

La convención constitucional de 1832 nombró a Santander como presidente y a José Ignacio de Márquez como vicepresidente hasta cuando pudieran celebrarse las elecciones. Como Santander estaba en el exilio, Márquez se hizo cargo del gobierno hasta julio de 1832, cuando el “hombre de las leyes” regresó a Colombia en medio de un gran entusiasmo. A finales de año se celebraron las elecciones, ratificando a Santander en la presidencia y el Congreso eligió a Joaquín Mosquera en la vicepresidencia. No obstante algunos intentos de revuelta en su contra, el período de Santander transcurrió en relativa calma.

Como las elecciones que siguieron al término de la administración de Santander no habían sido decisivas, el Congreso de 1837 designó a José Ignacio de Márquez para la presidencia frente a su rival el militar José María Obando. Los dos años siguientes fueron prósperos y pacíficos, pero a mediados de 1839 un levantamiento en Pasto se convirtió rápidamente en una guerra civil de carácter nacional, en la cual hasta la misma Bogotá se vio amenazada. Las consecuencias de la guerra fueron terribles: aumentó la deuda pública, se estancaron la industria y la agricultura y la población fue diezmada por el hambre y las enfermedades²²⁸. Y como siempre ocurre, estos eventos afectaron el desarrollo de la educación y de la vida espiritual del país.

La educación primaria

Tras su regreso a Colombia y la asunción de la presidencia, Santander se enfrentó con el problema de la educación pública y la difusión de las artes y de las ciencias. Su sueño era que no quedara en el país —independientemente de la raza o de la posición social— persona alguna que no supiera leer y escribir. De hecho la educación progresó notablemente durante su administración.

Antes del regreso de Santander, Márquez había solicitado un informe a los gobernadores sobre la situación de la primaria, el número de niños que asistían a las escuelas y los recursos económicos disponibles. Tales informes mostraron el estado de abandono en el cual se encontraba la enseñanza elemental²²⁹. Con el deseo de superar esta situación y dar a la educación un aspecto esencialmente popular, pero sin afectar el tesoro público, el gobernador de la provincia de Bogotá Rufino Cuervo, concibió la *Sociedad de Educación Primaria* para difundir y mejorar los métodos de enseñanza. La Sociedad se fundó en 1833 con el apoyo de Santander y fue presidida por Joaquín Mosquera con la ayuda de Pastor Ospina, y del Coronel Joaquín Acosta como secretarios. Bajo su influjo se abrieron nuevas escuelas, se imprimieron manuales y se otorgaron premios a los estudiantes y profesores más destacados²³⁰. En 1836 se le encomendó la tarea de distribuir entre las escuelas elementales las sumas que el gobierno había ordenado pagar de los intereses del capital a cargo del consejo general de diezmos del arzobispado²³¹.

²²⁸ Henao y Arrubla, *op.cit.*, pp. 432-447. (2 vols., Bogotá, 1917), I, 346.

²²⁹ Carlos Cuervo Márquez, *Vida del doctor José Ignacio de Márquez* (2 vols., Bogotá, 1917), I, 346.

²³⁰ A. y R.J. Cuervo, *op.cit.*, I, 181.

²³¹ Ley de abril 27 de 1836, en *Codificación*, VI, 55.

Desde el primer año de la administración de Santander, fue notoria la acelerada actividad en la educación primaria. En la apertura del Congreso de 1833, se informó que había 378 escuelas y 10499 alumnos, y al año siguiente Santander pudo comunicar que se habían abierto otras 152 escuelas, con lo cual se alcanzaba un total de 530 para todo el país —de estas 71 seguían el método de la educación mutua. El número de niños matriculados era de 15.169 varones, y el de niñas 1.841, para alcanzar un total de 17.010 alumnos²³². Tan desproporcionada era la educación para las mujeres, que por cada ocho escuelas para niños sólo una estaba destinada a las niñas²³³.

La primera vez que el gobierno destinó recursos del tesoro nacional para ayudar a las escuelas elementales fue en 1834. En aquella fecha el gobierno suministró pizarras, lápices, textos, manuales de lectura y catecismos a las escuelas con el fin de aumentar el número de alumnos en cada establecimiento. Se esperaba obtener fondos adicionales con la cooperación de las administraciones departamentales, provinciales y municipales. En su mensaje al Congreso de 1835, Santander declaró que "... en lo posible se esperaba cumplir con el deseo nacional de que en la Nueva Granada no se encuentre una sola parroquia sin una escuela competente. El logro de este fin, que no está lejano, resulta muy halagador para el país..." Para Santander el objetivo era claro.

En el mismo mensaje Santander informó que se habían fundado 75 nuevas escuelas, de las cuales 45 eran lancasterianas, y que el número de alumnos se había incrementado a 20.931. Pidió además que en el Código Nacional de Instrucción Pública propuesto al Congreso, se diera preferencia a la formación religiosa y moral de la juventud sin perder su carácter liberal²³⁴.

Muchos de los lugares más pobres seguían padeciendo las mismas dificultades del pasado para sostener sus establecimientos de primaria y secundaria. Por esta razón Mariquita pidió en 1835 permiso para clausurar el colegio de Ibagué y destinar sus recursos a las escuelas primarias. El gobierno le negó la autorización afirmando que la financiación de la primaria debía provenir de esfuerzos comunitarios o de subsidios²³⁵. Ocasionalmente una escuela recibía una donación o alguien daba una ayuda para construir nuevos locales. En Marinilla y Rionegro se fundaron dos escuelas femeninas gracias al legado de 8.800 pesos de doña Javiera Londoño destinado a niñas de pocos recursos²³⁶.

En la reseña que hizo de su estadía en Colombia en 1836 y 1837, John Steuart afirmó que la educación progresaba poco en los sectores populares. Sin embargo, se había dado un paso adelante: el haber sacado las escuelas de los conventos y mantenerlas fuera del alcance del clero, que sí bien no se oponía abiertamente a un sistema general y gratuito de educación, tampoco lo aprobaba. Steuart halló que más niños de ambos sexos asistían ahora a las escuelas de Barranquilla, Mompo y Bogotá y con satisfacción apuntó que los Estados Unidos estaban enviando gratuitamente libros para estimular la educación primaria²³⁷.

²³² "Mensaje de Santander en la apertura del Congreso, marzo 1 de 1834", en *B. and F. S. P.*, XXII, 1.437.

²³³ Luis Martínez Echeverri, "La instrucción pública en Antioquia", en *El Pueblo Antioqueño* (Medellín. 1942), p. 212.

²³⁴ "Mensaje de Santander en la apertura del Congreso, marzo 1 de 1835", en *B. and F.S.P.*, XXIII, 245.

²³⁵ Ley de junio 4 de 1835, en *Codificación*, V, 499.

²³⁶ Dollero, *op.cit.*, p. 323.

²³⁷ John Steuart, *Bogotá in 1836-1837* (New York, 1838), p. 162.

Unos pocos datos estadísticos ilustran los progresos alcanzados bajo la presidencia de Santander. En 1837, a finales de su mandato, había 200 escuelas públicas lancasterianas y 850 tradicionales, públicas y privadas, con una matrícula de 26.070 niños de ambos sexos. Estos datos presentan un incremento de 672 escuelas y 15.571 estudiantes desde que asumió el poder en 1833 —notable logro si se recuerda que además de sus obligaciones corrientes, el país aún se encontraba bajo el peso de la deuda de la revolución de 1810²³⁸. En la sola provincia de Antioquia había 115 escuelas y 3.658 alumnos, un aumento de 7 centros y 698 alumnos frente al año anterior (61 escuelas eran públicas y 54 privadas, y del total de la matrícula 891 eran niñas)²³⁹.

Aunque en sí mismos los datos no impresionan mucho, ya que sólo una porción muy pequeña de los niños en edad escolar recibían educación, el incremento sugiere un evidente progreso. Y si las cifras se hubieran seguido duplicando cada cuatro años, el sueño de Santander se habría hecho realidad. Aunque no se tiene información sobre la calidad de la educación, el sólo hecho de que los muchachos pudieran leer y escribir, los capacitaba para servirse de periódicos y libros con el fin de formarse nuevas ideas y opiniones dirigidas a lograr mejores cosas.

Al asumir la presidencia en 1837, Márquez esperaba continuar el programa de Santander. Contaba con condiciones favorables dada la paz reinante y la era de progreso en todo el país. Diecinueve días después de su posesión, dirigió una circular a los gobernadores alentándolos a fundar nuevas escuelas, campaña que contó con un éxito inmediato. Así, para fines de agosto —sin contar las escuelas de Casanare, Mariquita y Panamá, ni los establecimientos privados de Bogotá—, había en el país 1.052 escuelas con 25.577 estudiantes (3.985 mujeres entre ellos).

En un esfuerzo por aminorar las disparidades educativas de las mujeres, La *Sociedad de educación primaria* de Bogotá y el arzobispo, establecieron escuelas femeninas de tipo lancasteriano a cargo de las monjas de Santa Inés y Santa Clara²⁴⁰. La diferencia en el número de estudiantes de uno y otro sexo que asistían a las escuelas, se atribuía a la costumbre de educar a las niñas en sus propias casas.

En 1838 Márquez manifestó al Congreso que los avances del año anterior habían sido considerables, excepto en el campo de la financiación. En muchas parroquias se acudía a contribuciones de apoyo (sumas que cada padre de familia debía abonar), pero al no ser siempre iguales en su cuantía, eran pagadas de mala gana y recogidas irregularmente, situación que hacía muy incierta la vida de las escuelas. Para resolver el impase se sugirió la creación de un impuesto directo.

A juicio de Márquez, la educación primaria debía recibir el mayor apoyo económico dado su valor estratégico para el pueblo y la nación. Aunque importante, no consideraba la educación secundaria indispensable para todo el pueblo. Afirmaba además, que la educación debería ser práctica y estar orientada por las tendencias modernas. Si de lo que se trataba era que el pueblo gozara de una auténtica libertad, el énfasis debía desplazarse de los niveles superiores a los inferiores²⁴¹. Los resultados de este interés por la primaria se ven en las estadísticas de 1838 y 1839. En el primero de estos años había 1.234 escuelas con más de 27.000 alumnos (casi 3.000 más que en 1837), y a

²³⁸ "Mensaje de Santander en la apertura del Congreso, marzo 1 de 1837", en *B. and F.S.P.*, XXV, 1.052.

²³⁹ Gómez Barrientos, *op. cit.*, I, 116.

²⁴⁰ Gustavo Arboleda, *Historia contemporánea de Colombia* (2 vols., Bogotá, 1918), I, 315.

²⁴¹ "Mensaje de Márquez en la apertura del Congreso, marzo 1 de 1838", en *B. and F.S.P.* XXVII, 913.

comienzos de 1839 el gobierno informó que no había un solo municipio en todo el país en el cual no funcionara al menos una escuela elemental²⁴².

Pero en 1839 la educación recibió la más severa derrota desde la iniciación del período republicano. El 5 de junio se expidió una ley que suprimía cuatro de los conventos menores de la provincia de Pasto, destinando la mitad de sus bienes e ingresos a la educación pública y la otra mitad a las misiones de Mocoa. Aunque la medida había sido ideada por el obispo de Popayán y defendida por los representantes de su provincia en el Congreso, los pastusos declararon que con esta ley se buscaba abatir su religión. Promovieron una revuelta que tomó el carácter de revolución nacional cuando el general Obando se puso a la cabeza de los insurgentes, revuelta que sería el comienzo de una terrible guerra civil que dejó al país en la ruina. Entre las instituciones que sufrieron una caída, la educación no fue una excepción²⁴³. Un ejemplo de los efectos del conflicto, se encuentra en las estadísticas de la provincia de Antioquia, donde en 1840 había 97 escuelas públicas y 52 en 1841, esto es, una recaída de casi la mitad del sistema escolar de la región²⁴⁴.

Casas de Educación, colegios y universidades

La educación secundaria y universitaria recibió también un gran respaldo entre 1832 y 1842. Tal vez el avance más significativo del año de la vicepresidencia de Márquez consistió en la apertura del Colegio de La Merced en Bogotá para señoritas. El doctor Rufino Cuervo había llamado la atención del vicepresidente sobre las dificultades de la educación femenina, pues era claro que además de su carácter religioso, las posibilidades ofrecidas por el colegio de La Enseñanza eran insuficientes para cubrir la demanda²⁴⁵. Las propiedades y los ingresos de los extintos conventos de San Francisco de Guaduas y de Las Aguas de Bogotá le fueron dados en custodia a Cuervo, quien al lograr reunir una suma suficiente con base en el rendimiento anual de 2.000 pesos y un fondo destinado a la ayuda de la educación femenina donado por Pedro Ugarte y Josefa Franqui, logró que Márquez expidiera el decreto de mayo 30 de 1832 que creaba y reglamentaba el colegio²⁴⁶. El 9 de septiembre se celebró la inauguración con la señora Marcelina Lagos como primera directora²⁴⁷. Se brindaban clases de lectura, escritura, aritmética, gramática francesa y española, dibujo, principios de moral, religión, comportamiento, economía doméstica y principios de música vocal e instrumental²⁴⁸. Aunque La Merced fue cerrado por un tiempo a fines del período, en 1851 reinició labores, que continúa cumpliendo hasta el momento.

Ese mismo año se abrió una escuela secundaria para niñas en Medellín bajo los auspicios del gobierno (pero no de nivel colegial)²⁴⁹, y en uno de sus últimos actos como vicepresidente encargado, Márquez fundó en Vélez un bachillerato masculino²⁵⁰.

En 1833 la universidad estaba en condiciones deplorables. El desorden y las prácticas corruptas en la designación de los empleados y de los profesores eran notorios; no había disciplina interna y los jóvenes malgastaban su tiempo en peleas y disputas políticas.

²⁴² Márquez, *op.cit.*, II, 58.

²⁴³ Gómez Barrientos, *op e it.*, I, 138

²⁴⁴ Echeverri, *op.cit.*, p. 212.

²⁴⁵ A. y R.J. Cuervo, *op.cit.*, I, 186-188.

²⁴⁶ Márquez, *op.cit.*, I, 346.

²⁴⁷ Dollero, *op.cit.*, p.323.

²⁴⁸ A. y R.J. Cuervo, *loc cit.*

²⁴⁹ Dollero, *loc cit.*

²⁵⁰ Márquez, *loc .cit*

Durante la Semana Santa de 1832 su conducta fue tan escandalosa que se hizo necesario reprimirlos. La severidad del nuevo rector de San Bartolomé, José Ramón Eguigurem, restableció un poco la disciplina y la observancia religiosa.

El gobierno buscó una y otra vez fuentes de financiamiento para los colegios. Para preservar los fondos, Rufino Cuervo propuso en 1832 que la práctica de nombrar como miembros del Directorio General de Educación a personas que tuvieran salarios de otras fuentes, se ampliara para incluir la provisión de que los empleados públicos con salario sirvieran en los colegios y en las universidades sin remuneración adicional. El dinero ahorrado de esta forma se destinaría a la adquisición de materiales o al pago de aquellos individuos que sólo eran docentes²⁵¹. Se partía del supuesto de que todo el que ocupara un puesto público debía tener la instrucción suficiente para dictar clases.

También se realizaron esfuerzos para ampliar las oportunidades de educación secundaria mediante ayuda directa del gobierno. En 1833 le fueron girados 2.000 pesos al Colegio Academia de Antioquia: 1.600 para sus gastos y 400 para mantener becas para cuatro estudiantes de la provincia que fueran, o bien descendientes de héroes de la Independencia o huérfanos sobresalientes²⁵². Así, en 1834 Santander pudo informar que en las tres universidades, en los colegios y en las casas de educación, había más de 1.700 jóvenes estudiando gramática, filosofía, teología, derecho civil y constitucional, economía política, química, medicina y cirugía²⁵³.

Durante la presidencia de Santander se crearon nuevos planteles de secundaria, se reformaron los antiguos o se volvieron a abrir aquellos que estaban inactivos. El colegio provincial de Medellín, clausurado durante los disturbios de 1828 a 1832, se reabrió en 1834 con 102 estudiantes. Otro colegio fue inaugurado en la provincia de Pamplona gracias a la donación de un patriota²⁵⁴ y uno más en 1835 en Floridablanca con fondos ofrecidos por los habitantes de Girón²⁵⁵. La institución conocida como Universidad de Boyacá se convirtió en Colegio Académico de Boyacá, aunque continuó ofreciendo los mismos cursos del pasado²⁵⁶. El colegio de Panamá fue reformado en 1835 y lo mismo ocurrió con el de minas de Bogotá al año siguiente²⁵⁷.

En 1835 se pasó una ley pidiendo la adición de nuevas cátedras en los colegios. Atendiendo su mandato, se crearon varias en los colegios de Antioquia, Chiquinquirá, Vélez, Cali, Tunja, Guanentá, Popayán, Cartagena, El Socorro, Santa Marta y Bogotá²⁵⁸. Durante el año siguiente se creó una de inglés en San Bartolomé, una de medicina y otra de latín y gramática española en el Colegio de Guanentá, cuatro de jurisprudencia en el colegio de El Socorro y una de filosofía y otra de griego, inglés, literatura y artes en el de Vélez²⁵⁹. Muchas de estas cátedras fueron dadas gratuitamente por personas capacitadas que sacaban tiempo de sus obligaciones cotidianas para atenderlas, y a aquellas que se les pagaba una asignatura, asumían otra sin emolumento alguno²⁶⁰.

²⁵¹ A. y R.J. Cuervo, *op.cit.*, I, 182-184.

²⁵² Ley de mayo 21 de 1833, en *Codificación*, V, 14.

²⁵³ "Mensaje de Santander en la apertura del Congreso, marzo 1 de 1834", en *B. and F.S.P.*, XXII, 1.437.

²⁵⁴ "Mensaje de Santander en la apertura del Congreso, marzo 1 de 1835", en *ibid.*, XXIII, 245.

²⁵⁵ "Mensaje de Santander en la apertura del Congreso, marzo 1 de 1836", en *ibid.*, XXIV, 715.

²⁵⁶ Rubio y Briceño, *op.cit.*, p. 192.

²⁵⁷ Dollero, *op.cit.*, p. 323.

²⁵⁸ "Mensaje de Santander en la apertura del Congreso, marzo 1 de 1836", en *B. y F.SP.*, XXIV, 715.

²⁵⁹ "Mensaje de Santander en la apertura del Congreso, marzo 1 de 1837", en *ibid.*, XXV, 1.052.

²⁶⁰ Arboleda, *op.cit.*, I, 314.

El gobierno de Santander buscaba el desarrollo industrial de la Nueva Granada. Ante la carencia absoluta de cursos de mecánica y arquitectura, Santander destinó una suma para enviar a cuatro o seis jóvenes a estudiar a Europa, con el objeto de que a su regreso ofrecieran clases en campos estratégicos²⁶¹.

Las posibilidades de educación secundaria y superior estaban relativamente extendidas hacia 1836. En la Nueva Granada había tres universidades, veinte colegios públicos para varones, dos para mujeres y seis casas de educación oficiales. Pero no todo era satisfactorio en tales instituciones. Personas vinculadas con la educación superior criticaron una ley que permitía a los estudiantes cursar dos o más asignaturas al mismo tiempo, pues de esta manera un alumno podía —en un año escolar de nueve meses— aprobar todos los cursos de teología, derecho y medicina en los cuales se empleaban hasta entonces cuatro, seis o más años. Podían incluso obtener el grado de doctor en las diversas ciencias a los nueve meses. Santander pidió la derogación de esta ley y la aprobación de un Código de Instrucción Pública que venía promoviendo desde hacía algún tiempo²⁶².

El doctor Mariano Ospina, futuro presidente de la República y uno de los grandes educadores de la época, participó activamente en los medios educativos de Antioquia durante este período. Hacia 1835 fundó y dirigió una casa de educación privada y más tarde fue rector del colegio de la provincia donde regentó la cátedra de filosofía e introdujo los estudios de geografía y de física. Uno de sus discípulos, Rafael Restrepo Uribe, dijo que aunque Ospina se veía obligado por la ley a usar los textos de *Ética* del Barón de Holbach y el de *Legislación* de Bentham, no escatimaba esfuerzos para señalar sus errores y la manera de refutarlos²⁶³. Mediante su influencia y cooperación se estableció por primera vez en el Colegio Académico de Antioquia en 1837, la enseñanza de la química y de la mineralogía²⁶⁴. Luciano Bruneli vino de París para encargarse de las clases y trajo consigo el primer equipo de química y análisis mineral²⁶⁵. La provincia de Antioquia obtuvo además autorización para destinar recursos del fondo de caminos para estos cursos²⁶⁶.

A pesar de los esfuerzos del gobierno por estimular las ciencias naturales, ellas siguieron siendo —junto con las bellas artes— la rama más débil del *currículum*. En 1837 había en las universidades, colegios y casas de educación 3.102 estudiantes que asistían a 45 cursos de lenguaje, 46 de filosofía, 41 de leyes, 15 de teología, 13 de medicina, 2 de química, 1 de botánica, 1 de literatura, 3 de música, 4 de dibujo y 1 de liturgia. No era fácil cambiar el pensamiento ni las costumbres de un pueblo que consideraba que cualquier carrera distinta a las de abogado, médico o teólogo lo rebajaban de categoría.

Aunque Márquez profesó un gran interés por la educación primaria, durante el primer año de su presidencia se abrieron varias instituciones de educación secundaria. Nuevas casas de educación fueron creadas gracias a donaciones privadas en las provincias de Antioquia, Cauca, Pasto y el Socorro, y en las poblaciones de Marinilla, Cartago, Ipiales y Barichara. En 1837 se abrió el colegio de San José de Cúcuta²⁶⁷ y al año siguiente el de San José de Marinilla, este último por esfuerzos del padre Miguel María Giraldo²⁶⁸. Lo

²⁶¹ “Mensaje de Santander en la apertura del Congreso, marzo 1 de 1836”, en *B. and F.S.P.*, XXIV, 715.

²⁶² “Mensaje de Santander en la apertura del Congreso, marzo 1 de 1837”, en *B. and. F. S. P.*, XXV, 1.052.

²⁶³ Gómez Barrientos, *op.cit.*, I, 121.

²⁶⁴ *Ibid.*, I, 112.

²⁶⁵ Dollero, *op.cit.*, p. 460.

²⁶⁶ Ley de mayo 1 de 1837, en *Codificación*, VI, 313.

²⁶⁷ Arboleda, *op.cit.*, I, 315.

²⁶⁸ “Datos estadísticos”, *Anales de la instrucción pública en Colombia*, XV (Bogotá, 1889), 365.

mismo ocurrió con el colegio de Buga, erigido a partir de una antigua casa de educación²⁶⁹.

Durante 1840, 1841 y 1842 se promulgaron varias leyes dirigidas a regular la expedición de los títulos. En 1838 los cursos de las casas de educación habían sido equiparados a los de las universidades y muchas materias ofrecidas por los colegios tenían créditos universitarios. Esta dispersión de los cursos a lo largo de todo el territorio, había dado lugar a una descentralización que impedía el control de la calidad de las asignaturas ofrecidas. Para enfrentar esta situación, se aprobaron varias leyes exigiendo ciertos requisitos en las Facultades y la validación de los grados otorgados por los colegios públicos o privados antes del ingreso a la universidad²⁷⁰. La ley de 1840 sometió a los colegios públicos de las provincias que se sostenían con fondos oficiales, a la dirección de sus cámaras provinciales²⁷¹.

Las autoridades eclesiásticas —que deseaban recuperar el control de la educación de los futuros clérigos—, venían solicitando desde hacía varios años que el seminario de San Bartolomé fuera separado del colegio del mismo nombre. En 1838 el arzobispo Manuel José Mosquera dirigió al Congreso una solicitud en tal sentido²⁷² y en octubre de 1840 el seminario fue puesto bajo su dirección²⁷³. Mosquera lo atendió celosamente, logrando que durante la guerra progresara con mayor rapidez que otras instituciones. En 1841 informó que su desempeño era excelente y que no había espacio para recibir a los numerosos aspirantes que tocaban a sus puertas²⁷⁴.

De las memorias de los alumnos de la época se puede obtener un panorama de la vida estudiantil hacia 1840. Al narrar sus experiencias de colegio, Aquileo Parra escribe que en general los profesores eran verdaderos déspotas que aprovechaban cualquier motivo para humillar a los estudiantes. Los castigos eran muy severos y a su turno los alumnos se convertían en pequeños salvajes cuando no eran vigilados. “Sus juegos eran demasiado burdos. Recuerdo con horror las patadas que se propinaban en las horas de recreo. Aquello parecía literalmente un potrero de pequeñas mulas”. Entre los estudiantes de filosofía había un grupo que recorría las calles haciendo ruido y aterrizando a las familias de clase media. A las nueve de la noche eran capturados por el alcalde, la policía o cualquier otra persona con autoridad.

Cuando se celebraban las “sabatinas” —el repaso de las lecciones estudiadas en las clases anteriores—, los estudiantes tenían el derecho de interrogar a los compañeros que no habían sabido contestar alguna pregunta y de golpearlos con la regla. Esta práctica fascinaba a los muchachos y ocasionalmente terminaba en reyertas. La primera lección que se le pidió aprender a Parra en su segundo año de filosofía, fue el comienzo de un capítulo del texto de física de José Manuel Restrepo titulado *La Mecánica*²⁷⁵.

Otro estudiante de la época, José María Samper, quien ingresó al colegio dirigido por José Manuel Groot a los diez años, también escribió sus recuerdos. Al entrar tuvo que repasar toda la aritmética y la historia sagrada aprendidas en la escuela. Los cursos que

²⁶⁹ Arboleda, *op. cit.*, I, 336.

²⁷⁰ Guillermo Hernández de Alba. “Breve historia de la universidad en Colombia”, *Boletín*, XXVIII (septiembre-octubre de 1941), p. 837.

²⁷¹ Rubio y Briceño, *op. cit.*, p. 192.

²⁷² Gutiérrez Ponce, *op. cit.*, p. 362.

²⁷³ Arboleda, *op. cit.*, I, 385-386.

²⁷⁴ Arzobispo Mosquera a Rufino Cuervo, julio 15 de 1841 y octubre 27 de 1841, en *Epistolario del doctor Rufino Cuervo* (3 vols., Bogotá, 1918-1922), II, 97 y 141

²⁷⁵ *Memorias de Aquileo Parra, 1825-1876* (Bogotá, 1912), pp.28-32.

más trabajo le costaron fueron la geometría, el álgebra y la gramática latina y castellana. También tomó un curso especial de dibujo, pero aprendió poco ya que gastó todo su tiempo copiando a la acuarela cuadros famosos, sin haber recibido información relacionada con la forma, la proporción o la perspectiva. El estudio del latín fue aun peor. Se recitaban de memoria las reglas de declinación y conjugación sin aprender nada de pronunciación o de vocabulario.

Entre los juegos favoritos del colegio de la época de Samper se encontraban los de pelota y los de la "golosa". Este último consistía en un trazado de cuadros dibujados con tiza sobre el pavimento, sobre los cuales se lanzaba una tapa desde una cierta distancia, tras lo cual cada jugador saltaba de cuadro en cuadro apoyado en un solo pie hasta recogerla. Según las reglas, no se podía pisar ninguna raya en la búsqueda de la tapa.

La moral de la época era alta; Samper apunta que no se presentaban actos indecentes ni se usaban palabras soeces. Había sin embargo un vicio muy extendido: robar comida y sólo eso²⁷⁶. Después de salir del colegio de Groot, Samper acudió al de San Bartolomé, donde la enseñanza era mucho más avanzada. Se consideraba un gran honor ser un "bartolino", como eran llamados los alumnos de aquel plantel. Entre estos y los estudiantes del Rosario existía una estimulante rivalidad²⁷⁷.

La controversia benthamista

Cuando Santander regresó al poder, los trabajos de Bentham y de De Tracy volvieron a gozar de la protección oficial. Al comienzo no como textos, pero su uso se fue restableciendo paulatinamente en los colegios y universidades. Así, algunas tesis defendidas en los exámenes de derecho canónico de los colegios bogotanos escandalizaron al clero y a los más creyentes²⁷⁸. El 30 de mayo de 1835 fueron derogadas las anteriores medidas sobre educación pública, excepto las contenidas en las leyes del 18 de marzo y del 3 de octubre de 1826, instaurando nuevamente el Plan de Estudios de 1826 que hacía obligatorio el uso del texto de Jeremy Bentham sobre derecho internacional²⁷⁹.

Hubo una gran oposición en la prensa y en los círculos políticos por parte de aquellos que se resistían por escrúpulos de conciencia o por ser contrarios al gobierno. Aún el Directorio General de Educación se dirigió a Santander solicitándole la eliminación del controvertido texto, cosa que el presidente rechazó basado en el argumento de que no existía un manual que reemplazara el de Bentham²⁸⁰. Sin embargo, en 1836 autorizó a Azuero para que escribiera un texto sobre legislación universal basado en las ideas de Bentham, dejando de lado las partes más polémicas²⁸¹. La situación llegó a ser tan tensa, que los curas pidieron a las autoridades eclesiásticas permiso para persuadir a los estudiantes, cuando estos se confesaran, de abandonar San Bartolomé, donde funcionaba la universidad central²⁸².

²⁷⁶ José María Samper, *Historia de un alma, 1834-1881* (2a. ed., Bogotá 1946) pp. 66- 70.

²⁷⁷ *Ibid.*, pp. 74-75.

²⁷⁸ Arboleda, *op.cit.*, I, 198.

²⁷⁹ Ley de mayo 30 de 1835, en *Codificación*, V, 486.

²⁸⁰ Arboleda, *op.cit.*, I, 256.

²⁸¹ Hoenigsberg, *op.cit.*, pp. 230-231.

²⁸² Arboleda, *op.cit.*, I, 257.

En defensa del gobierno, Joaquín Mosquera declaró que si los críticos realmente deseaban contribuir a la verdad y a la moral, debían promover la educación primaria con el mismo celo con el cual lo hacía Santander. Enumeró los libros utilizados para la enseñanza de lectura, el catecismo y la ley natural, los cuales estaban limpios de pecado, y agregó que si los maestros seguían fielmente las resoluciones del gobierno sobre la enseñanza de los principios de Bentham, podían mantenerse igualmente puros. En cambio, agregaba Mosquera, aquellos indiferentes u hostiles se limitaban a atacar a Bentham sin hacer nada constructivo²⁸³.

Sin reprimir a sus críticos, Santander les contestó a menudo en foma anónima en *El Cachaco*, la hoja que sacaban sus amigos Florentino González y Lorenzo María Lleras. En uno de ellos contestaba al arzobispo de Bogotá, que había prohibido la lectura de los trabajos de Bentham so pena de excomunión. Allí Santander replicaba que el arzobispo era un hombre demasiado patriota e inteligente como para seguir tal camino, y que en el caso de que lo hiciera, el presidente tendría la firmeza necesaria para hacer respetar las leyes, sin permitir en ningún momento que se usurpase su autoridad²⁸⁴.

El Congreso recibió solicitudes escritas de los consejos provinciales, de los padres de familia, del consejo metropolitano y de diversas personas y grupos, pidiendo la supresión de la enseñanza de las doctrinas de Bentham. El asunto dio lugar a extensos y feroces debates, y en el senado se llegó a aprobar incluso una medida prohibiendo los textos. Los adversarios afirmaron una vez más que el libro de Bentham había sido vedado por la bula *In Coena Domini*, pero el gobierno refutó esta aseveración afirmando que tal bula no era válida en la Nueva Granada dado que no había sido aprobada por el Congreso²⁸⁵.

Cuando Márquez llegó al poder en 1837, se negó a atender las solicitudes de los padres de familia y de otras personas en relación con la exclusión de las obras de Bentham²⁸⁶. Sus opositores le recordaron, sin embargo, que antes de su elección él había hecho críticas a las doctrinas benthamistas y que mucha gente había votado por él en la suposición de que las eliminaría²⁸⁷. En su defensa, Márquez respondió que se atenia al mandato del Congreso, el cual había aprobado la ley del 30 de mayo de 1835 que restauraba las disposiciones del Plan de Estudios de 1826²⁸⁸. El asunto se mantuvo en la misma tónica hasta 1840, cuando un decreto autorizó a los profesores a redactar sus propios textos o a utilizar los que juzgasen más apropiados²⁸⁹. Pero la orden no eliminaba de los colegios y universidades el uso de las obras de Bentham.

El efecto de las doctrinas de Bentham sobre la juventud de la Nueva Granada, fue claro para los observadores de la época, tanto para sus defensores como para sus detractores. José María Samper sentenció: “aquella juventud había sido más o menos revolucionaria desde 1828 hasta 1841, y no poco la habían inclinado hacia el sensualismo las enseñanzas de legislación dictadas según los textos de Jeremías Bentham”²⁹⁰.

²⁸³ Mosquera a Santander, diciembre 29 de 1835, en *AS.*, XXII, 37-38

²⁸⁴ Hoenigsberg, *op.cit.*, p. 252.

²⁸⁵ Arboleda, *op. cit.*, I, 269.

²⁸⁶ *Ibid.*, I, 311.

²⁸⁷ A. y R.J. Cuervo, *op.cit.*, I, 247.

²⁸⁸ Arboleda. *loc.cit.*

²⁸⁹ Ley de mayo 16 de 1840, en *Codificación*, VIII, 566-568.

²⁹⁰ Samper, *Historia de un alma*, p. 117.

Capítulo V

La educación bajo los conservadores: 1842-1850

En el período de 1842 a 1850 se observa el comienzo de una nueva actitud hacia el proceso educativo. Dejó de ser considerado suficiente el mero hecho de multiplicar el número de escuelas y alumnos o de ordenar que se enseñaran determinadas materias sin tener en cuenta la forma como se enseñaban. Los responsables de la educación empezaron a reflexionar en el bienestar de los estudiantes, en los métodos de enseñanza con el fin de que los temas fueran comprensibles e interesantes, y en la adecuación de la estructura educativa a las necesidades de la población cualquiera que fuese su edad o condición social.

El general Pedro Alcántara Herrán —quien junto con Tomás Cipriano de Mosquera había estado al frente de la derrota de los revolucionarios— se hizo cargo del gobierno en 1841. La figura educativa de su administración fue el doctor Mariano Ospina Rodríguez²⁹¹.

Regreso de los jesuitas

El regreso de los jesuitas había sido solicitado tiempo atrás por diferentes grupos. En 1842 Mariano Ospina planteó en un mensaje al Congreso la necesidad de conseguir sacerdotes para las misiones y de abrir colegios misionales para entrenarlos en su labor²⁹². La idea fue inmediatamente acogida y el 28 de abril se expidió una ley para el establecimiento de los colegios²⁹³. Para dirigirlos, y atender los deseos de mucha gente que pedía los servicios de los jesuitas en los colegios nacionales, se volvió a invitar a la orden al país mediante un decreto del 3 de mayo de 1842²⁹⁴. Pero pronto circuló entre las clases bajas el rumor de que los jesuitas venían a restaurar el gobierno español, lo que dio lugar a un fuerte rechazo a su presencia aún antes de su llegada en 1844. El gobierno —que no deseaba otorgarles demasiada independencia—, restringió drásticamente sus actividades mediante decretos y varios intentos se adelantaron en el Congreso entre 1844 y 1850 para expulsarlos.

Mucha gente los apoyó sin embargo, y varios colegios solicitaron sus servicios. Y al final hubo tantas solicitudes, que el número de sacerdotes fue insuficiente para llenar las demandas. A la orden de San Ignacio de Loyola se le encomendó la dirección del Seminario de San Bartolomé en 1845 y al año siguiente el de Popayán. Un grupo de ellos abrió una institución en Medellín, pero al poco tiempo tuvieron que cerrarla por la oposición de las autoridades locales.

La creciente y firme oposición a los jesuitas provocó la intervención del gobierno en 1848, que terminó retirándole los subsidios del Estado. A causa de esta medida se liquidaron las misiones y se cerraron sus colegios, lo mismo que el seminario de Bogotá. El de Popayán permaneció abierto hasta 1850, cuando la orden fue expulsada de nuevo del país²⁹⁵.

²⁹¹ Daniel Restrepo, *op. cit.*, pp. 151-152.

²⁹² Henao y Arrubla, *op. cit.*, pp. 447-449.

²⁹³ Ley de abril 28 de 1842, en *Codificación*, IX, 344.

²⁹⁴ Ley de mayo 3 de 1842, en *ibid.* IX, 358-360.

²⁹⁵ Daniel Restrepo. *op. cit.*, pp. 158-183.

Los colegios y las universidades

Los niveles superiores de la educación recibieron la principal atención del gobierno durante este período. A pesar de los anteriores esfuerzos por reformarlos, en 1842 los colegios seguían siendo una colección heterogénea de cursos de secundaria y de nivel universitario. Los métodos de enseñanza eran deficientes; en los colegios y en las universidades era corriente obligar a los estudiantes a memorizar textos que no entendían, y los profesores no explicaban ni el sentido ni la importancia de los materiales que enseñaban. Para Ospina tal práctica era absurda además de injusta, ante lo cual propuso que todo material debía ser explicado, ofreciendo primero los profesores su punto de vista para ampliarlo después a fin de evitar confusiones. Sostuvo además, que el estudio de nuestro tiempo era más importante que el estudio de los clásicos antiguos, ya que los primeros se relacionaban de manera más directa con los problemas de las naciones modernas:

Los cuatro últimos siglos son el tiempo en que han nacido o se han desarrollado la mayor parte de los principios y de los errores que impulsan hoy a las naciones a la prosperidad o a su ruina. Seguir esos principios y esos errores en sus efectos sobre los pueblos modernos, es sin duda la tarea más interesante en la labor de una universidad.

Entre las ideas avanzadas de Ospina, estaba un plan de irse a Europa con algunos asistentes para estudiar los métodos educativos más recientes, con el fin de regresar y fundar un colegio científico e industrial en el cual los alumnos pudieran estudiar las ciencias en los laboratorios y los oficios mediante una enseñanza práctica²⁹⁶.

El primer proyecto de carácter nacional de Ospina fue la redacción de un Plan de Estudios para los colegios y universidades. Buscaba que la universidad lo fuera de hecho y no sólo de nombre, que viviera un auténtico espíritu científico para que estuviera a la altura de las instituciones de educación superior de cualquier otro país²⁹⁷. Dividió la República en tres distritos universitarios. Bogotá sería el centro del primero, con jurisdicción sobre Antioquia, Casanare, Mariquita, Neiva, Pamplona, El Socorro, Tunja y Vélez; el segundo tendría su sede en Cartagena y correspondería a Mompo, Panamá, Riohacha, Santa Marta y Veraguas, y el tercero sería el de Popayán, integrado por Buenaventura, Cauca, Chocó y Pasto²⁹⁸.

El Plan estaba cuidadosamente redactado, pero era bastante conservador respecto a la disciplina interna y a algunos aspectos del estudio del Derecho. Con esto Ospina esperaba eliminar las tendencias revolucionarias que afloraban entre los estudiantes y erradicar el sensualismo que en su opinión inspiraba los textos de Bentham²⁹⁹. Pero muchas de sus previsiones, tales como las referentes a los métodos de enseñanza y el orden en el cual debían ofrecerse ciertas materias como las lenguas, estaban muy lejos de ser conservadoras. Sólo en lo que se refería a los aspectos disciplinarios, políticos y religiosos el Plan podía mirarse de esta manera. El estudiante no podía ausentarse ahora de sus clases por mucho tiempo (después de treinta fallas sería expulsado) o comprometerse en actividades prohibidas. Se determinaba asimismo que no podrían

²⁹⁶ Gómez Barrientos, *op.cit.*, I, pp. 23-27.

²⁹⁷ Hernández de Alba, *op.cit.*, p. 838.

²⁹⁸ Ley de diciembre 1 de 1842, en *Codificación*, IX, p. 594.

²⁹⁹ Samper, *Historia de un alma*, p. 121.

seguir ostentando vestidos elegantes y se les prohibió el uso de la capa española, lo cual motivó una renovación de la moda masculina³⁰⁰.

Fue necesario restringir muchas escuelas secundarias que estaban ofreciendo clases de nivel universitario; Ospina ordenó que las primeras materias organizadas en los colegios fueran las de filosofía y literatura y las de ciencias físicas. Los primeros en protestar fueron los consejos provinciales, pues no querían cambiar su derecho y su teología por ciencias utilitarias³⁰¹.

Las críticas al Plan fueron en aumento. Uno de los críticos arguyó que no obstante su carácter represivo, el proyecto buscaba formar muchachos bien educados y liberales y no mentes conservadoras³⁰². Otro sostuvo que la peor falla del Plan residía en la deficiencia de la enseñanza de la literatura y de la lengua materna, ya que sólo se ofrecía un curso breve de gramática, a lo cual respondió Ospina que la carencia de recursos obligaba a poner énfasis en lo más útil. Otros comentaristas encomiaron el Plan porque restituía la religión católica en los colegios³⁰³.

En 1843 el Plan fue puesto en ejecución. Se esperaba que los alumnos no hicieran nada distinto de estudiar. Aún durante los días festivos tenían clases de educación y comportamiento y el mal tiempo dejó de ser pretexto para no asistir al colegio. A los estudiantes que iban a sus casas por la noche, les estaba prohibido vagar por las calles y la policía estaba instruida para observar su conducta. Con la finalidad de reconocerlos, en sus gorras debían llevar una escarapela con la bandera nacional y el nombre del colegio. Sus padres los hacían levantar temprano y los enviaban al colegio, donde la jornada iba de 5 de la mañana a 5 de la tarde, con una hora para el desayuno, otra de descanso y una más para el almuerzo³⁰⁴.

Al tener en cuenta la extrema libertad y la falta de disciplina de las universidades en los años anteriores, el cambio resultó demasiado severo. Los estudiantes de San Bartolomé, indignados, escribieron una carta dirigida al gobierno pidiendo la derogación de algunas restricciones³⁰⁵. Una de las razones de su enfrentamiento, era que ahora no les estaba permitido hacer exigencias al rector como en el pasado. El nuevo rector, Pablo Agustín Calderón, si bien un hombre justo, era a su vez muy estricto³⁰⁶.

A pesar de su actitud, los estudiantes respondieron adecuadamente al nuevo régimen: asistieron puntualmente a sus clases y dedicaron su tiempo libre a la lectura de libros instructivos. Esto último fue posible mediante la organización de una biblioteca rotatoria donde los libros circulaban de mano en mano hasta que se perdían o dejaban de ser útiles. Algunos jóvenes donaron libros de Víctor Hugo, Larra, Zorrilla, Feijoo, Chateaubriand, Dumas, Stäel y de otros autores. Los jóvenes también leían periódicos españoles y franceses, y escribían versos y composiciones retóricas. Dada la escasez de papel y de plumas para sus ejercicios literarios, los de la Universidad Central comenzaron a usar sus lápices en las paredes, práctica que se fue extendiendo hasta el punto de que

³⁰⁰ Próspero Pereira Gamba, "Sucesos de mi tiempo", en *Revista literaria*, Nos. 37-56, (Bogotá, julio-agosto de 1894), pp. 107-108.

³⁰¹ Hernández de Alba, *op cit.*, p. 839.

³⁰² Samper, *Historia de un alma*, pp. 121-122.

³⁰³ Gómez Barrientos, *op. cit.*, I, p. 289.

³⁰⁴ Gamba, *op. cit.*, pp. 107-108.

³⁰⁵ Los estudiantes del Colegio de San Bartolomé demandan la reforma del plan de estudios. *Revista del Archivo Nacional*, III (Bogotá, enero-febrero de 1947), pp. 277-281.

³⁰⁶ Arboleda, *op cit.*, 171, pp. 92-93.

el rector empezó a preocuparse. Pero al final les pidió que limpiaran los muros y encauzaran sus aptitudes por otros canales³⁰⁷.

Por sugerencia de Calderón se abrió un periódico en la universidad, *El Eco de la Universidad*, al cual los estudiantes sometían sus textos en prosa y en verso. Poco después Miguel Samper fundó otro, *El Observador*, y entre ambos se adelantaron debates de altura. Más tarde se fundieron bajo el nombre del primero, hoja que perduró hasta cuando sus patrocinadores se graduaron³⁰⁸.

La severidad en los colegios y universidades duró muy poco; un decreto del 25 de julio de 1843 autorizó algunas excepciones a las formalidades.

La ciencia y la medicina ocuparon la atención del gobierno en 1842. Al terminar este año se organizó la enseñanza de la práctica médica en el Hospital de San Juan de Dios, mediante un convenio con la Universidad de Bogotá³⁰⁹. Para las clases de ciencias naturales, física y matemáticas fueron nombrados dos profesores locales y dos más fueron solicitados a Europa. Los instrumentos necesarios para estas cátedras, así como otros elementos para las demás asignaturas y libros para la Biblioteca Nacional, fueron también requeridos a Europa³¹⁰. Como resultado de estas gestiones, en 1846 la Universidad de Bogotá recibió una buena biblioteca médica y excelentes instrumentos quirúrgicos³¹¹.

El Rosario —parte de la Universidad— era el mejor establecimiento del país en la época, como lo había sido en la Colonia, y en él se introducían los nuevos avances de las universidades europeas. Allí en 1842 inició su curso de lengua y literatura inglesas el doctor Lorenzo María Lleras, empresa que había intentado en 1833, pero sin éxito debido a la apatía de los estudiantes. En 1837 Lleras volvió a abrir su curso, pero fracasó nuevamente. Ahora sin embargo, el nuevo Plan reconocía la literatura y la lengua inglesa como parte de la preparación en las Facultades³¹². En 1845 se establecieron también en el Rosario cátedras de dibujo y música para los estudiantes de filosofía y literatura, satisfaciendo con ello un decreto del 19 de marzo³¹³.

Varios colegios, cumpliendo con la ley que estipulaba la apertura de nuevos cursos, comenzaron a cambiar sus programas. El de Ibagué sólo ofreció literatura y filosofía; el de Tunja —el más rico de los colegios de provincia—, dictaba jurisprudencia, literatura y filosofía y ciencias físicas y matemáticas; los de Vélez y Chiquinquirá, con fondos muy limitados, sólo enseñaban parte de los cursos de filosofía y literatura. Y en los demás colegios provinciales, los cursos siguieron siendo los mismos, ya que la mayoría de ellos ofrecían las cátedras exigidas por la ley³¹⁴.

En 1844 existían en la Nueva Granada las siguientes instituciones de carácter oficial: 17 colegios, 6 seminarios y 3 universidades. Los colegios femeninos funcionaban en Bogotá y en Cali, y los masculinos en Medellín, Cali, Buga, Cartago, Ibagué, Mompox, Floridablanca, Panamá, Pasto, Santa Marta, El Socorro, San Gil, Tunja, Vélez y Chiquinquirá. Los seminarios se encontraban en Antioquia, Bogotá, Cartagena,

³⁰⁷ Gamba, op. cit., pp. 110-113.

³⁰⁸ *Ibid.*, pp. 151-155.

³⁰⁹ Arboleda, op. cit., II, pp. 128-129.

³¹⁰ *Ibid.*, II, p. 178.

³¹¹ *Ibid.*, II, p. 287.

³¹² *Ibid.*, II, p. 287.

³¹³ Ley de marzo 19 de 1845, en *Codificación*, XI, p. 22.

³¹⁴ Ley de marzo 19 de 1845, en *Codificación*, XI, p. 22.

Pamplona, Panamá y Popayán. Las universidades estaban ubicadas en Bogotá, Cartagena y Popayán³¹⁵.

El gobierno fomentó también la creación de colegios privados de secundaria. El español José Diéguez y su esposa, Manuela Mutis, ambos maestros, fundaron en 1844 los dos primeros colegios de Bucaramanga, uno para varones y otro para niñas. Más de treinta alumnos asistían a cada uno, y dado que Diéguez eligió sus propios textos que todavía no habían logrado ubicar, los estudiantes debían copiar todas las lecciones en sus cuadernos³¹⁶. Ese mismo año, Lorenzo María Lleras abrió un colegio —el del Espíritu Santo— de enseñanza secundaria y profesional al estilo de los que existían en los Estados Unidos³¹⁷.

En 1845 hubo renovados esfuerzos por mejorar el nivel académico de los colegios de provincia. Un decreto del 10 de septiembre estipuló que los colegios debían ser evaluados por la universidad de su respectiva provincia, a fin de que sus títulos fuesen reconocidos por el gobierno³¹⁸. Algunos consejos provinciales accedieron a hacerlo, pero otros se negaron. Los consejos del Cauca y El Socorro sometieron a los colegios de Buga, Cartago y Guantá al régimen universitario en 1846, pero no ocurrió lo mismo con el de Santa Librada en Cali y el de Neiva del mismo nombre. En lo que respecta a los seminarios, los de Bogotá, Antioquia, Pamplona, Panamá y Santa Marta solicitaron la aprobación de la universidad, mas no así los de Cartagena y Popayán³¹⁹.

En su primer mensaje al Congreso después de asumir la presidencia en 1846, Tomás Cipriano de Mosquera hizo varias recomendaciones en materia de educación. Una de ellas era que la enseñanza del Derecho y de la medicina se restringiera a unas cuantas instituciones en lugar de estar dispersa en numerosos establecimientos. Más tarde pidió que se fundara un liceo dedicado al estudio de las ciencias exactas y que las escuelas de artes y oficios dependieran de los colegios provinciales³²⁰.

El gobierno de Mosquera decidió hacer nuevos cambios en la reglamentación escolar, y Rufino Cuervo —ahora vicepresidente— redactó en 1847 un nuevo Plan de Estudios para reemplazar el de 1842. De espíritu liberal, el Plan favorecía y daba una particular protección al estudio de la literatura, la filosofía, las ciencias naturales y la física³²¹. En varias universidades ordenaba la creación de asignaturas tales como “Hidráulica aplicada a la construcción de canales”, “Usos del vapor en la fuerza motriz”, “Aplicación del vapor a las máquinas”, “Construcción y administración de ferrovías”, “Botánica de la zona tórrida”, “Agricultura subtropical” e “Higiene para los trabajadores de las minas”. Buscaba además frenar las carreras de derecho y medicina, dado el excesivo número de profesionales entrenados en estas disciplinas³²². El Plan marcó el punto más alto logrado por la educación universitaria en el período considerado.

³¹⁵ *Ibid.*, II, p. 146.

³¹⁶ José Joaquín García, *Crónicas de Bucaramanga* (Bogotá. 1896), p. 715.

³¹⁷ Cordovez Moure, *op. cit.*, p. 33. (Los uniformes de los estudiantes del Espíritu Santo eran muy lujosos: abrigo y pantalones azul claro, toga de piqué blanco —todo con botones dorados— y guantes de cuero blanco. Esta vestimenta le quedaba bien a los muchachos mayores, pero a los más pequeños los hacía ver ridículos).

³¹⁸ Ley de septiembre 10 de 1845, en *Codificación*, XI, pp. 175-183.

³¹⁹ Arboleda. *op. cit.*, II, p. 287.

³²⁰ Mensaje de Mosquera en la apertura del Congreso, marzo 1 de 1846”, en *B. y F.S.P.*, XXXV, p. 710.

³²¹ A. y R.J. Cuervo, *op. cit.*, II, p. 98.

³²² Ley de septiembre 14 de 1847, en *Codificación*, XII, p. 402.

La administración de Mosquera hizo otras contribuciones a la enseñanza. Patrocinó la creación de una academia de dibujo y pintura en 1847, que organizó su primera exposición en la fiesta nacional de aquel año³²³. Abrió el Colegio Militar de Bogotá el 2 de enero de 1848 bajo la dirección del general José María Ortega, y poco después impulsó la Escuela Práctica de Arquitectura, creada mediante un decreto del 15 de noviembre de 1847, a cargo del director de obras públicas, el señor Thomas Reed³²⁴. Finalmente, inició en Popayán la cátedra de química a cargo del profesor José Eboli, venido de Europa³²⁵.

En 1848 se dio un paso significativo hacia la liberación de la educación frente a la excesiva regulación estatal. El 8 de mayo se aprobó una ley redactada por Cuervo que establecía la libertad de enseñanza: cualquier neogranadino podía asistir al colegio que eligiese, siempre y cuando éste estuviese aprobado por el gobierno³²⁶.

La educación secundaria y superior estaba en 1850 mucho mejor que la primaria. La enseñanza práctica, de la que tanto se había hablado, comenzaba al menos a ser realidad en las escuelas de oficios conectadas con los colegios y las universidades. Además, el estudio de las ciencias y de otros cursos prácticos se fue afirmando. El énfasis continuó ubicándose en los niveles superiores de la educación con olvido de los inferiores, pero ahora los apoyos financieros de la nación eran más adecuados. Ya no era necesario pertenecer a ciertas clases para tener alguna educación.

La controversia benthamista

La contienda acerca de la obra de Jeremy Bentham, no desapareció completamente, pero sí ocupó una atención mucho menor durante este período. Ospina, que se había opuesto a sus libros, en el Plan de 1842 suprimió su uso en los colegios y universidades y esperaba remover su influencia de las mentes de los alumnos estableciendo un régimen conservador. Pero a diferencia de lo esperado, sus políticas produjeron una generación de auténticos liberales. Quizás la razón de ello reside en el hecho de que los profesores que enseñaban bajo el gobierno liberal, permanecieron en las mismas instituciones durante la administración siguiente, y aunque les fue prohibido el uso de los textos, enseñaban los principios benthamistas de memoria³²⁷.

Al evaluar si el uso de tales libros fue o no adecuado, hay que tener en cuenta que quienes los leían no eran personas maduras sino jóvenes de apenas quince años fácilmente impresionables. Eran muy proclives a interpretar las ideas extraídas de tales obras en una u otra dirección y a adecuarlas a su propia conveniencia. Además, su mente se veía confundida por el conflicto entre las posiciones divulgadas por Bentham y las defendidas por la Iglesia católica.

Para 1850 los más ardientes benthamistas ya no figuraban en la escena nacional y el asunto no tuvo mayores consecuencias. Sin embargo, continuaron los conflictos entre liberales y conservadores sobre los problemas de la enseñanza, así como las discusiones relacionadas con el papel de la Iglesia en la educación.

³²³ Arboleda *op. cit.*, II, p. 335.

³²⁴ *Ibid.*, II, pp.338-339.

³²⁵ *Ibid.*, II, p. 397.

³²⁶ Ley de mayo 8, 1848, *Codificación*, XII, pp. 71-73.

³²⁷ Samper, *Historia de un alma*, p. 117.

La educación primaria

En relación con la matrícula y la calidad de la educación elemental, entre 1842 y 1850 no se hizo más que recuperar lo que se había perdido durante la guerra civil. Sin embargo, el surgimiento de nuevas ideas mostraba que una nueva etapa estaba por llegar.

En 1842 el Gobierno se dio a la tarea de subsanar la carencia de maestros que afectaba el desarrollo de la educación. Se ordenó abrir Escuelas Normales en todas las capitales provinciales bajo la vigilancia inmediata del gobernador, y a los maestros en ejercicio se les pidió que se reportaran a las normales para ser examinados³²⁸. Ospina pensaba que el establecimiento de las normales no sólo ayudaría a formar los maestros requeridos, sino también a mejorar el nivel de la enseñanza. Deseaba nombrar un extranjero como director del programa para que entrenara a los otros directores en el arte de enseñar³²⁹. El decreto fue puesto en ejecución en 1843 y las escuelas normales se fueron creando según la capacidad económica de cada provincia. La primera en abrir sus puertas fue la de Bogotá en 1843, pero en algunas provincias su fundación no tuvo lugar sino hasta 1851³³⁰. La ley también especificaba que las escuelas elementales debían ser fortalecidas con recursos de las gobernaciones³³¹.

En ese mismo año se fundaron o revivieron las sociedades para la promoción de la educación primaria con la ayuda del gobierno. En Panamá se fundó una sociedad para promover tanto la educación pública como la higiene, conocida con el nombre del "Filantrópico" y en Bogotá se revivió la antigua "Sociedad de educación primaria" con 62 miembros (el arzobispo fue elegido presidente y el doctor Cuervo vicepresidente)³³².

Para 1844 las escuelas no se habían recuperado todavía de los estragos de la guerra civil. Había 962 escuelas con 22.037 niños, o sea un incremento de 241 planteles y 4.087 alumnos frente al año anterior. Sin embargo, Ospina reconocía que la mayoría de estas instituciones no merecían ser llamadas escuelas y que los alumnos no recibían la instrucción adecuada. A su juicio, faltaban cuatro elementos: maestros debidamente preparados con las cualidades necesarias para ese trabajo; deseo de los padres de que sus hijos fueran educados; autoridades que velaran por la buena marcha y el nivel de las escuelas; y una efectiva inspección y dirección demandadas por el sistema de enseñanza³³³.

Ospina no terminó de diseñar su Plan de Estudios para la primaria sino hasta finales de 1844, cuando dos años de experiencia le mostraron los defectos de los esfuerzos iniciales³³⁴. El 2 de noviembre el plan se convirtió en ley. Allí la enseñanza primaria fue dividida en siete ramas: escuelas elementales masculinas para principiantes, escuelas elementales femeninas para principiantes, escuelas elementales para adultos, escuelas técnicas para el aprendizaje de oficios, escuelas elementales superiores (análogas a los

³²⁸ Ley de junio 26 de 1842, en *Codificación*, IX, pp. 478-481.

³²⁹ Gómez Barrientos. *op cit.*, I, p. 278.

³³⁰ Gamba, *op. cit.*, p. 107.

³³¹ Ley del 26 junio de 1842, en *Codificación*, IX, 478-481. (Una interesante provisión del decreto se refería a los que debían asistir a las escuelas: "Sin distinción, en las escuelas parroquiales serán admitidos todos los niños que se presenten. Los padres de familia que tengan dos o tres hijos de siete o más años de edad deben enviar al menos a uno de ellos, y los que tengan cuatro o más a dos, salvo que vivan a más de una legua de la escuela o que tengan que atravesar ríos u otros obstáculos peligrosos para los niños".)

³³² Arboleda *op cit.*, II, p. 130.

³³³ Gómez Barrientos, *op.cit.*,I, p. 278.

³³⁴ *Ibid.*,I,p.296.

primeros años del bachillerato actual), guarderías para los hijos de madres trabajadoras y escuelas normales de instrucción elemental. En lugar de la antigua práctica de emplear un solo método de instrucción, Ospina le otorgaba a las escuelas la posibilidad de usar diferentes metodologías: la individual, la simultánea o la mutua. En la práctica, la enseñanza individual —la instrucción focalizada en un estudiante—, estuvo confinada a escuelas pequeñas de doce o menos alumnos ubicados en diversos grados. La simultánea —empleada en la mayoría de las instituciones de hoy en día—, ofrecía una misma instrucción al conjunto de alumnos que conformaban una clase; y —como se sabe— la mutua era la que estaba asociada con la experiencia de Lancaster.

Desde el punto de vista del educador actual, El Plan resulta en varios aspectos un documento admirable. En una época en la cual el lema de las escuelas de todo el mundo era, “evitar el azote es malcriar al niño”, Ospina pedía a los maestros que trataran bien a sus alumnos, que se ganaran su respeto y cariño, que evitaran humillarlos y que cuando se hiciese necesario el castigo, se hiciera imparcialmente mediante admoniciones, suspensión de privilegios o prácticas similares. En tiempos en los cuales la mayoría de los establecimientos buscaban el aprendizaje de las materias sin poner cuidado a la forma como eran aprendidas, él orientaba a los maestros de la Nueva Granada a convertir el aprendizaje en una labor atractiva, a evitar las lecciones extensas que dieran lugar al tedio y a enseñar el buen uso de la lengua por medio de la práctica y no a través de reglas fijas. A los niños se les debería mostrar el uso práctico de todo lo enseñado, desde los modales hasta las mismas matemáticas. Las tareas diarias debían constituir un motivo de recreación³³⁵.

Al discutir los objetivos del Plan, Ospina declaró:

Se ha organizado la instrucción primaria en sus diferentes grados, acomodándola a las circunstancias particulares de los pueblos de la República, de manera que pueda obtenerse el beneficio de una escuela en el más pequeño y pobre Distrito, y que en cada población pueda recibir la extensión que sus recursos permitan... Se ha favorecido el establecimiento de escuelas privadas dejando a sus directores en entera libertad para elegir los métodos que más les convengan³³⁶.

En 1845 abrieron sus puertas dos nuevas escuelas normales: una en Vélez y otra en Neiva. Y dado que la de Bogotá no progresaba como se esperaba, en 1846 fue nombrado José María Triana rector, bajo cuya dirección los adelantos fueron inmediatos.

Cuando Tomás Cipriano de Mosquera llegó a la presidencia en 1845, continué con la política de Ospina en lo referente a la educación primaria. Pero la mayor parte de las reformas que impulsé se orientaron hacia la secundaria y la educación superior. En 1846, al término de su primer año de administración, había 1.096 escuelas con 26.819 alumnos, un aumento considerable desde 1844, pero nunca igual al de 1840. Para agosto de 1848, había 1.133 escuelas con 27.592 estudiantes³³⁷.

Las escuelas primarias de la Nueva Granada en 1850 no eran ciertamente de la mejor calidad. Muchos padres, disgustados por las deficiencias de la instrucción que recibían sus niños, no enviaban a los otros hijos. A pesar de los esfuerzos de algunos educadores, se seguía enseñando memorísticamente y no mediante la comprensión. A excepción de

³³⁵ Ley de noviembre 2 de 1844, en *Codificación*, X, pp. 754-822.

³³⁶ Gómez Barrientos, *op.cit.* I, p. 280.

³³⁷ Arboleda. *op. cit.*, II, p. 396.

unos pocos individuos, la ciencia de la educación no había aún penetrado en la Nueva Granada³³⁸.

Las mujeres integraban la mayor parte de la población no escolarizada. En la provincia de Tunja, de 38.734 mujeres en edad de estudiar sólo 100 asistían a la escuela. Naturalmente, las condiciones educativas de ambos sexos variaban de un lugar a otro. En la población de Los Santos —por ejemplo— los planteles eran buenos y a ellos asistía un buen número de alumnos; pero en el cantón de Vélez, con 63.300 habitantes, sólo 400 niños asistían a las aulas (esta situación se debía en parte a la dispersión de la población). Y cuando se conseguían buenos maestros, a menudo su trabajo se veía frustrado por la escasa existencia de material educativo³³⁹. Los responsables de la educación, que no ignoraban estos obstáculos, redoblaban sus esfuerzos para subsanar estas deficiencias.

Para 1850 se habían creado entonces los fundamentos del sistema escolar y se conocían sus dificultades. Ahora la educación para toda la población estaba a la espera de la solución de los problemas políticos, económicos y geográficos de la nación.

³³⁸ Manuel Ancízar, *Peregrinación de Alpha. 1850-1851* (Bogotá. 1853), pp. 110-111.

³³⁹ *Ibid.*, p. 79.

Ensayo bibliográfico

Un estudio exhaustivo de la educación en los primeros años de la República de Colombia sólo sería posible realizarlo en los archivos de ese país. Los materiales disponibles en la biblioteca de la Universidad de California son limitados: no posee manuscritos y el número de documentos impresos no es tan amplio como se hubiera querido. Buena parte del material acerca de la educación utilizado en el presente estudio, se halla en la Colección Crook que hasta el momento (1947) no ha sido catalogada. Y a pesar de haber consultado varios volúmenes bibliográficos, ninguno de ellos resultó de gran utilidad. La mayor parte de la documentación proviene entonces de textos generales sobre Colombia.

Documentos

Sólo un limitado número de documentos sobre el asunto estuvieron a nuestra disposición. Se trata principalmente de leyes, cartas y fragmentos relativos al problema educativo que contienen los informes de los funcionarios oficiales al Congreso.

1. *Archivo Santander*, 24 vols., Bogotá, 1913-1932.

Los volúmenes VII, X y XII contienen informes de los funcionarios públicos, y el XXII una carta sobre educación. Este conjunto de documentos tiene un buen índice y cubre el período de la vida pública de Santander de manera amplia, excepto en lo relacionado con el tema de la educación.

2. *British and Foreign State Papers*, London, 1841-

Además de información sobre las relaciones colombo-británicas, nueve volúmenes contienen traducciones al inglés de mensajes presidenciales al Congreso. Cada tomo tiene un índice por países.

3. *Cartas del Libertador*, 10 vols., Caracas, 1929, 1930.

De utilidad tan sólo en lo referente a la estadía de Lancaster en Caracas. Tres tomos contienen cartas relacionadas con el asunto.

4. *Codificación nacional de todas las leyes de Colombia*, 24 vols., Bogotá, 1924-1930.

Esta colección contiene todos los decretos y leyes de los gobiernos colombianos entre 1821 y 1869. Los primeros doce volúmenes incluyen las leyes concernientes a la educación dictadas durante el período objeto de estudio. Cada tomo tiene un índice de materias, de fechas y de ordenamiento en el tomo. Constituyó la más rica y valiosa colección de documentos disponible para el estudio de la educación en Colombia.

5. *Colección de documentos relativos a la vida pública del Libertador de Colombia y del Perú, Simón Bolívar*, 15 vols., Caracas, 1826-1842.

Sólo un volumen contiene documentos relativos a la educación.

6. *Epistolario del Dr. Rufino J. Cuervo*, 3 vols. Bogotá, 1918-1922.

De utilidad limitada para el estudio de la educación.

7. *Memorias del General O'Leary*, 32 vols. Caracas, 1879-1888.

El volumen XII contiene varias cartas relacionadas con la educación. Esta colección de cartas y documentos sobre Colombia, es una de las mejores para el periodo inicial de La

República. El propio autor elaboró un índice de las cartas y de los títulos de los documentos transcritos.

8. *Relaciones de mando*, Bogotá, 1910.

Esta compilación constituye una excelente fuente para una descripción general de las condiciones del país desde 1761 hasta finales del período colonial. En sus informes a los sucesores, los virreyes prestan gran atención a los problemas educativos.

9. *Revista del Archivo Nacional*, Bogotá, 1886.

De valor limitado para los objetivos de esta monografía. Contiene sin embargo algunos documentos sobre varios colegios.

Memorias

Aunque no existen muchas “memorias” para el período estudiado, las disponibles fueron bastante útiles.

10. Ancízar, Manuel. *Peregrinación de Alpha: 1850-1851*, Bogotá, 1853. El autor ofrece un buen recuento de la situación educativa y social de los años cubiertos por la obra.

11. Cordovez Moure, José María. *Reminiscencias de Santa Fé y Bogotá*, 8 vols., Bogotá, 1812.

Sólo el volumen octavo contiene material de interés para nuestro trabajo. El estilo del autor es atractivo pero excesivamente vago.

12. Docourdray Holstein, H.L.V. *Memoirs of Simón Bolívar*, Boston, 1829. Uno de los pocos relatos disponibles en lengua inglesa sobre el período objeto de estudio. Ofrece alguna información sobre la educación a finales del período colonial.

13. García del Río, Juan *Meditaciones colombianas*, 2a. ed., Bogotá, 1946. Brinda algunas noticias sobre la educación superior hacia el final de la Colonia.

14. Parra, Aquileo. *Memorias de Aquileo Parra*, Bogotá, 1912. Describe las condiciones de los colegios hacia 1840 a partir de sus experiencias personales.

15. Samper, José María. *Historia de un alma*, 2a. ed., Bogotá, 1946. El autor relata sus experiencias en el colegio y la universidad con algún detalle, logrando un vívido retrato de la educación alrededor de 1840.

Viajes y descripciones

Existen algunos informes escritos por viajeros extranjeros, aunque no para todo el período considerado. La mayoría de ellos se refieren a los años 1820-1825.

16. Cochrane, (Capitán) Charles S. *Journal of a Residence and Travels in Colombia, 1823-1824*, 2 vols. London, 1825.

El autor sólo menciona marginalmente aspectos referentes a la educación.

17. Duane, (Coronel) William. *A Visit to Colombia in the Years 1822 and 1823*, Philadelphia, 1826.

El recuento de Duane —bastante atractivo— brinda información sobre los resultados de los programas educativos en los primeros años de La República.

18. Hamilton (Coronel) J. P. *Travels through the Interior Provinces of Colombia*, 2 vols., London, 1827.

Aunque sólo dedica una atención limitada a la educación, ofrece excelentes descripciones del país, las costumbres y los sistemas de transporte.

19. Mollien, Gaspard Théodore, *Voyage dans la République de la Colombie en 1823*, Paris, 1825.

Existe una versión inglesa de este libro de Mollien. Presta poca atención a los temas educativos.

20. Steuart, John. *Bogotá in 1836-1837*, New York, 1838.

De gran valor por ser el único relato de un viajero para estos años. Ofrece una excelente descripción de la Universidad de Caracas.

21. Thomson, James *Letters on the Moral and Religious State of South America, Written During a Residence of Nearly Seven Years in Buenos Aires, Chile, Perú, and Colombia*, London, 1827.

La mayor parte del libro de Thomson se refiere a países distintos a Colombia. El libro podría ser útil para adelantar un recuento de las labores desarrolladas por la “Sociedad Bíblica de Inglaterra y del Extranjero” en Hispanoamérica.

Biografías

Hay algunas buenas biografías de personas que desempeñaron un papel activo en el terreno educativo durante el período examinado.

22. Atkinson, Charles M. *Jeremy Bentham, His Life and Work*, London, 1905.

Valioso en lo que respecta a Bentham mismo, pero ofrece muy poca información sobre sus conexiones con el mundo hispanoamericano.

23. Combes, Margarita. *Roulin y sus amigos*, Bogotá, 1942.

De poca utilidad para los temas educativos, pero ofrece un excelente balance de los servicios de Roulin al gobierno colombiano en el terreno de la ingeniería.

24. Cuervo, Angel y Rufino José. *Vida de Rufino Cuervo y noticias de su época*, 2 vols., Bogotá, 1946.

Obra especialmente útil en lo referente a la controversia benthamista. También se encuentra considerable información sobre aspectos generales de la educación.

25. Cuervo Márquez, Carlos. *Vida del doctor José Ignacio de Márquez*, 2 vols., Bogotá, 1917.

Contiene abundante información sobre el papel desempeñado por Márquez en la educación, lo mismo que datos estadísticos relacionados con la enseñanza.

26. Forero, Manuel José. *Santander*, Bogotá, 1937.

El autor muestra con algún detalle el papel desempeñado por Santander en los asuntos educativos durante su vicepresidencia, pero lo omite para el período de su presidencia. Aunque algo condensada, la biografía logra un buen perfil de su héroe.

27. Gómez Barrientos, Estanislao. *Don Mariano Ospina y su época*, 2 vols., Medellín, 1913.

La mejor biografía usada en lo relacionado con la educación.

28. Gutiérrez Ponce, Ignacio. *Vida de don ignacio Gutiérrez Vergara*, London, 1900. De escasa utilidad para nuestro propósito.

Publicaciones periódicas

El número de publicaciones periódicas que brindan información educativa sobre el período de 1820 a 1850 es bastante limitado.

29. *Anales de la instrucción pública en la República de Colombia*, Bogotá, 1880-

Esta publicación, perteneciente a la Colección Crook, es de gran utilidad para las investigaciones educativas a partir de 1880. Brinda poca información sobre los primeros años del período republicano.

30. *Boletín de Historia y Antigüedades*, Bogotá, 1903-

Este Boletín contiene algunos documentos y varios artículos sobre aspectos particulares de la educación. Cada volumen trae un índice de materias.

31. *Educación*, Bogotá, 1933-

Contiene poca información para el período estudiado, pero sería de gran utilidad para los estudios educativos de la Colombia de hoy.

32. *Gaceta de Colombia*, Bogotá, 1823-1831.

Las copias de esta publicación proporcionaron una de las fuentes más valiosas para el período 1823-1831. Todavía no ha sido catalogada (1947).

33. *Hispanic American Historical Review*, Baltimore, 1918.

Apenas fue utilizada para este trabajo. Aunque cada entrega incluye abundante bibliografía, fue de escasa utilidad para nuestros objetivos.

34. *Revista Literaria*, Bogotá, 1890.

Los números 37-56 reproducen el testimonio de un corresponsal que narra sus experiencias educativas hacia 1842.

Libros

Existe un buen número de trabajos generales —de muy diverso valor para el estudio de la educación—, sobre historia de Colombia relacionados con los primeros años de la República.

35. Arboleda, Gustavo. *Historia Contemporánea*, 2 vols., Bogotá, 1918. Esta historia en dos volúmenes constituyó el trabajo más valioso para el período posterior a 1830.

Contiene estadísticas e importantes detalles referentes a la educación (su tabla de materias es exhaustiva y fácil de consultar).

36. Anónimo. *Colombia: Being a Geographical, Statistical, Agricultural, Commercial and Political Account of that Country*, London, 1822.

Escrito por un soldado inglés que participó en la revolución de 1810. Contiene una buena descripción del panorama educativo de finales del período colonial.

37. Dollero Adolfo *Cultura colombiana*, Bogotá, 1930.

El autor consagra toda una sección de su libro a un perfil histórico de la educación desde los tiempos coloniales hasta 1930. Trae además una excelente bibliografía no sólo sobre el tema de la educación, sino también sobre otros aspectos culturales de la historia de Colombia.

38. García, José Joaquín. *Crónicas de Bucaramanga*, Bogotá, 1896. De valor sólo para información relacionada con Bucaramanga.

39. Gómez Jaime de Abadía, Herminia. *Leyendas y notas históricas*, Bogotá, 1907.

Contiene detalles que no consigna ninguna otra fuente, especialmente para el período colonial. También contiene información educativa para el período posterior a 1850.

40. Groot, José Manuel. *Historia eclesiástica y civil de Nueva Granada*, 5 vols., Bogotá, 1889.

Esta historia fue el trabajo general más completo consultado sobre la Colonia y los primeros treinta años del siglo XIX. Dado que el autor estuvo comprometido en actividades educativas hacia 1828, sus comentarios sobre el tema son de gran importancia. Consagra un buen espacio a la discusión de la controversia benthamista.

41. Henao, Jesús María y Gerardo Arrubla. *History of Colombia*, (Traducción al inglés de Fred J. Rippy), Chapel Hill, University of North Carolina Press, 1938.

Esta historia se usó especialmente como fuente general. Incluye una buena bibliografía.

42. Hoenigsberg, Julio. *Santander, el clero y Bentham*, Bogotá, 1940.

Útil recuento de la controversia benthamista. Reproduce documentos relacionados con la disputa y trae una completa bibliografía sobre el tema.

43. Munro, Dana Gardner. *The Latin American Republics*, New York, 1942. Sólo brinda información de tipo general.

44. Restrepo, Daniel. *La Compañía de Jesús en Colombia*, Bogotá, 1940.

Excelente recopilación de las realizaciones educativas de los jesuitas en la Colonia y durante el breve período de 1842 a 1850.

45. Restrepo, José Manuel. *Compendio de la historia de Colombia*, París, 1853.

Empleado sólo para adelantar una descripción física de la educación a finales del período colonial.

46. Restrepo, Juan Pablo. *La Iglesia y el Estado en Colombia*, London, 1885. Ofrece información valiosa sobre los esfuerzos educativos de las órdenes religiosas distintas a la Compañía de Jesús (para el período colonial especialmente). También contiene datos interesantes sobre las relaciones entre la Iglesia y el Estado durante los primeros años de la República.

47. Rubio, Ozías S. y Manuel Briceño. *Tunja desde su fundación hasta la época presente*, Bogotá, 1909.

Detallada información sobre la educación en Tunja en los períodos colonial y republicano.

48. Samper, José María. *Ensayo sobre las revoluciones políticas y la condición social de las repúblicas colombianas*, París, 1861.

Contiene un buen análisis de las condiciones educativas a finales de la Colonia.

49. Tamayo, Joaquín. *Nuestro Siglo XIX*, Bogotá, 1941.

Ofrece detalles sobre la educación de los primeros años del siglo XIX.

50. Vergara y Velasco F.J. *Capítulos de una historia civil y militar*, Bogotá, 1905.

Útil para algunos detalles relacionados con la educación colonial.

51. Vergara y Vergara, José María. *Historia de la literatura en Nueva Granada*, 2 vols., Bogotá, 1931.

Sólo pude tener acceso al primer tomo, donde se encuentra una sección dedicada a la educación colonial.

