

**EL ESTADO DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA EN LA PROVINCIA DE  
POPAYÁN, 1826-1849**



**GABRIEL DAVID NARVÁEZ MORENO**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
PROGRAMA DE HISTORIA  
POPAYÁN – 2013**

**EL ESTADO DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA EN LA PROVINCIA DE  
POPAYÁN, 1826-1849**

**GABRIEL DAVID NARVÁEZ MORENO**

**Trabajo de Grado para optar al título de Historiador**

**Dirigido por  
Zamira Díaz López  
Historiadora  
Doctora en Historia**

**Modalidad Trabajo de Grado**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
PROGRAMA DE HISTORIA  
POPAYÁN – 2013**

*Dedicatoria...*

*Este trabajo de grado está dedicado a mis padres: Amparo y Humberto, ejemplos de vida que han hecho de mí una persona de valores, a ellos por creer en mis capacidades y apoyarme en mis decisiones, sin faltar su consejo a lo largo de estos años.*

*A mis hermanas y a la vez amigas inseparables: Vanessa y María José, quienes aún desde la lejanía me han demostrado su amor, su afecto y su respaldo.*

*A mi directora de trabajo de grado: Zamira Díaz, quien con paciencia, dedicación y sabias palabras fue el soporte para culminar esta investigación, y sobre todo por enseñarme a valorar el oficio del historiador.*

*A mi familia, guías y voces de aliento cuando lo he necesitado, teniendo un mensaje de superación y triunfo que me ayudó a impulsarme en mi carrera.*

## *Agradecimientos*

*Este trabajo de grado fue posible gracias a la ayuda directa e indirecta de muchas personas, a las cuales les estoy muy agradecido porque me ayudaron a culminar esta investigación.*

*Le agradezco a la Universidad del Cauca y a sus docentes que compartieron sus saberes en el aula de clases, en los pasillos o cafeterías de la universidad, especialmente a la profesora Zamira Díaz, pedagoga e historiadora, a quien le debo su incansable lectura de mis borradores, quien me enseñó el arte de una tilde y una coma, quien fue el faro que guió constantemente el buen arribo del barco que un día decide zarpar.*

*Al Archivo Central del Cauca y a su personal entre ellos a Marta y Juan José, que me colaboraron en la búsqueda y préstamo de los documentos decimonónicos con los cuales se llevó a cabo este trabajo de grado. ¿Qué sería del oficio del historiador de épocas lejanas a la nuestra sin la conservación de los documentos en los archivos?*

*A mis amigos y amigas, quienes se convierten en hermanos y hermanas. A Andrés, Carlos y Miguel con los cuales la ironía y el humor están presentes en toda charla y debate, con ellos he aprendido a valorar y criticar la función social del historiador y la historia. A Mariam y Victoria, amigas y confidentes en los últimos años, me enseñaron que se puede llegar a ser historiador con disciplina y esfuerzo. A Ana María, a Alion, a Claribeth, a Julian por ser gratos compañeros y personas con las cuales he podido contar.*

*Por último agradezco a mis tíos, tías, primos, primas y hermanas, especialmente a mis padres Amparo y Humberto, este logro es gracias a sus enseñanzas y esfuerzos a lo largo de la vida, en especial porque desde mi infancia se esforzaron en inculcarme el amor por la lectura con los cuentos e historietas, hoy como fruto de esa y de muchas más lecciones esta investigación se la debo a ellos, por iniciarme en mis primeros pasos como lector, que espero algún día llegar a ser.*

## ÍNDICE

Introducción .....	10
<b>Capítulo I</b>	
Aproximaciones a la historia de la educación en Colombia. ....	14
<b>1. Balance historiográfico: historia de la educación en la primera mitad del siglo XIX.</b> .....	15
1.1. Historia de la evolución educativa .....	16
1.2. Grupo Historia de las Prácticas Pedagógicas. ....	22
1.3. Trabajos desde la perspectiva social de la historia de la educación .....	27
<b>Capítulo II</b>	
Contexto histórico y conceptos para la comprensión de la instrucción pública .....	33
<b>2.1. La Reformas Borbónicas y su impacto en la educación en el Nuevo Reino de Granada</b> .....	33
2.1.1. Cristianizar, moralizar y civilizar. ....	34
2.1.2. La educación en manos de la Corona española .....	39
2.1.3. Planes de estudio de finales del siglo XVIII. ....	41
<b>2.2. Organización y proceso de socialización de las políticas educativas</b> .....	42
2.2.1. La escuela de inicios del siglo XIX.....	44
2.2.2. Las fuerzas de poder en la enseñanza de inicios del siglo XIX. ....	47
2.2.3. Instrucción Pública: el camino de la educación .....	48
<b>Capítulo III</b>	
<b>El Sistema Nacional de Instrucción Pública y la instrucción primaria en la Provincia de Popayán</b> .....	53
3.1. La Independencia y los cambios en la Educación. ....	57
3.2. La instrucción pública en la Constitución de 1821 .....	59
3.3. El plan de Estudios de Santander, 1826. ....	63
3.4. El método de Lancaster o de enseñanza mutua. ....	71

## Capítulo IV

<b>Las escuelas de primeras letras en la provincia de Popayán: 1825-1839.....</b>	<b>74</b>
4.1. Recursos económicos de las escuelas de primeras letras .....	80
4.2. Los preceptores y sus relaciones con las <i>fuerzas de poder</i> .....	85
4.3. Los útiles de la escuela.....	92
4.4. Las escuelas de primeras letras para niñas .....	96
4.5. Los certámenes públicos: la revisión de lo aprendido en la escuela.....	100

## Capítulo V

<b>La reforma educativa de Mariano Ospina Rodríguez (1844): ¿Continuidad o ruptura en la escuela de primeras letras de Popayán? .....</b>	<b>112</b>
5.1. Mariano Ospina Rodríguez y su tiempo.....	112
5.1.1. La nueva orientación de la reforma educativa. ....	113
5.2. ¿Cambios en las escuelas de primeras letras en la provincia de Popayán?.....	125

<b>Conclusiones .....</b>	<b>136</b>
---------------------------	------------

<b>Bibliografía.....</b>	<b>139</b>
--------------------------	------------

<b>Fuentes primarias .....</b>	<b>139</b>
--------------------------------	------------

<b>Fondo Independencia.....</b>	<b>139</b>
---------------------------------	------------

<b>Fondo República. 1832 – 1845. ....</b>	<b>139</b>
---	------------

<b>Sala República (Archivo Inactivo) .....</b>	<b>139</b>
--	------------

<b>Impresos.....</b>	<b>139</b>
----------------------	------------

<b>FUENTES SECUNDARIAS .....</b>	<b>139</b>
----------------------------------	------------

<b>Libros .....</b>	<b>139</b>
---------------------	------------

<b>Artículos en libros.....</b>	<b>143</b>
---------------------------------	------------

<b>Artículos en publicaciones periódicas.....</b>	<b>144</b>
---	------------

<b>Artículos internet.....</b>	<b>145</b>
--------------------------------	------------

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Leyes educativas entre 1821- 1839.....	54
Tabla 2. Distribución catecismos, 1836.....	94
Tabla 3. Distribución útiles escolares en la Provincia, 1835-1838. ....	95
Tabla 4. Descripción sobre las materias de un examen. ....	129
Tabla 5. Formatos de calificación de los exámenes.....	130

## Introducción

Indagar por la historia de la educación en un contexto regional en la primera mitad del siglo XIX compromete el análisis de los alcances y los límites del Plan de Estudios de 1826 y la Reforma Educativa de 1844; por lo tanto, asumimos la tarea de comprender el estado de la instrucción pública en la provincia de Popayán, que es el objetivo de este trabajo de grado. En este orden de ideas, ¿cuál es la relación de este tema con nuestro presente, acaso hay un vínculo con la escuela de hoy y la de hace tres siglos? Para dar respuesta a estos primeros interrogantes analicemos el siguiente fragmento “una escuela del siglo XIX, con maestros del siglo XX enseñando a alumnos del siglo XXI”<sup>1</sup>. En la anterior oración que se refiere de manera negativa al estado de la escuela actual, también nos permite comprender como ha logrado permanecer por más de tres siglos en nuestra sociedad, claro con cambios aunque no sustanciales en su objetivo, homogenizar la formación definida desde un proyecto dirigido por el Estado. Esta investigación histórica (no dará cuenta de la continuidad de la escuela hasta nuestros días, por el contrario) se centra en la época en que “la escuela se hizo necesaria”<sup>2</sup>; desde 1821 con la Constitución de Cúcuta el Estado republicano encargó a la escuela la misión de homogenizar -a nivel moral y cognitivo- la enseñanza en todo el territorio nacional y formar a los ciudadanos encargados de proteger la república y con ello la defensa de la libertad, de los derechos y deberes, que se habían conseguido al finalizar las Guerras de Independencia.

La periodización de los procesos educativos en esta investigación no está ligada a los tiempos de la política o la economía sino, por el contrario, a comprender la educación con sus propios tiempos, así la cita “una escuela del siglo XIX...” cobra sentido, porque se está identificando dentro la historia de la educación –y la pedagogía- sus cambios, rupturas, coyunturas y continuidades. En 1767, con la expulsión de la Comunidad de Loyola, se eliminó el monopolio educativo que poseían estos religiosos, empezando a surgir un pensamiento de cómo se debía educar, que encontramos plasmado en los planes de estudio de finales del siglo XVIII. De este modo, en 1821 estas ideas afloraron en las nuevas condiciones políticas: así en 1826 fueron estas ideas adaptadas en el primer Plan de Estudios, que sentó el andamiaje del sistema de instrucción pública, y el cual será la base de la reforma educativa de 1844. Frente a este nos preguntamos: ¿El Plan de Estudios de 1826 quedó en el olvido después del nuevo corpus jurídico sobre

---

<sup>1</sup> No ha sido posible identificar de quien es esta cita, es mencionada en varios trabajos sin el nombre del autor(a).

<sup>2</sup> Para un análisis de la genealogía de la escuela ver: Álvarez Gallego, Alejandro. ...Y la Escuela se hizo necesaria. En busca del sentido actual de la escuela. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1995.

educación de 1844? ¿Cuáles fueron los límites y alcances de estas dos *políticas educativas*? Al finalizar el texto pretendemos haber resueltos estos interrogantes, que nos aclarará como funciona en la práctica la periodización de los procesos educativos.

Nuestro análisis sobre el estado de la instrucción pública desborda los límites geográficos de la capital y provincia de Popayán (con la ley de división territorial de 25 de junio de 1824) pero no a la totalidad del departamento del Cauca. Con la constitución de Cúcuta la República de Colombia quedó compuesta por la antigua capitanía general de Venezuela, Virreinato de la Nueva Granada y Presidencia de Quito. Con la ley de división territorial, se dividió el territorio “en 12 departamentos, y cada uno de ellos en provincias y cantones”<sup>3</sup>, quedando Popayán integrada al departamento del Cauca, que comprendía 4 provincias y 21 cantones: “Provincia de Popayán: Cantones: Popayán, Almaguer, Caloto, Cali, Roldadillo, Buga, Palmira, Cartago, Tulúa, Toro, Supía. Provincia de Buenaventura: Iscuandé, Barbacoas, Tumaco, Micay, Raposo. Provincia del Chocó: Atrato, San Juan. Provincia de Pasto: Pasto, Túquerres, Ipiales.”<sup>4</sup>. Cuando expresamos “desborda los límites geográficos”, es porque en el Archivo Central del Cauca, en el proceso de recopilación de fuentes contamos con documentación sobre el estado de la educación en las provincias de Pasto y Buenaventura, descartándose por falta de fuentes documentales sobre el tema la provincia del Chocó. Con la separación de la República de Colombia y la creación de la República de la Nueva Granada, el territorio quedó dividido en seis provincias que corresponden a las de 1810: Antioquia, Cartagena, Casanare, Pamplona, Popayán y Tunja.

El texto se encuentra dividido en cinco capítulos, en el primero realizamos un balance historiográfico teniendo en cuenta la literatura sobre historia de la educación para el período 1800-1849. Para facilitar el estudio se construyeron tres categorías de análisis, los autores que componen cada uno de los grupos tienen marcos de investigación y conclusiones en común. La primera categoría fue denominada “historia de la evolución educativa”, los autores que se incluyeron fueron los pioneros en este campo de investigación, además de haber construido una lectura oficial sobre el tema. Luego tenemos “historia de las prácticas pedagógicas”, grupo de investigación influenciado por el historiador francés Michel Foucault, realizando sus análisis desde la relación saber-poder, el disciplinamiento, los discursos y la institucionalidad. Finalmente “trabajos desde la perspectiva social de la historia de la educación”, categoría en la cual se incluyó

---

<sup>3</sup> Martínez Garnica, Armando. La agenda de Colombia 1819-1831, tomo II. Bucaramanga, Colección Bicentenario, 2008, 43.

<sup>4</sup> *Ibidem*, 47.

diversos autores porque sus investigaciones partieron de la interdisciplinariedad, además de ubicar los estudios a nivel nacional y regional.

El segundo capítulo se compone de un contexto histórico sobre la educación desde inicios de la colonia hasta finales del siglo XVIII, encontrando una estrecha relación entre educar y evangelizar, tarea que fue llevada a cabo por las comunidades religiosas que ingresaron al territorio del Nuevo Reino de Granada. En este período la iglesia se consolidó como uno de los actores externos que vigilaban y controlaban los destinos de la escuela. Dos procesos irrumpieron la continuidad de la escuela colonial en la segunda mitad del siglo XVIII: las reformas borbónicas y la expulsión de la comunidad de Loyola, cambiando el objetivo de la escuela de civilizar y cristianizar a ser portadora de los discursos del Estado. La segunda parte de este acápite está compuesta por los conceptos: *organización, socialización y política educativa*, además de las categorías de análisis: *escuela de la primera mitad del siglo XIX, fuerzas de poder, educación-instrucción*, las cuales son el marco conceptual del trabajo para llevar a cabo la investigación.

En el tercer capítulo analizamos el sistema de instrucción pública que se empezó a construir desde 1821 y se fortaleció en 1826. Los dos pensamientos en disputa sobre los rumbos que debía tomar la educación fueron el de Simón Bolívar y el de Francisco de Paula Santander, finalmente el proyecto que perfiló la escuela fue el de Santander, que se consolidó en su Plan de Estudios de 1826; este contiene la reglamentación para las escuelas, colegios y universidades. La reglamentación para las escuelas de primeras letras dispuso: la instalación de una escuela, de la contratación de maestros, de los fondos con los que funcionaría la escuela y las materias de enseñanza; el plan de estudios no es detallado, más bien se centró en los puntos básicos y tal vez de allí provenga su éxito. Además se estudiaron los puntos propuestos en el Plan que no fueron posibles llevar a cabo o de los cuales no se encontró información en el Archivo Central del Cauca.

El cuarto acápite aborda el estado de las escuelas de primeras letras en la provincia de Popayán, centrándonos en el análisis de las fuentes documentales, rastreando las circunstancias por las que atravesaban los centros educativos, porque el Plan de Estudios había dispuesto el establecimiento de una escuela en cada parroquia, indagando el proceso para fundar un recinto escolar y con ello el nombramiento de preceptores, la compra y envío de los útiles escolares, la recaudación de los fondos para mantenerla en funcionamiento, los certámenes públicos que se presentaban dos veces al año, y el establecimiento de las escuelas para niñas; estos temas se investigaron teniendo en cuenta los conceptos de *organización, política educativa y fuerzas de poder*, comprendiendo lo que pretendió establecer la ley y la forma en que fue entendida por las autoridades locales, la iglesia y los padres de familia.

En el capítulo final realizamos un análisis de la reforma educativa de 1844, intentando responder el interrogante ¿continuidad o ruptura con el Plan de Estudios de 1826? Primeramente nos enfocamos en Mariano Ospina Rodríguez y su concepción de educación que implementaría en la reforma. Luego pasamos al análisis del “Decreto sobre el establecimiento de las escuelas”, compuesto por 48 títulos y 439 artículos que involucran la organización de las escuelas: su establecimiento, los tipos de escuelas, las funciones de los maestros, de los alumnos, de los padres de familia, de la iglesia y los funcionarios públicos. Pero nuestro estudio no se detiene en comprender lo propuesto en la ley sino que va más allá, nos propusimos encontrar los cambios que fueron implementados por la reforma educativa en las escuelas de la provincia de Popayán estudiadas en el anterior capítulo. De esta manera logramos comprender los cambios y continuidades del proyecto educativo decimonónico.

El producto audiovisual que complementa este trabajo de grado es el sitio web: <http://historiaeducacion.wix.com/popayan>. El objetivo de usar una herramienta como internet es para difundir un tema de investigación histórica, dando a conocer los resultados de un estudio a nivel regional, además de interactuar con los visitantes por medio de mapas conceptuales, animaciones y entrevistas sobre la historia de la educación, para fomentar el conocimiento sobre los procesos educativos y la pedagogía en Colombia.

## Capítulo I

### Aproximaciones a la historia de la educación en Colombia.

“No siempre la educación ha tenido los componentes de hoy, lo que supone dotar el análisis de historicidad, no basta con decir que todo tiene historia, sino mostrar las condiciones en las que algo se gestó, su temporalidad, su espacialidad, sus fuerzas en tensión. Suponer que la escuela es una invariable significa sacarla del campo histórico.” Alberto Martínez Boom. En: Educación y Bicentenario: La inquietud del presente.

La historia de la educación<sup>1</sup> es una rama de investigación joven dentro de las academias de historia, puesto que los historiadores han privilegiado los temas económicos, políticos y sobre la violencia. En los últimos treinta años la temática ha ido ganando campo entre los investigadores, aumentado el número de publicaciones de libros y artículos. La interdisciplinaridad ha ampliado los enfoques sobre la educación, pues no se podría hablar de ella sin tener en cuenta aristas como lo económico, lo político, lo social, lo cultural, entre otras, que afectan y se ven afectadas por las prácticas educativas.

Las reflexiones sobre la historia de la educación han caído en unos cánones de interpretación que pocas veces han sido verificados, incluso no criticados por parte de los historiadores, pero han aparecido metodologías y con ellas nuevos interrogantes a los cuales no ha sido ajena la historia de la educación, que hoy se pregunta por las prácticas dentro de la escuela, qué conocimientos se enseñaban, el porqué de esos conocimientos; hay intentos por capturar la cotidianidad y las especificidades de las escuelas, a estos interrogantes se han proporcionado nuevas respuestas.

En este trabajo buscaremos acercarnos a la conformación del sistema de instrucción pública en la primera mitad del siglo XIX, tratando de analizar las dos principales reformas educativas de 1826 y 1842, la primera impulsada por Francisco de Paula Santander y la siguiente por Mariano Ospina Rodríguez, como

---

<sup>1</sup> La intencionalidad al escribir Historia de la Educación en minúsculas, así historia de la educación, es porque la Historia con H mayúscula es inaccesible para el historiador, este tipo de Historia nunca se podrá escribir, pero como concluye Paul Veyne en “Como se escribe la historia” los historiadores escriben “historia de”, que este caso es historia de la educación.

procesos históricos y fenómenos políticos-educativos que incidieron en la construcción del perfil que tomó la escuela de primeras letras desde 1826 hasta 1848. Para abordar el problema consideramos que no se puede realizar una investigación de la organización de la educación para tales años interpretando tales eventos como simples reformas de carácter liberal o conservador, sin comprender la situación en que fueron concebidas con fines de consolidar en la república un sistema de instrucción pública para formalizar y homogenizar los conocimientos e instrucción de los niños y niñas que pronto se convertirían en ciudadanos defensores de su patria.

### **1. Balance historiográfico: historia de la educación en la primera mitad del siglo XIX.**

Un primer inconveniente para la realización de un estado del arte sobre la historia de la educación en el siglo XIX, es la importancia que se ha dado a la investigación para el contexto nacional, sin tener en cuenta los efectos de la implementación de las prácticas educativas en las regiones del país. Asimismo, son muy pocos los estudios sobre los impactos ocurridos en cada región; los estudios no permiten una mirada a los conflictos de intereses entre los poderes locales y el gobierno central para definir los rumbos del sistema de instrucción pública, porque los gobiernos de la primera mitad del siglo decimonónico pretendieron, por medio de la educación, la unión de las distintas regiones, localidades o comunidades que para el período vivían con un sentido de regionalismos o localidad; por medio de la instrucción se pretendía construir una identidad más amplia, como la denominada idea de Nación. Así, son muy pocos los nombres de autores asociados a la temática para la provincia (gobernación) y para la ciudad de Popayán.

En la revisión de la literatura sobre el tema se han distinguido tres categorías en el estudio de la educación y la instrucción pública; en la primera categoría se encuentran los autores que llenan al lector de una gran cantidad de datos, donde su preocupación es dar cuenta de la relación Estado-educación, la creación de instituciones y personajes destacados. La segunda categoría es una novedad académica, puesto que una serie investigadores han conformado un grupo denominado, con ayuda de Foucault, historia de *las prácticas pedagógicas -y también educativas-*. En la tercera categoría encontramos a los investigadores que han realizado análisis de manera independiente, brindado importantes aportes a la teoría, metodología y escrutinio de las fuentes, las publicaciones periódicas son el medio de difusión más utilizado para mostrar los resultados de los estudios en los cuales encontramos diversidad de métodos y relación de variables, grupo al cual llamaremos “trabajos desde la perspectiva social de la historia de la educación”.

## 1.1. Historia de la evolución educativa

Llamamos a esta categoría *evolución educativa* primero, porque una de las obras más representativas de este tipo de análisis ha sido la de Luis Antonio Bohórquez Casallas “*La evolución educativa en Colombia*”, y en segundo lugar, porque este grupo de autores vieron el proceso educativo como una transformación que responde al desarrollo lineal en el tiempo<sup>2</sup> sobre materia educativa.

Esta tendencia es el resultado de la forma de hacer historia desde los años cincuenta hasta bien entrados los años setenta<sup>3</sup>, aunque no va a ser sorpresa encontrar títulos publicados en décadas más recientes. Otra de las características es la mirada global de los procesos educativos en el país, tomando como tiempo de estudio más de cinco siglos, realizando una mirada somera de la historia de la educación en la Colonia, la Independencia, la República, el siglo XX; unos más aventurados realizan estudios de la educación precolombina, como es el caso de Antonio Cacia Prada<sup>4</sup>. Las obras publicadas bajo estos parámetros siguen el modelo de indagación de un libro que se ha convertido en estudio esencial y que debe hacer parte de una investigación de la historia de la educación, el texto de Luis Antonio Bohórquez Casallas<sup>5</sup>.

Estos análisis se caracterizan por centrarse en los aspectos legales concernientes a la educación, basándose en una revisión exhaustiva en los archivos, convirtiéndose en pioneros en la búsqueda de documentos históricos, sacando a la luz fuentes sobre el estado de la educación, analizando las fuentes primarias en relación con la construcción de Nación desde lo educativo, teniendo en cuenta el papel de los héroes y de los grandes hombres de la patria en los proyectos educativos para llevar las letras al pueblo y desarrollar el país a nivel económico, por eso los interrogantes con los cuales se acercaron a esos materiales se refieren a las leyes que se expidieron, qué personajes fueron determinantes en cada época para el tema educativo, cuáles instituciones se fundaban, cómo fue el pensamiento pedagógico, etc. Su foco de análisis es una mirada legislativa sobre

---

<sup>2</sup> Es una visión teleológica de la educación y sus prácticas, mirando este proceso como un desarrollo continuo desde los griegos hasta nuestros días, sin identificar las rupturas, los cambios, las coyunturas, los declives, los avances y retrocesos en materia educativa.

<sup>3</sup> Los intelectuales de este momento estaban influenciados por el positivismo, que según su afiliación política exaltaban las banderas del liberalismo o el conservatismo, se dedicaron a la construcción de la historia desde los grandes hombres, desde el héroe, y de las ideas que hicieron posible la patria.

<sup>4</sup> Cacia Prada, Antonio. Historia de la educación en Colombia. Santafé de Bogotá: Academia Colombiana de Historia, 1997.

<sup>5</sup> Bohórquez Casallas, Luis Antonio. La evolución educativa en Colombia. Bogotá: Publicaciones Cultural Colombiana, 1956.

la educación, más aún, sus temas principales son la fundación de colegios, escuelas y universidades, pero con notoria ausencia de la relación de variables de carácter económico y social con la educación, pues en ellos predomina el análisis de las corrientes políticas de quienes expedían un determinado decreto, sin confrontar el impacto del sistema económico en los destinos de la enseñanza y las condiciones de vida de los maestros, factores que determinaron la realidad educativa de inicios del siglo XIX.

Una de las influencias más notorias que se inscriben en esta categoría fue la obra de Bohórquez Casallas "*La evolución educativa en Colombia*", por haber realizado una periodización que muchos aún hoy continúan, como es el caso de Antonio Cagua Prada y Epímaco Cabarico. La periodización que construyó Bohórquez Casallas está dividida en cuatro etapas: educación prehispánica, educación colonial (1500-1820), una tercera que él llamó Democrática-Moderna, desde 1820 hasta 1886, y por último la Democrático-Contemporánea, desde 1886 hasta la primera mitad del siglo XX.

La periodización de la historia de la educación no puede seguir correspondiendo a la de las esferas política y económica como la establecida por Bohórquez Casallas; por el contrario, se debe establecer un período determinado por la misma situación del sistema de enseñanza, que nos permita acercarnos a los ciclos de mayor auge de un determinado pensamiento educativo, pero siempre recordando que en el tiempo en que se concibe y legaliza una postura para la formación y enseñanza hay rupturas, superposiciones y continuidades.

Los textos de esta categoría son ricos en datos y leyes, pero su periodización no se corresponde con la situación por la cual atravesaba la educación. Así, la etapa denominada por ellos democrática-moderna no corresponde a los años 1820-1886, porque la democratización de la educación sólo empezó en la segunda mitad del siglo XIX por interés de los liberales<sup>6</sup>. Además, esta división cronológica oculta la construcción de un sistema de instrucción pública nacional, que empezó en 1821, con la instalación de un nuevo horizonte de la educación, en el corpus jurídico del pensamiento educativo que surgió después de la expulsión de los

---

<sup>6</sup> En el período 1821 a 1849 se amplían los márgenes de la población que accedía a la escuela, pero eso aún no la hacía democrática. El que estas sólo se ubicaran en las cabeceras de los cantones hacía que la educación no fuera para todos y todas; era una escuela que estaba apenas definiéndose y configurándose. Además, en este periodo se empezó la construcción de un sistema de instrucción pública para toda la república, por lo que en vez de una lucha por la democratización de la enseñanza es la búsqueda de la postura ideológica que garantizaría la formación de ciudadanos y la supervivencia de la escuela.

jesuitas en 1767<sup>7</sup>, y que tuvo auge hasta 1849, en materia de cómo debía ser la educación.

Un autor que aporta una compilación de leyes sobre educación es Pedro María Carreño<sup>8</sup>, en su “*Código de Instrucción Pública de Colombia*”; este texto no tiene como objetivo analizar la instrucción pública en el siglo XIX, su objetivo es un análisis sobre el Ministerio de Instrucción Pública en las primeras décadas del siglo XX, pero en sus primeras páginas (XXXVI-XLI) cita una serie de leyes, con las fechas de publicación y un breve resumen desde la época republicana hasta llegar a 1903, año en el que inicia su análisis y descripción –un poco de apología sobre el Ministerio- de la labor de las instituciones públicas en el campo educativo para el siglo XX. Este libro tiene su mayor aporte en plantear el estado de la educación desde la instauración del sistema republicano hasta la primera década de siglo XX, además de exponer las experiencias del autor durante sus años de trabajo en el Ministerio de Instrucción Pública, de 1910 a 1914. El texto también es una reflexión sobre la forma en que se llevaba a cabo la enseñanza y por lo cual propone para 1912 la elaboración de un Código de Instrucción Pública que organizara, fortaleciera y reglamentara el sistema de educación nacional.

Julio Hoenigsberg<sup>9</sup> presenta un análisis de la legislación de la educación desde 1821 hasta 1953, teniendo en cuenta tres actores que influyeron para ver reflejados en la sociedad sus creencias y valores: el partido liberal, el partido conservador y la iglesia; estos tres se disputaron los caminos que debía seguir la enseñanza de los niños y las niñas hasta verlos formados como hombres y mujeres leales a su patria. Así, el autor concluye que “la escuela ha sido meta de los partidos políticos triunfantes en Colombia; siempre se les vio ambicionar el poder, para imponer su escuela, si gobiernan los conservadores, la escuela

---

<sup>7</sup> La comunidad de Loyola tenía el control de la educación tanto en los niveles inferiores - escuelas de primeras letras- como superiores, como son los colegios; ejemplo de esto es el Real Colegio Seminario de Popayán y la escuela anexa a éste. Con la expulsión de los jesuitas de los territorios del imperio hispánico se generó una disminución de los recintos de enseñanza. Como lo expone Renán Silva, el pensamiento Borbón da un giro sobre el pensamiento educativo, “aplicación del conocimiento y creación de riqueza, y en tanto reconocen el carácter *civilizatorio* de la educación”, concepción que se mantuvo durante finales del siglo XVIII e inicios del siglo XIX. Pero la diferencia es que la Corona no participo económicamente en la apertura de escuelas y nos las comprendió como centro de difusión de sus ideas, aplicación en la que se centró el Estado Republicano.

<sup>8</sup> Carreño, Pedro María. *Código de Instrucción Pública de Colombia*. Edición Oficial, Bogotá: Imprenta Nacional, 1911.

<sup>9</sup> Hoenigsberg, Julio. *Las fronteras de los partidos políticos en Colombia*. Historia y comentarios de la legislación escolar de la república desde 1821 hasta el 13 de junio de 1953. Bogotá: Editorial ABC, 1953.

*confesional*, si los liberales, la escuela *laica*"<sup>10</sup>. Hoenigsberg en su reflexión sobre la construcción de la legislación educativa que compromete tanto a las escuelas, como a los colegios y las universidades, interpreta desde los conflictos de los partidos políticos en la primera mitad del siglo XIX, las tendencias santanderistas y bolivaristas sobre el deber ser de la educación, encontrando en este proceso una frontera originada desde el bipartidismo<sup>11</sup>, que tuvo como eje central la moral y la iglesia dentro del proceso educativo.

Otro de los trabajos que se caracterizan por su mirada nacional y la relación Estado-educación la brinda Epímaco Cabarico<sup>12</sup>, quien hizo una periodización similar a la Bohórquez, aunque inicia su estudio desde el Régimen Colonial (finales del siglo XVI), hasta entrado el siglo XX. El objetivo de su obra es el estado de la educación en el país, realizando, como él mismo lo expresa, una "síntesis de su funcionamiento oficial". En el transcurso de su lectura nos percatamos de que realizó un perfil histórico del régimen administrativo de la educación, como también distingue aquellos personajes que en cada período hicieron aportes desde la formulación de los planes educativos y los proyectos legislativos.

Para la periodización objeto de nuestro estudio, describe y resalta Cabarico de una forma rápida las figuras de José Celestino Mutis y José Félix de Restrepo, para finales del siglo XVIII a la primera mitad del siglo XIX; señala las ideas principales sobre educación tanto de Francisco de Paula Santander como de Simón Bolívar; sobre Mariano Ospina Rodríguez relata los planteamientos que consideró más importantes del plan de estudios de uno de los fundadores del

---

<sup>10</sup> Ibídem, 92.

<sup>11</sup> Este bipartidismo hace referencia al conflicto entre los *santanderistas* y *bolivaristas* en la década de 1820, los primeros defensores del federalismo y los segundos protectores del poder central. Además de esta división ideológica sobre la organización política del Estado también hicieron parte de esta disputa las ideas sobre el papel de la iglesia, lo que generó la fragmentación entre estas dos posturas. En la década de 1830 hay una divergencia política entre las tendencias de los llamados *progresistas* y los *moderados*; los progresistas buscaban romper las relaciones entre el poder político y la iglesia católica, porque veían la intromisión del clero como un obstáculo para el desarrollo y el progreso económico, igualmente hizo parte de la confrontación de implementar el federalismo o el centralismo. Las alianzas para hacerse al poder no se hicieron esperar, presentándose una relación entre los *santanderistas* y los *progresistas*, por el otro lado hubo una alianza entre los moderados, los bolivaristas y la iglesia, usando como bandera la religión católica. A esta unión se la conoce con el nombre de los *ministeriales*. Cada una de las tendencias políticas tuvo un proyecto de Estado-nación que se diferenciaba del de su opositor por la doctrina política. Así, en este primer bipartidismo de la primera mitad del siglo XIX tuvo que desenvolverse la escuela.

<sup>12</sup> Cabarico, Epímaco. Política pedagógica de la nación colombiana. Bogotá: Escuela Tipográfica Salesiana, 1952.

Partido Conservador, plan que afectó a las escuelas de primeras letras, los colegios y las universidades.

También realizó una investigación sobre la educación como un proceso evolutivo Antonio Cacia Prada<sup>13</sup>, tejiendo una narrativa del devenir de la educación desde los tiempos prehispánicos, planteando la oralidad de las comunidades indígenas como medio para conservar y transmitir su cultura, hasta la llegada de los españoles y, con ellos, el inicio de una transculturización por medio de la evangelización. Pasa al siglo XVIII, a la instalación de los Colegios Mayores, en los cuales se empezó a sembrar las ideas libertarias que culminaron en la independencia y el nacimiento de la República, cuando la educación pasó a ser custodiada por el Estado. En su estudio también realizó una descripción de la conformación y funcionamiento de los planteles de educación, de los personajes, las leyes y los planes educativos.

Jairo Acevedo, en *“Historia de la educación y la pedagogía”*, realiza un nuevo enfoque no planteado anteriormente, al diferenciar lo educativo de lo pedagógico, para lo cual se remonta a la antigüedad, más exactamente a Grecia, para definir lo que allá se consideraba educación, hasta llegar al brasileño Paulo Freire. Una de las características principales de la obra es la diferenciación entre educación y pedagogía, en la primera “se propaga el acervo cultural, sus valores, sus técnicas y hasta su ideología”<sup>14</sup>. La pedagogía, como teoría y práctica de la educación, que se preocupa por cuál es la mejor manera de propagar el acervo cultural. La mayor parte del libro se dedica al estudio de la historia de la educación y la pedagogía desde los grandes maestros. Entre los autores nombrados por Acevedo se ve la ausencia de pedagogos colombianos e intelectuales del país dedicados a la teoría de la educación. En los últimos capítulos del libro (págs. 185 a 209) se encuentra un estudio de la historia de la educación y la pedagogía en Colombia, también señala los esfuerzos que se realizaron después de la independencia como un vuelco de la educación colonial, por el control que empezó a ejercer el gobierno sobre la enseñanza.

Carlos Patiño en su artículo *“Apuntes para una historia de la educación en Colombia. Escuela de Comunicación Social”* muestra al lector, a manera de introducción, el panorama de la educación en occidente para luego enfocar el carácter de los proyectos educativos en Colombia. Nos muestra las ideas educativas en la edad media, en la Revolución Francesa, y el pensamiento

---

<sup>13</sup> Cacia Prada, Antonio. *Historia de la educación en Colombia*. Santafé de Bogotá: Academia Colombiana de Historia, 1997.

<sup>14</sup> Acevedo, Jairo. *Historia de la educación y la pedagogía*. Medellín: Editorial de la Universidad de Antioquia, 1984, 17.

pedagógico del siglo XX en Latinoamérica, como la reflexión de Paulo Freire. Luego de este preámbulo, el texto se centra en el estado de la educación en Colombia, examinando los momentos de más importancia en el país en la formación de la niñez y la juventud desde la colonia, exponiendo el papel de la iglesia en la función de instruir al pueblo, la organización educativa implantada con el Congreso de Cúcuta en 1821, el Plan de estudios de 1826, la reforma educativa de 1842, así hasta llegar al estado y los desafíos que tiene que afrontar la educación en el siglo XXI. De manera muy rápida, pasa por la historia de la educación desde la colonia al siglo XX; en veinte páginas el autor expone –quizás en forma de síntesis- como el proceso educativo se ha realizado desde el papel, al expresar que:

“La historia de la educación en Colombia es una sucesión de normas sobre el papel; buenas intenciones que sólo obedecen a los deseos de los legisladores de turno; políticas reformistas y sus correspondientes contrarreformas que anulaban, de tajo, los logros alcanzados; reivindicaciones salariales, protestas, imposiciones; recetarios traídos por misiones extranjeras, etc. que bien podría resumirse en varios intentos fallidos, los más, por inscribir al país en la modernidad.”<sup>15</sup>

La disputa por controlar la educación por parte de los partidos políticos no permitió el avance de la escuela en el siglo XIX, concluyendo que Colombia entró al siglo XX con una de las tasas más bajas de alfabetización respecto a otros países de Latinoamérica, iniciándose un proceso para la construcción de un sistema educativo integral y compacto, tarea en la cual, según el autor, se ha fracasado; siendo uno de los desafíos de la educación pública en las últimas décadas del siglo XX –y en el XXI- la privatización.

Este tipo de obras que nos presentan investigaciones desde la mirada política e institucional, que indagaron las leyes dictadas en los diferentes gobiernos, dándole importancia a las medidas adoptadas, como el plan de estudios de Santander en 1826, las propuestas y medidas adoptadas por los radicales después de 1863 sólo para citar dos ejemplos en el siglo XIX, también determinaron el camino para continuar con los estudios sobre cierto tipo de reformas y no de otras. En parte este Trabajo de Grado pretende interrogar un proyecto educativo poco abordado por este grupo de investigadores, como es el caso de la reforma educativa de Mariano Ospina Rodríguez, contrastándolo con el Plan de Estudios de 1826 dirigido por Francisco de Paula Santander.

---

<sup>15</sup> Patiño, Carlos, op. cit., 7.

Las obras que se han tomado hasta aquí tienen como intencionalidad “ir tras las huellas”<sup>16</sup> sobre cómo ha sido abordado el tema de la educación y pedagogía en Colombia, más específicamente en inicios del siglo XIX. Hemos encajado en la categoría que denominados *evolución educativa*, los textos de autores pioneros en las investigaciones dedicadas a la historia de la educación, como lo son Bohórquez Casallas, Cacia Prada, Acevedo, Hoenigsberg, etc., por medio de sus textos se construyó una lectura oficial sobre el tema desde la Academia Colombiana de Historia. Las interpretaciones e hipótesis que arrojaron estos autores van a ser objeto de crítica desde la “Nueva Historia”, o por historiadores con nuevos interrogantes, marcos conceptuales y fuentes de los archivos regionales.

## **1.2. Grupo Historia de las Prácticas Pedagógicas.**

Este grupo, formado a finales de la década de los años setenta, es hoy un grupo conformado por miembros de seis Universidades: Universidad de Antioquia, Pedagógica Nacional, del Valle, Javeriana, Nacional de Colombia y la Universidad del Cauca. Sus integrantes han colaborado como asesores del Ministerio de Educación y del Magisterio. Sus líneas de investigación son: formación de maestros, historia de conceptos y relaciones conceptuales con otros campos del saber, pedagogía y cultura, políticas educativas y recuperación de la memoria educativa y pedagógica<sup>17</sup>.

Este grupo ha basado su metodología en gran parte de la obra de Michel Foucault, los tres conceptos claves desde los cuales se ha seguido a este historiador francés nos los muestra claramente Paul Veyne<sup>18</sup>. En primer lugar tenemos el concepto de “rareza”, entendiéndolo por esto que los hechos humanos no están determinados totalmente por la razón, se encuentra arbitrariedad en éstos; el segundo es la “práctica”, que es hablar sobre lo que la gente hace, pero con rigor y precisión; y por último tenemos el “discurso”, que es observar lo que se dice, y en este proceso de observación vamos a encontrar prejuicios y resistencias de lo que los hablantes no son conscientes de usar. Entre los conceptos de Foucault,

---

<sup>16</sup> En este balance historiográfico no pretendemos presentar conclusiones definitivas sobre cómo se ha abordado el tema de la educación por parte de los historiadores, mas bien con los textos que se han tomado y clasificado se pretende dar a conocer las conclusiones y marcos de análisis generales, puesto que el tema en si daría para la realización de un escrito más amplio, al exponer (cada autor) las categorías de análisis, su marco teórico, las fuentes y el uso que hace de ellas, las hipótesis y, finalmente, sus conclusiones principales.

<sup>17</sup> Información tomada de la pagina web <http://historiadelapracticapedagogica.com>

<sup>18</sup> Veyne, Paul. *Cómo se escribe la historia. Foucault revoluciona la historia*. Madrid: Alianza Editorial, 1984.

que ha adoptado el grupo está la relación saber-poder, el disciplinamiento del cuerpo, analizando los discursos sobre el poder teniendo en cuenta los sujetos, los discursos e instituciones.

Vamos a dar cuenta de esta categoría como grupo, pues su principal interés es el estudio de las prácticas pedagógicas, “un modo de ser de las instituciones, de los sujetos, los saberes, las condiciones de saber y de poder que los hacen posibles”, siendo uno de sus objetivos el rastrear la historicidad de las instituciones, los saberes pedagógicos y los sujetos.

Olga Lucia Zuluaga, en su texto “*Colombia: dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX*”, analiza los dos modelos educativos que imperaron durante esta centuria, modelos importados desde el extranjero, los ideólogos fueron Josep Lancaster y Johann Heinrich Pestalozzi. Podemos decir que el primero fue acogido durante los inicios del siglo XIX, y Pestalozzi desde 1850, pero esta periodización solo hace referencia a los ciclos de tiempo de mayor auge, porque la autora encuentra superpuestas las dos pedagogías en la práctica.

En el análisis realizado por Zuluaga se observa la influencia del filósofo francés Michel Foucault, y más concretamente de su libro “Vigilar y Castigar”. La autora expone los dos modelos educativos destacando el disciplinamiento y modelamiento que con ellos se buscó imponer por medio del modelo educativo lancasteriano según el cual, “todos los movimientos están calculados, los lugares cuidadosamente distribuidos; el conocimiento ordenado y jerarquizado; los procedimientos vigilados; la voz en posición de mando o repetición; la mirada clasificando, evidenciando; la moral, al igual que la voz, el cuerpo y la mirada, está sometida al régimen disciplinario de la máquina de subordinación y freno que constituye el sistema de enseñanza mutua”<sup>19</sup>. La obra explica también cómo cada sistema educativo se diferencia en las técnicas de educación y sus principios, pero los dos pretenden instruir hacia un fin último que es enseñar, moralizar, y subordinar. La pregunta que surge respecto a la forma como la autora aborda el tema es: ¿hasta qué punto es válida y no es anacrónica una visión foucaultiana de los modelos educativos del siglo XIX?

Continuando con Olga Lucía Zuluaga, su artículo “*Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822 – 1868*”, muestra como en Colombia se mantuvieron dos modelos educativos actuando al mismo tiempo. Además, es interesante que las fuentes primarias que examina sean los

---

<sup>19</sup> Zuluaga, Olga Lucia. Colombia: dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX. Medellín: Editorial de la Universidad de Antioquia, 1979, 12.

manuales para la formación de maestros, que en otras investigaciones han ocupado un segundo plano. La autora realiza un análisis de la formación de los preceptores en cada sistema educativo, mostrando las labores asignadas al oficio de maestro, el cual se encontraba en “reacomodamiento” por las demandas de los gobiernos, de la iglesia y de los padres de familia. “Las funciones del maestro fueron definidas no sólo a partir de la enseñanza, sino también por concepciones sociales jerarquizantes de la instrucción. La educación -que debía empezar desde temprana edad- se entendía como la adquisición de los conocimientos necesarios para desempeñarse según la propia condición social de cada individuo”<sup>20</sup>.

Entre otros nombres que se asocian a este grupo de investigación encontramos a Alejandro Álvarez Gallego, Alberto Martínez Boom y Jesús Alberto Echeverry. El trabajo de Álvarez Gallego es novedoso por mostrar que la escuela del siglo XIX es un nuevo centro de enseñanza, diferenciado completamente del colonial<sup>21</sup>. Mira la escuela como un proceso, dando respuesta desde su metodología al interrogante ¿por qué surgió la escuela?, examinando los cambios que sufrió ésta con la creación de un sistema de enseñanza mutua, además de realizar el análisis desde la perspectiva genealógica. El objetivo principal es: “mostrar cómo se instituyó la escuela, la forma como fue creada, las fuerzas que la delimitaron y le dieron su existencia histórica. Se verá la escuela, no como una institución rígida, sino como resultado de un campo de fuerzas en pugna que la hicieron posible y como expresión de un conjunto de verdades que la hicieron necesaria.”<sup>22</sup> La escuela no ha sido inmóvil sino todo lo contrario, como lo ha querido mostrar Álvarez Gallego, la escuela es dinámica, es una escuela que nace con unas especificidades, que fue afectada por su contexto, por unas rupturas, por unos pensamientos que modificaron su desarrollo, y que no ha sido ajena al espacio-tiempo en que se desenvuelve.

En el libro el autor nos adentra otra forma de ver y analizar la escuela, ya no desde un abordaje en el cual se presenta una historia institucional y/o política, sino verla como un *acontecimiento*, sobre el cual el autor rastrea su genealogía en el siglo XIX. Además de determinar tres grandes categorías del pensamiento que hizo necesaria la escuela: la civilización y la ilustración europea; el uso del tiempo en la narrativa histórica; y la herencia judeo-cristiana.

El proyecto de la Ilustración prometió una sociedad ideal, y el camino para alcanzar dicho objetivo fue por medio de la instrucción caracterizada por el acceso

---

<sup>20</sup> *Ibíd*em, 22.

<sup>21</sup> Álvarez Gallego, Alejandro. ... Y la Escuela se hizo necesaria. En busca del sentido actual de la escuela. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1995.

<sup>22</sup> *Ibíd*em, 10.

a las letras y al conocimiento. En el mundo occidental la periodización cronológica, a diferencia de otras culturas, es lineal, hay un inicio y un final, es una línea recta en la que, conforme pasa el tiempo, la sociedad se va desarrollando, alcanzando un nivel más avanzado. Y conforme más nos acercamos al fin de esa línea temporal la sociedad va a alcanzar la felicidad, así que en la periodización correspondiente al pensamiento de la Ilustración se alcanzara la felicidad conforme se expande el reino de la razón y se continúa en la búsqueda del progreso y la civilización. Así el autor toma como eje de análisis la relación entre la tradición judeo-cristiana y la narrativa histórica del siglo XIX, realizando un análisis de cómo la escuela surge dentro de un discurso de la mentalidad cristiano-occidental y como éste es adoptado por los pensadores colombianos.

Humberto Quiceno Castrillón<sup>23</sup> se diferencia en su escritura porque el autor, por medio de la crónica, busca mostrar al lector lo acontecido con la educación y la instrucción pública en el Estado Republicano. En sus palabras, “las historias que contamos en este libro son, pues, crónicas o narraciones cruzadas sobre figuras, formas de tiempo, símbolos, formas del espacio y experiencias subjetivas.”<sup>24</sup> Quiceno nos plantea la instalación de cuatro modelos educativos desde 1819 hasta 1968 en el país, que examina teniendo en cuenta los cambios que registran la cultura y la sociedad. El autor no especifica cada modelo educativo por medio de un nombre, sino que expone las características para el período que ocupa cada modelo: primer modelo 1819 a 1875, identificado con el nombre de “las guerras por la construcción de la educación y la instrucción pública en el siglo XIX” , segundo modelo 1876 a 1920, tercer modelo, 1921-1960 y el cuarto modelo de 1961 hasta nuestros días. Respecto a la primera mitad del siglo XIX es contundente al afirmar que por educación se entendió la tarea de instruir al ciudadano. Nos muestra los puntos en común y las diferencias al momento de abordar la educación entre Bolívar y Santander.

Juan Carlos Echeverri en el artículo “*Método lancasteriano de enseñanza y estrategias liberales del poder a principios del siglo XIX en Colombia*”<sup>25</sup>, aborda el sistema de enseñanza mutua, también conocido como método lancasteriano, en relación con el liberalismo, poniendo en cuestión, desde la noción de gubernamentalidad de Foucault, el disciplinamiento del método de Lancaster, y

---

<sup>23</sup> Quiceno Castrillón, Humberto. Crónicas históricas de la educación en Colombia. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2003.

<sup>24</sup> *Ibidem*, 9.

<sup>25</sup> Echeverri, Juan Carlos. “Método lancasteriano de enseñanza y estrategias liberales del poder a principios del siglo XIX en Colombia”. Revista Colombiana de Educación, N. 59. Segundo semestre de 2010, Bogotá, Colombia. Disponible en web: <http://www.pedagogica.edu.co/revistas/ojs/index.php/RCE/article/viewArticle/633>

sustentando que los gobiernos de la primera mitad del siglo XIX le encargaron a las escuelas -que para este autor son mecanismo de poder- insertar a la población en los discursos de los derechos y los deberes para así producir la libertad necesaria, entendiendo los ciudadanos que sólo por medio del sistema de gobierno liberal podrían mantener su libertad de enseñanza, mostrada ésta en prácticas dentro de la escuela.

También encontramos un libro realizado entre Alberto Martínez Boom y Renán Silva<sup>26</sup>, si bien este último autor no hace parte de los miembros que integran el grupo “Historia de las prácticas pedagógicas”. El texto está dividido en dos grandes partes: El maestro y la instrucción pública en el Nuevo Reino de Granada. 1767-1809 y La Reforma de Estudios en el Nuevo Reino de Granada. 1767-1790, la primera escrita por Martínez Boom, que nos sumerge en el estudio de las prácticas y la segunda por Silva, quien nos adentra en el análisis de los discurso educativos.

El principal aporte de estos autores es mostrar el cambio que se dio a la educación después de la expulsión de los jesuitas en 1767, desterrados de los territorios de ultramar. Tras la expulsión de la comunidad de Loyola, que mantenía el “monopolio” de los establecimientos educativos, se empiezan a registrar cambios en la organización y la forma de enseñar. Aparece la figura del maestro, se esbozan planes de estudios, nuevos métodos para la transmisión de conocimientos, se abren nuevas escuelas, el rey toma posesión de los destinos de la educación y se inicia una secularización del oficio del maestro. Así, las primeras nociones de la construcción de un sistema de instrucción pública empiezan a aparecer después de 1767, y se logra consolidar en la constitución de 1821.

Para finalizar, entre las críticas y aportes que ha realizado este grupo podemos expresar: el proponer otra forma de periodización de la educación, una cronología que no corresponde a lo político, a lo económico, ni a la expedición de los decretos y reformas, porque con un cambio de gobierno o con la aparición de un nuevo corpus jurídico no se transforma sustancialmente un proceso educativo. Los cambios en el estado de la educación se ven con el transcurrir del tiempo y en muchas ocasiones encontramos superpuestas la legislación y las prácticas educativas, ya que éste es un proceso de continuidades y rupturas. Los miembros de este grupo han hecho un llamado para percibir los cambios y movimientos de la educación, porque ésta no es inmóvil en el tiempo. Han realizando una crítica a los libros que han interpretado la educación desde los griegos hasta terminar en el

---

<sup>26</sup> Martínez Boom, Alberto, y Silva, Renán. Dos Estudios sobre la educación colonial. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Centro de Investigaciones, 1984.

siglo XXI como un solo bloque, sin identificar los quiebres que han sufrido la educación y la pedagogía. También han realizado aportes de carácter metodológico y teórico, han afianzado sus trabajos evitando la separación entre las variables políticas, económicas, sociales y educativas, porque en la cotidianidad estas expresiones se encuentran estrechamente vinculadas.

### **1.3. Trabajos desde la perspectiva social de la historia de la educación**

En esta categoría se han clasificado diversas líneas temáticas que han aportado nueva información en este campo de investigación, ayudándose de la interdisciplinariedad, pues los investigadores han realizado diálogos con la sociología, la antropología, la economía y la psicología; de las fuentes primarias de los archivos regionales, alejándose de la historia de los grandes héroes e instituciones, de la visión cronológica por períodos definidos desde la historia política, inscribiendo así sus problemas en un contexto más amplio. Además de incluir los estudios a nivel regional sobre el suroccidente colombiano.

Uno de los textos que más claramente abordan otras formas de análisis de la historia de la educación es el de Jaime Jaramillo Uribe, *“El proceso de la educación del Virreinato a la época contemporánea”*, en el cual analiza la educación en las escuelas de primeras letras, los colegios y las Universidades que se empiezan a fundar desde 1826 en el país, abarcando una cronología muy amplia. Jaramillo Uribe identificó las principales características de la escuela, las condiciones de trabajo del maestro, examinado el plan de estudios de Moreno y Escandón de finales del siglo XVIII, con el que se buscó reformar la enseñanza en el Virreinato de la Nueva Granada y abrió el camino a las reformas y planes educativos, tanto para finales del siglo XVIII como a inicios del siglo XIX, mostrando que la educación de la república tiene sus bases en estos planes de estudio. Para el análisis de las Universidades expone su fundación y los modelos pedagógicos, las principales reformas que modificaron la enseñanza universitaria, los textos que generaron controversia, las ideas y el ambiente intelectual.

Jaramillo Uribe destaca la influencia de las Reformas Borbónicas en el reinado de Carlos III, iniciándose con éstas un impulso a la educación; así, las escuelas primarias fueron controladas por los cabildos. Con la instauración de la República uno de los objetivos fue la organización de un sistema de instrucción pública, para la formación de los ciudadanos. El texto analiza las fuerzas de poder involucradas en la educación como fueron el gobierno y la iglesia, resaltando los conflictos por la secularización de la educación.

Otra obra bajo este enfoque es el trabajo de Miryam Báez Osorio<sup>27</sup>, que examina el período de 1819 hasta 1842. El objetivo del libro es analizar la organización que se introdujo en la educación después de la Independencia, explicando que con la legislación a partir de 1819 se cambia la administración y funcionamiento del Estado en el campo de la enseñanza, además de realizar un examen profundo de la organización de la escuela, los colegios y las universidades. En otras palabras, la autora nos devela el organigrama de la instrucción pública de la primera mitad del siglo XIX.

Báez nos brinda una definición muy útil de cómo concibieron la educación los legisladores de la primera mitad del siglo XIX, un proceso que atiende a la moral, lo intelectual, lo cívico y lo físico del individuo, para hacer de los alumnos buenos ciudadanos, útiles a las familias, la sociedad y la patria. Esta autora expone que “la educación permite la conservación y transmisión de la cultura a fin de asegurar su continuidad...no se desata en relación con la vida de la sociedad.”<sup>28</sup> Analiza la educación en interacción con lo político para formar al ciudadano y con la cultura que involucra los valores y los mitos. La autora, por medio del análisis de la legislación y otros documentos, afirma que “la educación se encarga de la formación integral del individuo y el desarrollo de la sociedad de acuerdo a unos intereses.”<sup>29</sup>

El artículo “*Nociones y conceptos de ‘escuela’ en Colombia, en la sociedad Republicana (1819-1880)*”, de Víctor Zapata, de destaca por manifestar las definiciones de lo que fue la escuela, las modificaciones que sufrió con cada reforma educativa y los objetivos que trató de alcanzar el sistema de enseñanza con cada reforma que se implementó a lo largo del siglo XIX. El autor expresa que el texto va dirigido “hacia la recuperación de una memoria crítica que indaga en el horizonte de la historia de los conceptos de Reinhart Koselleck”, de esta manera, Víctor Zapata, analiza los cambios en el concepto de escuela en el siglo XIX, con cada reforma que surgió. Identifica las cuatro reformas educativas para el siglo, el Plan de estudios Santander, el Plan Ospina, Plan de libertad de enseñanza y la Reforma Instruccionista. Destaca que bajo la reforma educativa de Mariano Ospina Rodríguez las escuelas de primeras letras, los colegios y las universidades fueron aparatos de observación, de registro y de encauzamiento de la conducta”<sup>30</sup>,

---

<sup>27</sup> Báez Osorio, Miryam. La educación en los orígenes Republicanos de Colombia. Tunja: Imprenta y Publicaciones UPTC, 2006.

<sup>25</sup> Báez Osorio, Miryam, op. cit., 33.

<sup>29</sup> *Ibíd*em, 34.

<sup>30</sup> Zapata Villegas, Víctor Vladimir. Ossa Montoya, Arley Fabio. “Nociones y conceptos de “escuela” en Colombia, en la sociedad Republicana (1819-1880)”. Revista Iberoamericana

esto también ha permitido que afloren los análisis desde el modelamiento y la disciplina que se ejerce en la escuela.

La interpretación de metodologías extranjeras introdujo nuevos interrogantes y formas de abordar el problema de estudio. El texto de Rafael Ávila<sup>31</sup> se dedica a la investigación de la pedagogía desde el sociólogo alemán Emilio Durkheim. Ávila realiza el análisis de la educación y pedagogía en Colombia desde la elaboración de veinticinco principios “para cimentar una cultura pedagógica”. Tal tarea la realiza teniendo en cuenta su experiencia en la docencia, sus diálogos con sus colegas y la obra de “Sociología y Educación” de Durkheim. Entre esos principios hay tres que tienen importancia destacar para nuestro trabajo de investigación –ya que la mayoría de los principios son producto de la reflexión del estado de la educación y la pedagogía en la segunda mitad del siglo XX- son: “La educación es un proceso de comunicación entre dos generaciones [...] A cada tipo específico de sociedad corresponde un tipo específico de educación [...] y Todas las prácticas educativas, a pesar de su diversidad, se relacionan entre sí formando un sistema, cuyas partes concurren, todas ellas, a un mismo fin”<sup>32</sup>. Sin dejar de lado la historia de la educación, es la principal preocupación del autor el devenir de la pedagogía y la formación de pedagogos en el país.

En cuanto a los estudios que parten de la noción de disciplinamiento de Foucault, tenemos como ejemplo la “*Contribución de la escuela a la constitución de la sociedad disciplinaria. Siglo XVIII – XIX. Análisis desde la perspectiva de Michel Foucault en Vigilar y Castigar*”, de Lillyam López<sup>33</sup>. La autora expresa como la escuela es un dispositivo en el cual se condiciona el cuerpo del niño, sometiéndolo a unas prácticas y a un discurso determinados por el Estado y, como lo han expresado muchos autores, este control de la instrucción por parte del Estado se dirige a la formación de los ciudadanos como defensores de la libertad que les otorga el sistema republicano. Así, el análisis va dirigido a establecer el tipo de hombre que se formaba por medio del disciplinamiento de la escuela y lo que ella llama sociedad disciplinaria, encontrando que el método de enseñanza mutua o lancasteriano fue el mecanismo preciso para llevar a cabo el disciplinamiento, por el control que se ejerce sobre el cuerpo de los niños, la figura autoritaria del

---

de Educación. Nro. 45, Septiembre-Diciembre, Buenos Aires, 2007, no paginado. Disponible en Web : <http://www.rieoei.org/rie45a08.htm>

<sup>31</sup> Ávila, Rafael. ¿Qué es pedagogía?: 25 tesis para discusión. Bogotá: Editorial Nueva América, 1988.

<sup>32</sup> *Ibidem*, 26.

<sup>33</sup> López Lillyam. “*Contribución de la escuela a la constitución de la sociedad disciplinaria. Siglo XVIII – XIX. Análisis desde la perspectiva de Michel Foucault en Vigilar y Castigar*”, En: Memorias del XIV Congreso Colombiano de Historia. Tunja, 2008.

maestro, el manejo del tiempo y los espacios –hay una hora y lugar para cada cosa y acto-, el silencio, el respeto y las buenas costumbres.

En “*Surgimiento de la educación en Colombia: ¿en qué fallamos?*” se presenta un análisis sobre el desarrollo y los factores que permitieron el avance de la educación primaria durante el siglo XIX, mostrando los fracasos y progresos tomando como punto de partida el aspecto económico. El análisis presentado por Irene Salazar y María Teresa Ramírez es más un estudio económico de la educación en Colombia durante el siglo XIX y XX, basando su marco teórico en los análisis de carácter cuantitativo de la educación realizados en Estados Unidos, como literalmente lo expresan: “Este trabajo avanza en el estudio de la historia económica de la educación en Colombia al suministrar un enfoque comparativo en términos internacionales y regionales, apoyado en un profundo análisis cuantitativo. Para el caso colombiano, se ensamblaron y recopilaron series de frecuencia anual, tanto a nivel agregado como regional, sobre el número de alumnos, diferenciando por género, escuelas, maestros y gastos, entre otras variables, cubriendo el mayor número de años posibles. Para construir esta base de datos se recurrió principalmente a fuentes primarias.”<sup>34</sup> Es de destacar la ubicación de la educación colombiana en un contexto internacional, puesto que las tablas y análisis confrontan la situación del país con la de los demás países sudamericanos, para presentar los factores que han causado el rezago a nivel educativo en comparación a la situación de otros lugares del continente Americano.

La mayoría de los estudios sobre el tema se enfocan en el contexto nacional, siendo muy pocos los estudios que han abordado la historia de la educación en Popayán, de ahí mi interés por profundizar en el tema. Jorge Eliecer Quintero identificó tres períodos que caracterizaron la educación en el Cauca durante los siglos XVIII y XIX: “un primer ciclo, el impacto del proyecto ilustrado, el segundo ciclo las dos reformas educativas de corte liberal y el tercer ciclo consistió en una restauración de los valores afianzándose por parte de los conservadores la religión católica”<sup>35</sup>. Así el autor interpreta que la educación desde las escuelas, en las que se enseñaban los rudimentos en lectura y escritura, hasta la formación en el Real

---

<sup>34</sup> Ramírez, María Teresa. Salazar, Irene. “Surgimiento de la educación en Colombia: ¿en qué fallamos?” En: Meisel Roca, Adolfo. Ramírez, María Teresa (Editores). *Economía colombiana del siglo XIX*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica: Banco de la República, 2010, 419-420.

<sup>35</sup> Quintero, Jorge Eliecer. “Educación, ciencia y política. La pretensión de la modernidad en los siglos XVIII y XIX”. En: Barona Becerra, Guido. Gnecco, Cristóbal (Editores). *Historia, geografía y cultura del Cauca. Territorios posibles*. Tomo II. Popayán: Editorial Universidad del Cauca, 2001, 310.

Colegio Seminario San Francisco de Asís, fueron un punto de encuentro entre la ciencia, la política y las prácticas educativas destinadas a los objetivos del progreso, el desarrollo y “la formación de un ciudadano virtuoso en la República contra el vasallo instruido en la colonia”.

Se han tomado para este estado de la cuestión los artículos de la historiadora Zamira Díaz López, en los cuales plantea la importancia de la educación para la construcción de la nación, “Con la educación se busca inculcar nuevos valores, normas de comportamiento, símbolos e inventar tradiciones, se imparten ideas, principios y sentimientos de identidad con el fin de construir nación”<sup>36</sup>, además se buscó que las personas que pertenecían al territorio del país conocieran sus deberes y derechos para lograr ser ciudadanos. Así, para la época y las clases dirigentes “su ideal era una educación que fomentara el progreso social, económico y cultural de esos pueblos, que podría sintetizarse como un proyecto de formación del ciudadano”<sup>37</sup>. Pero los interrogantes que surgen son: ¿cómo se llevó esta tarea a cabo? ¿Cuáles fueron las medidas adoptadas para afrontar este problema?

En el segundo artículo de Zamira Díaz, explica el marco histórico en que se hace la fundación de la Universidad del Cauca, realizando una comparación entre la educación colonial y la educación después de la independencia, estas dos situaciones tuvieron como objetivo primordial la moralización del pueblo a través de la educación, pero se diferenciaron en la influencia que le correspondía a la iglesia y el modelo que se debía seguir para la construcción de la ciudadanía. “La fundación de la Universidad del Cauca se enmarca dentro de los propósitos de formación del ciudadano y de funcionarios públicos que demandaba la conformación de la recién creada República de Colombia.”<sup>38</sup> Estos dos artículos han sido los que más pueden dar un marco de referencia de la educación en Popayán, sin olvidar que la situación educativa de Popayán no era diferente a la del resto del país.

Por todo lo anterior podemos concluir que la historia de la educación es un campo joven, como hemos mencionado, ha caído en prisiones historiográficas, investigaciones como las del Grupo Historia de las Prácticas Pedagógicas están

---

<sup>36</sup> Díaz López, Zamira. “La Instrucción Pública en la construcción de la nación neogranadina. El Cauca Grande 1832-1858”. En: Memorias Tercer Coloquio de Historia de la Educación Colombiana. Popayán: Universidad del Cauca, 1999, 108.

<sup>37</sup> *Ibídem*, 112.

<sup>38</sup> Díaz López, Zamira. Gutiérrez, Elio Fabio. Quintero, Jorge. “Sociedad, economía y educación en el Cauca Grande 1780-1827”. En: Revista Historia de la Educación Colombiana. Tunja: Nro. 1, 1998, 121.

implementando nuevas formas –que se deben al tipo de variables y de fuentes con la que han enriquecido sus estudios- de acercarse al problema de estudio, además de ofrecer nuevas hipótesis de lo que fue la educación en el siglo XIX, pues es muy claro que no se puede comprender lo nuevo y lo continuo sin conocer aspectos de la educación colonial. Quizás en estos intentos se pueda concluir que no era tan precaria como han señalado muchos autores. Aún no se despejan interrogantes como ¿quiénes eran los que enseñaban, qué hacían los preceptores, de qué clase social venían, etc.? Los autores responden que hubo escasez de profesores, que eran muy mal preparados, pero ¿cuál era la situación para que ocurriera esto?

## Capítulo II

### Contexto histórico y conceptos para la comprensión de la instrucción pública

“Para el caso del Nuevo Reino de Granada, hasta por lo menos el comienzo del siglo XVIII, hay que señalar que las habilidades de lectura y escritura no parecen haber sido muy extendidas, ni en lo alto ni en lo bajo de la estructura social... el “protagonismo de la escritura” no parece haber tenido la fuerza que puede haber tenido en otras sociedades de colonización ibérica, lo que acentúa mucho más el carácter innovador que se puede observar en la petición de escuela de muchos vecindarios en el último tercio del siglo XVIII.” Silva, Renán. Alfabetización, cultura y sociedad. La experiencia del siglo XVIII en el Virreinato de Nueva Granada

La especificación de los conceptos principales con los cuales se realizó el análisis de las escuelas primarias en la Provincia de Popayán es un aspecto básico de la investigación para desarrollar una crítica desde el marco conceptual, desde el cual se apoyará el análisis de los siguientes capítulos de este estudio. Los tres conceptos principales *política educativa*, *organización* y *proceso de socialización* han sido tomados de la disciplina sociológica, tratando de realizar un diálogo entre disciplinas, tratando siempre de ser cuidadosos para evitar los anacronismos.

La comprensión de los cambios en materia educativa en el siglo XIX, requiere partir de un contexto general sobre la educación en la época colonial para identificar la ruptura que significó la Independencia. Además, reconocer los efectos de la expulsión de los jesuitas, pues ello dio paso a que la Corona empezara a interesarse por la formación de sus vasallos. Sin embargo, los borbones no tomaron control de la enseñanza, tarea que asumió la República con el fomento de las escuelas públicas para difundir el discurso Republicano, determinado por la búsqueda del progreso y desarrollo del país.

#### **2.1. Las Reformas Borbónicas y su impacto en la educación en el Nuevo Reino de Granada**

Para la segunda mitad del siglo XVIII se empezó a configurar un cambio en la administración y organización de la educación en las colonias, por lo que se puede

identificar un cambio en el proceso educativo desde finales de la colonia hasta nuestros días. Para comprender la coyuntura que diferenció la enseñanza antes y después de 1767, tenemos que inquirir en las implicaciones que tuvieron las Reformas Borbónicas y, con ellas, la expulsión de los jesuitas, por el nuevo rumbo que se le dio a la educación, percibiendo el cambio entre una educación “privada” y religiosa de la colonia, a una pública, que fue factor de lucha entre la iglesia y el gobierno por definir su carácter de laica o religiosa.

### **2.1.1. Cristianizar, moralizar y civilizar.<sup>1</sup>**

Superando en muchas ocasiones el áspero relieve del territorio del Virreinato de la Nueva Granada la educación apenas logró llegar a los territorios apartados por medio de las misiones de los religiosos. La Corona, con apoyo de las comunidades religiosas, buscó eliminar la “barbarie” de los indígenas, barbarie entendida como todo aquello que no era cristiano, el culto a varios dioses, no conocer a Jesucristo, tener varias mujeres, etc. Así, la Corona por medio de la evangelización y la doctrina, llevó el cristianismo a los indígenas de los territorios de ultramar. Esto involucró un “proyecto de hispanidad” que significó la asimilación de cultura, costumbres, valores, oficios y relaciones sociales hispánicas por parte de los indígenas. Para controlar y ayudar al proyecto de hispanidad se importaron instituciones políticas, económicas, administrativas y religiosas; pero también las circunstancias llevaron a la creación de unas nuevas instituciones.

Mercedes López Rodríguez expone como el proceso de cristianización fue llevado a cabo por las órdenes religiosas, como la de los Franciscanos en las comunidades muisca, entre cuyas funciones se cuenta la inserción de los muisca en el manejo hispano del espacio<sup>2</sup>. Ejemplo de ello son los pueblos de indios, con la distribución del espacio, siempre incluyendo la construcción de una capilla; el manejo del tiempo, con la función de la campana para llamar a misa, entre otras ocupaciones; y modelar el cuerpo utilizando ciertas prendas de vestir. Pero, a la vez, cómo los curas sometían el cuerpo al castigo, como lo ilustra el rapar a las mujeres que cometían pecados, como el de amancebamiento. Lo anterior no fue solamente válido con los muisca, “sobrepasa el locus de estudio de la condición de cristianización llevada a cabo en el Nuevo Reino de Granada.”<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> López Rodríguez, Mercedes. Tiempos para rezar y tiempos para trabajar: la cristianización de las comunidades muisca coloniales durante el siglo XVI (1550-1600). Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología, 2001.

<sup>2</sup> La conformación de esa nueva espacialidad fue ordenada por la Corona y fue transmitida en las misiones por los religiosos a los indígenas para que adoptarán la división del espacio occidental.

<sup>3</sup> López Rodríguez, Mercedes, op. cit.

La Iglesia cumpliría con tres funciones: primero llevar el mensaje de Cristo por todo el mundo, es decir, expandir la religión católica en las comunidades indígenas, segundo disminuir y también controlar el poder de los encomenderos y un tercero, occidentalizar, haciendo mucho más amplio lo que autores como Zamira Díaz<sup>4</sup> llaman “el proyecto de hispanización”, en el cual se introducen nuevos valores, oficios, tradiciones, relaciones sociales, religión, nuevas costumbres y una visión de mundo ligada a la idea judeocristiana.

En la segunda mitad del siglo XVI se establecen las bases para la construcción de un nuevo sujeto, el “indígena cristiano”, un indígena que aprendió, por acto de repetición y por el miedo al castigo, la lengua y la religión, se trataba así de “someter la diversidad cultural original”, reduciéndose así el abanico de lenguas indígenas y de religiones, además de implementar unos cánones y deberes. Uno de los primeros problemas que enfrentaron los sacerdotes fue cómo enseñarles la religión, si en lengua de los indígenas o en castellano; algunos argumentaban que las lenguas indígenas eran insuficientes para enseñar la religión. Si hoy es difícil comprender, por ejemplo, la relación de la trinidad como un “ser único que existe simultáneamente como tres personas distintas”, debió ser más complicada la tarea de expresarlo en una lengua indígena que los religiosos estaban aprendiendo a utilizar y que carecía de muchos conceptos y términos del castellano y del cristianismo.

Otro problema fue el “nombrar”, puesto que no existían palabras indígenas para traducir muchas palabras y conceptos castellanos y latinos. Los primeros sacerdotes tuvieron que aprender las lenguas de los naturales para traducir la doctrina católica y así producir un primer acercamiento. Los niños fueron los más susceptibles de adoctrinar, pues ellos podían aprender fácilmente el castellano y la religión, por no tener aún fuertes lazos con sus culturas. Con la cristianización de los indígenas y más aun con el papel de la confesión, se buscó ejercer control sobre sus vidas cotidianas, si éste usaba su lengua el sacerdote debía conocerla para poder realizar el ejercicio de control y adoctrinamiento.

La colonia fue el espacio donde se empezó a ver al *otro*, otro que fue visto como bárbaro, idólatra, menor de edad, inferior intelectualmente. La iglesia relacionó a los indígenas con el demonio, ante estos acontecimientos se realizó un esfuerzo por evangelizarlos y adscribirlos a la visión de mundo occidental, pero la

---

<sup>4</sup> Díaz López, Zamira. “Creación de dos repúblicas: de españoles y de indios”. En: Barona Becerra, Guido. Gnecco, Cristóbal (Editores). Historia, geografía y cultura del Cauca. Territorios posibles. Tomo I. Popayán: Universidad del Cauca, 2001.

interpretación de demonizar al otro se mantuvo a lo largo de la colonia y la república, se demonizaba al otro cuando éste se encontraba apartado del imperio de la ley, de lo que demandaba la Corona.

La ciudad de Popayán, fundada por Sebastián de Belalcázar, fue capital de la Provincia desde 1540 por real cédula expedida por Carlos V; desde 1546 fue sede episcopal y en 1558 le fue otorgado por el rey el título de “Muy Noble y Leal Ciudad”, meses después le concedió el Escudo de Armas. Entre los primeros pobladores preocupados por la educación se encuentra “...el primer obispo de Popayán, Juan del Valle, que, como misionero enseña a domar bueyes y a construir arados y carretas; y como Mecenas funda escuelas por los pueblos y cátedra de latinidad en la ciudad de su sede, por lo cual mereció del rey cédula gratulatoria.”<sup>5</sup>

La vida cristiana y civilizada sólo se podía conseguir en la ciudad, ya que ante tanta barbarie era el único espacio posible de vivir bajo la campana y en policía. Esto quiere decir, bajo el cuidado y vigilancia de la religión y el orden. Respecto a ello la ciudad se fundaba bajo ciertos patrones; uno fue el damero, una cuadrícula en la cual la plaza va a ser el centro de la ciudad, y alrededor de ella se ubican la iglesia y las instituciones políticas como el cabildo, la casa del alcalde. Así, el damero es la representación física de la jerarquía social de la colonia, pues mientras más cerca se vivía de la plaza mayor importancia se le confería a la familia; la cercanía representó su honor y su linaje.

Las conquistas, el sometimiento de los indígenas llevaron a la encomienda, teniendo el señor encomendero bajo su control y cuidado a familias de indígenas; además, el deber de ofrecerles enseñanza y protección. La enseñanza estaba ligada no al aprender a leer y escribir, sino más bien a aprender las oraciones, a ir a misa, a apropiarse de la religión católica y la forma hispánica de vida.

Otra de las formas de inscribir a los indígenas en el nuevo orden español fue por medio de los Pueblos de indios, que se crearon con las Nuevas Leyes, que se dictan en 1542. Constituían una congregación o reducción de los naturales que vivían dispersos, estos pueblos tenían como característica reproducir, en su estructura práctica, la república de españoles, pueblos formados en torno a la capilla y la plaza. Siempre se encontraban los indígenas de los Pueblos de indios reducidos bajo las órdenes de un cura doctrinero, incidiendo esto en la

---

<sup>5</sup> Otero, Jesús María. La escuela de primeras letras y la cultura popular española en Popayán: época colonial; aporte para la historia de la educación en Colombia. Popayán: Talleres Editoriales del Departamento, 1963, 24.

desarticulación socio-económica propia de los naturales, para introducirlos en los circuitos mercantiles de la economía mundo.

El Pueblo de Indios sirvió como un instrumento de control social, pues al congregarse a los indígenas se tenía más control y disposición para su empleo como mano de obra, para recaudar tributos y para hacer más fácil la tarea del cura, el adoctrinamiento, la inserción en la lengua castellana, la religión y las costumbres españolas; así el indígena en el Pueblo de Indios aprendería a vivir bajo la campana y en policía.

El Estado colonial se caracterizó por implementar un orden y control rígidos, siendo su principal interés que su dominio fuera visto como algo natural y no como una imposición, para evitar ataques a la legitimidad del rey en estas tierras, así que construyó una estructura espacial y administrativa, y un control político, social e ideológico. Ante esa fuerte presencia del rey, que fue vista como algo natural, tuvo que combatir el sistema Republicano, utilizando como una de sus armas la escuela.

Desde inicio de las fundaciones hispánicas la educación fue dirigida hacia los hijos de los conquistadores, gentes distinguidas y luego encomenderos, la enseñanza de los rudimentos en la lectura y escritura solo llegó a los indígenas y negros por medio del adoctrinamiento que hacía el cura; los procesos de alfabetización se correspondían con un objetivo mayor, la evangelización,

“lo que hizo que los esfuerzos por enseñar las habilidades de lectura, dejaran rezagados los esfuerzos por enseñar la escritura, y que en últimas lo que primara fuera la repetición memorística y en voz alta de oraciones que se encontraban en los catecismos que estuvieran llegando desde comienzos del siglo XVI, oraciones que en muchas ocasiones habían sido aprendidas de memoria antes de que el aprendiz de lectura tuviera frente a sus ojos el texto escrito, de tal manera que se puede suponer que muchas veces antes que leer simplemente repitiera.”<sup>6</sup>

Hubo excepciones cuando algunos encomenderos y personajes ilustres y acaudalados del siglo XVIII que, bien por su amor a la educación o para remediar algún pecado, dejaron en sus testamentos algunos recursos para que se fundaran escuelas y se pagara el salario al maestro. Estas entidades han sido denominadas, por parte de la historiografía colombiana, como escuelas privadas,

---

<sup>6</sup> Silva, Renán. Alfabetización, cultura y sociedad. La experiencia del siglo XVIII en el Virreinato de Nueva Granada. informe de investigación. En: Historia Crítica, noviembre de 2008. (autor invitado). pp., 19-20.

pero aun éstas permanecían controladas por la mirada inquisidora del cura, inspeccionando que se enseñara nociones de religión; así como el cabildo concedía al maestro el permiso de enseñar, también se necesitaba la bendición del cura de la parroquia o villa.

Hasta el momento hemos descrito dos tipos de escuela: la religiosa, que funcionaba en los conventos y la escuela de primeras letras, que fue abierta por iniciativa privada, pero el maestro debía tener permiso del sacerdote para enseñar, cumplir requisitos como: ser cristiano viejo, pureza de sangre, sanas costumbre y vida arreglada. Pero también funcionaron otro tipo de escuelas,

“podríamos decir que el mapa educativo de la Nueva Granada estaba constituido por escuelas de primeras letras, escuelas pías, escuelas de lengua castellana o gramáticas y de religión para indios, también conocidas como doctrineras, escuelas dominicales, de encomenderos, y desde el punto de vista de su financiación, gratuita o pensionaria. También existían para la educación más avanzada los colegios mayores y los seminarios, que tenían anexas escuelas de diferentes naturaleza.”<sup>7</sup>

En Popayán la escuela más destacada y de la cual se posee más información es la anexa al Real Colegio Seminario, se conocen los instructores que pasaron por dicha institución, las causas de renuncias, que en la mayoría de casos tenían que ver con el escaso sueldo y la demora en el pago de los salarios. Para 1784 el establecimiento toma como medida el recibir a niños de todas las clases y colores; allí se les enseñaba los rudimentos en lectura y escritura, a contar y especialmente la doctrina cristiana.

La educación femenina se encontró más descuidada, pues no hubo un establecimiento de gran importancia en la Gobernación de Popayán, más bien fueron las monjas en sus conventos quienes se dedicaban a la enseñanza de las niñas, una enseñanza relacionada con las labores peculiares del sexo: se les enseñaba bordado, costura, los oficios de la casa y la doctrina. La lectura y escritura llegaban al sexo femenino siempre con mucha cautela, pues ¡imagínese el daño que ocasionaría que la mujer supiera leer sin la inspección de su padre, hermano mayor o esposo!

---

<sup>7</sup> García Sánchez, Bárbara Yadira. La educación colonial en la Nueva Granada: entre lo doméstico y lo público. En: Revista Historia de la Educación Latinoamericana, No 7 (2005), pp., 232. Disponible en web: <http://www.rhela.rudecolombia.edu.co/index.php/rhela/article/view/109>

La enseñanza de la lectura y escritura hacía parte de la educación de unos pocos, pues la escuela no podía llegar a todas las villas y parroquias por la falta de recursos económicos y personas que conocieran el oficio de maestro, pero en el lugar donde se instalaba una escuela ésta se mantuvo al cuidado de la formación del espíritu en la doctrina católica. Pero aun con estas limitaciones la colonia es la época del imperio de la escritura, y una muestra clara son los archivos que se conservan hoy en día. Esto demuestra la importancia que tenía el conocimiento de saber leer y escribir en una sociedad tan jerarquizada, así que se debía tener total control sobre este medio, la enseñanza en los rudimentos de la escritura y la lectura, en esa sociedad demostraba diferenciación social.

### 2.1.2. La educación en manos de la Corona española

En el último reinado de los Austrias la Corona española se encontró en la bancarrota por las deudas adquiridas con agentes extranjeros, la guerra de Sucesión (1701-1713)<sup>8</sup>, las malas cosechas, la dependencia de las manufacturas producidas en el norte del viejo continente y la pérdida de la autoridad de la monarquía, que había pasado a la nobleza. Con la muerte de Carlos II tomó el poder Felipe de Anjou, quien recibió el nombre de Felipe V (1700-1716), con quien comenzó la implementación de un estado absolutista con características del Estado Francés e Inglés –centralizado- a diferencia de los Austrias que habían fundamentado su administración en reinos unidos.

Con el Tratado de Utrecht España fue despojada de sus territorios en Europa, quedándole solo los territorios de América y Filipinas, que perdieron la condición de reinos para tomar las características de colonias, pues al quedar sin representación política fueron vistos como fuentes de riqueza y productores de materias primas. “El Estado Absolutista fue el instrumento esencial de la reforma... [para] mejorar la administración y gobierno, provisiones de fuero militar, aumentar la rentabilidad fiscal, y **reformar la educación**”<sup>9</sup>, todo ello con el objetivo de fomentar el crecimiento económico, por lo cual en la península todos quedaron sujetos a pagar los impuestos y estar bajo las mismas condiciones de ley. Algunas de las más excluyentes reformas fueron: la exclusión de la aristocracia de los consejos de Estado, la creación de Secretarías de Estado, en las cuales se afianzó la burocracia, la reducción de cargos en la administración, el

---

<sup>8</sup> Un conflicto por el trono de España, en el cual se buscó definir el sucesor de Carlos II, mientras la Corona de Navarra y de Castilla apoyaban a Felipe de Anjou, la Corona de Aragón defendía al archiduque Carlos de Austria.

<sup>9</sup> Garrido Margarita. “América y España en el concierto de naciones”. En: Garrido, Margarita (editora). Historia de América Andina. Volumen 3. Quito, Universidad Simón Bolívar, Editorial Libresa. 2001, 29. La negrilla es mía.

desconocimientos de deudas anteriores a la llegada de los borbones al poder y la reforma de las milicias.

En el período de Carlos III se incentivó la economía por medio de nuevas rutas de comercio para lo cual se construyeron nuevos caminos y se adecuaron puertos, se afianzó la industria y con mayor fuerza la manufactura, para dejar de depender del comercio con otras monarquías. La administración de las colonias estaba bajo el poder de las elites locales, compuestas por la élite criolla, algunos funcionarios de la península y mercaderes dedicados a la importación, por lo que la Corona borbónica se centró en recuperar el poder sobre estos territorios para llevar a cabo sus reformas, A este proceso se lo ha llamado “la reconquista de América”<sup>10</sup>, acontecimiento que fue realizado por funcionarios y soldados provenientes de la Península.

Con el gobierno basado en el Despotismo Ilustrado se puso en escena una serie de reformas que afectaron desde la economía hasta la educación; para la segunda mitad del siglo XVIII bajo el reinado de Carlos III, “Las escuelas públicas de primeras letras fueron colocadas bajo el control de los cabildos de villas y ciudades y su sostenimiento debía hacerse con las rentas llamadas de propios, aunque estas eran tan exiguas en la mayoría de poblados y aun en villas y ciudades, que muy pocos podían sufragar el sueldo de maestro y los gastos del local escolar.”<sup>11</sup>

Para el caso de la gobernación de Popayán, en el año de 1640 se había obtenido la autorización para la fundación de una casa de la Compañía de Jesús en la ciudad de Popayán, proyecto que se logró realizar por medio de una donación; antes de fundarse la casa de los jesuitas éstos ya habían iniciado la evangelización de las comunidades indígenas de la gobernación. “El obispo fray Francisco de la Serna y Rimaga les confió simultáneamente la dirección del Seminario, para el cual se les entregó la casa construida con este fin y la iglesia apenas comenzada a edificar.”<sup>12</sup> Con la instalación de un Colegio-Seminario bajo la custodia de la comunidad de Ignacio de Loyola, este colegio tuvo la facultad de conferir grados universitarios por los privilegios otorgados a la Compañía por el Papa Gregorio XV y el rey Felipe IV. “Su enseñanza se valió del método

---

<sup>10</sup> Brading, D. A. “La España de los Borbones y su imperio Americano”. En: Bethell, Leslie (editor). Historia de América Latina, 2. América latina colonial: Europa y América en los Siglos XVI, XVII y XVIII. Barcelona: Editorial Crítica, 1984, 94.

<sup>11</sup> Jaramillo Uribe, Jaime. “El proceso de la educación del Virreinato a la época contemporánea”. En: Jaime Jaramillo Uribe (director científico). Manual de historia de Colombia. Santafé de Bogotá: Tercer Mundo, Ministerio de Cultura, 1999, 250.

<sup>12</sup> *Ibíd*em, 58.

memorístico, uso del latín y el sistema libresco... el método escolástico era adecuado para exponer y presentar verdades ya encontradas, pero limitado para el descubrimiento de nuevas ideas, eliminó el conflicto entre saber y fe.”<sup>13</sup>

Los jesuitas continuaron con su labor de enseñanza desde la apertura del colegio hasta 1767, cuando fue cerrado el colegio por la expulsión de la orden, pasando éste al cuidado de los dominicos. El Real Colegio Seminario de Popayán fue uno de los centros educativos de mayor importancia en la colonia y continuó distinguiéndose hasta 1827. Este recinto recibió a los hijos de las familias más importantes de la Gobernación de Popayán y de ciudades como Santa fe de Antioquia, Cali y Pasto, que se trasladaban a estudiar en Popayán en vez de ir a la capital del Virreinato. Con la fundación de la Universidad del Tercer Distrito (el 24 de abril de 1826), la ciudad consolidó su importancia como centro de enseñanza.

### **2.1.3. Planes de estudio de finales del siglo XVIII.**

A finales del siglo XVIII en el Virreinato de la Nueva Granda algunos sacerdotes mostraban preocupación por la manera como estaba siendo abordada la educación, esta preocupación se tradujo en la organización de escuelas públicas y la creación de modelos de enseñanza. Así, “el párroco de San Juan de Girón solicitaba en 1789 licencia para organizar una escuela pública y enviaba al virrey un reglamento de cuarenta y cuatro artículos para su aprobación.”<sup>14</sup> El párroco hacía recomendaciones de este talante: que los niños se encontrarán separados por una vara de distancia, se premiará y castigará según la conducta y las acciones de los niños, y lo más interesante es la sugerencia de libros a seguir, entre ellos el catecismo del Padre Astete, los textos de Piedrahita y la Historia de la Iglesia, de Fleury.

Otro ejemplo, y el más abordado, ha sido el plan de estudios del Director Real de Estudios Francisco Antonio Moreno y Escandón, abogado y reformador de la educación durante la Colonia. Nació en Mariquita, Tolima, en 1736 y murió en Chile en 1792. En 1774, bajo el reinado de Carlos III, presentó su “Plan para una educación más práctica” y donde tuvieran cabida las ciencias naturales, incluyendo la enseñanza de las matemáticas, trigonometría y física. Fue llevado a cabo de 1774 a 1779, siendo abandonado porque la Corona lo desaprobó. Personajes como el Virrey Antonio Caballero y Góngora en 1787 y Francisco José de Caldas para el año de 1808, reflexionan sobre la situación de la educación

---

<sup>13</sup> Báez Osorio, Miryam, op cit., 20-21.

<sup>14</sup> Ibídem, 253.

colonial; estos autores no se quedaron en la crítica sino que también hacían propuestas sobre cómo se debía educar.<sup>15</sup>

Entre los ítems que heredará la República de la colonia en el ámbito educativo está el fuerte impulso que se dio a carreras como la jurisprudencia, la teología y la filosofía, perdurando en la estructura social el amor por la burocracia y la negligencia por los oficios manuales, con lo cual combatirá la república, pues necesitará de los oficios manuales y las ciencias naturales para mejorar la economía del país y competir a nivel internacional.

En ese contexto sobre la educación en la época colonial se buscó integrar el propósito de civilizar –para Renán Silva comprometía “lo civil y lo cristiano”- al de educar, un combate contra todo lo que no era cristiano, pues esta fue la primera forma de educar desde el *encuentro de mundos*, una educación impregnada por el aspecto religioso, que inserta al otro en la visión de mundo hispana. El anhelo de la civilización no se va a desmoronar después de las Independencias, más bien se continúa en busca del mismo ideal pero con un nuevo componente, que en el marco de la colonia permaneció oculto: el de progreso y modernización.

## **2.2. Organización y proceso de socialización de las políticas educativas**

La educación se encuentra estrechamente relacionada con el proceso histórico de las sociedades, siendo afectada por la política, la estructura social, la economía, la religión y la cultura, estos componentes nos señalan el ambiente y las características de la época, viéndose representados en los fines y los objetivos con los cuales se concretó la enseñanza pública. Dirigida por la intervención del estado mediante las políticas educativas y la forma en que se la organizó; elementos relacionados con el proceso de socialización. Definamos entonces qué es política educativa, organización y proceso de socialización. En primer lugar en términos amplios y como concepto general, la política educativa:

“surge como un aspecto de la política general que realiza el Estado en una época y en un lugar determinados. Hablar de política educativa es referirse a la intervención del Estado en la educación. ...[Esta] se encuentra en relación indisoluble con la vida de la sociedad, con la vida del Estado, del poder Público, la educación tiene peculiares relaciones. Pero el Estado, sobre todo el moderno, trata de orientar, dirigir la educación, mediante cierta legislación educativa, teniendo siempre en cuenta los idearios políticos de la época. La política educativa es este conjunto de preceptos obligatorios por obra de los

---

<sup>15</sup> Para mayor información ver: García Sánchez, Bárbara Yadira, op. cit., y Otero, Jesús María, op. cit.

cuales se establece una base jurídica, para llevar a cabo las tareas de la educación.”<sup>16</sup>

En segundo término, a partir de estos conceptos es importante tener en cuenta el concepto de *organización* que ha desarrollado la sociología, porque las organizaciones culturales, económicas, políticas o, en el caso que concierne, educativas, cumplen las siguientes condiciones:

“En primer lugar, se trata de formaciones sociales, de totalidades articuladas con un círculo precisable de miembros y una diferenciación interna de funciones. En segundo lugar, tienen en común el estar orientadas de una manera consciente hacia fines y objetivos específicos. En tercer lugar, tienen en común el estar configuradas racionalmente, al menos en su intención, con vistas al cumplimiento de estos fines y objetivos. Deben cumplir estos tres fines específicos: tratarse de formaciones sociales, estar orientadas hacia fines específicos y ser entes organizados.”<sup>17</sup>

No constituye un anacronismo el aplicar este concepto para interpretar los fines de la escuela en el XIX pues ésta se fundó para cumplir unas funciones sociales que fueron: brindar instrucción pública a los niños y las niñas, formar los nuevos ciudadanos de la república para que conocieran y ejercieran sus derechos y cumplieran sus deberes; dentro del funcionamiento interno de la escuela hubo una división de labores, las del maestro, las del alumno, del director, y por fuera de la escuela, una serie de instituciones que se encargaron de inspeccionar su desempeño según la normatividad que puso en funcionamiento el Estado.

Y tercero, con el interés por parte del nuevo estado que se erigió en los inicios del siglo XIX por la educación de la población, se **constituyó un sistema de instrucción pública nacional** que se dirigió hacia el proceso de socialización, en el cual se transmite una cultura que implica unos valores, unas creencias, rutinas y normas, “el sistema como una pluralidad de elementos interrelacionados para alcanzar un mismo fin y la interacción de actores cuyas acciones se coordinan para alcanzar dicho fin”<sup>18</sup>, generándose en la socialización la construcción de la identidad, ubicando a los alumnos en un mundo determinado. De tal manera que el sistema de educación involucró planes de estudio, las pedagogías existentes,

---

<sup>16</sup> Popkewitz, Thomas. Sociología política de las reformas educativas. El poder/saber en la enseñanza la formación del profesorado y la investigación. (Traducción del inglés de Pablo Manzano). Madrid: Ediciones Morata, 1991, 12.

<sup>17</sup> Mayntz, Renate. Sociología de la Organización. (Traducción del alemán de José Díaz García). Madrid: Alianza Editorial, 1977, 47.

<sup>18</sup> Ávila, Rafael. ¿Qué es pedagogía?: 25 tesis para discusión. Bogotá: Editorial Nueva América, 1988, 43.

nuevas tendencias políticas, los objetivos de las escuelas, maestros, intendentes, alumnos, currículo, etc.

### **2.2.1. La escuela de inicios del siglo XIX**

En el siglo XIX se manifiesta una ruptura con la educación de la colonia porque surge la idea de la escuela, que desde el sistema Republicano se caracteriza como una “educación escolarizada”<sup>19</sup>, reglamentada desde los gobiernos. Adquirió el carácter de pública por dos condiciones: su fuente de financiación con dineros del Estado y por estar destinada al pueblo, controlada por las fuerzas de poder y un dispositivo del Estado para formar ciudadanos virtuosos, con los cuales se alcanzaría el progreso, desarrollo económico y felicidad de la patria. Estas características la diferencian de la escuela colonial, que no era de gran importancia para la Corona española, para finales del siglo XVIII existían algunas escuelas de carácter privado. Con la Independencia y con el establecimiento del sistema Republicano se generó una preocupación por tener dispositivos para la formación del ciudadano y para inscribir a los niños y niñas en los discursos del progreso, la moral y los derechos y deberes hacia la patria. Además, fue la escolarización un esfuerzo del gobierno para alcanzar la “civilización” y abandonar el estado de “barbarie”, por lo tanto la escuela fue una creación que reclamó el nuevo orden social que imponía el Estado del siglo XIX.

La escuela del siglo XIX se ordenó desde dos ejes principales en el pensamiento que nos heredó la Ilustración: la lógica del progreso y la evolución, por lo tanto la tarea asignada a ella fue introducir a la sociedad en este tipo de lógica. A la vez fue comprendida como una respuesta a las necesidades del período histórico, como el formar ciudadanos, insertar a la sociedad en el pensamiento del progreso, y como herramienta e institución necesaria para alcanzar la modernidad; estos elementos fueron los que permitieron ver la ruptura con la escuelas de los conventos de la colonia.

¿Cuál pudo ser la mejor manera para que los miembros de la población pasaran de ser vecinos a ser ciudadanos? ¿Cómo decirles que poseían unos derechos y unos deberes? ¿Cómo hacerles conocer los *derechos del hombre y el ciudadano* que habían surgido en la revolución francesa? ¿Cómo decirles que el rey era un déspota y ya no gobernaba en estas tierras? ¿Cómo se podía hacer llegar a la

---

<sup>19</sup> Precisamente ¿qué es la educación escolarizada? Es la educación que se imparte dentro de una institución, por lo tanto, como lo expresa Miryam Báez Osorio, “La escuela, el colegio y la Universidad son instituciones de afianzamiento y sistematización de la acción educativa que canaliza la sociedad criolla en inicios de la República.”, en: “La educación en los orígenes Republicanos de Colombia”, ya citada.

mayoría de la población las ideas de libertad e igualdad? El Estado Republicano crea, por éstas y muchas otras necesidades, unos dispositivos, entre los cuales se encuentra la escuela. Ésta afrontó un continuo reacomodamiento, sufrió reformas, se eliminaron ciertas prácticas y se adoptaron otras nuevas, causando una completa ruptura con la escuela privada de la colonia, surgiendo “la escuela como acontecimiento” en la tercera década del siglo XIX<sup>20</sup>.

Las instituciones educativas como la escuela, el colegio y la Universidad no se formaron para ser autónomas, se encontraron restringidas por los planes de estudio, “estructuras que comprenden: la extensión de la escolaridad, descripción de asignaturas, períodos lectivos, intensidad horaria, las formas de calificar, promocionar y graduar”<sup>21</sup>. La educación estuvo regulada por aquellos los gobiernos consideraron la mejor forma de educar, se importaron modelos educativos europeos, esto permitió que la educación fuera un blanco de los partidos políticos, todos querían infundir sus ideales en los alumnos para luego verlos reflejados en los ciudadanos.

Al referirnos a la escuela tenemos que hacer mención de los maestros y los alumnos, los sujetos directamente implicados en las prácticas pedagógicas; pero por encima de ellos encontramos a muchos más actores involucrados en el contexto de la educación; los hemos denominado fuerzas de poder<sup>22</sup>, que van a modificar la escuela. Pero primero abordemos a los maestros y alumnos, ambos como construcciones sociales. El maestro es considerado por Olga Zuluaga como “agente de la cultura”, es la persona que se encarga de adecuar el discurso de la ciencia a la edad de los sujetos que están aprendiendo para hacer comprensible la ciencia, y los niños son llenados, como si se tratara de unas vasijas vacías, de esos conocimientos, incluso de unos valores, de una cultura, desde la escuela, la familia y la Iglesia.

Pero ¿qué hay del maestro? a él también el plan de estudios le exigía una forma de llevar a cabo la enseñanza, especificándosele el modelo que debían seguir sus clases, qué materias debía enseñar, en qué autores basarse, qué enfoques abordar, qué castigos y premios podía aplicar, en otras palabras, el maestro estaba sometido a la corriente educativa y/o a la pedagogía que el Estado imponía. Como lo expresa Jairo Acevedo, la pedagogía es una teoría y una práctica de la educación, que se caracteriza por educar con base en fines, condiciones y métodos, así que el maestro se encontraba sujeto a unas prácticas.

---

<sup>20</sup> Sobre el desarrollo de la escuela en el siglo XIX ver: Álvarez Gallego, Alejandro, op. cit.

<sup>21</sup> Báez Osorio, Miryam, op. cit., 20.

<sup>22</sup> Ver más adelante subcapítulo 2.2.3. “*Las fuerzas de poder*”.

Pero ¿qué sucedía dentro de los muros de la escuela? ¿Acaso el maestro seguía estrictamente la corriente educativa? Pensemos que algunos maestros apenas sabían leer y escribir, por otra parte, no había en el territorio una escuela de maestros, ni siquiera podemos pensar la labor de enseñar como una carrera entre las Universidades y Colegios de la época.

Aparte de ser muy escaso el número de personas que conocieran el oficio de ser maestros, muchos solo ejercían el magisterio hasta terminar sus estudios superiores, como el sacerdocio y la jurisprudencia. Entonces ¿cómo llevaban a cabo las clases los maestros? Como la mayoría de preceptores no fueron instruidos en el método Lancaster, tendrían que recurrir a la enseñanza antigua, continuando con los procedimientos en que fueron educados para aprender a leer, escribir y las cuatro operaciones de aritmética, con una aditamento, los cuadros de lectura para una rápida enseñanza del deletreo y escritura, una que otra idea patriótica introducida en las oraciones.

No sólo se puede relacionar la educación con la escuela; como se dijo anteriormente ésta es una de sus formas, pero no la única, se encuentran dos instituciones que formaron fuertes cimientos desde la colonia y que aún hoy tiene gran relevancia dentro de Colombia y Latinoamérica, estas instituciones son la Familia y la Iglesia, estrechamente vinculadas, con una relación recíproca y de defensa de la una hacia la otra.

La escuela es una de las instituciones establecidas en las constituciones de los Estados-nación, y ha perdurado por más de dos siglos en nuestra sociedad, constituyéndose en el establecimiento predilecto para llevar a cabo los procesos de formación. Bajo el primer orden de ideas con que se estableció, fue vista como una fuente de moralización de la sociedad, ya que moralizar significaba civilizar. Tuvo como fin moralizar e instruir a un hombre libre, regido por derechos y deberes, porque el pueblo para ser feliz debe ser gobernado, por lo que el Estado va a ser el encargado de darle forma a la escuela, pero sin alejarse de la Iglesia, porque instruir al pueblo, como lo expresa Álvarez Gallego, es también un “santo propósito”.

¡Cómo sería de importante tener el control sobre la escuela y la educación en Colombia, que una de las tantas guerras civiles que convulsionaron al país durante el siglo XIX lleva como nombre “La guerra de las Escuelas”, que tuvo lugar entre 1876 y 1877! La historiografía ha tomado como causa principal de dicho conflicto la decisión del gobierno liberal de crear un sistema de instrucción pública, que permitiera a los padres de familia optar entre enviar a sus hijos a una escuela oficial de carácter educativo laico o a una de carácter religioso, convirtiéndose en

los principales opositores los integrantes del partido Conservador y los obispos de Antioquia, Medellín, Pasto y Popayán. Pero la guerra civil afectó a todo el territorio nacional. Esta es una muestra de lo importante que era para los partidos políticos –Liberal y Conservador- que se llevara a cabo su respectivo proyecto de educación.

### **2.2.2. Las fuerzas de poder en la enseñanza de inicios del siglo XIX.**

Las fuerzas de poder estaban constituidos por actores que influían desde fuera de la escuela de primeras letras –no se contempla a los directamente involucrados en la instrucción, maestros y alumnos- y que por su autoridad, atribuciones e influencia fueron los encargados de que cumpliera con la misión que se le encargó, por lo que la vigilaban, la controlaban, la modificaban, le hacían reclamos, la sancionaban, la desaprobaban, la bendecían, la elogiaban y la aprobaban<sup>23</sup>.

Entre estos actores encontramos a los *gobiernos* que se encargaron de crear los planes de estudios y el corpus jurídico para dirigir la instrucción pública, por medio de los decretos reformó y organizó la educación, dio los recursos, y cuando no podía, tomó las medidas para buscar los recursos para el funcionamiento de las escuelas públicas. Para que el control y vigilancia fueran exitosos –aunque no siempre lo fueron- se le encargó la inspección de las escuelas a funcionarios e instituciones a nivel nacional y local, a partir de la Secretaria del Interior y Relaciones Exteriores, los gobernadores, los alcaldes, las juntas curadoras, los jefes políticos de cada cantón, las cámaras provinciales, las subdirecciones de instrucción pública, la Dirección General de instrucción pública. En Popayán se fundó la Sociedad Educativa Elemental Primaria de Popayán. Los funcionarios públicos cumplieron e incumplieron las leyes sobre educación que dictó el gobierno, se oponían en ocasiones a la escuela, informaban al gobierno sobre la situación de la educación, pidieron recursos y siempre, al final del año escolar, estaban presentes en los exámenes que se hacían para evaluar la labor de los maestros y el aprendizaje de los niños en los certámenes públicos.

Pero el control y la vigilancia no solo provenían del gobierno, también la *iglesia* intervino fuertemente en cómo se debía educar a los niños y a las niñas, cómo y qué se debía enseñarles. La misma iglesia había fundado escuelas y dirigido la enseñanza, por eso se preocupó por el tipo de formación que el gobierno imponía

---

<sup>23</sup> Alejandro Álvarez Gallego, op cit., identifica a estos actores como “las fuerzas que atravesaron la escuela”, página 115; y “las relaciones de fuerza que hicieron posible la escuela”; ver página 139.

en los planteles, porque este le disputaba su autoridad para regir la educación. Aparte de la preocupación por la secularización de las escuelas, los maestros, aunque cumplían el requisito de ser católicos y aprobados por el cura de la ciudad o villa para ejercer su oficio, ya no eran exclusivamente sacerdotes. Los fondos de las comunidades religiosas se vieron afectados por los decretos que expedía el gobierno, especialmente con la suspensión de conventos menores.

En su celo por el estado de la instrucción los sacerdotes y curas cooperaban con el maestro, pero a la vez se oponían si éste no tenía una vida ejemplar para la enseñanza, vigilaban que la religión estuviera presente en la enseñanza de los niños, al igual que lo hicieron los padres y vecinos; pidieron ayuda económica al gobierno, y cuando la educación se alejaba de los preceptos católicos se resistían a que los niños fueran a la escuela si el maestro era protestante o no los formaba en el dogma de la Santa Iglesia. Y ¿cómo no iba a vigilar la iglesia la educación en las escuelas si, ya lo hemos mencionado, desde 1767 la Corona, y luego el gobierno Republicano, habían tomado potestad de los destinos de la educación?

Por último para completar este triángulo de fuerzas, se encuentran los *padres de familia* y los *vecinos*, que en muchas ocasiones eran quienes pagaban con sus propios recursos el sueldo del maestro, estaban preocupados por la educación de sus hijos pidiendo al gobierno la creación de nuevas escuelas, vigilaban, así como lo hacían los curas, la vida del maestro, estaban atentos a los rumbos de la enseñanza.

En este triángulo de fuerzas de poder que vigilaban, controlaban, ordenaban y reformaban a la educación escolarizada y que permitieron un equilibrio de fuerzas desde el exterior, la escuela se encontró sometida, solo estaba a salvo dentro de sus mismos muros, y uno de los interrogantes que se deben explicar y analizar es: ¿qué pasó dentro de esas paredes? Para responderlo debe el historiador de la educación en su tarea investigativa recurrir a la riqueza de los documentos de archivo, las memorias y literatura de la época.

### **2.2.3. Instrucción Pública: el camino de la educación**

El término educación comprende diferentes significados, dependiendo del momento histórico en que se manifieste la disciplina o desde la postura ideológica de los teóricos y analistas del tema: Platón, Aristóteles, Séneca, Cicerón, Nietzsche, Durkheim, Piaget, Freire, entre muchos otros, han hechos análisis de la educación y desde allí su preocupación por definirla. Las dos disciplinas en que se encuentran mayores definiciones sobre educación son la Sociología y la Pedagogía.

¿Por qué se habla de educación y de instrucción? ¿Acaso no son lo mismo? Como educación se contemplan distintas formas para llevar los conocimientos, valores y el “acervo cultural” a la población, por medio de la instrucción que se imparte dentro de la escuela. Este camino fue adoptado por los funcionarios y legisladores de la segunda mitad del siglo XVIII e inicios del XIX, que buscaron la propagación de los rudimentos en la lectura, escritura y la aritmética, en el sector que se encontraba en la parte baja de una sociedad jerarquizada, el pueblo. Mientras en los Colegios y Universidades se asumía el discurso de las ciencias útiles que conllevarían al progreso económico del país, por medio de la industria<sup>24</sup>.

¿Qué entendían por educación e instrucción los hombres y mujeres de inicios del siglo XIX? Una de las mejores fuentes para realizar un primer acercamiento a los significados es el Diccionario de la lengua Castellana<sup>25</sup>. En el se perfila que el termino educación es mucho más complejo, siendo la instrucción no más que uno de sus aditamentos para llevar a cabo el proceso educativo, de allí el nombre de este subcapítulo, reflejando que la instrucción fue el camino más adecuado para educar a la población desde la lógica del pensamiento del siglo XIX. Entonces educación es “la crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y jóvenes”<sup>26</sup>. Esto implica que los niños deben ser dirigidos en primera medida, por la familia, especialmente por la madre, quien es el sujeto portador de la moral y las buenas costumbres. Para enseñar los conocimientos necesarios en la República se necesitó el conocimiento de los deberes y derechos, los fundamentos de la patria, además, el niño debía aprender a leer y escribir para que cuando fuera hombre pudiera obtener el título de ciudadano, cumpliendo ésta y otras condiciones. Finalmente, el diccionario contempla la acepción de la formación en la doctrina que hacía referencia a la enseñanza del dogma católico o de la opinión de un autor.

Al momento de indagar los significados de crianza “educar, instruir y dirigir”, de enseñanza: “instruir, doctrinar”, y doctrinar “enseñar y dar instrucción”, la educación implica una instrucción de alguien sobre algo, es decir hay alguien que posee un conocimiento y lo enseña, apareciendo un nuevo término en esta

---

<sup>24</sup> Ver: Frank Safford: El Ideal de lo práctico. El desafío de formar una élite técnica y empresarial en Colombia. Bogotá. Empresa Editorial Universidad Nacional, El Ancora Editores, 1989.

<sup>25</sup> Diccionario de la lengua Castellana compuesto por la Real Academia Española. Reducido a un tomo para su más fácil uso. Tercera Edición. En la que se han colocado en los lugares correspondientes todas las voces de los suplementos, que se pusieron al fin de las ediciones de los años 1780 y 1783, y se han intercalado en las letras D. E. y F. nuevos artículos, de los cuales se dará un suplemento separado. Madrid. Para la viuda de Don Joaquín Ibarra. Impresora de la Real Academia. MDCCLXXXI (1791).

<sup>26</sup> *Ibidem*, 343.

educación, aprender “adquirir el conocimiento de alguna cosa”, demarcándose las funciones del maestro y el alumno, el primero tiene algo de que el otro carece. Y es en cuanto a esta carencia que el Estado Republicano ingirió para formar a ese ideal de hombre y mujer. Pero volvamos a la controversia entre educar-instruir, si miramos atentamente el proceso de educación involucra la instrucción en alguna materia, pero al invertir a fórmula, nos percatamos que instruir no implica educar, porque significa “1. Establecer o fundar. Institutere. 2. Enseñar, instruir.”

La obra de Sergio Arboleda<sup>27</sup> nos permite comprender la diferencia que había entre educar e instruir. Este autor afirmó que la sociedad puede ser educada pero en su instrucción puede haber fallas, carencias, definió precisamente que la educación se orienta al perfeccionamiento del hombre, la conciencia, al corazón; en otras palabras, al espíritu. Instruir fue para él el desarrollo y cultivo de la inteligencia, la persona que se instruye recibe y acumula saberes. Sergio Arboleda relacionó el campo de la instrucción con la capacidad de adquirir conocimientos, es decir, con el campo de la inteligencia. Se necesitaba que la población adquiriera nuevas enseñanzas, conociera las ciencias útiles, para ello se debía fortalecer en las escuelas rurales los métodos, técnicas y tecnologías sobre la agricultura, esta acumulación de saberes es propia de la instrucción de los años de 1868 a 1869, años en que aparecen publicados los ensayos que componen “La República en la América Española” en el periódico “La República”.

Es en el siglo XIX cuando la educación tuvo como eje principal el instruir al pueblo entendiéndose, civilizar, porque el Estado asumió como tarea eliminar la “barbarie” de sus territorios, siendo éste el defensor y propagador del discurso de la civilización y el progreso. Los dirigentes de las primeras dos décadas del siglo XIX implementaron un Estado configurado por el proyecto de la Ilustración, asumiendo la tarea de formar una sociedad ideal, y el camino para alcanzar dicho objetivo va a ser la instrucción, caracterizada por el acceso a las letras y al conocimiento, antes restringido a unos pocos, aunque para entonces tampoco se abrió totalmente. Pero se inicia un largo proceso que aún hoy, después de dos siglos, seguimos recorriendo para ampliar los márgenes de la educación, que va a tener un nuevo aditamento, el carácter de pública, porque el Estado no podía alcanzar el progreso si no se integraba a la sociedad, y la única manera en los inicios del siglo XIX fue por medio de la instrucción, que fue la encargada de civilizar, gobernar, formar a los ciudadanos y hombres libres que necesitaba la república.

---

<sup>27</sup> Arboleda, Sergio. La República en la América Española. Bogotá: Biblioteca Popular de Cultura colombiana, 1951.

La investigadora Miryam Báez ve la educación como un proceso que atiende a la moral, lo intelectual, lo cívico y lo físico del individuo, para hacer de los alumnos buenos ciudadanos, útiles a las familias, a la sociedad y a la patria. Esta autora ve la educación en interacción con lo político para formar al ciudadano y con la cultura, que involucra los valores y los mitos. Entonces “la educación se encarga de la formación integral del individuo y el desarrollo de la sociedad de acuerdo a unos intereses”<sup>28</sup>, siendo un fenómeno social que lega sus repercusiones a varias generaciones, modelando el pensamiento de los niños y niñas que acudían a la escuela.

Zamira Díaz<sup>29</sup> expone que la educación busca inculcar nuevos valores, normas de comportamiento, pero agregó nuevos elementos: los símbolos, inventar tradiciones, en la educación se imparten ideas, principios, sentimientos de identidad con el fin de construir Nación. Los conceptos sobre educación que se han analizado tienen en común el tratar a la educación como acción consciente de una generación mayor sobre una generación menor, este proceso permite la conservación y la transmisión de la cultura a fin de asegurar su continuidad, pues la educación se encuentra vinculada con la cultura de cada sociedad, porque las condiciones de ésta determinan qué hombre se necesita y qué ideas, principios y valores se le deben inculcar.

Mientras la educación tiene una relación directa con la conservación de la cultura, normas y valores de una sociedad, la instrucción es una estrategia del Estado Republicano para la formación del ideal del hombre y la mujer. Alberto Echeverry identifica nueve características de la instrucción pública, que él encuentra en el sistema de enseñanza, abarcando desde la escuela de primeras letras hasta las universidades, por tal razón hemos identificado las que tienen una estrecha relación con la escuela. La instrucción pública comprende: “a) Los fines del sistema de enseñanza respecto a la construcción de la sociedad. b) La instrucción como derecho de los sujetos o como condición del saber para el ejercicio de la práctica política. c) El control de las instituciones, discursos, sujetos, clases sociales, movimientos, partidos y corrientes opuestas a sus estrategias... f) Los tipos de sujetos a formar por parte del sistema de enseñanza pública: trátase del ciudadano, del hombre útil o del hombre virtuoso. g) Los usos políticos de las formas de conocimientos institucionalizados para la escuela.”<sup>30</sup> Podemos

---

<sup>28</sup> Báez Osorio, Miryam, op. cit., 34.

<sup>29</sup> Díaz López, Zamira. “La Instrucción Pública en la construcción de la nación neogranadina. El Cauca Grande 1832-1858”. En: Revista historia de la educación. No. 2, 1999, pp., 107 a 127.

<sup>30</sup> Echeverry, Alberto. Santander y la Instrucción Pública (1819-1840). Bogotá, Foro Nacional por Colombia y Universidad de Antioquia, 1989, 94-95.

interpretar que la instrucción de los saberes en la escuela se encontraron determinados por un proyecto estatal, por lo que la escuela fue dibujada por la *política educativa*, pero los trazos del Estado se vieron controlados por la dinámica de las fuerzas de poder.

Por educación para el período 1821-1849 vamos a entender un proceso de socialización, en el cual el sujeto desde sus primeros años de vida fue ingresado a una cultura específica, por eso su educación se la van a brindar la familia, la iglesia y la escuela. Esta última educaba –para la conservación de la cultura y enseñanza en la moral católica, defendida por la iglesia- e instruía –acumulación de saberes- al sujeto y le especificaba cómo debía ser y actuar en la vida cotidiana, por fuera de los muros del establecimiento educativo. Algunos ejemplos son: el niño pobre debía guardar distancia de los más ricos, no se podían mezclar los unos con los otros, los de mayores recursos económicos debían demostrar su bondad por medio de donaciones de útiles de clases a sus compañeros de clases más pobres. Dado que el rumbo que se le dio a la educación en los inicios del siglo XIX fue la instrucción pública, el pensamiento de una época que buscaba instruir, civilizar, gobernar y alcanzar el progreso –como concluye Alejandro Álvarez- estos elementos hicieron necesaria la escuela.

## Capítulo III

### El Sistema Nacional de Instrucción Pública y la instrucción primaria en la Provincia de Popayán

“En el siglo XIX es dominante la estrategia de construcción del sistema de instrucción pública. Este propósito se destacó en el conjunto de relaciones que afecta, reconduce, frena, reordena, crea: la escuela, el maestro, la enseñanza, la financiación, las alianzas o rechazos con la Iglesia, la selección de los saberes, en una palabra, es la fuerza que tiene mayor capacidad de recomponer el conjunto de acontecimientos en torno a la práctica pedagógica”. Alberto Martínez Boom, Escuela, historia y poder.

Con la organización del Estado por medio de la Constitución de Cúcuta (1821) la enseñanza adquirió un nuevo rumbo. Las escuelas de primeras letras, los colegios y las universidades fueron percibidos como unas de las instituciones que llevarían a cabo el proceso de socialización secundaria de los niños, niñas y jóvenes, ya que de la socialización primaria estaría encargada la familia,

“Definen la socialización secundaria como la internalización de ‘submundos’ institucionales o basados sobre instituciones. En este proceso suele aprehenderse el contexto institucional y a diferencia de la socialización primaria, no es necesaria una marcada identificación emocional y a sus contenidos se les atribuye una inevitabilidad subjetiva mucho menor. A través de los procesos de socialización primaria y secundaria el individuo construye la realidad objetiva y subjetiva. [...] el éxito de los mismos radica en la simetría entre estas realidades.”<sup>1</sup>

Para tal fin, se dio inicio a la construcción de un sistema nacional de instrucción pública con el objetivo de homogenizar la enseñanza moral y cognitiva en el territorio nacional. En este entramado de relaciones surgió la preocupación por *organizar* la instrucción pública, delimitar sus funciones por medio de un corpus jurídico, a lo que llamamos en el primer capítulo *política educativa*, además se planteó un ideal de hombre y mujer que sería posible de alcanzar por medio de la *socialización secundaria*. Varias de esas leyes serán objeto de análisis en este

---

<sup>1</sup> Cortés Ramírez, Dennys Andrea y Parra Alfonso, Gladys. La ética del cuidado. Hacia la construcción de nuevas ciudadanías. En Web: <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/n23/n23a10.pdf>

acápites, porque afectaron el Sistema de Instrucción Pública a nivel general de la República y especialmente de la provincia de Popayán;

**Tabla 1. Leyes educativas entre 1821- 1839**

Año	Ley y Fecha	Descripción de la ley
1821	Ley de 28 de Julio	Sobre aplicación a la enseñanza pública de los bienes de conventos menores.
	Ley de 6 de Agosto	Sobre establecimiento de Colegios o casa de Educación en las Provincias, reformas de las constituciones y Plan de Estudios y formación de otro nuevo y uniforme en toda la República.
	Ley de 6 de Agosto	Sobre establecimiento de escuelas de primeras letras para niños de ambos sexos en todas las ciudades, villas, parroquias y Pueblos.
1826	Ley 18 de Marzo	sobre organización y arreglo de la Instrucción Pública
	Ley 18 de Marzo	por la cual se autoriza al Poder Ejecutivo para formar el Plan de Estudios
	Ley de 7 de abril	Adicional a la de 28 de julio de 1821, sobre suspensión de conventos menores
1827	Ley de 2 de Octubre	Por la cual se autoriza al Poder Ejecutivo para reformar el Plan general de Estudios.
1829	Ley de 5 de Diciembre	Sobre enseñanza Pública
1832	Ley de 31 de Marzo	Por la cual se ordena observar la de 5 de diciembre de 1829, sobre enseñanza Pública.
1835	Ley de 11 de Mayo	Por la cual se adjudica los edificios de conventos suprimidos a rentas provinciales, siempre que no hayan sido destinados u ocupados por establecimientos de educación. Se adjudican también a la Instrucción Pública primaria los edificios de conventos cuya supresión provino de decretos de las cortes españolas o que se hallaron suprimidos de hecho antes de la ley de 5 de agosto de 1831, y los bienes muebles de tales conventos que hubieron abandonado los religiosos que en ellos había.
	Ley de 30 de Mayo	Sobre reforma del plan general de enseñanza pública
1839	Ley 14 de Mayo	Por la cual se aprueba una disposición de la Cámara Provincial del Cauca sobre prórroga, hasta el año de 1850, del tiempo para exacción de un impuesto en favor de las escuelas de aquella Provincia.
	Ley 17 de Mayo	Por la cual se aprueba una disposición de la Cámara Provincial de Popayán, que impuso una contribución en favor de la enseñanza primaria.

**Fuente: Carreño, Pedro María. Código de Instrucción Pública de Colombia. Edición Oficial, Bogotá, Imprenta Nacional, 1911.**

A la ley del 7 de abril de 1826 sobre suspensión de conventos menores cabe adiciones que con la ley de 7 de abril de 1826 y su antecesora en asuntos de los conventos suprimidos, ley de 28 de julio de 1821, en el año 1830 informó Manuel María Mosquera al gobernador de la provincia como los conventos habían pasado a ser parte de los fondos de la instrucción pública, especialmente de la recién fundada Universidad del Tercer Distrito, “los tres conventos suprimidos en esta ciudad [Popayán] fueron adjudicados a la Universidad, lo mismo se hizo de los conventos suprimidos en Cali a favor del Colegio Santa Librada... Pero ignoro si el edificio del convento de Buga tuvo aplicación, y no existiendo documentos sobre el particular en esta Universidad podrá informar al jefe político de Buga.”<sup>2</sup>

La escuela de primeras letras que acontece en inicios del siglo XIX, como resultado de los cambios producidos en 1767, es diferente de la escuela colonial. Primero por ser una escuela que responde a una base jurídica que establece sus fines y objetivos ligados a la responsabilidad del Estado, la escuela amplió sus márgenes sociales con la expulsión de los Jesuitas, ya no respondiendo a los cánones de una sociedad estratificada. Aparece en el horizonte una escuela a la cual el Estado le ha asignado un deber: formar a los miembros de su sociedad desde los idearios de la época. A diferencia de la familia, el Estado no puede, durante la primera mitad del siglo XIX, quitarle poder en esta esfera a la Iglesia, pero en la escuela el gobierno y sus agentes tienen la capacidad de instalar un discurso, encaminándose así en una lucha entre el poder moral y el poder civil.

Con una base jurídica promoviendo la fundación de escuelas de primeras letras en el territorio nacional, establecidos los fines y objetivos de alcanzar el progreso económico y moral<sup>3</sup>, y finalmente con personal del gobierno, la iglesia y la familia, que verificaban los retrocesos y, por supuesto, los avances en la formación de los niños y jóvenes, la escuela de inicios del siglo XIX cumple con “estos tres fines específicos: tratarse de formaciones sociales, estar orientadas hacia fines

---

<sup>2</sup> Archivo Central del Cauca (en adelante ACC) Popayán, Sala República. Año 1833, paquete 23, legajo 29.

<sup>3</sup> En el período entre el Plan de Estudios de Santander (1826) hasta la reforma educativa de Mariano Ospina Rodríguez (aunque podríamos ampliar esta periodización desde 1767 hasta 1848), el sistema de instrucción pública tiene como fin alcanzar el progreso económico y moral, la discusión en este espacio de tiempo fue a cuál darle prioridad, cuando se daba prioridad al progreso económico, la iglesia se oponía porque se dejaba a un lado la cuestión moral, y más cuando se estudiaba a autores sensualistas como Jeremías Bentham. Además, ¿cuál sería el papel de la Iglesia en estos asuntos? Mariano Ospina Rodríguez enfrentó el problema del progreso económico desde lo moral, tratando de dar un equilibrio a este asunto.

específicos y ser entes organizados.”<sup>4</sup> Así las cosas, la escuela como organización permite distinguir: A) miembros: papel de los profesores, estudiantes y directivos; reclutamiento de los profesores, estudiantes y directivos; salarios de los profesores y personal administrativo. B) Estructura de la autoridad: organigrama, órdenes, informes y quejas, notificaciones tendentes a convencer, enseñar o influir. C) Ordenamiento y reformas educativas: reglas generales, orden establecido, garantizados por el gobierno.

A partir de 1821 el Estado empieza a orientar y dirigir los fines y objetivos de la enseñanza, pues no se podía dejar al libre albedrío de maestros privados o de los curas la formación de la sociedad. El país recién independizado necesitaba formar ciudadanos, hombres comprometidos con la patria, que conocieran sus deberes y derechos, quienes serían los encargados de conducir al país a las tierras prometidas del progreso económico y moral. El camino fue trazado en las Constituciones, planes de estudios (de 1826 y 1844), decretos y resoluciones. Así, la escuela de primeras letras como institución del Estado se convirtió en el primer paso para formar al ideal de hombre y mujer, para concluir –era la pretensión- en la formación de una sociedad de tipo europeo. En el siglo XIX hay una fuerte tendencia a imitar a Europa, en sus progresos, en sus estudios, etc. Al respecto, Germán Colmenares nos permite ver como la realidad de América es interpretada, por parte de los historiadores del siglo XIX, desde los cánones europeos,

“Muchos de aquellos historiadores se sentían llamados a combatir los errores o prejuicios tan en boga en Europa sobre cada uno de los países. La exaltación de ciertos hechos extraordinarios estaba concebida para atraer la atención de los extraños. En muchas historias nacionales había implícito un reclamo publicitario, según el cual la excepcionalidad de la historia más reciente anunciaba el advenimiento de altísimos destinos. La brecha entre estas expectativas grandilocuentes y el destino posterior de cada uno de los países que las alimentaba vino a revelarse como una de las mayores debilidades de las ‘historias patrias’.”<sup>5</sup>

Pero la implementación de un proyecto de enseñanza cargado con los ideales del pensamiento de la Ilustración dejó al descubierto que la orientación del sistema de instrucción pública estaría disputado por las fuerzas de poder compuestas por la triada: Estado y sus instituciones políticas, la Iglesia y los vecinos.

---

<sup>4</sup> Mayntz, Renate. Sociología de la Organización. (Traducción del alemán por José Díaz García). Madrid: Alianza Editorial, 1977, 47.

<sup>5</sup> Colmenares, Germán. Las convenciones contra la cultura. Ensayos sobre la historiografía del siglo XIX. Santafé de Bogotá, Colombia, Tercer Mundo Editores, Universidad del Valle, Banco de la República, Colciencias, 1971, p. XVI.

### 3.1. La Independencia y los cambios en la Educación.

La colonia le heredó a la república una sociedad jerarquizada, un gobierno sin control de su territorio, un país poco poblado, donde primaron los poderes locales de unos cuantos señores, que crearon redes de poder sujetas a ellos por lazos de padrinazgo o compadrazgo a través de la práctica religiosa del bautismo. Indígenas, negros y la mayor parte de la población mestiza, siendo analfabeta, no se les permitió que adquirieran y gozaran la categoría de ciudadanos plenos, condición reservada sólo a los hombres libres.

En el marco de las guerras de Independencia surgieron nuevos conceptos y metáforas para superar la condición colonial, conseguir la libertad e independencia política y legitimar la constitución del Estado por parte de los criollos. Hans-Joachim König analiza cómo aparecen en el escenario nociones como la de “americano”, que significó ser diferente a España y por ello buscar una autonomía política para fortalecer los intereses políticos y económicos de la nación. La lucha por la autonomía política estuvo anclada en la construcción de un enemigo común, en este caso la Corona española, cultivando un nacionalismo anticolonial, apareciendo luego en escena un nacionalismo ligado a las regiones.<sup>6</sup>

El gobierno republicano tomó como estandarte la libertad y la igualdad, siendo la igualdad política la que permitió pasar de ser vecino a ser ciudadano de la nación. Pero, ¿qué pasó cuando se implementaron unos requisitos específicos -saber leer y escribir, tener propiedades, una determinada edad, entre otras- para ser ciudadano, en las constituciones de 1821, 1832, 1843 y 1853? En este contexto, las nuevas autoridades encontraron en las escuelas de primeras letras una herramienta para formar ciudadanos de acuerdo a los nuevos intereses, para cambiar la mentalidad colonial y la estructura política; solo la escuela podría instruir en los primeros rudimentos y los derechos y deberes. Esto exigía el abrir las puertas de la instrucción primaria a la mayoría de la población, otorgándole a las escuelas de primeras letras la tarea de dotar de habilidades cognitivas para la interpretación de la realidad, basada en los preceptos institucionales del Estado. El control de la difusión de ideas políticas y religiosas sería una herramienta para el control social<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> König, Hans-Joachim. En el camino hacia la Nación. Nacionalismo en el proceso de formación del Estado y de la Nación de la Nueva Granada 1750-1856. Santa Fe de Bogotá: Banco de la República, 1994.

<sup>7</sup> La educación moral no sólo se reservaba al ámbito privado, como era el hogar; instituciones como la iglesia y la escuela debían afianzar su difusión, para alejar a la sociedad de los vicios, porque el Estado necesitaba de hombres que fueran productivos, y

Durante las guerras de liberación, los establecimientos de enseñanza sufrieron los trastornos y problemas económicos que dejaban las contiendas entre los bandos realistas y patriotas; a menudo se reducían sus rubros para el sostenimiento de las guerras de Independencia. En la ciudad de Popayán el Real Colegio Seminario fue utilizado en 1816 como cuartel y solo hasta el 21 de diciembre de 1822 se restablecieron sus funciones educativas<sup>8</sup>. Pasada la guerra, se presentaron en todo el territorio una serie de conflictos, debido a los poderes locales coloniales que ahora buscaban mantener su autonomía frente al poder central.

Instaurada la república (1821), la Instrucción Pública fue para Bolívar y Santander, así como para los diferentes líderes políticos y pensadores, fue uno de los temas de mayor interés; la instrucción de las masas, era “un requisito sin el cual no se podrían alcanzar las virtudes, la moral y los hábitos industriosos que provienen del trabajo sobre las riquezas naturales. Civilizar significaba moralizar y moralizar era escolarizar a toda la población, a todas las clases sociales, incluso a los delincuentes, quienes por falta de escuelas se apartaban del camino de la virtud.”<sup>9</sup>

Según Francisco de Paula Santander, “Necesita la república de jóvenes ilustrados y no ignorantes, de jóvenes virtuosos y no fanáticos, de jóvenes patriotas y no egoístas”, porque la educación era para él la herramienta que permitiría competir en el mercado internacional, era la forma de fomentar la industria y mejorar las condiciones de vida. Desde 1821 mostró su preocupación por la educación que se debía instaurar en la República, con ella los ciudadanos comprenderían sus nuevas tareas con el Estado, podrían elegir un oficio o género de industria para mejorar el desarrollo económico del país; además, la “buena moral” debía regir la sociedad, para así generar “buenos ciudadanos, buenos padres de familia, buenos pastores espirituales y buenos magistrados”<sup>10</sup>.

En cambio, Bolívar hace una analogía del aprendizaje escolar con la instrucción militar: “La enseñanza no es más, digámoslo así, que la disciplina de un cuerpo de

---

esto sólo se conseguía con la formación desde la “niñez”, los vagos y malentrenidos fueron combatidos, porque obstaculizaban el deber ser de la sociedad Republicana.

<sup>8</sup> Jesús María Otero afirma que Popayán solo contaba con dos escuelas en la primera década del siglo XIX, la anexa al Real Colegio Seminario y otra llamada Escuela Pública, establecida en 1807. “La escuela de primeras letras anexa al Seminario... que después del año 1818 se había clausurado temporalmente debido a los trastornos políticos que aseguraron definitivamente la libertad del país, durante los cuales fue ocupado el edificio del Seminario por diversas tropas, resurge de nuevo con el mismo Seminario, en 1823, a juzgar por... carta oficial del general José Concha, Intendente del departamento del Cauca”, op. cit., 149.

<sup>9</sup> Álvarez Gallego, Alejandro, op. cit., 44.

<sup>10</sup> Ramírez, María Teresa, e Irene Salazar, op. cit., 14.

tropas, con la diferencia que a los soldados se les disciplina físicamente, y a los niños física y moralmente. Mas así como a los primeros se les instruye desde que se levantan hasta que se acuestan dándoles a todos sus movimientos y trabajos regularidad, tiempo, orden y duración, para que resulte un todo bello; así al niño debe instruírsele siguiéndole en todas las horas del día”<sup>11</sup>; este tipo de enseñanza disciplinaria, de modelamiento y de moralización de la sociedad fueron objetivos que se impusieron a la educación y se trataron de lograr por medio de la adopción del sistema de Lancaster.

### 3.2. La instrucción pública en la Constitución de 1821<sup>12</sup>

El discurso de Simón Bolívar en el Congreso de Angostura en 1819 dejó claro el rumbo que tomaría la educación: los establecimientos de enseñanza debían brindar una instrucción de tipo popular, es decir, que abarcara a la mayoría de la población, dejando de ser el privilegio de unos cuantos y ampliar su margen de acción, si bien nunca cobijaría a la totalidad de la población. La Instrucción era necesaria para formar ciudadanos conquistados por la moral y las luces, haciendo el libertador un llamado al Congreso “...renovemos en el mundo la idea de un pueblo que no se contenta con ser libre y fuerte, sino que quiere ser virtuoso.”<sup>13</sup> Esta postura de Bolívar, en la cual relacionaba la enseñanza de los primeros rudimentos con la formación en moral y valores, fue una constante durante la primera mitad del siglo XIX, continuada por Mariano Ospina Rodríguez, inscribiéndose la instrucción pública en la moralización de la sociedad<sup>14</sup>, para avanzar en esa escalera que conduciría al progreso y desarrollo –el telos del Estado-nación-.

La República necesitaba del ciudadano y la institución privilegiada para llevar a cabo la uniformidad de la sociedad, la difusión de conocimiento y el control de las prácticas sociales era la escuela de primeras letras. La escuela fue comprometida

---

<sup>11</sup> Bolívar, Simón. Antología Simón Bolívar. p., 28. Recurso electrónico en: <http://es.scribd.com/doc/112784565/Antologia>

<sup>12</sup> Debemos hacer un paréntesis, y retomar una idea ya planteada: con la Independencia y concretamente con la Constitución de Cúcuta, se sintetizó y puntualizó un proceso sobre *política educativa*, que había iniciado con la expulsión de la Comunidad de Loyola y con la cédula real de 14 de agosto de 1768, “la principal ruptura se plantea en la cédula [...], tanto a nivel de lo familiar como de lo religioso con el mandato que la educación no podría seguir estando ni bajo el dominio de lo religioso ni bajo el dominio de lo familiar” Cita de: García Sánchez, Barbará Yadira, op. cit.

<sup>13</sup> Simón Bolívar. “Discurso del libertador en el congreso de Angostura sobre la educación, pronunciado el 15 de febrero de 1819”. En: *Colección Bicentenario*. Tomo “Educación en la Independencia”. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2010,117.

<sup>14</sup> El punto de choque en este tema se fijó por el papel activo o pasivo que le dejaban los gobiernos a la iglesia católica.

–y más que ello, como lo expresa Alejandro Gallego, es la fuente de esperanza con el proyecto estatal desde la norma suprema, la Constitución, delimitando su rango de acción desde la legislación y el control político, en otras palabras, la escuela no puede ser entendida como ente autónomo, por estar atravesada por la *política educativa*, a la cual debía rendir cuentas.

Desde la Constitución (1821) se ordenaba fomentar la instrucción pública en todos sus ramos, comenzando con las escuelas de parroquias hasta finalizar con las universidades. En el acápite sobre las facultades especiales del Congreso se encuentra la atribución “Décima nona. -Promover por leyes la educación pública y el progreso de las ciencias, artes y establecimientos útiles; y conceder por tiempo limitado derechos exclusivos para su estímulo y fomento”<sup>15</sup>. Aprobada la Constitución el Congreso expidió cuatro leyes en beneficio de la educación, el 28 de junio del mismo año, con las cuales el Estado asumía la tarea de controlar, organizar e inspeccionar la educación en el territorio, en tanto que la Corona había controlado la fundación de Colegios y Universidades, dejando la organización e inspección en manos de las mismas comunidades religiosas que habían fundado los establecimientos educativos.

Estas leyes afectaron al sector religioso. Así, la ley de 28 de julio ordenó que las edificaciones conventuales donde hubiera menos de ocho religiosos se destinaran a la instrucción pública, situación conocida como “supresión de los conventos menores”. Se decretó que los conventos de monjas abrieran sus puertas para la educación de las niñas; establecer escuelas para ambos sexos en cada parroquia y villa por ley de 6 de agosto de 1821, estipulando que las niñas recibirían las mismas materias contempladas en el plan de estudios de las niños, agregando costura y bordado, “oficios de su sexo”. Todos los establecimientos de educación en las provincias tuvieron que adscribirse al plan de estudios con el cual se unificaría el sistema de enseñanza en la República, Plan de Estudios que se contempló en 1826.

A la escuela se le asigna desde 1821 la función de legitimar los discursos institucionales “que ofrecen explicaciones sobre el mundo natural y social, socializan, construyen la identidad de las personas, legitiman el orden social, y ofrecen criterios de valor o prestigio.”<sup>16</sup> Se utilizaron metáforas para las escuelas, como lugares de luz donde se combate la oscuridad, donde se cura de la enfermedad de la barbarie e ignorancia. Así, mientras que

---

<sup>15</sup> Restrepo Piedrahita, Carlos (compilador). Constituciones políticas nacionales de Colombia. Santa Fe de Bogotá, Universidad Externado de Colombia. Instituto de Estudios Constitucionales, 1995.

<sup>16</sup> Mayntz, Renate, op. cit., 43.

“En el enfrentamiento con el orden político colonial instaurado por España... la instrucción de las masas era la principal tarea a emprender si se quería cambiar las estructuras políticas: así se podrían conocer los derechos del nuevo ciudadano y garantizar su observancia. El establecimiento de escuelas públicas se convirtió en prioridad pues se consideraba que sin ellas no podían haber hombres instruidos en sus derechos y deberes, y un hombre que no conociera sus derechos jamás podría defenderlos.”<sup>17</sup>

La misión inicial que se le encarga a las escuelas de primeras letras es la enseñanza de la lectura y escritura<sup>18</sup>, atravesadas por la estética, pues no era solo leer en público; se debía acatar ciertos cánones como la puntuación, la entonación y en la escritura saber manejar diversos tipos de letras. También se enseñaban los artículos principales de la constitución con el fin de que conocieran sus obligaciones con la Nación. ¿Quién sería el hombre que llevaría a cabo dicho trabajo? Desde el corpus jurídico no podía ser cualquiera el que guiara a esos niños, por lo tanto se configura la imagen de cómo debía ser el maestro o preceptor. Podía ejercer este noble oficio, como lo querían hacer ver las autoridades, un hombre capaz y mayor de 18 años de edad, de muy arreglada conducta, de honrados procederes, consagrado a la patria, de buena moral y de buena familia. Su vida privada y pública debía ser ejemplar y virtuosa, para que los niños siguieran su ejemplo. Se recomendaba que fuera casado, no podía padecer enfermedad crónica o contagiosa, se eliminó el requisito de ser cristiano viejo, como se exigía a las personas que deseaban ejercer como maestros en la colonia.

Con la Constitución y las leyes para el fomento de la instrucción se dieron los primeros pasos para la fundación de escuelas en las provincias y parroquias. Empieza a establecerse en las ciudades principales una escuela de primeras letras bajo el método lancasteriano: en Cali se fundó en 1823 un recinto de enseñanza primaria como dependencia del Colegio Santa Librada<sup>19</sup>. En el año

---

<sup>17</sup> Álvarez Gallego, Alejandro, op. cit., 46

<sup>18</sup> Artículo 15 de la Constitución de 1821, TÍTULO III, De Las Asambleas Parroquiales y Electorales, SECCIÓN I, De las asambleas parroquiales y escrutinio de sus elecciones, para poder ejercer el derecho a ser sufragante parroquial se debía “Saber leer y escribir, pero esta condición no tendrá lugar hasta el año de 1840”. Igualmente, para ser elector se necesitaba de esos conocimientos, Artículo 21, del mismo título.

<sup>19</sup> Este colegio fue fundado por decreto de Francisco de Paula Santander, fundado el 29 de enero de 1823, en cumplimiento de la ley de 28 de julio de 1821, sobre el establecimiento de un colegio en cada una de las provincias, decretándose: “Art. 1° habrá en la ciudad de Cali provincia de Popayán un colegio que se denominará de Santa Librada en conmemoración del día en que hizo su revolución la antigua Nueva Granada. Destinándose para su establecimiento el convento suprimido de San Agustín con todas sus anexidades... Art. 3° habrá por ahora en el Colegio Santa Librada una escuela de primeras letras bajo el método lancasteriano, una cátedra de gramática española, latina y

1832 hubo un conflicto por los fondos para el pago del maestro, estos dineros provenían de los recursos que destinaba Cali para el fomento de la enseñanza. Con el plan de estudios de 1826, la instrucción primaria fue puesta bajo el cuidado de las municipalidades y juntas curadoras, alegando el rector que fueron adjudicados por decreto los fondos de la enseñanza primaria al Colegio Santa Librada<sup>20</sup>. La solución expedida por Luis Felipe Vergara expresa, “el reclamo de la intervención que ha tomado la Municipalidad en dicha escuela me opongo a ella en sostenimiento de los derechos y acciones del Colegio. Cali, Agosto 23 de 1832.”<sup>21</sup> Así el colegio conservó los fondos, la intervención y el cuidado de la escuela anexa.

El proceso de difusión de la enseñanza fue una tarea larga; cada reforma y plan de estudios a lo largo del siglo XIX buscó fortalecerla, pero eran frecuentes los obstáculos de tipo económico. Un caso que deja ver la difícil situación del fisco y como se trató de superarla por parte de una parroquia o villa para la instalación de una escuela es el de la población de Santa Ana, en el año 1821. José Joaquín Pérez informó sobre la imposibilidad de establecerse una escuela,

“a causa de no haber un fondo de donde pagarle al preceptor que para este objeto se destine. Las cabezas de familias de este vecindario son sumamente pobres, que aún no alcanzan sus propiedades para subsistir, y en mi concepto no hallo otro arbitrio, sino es que Vuestra Señoría se sirva a mandar que de la renta de propios de esta ciudad se pague a dicho preceptor la cuota que el reglamento señala para su subsistencia, y para que de este medio pueda cumplir con tan interesante asunto. Estas son las medidas que he tomado sobre el partido, lo que servirá igualmente de satisfacción a Usted.”<sup>22</sup>

Otros impedimentos fueron las dificultades para la comunicación entre el centro y la periferia del territorio, la falta de personal capacitado y los conflictos internos del

---

principios de retórica. Otra de filosofía y matemáticas, y otra de mineralogía.” El Colegio componía sus fondos de los bienes de los conventos suprimidos, en este caso del convento de San Agustín, Santo Domingo y la Merced. En esta escuela anexa al Colegio Santa Librada el preceptor tendría derecho, según el decreto, a un sueldo de 300 pesos. ACC, Popayán, Sala República. Año 1832, paquete 21, legajo 6. El decreto de fundación del Colegio Santa Librada es copia del original expedido en el año de 1823.

<sup>20</sup> *Ibidem*.

<sup>21</sup> *Ibidem*.

<sup>22</sup> Archivo Central del Cauca, Popayán; Sala Independencia Signatura 6814 CI-8 it. Año 1821. Aunque no conocemos si la escuela se logró instalar para ese año, el documento ilustra los intentos de cumplir con las leyes dictadas por el gobierno. Sin embargo, en todos los casos de fundación de un recinto de enseñanza el factor económico determinaba su éxito. Además, muchas de las villas no gozaban de una situación mejor que la de Santa Ana; la guerra de independencia había dejado sus estragos, la falta de recursos económicos era una constante.

país, que hicieron que Colombia ingresara al siglo XX como uno de los países con una de las tasas de analfabetismo más altas de Latinoamérica.

### **3.3. El plan de Estudios de Santander, 1826.**

Centraremos ahora el análisis en los primeros capítulos de la ley de 18 de marzo de 1826 y el decreto sobre el plan de estudios, que contiene el estado de la educación en las escuelas de primeras letras o de instrucción primaria. La ley como el decreto componen la *estructura orgánica* con la cual el Estado pretendió orientar la enseñanza en todos sus campos; por lo tanto, los cambios registrados en el campo de la educación, desde la expulsión de la comunidad de Loyola en 1767 hasta la Constitución de 1821 se ven reflejados en el llamado Plan de Estudios de Santander.

La ley de 18 de marzo de 1826 sobre “Organización y arreglo de la instrucción pública” fue el primer paso para iniciar el plan de estudios de 1826, con ella se autorizó al poder ejecutivo para elaborar un decreto que organizara y homogenizara la enseñanza en el territorio nacional. Allí se expuso que era necesario un sistema de instrucción pública nacional que se centrara en dos objetivos: propagar “la moral pública y los conocimientos útiles”, para alcanzar un fin último, la prosperidad del pueblo colombiano. Pero uno de los principales obstáculos que enfrentó la difusión de la enseñanza fue la insuficiencia de fondos, por lo que las instituciones de enseñanza se tuvieron establecer conforme a la disponibilidad presupuestal y al interés por parte de la triada que compone las *fuerzas de poder*, acatándose a lo establecido en el plan de estudios<sup>23</sup>. Con esta ley se crearon también la Dirección General de Instrucción Pública y las subdirecciones en los departamentos, a las cuales se les encargó su vigilancia y control. Entre las tareas que le fueron asignadas tenemos:

“1°. Dirigir todos los establecimientos de enseñanza pública y velar sobre ellos... 4°. Formar reglamentos para el arreglo literario y gobierno económico

---

<sup>23</sup> Como se analizará más adelante, aún después de diez años de funcionamiento del plan de estudios de Santander, con sus respectivas modificaciones, había escuelas de primeras letras que se escapaban de sus lineamientos, por ejemplo, enseñar con el método antiguo, ya fuera por la falta de conocimiento del nuevo plan por parte del preceptor o por carencia de los útiles necesarios para realizar las clases según este método. Esto lo deducimos de los informes de las autoridades sobre el retraso para implementar el método moderno de enseñanza, como el del gobernador de la Provincia de Pasto, quien comunicaba en 1838: “En toda la provincia [Pasto] existen 5 escuelas lancasterianas y 54 del método antiguo en las que cursan 1172 alumnos de ambos sexos”, En: ACC, Popayán, Sala República. Año 1838, paquete 28, legajo 22 mensajes del gobernador de la provincia de Pasto a la cámara en 1838.

de las escuelas, colegios y universidades, que con previo informe del poder ejecutivo aprobará el congreso... 6°. Visitar, si así estimare conveniente por medio de alguno de sus individuos o de otro comisionado, los establecimientos de enseñanza pública... 10°. En fin, dar noticia al congreso, todos los años, por medio del poder ejecutivo, del estado de la enseñanza y la mejora que tengan sus establecimientos en la República.”<sup>24</sup>

Estas entidades de subdirección de solo fueron abiertas en los departamentos donde funcionaba un colegio, otorgándoseles las mismas funciones de la dirección general para el aprovechamiento y mejora de la educación. En Popayán se abrió una subdirección de instrucción pública, aunque son escasos los documentos de esta dependencia que se conservan en el Archivo Central del Cauca, lo cual no permite ampliar la temática respecto a ella.

Esta ley contiene asimismo disposiciones sobre la creación de una academia literaria nacional en Bogotá, cuyo principal objetivo sería “fomentar y propagar en toda Colombia el conocimiento y perfección de las artes, de las letras de las ciencias naturales y exactas, y de la moral y de la política.”<sup>25</sup> Santander buscó la difusión de las ciencias útiles, que están relacionadas con las ciencias naturales por influencia de la Expedición Botánica y su Director, Don José Celestino Mutis. Mariano Ospina Rodríguez<sup>26</sup> en su reforma educativa entiende por conocimientos útiles la industria, la agricultura, la minería y el comercio, los cuales traerían riqueza al país; buscando además establecer “sociedades de amigos del país” en la capital de cada departamento para el fomento de estas actividades.

Se estableció en la ley que en cada parroquia hubiera una escuela de primeras letras para niños y, si los fondos permitían, otra para la enseñanza de las niñas; planteles dirigidos a “la educación física, moral, intelectual y social.”<sup>27</sup> Así, la *socialización secundaria* –homogenizar la enseñanza moral y cognitiva, objetivo principal de la escuela de primeras letras- que se propuso llevar a cabo el Estado,

---

<sup>24</sup> Santander, Francisco de Paula. *Obra educativa de Santander*. Compilación: Luis Horacio López Domínguez; prólogo Jorge Eliécer Ruíz. 3 Volúmenes: la cita en vol. 3 1835-1837. Bogotá: Fundación Francisco de Paula Santander, 1990, 367.

<sup>25</sup> Santander, Francisco de Paula, *op cit.*, 368.

<sup>26</sup> Mariano Ospina Rodríguez (1805-1885) político, abogado y periodista. Trabajó como Secretario de lo Interior y Relaciones Exteriores en la presidencia de Pedro Alcántara Herrán (1841-1845); generando una serie de reformas educativas en la enseñanza primaria y superior, reformas que modificaban el Plan de Estudios de Santander (1826). Fue el promotor del regreso de la Comunidad de Loyola al país. Junto con José Eusebio Caro fundaron formalmente el partido Conservador en 1849. Fue electo presidente para el período de 1857 a 1861, en su presidencia se reformó la constitución y con la nueva, de 1858, se estableció la Confederación Granadina.

<sup>27</sup> Santander, Francisco de Paula, *op. cit.*, 370.

comprometía dos aspectos esenciales para el desarrollo individual y social de los niños: la moral católica, que fue protegida por los curas y padres de familia de cada parroquia, y lo social<sup>28</sup>, que comprometía la formación de un ciudadano conocedor de sus deberes y sus derechos, que obtuviera luces para el desarrollo y progreso económico de su patria. En este contexto se dio inicio a la formación de hombres fieles a la palabra de Dios y obedientes a las leyes. En el mundo de esos hombres de pocas luces no hubo ningún problema en aceptar la ley siempre y cuando ésta no atacara sus costumbres –en este caso, religión-, por eso el Estado entró a pactar en el aspecto educativo<sup>29</sup>. Consideremos por un momento, si la expresión *buen ciudadano/buenos ciudadanos*, ¿no hace referencia a ese individuo que respondió tanto al poder moral como al poder político, aunque no por igual? Sergio Arboleda en “la República en la América española” examina el significado de las instituciones sociales de la colonia, analizando su vigencia y su reivindicación en la República; en nuestro caso nos interesa el valor de la iglesia en los asuntos de la formación de los niños,

“El pueblo busca algo firme, algo sólido donde fijar su planta y se le dan para distraerle palabras vagas e indefinidas: libertad, igualdad, civilización, progreso. Y ¿Qué idea puede él formarse de todo esto, ni cómo arreglará por ellas su conducta? Acordaos que nada hay en el mundo innoble sino la justicia, porque viene de Aquel que es eterno e inmutable: habladle al pueblo de justicia y el pueblo os entenderá. Así, lo repito, yo creo que la seguridad no puede venir sino de la moralización, y que carecerá de eficacia todo medio que se adopte fuera de los que tengan este fin.”<sup>30</sup>

La única institución capaz de moralizar al pueblo, para Sergio Arboleda es la iglesia católica, por eso la reivindica al escribir en 1853, porque el clero acompañaba al hombre y la mujer desde su nacimiento y hasta más allá de la tumba –la vida eterna-. Así, la religión es la cura para los males del país, lanzando una frase contundente: “El clero puede salvarnos y nadie puede salvarnos sino el clero.”<sup>31</sup> Por tal motivo, las personas primeramente tenían deberes con la iglesia que con el Estado.

---

<sup>28</sup> La enseñanza de la mujer estuvo determinada por las labores de su sexo como la costura y el bordado, su instrucción generaría buenas madres de familia encargadas del hogar y la enseñanza de la religión en casa.

<sup>29</sup> Por tal motivo se daba la lucha entre las fuerzas de poder, no se podía permitir que el Estado fuera el único actor que determinara los rumbos de la enseñanza primaria, -¿no hubiera terminado siendo una república de ateos?- por eso los padres de familia, vecinos y los sacerdotes, entraban a negociar esos caminos por los cuales se dirigiría la educación de inicios del siglo XIX.

<sup>30</sup> Arboleda, Sergio. *La República en la América Española*. Bogotá: Biblioteca Popular de Cultura Colombiana, 1951, 347.

<sup>31</sup> *Ibíd.*, 353.

Se ordenó la creación de casas de enseñanza que se encargarían de “la segunda enseñanza elemental en las cabeceras de cantón y circuito”<sup>32</sup>. Las materias de formación que se previenen en la ley fueron: “un catecismo más extenso de religión, la gramática y la ortografía castellana, la cartilla o principios de dibujo, los elementos de aritmética y geometría en relación con las artes mecánicas, y los elementos de agricultura práctica.”<sup>33</sup> Además de la instrucción en lectura, escritura, en las cuatro primeras reglas de la aritmética, los principios de moral y urbanidad y el catecismo político constitucional, materias de la escuela de primeras letras.

Por último, con esta ley se organizó también la educación en los colegios nacionales y universidades centrales y departamentales, administrando la utilización de los fondos; las cátedras tendrán en cuenta la clase de literatura, filosofía y ciencias naturales, clases de jurisprudencia y teología; cada universidad gozaría de una biblioteca pública; la instalación de una imprenta y en las universidades centrales se enseñaría la cátedra de medicina. Ella dio paso a la expedición del decreto de 3 de octubre sobre el plan de estudios de 1826, se especificaron las funciones, reglas, poderes, deberes de las instituciones de instrucción general, desde las escuelas de parroquias y cantones, hasta colegios, universidades tanto centrales como departamentales, y la dirección de instrucción general y sus subdirecciones.

El plan está formado por treinta y tres capítulos, el primero hace referencia a la enseñanza de las escuelas de primeras letras; a lo largo de 18 artículos; el segundo comprende el arreglo de las casas de enseñanza y los colegios; los siguientes treinta capítulos hacen referencia a la organización de las Universidades, el último capítulo versa sobre disposiciones varias.

Para la instalación en cada una de las parroquias y villas, se debía conformar primero una junta curadora compuesta entre seis y diez y ocho miembros, encargados de vigilar y controlar la educación. Luego de establecida la junta se gestionaba, con los vecinos y especialmente los padres de familia, la edificación de un local que sirviera de escuela. Las medidas establecidas para el recinto eran: “la sala principal de cada escuela tendrá por lo menos, y donde sea posible, 36

---

<sup>32</sup> En los documentos consultados en el ACC no se encontró información sobre el establecimiento de una casa de enseñanza, esto puede deberse a la escasez de fondos, que en muchas ocasiones no permitían pagar el salario a tiempo del preceptor de las escuelas de primeras letras.

<sup>33</sup> Santander, Francisco de Paula, op. cit., 371.

pies de ancho”<sup>34</sup>, debía amoblarse y proveerlo de los útiles necesarios para el funcionamiento del método de Bell y Lancaster.

Uno de los artículos que tuvo mayores dificultades para su ejecución en el decreto sobre la instrucción en las escuelas de primeras letras, es el siguiente:

“Artículo 4°. Para el día 19 de abril de 1927 [sic] se hallarán establecidas escuelas de enseñanza mutua en todas las parroquias de las capitales de provincia; para el 20 de julio del mismo año en todas las de las cabeceras de cantón; para el 25 de diciembre del mismo año en todas las demás parroquias de la República. La elección de maestros se hará por consiguiente con la debida anticipación, y establecidas en cada parroquia las escuelas de enseñanza mutua, a ninguno será permitido tener ninguna abierta donde se enseñe conforme al antiguo vicioso método.”<sup>35</sup>

Según esto, el gobierno en un año establecería las escuelas en “todas las parroquias”; Pero el panorama que se encuentra al contrastar el corpus jurídico con la situación que vivió cada parroquia para instalarlas es muy diferente, los recursos siempre hicieron falta, siendo una de las soluciones el gravar productos de consumo diario como la carne: hasta se trató de cobrar un impuesto al aguardiente. Además, no todos los hombres dedicados a la instrucción de los niños conocían el método extranjero; espíritus acostumbrados a manejar el antiguo método no podían hacer suyo el procedimiento de enseñanza, sin darle un toque de originalidad y de híbrido entre lo nuevo y lo conocido.

A las juntas curadoras parroquiales les correspondía elegir a los preceptores por medio de un examen realizado frente a las autoridades locales, para demostrar sus destrezas y conocimientos, además de considerar si su conducta era ejemplar para la niñez. Otras de las tareas que se les encomendaba fueron: el fomento de la enseñanza, supervisar los exámenes públicos, aprobar o desaprobar las funciones del preceptor, no descuidar la conducta y los hábitos del maestro, denunciar las malas costumbres, ser estrictos en su observación del método de enseñanza mutua, recoger y administrar los fondos, finalmente, informar a la subdirección para que ésta informara a la dirección general sobre el estado de la instrucción.

En el artículo 13° se señalan los textos escogidos para el método de enseñanza mutua: el Catecismo de Moral por Villanueva y el catecismo de Fleury, algunos de los cuales se enviaron a Popayán para repartir entre las parroquias. Otros de los

---

<sup>34</sup> Santander, Francisco de Paula, op. cit., 385.

<sup>35</sup> *Ibidem*, 385.

libros que se nombran -no se encontró registro de haber arribado a Popayán- fueron: La carta de Jiverates a Demonico, el Político Constitucional de Grau, y la Geografía de Colombia de Acebedo. Asimismo, se enviaron desde Bogotá: tablas de lectura que contenían las lecciones sobre moral, religión, constitución de Estado, gramática y ortografía castellana y las cuatro reglas de aritmética.

Según el decreto el maestro de parroquia debía ganar veinticinco pesos mensuales, y en las cabeceras de cantón cuarenta pesos. Pero los salarios reales eran inferiores, por lo general se encontraban entre los diez y dieciocho pesos mensuales; Cada junta curadora establecía el salario dependiendo de los recursos recaudados del impuesto a la carne y al sebo, al arrendamiento de propios, las donaciones de los patronos de la educación<sup>36</sup>, etc. Solo Buga, Cali, Pasto y Popayán podían pagar más de veinticinco pesos. Además, el decreto establecía que si aumentaba el número de niños, el salario sufriría un incremento, las cifras eran: por 100 niños se pagarían cincuenta pesos mensuales; por 200, sesenta y cinco pesos; y por 300, ochenta pesos. Ninguna de las escuelas en la provincia de Popayán desde 1826 hasta 1849 logró albergar en sus aulas la cantidad de cien niños, como se ha podido establecer con las fuentes primarias del Archivo Central del Cauca, los cuadros sobre el estado de las escuelas, los informes de los jefes políticos o gobernadores nos dan a conocer cifras muy inferiores sobre la cantidad de niños que asistían a las escuelas.

Algunas de las órdenes estipuladas en los artículos no se pudieron contrastar porque las fuentes consultadas en el proceso de la investigación no hacían mención alguna sobre ellas. Examinemos la situación:

a) La ley disponía que al final de los certámenes públicos los niños que hubieran sido distinguidos “se despedirán de la concurrencia colocados a los costados de la arquilla o cepo que debería fijarse a la entrada de toda escuela primaria, y que tendrá la inscripción de *educación de los pobres*”<sup>37</sup>. En la documentación consultada no se hace mención alguna de esta tarea durante tales actos, ni mención sobre la inscripción, puesto que las escuelas de primeras letras no solo fueron el lugar de instrucción de los niños pobres sino también de encuentro de los niños de mayores y los de menores recursos económicos. En estas circunstancias, algunos padres de familia donaban útiles a la escuela

---

<sup>36</sup> Patronos de la educación es el nombre que por el decreto de 3 de octubre de 1826 se le confería a las personas que realizaban donaciones a las escuelas de primeras letras, la donación podía ser testamentaria o por una contribución anual de diez pesos o mayor según la voluntad de los donantes.

<sup>37</sup> Santander, Francisco de Paula, op. cit., 387. Subrayado del texto.

beneficiándose los alumnos que no podían hacerse de pizarras, cuadernos y otros elementos.

b) En la asistencia a la Eucaristía los domingos, los estudiantes debían ir acompañados de su preceptor y “un miembro de la junta curadora, de un estandarte, que sería su divisa, que se asemejará a la bandera nacional y que tendrá la inscripción de *educación gratuita en* (aquí el nombre de la parroquia a que pertenece la escuela)”<sup>38</sup>. Las deudas externas contraídas por los gobiernos, la mitad del presupuesto nacional dirigido al aparato militar hasta 1840, son unos de los factores al considerar porqué fracasó el intento de una educación gratuita. En las parroquias donde se crearon escuelas fue por el esfuerzo económico de los padres de familia, vecinos, instituciones oficiales y cura parroquial, en otras palabras, las fuerzas de poder. El acompañamiento de las diferentes autoridades queda en entredicho. La asistencia a misa por parte de los alumnos acompañados de su maestro fue un hecho, pues el cura vigilaba que se cumpliera con este santo deber, pero al acto de asistencia con el estandarte no se hace referencia en la documentación.

c) Otro artículo que se quedó en el papel del decreto de 1826 fue el art. 10°, referente a la instrucción de “los niños y jóvenes que están al servicio de alguno, los que están aprendiendo oficio, y los hijos de los esclavos que sean menores de 16 años.”<sup>39</sup> Estos individuos podían recibir su enseñanza en las mismas escuelas de primeras letras de cada parroquia los fines de semana, que estarían abiertas una hora en la mañana y otra en la tarde. Nuevamente, entre los factores de su fracaso estuvo la inconformidad de los maestros por la falta de útiles, lugares inadecuados para la enseñanza, la tardanza en el pago y/o bajo sueldo que recibían, en estas condiciones no aceptaban el cargo y tampoco podía dirigir la escuela los fines de semana.

d) La enseñanza de los primeros rudimentos en lectura y escritura a los hombres que componían los cuerpos militares, decretándose que habría “una de la misma especie [escuela primaria de parroquia] en cada uno de los cuerpos de que se compone o más adelante se compusiere el ejército”<sup>40</sup>. En la primera presidencia de Tomas Cipriano de Mosquera (1845-1849), se buscó establecer escuelas en los batallones, sin éxito alguno.

---

<sup>38</sup> Santander, Francisco de Paula, op. cit., 387. Subrayado del texto.

<sup>39</sup> *Ibíd*em, 388.

<sup>40</sup> *Ibíd*em, 388.

El Plan de estudios de 1826 devela el carácter utilitario, sensualista y de influencia inglesa en el pensamiento de Santander, lo que causó revuelo en la vida pública. La oposición al plan se dio en los Colegios y las Universidades, puesto que, según los opositores, se exponía a los jóvenes a lecturas que atacaban la religión católica y su moral. Algunos vecinos de Popayán, no fueron diferentes a este sentir, enviando una comunicación el 14 de abril de 1827, al rector de la Universidad del Cauca, quien a la vez la remitió a la Dirección General de Instrucción Pública en Bogotá el 12 de mayo del mismo año, que exponía:

“Varios vecinos de esta capital han elevado al poder ejecutivo la representación que acompaña a usted en copia, solicitando se disponga que dejen de servir los textos para la enseñanza las obras de Bentham y Tracy. Las enseñanzas por Jeremías Bentham, por Tracy y otros autores semejantes en las escuelas públicas, es el mal del que hablamos y la prohibición de poner en manos de jóvenes inexpertos y sin los conocimientos necesarios, principios destructores de la religión y de la moral es el bien que exige la futura tranquilidad del país.”<sup>41</sup>

Entre las respuestas a las críticas, por parte del gobierno, tenemos la de Don Félix Restrepo, Director General de instrucción pública,

“...Artículo segundo, la subdirección General encargará a los catedráticos de principios de legislación cumplan vigorosamente con la disposición del artículo 229, respecto de la obra de Jeremías Bentham, manifestando a sus alumnos los errores que algunas personas timoratas juzgan hay en sus doctrinas... Artículo tercero... se autoriza a la dirección General de estudios para que suministrándoles los puntos de la Universidad Central haga venir de Europa alguna obra de principios de legislación que no tengan los derechos de la de Bentham, y luego que llegue cese la enseñanza por los tratados de dicho autor... En vista de este decreto, la dirección resolvió que se comunicase este a las subdirecciones para... su cumplimiento en la parte que les toca, a las disposiciones contenidas en los artículo segundo y tercero con este objeto.”<sup>42</sup>

Los textos de Bentham no se retiraron completamente de la enseñanza en las Universidades; con el regreso de Santander al país en 1832, se volvió a tener como referente a este autor Inglés en materia legislativa. Con esta oposición el gobierno tuvo que entrar a concertar los textos guías de enseñanza, lo que muestra que no hubo un control absoluto en materia de instrucción por parte del Estado, más bien éste contaba con la aprobación de la *política educativa* de sus

---

<sup>41</sup> ACC, Popayán, Sala Independencia. Signatura 2389 JI- 12 cs. Judicial.

<sup>42</sup> ACC, Popayán, Sala Independencia. Carácter civil (CI- 8it) año: 1827-1828-1829.

antagonistas; los padres de familia, vecinos e iglesia, para implementar las medidas correspondientes y buscar el beneficio de los jóvenes, sin obstrucción de la comunidad. Juntas de padres de familia y el clero –de carácter conservador- se opusieron a la introducción de estos textos para la enseñanza en los Colegios y Universidades.

En 1828 el plan de estudios se cerró; la principal causa por la que se desmontó fue por la oposición de Bolívar a las medidas laicizantes de la sociedad que éste contenía, dictando la circular del 20 de octubre sobre el cierre del mismo por ser el causante “del deterioro de las costumbres” por la influencia de autores como Jeremías Bentham.

### **3.4. El método de Lancaster o de enseñanza mutua.**

Uno de los principales problemas de la educación en Colombia, en los siglos XIX y XX, fue la inestabilidad de un plan de estudios y la reproducción de modelos educativos extranjeros. Las reformas que se implementaron estaban ligadas al ideal de sociedad y de hombre que quería formar cada partido político cuando estaba en el poder. Así, el país sufrió seis reformas educativas en el siglo XIX: el Plan de Estudios de Santander (1826-1841), la Reforma Educativa de Mariano Ospina Rodríguez (1842-1848), el Plan Libertad de Enseñanza (1848-1868), la Reforma Instruccionista (1868-1886), la reforma de Núñez (1886-1892) y el Plan Zerda (1892-1902), cada reforma surgió como una oposición a la anterior.

El método de “enseñanza mutua”, también conocido como método lancasteriano que se importó en 1826 y que se mantuvo hasta 1849, tuvo como promotores a Simón Bolívar y a Francisco de Paula Santander. El método llevó el nombre de su fundador Joseph Lancaster (25 de noviembre de 1778 - 23 de octubre de 1838), quien fundó en 1798 una escuela primaria en Southwark, su ciudad natal, al sur de Londres, basándose en el sistema de enseñanza de Andrew Bell.

El método tuvo amplia acogida en las nuevas repúblicas por el interés de los gobiernos en homogenizar la enseñanza en la escuela por medio de un modelo o plan de estudios <sup>43</sup>. Es muy importante tener en cuenta el análisis sobre las crisis fiscales, pues los ingresos y los gastos afectarían directamente la instrucción pública, “las medidas que tenían que ver con la educación popular, la manumisión de esclavos y muchos otros objetivos liberales se ejecutaron en medio de estrictas

---

<sup>43</sup> Homogenizar la enseñanza fue uno de los objetivos, buscando que la instrucción que se impartía en las escuelas respondiera a los ideales de civilizar, moralizar, y enseñar los rudimentos en lectura y escritura, por lo que se necesitó de un método para todas ellas, o por lo menos para las escuelas dirigidas por el Estado.

limitaciones causadas por la **falta de fondos**<sup>44</sup>. Esa falta de fondos, al igual que de maestros, motivó a buscar una solución en el campo de la educación, que fue la adaptación del sistema de “enseñanza mutua”, un método que involucró poca inversión, que “prometía educar a miles de niños con unos pocos maestros en forma rápida y barata, y como si esto fuera poco, introduciendo una ética utilitarista y hábitos de disciplina en las masas. El sistema recibió un apoyo impresionante de los líderes políticos americanos: Rivadavia, San Martín, O’Higgins, Bolívar y Santander, entre muchos otros, fomentaron personalmente su utilización.”<sup>45</sup>

El método fue aplicado principalmente porque requería pocos recursos económicos, permitiéndosele al maestro manejar grupos de más de treinta alumnos, contando con monitores que eran los niños más aventajados de la escuela. La enseñanza se hacía de forma vertical, pues en lo más alto se encontraba el maestro, quien poseía “todos los conocimientos”, era la voz de autoridad, vigilaba la enseñanza de los monitores, quienes transmitían los rudimentos a los demás niños, supervisados por el maestro, lo que muestra un método completamente jerarquizado. Este método llegó a Popayán con la visita de Fray Sebastián Mora, quien abrió una escuela “con el método de enseñanza mutua” con veinte niños que iban a ser monitores. En cifras presentadas por Miryam Báez Osorio, “en 1825 había 2 escuelas, con 24 niñas y 79 niños, y en 1826 en la provincia de Popayán se encontraban abiertas 35 escuelas y 1.472 alumnos”.<sup>46</sup>

La enseñanza de la escritura en el sistema de enseñanza mutua fue realizada en tres niveles, que iban aumentando el grado de dificultad conforme avanzaba los niños en sus lecciones. En el primer nivel, el niño empezaba haciendo trazos de las vocales, las consonantes y los números en arena o el tierra, con la ayuda de un palo. Luego de dominar la escritura en arena, el niño iniciaba con el segundo nivel, la pizarra. Al dominar este ejercicio, pasaban a los trazos en papel, el más complejo por el uso de la pluma.

El método lancasteriano tenía como debilidad la diferencia del aprovechamiento de la enseñanza entre los niños de diversos rangos de edad, como lo muestra el

---

<sup>44</sup> Bushnell, David. El régimen de Santander en la Gran Colombia. Bogotá, El Ancora Editores, 1985, 136. La negrilla es mía.

<sup>45</sup> Newland, Carlos. La educación elemental en Hispanoamérica: desde la independencia hasta la centralización de los sistemas educativos nacionales. En: *The Hispanic American Historical Review*, Vol. 71, No. 2 (Mayo, 1991), pp. 342. Disponible en web: <http://www.jstor.org/stable/2515644>

<sup>46</sup> Báez Osorio, Miryam, op. cit, 80.

estado de aprovechamiento de los niños en Popayán en 1838: “en las lecciones de gramática 2, en ortografía 7, en historia sagrada 25, instruidos en oraciones y doctrina cristiana 32, y todos igualmente reciben lecciones de catecismo de moral”<sup>47</sup>. La única materia en la cual los escolares se encontraban todos recibiendo sus lecciones fue la lección de catecismo de moral, que se dictaba en todas las escuelas del territorio, si faltaba la enseñanza en las cuatro primeras operaciones aritméticas no falta la formación en la doctrina cristiana.

Los conocimientos que adquirirían los alumnos eran evaluados al final del año escolar, cuando se presentaban los certámenes públicos frente a las autoridades locales y vecinos; con éstos se evaluaba también el desempeño del maestro y se premiaba al mejor estudiante. Así, el sistema de enseñanza mutua durante el año escolar “fomentaba la competencia en función del alcance de logros individuales... cuantificaba los errores cometidos y los logros obtenidos. El conjunto de los procedimientos conformaba un sistema articulado con rigidez a la disciplina y al orden, necesarios para garantizar los mecanismos que daban soporte al método”<sup>48</sup>.

En la ciudad de Popayán se acató lo dispuesto por el supremo gobierno, “Art. Único. Se aprueban los decretos siguientes de la Cámara Provincial de Popayán. 1° el de 2 de octubre que dispone que de lo respectivos fondos de propios se costee un individuo que vaya a la capital a aprender el método lancasteriano, para que sirva de maestro en el respectivo cantón, y que no haya ninguno de estos que no tenga la escuela de primeras letras.”<sup>49</sup> Para 1833 el único centro de enseñanza para maestros se encontraba en la capital del país, por eso desde cada provincia se debía desplazar a Bogotá para aprender el método de Lancaster, situación que impidió el rápido progreso de la escuela bajo este sistema de instrucción, puesto que muchas provincias no tenían suficientes fondos para desplazar a un individuo y sostenerlo por el tiempo que durara la estadía en la capital. En estas condiciones, no es raro ni alarmante, encontrar para 1848 cuadros que describen el estado de las escuelas de primeras letras manejando el método antiguo. La centralización del conocimiento en la capital del país obstruyó, en buena medida, el florecimiento de la escuela regentada por el maestro del nuevo procedimiento de enseñanza.

---

<sup>47</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1838, paquete 28, legajo 39. Informe sobre el estado de las escuelas de las primeras letras de la provincia año 1838.

<sup>48</sup> Zuluaga, Olga Lucía. “Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822 – 1868”. En: Revista Educación y Pedagogía. Nro. 29-30, Medellín, Editorial Universidad de Antioquia, 2000, 56.

<sup>49</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1833, paquete 23, legajo 31.

## Capítulo IV

### Las escuelas de primeras letras en la provincia de Popayán: 1825-1839.

“Mostrar cómo se instituyó la escuela, la forma como fue creada, las fuerzas que la delimitaron y le dieron su existencia histórica. Se verá la escuela, no como una institución rígida, sino como resultado de un campo de fuerzas en pugna que la hicieron posible y como expresión de un conjunto de verdades que la hicieron necesaria”. Álvarez Gallego. Alejandro. “...Y la escuela se hizo necesaria”.

En este acápite analizaremos el estado de la instrucción pública en la Provincia de Popayán, desde 1826 cuando se autorizó el plan de estudios de Santander hasta el año 1839. Quizás el lector se pregunte ¿por qué no se acepta como ruptura de esta unidad el control del poder ejecutivo por parte de Simón Bolívar en 1828, cuando realizó cambios al plan de estudios de 1826? Una primera respuesta sería: la escuela no responde a la temporalidad política o económica, debido a esto los cambios que realizó Bolívar en este aspecto no tuvieron el tiempo necesario para cambiar el rumbo que le había destinado Santander con su decreto; sus efectos solo se conseguirían con el transcurso de los años, no eran inmediatas las transformaciones. Como segunda respuesta, las reformas impuestas por Bolívar se dirigen, más bien, a la polémica relativa a la instrucción en las universidades por el uso de autores como Bentham y Tracy, además de atender a los reclamos del clero por la destinación de sus conventos al fomento de la enseñanza. Pero estos reclamos tenían su origen desde fecha anterior, cuando el Congreso de la República autorizó la adjudicación de los bienes eclesiásticos para establecer y sostener la educación; la primera ley sobre la administración de rentas y bienes de los conventos regulares suprimidos fue la ley sancionada el 28 de julio por el Congreso, y luego la ley del 27 de noviembre para mejorar la administración de los mismos, que en el artículo 4° establecía

“Todos los productos de los bienes y rentas de los conventos suprimidos, se enterarán cada tres meses en la tesorería respectiva. En ella se pondrán con absoluta separación, y sin que por motivo alguno se gasten, pues se hayan destinados para la educación pública, y deben invertirse inexorablemente en

un objeto de tanta importancia: esto se verificará en cada provincia luego que se haya resuelto para el gobierno la fundación del código respectivo.”<sup>1</sup>

Una de las condiciones que favorecía la creación de una escuela fue el interés por situar en un poblado la enseñanza de los primeros rudimentos, llamado de atención que hacían los padres, los vecinos, autoridades locales, y el cura parroquial, las llamadas *fuerzas de poder*. Esto deja ver como la escuela se convirtió “en necesaria”, pero más que esto, también permite explicar porqué la podemos identificar como una *organización*; recordemos que dicho término implicaba tres fines específicos “tratarse de formaciones sociales, estar orientadas hacia fines específicos y ser entes organizados.”<sup>2</sup> La escuela nace como una “formación social”, fue requerida tanto por el Estado como por la comunidad, por un sentido de comunidad imaginada. Parafraseando a Benedict Anderson una comunidad imaginada tiene en mente cierta imagen de su comunión, y es la escuela una institución para construir un sentido de lo común entre las personas del territorio, para identificarse como ciudadanos de Colombia o la Nueva Granada. El discurso de expandir las luces entre los pobres –para el caso de las escuelas sólo hace referencia a la lectura y escritura-, convierte a los recintos de enseñanza primaria en necesarios. El fin inmediato de la escuela era formar a los futuros ciudadanos bajo las orientaciones de la república. Además, se vuelven entes con una estructura -organigrama- que permite identificar los actores, las funciones de los miembros, el ordenamiento, las reformas y políticas educativas.

Este clamor por instruirse no se limitó al caso de las escuelas, se reclamó la instrucción en los Colegios y Universidades, para mejorar las condiciones de vida, para ascender peldaños en una sociedad jerarquizada; los hijos tendrían la oportunidad de obtener mejores empleos, pero esta esperanza se vio volcada por los gastos que involucraba esta formación. La siguiente solicitud por parte del Intendente de Pasto a la Subdirección de Instrucción Pública del departamento, deja ver como los vecinos y ciudadanos se apoderaron del discurso de la difusión de la enseñanza que abanderaba el Estado, y cómo empezó un proceso de distanciamiento con respecto a la enseñanza del latín y la entrada de las ciencias útiles.

“Tengo el placer y el anhelo [de expresar] que la municipalidad de la capital de Pasto desea el establecimiento de un colegio nacional en que aquellos jóvenes puedan recibir la educación e instrucción de que han carecido hasta aquí. Esta subdirección está persuadida que los hijos de la provincia de Pasto

---

<sup>1</sup> ACC, Popayán, Sala Independencia. Signatura 1297 CI-8it. Se reafirmó con el plan de estudios de Santander en 1826.

<sup>2</sup> Mayntz, Renate, op. cit, 47.

son de aptitudes y talentos distinguidos, en nada inferiores a las de los demás del departamento... poco importa que en nuestros pueblos se facilite el estudio rutinario del latín y de moral práctica, si no se adquiere la instrucción elemental que abra las puertas a los conocimientos útiles, y a todas las carreras y destrezas de la sociedad.”<sup>3</sup>

Con esta solicitud realizada por la municipalidad de Pasto, Francisco de Paula Santander autorizó la instalación de un colegio, que recibió el nombre de “Colegio de Nuestro Padre San Agustín”, abierto con las cátedras de gramática y filosofía.

Los informes presentados por los gobernadores, las cámaras de provincia, juntas curadoras, jefes políticos y alcaldes dan cuenta de las condiciones y el estado general de la instrucción pública<sup>4</sup>. A partir de informes de los años 1837 a 1839, hemos encontrado cinco puntos en los cuales convergen estas exposiciones realizadas anualmente:

a) Número de escuelas y método

En esta parte se describe el número de escuelas que hay en la parroquia. A diferencia de Buga, Cali, Pasto y Popayán, los documentos precisan la existencia de una escuela para las demás parroquias. Este único recinto de enseñanza por lo general era para niños, sólo una de ellas, en la parroquia de San Antonio bajo la dirección del preceptor José Joaquín Barona, se estableció para la instrucción de los niños y las niñas, “se matricularon 37 niños de ambos sexos”<sup>5</sup>. Se aclara el sistema de enseñanza utilizado por el preceptor, Aunque desde 1821 se había expresado por los dirigentes del país el uso del método de Lancaster por sus reducidos costos, en 1826 con el plan de Estudios de Santander se consolidó como “método oficial el de Joseph Lancaster”; diez años después encontramos aún vigente el método de enseñanza antiguo, debido a la poca preparación en tal materia de los maestros y a la falta de útiles, que en los documentos se presentan como herramienta indispensable para llevar a cabo la instrucción en la escuela de enseñanza mutua.

---

<sup>3</sup> En: ACC, Popayán, Sala independencia. Carácter Civil, Signatura. 12060 CI-16it, año 1827.

<sup>4</sup> Los informes que llegaban a la Secretaria de lo Interior estaban basados en la información de los documentos enviados por los entes parroquiales, los cuales se encontraban cerca de las escuelas de primeras letras y se encargaban de la vigilancia y control a nivel local.

<sup>5</sup> Esta referencia aparece en un discurso pronunciado durante un certamen público, ver: ACC, Popayán, Sala República. Año 1837, paquete 27, legajo 12. Documentos relativos a la escuela de primeras letras de la provincia.

b) Establecimiento o reparación de un local para escuela

Para el establecimiento de las escuelas se hace referencia a la construcción del local y al nombramiento de un maestro interino y el envío de unos útiles<sup>6</sup>. En primera medida el informe especificaba si el local era propio o arrendado, desde cuando venía funcionando la escuela, si necesitaba de reparaciones o era necesaria la construcción de otro local por la “ruina” en que se hallaba. Las características físicas de la construcción también eran motivo para la edificación de un nuevo local, por ejemplo el tamaño, la instalación de un cuarto para el maestro – donde además se guardaban los útiles-, etc.

Cuando se iniciaba la construcción o reparación de la escuela, en algunas parroquias por lo regular, esta funcionó en una casa prestada o arrendada, mientras con los fondos y donaciones con que contaba la escuela se levantaba el local. Es el caso de la escuela de Caloto, que funcionaba en un local prestado mientras “el propio de esta enseñanza esta actual a concluirse, pues se halla cerrado de puertas y ventanas y solo le restan blanqueamiento y demás aparatos para el régimen, el local se está construyendo con auxilios del vecindario.”<sup>7</sup> En la parroquia de Paniquitá la situación era diferente. Allí había “un local bastante bueno, aún no se halla montada la escuela, porque faltan los útiles necesarios para ella, e ignoro si hayan fondos para asignarle renta al maestro.”<sup>8</sup> El jefe político de Caloto en 1832 presentaba el siguiente balance, en el cual se hizo presente la falta de interés de los funcionarios públicos para la erección de un local, y la situación de otras parroquias que carecían de los elementos necesarios para la fundación de la escuela, “En la Parroquia de Santa Ana no hay escuela establecida pero ni tampoco local, **aunque los vecinos aprestaron los útiles necesarios para su construcción, los jueces descuidadamente no han tomado interés en el particular.** En la Parroquia de Jambaló, hay local pero no institución de los niños, ni maestro, ni fondos, ni útiles y en la Parroquia de Caldonó no hay ni local.”<sup>9</sup>

---

<sup>6</sup> Se le daba el nombre de maestro interino a la persona que ocupaba el oficio de preceptor por un tiempo, sin haber presentado el examen, pero se conocía que era apto para desempeñarse en el cargo. Los maestros interinos ocupaban el puesto hasta que alguien presentara los exámenes para preceptor y la gobernación lo nombrara en propiedad.

<sup>7</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1838, paquete 28, legajo 39. Informe sobre el estado de las escuelas de las primeras letras de la provincia año 1838.

<sup>8</sup> *Ibidem*.

<sup>9</sup> *Ibidem*. La negrilla es mía.

c) El preceptor, su desempeño y salario mensual

Se comunica el nombre del preceptor que regenta la escuela de la respectiva parroquia, si fue recientemente nombrado, el día que tomó posesión del cargo. Su desempeño como maestro se evalúa con las frases: “buen desempeño”, “regular desempeño”, “desempeña fielmente su destino”, “desempeño exacto de sus obligaciones”. El salario oscila entre los 10 y los 20 pesos mensuales, cantidad que en muchas ocasiones no era posible recolectar<sup>10</sup>.

d) Número de niños y aprovechamiento

La cantidad de niños matriculados, esto siempre presenta un problema para el análisis estadístico, porque se cita a los niños que aparecen en la lista de matrícula, la cual difiere de la cantidad de niños que asistían diariamente a la escuela. Respecto al aprovechamiento de los niños, por lo general se omite o se expresa “no se hace mención alguna sobre el aprovechamiento”; en algunos documentos se hace referencia al “poco” o al “regular aprovechamiento”.

e) Conclusiones sobre el estado de la instrucción

Cuando la escuela era cerrada, por el abandono del preceptor, la junta o el jefe político acudían a una “serie de disposiciones” para ponerla nuevamente en funcionamiento<sup>11</sup>, sin especificar cuáles serían; pero lo principal era buscar a una persona con conocimiento en la lectura, escritura, nociones de aritmética y buenas costumbres, además, y no menos importante, que aceptara el sueldo asignado para el oficio de maestro.

---

<sup>10</sup> Hubo parroquias en las cuales los fondos no permitían exceder el pago de 10 pesos mensuales al preceptor: en Pitayó se estableció una escuela de primeras letras dirigida por el método antiguo, el maestro Antonio Sarasty tuvo derecho a un salario de solo 6 pesos mensuales. En La Cruz y San Pablo, territorios pertenecientes a Almaguer, se le pagaba al maestros solo 7 pesos mensuales. ACC, Popayán, Sala República. Año 1835, paquete 25, legajo 13. Copiador de las providencias dictadas por la gobernación para el establecimiento y arreglo de las escuelas de primeras letras de la provincia desde el año 1835.

<sup>11</sup> Por ejemplo: el jefe político de Popayán en 1838 informa al gobernador que las escuelas de la Sierra y la viceparroquia de la Horqueta se encontraban cerradas, no expresa el motivo de la clausura, pero ha dictado “repetidas y eficaces providencias para que se abran nuevamente y se cuide de pagar con toda exactitud el sueldo mensual asignado al maestro”. Esta recomendación parece sugerir el cierre de la escuela se debía a falta de pago del salario. En: ACC, Popayán, Sala República. Año 1838, paquete 28, legajo 39. Informe sobre el estado de las escuelas de las primeras letras de la provincia año 1838.

Se concluye cómo la falta de fondos no permitiría el establecimiento de algunas escuelas, como el caso de “la Parroquia de Julumito, donde no se ha edificado el local de la escuela por no haber fondos destinados a ese fin, puesto que el impuesto sobre la carne y sebo eran en una suma muy pequeña”<sup>12</sup>. Así, las dos fuentes principales de recursos para el sostenimiento de las escuelas de primeras letras de la provincia de Popayán fueron el trabajo personal subsidiario y el impuesto a las carnes y sebos.

Las solicitudes de útiles para la escuela, como lápices, catecismos y cuadros de citología, nunca faltaron, muy pocos informes registran que la escuela tuviera los “útiles necesarios”, es más frecuente encontrar que faltan: “todos los útiles necesarios” para el funcionamiento de la instrucción pública. El siguiente párrafo extraído de un informe del año de 1838, condensa en gran parte la información sobre el estado de las escuelas:

“El número de escuelas que actualmente hay en el Cantón [de Popayán] es el de doce, comprendiendo en este la de niñas, y las que se han establecido en algunas viceparroquias. La escuela de la parroquia de Tunía, que recientemente se ha establecido, tiene un local bastante regular, se enseña en ella por el método lancasteriano, el maestro desempeña bastante bien su obligación, y goza de la renta de 60 pesos anuales. Esta escuela está provista de los útiles necesarios, pero ignoro el número de niños que se hallen matriculados, y cuál sea su aprovechamiento, pues nada dice de esto el alcalde.”<sup>13</sup>

En síntesis como lo presenta el gobernador de la provincia de Pasto a la Cámara provincial, “La instrucción primaria no marcha con todo el progreso que he deseado, a causa de sus rentas contingentes, los obstáculos que se presentan a su recaudación, y lo mal dotados que se hallan los maestros”<sup>14</sup>. Este párrafo se aplica a la situación que atravesaba la escuela. Las adversidades económicas, políticas y sociales que afrontaba la instrucción primaria no permitían que la escuela se “hiciera necesaria” –en palabras de Alejandro Álvarez Gallego-; la escuela debía cambiar el pensamiento de los neogranadinos. Las luces de la escuela primaria debían volverse necesarias, siendo una lucha de la misma institución por adentrarse en la sociedad.

---

<sup>12</sup> *Ibidem*.

<sup>13</sup> *Ibidem*.

<sup>14</sup> ACC, Popayán, Sala República. año 1838 paquete 28, legajo 22. Mensajes del gobernador de la provincia de Pasto a la Cámara en 1838.

#### 4.1. Recursos económicos de las escuelas de primeras letras

Una de las primeras preocupaciones al momento de instalar una escuela era con qué recursos se sostendría. La comunidad requería fondos para la construcción del local, su amoblamiento, dotación de biblioteca y para futuras reparaciones. Necesitaban fondos permanentes para el pago del salario de los maestros, que en algunos casos renunciaban a su destino por el reducido sueldo, el atraso o falta de paga. La escuela demandaba útiles para la enseñanza, éstos los compraba la parroquia o eran enviados por el gobierno, pero se requería de buenas carreteras para transportarlos; dinero para comprar las cartillas y cuadros de lectura, que en ocasiones eran importados. También se necesitaban recursos para pagar los salarios a los funcionarios públicos. Estos y otros elementos que se nos escapan eran necesarios para el cabal funcionamiento de los planteles, resultando entonces de gran importancia la disponibilidad financiera para fundar una escuela y permitir su funcionamiento a posteridad. Así, los fondos no sólo provenían del gobierno, sino también de los padres, del esfuerzo mancomunado de los miembros de la sociedad y de las donaciones de particulares, que permitieron la enseñanza de los primeros rudimentos.

Los padres que deseaban educar a sus hijos ofrecían aportar el salario del maestro, como lo muestra un caso en Caloto: “no habiendo fondos para el pago de maestros de primeras letras, se ocurrió a la costumbre de que los padres, o tutores de los niños paguen por ellos mensualmente, desde la cantidad de dos pesos hasta la de cuatro, según el estado de enseñanza en que se hallen.”<sup>15</sup> Imponer a los padres esta obligación sobre la instrucción de sus hijos tuvo como consecuencia que algunos se rehusaran a enviar a sus hijos a las escuelas, por la falta de dinero para dicho pago; otros enviaban a los niños mientras podían pagar por algún tiempo, hasta que volvía a aparecer el problema económico. Como lo insinúa el discurso pronunciado por el Señor Agustín Rivera, maestro de la escuela de niños de la parroquia de El Trapiche, en el día del certamen público que presentó el 27 de diciembre de 1836. “Al impulso de las sabias disposiciones de nuestro gobierno tenemos la dicha de poseer en nuestra parroquia una escuela de primeras letras, construida a expensas del patriotismo de nuestros vecinos: ellos contribuyen mensualmente la cantidad que alcanza su posibilidad, para sostener la enseñanza.”<sup>16</sup> Pero también se entorpecía la escolaridad porque para muchas familias enviar un niño a la escuela significaba perder un trabajador al

---

<sup>15</sup> ACC, Popayán; Sala Independencia, Carácter Civil. Signatura 6814 CI-8 it, año 1821.

<sup>16</sup> ACC, Popayán; Año 1837, paquete 27, legajo 12. Documentos relativos a la escuela de primeras letras de la provincia, año 1837.

cual se le pagaba con alimentación y hospedaje en la casa, para pasar a asumir un gasto.

Una medida que benefició a la instrucción pública fue la donación de recursos por parte de personas interesadas en la formación de los niños y, quizás, para recibir perdón celestial por algún pecado. Es el caso de Manuel María Mosquera y Arboleda por medio de la Sociedad de Educación elemental primaria de la ciudad de Popayán<sup>17</sup>, que realizó en el año 1834 un donativo “por la cantidad de 250 pesos de pago efectivo, con la cual deseo contribuir por mitades para la construcción de las dos escuelas de niños y de niñas de esta ciudad, a cuyo objeto espero se sirva destinarla la sociedad, como fondos propios suyos, y en parte de las que han determinado suplir con la calidad de reintegrar para dichas escuelas”<sup>18</sup>.

Las donaciones a las escuelas no fueron solo financieras (que lo eran mensuales, anuales o por medio de un testamento); también se realizaban donaciones de útiles para mejorar la enseñanza; por ejemplo en Domingullo, en el año de 1835, se registró la donación de Don Mariano del Campo Larraondo, quien expresaba: “En el año pasado tuve el honor de presentar al antecesor de usted 25 planas del compendio de Religión cristiana en verbo fácil para el uso de las escuelas de esa ciudad, por el conducto del señor Manuel Esteban de Arboleda, y hoy expongo tenerlo otra vez, poniendo en las manos de Usted el número de 75 por el señor Blas Bucheli”<sup>19</sup>. Los reconocimientos a tan generosas actitudes no se hacían esperar, como la ley que determinaba llamarlos “patronos de la educación”, por medio de una carta de agradecimiento o su expresión en las Gacetas. Uno de esos reconocimientos fue dado al señor José Casimiro Soreles,

“Al ver extensiva una honrosa forma que me apropian las gacetas presentándome al público como un protector de la educación de la juventud, cuando ningunos servicios de consideración he prestado, y cuando solo podré decir que poseo vivos deseos de que tan interesante ramo de la prosperidad

---

<sup>17</sup> Las sociedades de educación se ubicaron en las ciudades y villas donde se fundaba una escuela de primeras letras, vigilaban la enseñanza, hacían demandas por la educación; conformadas por personas voluntarias “amantes” de la formación de la juventud.

<sup>18</sup> ACC, Popayán; Sala independencia. Carácter Civil. Signatura 2439 CI-5it, año 1834.

<sup>19</sup> ACC, Popayán; Sala independencia. Carácter Civil. Signatura 2440 CI-5it, año 1835 – 1836-1845. Además del reconocimiento en el periódico, fue nombrado Miembro Honorario de la Sociedad Elemental de Educación Primaria de Popayán, aunque no sea explícito en el documento cuales fueron los servicios hacia la instrucción pública que merecieron tal reconocimiento.

nacional marche felizmente, he conocido que es una oficiosa mano la empeñada en favorecerme.”<sup>20</sup>

En el año 1833 la escuela de niños de la ciudad de Pasto funcionó con un principal de 13.000 pesos de la hacienda la Cimarronas, que perteneció a los expatriados Jesuitas. El presbítero Fernando Burbano de Lara en un primer momento demandó liberar a la hacienda de dicha cantidad a favor de la escuela, pero el juez falló a favor de la enseñanza, continuando con el pago el señor Burbano; en una segunda demanda buscó la rebaja de la cantidad principal (o la suma) a favor de la escuela, pero el fallo fue el mismo, se defendió el principal destinado al pago del maestro de primeras letras<sup>21</sup>.

Una de las medidas adoptados en la Gobernación para la recaudación de fondos para sostener las escuelas fue el trabajo personal subsidiario o también llamado servicio personal: “las personas que no podían contribuir con la suma acordada, realizaban trabajos en beneficio de la escuela como mantener el aseo, arreglar las alrededores de la escuela, o también trabajos para el mantenimiento de la villa o parroquia.”<sup>22</sup> En la provincia de Pasto, para la construcción del local, la medida fue adoptada por medio de un decreto de la Cámara provincial en el año 1834:

“Artículo 4. En la parroquia y viceparroquia que no hayan rentas destinadas a la escuela o la que haya no sea suficiente para la constitución de las casas que habla el artículo primero, se hará por contribución o servicio personal conforme al título 10 de la citada ley de 19 de mayo último, formándose antes de emprender la obra sin presupuesto de lo que debe costearse en ella, para poder asignar a cada parroquiano lo que le corresponde contribuir en dinero; esta asignación la harán, donde haya concejos municipales o comunes, los alcaldes parroquiales asociados al cantón y dos vecinos de los más honrados.”<sup>23</sup>

En el año 1838, cincuentaicinco vecinos de Caloto que prestaban trabajo personal subsidiario hacen una petición para ser exonerados de las arduas labores de este tipo de contribución, pues preferían aportar dinero para el pago de los 10 pesos del maestro; así lo expresan:

---

<sup>20</sup> ACC, Popayán; Sala independencia. Carácter Civil. Signatura 2439 CI-5it, año 1834.

<sup>21</sup> ACC, Popayán, Sala República. Carácter Civil. Signatura 428 CI-5it, año 1833 - 1834.

<sup>22</sup> Díaz López, Zamira. “La Instrucción Pública en la construcción de la nación neogranadina. El Cauca Grande 1832-1858”. En: Memorias Tercer Coloquio de Historia de la Educación Colombiana. Popayán: Universidad del Cauca, 1999.

<sup>23</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1834, paquete 24, legajo 50. Decreto de la Cámara Provincial de Pasto en 1834-1835.

“Esta clase de contribuciones son trabajosas en recaudación y que por este medio podrá comprometerse la general voluntad de estos [vecinos] a pagar sin repugnancia si se les libertase de la del servicio personal subsidiario, para esto debe tenerse presente, que en el circuito de esta parroquia hay más de 300 individuos, incluso los indígenas, a quienes comprende este subsidio, cuyo número e individuos no puede ocuparse en todo el año, y así creemos que los 55 para quienes solicitamos esta excepción no harán falta para la clase de trabajos que puedan ocurrir.”<sup>24</sup>

Las oposiciones al cumplimiento de esta obligación no fueron extrañas, pues había un sector de la población que repudiaba los trabajos manuales, por ende preferían pagar una suma de dinero para ser exonerados de estas actividades; mientras las personas que no podían contribuir con dinero efectivo estaban obligadas a realizar el servicio personal, sin poder elevar quejas porque sus hijos se beneficiaban de los servicios prestados por la escuela.

Otra de las medidas adoptadas para la recaudación de recursos fue el arrendamiento de solares propios del municipio y el impuesto de medio real sobre cada arroba de carne y sebo, producto de primera necesidad, aunque se presentaban problemas de fraude sobre estos ramos, que se realizaban en los mataderos. Aún así, la mayoría de salarios de los maestros fueron pagados con los impuestos recaudados sobre estos productos.

En la década de 1830 la gobernación empieza a fomentar –a exigir- el establecimiento de una escuela de primeras letras en las parroquias, los vecinos manifestaban “la miseria absoluta” “la pobreza” del pueblo, aunque deseaban que los niños recibieran instrucción su pobreza no les permitía fundar una escuela – arrendar un local o construir uno, amoblar la escuela y el pago del salario mensual del maestro-, una de las medidas fue optar por el arrendamiento de solares, medida no tan común. En Timbío en 1834, debido a la “miseria” de los vecinos, éstos, reunidos en la casa del cura, acordaron las siguientes medidas para la recolección de fondos:

“1° que todos los terrenos que tienen ocupados los montañeses sin pagar hasta la fecha arrendamiento alguno a los indígenas, a quienes pertenecen, se les cobre anualmente el correspondiente. Y llamados todos los que ocupan dichos terrenos, calculando por peritos lo que debían pagar, resultó la cantidad de 44 pesos, como consta de la lista que se acompaña, que pagarán anualmente ya por trimestre para que les sea menos gravoso, o al principio o al fin del año, como lo tengan por conveniente. Y 2° que conociendo que este

---

<sup>24</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1838, paquete 28, legajo 1.

recurso no es solo suficiente para sostener la enseñanza de la escuela de primeras letras, se convenía en que de los ganados que se mata para el abasto público cobrar en toda arroba de carne [un impuesto].”<sup>25</sup>

La falta de recursos económicos para establecer y mantener una escuela de primeras letras fue una constante en los documentos; donde los alcaldes o curas expresan la pobreza de sus habitantes. De este modo nos encontramos con relatos como el siguiente, proveniente de Almaguer: “nuestro lugar se halla en estado tan indigente que no se puede dar a dichas escuelas todos los utensilios necesarios para la enseñanza, ni particularmente pueden algunos niños cumplir con ellos por dejar de escribir y adelantarse porque no alcanzan sus infelices padres a darles ni el papel para sus respectivos diplomas, y me hace presente dicho preceptor que esta es la disculpa.”<sup>26</sup>

De otra parte, el jefe político del Patía aseguraba que “En la parroquia del Patía aún no se ha establecido la escuela, pero según asegura el alcalde se establecerá dentro de un mes, para lo que se ha destinado una casa particular de local, que debe servir para la escuela por la falta de fondos, y creo que jamás se plantará allí escuela porque además de ser estos vecinos muy miserables, son también indolentes por la educación de sus hijos.”<sup>27</sup> Las referencias negativas respecto al establecimiento de una escuela fueron muy comunes, siendo la falta de fondos el principal obstáculo para llevar a cabo la instalación. En otros documentos, como el proveniente del Patía, fueron expresados valores psicológicos por los cuales no se podía establecer una escuela, la “falta de interés” de la misma comunidad para la difusión de las luces.

El impuesto de medio real a cada arroba de carne fue establecido por decreto de la cámara provincial “de 27 de septiembre de 1834, y aprobado por el Congreso por el 2 de mayo de 1835.”<sup>28</sup> Al informar a cada jefe político sobre el cobro del gravamen a las carnes y sebos, la gobernación expresó que: “considera de suma importancia que se establezcan las rentas comunales en las parroquias que lo permitan por sus localidades, población y comercio para que con estos fondos pueda fomentarse la enseñanza primaria.”<sup>29</sup> Esto debido a que lo colectado de las

---

<sup>25</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1834, paquete 24, legajo 3. Documentos relacionados con la gobernación.

<sup>26</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1834, paquete 24, legajo 3.

<sup>27</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1838, paquete 28, legajo 39. Informe sobre el estado de las escuelas de las primeras letras de la provincia año 1838.

<sup>28</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1835, paquete 25, legajo 13. Copiador de las providencias dictadas por la gobernación para el establecimiento y arreglo de las escuelas de primeras letras de la provincia desde el año 1835.

<sup>29</sup> *Ibíd.*

carnes y sebos no alcanzaba para pagar la dotación del preceptor y comprar los útiles necesarios para la escuela, además de los problemas de recaudación por la evasión del pago del impuesto.

#### **4.2. Los preceptores y sus relaciones con las fuerzas de poder**

**Preceptor**, según el Diccionario de la Lengua Castellana de 1791, es “el maestro que enseña los primeros rudimentos. Ordinariamente se dice y entiende por el que enseña la gramática.” Y por maestro “el que sabe enseñanza cualquier arte o ciencia.” En este texto los hemos tomado como sinónimos porque en su significado el hacer de maestro como de preceptor es *enseñar*.

Se reconoció por parte de los funcionarios que la persona más adecuada para dar un juicio, cuidar de los valores y la moral eran los párrocos, de manera que a ellos les fue asignada la tarea de vigilar al maestro. Así, la Cámara Provincial de Pasto en el año 1834 decretó: “Artículo 3. Los párrocos serán los inmediatos celadores en sus respectivas parroquias de la conducta que observan los maestros en la enseñanza, de la puntual asistencia de los niños, con el preciso deber de dar cuenta a la cámara de Provincia”<sup>30</sup> Los alcaldes y párrocos, además de vigilar al maestro en su conducta y el cumplimiento de sus deberes también debían impulsar a los padre a enviar a sus hijos a las escuelas; los curas desde el púlpito y los alcaldes por medio de leyes que hacían obligatoria la instrucción, y tratar de evitar que estos se retiraran, pues la tasa de deserción era elevada.

Los maestros fueron el principal actor en la formación de los alumnos, su trasegar por el camino de la enseñanza fue obstaculizado por una diversidad de problemas, entre los cuales resaltan los económicos, el control de la vida por parte de las *fuerzas de poder*, la vigilancia de las acciones, la enfermedad, el desconocimiento sobre el método de Lancaster, la deficiencia o fallas en el desempeño del oficio, etcétera. Dependiendo del desempeño del preceptor, las autoridades les felicitaban e incentivaban por medio de un documento o, por el contrario, los inhabilitaban y expulsaban del “destino” de maestro.

La persona que quería desempeñarse como preceptor debía presentar unos certámenes en los cuales se evaluaba el conocimiento en el método de enseñanza, sus habilidades para leer y escribir, además del manejo de los principios de aritmética. En este punto Lino de Pombo, a cargo de la Secretaria de lo Interior y Relaciones Exteriores en el año 1837, hacía referencia a los

---

<sup>30</sup> ACC, Popayán; Sala República Año 1834, paquete 24, legajo 50. Decreto de la cámara provincial en 1834-1835.

problemas en la elección de los maestros: “No se procede para las propuestas y nombramientos de preceptores con la escrupulosidad y supervigilia [sic] como debería ser, no se visitan sus establecimientos frecuentemente para tomarles cuenta de su desempeño y remediar los defectos que se notasen”. Este llamado de atención por parte del gobierno central no recibió atención en la provincia. El descuido en el nombramiento del maestro fue común, aunque generalmente se requerían los exámenes para evaluar el conocimiento y desempeño. Estos fueron realizados tanto a los maestros nombrados permanentemente como a los electos de manera interina. A estos exámenes eran propuestas tres personas –no es raro encontrar parroquias en las cuales se presentaba solo una o dos personas para ocupar el destino de maestro- entre las cuales la más cualificada para el cargo, según la calificación de las autoridades locales, se quedaba con la ocupación,

“El señor Manuel María Luna, él ha sido examinado suficientemente por cada uno de los miembros de las dos corporaciones reunidos con la detención y escrupulosidad necesaria, y habiendo demostrado su conocimiento en el sistema de enseñanza mutua y simultánea, y la competente instrucción que por la aplicación ha adquirido en los demás ramos de la enseñanza primaria. El Concejo y la junta curadora han aprobado unánimemente, reconociendo en él todas las cualidades que exige el art. 22 de la ley de 18 del año de 1826, y que ha dado pruebas en la escuela privada que en algún tiempo ha estado a su cargo, y esto a satisfacción de los padres de los niños, y el concejo administrativo, la sociedad de educación elemental primaria de esta ciudad [Popayán] que ha fomentado y beneficiado dicha escuela.”<sup>31</sup>

Manuel María Luna escogido como preceptor de la escuela de primeras letras de Popayán, regida por el sistema de enseñanza mutua, gozó de un salario de 50 pesos mensuales. El pago de 600 pesos anuales por sus servicios, provenían de: “100 pesos de las rentas municipales, 360 pesos de los fondos de la universidad, 140 con que ha ofrecido contribuir el concejo administrativo de la sociedad de educación elemental primaria de esta ciudad, con calidad de reintegro por los fondos que en adelante hubiere establecido por la ley, o de cualquier otro modo para la enseñanza primaria”<sup>32</sup>. En contraste, los preceptores de las parroquias del resto de la provincia de Popayán sólo contaban con un salario que oscilaba entre los 10 y los 20 pesos mensuales como máximo y, como se ha mencionado, estos fondos provenían del impuesto a las carnes.

---

<sup>31</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1834, paquete 24, legajo 3. Documentos relacionados con la gobernación.

<sup>32</sup> *Ibíd.*

Pero en cuanto al preceptor de la escuela de niños de Popayán, Manuel María Luna, la enfermedad rodeó los muros de la escuela<sup>33</sup>. En este caso el maestro padecía del hígado “seguramente por la vida sedentaria que he llevado, porque el trabajo en la escuela ha sido un poco duro y continuo”<sup>34</sup>, el empeoramiento de la enfermedad lo llevó a pedir al gobernador una licencia por tres o cuatro meses, para restablecer su salud y poder continuar en su oficio. La gobernación después de haber hecho conocer el caso a la junta curadora, le concedió “la licencia temporal por el término de 4 meses, para reposar de salud y durante su ausencia se nombra director interino a Fernando Baca”. Este último personaje era el monitor general de orden que pasa a ocupar el cargo del preceptor en licencia por enfermedad<sup>35</sup>.

El preceptor Luna no pudo recuperarse de la “hepatitis crónica” durante el tiempo de licencia, informa que antes de iniciar el nuevo año escolar mejoraba su salud por estar en “el campo”, pero la vida “sedentaria” empeoraba su estado. Por tales quebrantos iba a renunciar a su cargo, pero menciona que varias personas lo hicieron cambiar de parecer, y en lugar de renunciar vuelve a solicitar una licencia por el tiempo de un año: “en efecto suplico a la justificación de usted se sirva concederme licencia temporal por el término de un año, sustituyendo en la escuela

---

<sup>33</sup> Cuando una epidemia afectaba a una parroquia, la escuela era afectada, porque los niños eran más vulnerables a los virus, lo que llevaba su cierre –por cuanto podían servir de lugares de expansión del contagio-. Así, por ejemplo, “los indígenas de Ozmal que toco a receso en abril último porque el sarampión concluyó con el número de alumnos de los que por señal quedaron 2, y para fomentar la educación en aquel distrito creo que es muy conveniente que se vendan o arrenden los terrenos baldíos.” En: ACC, Popayán, Sala República. Año 1838 paquete 28, legajo 22. Mensajes del gobernador de la provincia de pasto a la cámara en 1838.

<sup>34</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1837, paquete 27, legajo 50. Licencias concedidas a los empleados civiles y judiciales año 1837. La solicitud de la licencia del preceptor Manuel María Luna se encuentra acompañada por un certificado médico, que confirma el padecimiento de la enfermedad.

<sup>35</sup> Sólo para la escuela de niños de la ciudad de Popayán se conoce que trabaja un monitor general de orden. A Fernando Baca se le paga por parte de la sociedad de educación primaria un sueldo de 12 pesos mensuales, pero al no poder continuar con el pago de esa cantidad, se recurrió a lo designado por la ley; ésta estipulaba que al monitor general de orden se le pagase la décima parte del salario del maestro, quien ganaba 50 pesos mensuales -aunque debía ganar 65 pesos, pues enseñaba a 200 niños-. El caso se torna más interesante porque este monitor es alumno de otra escuela, pero como “no hay en la escuela ningún niño que pueda servir satisfactoriamente por su edad, juicio, circunspección y conocimiento aquel destino; pues apenas se han perfeccionado algún tanto, los sacan los padres para ponerlos en los estudios o algún oficio”. La junta curadora solucionó otorgándole al monitor la décima parte del sueldo del maestro, es decir 5 pesos, por ser la persona más idónea para el cargo. ACC, Popayán, Sala República. Año 1837, paquete 27, legajo 12. Documentos relativos a la escuela de primeras letras de la provincia, año 1837.

un individuo capaz por todo aspecto de desempeñar bien y cumplidamente el magisterio a satisfacción pública, bajo la inteligencia de que no haré uso de mi sueldo.”<sup>36</sup>

A esta solicitud del maestro la gobernación sólo concede licencia por seis meses. Al no haber más registros de lo sucedido, no conocemos si el maestro logró recuperarse y volver a su trabajo, o empeoró y abandonó totalmente el oficio de preceptor<sup>37</sup>, no podemos aclarar si Fernando Baca ocupó el cargo o se hizo oposición para nombrar un maestro permanente. Este caso nos deja más interrogantes, porque cuando el maestro dejaba de ser un empleado del gobierno, su vida escapaba a un seguimiento, por lo tanto, a los registros oficiales. Sin embargo si queda claro el hecho de que no se contaba en la ciudad con personas idóneas para ejercer este ministerio.

Las suspensiones del oficio de preceptor no se dieron de forma temporal, eran una sanción definitiva. Los maestros destituidos eran quienes no desempeñaban sus funciones como estaban contempladas en el plan de estudios de 1826. ¿Cómo se conocía el mal desempeño de las funciones de un maestro? Las autoridades locales como el alcalde o la junta curadora, ejecutaban un certamen –diferente a los certámenes públicos- en una de las visitas que debían realizar anualmente para dar cuenta del estado de la instrucción pública. Al momento de realizar esta evaluación, las autoridades ya tenían quejas de los padres de familia sobre el mal desempeño del maestro y de que los niños se encontraban “poco” o “nada adelantados” en su instrucción.

Antes de llevar a cabo las suspensiones se hacían llamados de atención al preceptor, para mejorar su desempeño, pero la reiteración y el descuido de las labores llevaban a tomar medidas más drásticas. El maestro debía ser una persona de “distinguida conducta”, si no cumplía con este requisito, era removido de sus labores. Uno de los casos encontrados sobre la mala conducta de un preceptor entre 1826 y 1839, fue el de Santiago Vélez, maestro de la escuela de primeras letras de Caloto. Su amancebamiento con Antonia Manzano fue el motivo

---

<sup>36</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1838 paquete 28, legajo 1. Asunto relacionados con asuntos de la provincia.

<sup>37</sup> Otro de los casos de enfermedad en el cual la junta curadora aceptó la renuncia del preceptor por motivo de enfermedad se presentó en Caldon, “José Antonio Sandoval, haciendo renuncia de este destino, fundándose en graves perjuicios que sufre su haber con motivo de faltar a él su asistencia personal y la enfermedad grave que expone le asiste”. En: ACC, Popayán, Sala República. Año 1838, paquete 28, legajo 37. Comunicaciones relativas al establecimiento y arreglo de las escuelas de primeras letras y nombramientos de maestros.

de la suspensión; la denuncia de tal conducta fue hecha por la esposa del citado maestro,

“La gobernación ha recibido... [versión] verbal de la esposa de dicho Vélez por el abandono en que la tiene a consecuencia de aquella amistad, y como las funciones gubernamentales en este particular deben limitarse a prevenir los delitos que pueden organizarse de aquella viciosa conducta, a hacer acumulativamente con las demás autoridades que se sigan sumarias, y que se pase a un juez competente para conocimiento de la causa judicial, y ha llevado a efecto la remoción”<sup>38</sup>

En el proceso llevado a cabo por las autoridades para verificar si Antonio Vélez había cometido amancebamiento, fueron citadas a declarar tres personas, quienes dieron fe de la conducta del maestro. Con las declaraciones que acusaban al preceptor del delito, el: “Señor Vicario de este Cantón Justo Jordán, con fecha 7 del presente ha presentado a esta jefatura, que el maestro de la escuela de primeras letras de esta ciudad, ciudadano Santiago Vélez, abandonando a su legítima mujer se halla en público amancebamiento con la señora Antonia Manzano, vecina de Almaguer, de donde la ha traído y que conociendo el grave peligro en que se halla la juventud por la escandalosa conducta...”<sup>39</sup>

El gobernador era la autoridad que podía aceptar las renunciaciones y despedir a los preceptores, en el caso de Santiago Vélez, al ser hallado culpable por el delito de amancebamiento, fue removido “por no considerarlo digno del inestimable encargo de educar a la juventud”<sup>40</sup>, puesto que el individuo que dedicase su vida a la enseñanza debía ser ejemplo por su conducta, acciones y vida llena de virtudes. Además, este caso deja ver la vigilancia de las *fuerzas de poder* sobre la vida del maestro por fuera de los muros de la escuela, solo en la escuela el maestro dejaba de ser vigilado por las miradas inquisidoras del cura, del alcalde, de los miembros de la junta y de los padres de familia.

Los conflictos entre las fuerzas de poder no fueron extraños al entorno de la escuela, si hemos dedicado algunas páginas a la recaudación de los fondos y sus inconvenientes y soluciones, el lector no puede pensar que sólo de tipo económico fueron los problemas de la enseñanza; la figura del preceptor también fue objeto

---

<sup>38</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1835, paquete 25, legajo 13. Copiador de las providencias dictadas por la gobernación para el establecimiento y arreglo de las escuelas de primeras letras de la provincia desde el año 1835.

<sup>39</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1837, paquete 27, paquete 11. Expediente de remoción de Justo Santiago Vélez del destino de maestro de la escuela de primeras letras de Caloto.

<sup>40</sup> *Ibidem*.

de disputa entre los padres de familia, la iglesia y las autoridades del gobierno a nivel parroquial.

Con el establecimiento de una escuela de primeras letras en la parroquia de Guambia, los padres de familia postularon al presbítero Mariano Cagijas para el cargo de maestro interino, la proposición fue bien recibida por las autoridades, aprobando el nombramiento interino. Las *fuerzas de poder* componen un triángulo –no hacemos referencia a la figura geométrica de la pirámide para no pensar en posiciones de poder, sino más bien a tres fuerzas ubicadas en cada uno de los ángulos del polígono, en el cual las tres partes deben estar de acuerdo para el “correcto” funcionamiento de la escuela- y el éxito de la instrucción pública depende de que las tres partes concuerden en sus objetivos. En este caso, el cura Juan Ignacio Valdez se opuso al nombramiento de Mariano Cagijas –por motivos de enemistad, y no por la falta de idoneidad- como maestro de la escuela de Guambia. Entonces, para dar solución al conflicto, los padres de familia por medio del juez parroquial Domingo Sánchez, envió una carta al gobernador para nombrar a otro preceptor.

La junta curadora de la parroquia había acordado pagar al preceptor 16 pesos mensuales, que serían reunidos del “arrendamiento de solares que ocupa la gente blanca, que no llega en el día a 10 pesos, y los productos de tarifa y propios”. El cura tenía tantos motivos para oponerse a los servicios de Mariano Cagijas, que envió una carta en la cual precisó hacerse cargo del pago del maestro: “Yo como párroco y como patriota prometo a ustedes y al pueblo entero que pondré un maestro que se costeará con 120 pesos por año, a quien le daré mi mensual, y le auxiliaré con todo lo demás posible.”<sup>41</sup> A este sueldo que proponía el párroco se debía sumar una contribución de 10 pesos mensuales por parte de los vecinos. Así, el preceptor, que por ningún motivo podía ser Marinao Cagijas, gozaría de un salario de 20 pesos mensuales por un año. El cura Valdez pensó que su oferta no sería rechazada por la gobernación, pero ésta no la aceptó porque el tiempo de duración sería de sólo un año, asimismo, al aceptarla se conferiría poder al párroco en nombramiento públicos, facultad de la cual pretendía el gobierno tener absoluto control sin intervención de la Iglesia; lo que llevó a confirmar como maestro por parte de la gobernación al presbítero Mariano Cagijas.

El asumir el clero facultades correspondientes a otras instancias públicas no fue un hecho extraño. En la parroquia de El Trapiche se presentó un caso en el cual el cura de la parroquia ejerció la función de nombrar al maestro, atribución

---

<sup>41</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1834, paquete 24, Legajo 3. Documentos relacionados con la gobernación.

competente al gobernador, al alcalde y/o a la junta curadora. El cura Fernando Antonio Zúñiga, en un lugar anexo de la parroquia llamado Chalguayaco, nombró a “Julián Calvache... de maestro de escuela; pues aunque ignora el método Lancasteriano es preferible a cualquier otro muchacho que lo sepa porque [éste] tiene muy buena forma de letra, y sabe principios de aritmética y puede mejor que ninguno otro desempeñar este cargo.”<sup>42</sup> El párroco, luego de hacer el nombramiento sin los respectivos exámenes de las autoridades locales, mandó una carta informando y solicitando la autorización del gobernador por la designación del preceptor. La solicitud fue aceptada, en primer lugar por la falta de inscritos para ocupar el cargo, y en segundo, si la gobernación no accedía se estaba desautorizando a la autoridad moral –el cura párroco-.

Si en ocasiones los párrocos favorecían la elección de un preceptor, en otras se opusieron y a veces ellos mismos ocupaban el oficio de instruir a los niños y niñas de la parroquia. Los maestros no sólo eran laicos, también hubo párrocos que asumieron esa tarea, a los cuales no se les exigía el conocimiento del método lancasteriano. “La escuela de la parroquia de Puracé se halla establecida desde el mes de marzo pasado, el maestro encargado de la enseñanza es el señor cura de esta parroquia, el que ignoro si tendrá alguna asignación, y antes sí creo que dictará de gratis, pues no hay en esa parroquia fondos algunos. La escuela carece de los útiles que le son necesarios.”<sup>43</sup> Otro ejemplo, en 1832 “En la Parroquia de Toribío instruye el señor cura en su propia casa 13 indígenas en lectura y la doctrina cristiana.”<sup>44</sup>

Las renunciaciones y el abandono de los cargos por parte de los preceptores no fueron hechos escasos. Aparte de las razones expuestas, también influyó el hecho de que el oficio de maestro fue visto como un cargo transitorio. Ramón Torres, preceptor de la escuela del cantón de Toro en el año 1834, abandonó la escuela por ir a vivir a Popayán, dejando un sustituto, “incapaz por su ineptitud, de que ha resultado que todos los más vecinos se resisten al pago de lo que se les había asignado mensualmente para la cuota de maestro, lo que es de 16 patacones, cinco y medio reales... dicho sustituto... está ganando cuatro patacones mensuales”<sup>45</sup>. El dejar el cargo sin previo aviso a la junta curadora, al jefe político o al gobernador fue un tema recurrente, sin que hubiera sanciones para los

---

<sup>42</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1837, paquete 27, legajo 12. Documentos relativos a la escuela de primeras letras de la provincia, año 1837.

<sup>43</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1838, paquete 28, legajo 39. Informe sobre el estado de las escuelas de las primeras letras de la provincia, año 1838.

<sup>44</sup> *Ibidem*.

<sup>45</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1834, paquete 24, legajo 3. Documentos relacionados con la gobernación.

maestros que actuaban de esta forma. El anterior caso es diferente a otros en los cuales los maestros dejaban cerrada la escuela; y aunque el preceptor Torres dejó un sustituto, éste no había sido evaluado por los entes competentes, cuya falta de conocimiento estaba generando la oposición de los padres de familia a contribuir con el salario del maestro.

Reiteradamente hemos hecho referencia a la renuncia de los preceptores por causas de tipo económico; cabe agregar otros motivos para darse tales dimisiones. Cuando el preceptor decidía abandonar la escuela, estos móviles también se debían a las precarias condiciones del local, la falta de amoblamiento del recinto y la escasez de útiles. En el Tambo el maestro presentó renuncia verbal ante la junta curadora de la parroquia, “por estar malo el piso del local y desprovisto éste de los muebles necesarios y por no habersele proporcionado por arrendamiento una casa inmediata a la escuela.” A diferencia de la mayoría de los casos, este preceptor cambió de opinión, decidió conservar su puesto; como lo expresa en una carta el alcalde de El Tambo. El maestro expresaba: “que reflexionando mejor ha caído en cuenta que la Junta no podría admitirle su renuncia ni nombrar otro maestro, por ser esta una facultad privativa de la gobernación y que está determinado a continuar con el magisterio, mientras se le proporciona otro destino con tal que se arregle la escuela como corresponde.”<sup>46</sup> Cabe destacar que como el preceptor no poseía una habitación, se recomendaba la construcción en las escuelas de primeras letras de hacer lugar para un cuarto para el preceptor; debido a que el individuo que ejercía como maestro provenía de otra parroquia.

#### **4.3. Los útiles de la escuela**

El método lancasteriano establecido como el sistema oficial de enseñanza involucró el uso de elementos que facilitarían el aprendizaje escolar. El nuevo método para enseñar los primeros rudimentos a un gran número de niños bajo el cuidado de un maestro y con una baja inversión necesitaba de catecismos, de manuales de enseñanza, cuadros de lectura, de lápices y pizarras, que fueron proporcionados por el gobierno, o por donación de algunos vecinos o por compra de los padres de familia. Los útiles para la enseñanza no se debían sacar de la escuela; tales elementos como las pizarras, los lápices, los catecismos, todo quedaba resguardado por el preceptor, quien debía garantizar el óptimo uso de los materiales, ya fueran provenientes del gobierno o de los mismo vecinos.

---

<sup>46</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1835, paquete 25, legajo 13. Copiador de las providencias dictadas por la gobernación para el establecimiento y arreglo de las escuelas de primeras letras de la provincia desde el año 1835.

El Catecismo Histórico de la Religión Cristiana, del Abad Fleury, fue una de los más solicitados y remitidos, convirtiéndose este texto en la base de los principios de la religión católica para los niños; así la enseñanza en el dogma cristiano en las escuelas de primeras letras estuvo defendida por la Iglesia. El 12 de julio de 1836 la Secretaría del Interior y Relaciones Exteriores comunicaba al gobernador de la provincia de Popayán la remisión de ejemplares de éste catecismo,

“El ejecutivo dispuso la impresión de 1000 ejemplares del catecismo histórico de la religión cristiana por el abad Fleury para las escuelas públicas primarias parroquiales, remito a usted 290 ejemplares encuadernados del citado catecismo histórico, los cuales lleven el destino que paso a esperar. Para 23 distritos parroquiales que hay en esa provincia y a razón de 11 ejemplares para cada una, 253. Para las escuelas públicas primarias de la capital de esa provincia 37 ejemplares más.”<sup>47</sup>

La repartición de los catecismo no fue una tarea sencilla, por los menos desde la llegada a Popayán se demoraron más de un año en ser entregados a las juntas curadoras y/o maestros; esto se debía a la falta de comunicación entre la gobernación y sus dependencias en cada unos de las parroquias de su jurisdicción, la falta de interés de los gobernantes para enviar a su destino final los catecismos, las precarias vías de comunicación, que dificultaban el envío de los útiles. Los obstáculos para la remisión de los textos y otras herramientas para la enseñanza dificultaban la instrucción de los niños. En un cuadro de la gobernación sobre el despacho de los 290 ejemplares, se puede ver claramente que hasta enero de 1837 sólo se habían entregado 191 catecismos, faltaba por distribuir una tercera parte, que se encontraba almacenada en un local de la gobernación (ver tabla 2. Distribución catecismos, 1836, pág. 90).

Las solicitudes de las juntas curadoras para dotar las escuelas de los útiles necesarios para la enseñanza por el método lancasteriano, en sus respectivas localidades, muchas veces encontraron estas respuestas del gobernador: “Qué sensible es a la gobernación no poder remitir a usted las cartillas que pide para la escuela de esa parroquia, por no haberlas en la de esta ciudad ni haberse remitido por el supremo gobierno para ninguna de ellas.”<sup>48</sup>

---

<sup>47</sup> ACC, Popayán. Sala República. Año 1836, paquete 26, legajo 2. Documentos relacionados con la Secretaria de lo Interior.

<sup>48</sup> ACC, Popayán. Sala República. Año 1835, paquete 25, legajo 13. Copiador de las providencias dictadas por la gobernación para el establecimiento y arreglo de las escuelas de primeras letras de la provincia desde el año 1835.

**Tabla 2. Distribución catecismos, 1836.**

Fecha	Descripción	Parroquias	Textos
31-X-1836	Se pasaron al jefe político 33 catecismos para las escuelas de Popayán, Guambia y San Antonio. Y 37 más para la escuela de niños de esta ciudad y 17 para la de niñas.	3	70
5-XII-1836	11 catecismos para la escuela de la Sierra que eran los correspondientes a la de Julumito.	1	11
14-I-1837	Se entregaron 11 a la escuela del Tambo	1	11
23-IX-1836	33 catecismos para las escuelas de Zelandia, Caloto y Gelima.	3	33
15-IX-1836	11 para la escuela de Quilichao.	1	11
12-IV-1837	11 catecismos para la escuela de Toribio.	1	11
16-XI-1836	44 catecismos para las escuelas de Almaguer, el Rosal, Trapiche y Pancitará.	4	44
Total		14	191

**Fuente: ACC, Popayán. Sala República. Año 1836, paquete 26, legajo 3, Documentos varios.**

Las quejas de los preceptores por la falta de herramientas para llevar a cabo su oficio no se hacían esperar, por ejemplo, el maestro de la Parroquia de Santa Ana, en 1839 describe al gobernador los efectos que tenía la falta de útiles en su escuela, “hoy me veo en la necesidad de manifestar a usted que no soy responsable del poco aprovechamiento de los alumnos por hallarse sumamente desposeída la escuela de los utensilios más necesarios, como son cuadros de madera, pizarras, papel.”<sup>49</sup> Estos fragmentos dejan ver el descuido en que se encontraban las escuelas; este abandono llevó a la inestabilidad de los maestros en sus puestos de trabajo, siendo más frecuente el nombramiento de maestros interinos que de planta. Por otro lado, la falta de útiles dejaba a los maestros una excusa para el “poco aprovechamiento de los niños”, ya que muchos ignoraban el funcionamiento del método lancasteriano y, como lo hemos mencionado, otros tantos apenas sabían leer y escribir. Situación que sintetizaremos en el siguiente cuadro.

---

<sup>49</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1839, paquete 29, legajo 6. Cantón de caloto, comunicaciones y documentos relativos a las escuelas de primeras letras y nombramiento de maestros.

**Tabla 3. Distribución útiles escolares en la Provincia, 1835-1838.**

Nombre Cantón	Cuadros lectura (c/u con 24 cuadros)	Cuadros telegráficos	Catecismos Abad Fleury	Catecismo de Larraondo	Manual de enseñanza	Fecha de recibo
Timbío	4	3	11		1	16-I-1838
Caldono	4	3	11		1	10-IV- 1838
Almaguer y las escuelas del Trapiche, La Cruz y Mercaderes	5	10	44 (25 de noviembre de 1836) 11 a la escuela de Cruz (29 de septiembre de 1837)	20(25 de noviembre de 1836)	5	1-VI-1835
Horqueta	4	3	0		1	30-IX-1835
Quilichao	4	3	11 (15 de noviembre de 1837)		1	20-XI-1835
Guambia	4	3	0		1	15-IV-1836
Caloto, y las escuelas de Zelandia y Gelima	12	9	33		3	23-IX-1836
Tambo	4	3	11		1	12-IV-1837
Popayán	4	0	0		1	6-VI-1837
Tunía	4	3	11		1	27-IV-1838
Patía y Puracé	8	6	13		2	6-VI-1838
San Antonio, escuela de la Horqueta	4	3			1	5-XII-1836
San Antonio, escuela de la Sierra	4	3	70 (para todo el cantón) (35 de octubre de 1836) 11		1	5-XII-1836
Provincia del Cauca	22	69			23	4-IX-1835

**Fuente: ACC, Popayán, Sala República. Año 1836, paquete 26, legajo 3. Documentos varios; Año 1838, paquete 28, legajo 51. Documentos varios.**

#### 4.4. Las escuelas de primeras letras para niñas

La instrucción de las niñas de la Nueva Granada no estuvo abandonada totalmente, la pesquisa documental devela la fundación de escuelas en Popayán, Pasto, Buga y Cali. La primera ciudad había gozado de un prestigio socio-económico desde la colonia, además fue para la primera mitad del siglo XIX fue la capital, bien del Estado del Cauca o de la provincia. Pasto, Buga y Cali fueron cabeceras de los cantones. Así, fue en estos lugares donde se establecieron escuelas para las niñas, porque había los recursos, las personas con los conocimientos idóneos para la enseñanza y una población privilegiada económicamente que demandó la instrucción de sus hijas. A diferencia de otros cantones, que solo podían sostener con sus fondos la enseñanza de los niños, a duras penas contaban con un maestro que pudiera enseñar bajo el método antiguo y los padres de familia se negaban a enviar a sus hijos, ya fuera mujer o varón, a la escuela, porque era quitarle al hogar esta mano de obra.

Aprender las labores de su sexo, lo podían hacer las niñas en el seno del hogar, ¿quién mejor instructora que la madre, quien sabe desempeñar en su cotidianidad esa llamadas labores del sexo femenino? El Estado miró en la mujer la continuadora de las tradiciones, la que fortalecía los lazos de sus hijos con la religión católica, por eso ella también debía acudir al llamado de la república, para fomentar en el interior del hogar los valores patriotas ya que para ella estaba restringida la categoría de ciudadana, quedando sus roles restringidos a ser el modelo de buena esposa, mujer y cristiana. “Una de las cosas que contribuyen más esencialmente a mejorar la moral y buenas costumbres de los pueblos, es la educación de las niñas porque éstas con el tiempo vienen a ser esposas y madres de familia, son por lo mismo las que imprimen en el carácter del hombre los primeros sentimientos de virtud”<sup>50</sup>.

En 1832 los reclamos de los padres de familia de Popayán sobre la fundación de una escuela para educar a sus hijas parecían recibir respuesta, puesto que se logró recaudar unos donativos para instalar el local donde estaba ubicado el convento suprimido de San Agustín. Rafael Diago comunicaba al jefe municipal la lista de los donantes y sus respectivas dádivas, dineros provenientes de unos estipendios que debía la tesorería municipal a estas personas. Así las cosas, deberíamos hacer uso de la pablara concesión, en vez de donativo o dádiva. Lo importante de este acto es que estos dineros contribuyeron a la instrucción de las niñas de Popayán. Entre los donantes se encontraban,

---

<sup>50</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1834, paquete 24, legajo 50. Decreto de la Cámara Provincial de Pasto en 1834-1835.

“[E]l Señor Presbítero José María Vergara ha cedido de los estipendios que le corresponden como cura de San Antonio 70 pesos, y ha ofrecido contribuir anualmente con la misma o mayor cantidad según sean más o menos las cantidades que tenga que haber... Señor Ventura Prado ha cedido 100 pesos... El señor Antonio García ha cedido... 23 pesos... Señor Presbítero Francisco Javier Figueroa, cura de Puracé, ha cedido 50 pesos... Señor Luis José Morales cura de Tunía ha cedido también de sus estipendios 100 pesos... El señor Presbítero Manuel Orozco cura de Pancitará ha cedido por la misma razón 23 pesos  $\frac{1}{2}$  reales... Suma Total, según parece, la cantidad de 368 pesos y  $\frac{1}{2}$  reales que habrá deducido la tesorería de la municipalidad de hacer los pagos a los interesados.”<sup>51</sup>

La escuela durante los próximos dos años funciona sin irregularidades, y en 1836 es dotada con 17 catecismos para la enseñanza de las niñas.

La tesorería municipal atravesaba una difícil situación. ¿Cómo podía dar esa suma de dinero para instalar una escuela si aún debía estipendios la tesorería, se dudaría de la destinación de la cantidad de 368 pesos y  $\frac{1}{2}$  reales para la enseñanza de las niñas? Aunque no podemos asegurar su inversión, en el año 1834 María Manuel Mosquera y Arboleda en los cuadros sobre el estado de la instrucción pública en la capital de la provincia registra el funcionamiento de dos escuelas, una para niños con 200 alumnos inscritos y una de niñas con 61 alumnas.<sup>52</sup> Como ya se mencionó estas estadísticas no informan sobre la situación de los alumnos asistentes, solo de los suscritos en lista, por lo cual hay una diferencia numérica. En el cuadro también se expone el método bajo el cual dirigía el maestro o maestra la escuela, mientras la de varones se regía por el de Lancaster, la situación de las niñas era diferente; la escuela fue tutelada por el antiguo método, por la falta de una mujer con los conocimientos sobre el sistema

---

<sup>51</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1832, paquete 21, legajo 1.

<sup>52</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1834, paquete 24, legajo 3. Documentos relacionados con la gobernación. Cabe agregar que en el cuadro presentado sólo se hace referencia a las escuelas públicas y no a las privadas existentes en la provincia. Este es uno de los puntos que más confusión genera al momento de establecer un análisis estadístico, pues cuantificar las escuelas depende de que el remitente del informe aclare si en el cuadro se registran sólo las escuelas públicas o también las privadas. Además, en el informe que más adelante se envía se expresa el mal estado de la instrucción: “Me es sobremanera sensible que el estado de escuelas de este cantón sea tan desventajoso, pero usted sabe muy bien que esto proviene de la absoluta falta de medios para montar y sostener tales establecimientos y que para proporcionarlo la cámara provincial ha decretado una contribución sobre la res”. Desde este año inició una propuesta que muchos cantones desde Pasto hasta Cali acogieron para el sostenimiento económico de las escuelas.

de enseñanza mutua, pues hasta el momento la educación e instrucción de la mujer había estado bajo el dominio de la iglesia, especialmente de las monjas.

El año 1834 es un año importante para identificar el estado de la instrucción, pues la *política educativa* oficial exigió a cada cantón enviar información al gobernador sobre el número de escuelas, el sistema de enseñanza, y la cantidad de alumnos, para conocer el progreso de la educación. Los gobernadores empezaron a cumplir con lo establecido, ordenando que cada provincia enviara anualmente los cuadros que dieran información sobre las escuelas. Por estos cuadros hemos establecido lo cantones – Buga, Cali, Pasto y Popayán- en donde se instaló una escuela para las niñas. El cuadro enviado por Manuel María Mosquera y Arboleda en 1834 nos aclara la fundación de la escuela de niñas bajo el método antiguo en el cantón de Popayán. En el mismo año José María Caicedo registró en el estado de las escuelas del catón de Cali<sup>53</sup> la ausencia de un recinto de enseñanza regido por el sistema de Lancaster, en cambio, bajo el método antiguo relaciona ocho escuelas de niños con 224 alumnos y seis de niñas con 124 alumnas, de las 14 escuelas sólo dos eran públicas, una de niños y “La Merced, de niñas, en la que hay en el día más de 80 y no se le paga medio real a la preceptora, asegurando que antes se le pagaba por el rector de Santa Librada y que hace 5 años que no se le paga nada.”<sup>54</sup> Los cambios en la instrucción de la mujer fueron lentos, sólo las cabeceras de cantones lograron establecer escuelas, pero todavía bajo ese sistema repudiado por las autoridades, el método antiguo. El cuadro enviado por el cantón de Buga en 1834 no es diferente al de Cali; las escuelas para niñas seguían siendo privadas y bajo el método antiguo, en la ciudad de Buga hubo “4 escuelas con 94 niñas, en la parroquia el Serrito, 1 escuela con 24 niñas, y en la parroquia de San Pedro 1 escuela con 6 niñas”<sup>55</sup>, un total de 6 escuelas con 124 alumnas.

La provincia de Pasto para el año de 1834 no contaba con una escuela para niñas, ni pública ni privada. La Cámara Provincial hacía un llamado para la instalación de tres escuelas en las parroquias de Barbacoas, Pasto y Túquerres, por esto, el 10 de octubre de 1835 decretó el establecimiento de esas escuelas, destinando parte de las rentas comunales y “las cuadras de las tierras del Rosario destinadas a los dominicos” para el sostenimiento, que implicaba construcción o arriendo de un local, pago de las maestras, amoblamiento del recinto, compra de útiles didácticos;

---

<sup>53</sup> Para el año 1834 el cantón de Cali se encontraba conformado por las parroquias de: Jamundí, La Junta, El Salado, Yumbo, Yotoco y una viceparroquia. En ninguna de estas parroquias se registró el funcionamiento de una escuela.

<sup>54</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1834, paquete 24, legajo 3. Documentos relacionados con la gobernación.

<sup>55</sup> *Ibíd.*

además, se definían las materias que debían aprender las alumnas según el art. 5°: “se enseñará por ahora a las niñas dogmas de religión y de moral, leer, escribir y cantar, dibujo, bordado y costura cuyos conocimientos deberán poseer los maestros para ser admitidos, además de las buenas costumbres y una virtud notoriamente conocida.”<sup>56</sup> Pese a lo bien encaminado, este decreto no se pudo llevar a cabo porque la Cámara Provincial no poseía facultades para dictarlo, por cuanto las tierras del Rosario “son pertenecientes a los fondos destinados a la enseñanza de gramática latina, como se halla informada la cámara”<sup>57</sup>, por lo tanto dichos recursos no podían ser destinados a la instrucción primaria.

En el cuadro del “estado de las escuelas en la provincia de Pasto” en 1838 no hay registro de escuela de niñas en el cantón; en el mes de septiembre la Subdirección de Instrucción Pública de la provincia informaba a la Cámara la existencia de dos escuelas públicas conducidas por el sistema de enseñanza mutua, el recinto de niños se encontraba en mal estado y la escuela de niñas “sin tener ni local propio, ni los utensilios en sus adelantamientos, mas por sus certámenes presentados en este año han demostrado sus progresos, y las mejoras que pueden admitir dependen de las sumas de dinero que la Cámara decreta para edificar y amoblar el local para las niñas.”<sup>58</sup> Conjuntamente aparecen registradas dos escuelas de niñas, una en el Cantón de Túquerres de carácter privado y en malas condiciones y otra en Barbacoas, ambas orientadas por el método antiguo, y con la asistencia de solo ocho alumnas en cada uno de los recintos<sup>59</sup>. La falta de juntas curadoras para inspeccionar la instrucción en las diferentes parroquias de la provincia de Pasto obstaculizaba registrar los avances, los impidió mantener las escuelas ya instaladas y establecer otras; sólo en 1839 la Cámara Provincial obligó a la creación de las juntas curadoras.

En el cantón de Pasto la escuela de niñas había continuado funcionando en un local arrendado, con el pago mensual de 20 pesos a la preceptora y el número de alumnas aumentó. En 1839 la Cámara Provincial buscaba mejorar el estado de la instrucción; con la supresión de cuatro “conventillos” surgieron fondos y locales para acomodar la escuela de niñas y para las lecciones de filosofía y latinidad; se aumentó, por decreto de la Cámara, el salario de la maestra: “Artículo 1. Se le asigna a la preceptora de niñas de esta ciudad, la suma de 60 pesos anuales, de

---

<sup>56</sup> *Ibíd.* Legajo 50. Decreto de la Cámara Provincial de Pasto en 1834-1835.

<sup>57</sup> *Ibíd.*

<sup>58</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1838, paquete 28, legajo 19. Documentos correspondientes a la Cámara Provincial de Pasto.

<sup>59</sup> *Ibíd.* Legajo 22. Mensajes del gobernador de la provincia de Pasto a la Cámara en 1838.

los productos de los bienes de los conventillos suprimidos.”<sup>60</sup> Por el mismo procedimiento se destinó local: “Artículo 2. Se destinará igualmente para local de la escuela de niñas el conventillo de Santo Domingo, en aquella parte que sea necesario a juicio del señor gobernador, con acuerdo de la preceptora, a quien se le proporcionará en el mismo convento las piezas necesarias para su cómoda habitación.”<sup>61</sup> Eran medidas prácticas para el mejoramiento de la educación femenina.

#### **4.5. Los certámenes públicos: la revisión de lo aprendido en la escuela**

El gobierno, desde el Plan de Estudios, disponía la evaluación de los procesos educativos de las escuelas de primeras letras, para conocer el estado de la instrucción pública en el territorio. Así cada año se examinaría tanto a los niños como a sus respectivos preceptores, a estos últimos no se les hacía un examen sobre sus conocimientos, sino sobre el desempeño en el oficio, puesto que si los niños a su cargo realizaban un “buen” examen era por la dedicación del maestro. Los alumnos debían demostrar sus habilidades lectoras y de escritura, de conocimientos para resolver una operación aritmética y las preguntas sobre religión. Si en la exposición se mostraba adelantamiento el maestro era él alagado por su ardua labor y paciencia para la enseñanza de los niños, pero si ocurría lo contrario, si no había adelanto en la instrucción de los niños en los primeros rudimentos o, como en algunos documentos se señala, había un “retraso”, el maestro recibía un llamado de atención en cuanto a mejorar sus labores escolares. En otras ocasiones llegaban al despacho del gobernador informes relatando el poco adelanto en la enseñanza de la escritura, lectura y la aritmética. Las excusas de los maestros sobre el poco avance en la instrucción no se hacían esperar, entre ellas encontramos: la falta de los útiles necesarios y el retraso en el pago de su salario, esta última excusa tiene como consecuencia que quien se había encargado de dirigir la escuela, al no tener la retribución por su oficio fuera a buscar otros trabajos para suplir sus necesidades básicas, mientras le llegaba el pago que le debía la junta curadora por sus labores de enseñanza.

Los certámenes no se hacían a puerta cerrada, eran actos dirigidos a la comunidad y a funcionarios del gobierno veladores de la instrucción, lo que les daba el carácter de públicos, en ellos se re-presentaba al público lo aprendido -alumnos- y la capacidad de enseñanza -maestro-. Como todo acto, no estuvieron exentos de una parafernalia; los discursos de los niños, del maestro, y la autoridad

---

<sup>60</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1839, paquete 29, legajo 14. Documentos correspondientes a la Cámara Provincial de Pasto.

<sup>61</sup> *Ibíd.*

más importante que hubiera concurrido a ver dicha función. El maestro manifestaba a las fuerzas de poder su desempeño en el cargo que ocupaba. Sus discursos incitaban a los padres a que siguieran mandando a sus hijos a la escuela y quienes aún no lo hacían entendieran la importancia de la enseñanza: “exhortéis a vuestros [hijos] a la práctica de las virtudes, al amor a las letras, y al estudio de ellas porque ellas son las fuentes puras e inagotables de la prosperidad, pues sin formar el corazón e ilustrar el entendimiento no es fácil ser, ni buen padre, ni buen hijo, ni buen esposo, ni buen ciudadano, ni buen magistrado, ni buen ministro del altar.”<sup>62</sup> Luego se hacía el certamen en sí, en el cual los alumnos escribían, leían y daban respuestas a las preguntas hechas por las autoridades o el maestro sobre unos temas previamente establecidos.

Las exposiciones habituales en los certámenes, de las cuales muchas han llegado hasta nosotros, nos permiten acercarnos a las metáforas sobre la instrucción, cómo se comprendía la función de instruir, cómo los niños aprendían los primeros rudimentos, e iban escalando y alcanzando los conocimientos de las ciencias útiles. En un discurso que se realiza en San Antonio parroquia de La Sierra, un alumno del preceptor José Joaquín Barona realiza una metáfora sobre la escuela “como un lugar de luz, que representa esperanzas para esta población.” Aquí hemos realizado una reducción a San Antonio, cuando muchas otras poblaciones y el mismo Estado sentían a la escuela como una institución cargada de expectativas.

“Hace nueve meses que se instaló esta escuela y nos hallábamos sumergidos en el caos de la ignorancia, y sumidos en las tinieblas... pero por la misericordia divina el ciudadano Francisco de Paula Santander... expidió sus órdenes a todos sus agentes de policía, en los años próximos pasados, y en el de 1836 se planteó esta pequeña escuela de enseñanza mutua, cuyos útiles proveyó el señor Doctor Rafael Diago, que gobernaba en la Provincia de Popayán... y se matricularon 37 niños de ambos sexos, a cuyo celo patriótico, y actividad de dichos jefes debemos esta santa obra, y por los mismos tributamos las más sinceras gracias.”<sup>63</sup>

La escuela no era sólo un lugar de luz<sup>64</sup>, además de eso fue una “santa obra”, gracias al “Ser Supremo”, Dios, quien había permitido que una pequeña población

---

<sup>62</sup> ACC, Popayán. Año 1837, paquete 27, legajo 12. Documentos relativos a la escuela de primeras letras de la provincia, año 1837. Discurso pronunciado por el Señor Agustín Rivera, maestro de la escuela de niños de la parroquia de El Trapiche, en el día del certamen público que presentó el 27 de diciembre de 1836.

<sup>63</sup> *Ibidem*.

<sup>64</sup> En muchos de los documentos la escuela fue relacionada como un lugar “cuya luz benéfica disipa las sombras de la ignorancia, como la aurora que precede al claro día”,

gozara de los frutos que brindaba la escuela. Así, dentro de este discurso la difusión de la enseñanza primero de debía a Dios, por lo tanto fue consagrada a él, he allí la intervención del cura parroquial para defender la moral católica y la enseñanza desde los preceptos de la iglesia.

La oración que hace referencia al tiempo pasado “nos hallábamos sumergidos en el caos de la ignorancia, y sumidos en la tinieblas”, por lo general esta oración iba seguida o estaba acompañada de comentarios como el siguiente: “Los severos funcionarios del antiguo despotismo, guiados de una política opresora y mezquina tenían sepultado el perfil del suelo americano en una bárbara ignorancia, cerrando la entrada a los conocimientos humanos y a la ilustración, temerosos de que los progresos de la razón y el entendimiento les trajesen la pérdida de sus dominios.”<sup>65</sup> Esto nos permite decir dos cosas: primero, la carencia de escuela para la instrucción de los niños y jóvenes se debía al poco interés de la Corona Española en fomentar la formación de sus vasallos; aunque a finales del siglo XVIII se interesó en la creación de recintos de enseñanza dejó esta tarea a los cabildos, los cuales debían buscar los recursos necesarios para llevar a cabo tales establecimientos<sup>66</sup>. Segundo, el tiempo pasado hace ver una ruptura con su presente, la república, a quien sí le interesaba la formación de sus futuros ciudadanos, por lo cual en ese “ahora” de la primera mitad del siglo XIX<sup>67</sup>, la escuela hacía presencia en parroquias distantes como la de San Antonio.

---

Ver: ACC, Popayán, Sala República. Año 1839, paquete 29, legajo 6. Cantón de Caloto: comunicaciones y documentos relativos a las escuelas de primeras letras y nombramiento de maestros. Discurso Pronunciado por un niño de la escuela de Toribio el 30 de marzo último al presentar su certamen público. Popayán 5 de junio de 1839. Imprenta de la Universidad, por Manuel G. Córdoba.

<sup>65</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1837, paquete 27, legajo 12. Documentos relativos a la escuela de primeras letras de la provincia, año 1837.

<sup>66</sup> Silva, Renán. Alfabetización, cultura y sociedad. La experiencia del siglo XVIII en el Virreinato de Nueva Granada. informe de investigación. En: Historia Crítica, noviembre de 2008. (autor invitado).

<sup>67</sup> José María Triana, maestro de escuela en Bogotá, y uno de los primeros maestros lancasterianos, en 1851 en el prólogo de su “Manual para los preceptores de enseñanza primaria”, continuaba aludiendo a ese olvido característico de la colonia, “enclavada en la ignorancia en el corazón de nuestros pueblos, merced al artero dominio peninsular”, interpretando al Estado Republicano como el salvador del despotismo de la Corona Española. Vemos aquí como el análisis de Colmenares, sobre la lectura de América desde los cánones europeos afectó a los historiadores del siglo XIX, así como a los políticos y preceptores. “Con las instituciones Republicanas se establecía un principio de diferenciación... El Republicanismo hacía radicar su eficiencia en el hecho de mostrarse como el camino hacia una comunidad imaginada en la participación política que el principio dinástico había negado a los americanos. De esta manera se contrastaba un fetichismo injustificado con la adhesión ‘natural’ y ‘racional’ a las instituciones Republicanas”, en: Colmenares, Germán. Las convenciones contra la cultura..., XXIII.

Nos encontramos en el anterior discurso -y en muchos más-<sup>68</sup> con una interpretación romántica caracterizada por la oposición entre dos épocas: un pasado colonial “malo”, en el cual la ignorancia reinaba y un presente –o mejor la construcción de un futuro-“bueno”, en el cual las luces pretendían cobijar a todos. En el discurso del preceptor Agustín Rivera éste expresaba la oposición entre la colonia y la República en los siguientes términos:

“Los severos funcionarios del antiguo despotismo, guiados de una política opresora y mezquina, tenían sepultado el perfil del suelo americano en una bárbara ignorancia, cerrando la entrada a los conocimientos humanos y a la ilustración, temerosos de que los progresos de la razón y el entendimiento les trajesen la pérdida de sus dominios. Hoy, gracias al cielo, vemos que la base principal del gobierno Republicano que disfrutamos es la ilustración popular, para difundir los conocimientos generales más indispensables para la vida social, en todos los ángulos de la república.”<sup>69</sup>

Los pronunciamientos hechos por niños cuyas edades oscilaban entre los 10 y 15 años de edad, no eran producto de su ingenio y su adelantamiento en la escritura. Estos pronunciamientos, arengas, discursos fueron obra del intelecto de los maestros, quienes exaltaban el papel de la escuela y de la instrucción en estas parroquias. Mariano Ospina Rodríguez afirmaba en su crítica al plan de estudios de 1826, cómo los preceptores eran los autores de los escritos que eran presentados como elaborados por los alumnos, ante autoridades, padres de familia y vecinos<sup>70</sup>. Así, los niños fueron entonces los personajes que pronunciaron el sentir de los maestros sobre su labor.

Luego de los apremiantes discursos se continuaba con la evaluación en los dogmas de religión católica, en la habilidad de lectura y escritura, y finalmente en

---

<sup>68</sup> Hasta en una arenga en decasílabos se registró el cambio en la difusión de las luces cuando con la independencia “Ocupando el lugar de los tiranos por nuestros humanismos hermanos, ¡con que vivo (roto) y peregrino se me permitirá llamar divino, se procura a los niños por doquiera la educación más sabia y verdadera! a esta porción tan notable, en que el Estado sus esperanzas todas ha fundado. Mil escuelas se plantan y se inscriben alumnos a millones que reciben.” En: ACC, Popayán, Sala República. Año 1837, paquete 27, legajo 12. Documentos relativos a la escuela de primeras letras de la provincia, año 1837. Arenga Poética en decasílabos, pronunciada por Julio Fernández y Guerra el día 18 de agosto de 1837 en la parroquia de Quilichao.

<sup>69</sup> *Ibidem*. Discurso pronunciado por el Señor Agustín Rivera, maestro de la escuela de niños de la parroquia de El Trapiche, en el día del certamen público, el 27 de diciembre de 1836.

<sup>70</sup> Ospina Rodríguez, Mariano. *Antología del Pensamiento de Mariano Ospina Rodríguez*. Wise de Gouzy, Doris (compiladora). Bogotá: Banco de la República, Departamento Editorial, 1990.

la solución de algunos ejercicios sobre las cuatro operaciones aritméticas. Así, un alumno de la escuela de Toribío en su discurso exponía sobre las materias de aprendizaje lo siguiente,

“En estos precisos planteles de la sabiduría es donde se aprende el carácter, las propiedades y bellezas de nuestro idioma, el arte ingenioso de la escritura, inventado por un genio tutelar para expresar con claridad nuestras ideas, y comunicarnos con los ausentes: los cálculos aritméticos tan necesarios en cualquier estado de la vida humana y sobre todo de los deberes del hombre para con Dios, para con sus semejantes, y las estrechar relaciones que lo ligan con la madre patria.”<sup>71</sup>

Este punto de los certámenes públicos se encontraba preparado con anterioridad: las autoridades que examinarían a los alumnos ya conocían las materias de las cuales darían cuenta, el preceptor se encargaba de enviar los documentos con el nombre de la materias, y cada tema disponible a escrutinio con el nombre del niño que sustentaría. Así, en estos actos las acciones se encontraban previamente arregladas para mostrar lo mejor de la labor del maestro, siendo los certámenes públicos una función teatral dirigida a las fuerzas de poder.

Hubo certámenes que dejaban ver la precariedad de la enseñanza, aunque estos no eran públicos. Cuando el alcalde o la junta curadora sin previo aviso realizaban un examen a los niños, se reflejaba el mal estado de la instrucción, como se observa en una visita realizada por el Alcalde y la junta curadora a la escuela de primeras letras de la Parroquia del Hato de Lemos, perteneciente al cantón de Toro<sup>72</sup>. Al no encontrar avances en la instrucción de los niños los visitantes informaron al jefe político municipal del cantón,

“hemos procedido... a tomar un examen de los niños que tiene a su cargo el Señor Preceptor Fernando Trujillo, ha el espacio de un año y (roto) meses en cuya escuela encontramos 30 niños, los 8 escribiendo con poco

---

<sup>71</sup> Sala República. Año 1839, paquete 29, legajo 6. Cantón de Caloto, comunicaciones y documentos relativos a las escuelas de primeras letras y nombramiento de maestros. Discurso Pronunciado por un niño de la escuela de Toribío el 30 de marzo último al presentar su certamen público. Popayán 5 de junio de 1839, Imprenta de la Universidad, por Manuel G. Córdoba.

<sup>72</sup> En el cuadro estadístico del 23 de septiembre de 1834 se informó que la escuela de Hatos de Lemos trabajaba aún bajo el método antiguo, con 85 niños asistiendo a ella. Las otras cifras hacen referencia a 7 escuelas en el cantón de Toro –compuesto por las parroquias de Toro, Hatos de Lemos, Roldanillo y Pescador -todas ellas dirigidas por el método antiguo de enseñanza, y con un total de 438 niños asistiendo a esas escuelas, no hay informe sobre una escuela para las niñas. Ver: ACC, Popayán, Sala República. Año 1834, paquete 24, legajo 3. Documentos relacionados con la gobernación.

adelantamiento en puntuación y principios necesarios, en aritmética ninguno y los 22 en lectura de cartas y cartillas, siendo muy señaladas las de cartas y la mayor parte de éstas muy torpes, a pesar de haber sido indultado.”<sup>73</sup>

Debido el mal desempeño de sus labores el preceptor Fernando Trujillo fue removido de su cargo, nombrando la junta curadora a Manuel Ambrosio Chaves como maestro interino.

Otra muestra de los exámenes que realizaban las autoridades locales sin previo aviso al preceptor, y que dejaban al descubierto las falencias en la enseñanza se dio en la parroquia de Caldon en el año 1839. Manuel Mariano Sandoval, presidente de la junta curadora, se quejaba sobre el desempeño del maestro Juan Tobar:

“El día que esta junta curadora visitó la escuela halló del examen que hizo a los niños, que no había habido progreso en su instrucción, y por lo que se le reconvino para que procurase metodizar la enseñanza, no solamente no ha habido progreso sino que se encuentran más atrasados en lo que sabían, y que aprendieron con el anterior maestro... que todo esto consta la Junta... pues se le ha visto prácticamente que no es apto para el desempeño de este destino.”<sup>74</sup>

Esto llevó a que el 14 de junio de 1839 Tobar cerrara la escuela, decidiendo la junta nombrar como maestro interino al ciudadano Manuel José Sarria. Estos casos se pueden ver como actos en los que los jefes políticos, alcaldes, juntas curadoras, etc., ponían en funcionamiento sus atribuciones sobre la escuela. Además de demostrar que hubo cierta preocupación por parte de las autoridades locales sobre el control y vigilancia de la enseñanza. Por otro lado, hay que tener en cuenta las disputas y los intereses que tuvieron estos organismos para denunciar las fallas en el cumplimiento de las funciones del preceptor.

En cuanto a la identificación de los elementos comunes de los temas examinados en los certámenes públicos, hemos tipificado cuatro grandes materias: doctrina cristiana, cuadros de Citología, escritura y aritmética<sup>75</sup>.

---

<sup>73</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1834, paquete 24, legajo 1-11. Informe enviado por el alcalde de la parroquia de Hatos de Lemos, Gregorio Quintero.

<sup>74</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1839, paquete 29, legajo 6. Cantón de Caloto, comunicaciones y documentos relativos a las escuelas de primeras letras y nombramiento de maestros.

<sup>75</sup> La siguiente construcción de las materias y temarios de los certámenes públicos fue realizada a partir de los siguientes documentos: ACC, Popayán, Sala República. Año 1834, paquete 24, legajo 3. Documentos relacionados con la gobernación; Año 1837,

a) La Doctrina Cristiana

Esta materia se enseñaba a partir del catecismo, ¿qué es un catecismo? Según el diccionario de la Real Academia Española, encontramos dos acepciones: “1. Libro de instrucción elemental que contiene la doctrina cristiana, escrito con frecuencia en forma de preguntas y respuestas. 2. m. Obra que, redactada frecuentemente en preguntas y respuestas, contiene la exposición suscita de alguna ciencia o arte.”<sup>76</sup> Así la enseñanza de los fundamentos de la religión católica se daba a partir de estas cartillas compuestas de preguntas y respuestas. El catecismo más usado fue el del jesuita Gaspar Astete (1537-1601), un ejemplo del tipo de interrogantes y contestaciones:

“PREGUNTO: ¿Sois christiano?

R. Sí por la gracia de Dios.

P. ¿Ese nombre de christiano de quien le huvisteis?

R. De Christo nuestro Señor.

P. ¿Qué quiere decir christiano?

R. Hombre de Christo.

P. ¿Qué entendéis por hombre de Christo?”<sup>77</sup>

El catecismo del padre Astete fue uno de los más difundidos en el territorio nacional, es mucho más notoria su presencia en parroquias alejadas, a diferencia de cartillas como “el catecismo de moral por el señor Villalobos”, “la doctrina en verso por el señor doctor Mariano del Campo y Larrondo”, “catecismo de Jiménez de Alcalá” y “lecciones de moral, virtud, y urbanidad por el señor Urcullo” que en los documentos aparecen en los certámenes presentados en Cali, Pasto y Popayán. Cabe observar que en ninguno de los exámenes públicos de los que consultamos faltaron las preguntas sobre doctrina cristiana, constituyendo la formación en los principios de la religión un aspecto importante y que no podía quedar ausente, a diferencia de los fundamentos de la patria y los deberes y derechos del ciudadano, que aparecen solo de vez en cuando.

---

paquete 27, legajo 12. Documentos relativos a la escuela de primeras letras de la provincia de Popayán; Año 1838, Paquete 28, legajo 36. Varios documentos, que acreditan el certamen público que presentaron el 33 de julio del año 1838; Año 1839, paquete 29, legajo 6. Cantón de Caloto, comunicaciones y documentos relativos a las escuelas de primeras letras y nombramiento de maestros.

<sup>76</sup> Diccionario Real Academia Española, vigésima segunda edición, <http://lema.rae.es/drae/>

<sup>77</sup> Para una aproximación al texto ver: Revista Credencial Historia. Bogotá, Edición 85, enero de 1997, El catecismo del padre Astete: fragmentos de una edición bogotana de 1836. O el recurso online de la Biblioteca Luis Ángel Arango, <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial/enero1997/enero3.htm>

Los niños empezaban con la bendición de la Santa Cruz, luego las oraciones el Padre Nuestro, el Ave María y el Credo, para pasar a dar razón de las primeras verdades que debe saber un cristiano, de los sacramentos, de los misterios de la Santa Religión, de la Santísima Trinidad, de la Encarnación del Verbo, de la redención humana, de la Eucaristía, de los artículos de la fe, de los mandamientos de la ley de Dios y de la Iglesia.

La doctrina cristiana abarcaba la historia sagrada, tema para el cual la referencia principal fue el Abad Fleury, en otros lugares el catecismo de Jiménez de Alcalá. Sobre historia sagrada los niños tenían que dar detalle del pasado religioso del pueblo hebreo y la vida de los santos. José María Triana en su Manual para Preceptores dividió la historia sagrada en tres partes “1.º Historia antigua, que acaba en la destrucción del pueblo romano, en el año 395 después de J.C.; 2.º Historia de la edad media, que acaba en la toma de Constantinopla, en 1453; 3.º Historia moderna, desde la toma de Constantinopla hasta nuestros días.”<sup>78</sup> La historia sagrada ocupa una gran cronología, y más aún, una enorme cantidad de acontecimientos referentes a la religión católica, por eso el maestro seleccionaba capítulos o partes del catecismo, ya fuera el de Fleury o el de Jiménez, para que los niños dieran a conocer la memorización de tales eventos.

#### b) Cuadros de citolegia

¿Qué eran los cuadros de citolegia? Muchas dudas suscitó para mí la palabra citolegia, pues el primer recurso que utilicé para comprenderla fue el Diccionario de la lengua Castellana compuesto por la Real Academia Española en 1791, para sorpresa mía, no aparecía esta palabra, que encontraba cada vez más frecuentemente en la documentación, la cual se presentaba como sinónimo de cuadros de lectura, pero esta era una idea que no satisfacía la inquietud. Otro recurso fue un Diccionario mucho más actual, con el mismo resultado de la primera experiencia, así el recurso final fue internet, con un documento escaneado sobre citolegia, que al fin complacía los interrogantes. El texto “Citolegia, método de lectura práctica sin deletrear para uso de las escuelas primarias con aprobación eclesiástica” en sus primeras páginas precisa que “Citolegia significa lectura rápida, esta palabra se deriva de las palabras latinas cito, prontamente, y legere, leer... siendo este método de lectura bien calculado para la *enseñanza mutua y simultánea*”<sup>79</sup>. Más adelante expone que la citolegia es un método que va

---

<sup>78</sup> Triana, José María. Manual para los preceptores de enseñanza primaria, e instrucción moral y religiosa. Adaptado para las escuelas de la provincia de Bogotá. Bogotá: Imprenta del Neo-Granadino. 1851, 38.

<sup>79</sup> Citolegia, método de lectura práctica sin deletrear para uso de las escuelas primarias con aprobación eclesiástica. Con el sumario del Catecismo del P. Gaspar Astete,

umentando sus grados de dificultad, y “No hay ya quien no conozcas que el método de enseñanza a leer deletreando confunde a los niños y retarda sus progresos; por tanto sería ocioso demostrar las ventajas de la Citolegia, que es un buen método de lectura sin deletrear.”<sup>80</sup> En estos cuadros de lectura se encontraban las vocales tanto en mayúsculas como en minúsculas, el abecedario, los nombres de las consonantes, la unión de una vocal y una consonante con sus sonidos articulados –be, ba, ce, ci, ma, me, etc., etc. -, se pasaba a las sílabas de tres, cuatro letras, hasta llegar a las palabras con dos sílabas, tres sílabas. Se pasaba luego a la enseñanza de los signos de puntuación y ortográficos, para terminar con la instrucción en frases que iban formando al niño en los temas de religión y del sentido de patria y Estado, por ejemplo: “obedece a Dios y la ley”, “sostén las leyes si quieres ser libre”.

Además del aprendizaje de la gramática y ortografía castellana, los cuadros de citolegia incluían temas sobre las reglas de higiene, sobre la medida del tiempo y disposiciones de la Constitución granadina. Los niños examinados tenían que dar cuenta al público de las letras que componen el abecedario castellano, sus dos especies y carácter distintivo de ambos, elementos de los que se forman las palabras, anomalías principales de las letras G, H, J y R; qué era la sílaba, el diptongo o triptongo, los sonidos fundamentales y articulados, signos de puntuación y de ortografía, el uso particular de cada signo y finalmente la frase, el periodo y su división.

### c) Escritura

Esta parte del certamen consistía en la entrega de unas hojas escritas “con el puño y letra del alumno”, quienes debían además dar cuenta de la postura que debía tener el cuerpo en el asiento para escribir, de la ubicación del brazo derecho, de la forma en que se debía coger la pluma y los dedos, el modo en que debía colocarse la pluma para principiar a escribir, y los diversos cortes que debía hacerse a la pluma conforme a la letra que deseaba el escritor. Los siguientes fragmentos son ejemplo de lo que escribían los niños: El niño Manuel Cruz Barona escribía: “El lado derecho estará más separado de la mesa que el izquierdo: y el brazo derecho estará más inmediato al cuerpo. La pluma se tapara de manera que el lado izquierdo de la punta, o lado del dedo pulgar.”<sup>81</sup> La anterior plana la podemos contrastar con la de José Antonio Quiñones, segundo monitor de la

---

adoptada por la Conferencia Episcopal de 1913 para toda la República de Colombia. Medellín, Tipografía Debout, 1940. La cursiva es del texto.

<sup>80</sup> *Ibíd.*, 4.

<sup>81</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1837, paquete 27, legajo 12. Documentos relativos a la escuela de primeras letras de la provincia. *La plana termina así.*

escuela de El Trapiche, “Tu pues o Niño, dice San Bacilio, forma con perfeccion el caracter: de la buena letra, y distingue las palabras con puntos y comas. Porque con un pequeño yerro se hecha a perder mucho una clausula, y tiene su cabal sentido si ba con cuidado el que escribe.[sic]”<sup>82</sup> Este es solo un fragmento de la pagina que presentó el monitor; por la forma de la letra mucho más clara que la de los estudiantes promedio; el escrito del niño es sobre la forma de escribir, el monitor nos presenta la importancia de escribir bien, sosteniendo su afirmación en un santo; mientras el niño nos expone su idea en cinco renglones el monitor lo hace en una página entera.

d) Aritmética

Se evaluaba el razonamiento matemático de los niños, que no solo consistía en dar cuenta de las cuatro operaciones básicas de la aritmética: suma, resta, multiplicación y división. Se preguntaba qué era la aritmética, la unidad, el número, los signos aritméticos, así se daba paso a las habilidades para resolver las cuatro operaciones con las pruebas correspondientes, y el modo de escribir y enunciar cualquier cantidad numérica. Además de dar explicación sobre los números enteros y quebrados con sus respectivas operaciones, se debía dar hablar de los pesos y medidas comunes: del marco, quintil, moneda y pesos de oro, explicando las cantidades que contenía; de las medidas de distancia, como la vara castellana; de la medición del tiempo en años, meses, días, y horas.

Al finalizar los alumnos la exposición de sus conocimientos en los “primeros rudimentos” aprendidos, y de haber entregado al público para que examinara sus planas, el certamen público se daba por finalizado. El siguiente paso después de este “acto” consistía en la elaboración del informe, por parte de la junta curadora, el alcalde o el jefe político, que se remitía al señor gobernador; informe -ni muy extenso ni muy detallado de la evaluación, pero sin carecer de elogios- en el cual se describía el nombre de la parroquia, la fecha del examen, el nombre del preceptor, número de niños que participaron, materias evaluadas, y por lo general la satisfacción de los asistentes por la demostración de lo cultivado en la escuela de primeras letras. Junto con este informe fueron enviados algunos programas de los certámenes y las planas escritas por los niños. Un ejemplo de estos informes fue el del jefe político del cantón de Palmira, Mariano Becerra, dirigido al gobernador de la provincia en el año 1834, en que expresa: “Es admirable el aprovechamiento que manifestaron los niños que fueron examinados... pero no es menos admirable y digna de elogio la constante asiduidad que caracterizaba a su

---

<sup>82</sup> Ibídem. Al texto no se le modificó su escritura.

virtuoso preceptor, este hombre calculado para la dirección de la juventud.”<sup>83</sup> El gobernador al recibir tales informes de la instrucción en las poblaciones de su jurisdicción, dirigía una carta al remitente exhortando las labores del maestro y la escuela, buscando con ello la continuidad y el beneficio de los recintos de enseñanza.

¿Qué mejor modo de concluir este capítulo que un fragmento del texto “Obras de Medardo Rivas” sobre la situación de la “escuela de ayer”<sup>84</sup> -título del fragmento-? Medardo Rivas fue encargado por la Municipalidad para ser examinador del certamen de la escuela de Santa Bárbara; cuando llegó a la escuela solo encontró a los niños y al Director -¿dónde estaban los padres de familia y la junta?-, Medardo le pregunta a este último:

“- ¿Cuántos niños tiene usted?

- Están matriculados cuarenta, pero solo concurren de diez y seis á veinte.

- ¡Es posible! En el barrio de Santa Bárbara, según el censo de población, debe de haber de mil seiscientos á dos mil niños en estado de recibir educación. ¡Viva la República! iba yo á gritar en mi entusiasmo por los progresos que en la instrucción primaria hace Colombia, pero me contuvo la solemnidad del acto.

- ¿Porqué está la escuela en este local inmundo, estrecho é incompetente?

- Porque es de cargo del Director dar local, y como á mí no me pagan sino muy de tarde en tarde, tengo que vender mi sueldo por la mitad, no hay quien quiera alquilarme una casa, ni yo puedo pagar otra mejor

- ¿Qué útiles tiene la escuela?

Tres bancas para escribir los niños, pero la una está inútil por faltarle una pata; dos banquitas para sentarse, una silla para el Director, y seis cuadros de Citología, y este escaño que la iglesia está reclamando, pues lo prestó para un certamen hace algunos años, y no se le ha devuelto.

- ¿Le dan á la escuela pizarras, papel, plumas, tinta, etc. etc.?

- No señor; ¿quién iba á dar eso? El niño que quiera aprender á escribir tiene que traerlo todo de su casa; pero como hay algunos pobrecitos que no pueden y que tienen mucha afición, yo suelo conseguirles papeles impresos para que hagan sobre ellos los palotes.

- ¿El Consejo de Instrucción pública ha visitado esta escuela?

- En dos años que hace que yo la regento no ha venido.

- ¿El señor Gobernador?

Se rió el maestro de escuela, como si estuviese hablando con un insensato, y me contestó con otra pregunta.

- ¿A qué habría de venir el Gobernador?

- ¿El Alcalde de la ciudad?

---

<sup>83</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1834, paquete 24, legajo 3. Documentos relacionados con la gobernación.

<sup>84</sup> Consultar: Biblioteca Virtual Luis Ángel Arango, Obras de Medardo Rivera. LIV La escuela de ayer. Sitio web, <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/literatura/obrasrivas/obrasrivas54.htm>

- ¡Pobre el Alcalde! que nos huye como al diablo; pero qué vamos á hacer si con él tenemos que pegar [sic] todos los maestros para no morirnos de hambre! Su despacho desde las doce del día se parece á un cuadro de ánimas benditas, lleno de los maestros y maestras, con la boca abierta y la mano estirada, esperando algo que llevar á la casa para hacer el puchero.”

El anterior documento nos permite comprender la situación de la escuela, no solamente de la que visita Medardo, sino de las tantas escuelas que existían en las parroquias del país. En las condiciones descritas por el autor funcionaron en general las escuelas de la provincia de Popayán: la poca asistencia de los niños a las clases, debido a la distancia entre la casa y el recito de enseñanza o a la necesidad familiar de que el niño, en lugar de ir a la escuela, estuviera trabajando, por lo que el maestro debía trabajar con diez a veinte niños. Los locales estaban por lo general en mal estado pues las rentas apenas alcanzaban, cuando las había, para pagar solamente el salario del preceptor, no habiendo rentas para mejorar las condiciones del local ni para comprar útiles, que en muchas ocasiones eran donados o llegaban mucho tiempo después de solicitados. Igualmente, las escasas o ningunas visitas por parte de las autoridades locales para conocer el estado de las escuelas, dejando así en entredicho el interés por difundir la instrucción pública. De este modo el anterior texto, por medio de un estilo ameno, la charla entre Medardo y un preceptor, quien tuvo que vivir los éxitos, los obstáculos, los avances de la escuela nos presenta la precaria realidad de las escuelas de primeras letras de todo el territorio nacional.

## Capítulo V

### **La reforma educativa de Mariano Ospina Rodríguez (1844): ¿Continuidad o ruptura en la escuela de primeras letras de Popayán?**

"Una vez concluida la guerra civil de los Supremos... volvió a cambiar la orientación del sistema educativo en el país; algo corriente en el siglo XIX... Sin duda, Mariano Ospina Rodríguez... fue quien más influyó en las reformas educativas de mediados del siglo; él buscó un equilibrio entre la orientación técnica y la formación humanística. Londoño Patricia, Educación de la Mujer en la Joven República

#### **5.1. Mariano Ospina Rodríguez y su tiempo.**

Mariano Ospina Rodríguez nació en Guasca en 1805 y murió en Medellín en 1885, estudió jurisprudencia en el Colegio de San Bartolomé, ocupó la diputación de Antioquia en varias ocasiones, fue nombrado en el cargo de secretario de lo Interior y Relaciones Exteriores entre 1841 a 1845, participando en la reforma que concluyó en la Constitución de 1843, intervino para el regreso de la Comunidad de Loyola y actuó activamente en la modificación de la instrucción pública. Fue gobernador de Antioquia y junto con José Eusebio Caro redactó el programa del partido Conservador en 1849 publicado en el periódico la Civilización. Ocupó la presidencia de la república para el período de 1857 a 1861. Dos de las principales gestiones de su gobierno fueron el regresó por segunda vez de los jesuitas al país y la sanción de la Constitución de la Confederación Granadina, que instauró el Estado federal el 22 de mayo de 1858. Al terminar su mandato Mariano Ospina huyó hacia Antioquia, cayendo preso en el trayecto junto con su hermano. Aunque fueron condenados a muerte, la pena fue conmutada por prisión en Cartagena, logrando escapar se exilió en Guatemala; regresó al país en 1871.<sup>1</sup>

Nuestro interés sobre Mariano Ospina Rodríguez se centra en su gestión en el cargo de Secretario del Interior y Relaciones Exteriores en 1841, bajo la presidencia de Pedro Alcántara Herrán. En este cargo público participo e influyó en la redacción de la Constitución de 1843, y en la reforma del sistema de instrucción pública en todos sus niveles; la escuela de primeras letras, los colegios, las universidades y el interés por el establecimiento de las escuelas normales.

---

<sup>1</sup> Información tomada de: Ospina Rodríguez, Mariano. Antología del Pensamiento de Mariano Ospina Rodríguez. Wise de Gouzy, Doris (compiladora). Bogotá: Banco de la República, Departamento Editorial, 1990.

Su pensamiento estuvo influenciado por el liberalismo conservador hispanoamericano y la doctrina jesuítica ideologías que definieron su ideario. Los autores hispanoamericanos que más influyeron en sus reflexiones, según lo expuesto por Doris Wise de Gouzy, fueron: Juan Bautista Alberdi, el jesuita Juan Vizcardo y Guzmán, Domingo Faustino Sarmiento, Andrés Bello, además del mexicano Gabino Barreda.<sup>2</sup>

Fue uno de los más acérrimos defensores del regreso de la Comunidad de Loyola al país. Estando en la Secretaría del Interior y Relaciones Exteriores consiguió, en el año de 1842, el retorno de los jesuitas. Su regreso estuvo relacionado con la creación de colegios de misiones. También se pretendió que los religiosos apoyaran el proyecto político, pues hubo una preocupación latente por no afectar la relación Estado-iglesia, además de la introducción de las ciencias útiles.

Con Mariano Ospina Rodríguez se introdujo un cambio en los términos educación e instrucción, empezó a hacer uso del concepto de **educación**, pues el fin de su reforma educativa es formar al hombre en los conocimientos útiles y en la moral católica, por eso es raro encontrar en sus informes la palabra instrucción, solo la utiliza como un proceso dependiente de lo educativo, “**El arte de civilizar a los hombres se llama educación**. Educar es desarrollar y dirigir los sentimientos; transmitir y encaminar la inteligencia; producir y arraigar hábitos morales, intelectuales y físicos.”<sup>3</sup> Así como Bolívar y Santander, consideró el sistema de instrucción pública como el medio para producir cambios en el país, pero a diferencia de sus antecesores, el papel de la religión y moral católica perfilan su propuesta educativa.

### **5.1.1. La nueva orientación de la reforma educativa.**

La reforma educativa de la instrucción primaria de Mariano Ospina Rodríguez fue aprobada el 2 de noviembre de 1844 y apareció publicada en la Gaceta de la Nueva Granada al día siguiente, 3 de noviembre, trimestre 53°, número 709, hasta la gaceta del 16 de diciembre de 1844, trimestre 53°, número 717. Este “Decreto sobre el establecimiento de las escuelas” en la presidencia de Pedro Alcántara Herrán, fue expedido porque con la ley 2 de mayo de 1844 el Poder Ejecutivo estaba autorizado para dar arreglo a la instrucción primaria.

En su estructura, la reforma educativa estuvo compuesta por 48 capítulos y 439 artículos en total –además, cada artículo se dividía en otros puntos-, que

---

<sup>2</sup> Ibídem, 7.

<sup>3</sup> Ibídem, 347. La negrilla es mía.

involucraban la organización desde las escuelas de primeras letras, pasando por las escuelas normales, las escuelas talleres, las escuelas de adultos, los certámenes, los fondos, los establecimientos, las funciones de los maestros, del gobernador, de las juntas curadoras, de los alcaldes. Es decir, cubría todas las instancias y sujetos que se interrelacionaban en los procesos escolares.

La instrucción primaria la podían recibir los niños en una escuela primaria común o elemental, ya fuera de carácter privado o público. Considerando el artículo 2° que “Son escuelas públicas las que se sostienen de rentas públicas de fundaciones, de contribuciones establecidas con autoridad pública, de bienes o arbitrios señalados por la ley o a virtud de ella. Son escuelas privadas las que se sostienen de contribuciones o prestaciones voluntarias en cuya fijación o exacción no interviene autoridad pública.”<sup>4</sup>

El interés por fomentar la formación de los niños y niñas, hombres y mujeres de la república, llevó a la aparición de escuelas “especializadas”; entre la gama de modalidades de enseñanza primaria aparecieron: las escuelas primarias elementales, escuelas para niñas; la necesidad de formar una mano de obra especializada, especialmente en los oficios manuales y agrícolas, llevó a abrir las escuelas primarias para adultos y escuelas talleres; también se establecieron escuelas primarias superiores, salas de asilo para infantes y escuelas normales de instrucción pública. Cada uno de estos lugares debía cumplir unos fines específicos, pero la única escuela que fue obligación establecer en cada parroquia fue la escuela primaria elemental –la que denominamos en el anterior capítulo escuela de primeras letras-.

El decreto contempla tres métodos de enseñanza, aunque en el plan de 1826 toda escuela de primeras letras debía seguir el método de enseñanza mutua o de Lancaster,

“Art. 7.° La enseñanza en las escuelas primarias es individual, simultánea o mutua: En la primera el maestro da lecciones a cada niño en particular; en la segunda los alumnos están divididos en clases, y cada lección es para toda una clase; y en la tercera a más de estar divididos por clases los alumnos, los más adelantados presiden y dirigen las operaciones de las clases inferiores.”<sup>5</sup>

En el período de 1821 a 1843 la escuela de primeras letras fue dirigida por el sistema de Lancaster, que comprometía lo simultáneo y lo mutuo, ahora se hace referencia al mismo en el decreto, pero de forma dividida. Pero el mismo decreto

---

<sup>4</sup> Gaceta de la Nueva Granada, trimestre 53°, 3 de noviembre de 1844, número 709.

<sup>5</sup> *Ibidem*, Capítulo 2.

no permitía que se llevara a cabo el método individual si había más de 12 alumnos, por los costos, las dificultades de instruir a una gran cantidad de niños de manera particular y porque el tiempo del preceptor no sería suficiente para adelantar los temas de enseñanza, además del agotamiento físico y mental que significaba repetir a cada niño la lección.

Se ejerció un control de tiempo, el disciplinamiento del método de Lancaster es llevado con más fuerza en esta reforma educativa que en la de 1826. El tiempo de enseñanza debía de ser de 6 a 7 horas diarias, repartidas en la mañana y en la tarde. La educación también comprometía el día domingo, después de asistir los niños y el preceptor a la misa. El único día en que sólo había una hora de clases dentro de los muros de la escuela era el día de fiesta, para clase de religión. Si no había un día de fiesta en la semana el día jueves en la tarde los alumnos y preceptores salían del recinto de enseñanza para hacer excursiones, salidas de campo y ejercicio.

Los movimientos fueron más controlados. El decreto ordenaba que: “En la escuela se observará una estricta disciplina, todo movimiento dentro de ella se hará con orden y regularidad... en ningún caso podrán los alumnos pasar de un punto a otro en grupo o pelotón, sino que siempre deben hacerlo en hilera y en el orden de preferencia que les corresponda.”<sup>6</sup> Este fragmento demuestra la fuerte disciplina a la cual estarían sometidos los niños, además de involucrar características jerárquicas, que corresponden al modelo de una sociedad estratificada.

La principal tarea del director de escuela<sup>7</sup> fue motivar a los niños a instruirse, inculcar el respeto por la religión y la moral católica, la obediencia a la ley, la disciplina y la urbanidad; para realizar estas tareas tuvo como herramienta a su favor, la recompensa. Premiar al alumno que desempeñaba bien sus deberes; en cambio, si el niño se portaba mal, el director podía hacer uso del castigo. Entre las penas se encontraban: “amonestación, represión privada, reprensión en presencia de los alumnos, privación de recreo, detención, sujeción a permanecer en cierta

---

<sup>6</sup> *Ibíd.*, Capítulo 3, Art. 18.

<sup>7</sup> El nombre de director se le da en esta reforma al maestro o preceptor -tratados en el anterior capítulo-, en algunos documentos entre 1825 y 1842 no es extraño encontrar la expresión “director de escuela”, como sinónimo de preceptor. El ser director de la escuela no implicaba de ninguna manera que existieran preceptores bajo sus órdenes, el mismo director debía dirigir los asuntos administrativos de la escuela y las funciones de enseñanza.

actitud, como arrodillado, privación de descanso, arresto, arresto con abstinencia, y pena de dolor.”<sup>8</sup>

Ante la renuncia o suspensión de un director de escuela el cabildo, el alcalde y la gobernación estaban en el deber de nombrar a alguien para ocupar el cargo. Las convocatorias para ocupar ese destino estaban abiertas en los meses de julio y diciembre de cada año, si el candidato se presentaba sin un certificado de aptitud, se le aplicaba un examen para evaluar los conocimientos para ser director y el manejo del método de enseñanza. Todos los postulantes debían presentar tres cartas de personas respetables que atestiguaran su buena conducta moral, al igual que el párroco tenía que comprobar el cumplimiento con los actos religiosos. Además, quien deseaba ser director, al igual que en el plan de 1826, debía pasar unos exámenes que evaluaban si era apto para desempeñarse en el cargo. Los requisitos fueron:

“Ser mayor de diez y nueve años. Tener buena conducta moral y religiosa. No haber sido condenado a pena infamante. Tener la instrucción suficiente en las materias que son el objeto de la enseñanza en las escuelas primarias. Conocer la teoría de los métodos de enseñanza primaria, y más especialmente su aplicación práctica. No padecer enfermedad contagiosa o enfermedad crónica que estorbe el cumplido desempeño de los deberes anexos a la dirección de la escuela.”<sup>9</sup>

El decreto llenó los vacíos en la organización de la instrucción; con más de 18 años en funcionamiento del primer plan de estudios el gobierno conocía algunos de los obstáculos para la enseñanza. Con las exigencias para desempeñarse como director se trató de ejercer control sobre las personas que desempeñaran esa función, puesto que muchos de los llamados preceptores no cumplían con los requisitos ya mencionados.

En las materias objeto de enseñanza se continuó con la lectura, escritura, moral, urbanidad, gramática y ortografía, aritmética, bases fundamentales del Gobierno; aparecieron como temas nuevos de enseñanza los derechos y deberes de los empleados y funcionarios parroquiales –la importancia de enseñar estos temas era para que los ciudadanos no permitieran un exceso de atribuciones por parte de las autoridades locales, además de dar a conocer la institucionalidad-, y, si era

---

<sup>8</sup> Gaceta de la Nueva Granada, trimestre 53°, 3 de noviembre de 1844, número 709. Capítulo 4, Art. 23.

<sup>9</sup> *Ibidem*, Capítulo 13, Art. 123.

posible, lecciones de diseño, agricultura práctica y economía rural<sup>10</sup>. La instrucción en estas materias muestra el carácter pragmático que buscó imprimirle Mariano Ospina Rodríguez a la educación, formar ciudadanos para la agricultura y la industria. Asimismo en la educación superior, colegios y universidades inculcó las “ciencias útiles”. Un giro que se presentó con la reforma fue educar con base en el entendimiento y el uso de lo aprendido en la vida cotidiana, alejándose de la memorización “sin entendimiento”, cuestión muy particular en el plan de estudios de 1826.

Para ser admitido en la escuela el niño debía registrarse frente al director, quien llevaría un cuaderno con su nombre, la fecha de ingreso, edad y si tenía instrucción previa. Los niños de siete años o mayores que deseaban iniciar su instrucción podían realizar su registro dos veces al año: en tiempo de vacaciones o los primeros quince días de haber iniciado las clases –de no cumplir con los tiempos, era necesario el permiso del cabildo para el registro, que además costaba 8 reales, por ser “extraordinario”, según el art. 52 del decreto-. También se debía anotar en el registro si el alumno era “voluntario” u “obligado”, el niño registrado por consentimiento de sus padres o patrono, era voluntario, en cambio, cuando a los padres de familia se les obligaba por ley a enviar a uno de sus hijos a la escuela, era un alumno obligado. Y, ¿por qué había alumnos obligados? Porque todo padre de familia tenía la obligación de enviar a uno de sus hijos a recibir instrucción,

“Art. 50°. Todos los padres de familia están obligados según lo dispuesto en el artículo 15 de la ley de 26 de junio de 1842, a enviar a sus hijos a las escuelas... exceptuándose a los que vivan a más de media legua del lugar en que está la escuela, o que tengan sus habitaciones separadas de él por ríos u otros obstáculos que hagan peligroso el tránsito de los niños.”<sup>11</sup>

El alumno obligatorio o voluntario que era por primera vez registrado en la escuela, debía presentar un examen de sus conocimientos, frente al director de la escuela y el cabildo o quienes estuvieran autorizados para evaluar al niño. El plan de estudios de Santander fue mucho más indulgente con el ingreso a la escuela; tuvo dificultades para que la mayoría de los niños de la parroquia asistieran al recinto de enseñanza. ¿Qué se podía esperar de esta nueva organización de la escuela, más rígida en su control de ingreso? Las esperanzas de ver aumentado el número de niños que asistieran a la escuela elemental fueron bastantes, pues

---

<sup>10</sup> Gaceta de la Nueva Granada, trimestre 53°, 10 de noviembre de 1844, número 710. Decreto sobre establecimiento y arreglo de las escuelas. Pedro Alcántara Herrán, Presidente de la Nueva Granda. Capítulo 5, Art. 25 al Art. 38.

<sup>11</sup> Ibídem, Capítulo 6°.

se establecía que si un recinto de enseñanza tenía más de 200 alumnos debía contar con un vicedirector; si la cantidad de niños aumentaba, recíprocamente lo hacía el guarismo de vicedirectores, el tope establecido fue 500 alumnos y tres vicedirectores; cuando la anterior cifra fuera excedida, se tenía que abrir una nueva escuela.

El andamiaje creado en el plan de estudios de 1826 sirvió para el sostenimiento de la instrucción primaria hasta 1849. Mariano Ospina Rodríguez, con su decreto, empezó a construir sobre esa estructura básica que le habían heredado. El decreto es extenso y trata de organizar, establecer funciones y deberes, además de dar solución legal a los posibles problemas de la escuela. Este decreto de 1844 contempló los casos en que los niños podían abandonar la instrucción:

“1.º cuando haya adquirido la instrucción suficiente en las diferentes materias... 2.º cuando sus padres o las personas de quienes depende cambien de domicilio. 3.º cuando por haber muerto los padres o las personas de quien dependía, y no teniendo quien lo sostenga para concurrir a la escuela [...] 4.º ... se haya reconocido que carece enteramente de capacidad para adquirir instrucción. 5.º cuando haya sobrevenido al padre del alumno, o a la persona de quien dependa, algún contratiempo, en virtud del cual le sea muy gravoso continuar sosteniendo en la escuela al niño.”<sup>12</sup>

Por el contrario, en la década de 1830 los niños abandonaban la escuela sin previo aviso al preceptor, ya fuera por motivos de distancia entre la casa y el plantel; o porque los padres no tenían recursos para enviar los niños a la escuela. Además de las variables que contempla Mariano Ospina Rodríguez, la solución fue castigar a los padres de familia con multas por no enviar a sus hijos a la escuela, medida que no fue puesta en práctica, pues los argumentos para evitar la pena siempre existieron.

Los certámenes públicos pasaron a llamarse de una manera simple “exámenes”, los cuales debían efectuarse en los meses de junio y diciembre. Tenían por objetivo “averiguar la extensión y solidez de la instrucción que han recibido los niños durante el último semestre... y procurar a la autoridad un dato exacto para juzgar del estado y progresos de la instrucción en la escuela”<sup>13</sup>. Fueron obligados a presenciar estos actos el párroco y el cabildo ordinario –debían tomar el examen el párroco, tres a seis personas designadas por el cabildo y el director de escuela-, los padres de familia, vecinos y demás autoridades no estaban obligados por la ley, pero se recomendaba su asistencia para ser testigos de los avances en la

---

<sup>12</sup> Ibídem, Capítulo 6º. Art. 59.

<sup>13</sup> Ibídem, Capítulo 7º. Art. 79.

instrucción de los niños. Nuevamente aparece la disciplina con el control de tiempo, los niños tenían de “8 a 15 minutos” para realizar el examen. El sistema de calificación fue por medio de cuatro bolas blancas y negras, las primeras aprobaban y las otras desaprobaban, entre mayor número de bolas blancas mejor la evaluación; que iba de “muy bien”, cuando todas eran blancas; a medianamente” o “regular” si tenía la mitad más uno de votos blanco; y “muy mal” si no pasaba de la mitad de blancas.

Al concluirse los exámenes, los alumnos destacados recibían un premio, pues el decreto contemplaba el ahorro de una cantidad de dinero equivalente al cincuenta por ciento del salario del maestro para dotar a la escuela de premios<sup>14</sup>, suma aumentada por los donativos que hicieran los padres de familia y vecinos. La función de los premios era incentivar la instrucción, por eso nunca se daba en dinero, mas bien fueron recompensados los esfuerzos con libros u objetos que estimularan el aprendizaje. Luego de terminar los exámenes y las premiaciones, iniciaba el período de vacaciones, que duraban quince días.

El proceso de examen también fue utilizado para evaluar a los postulantes al cargo de directores de escuela cuando no tenían “certificado de aptitud”. Para presentarlos, el aspirante a director o vice-director de escuela debía desplazarse a la capital de la provincia para ser evaluados por el director de la escuela normal y dos evaluadores de los temas de instrucción, nombrados por el gobernador. Entre los asistentes al evento estaba el gobernador o miembros de la subdirección de instrucción pública de la provincia. Cada postulante presentaba dos exámenes, el primero versaba sobre las materias de enseñanza y se podía realizar en el despacho de la gobernación; el segundo sobre los métodos de enseñanza; para observar su desempeño se realizaba en la escuela anexa a la normal. Con la segunda evaluación se ponía al descubierto si el individuo poseía los conocimientos necesarios y sabía aplicarlos frente a los alumnos, siendo éste un punto muy importante por la relación saber-hacer que plasmó Mariano Ospina Rodríguez, pues eran necesarios directores que supieran enseñar en la práctica y no en retóricas que afirmaran esa idea.

Para examinar a los postulantes, en el primer examen cada uno de los tres evaluadores tenía 20 minutos para preguntar al maestro sobre gramática, aritmética, religión, urbanidad, etc. Luego se evaluaba la escritura, en la cual se tenía en cuenta la forma de escritura, la ortografía y la redacción, pero los temas

---

<sup>14</sup> Gaceta de la Nueva Granada, trimestre 53°, de 14 de noviembre de 1844, número 711. Decreto sobre establecimiento y arreglo de las escuelas. Pedro Alcántara Herrán, Presidente de la Nueva Granada. Capítulo 8°, Artículos del 98 al 102.

no fueron abiertos; se evaluaba un asunto de administración parroquial, un comunicado oficial o sobre un principio de religión. Después de pasar por esta primera prueba, se enfrentaba el aspirante al segundo examen, que duraba entre treinta y cuarenta minutos, en el cual se interrogaba sobre los métodos de enseñanza y debía representar los actos y funciones que desempeñaba un director de escuela. Al finalizar la oposición, los evaluadores calificaban con bolas blancas y negras, para aprobar era necesario sacar las dos terceras partes de bolas blancas. Por haber finalizado y aprobado satisfactoriamente se confería un certificado de aptitud.<sup>15</sup>

Cuando el postulante superaba los exámenes debía dirigirse a la parroquia de la escuela vacante, presentarse ante el cabildo para recibir con inventario el recinto de enseñanza, con las siguientes indicaciones: “1.º el estado del edificio que sirve para la escuela, y el de la habitación del Director, si hubiere algún local destinado a este objeto. 2.º el número, calidad y estado de las mesas, bancos, tablas, libros, mapas, pizarras, muestras de escritura, lapiceros y demás muebles y útiles de la escuela, y 3.º el estado del huerto anexo a las escuela, especificando el estado de los cercos, árboles y plantas en cultivo.”<sup>16</sup> Aunque estos inventarios serían una excelente fuente para conocer el estado de las escuelas, en el proceso de búsqueda de documentos para el periodo objeto de estudio (1844-1849) no se encontró ninguno de ese tipo; aunque el art. 158 establecía enviar copia de dicho inventario a la gobernación<sup>17</sup>. Estos artículos produjeron un proceso de organización –como reglas para el hacer-, hay una forma, distribución y control de las acciones –para vigilar la escuela, para enseñar en la escuela, para ingresar a la escuela. De este modo, Mariano Ospina Rodríguez con este decreto del arreglo de las escuelas trató reglamentar la educación, sin dejar vacíos de poder por parte del gobierno central, pues de este modo se eliminaba las autonomías locales en el manejo y dominio de la enseñanza.

El carácter moral que le imprimió Mariano Ospina Rodríguez a la escuela fue bastante fuerte. Cada mañana los niños debían empezar sus lecciones realizando una oración; los días domingos y de fiesta debían asistir los alumnos y el director a la iglesia parroquial, llevando con ellos un estandarte. Con este decreto buscó su

---

<sup>15</sup> Gaceta de la Nueva Granada, trimestre 53º, de 17 de noviembre de 1844, número 712. Decreto sobre establecimiento y arreglo de las escuelas. Pedro Alcántara Herrán, Presidente de la Nueva Granada. Capítulo 16º, Artículos del 139 al 153.

<sup>16</sup> *Ibidem*, Capítulo 18º, Artículo 157.

<sup>17</sup> Si el director era removido o renunciaba al cargo debía hacer inventario de los elementos de la escuela elemental, el cual debía entregar al cabildo, quien se haría responsable del cuidado de los útiles de enseñanza; además, si el director abandonaba su cargo sin aviso, el cabildo debía hacer el inventario y encargarse de mantener en buen estado los útiles, hasta que la escuela tuviera nuevo director.

creador establecer que la escuela sirviera a Dios y al Estado de igual manera; consideraba una formación que no fomentara luchas entre el poder moral y civil, lo que podría llevar a la sociedad a disfrutar las dichas del progreso y el desarrollo. Aunque el decreto de arreglo de la instrucción primaria le confiere influencia a la iglesia, fue tolerante con respecto a los niños de otra religión que iban a la escuela, pues no había impedimento para que éstos asistieran “Art. 110. Cuando hubiere en una escuela primaria algunos alumnos que no pertenezcan a la iglesia católica romana, no serán obligados a cumplir los deberes impuestos en artículos precedentes”<sup>18</sup>, como eran: asistir a misa los días domingo, recibir confesión y comunión si su edad lo permitía. La escuela de primeras letras pasaba a ser una escuela elemental y católica, de cierta tolerancia religiosa, porque de la oración de cada mañana ningún niño estaba exento, podemos considerar que se buscó lentamente cambiar el pensamiento del niño en materia religiosa.

Cuando el director no cumplía con sus funciones, podía ser removido por la Dirección General de Instrucción Pública o el gobernador de la provincia, mientras que el cabildo y el alcalde no poseían jurisdicción para removerlo. Al igual que en el plan de estudios de 1826, las autoridades parroquiales no podían destituir a un preceptor pues en muchos casos las enemistades o el querer favorecer a alguien para ocupar el cargo de maestro favorecía el choque de intereses, por eso el gobernador fue la autoridad que examinaba si las acusaciones hacían perder el cargo de preceptor o no. El decreto de 1844 establece una serie de actos que conducirían a la remoción de un director de escuela,

“1.º el profesar, o hacer manifestación de opiniones irreligiosas, inmorales o sediciosas. 2.º el abandono en el cumplimiento de los deberes morales como hijo, padre o esposo. 3.º la embriaguez, el juego y cualquier otro vicio o inmoralidad... 4.º la falta de asistencia diaria a la escuela por el tiempo prevenido. 5.º la falta de aptitud para hacerse obedecer y respetar por los alumnos, para mantener el orden en la escuela y hacer eficaz la enseñanza. 6.º un carácter iracundo y precipitado, que ocasione ajamientos indebidos a los alumnos. 7.º enfermedad contagiosa; y 8.º cualquier vicio, costumbre, defecto moral o intelectual, del cual resulte que el Director no es hábil y a propósito para llenar cumplidamente con los deberes de su destino”<sup>19</sup>

---

<sup>18</sup> Gaceta de la Nueva Granada, trimestre 53º, de 17 de noviembre de 1844, número 712. Decreto sobre establecimiento y arreglo de las escuelas. Pedro Alcántara Herrán, Presidente de la Nueva Granda. Capítulo 10º. Art. 110.

<sup>19</sup> Ibídem, Capítulo 189, Artículo 165. Los casos de suspensión cuando el director cometiera un acto inmoral o que afectara la decencia pública, por la malversación de los útiles de la escuela o por enfermedad contagiosa, eran notificados al cabildo y al gobernador.

Entre las modificaciones más destacables sobre el establecimiento y arreglo de escuelas está el aumento de los tipos –o divisiones- de escuela:

a) Escuelas elementales de circuito: estas escuelas se establecían cuando los distritos parroquiales y su cabeceras se ubicaran a menos de una legua de distancia y los niños pudieran llegar a ella sin ningún inconveniente, se establecía una escuela permanente de circuito, ubicada en el punto de encuentro para recibir a los niños de los vecindarios contiguos; asimismo, los gastos generados –local, muebles, útiles, salario del maestro y el huerto- debían ser compartidos por los distritos reunidos. Los cabildos que conformaban el circuito debían vigilar e inspeccionar la escuela, en los exámenes públicos anuales todos los cabildos de la jurisdicción escolar del circuito debían asistir sin excepciones, siendo el cabildo donde se estableciera la escuela el que en primer lugar debía realizar estas tareas.<sup>20</sup>

b) Escuelas Periódicas: en los distritos parroquiales donde la falta de recursos económicos impidieran el sostenimiento de una escuela elemental permanente o una de circuito, se establecería una de tipo periódico, que funcionaría por el tiempo de cuatro años continuos, dejando de funcionar entre uno o cuatro años, para reunir el dinero para cubrir los gastos. Los fondos para el sostenimiento estaban sólo dirigidos a la escuela, por ningún motivo se podía utilizar para otros fines.<sup>21</sup>

c) Escuelas primarias superiores: en éstas los alumnos recibían las materias comunes como lectura, escritura, instrucción moral y religiosa, gramática y ortografía de la lengua castellana, urbanidad, adicionando la enseñanza de aritmética comercial, teneduría de libros, principios de geografía, dibujo lineal, principios de geografía e historia, nociones de agricultura y economía rural, Constitución de la República y las atribuciones y deberes de los empleados y funcionarios públicos. Los conocimientos para la vida práctica rural eran los objetivos vitales de estas escuelas, buscando que los alumnos tuvieran una formación que fortalecería sus actividades agropecuarias. Estas escuelas se podían establecer en un distrito parroquial con una población mayor a los ocho mil habitantes, pero si no se llegaba a ese número y los fondos económicos alcanzaban para establecerla, el cabildo podía autorizar el levantamiento de una escuela primaria superior. Entre el personal administrativo debía contar con un

---

<sup>20</sup> Gaceta de la Nueva Granada, trimestre 53°, de 21 de noviembre de 1844, número 713. Capítulo 23. Art. 194 a 197

<sup>21</sup> *Ibidem*, Capítulo 24, Artículos 199 a 205.

director y un vicedirector, el primero con un sueldo no menor los 500 pesos anuales y el segundo con uno no inferior a los 200 pesos anuales.<sup>22</sup>

d) Escuelas de adultos: cumplía las mismas funciones que la escuela elemental, pero iba destinada a adultos que por sus actividades diarias no podían asistir a la escuela donde iban los niños; así, en estos planteles las clases se impartían de lunes a viernes entre las seis y las ocho de la noche y los días de fiesta podía ser en la mañana o en la tarde, con dos horas de instrucción. El director de la escuela elemental debía hacerse cargo de la de adultos, asignándole un aumento de salario no menor del 10% y no superior al 15%. Este sobresueldo se pagaba con los fondos propios de la escuela o de las rentas comunales; si éstos no alcanzaban se cobraba una cuota a los adultos que asistían a las clases. Pero cuando hubiese una persona que quisiera dedicarse a la enseñanza de los adultos de forma gratuita y tuviera los conocimientos necesarios, el cabildo podía contratarla. Los alumnos adultos debían llevar papel y plumas; estaban exentos de presentar los exámenes anuales. Esta última característica es una desventaja al momento de investigar los establecimientos de este tipo de escuela, pues los exámenes permitían realizar un seguimiento al funcionamiento y actividades de un recinto de enseñanza.<sup>23</sup>

e) Escuelas-talleres: contemplaban la instrucción primaria elemental y la enseñanza de un arte industrial, ya fuera carpintería, herrería, zapatería, etc. El director de instrucción primaria elemental debía impartir dos horas de instrucción, de seis de la mañana a las ocho, y una tercera hora entre las doce y las dos de la tarde; el maestro de oficio enseñaba durante tres horas en la mañana y dos horas y media en la tarde. En estas escuelas sólo se podía enseñar máximo dos oficios, y el padre del alumno tenía la facultad de decidir cual seguiría su hijo.<sup>24</sup> Estos alumnos debían presentar examen cada año, incentivándose con premios el aprendizaje de la instrucción primaria y del oficio.

f) Escuelas primarias para niñas: se abrían siempre y cuando hubiese fondos disponibles después de cubrir los fondos de las escuelas elementales para niños. Las niñas debían tener una edad entre los seis y los doce años para ingresar a la escuela; ésta debía estar bajo la dirección de una mujer de intachable conducta moral y religiosa, mayor de diez y seis años, ser casada o tener un pariente del cual dependía, no haber sido acusada de pena infamante, no padecer enfermedad contagiosa, tener la instrucción en las materias respectivas y conocer los métodos

---

<sup>22</sup> *Ibidem*, Capítulo 25, Artículos 215 a 223.

<sup>23</sup> *Ibidem*, Capítulo 26, Artículos 224 a 231.

<sup>24</sup> *Ibidem*, Capítulo 27, Artículos 232 a 243.

de enseñanza. Ella enseñaría instrucción moral y religiosa, urbanidad, lectura, escritura, los principios de gramática y ortografía, los principios de aritmética, la costura, y reglas de economía doméstica, sí la directora estaba capacitada en dibujo y canto debía enseñarles a las niñas. no debían asistir la directora ni sus alumnas a ningún acto público reunidas, los exámenes de cada semestre se realizaban en privado, con los funcionarios públicos que debían asistir.<sup>25</sup>

g) Escuelas de niñas en los monasterios de religiosas: En todos los conventos de religiosas se debían establecer escuelas primarias de niñas, acatando el dispuesto en el artículo 1° de la ley de Agosto de 1821. La vigilancia de estas escuelas la realizaba el arzobispo y los obispos. Del fondo de las escuelas se suministraban los útiles escolares.<sup>26</sup>

h) Escuelas primarias fundadas por particulares: son escuelas fundadas, dotadas y reglamentadas por el fundador, además, éste contrataba el maestro. Si las rentas otorgados por el fundador no eran suficientes para mantener la escuela, éstas se podían destinar a las escuelas elementales del distrito.<sup>27</sup>

i) Escuelas privadas: Informando al Cabildo y alcalde del distrito cualquier persona que se caracterizara por su buena moral y sin padecer enfermedad contagiosa podía abrir una escuela. Los directores escogían el método de enseñanza más adecuado, además de las materias en que instruirían; recibían alumnos de todas las edades. Los directores debían presentar en los meses de junio y diciembre un cuadro informando la asistencia de los alumnos, la edad y las materias en que fueron instruidos. Estos niños eran evaluados en los exámenes públicos, entregando el director ocho días antes un programa del examen.<sup>28</sup>

j) Escuelas primarias para los individuos de tropa de la fuerza permanente: se debía establecer en cada uno de los cuerpos del ejército una escuela primaria elemental para la instrucción de la tropa, siendo la Secretaría de Guerra la supervisora de estos establecimientos.<sup>29</sup>

Mariano Ospina Rodríguez logró entender que para desarrollarse económicamente el país necesitaba fomentar la industria y la agricultura, por eso los diferentes tipos de escuelas tenían que capacitar a los alumnos en las nociones de agricultura y economía rural, Constitución de la República, las

---

<sup>25</sup> Ibídem, Capítulo 28, Artículos 244 a 254.

<sup>26</sup> Ibídem, Capítulo 29, Artículos 255 a 259.

<sup>27</sup> Ibídem, Capítulo 31, Artículos 264 a 267.

<sup>28</sup> Ibídem, Capítulo 32, Artículos 268 a 274.

<sup>29</sup> Ibídem, Capítulo 33, Artículos 275 a 276.

atribuciones y deberes de los empleados y funcionarios públicos, en oficios manuales como la zapatería y la herrería. Por eso, el Secretario del Interior y Relaciones Exteriores plasmó en su reforma el objetivo de formar un ciudadano virtuoso -moral-, conocedor de la lectura y la escritura –primeros rudimentos-, y educado en elementos técnicos –principios en la agricultura y la industria-. En 1842 Mariano Ospina Rodríguez había llevado a cabo la reforma de las universidades y colegios, fomentando las ciencias útiles como la ingeniería, por eso, dos años más tarde complementó el sistema de instrucción pública impulsando la industria y las ciencias útiles –tratando de aminorar los estudios en teología y jurisprudencia- desde la escuela con el decreto de la organización de las Escuelas de 1844.

La difusión de los diferentes tipos de escuelas fue el principal objetivo de la reforma educativa de Mariano Ospina Rodríguez, pero también dio lugar a otro tipo de planteles que dependían en su establecimiento de los fondos excedentes después de haber sido invertidos en las escuelas: las salas de asilo para el cuidado y la educación de los niños menores de siete años, que no podían ser cuidados por la madre durante el día y todavía no tenían la edad para estar en una escuela.

## **5.2. ¿Cambios en las escuelas de primeras letras en la provincia de Popayán?**

Titulamos este subcapítulo con un interrogante para abordar los cambios registrados en las escuelas de primeras letras de la provincia de Popayán en los años 1844 a 1849. ¿Alteró los rumbos de los recintos de enseñanza primaria la reforma educativa? Después de haber descrito y analizado en el anterior acápite el decreto ejecutivo sobre la organización de la educación, liderada por Mariano Ospina Rodríguez con un fuerte contenido moral y civilizador de la sociedad, nuestra respuesta sería una contundente afirmación, por supuesto desde el plano discursivo sobre el tema. Pero debemos ir más allá de la expedición de los decretos y leyes, dando paso a un estudio que contraste dichos decretos con la realidad de las acciones, información que nos ofrece la documentación sobre instrucción pública del Archivo Central del Cauca. Solo en este momento podemos comprender el impacto de la reforma educativa de Mariano Ospina Rodríguez.

En el proceso de análisis se encuentran cambios poco significativos en la organización y administración de los recintos escolares de enseñanza. La aparición de otro tipo de escuelas, ya fueran para adultos, de circuito, talleres o superiores, no se registró en la provincia; en los cuadros de informe sobre el estado de la educación no se halló ninguna referencia a estas nuevas escuelas;

puede que se hayan establecido pero quizás no se pudieron mantener por la falta de recursos económicos. Así, nuestro análisis se centrará en la escuela de primeras letras o elemental, sobre la cual tenemos evidencia documental, la que nos permite ver el estado de los recintos de enseñanza elemental, donde no hay un cambio abrupto. Si con el Plan de Estudios de 1826 hicimos una división sobre los recursos económicos, los maestros, las escuelas para niñas, los útiles y los certámenes públicos, en esta parte del estudio no se realizará el mismo proceso, puesto que la escuela se encuentra en el mismo estado, mas daremos a conocer algunas modificaciones y eventos diferentes a los ya descritos.

En la provincia de Pasto para el año 1847 se contaba con cinco escuelas elementales, en ese momento ya se habían separado Barbacoas y Túquerres, que pasaron a ser igualmente provincias. En estos recintos de enseñanza primaria fundados en el distrito de Pasto, Jacuanquer, Tambo y Taminango; se hallan matriculados doscientos sesenta y siete alumnos y cien alumnas. Hay que sumar las escuelas privadas, que contaban con la asistencia de doscientos cincuenta y cinco niños. La gobernación incentivaba la instalación de escuelas en las otras parroquias, por ejemplo en Consacá y Funes se establecerían las escuelas públicas después de haber confirmado los fondos para el pago de los directores. El cabildo ordinario informó que se habría “impuesto la contribución subsidiaria, para con su producto asegurar el sueldo del preceptor.”<sup>30</sup> Así, el trabajo personal siguió siendo una de las principales formas de contribuir a la instalación y mantenimiento de las escuelas, durante la primera mitad del siglo XIX.

Las autoridades locales continuaron la tarea de incentivar el establecimiento de las escuelas como lo venían haciendo desde 1826, en este proceso siguieron apareciendo como obstáculos a la “difusión de las luces”: “la falta absoluta de rentas públicas y la extremada pobreza de sus vecinos... otro obstáculo es la total ignorancia de los habitantes de aquellos distritos, la mayor parte selváticos indígenas... no toman interés alguno ni las autoridades ni los particulares en el establecimiento de una escuela que tales bienes les oficiara”.<sup>31</sup>

En las visitas a las escuelas elementales eran constantes las quejas sobre el poco adelantamiento de los niños en lectura y escritura, así como, el mal estado o falta de los útiles necesarios para la enseñanza. En la provincia de Barbacoas el director Rafael Rincón y el vicedirector José María Hurtado expresaron a la visita

---

<sup>30</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1847, paquete 42, legajo 28. Cuadro del estado de la provincia de Pasto que el gobernador de ella presenta a la Cámara provincial en sus sesiones del año 1847.

<sup>31</sup> *Ibídem*, Cuadro del estado de la provincia de Pasto que el gobernador de ella presenta a la Cámara provincial en sus sesiones del año 1847.

de la comisión del 20 de septiembre de 1848 que “no tenían útiles de tinteros, tinta, reglas, plumas, libros aparentes para la educación primaria, y demás necesarios, para establecer una enseñanza perfecta y útil a los niños... Hicieron ver también que los niños llevaban a la escuela sus libros, tinteros, plumas y lo necesario de sus casas, los pudientes; [mientras que] los pobres carecían de estos recursos.”<sup>32</sup> Además de la carencia de los útiles necesarios, es notorio el poco adelantamiento que se registraba en los veinte niños que asistían a la escuela: “Unos están empezando a conocer letras, otros escribiendo muy mal imitando la letra inglesa, y uno solo escribe muy bien, a excepción de algunas letras que con su figura representan otras... Dicen los señores Hurtado y Rincón que los niños no más saben escribir, es decir, hacer letras y coordinan palabras sin saber leer.”<sup>33</sup> Bajo estas condiciones de educación, la comisión exigió unas reformas en la escuela para que la enseñanza de los niños mejorara y no desapareciera.

Tres años después de haberse puesto en marcha la reforma educativa de Mariano Ospina Rodríguez en la provincia de Barbacoas aun no se contaba con escuelas parroquiales más que la ubicada en Barbacoas y no se había establecido una escuela normal. El gobernador expuso que este atraso en la fundación de estos recintos de enseñanza se debía a:

“1° la falta de locales aparentes para este objeto, los cuales no han sido posible establecerlos hasta ahora, a pesar de las terminantes providencias que ha dictado la gobernación para conseguirlo. 2° que no se encuentran en esta provincia individuos a quienes pueda encargárseles la educación de los niños, ni capaces para instruirlos, aunque sea medianamente. 3° que aunque se han provocado por medio de edictos a los que quisieran oponerse a las escuelas vacantes, no se ha presentado oposición alguna. 4° que debiendo ser pagados los directores de escuelas primarias de la contribución subsidiaria, por la escases absoluta de estas rentas no ha podido fijarse una dotación capaz de llamar la atención de los que pueden desempeñar estos destinos, porque la pobreza en que se encuentran los habitantes de cada distrito apenas les permite contribuir con una pequeña cuota para este objeto, y 5° la falta de útiles para cada uno de los ramos de enseñanza.”<sup>34</sup>

Como se ha venido sustentando la falta de recursos económicos fue el gran impedimento para el avance de la reforma educativa de 1844, por eso se buscó gravar productos como el tabaco o el aguardiente para el sostenimiento de la

---

<sup>32</sup> Ibídem, legajo 22. Informes de la Comisión provincial de Barbacoas.

<sup>33</sup> Ibídem, Informes de la Comisión provincial de Barbacoas.

<sup>34</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1847, paquete 42, legajo 24. Informe que el gobernador dirige a la cámara de provincia de Barbacoas en 1847.

educación, aunque tales medidas nunca fueron aprobadas, el gobernador de Barbacoas pedía tener en cuenta este punto, “la Gobernación cree necesario que la honorable cámara establezca impuestos sobre el aguardiente del país y no aumente el precio del tabaco, solicitando previamente la aprobación del Congreso, para lo cual os acompaño un proyecto.”<sup>35</sup>

Los sueldos de los directores y vicedirectores continuaban siendo bajos, causando el abandono de los puestos, y que no aceptaran trabajar en las escuelas de adultos, porque sólo incrementarían su sueldo entre un diez y quince por ciento, aumentando sus horas laborales. Sergio Arboleda, jefe político del cantón de Popayán en el año 1847, informaba sobre el aumento del salario del vicedirector de la escuela de niños: “Los sueldos deben aumentarse hasta la cantidad de diez y seis pesos mensuales a cada vicedirector, sin disminuir el del maestro de la de niños.”<sup>36</sup> Estos casos de aumento de la cantidad destinada al pago, ya fuera del director o vicedirector, no eran comunes debido a que en las parroquias el trabajo personal subsidiario fue el principal recurso para el sostenimiento de las escuelas.

Padecer de una enfermedad fue otras de las causas para retirarse del destino de director, aunque hubo inconsistencias en el proceso para dejar el cargo. Así, en la parroquia del Patía el director de la escuela, Álvaro Delgado, abandonó su puesto sin la autorización de la jefatura política, sin entregar la escuela y los útiles a las autoridades competentes, en este caso el cabildo. Además, se informó por parte de Sergio Arboleda que dicho director estaba trabajando en la tesorería de pago, por tal motivo se debía aceptar su renuncia para no detener la formación de los niños. Miguel Delgado envía una carta a la gobernación exponiendo que “hasta ahora he desempeñado el oficio de maestro de escuela de primeras letras de la parroquia de Patía para que fui nombrado por usted, pues como el clima de aquel lugar no se adapta a mi salud, me veo en la necesidad de renunciar el oficio de maestro de escuela de dicha parroquia, suplicando a usted como suplico se sirva admitirla.”<sup>37</sup>

Esta renuncia fue aceptada, aunque no sabemos si el director hizo entrega oficial del plantel al cabildo. La escuela no se mantuvo cerrada por mucho tiempo debido a que fue nombrado interinamente Antonio Chacón, vecino de la parroquia del Patía, para ocupar el cargo de director. Este proceso de elección de nuevo preceptor se vio agilizado por Sergio Arboleda, quien informó de tal asunto al

---

<sup>35</sup> Ibídem.

<sup>36</sup> ACC, Popayán, Año 1847, paquete 43, legajo 82. Documentos del jefe político al gobernador del Cauca.

<sup>37</sup> Ibídem.

governador, expresando en la misma carta que fuera aceptada la renuncia de Miguel Delgado y proponía al nuevo director.

Uno de los cambios que poco a poco se fueron interiorizando se dio en los exámenes semestrales, los informes de éstos, después de 1845, se presentaron en cuadros, el primero de ellos describía las materias en que darían cuenta los estudiantes, como se expresa en la siguiente tabla, en el que el presidente del cabildo José Ignacio Vivas y el director José Ignacio Sánchez manifiestan las materias sobre las que podrán responder en el examen los alumnos de la escuela de El Hatico, según sus clases en los respectivos ramos de la instrucción:

**Tabla 4. Descripción sobre las materias de un examen.**

Clase	En instrucción religiosa	En lectura	En escritura	En aritmética
1ª	Saben persignarse, el credo y los artículos	Conocen las letras	Escriben rasgos y letras aisladas	Resuelven cuestiones de memoria en el primer cuadro
2ª	Saben oraciones	Saben silabar	Rasgos y combinaciones de dos letras	Cuestiones en el segundo
3ª	Los mandamientos y las obras	Leen palabras de una a dos silabas	Rasgos y combinaciones de cuatro letras	Cuestiones en todos tres cuadros
4ª	La primera parte de la doctrina	Leen palabras de tres silabas	Rasgos y silabas monosílabas	Combinaciones de dos números
5ª	Segunda parte de la doctrina	Leen palabras de cuatro a nueve silabas	Palabras disilabas mayúsculas	Adición de enteros
6ª	Tercera parte de la doctrina	Leen signos ortográficos y frases	frases	Sustracción de enteros
7ª	Cuarta parte de la doctrina	Leen periodos	Los ejercicios de las seis clases en papel	Multiplicación de enteros
8ª	Fundamentos de la fe e historia sagrada	Lectura corriente en impreso y manuscrito	Escritura corriente en papel	Las cuatro operaciones

**Fuente: ACC, Popayán, Año 1847, paquete 43, legajo 82. Documentos del jefe político al gobernador del Cauca. Hatico 16 de agosto de 1847.**

Al anterior cuadro hay que agregar los interrogantes en los principios sobre gramática y geografía. El segundo de los cuadros informa sobre la evaluación final con los datos de la clase a la que asiste el alumno, el nombre del alumno, la edad, fecha de entrada a la escuela, la calificación de los examinadores y bajo el cuadro el nombre de las materias en que fue examinado. Como ejemplo tomamos un cuadro del examen público del segundo semestre de 1847 en la escuela de La Cruz; el director Carlos Borromeo Delgado, examinadores: el párroco Manuel María Guzmán, Carlos Ordoñez y Tomas Palacios –nombrados por el cabildo y el alcalde-, estando presentes los padres de familia,

**Tabla 5. Formatos de calificación de los exámenes  
y descripción de las materias evaluadas.**

1ª clase

Nombre	Edad	Fecha de la entrada en la escuela	Calificación de los examinadores
Juan Morambil	13 años	El 19 de julio de 1847	Muy bien

Esta clase fue examinada en las siguientes materias:

Religión: 1ª y 2ª parte del catecismo del Padre Gaspar Astete, del catecismo explicado hasta la división, tanto en sus preguntas como en sus explicaciones, del Catecismo histórico de Fleury las lecciones siguientes: 1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 6ª, 7ª, y 8ª. Sus preguntas: menos sus explicaciones.

Lectura: tanto en lo impreso como en lo manuscrito correctamente.

Escritura: la que le dictaren en el papel, en pizarra o en el tablero. Reglas de aritmética suma, resta, multiplicación y partir enteros, tablas la primera de sumas y la tercera pitagórica. Himnos: todos cuatro, ayudar en misa.

3ª Clase

Nombre	Edad	Fecha de la entrada en la escuela	Calificación de los examinadores
José María Chalacán	13	20 de julio de 1847	Muy bien
Juribio Chates	10	14 de julio de 1847	Bien
Ángel Rosero	13	20 de julio de 1847	Bien
Juan María Obando	10	12 de julio de 1847	Bien
Javier Muñoz	7	14 de julio de 1847	Bien
Salvador Bravo	8	8 de septiembre de 1847	Bien
Bautista Obando	11	10 de septiembre de 1847	Muy bien

**Fuente: ACC, Popayán, Año 1847, paquete 43, legajo 82. Documentos del jefe político al gobernador del Cauca. Hatico 16 de agosto de 1847.**

Esta clase fue examinada en las siguientes materias. Religión: desde la oración de todo fiel cristiano, hasta la oración de los mandamientos de la ley de Dios. Fleury de una a cuatro preguntas. Del catecismo del padre Gaspar Astete, lo mismo. Lectura en lo impreso, en manuscrito conocen las letras. Escritura: formarás las letras y los números en el tablero o arena medianamente.

El anterior examen, que corresponde a lo evaluado en el segundo semestre del año, nos da cuenta de lo evaluado en una escuela elemental donde los alumnos recibían su instrucción en lectura y escritura, religión y aritmética. Lo novedoso de estos cuadros es la calificación individual de cada niño, tema que antes de la reforma se calificaba de forma general con el término “aprovechamiento” o “poco aprovechamiento” por parte de los alumnos. El maestro enseñaba en una misma clase a niños de diferentes edades, desde los siete años hasta los trece, lo cual podía dificultar su tarea, además de eso la entrada de los niños a los recintos educativos no era en una fecha común, después de un mes de clases todavía ingresaban alumnos, aunque el decreto no permitía realizar dicha acción, la falta de alumnos llevaba a hacer excepciones, ya que había un interés oficial en educar a los niños y mantener la escuela funcionando, puesto que en ocasiones eran cerradas por la falta de alumnos.

La inspección realizada por el visitador José Antonio Rojas en 1848 a las escuelas El Tambo, La Sierra y La Horqueta, es uno de los informes más detallados sobre la situación de las mismas. En este documento se dio cuenta sobre el local de la escuela, los muebles, los útiles, si el recinto estaba funcionando o se encontraba cerrado, el nivel de instrucción que recibían los niños, se examina al director en sus conocimientos y método, se expresa si existían las actas de las visitas realizadas por el cabildo y el alcalde, la dotación del preceptor, las rentas destinadas al sostenimiento de la escuela y observaciones.

En la parroquia de El Tambo el local de la escuela era regular “faltando un cuarto para el preceptor en la cual se puedan guardar los útiles de la escuela. Las bancas estaban sumamente malas; las ventanas pequeñas”, los alumnos tenían poco adelantamiento en lectura, escritura y en aritmética. Se enviaron útiles a la escuela pues los que tenía no eran suficientes para la formación por medio del método de Lancaster, realizando el cabildo un inventario de estos útiles. El director tenía asignado un sueldo de 16 pesos mensuales. Entre las recomendaciones al cabildo figuraban: hacer bancas para los niños, construir una pieza al director y agrandar las ventanas. Uno de los cambios que disponía la reforma educativa de 1844 fue la inspección constante de la escuela por parte del cabildo y alcalde, punto que no se cumplía con normalidad la norma, pues el visitador expresa,

“No apareció acta alguna en la que se manifestase haberse practicado las visitas que están prevenidas por la Ley, y que tanto el alcalde como el Cabildo deben hacer semanalmente, se les hizo presente la absoluta necesidad de llenar este deber que les impone la Ley, y esto con el preciso objeto de inspeccionar el estado material del local destinado a la enseñanza y enseres que aquella pertenecen.”<sup>38</sup>

En la parroquia de La Sierra el local estaba en muy malas condiciones, sin ventanas, ni bancos, para dar pronta solución el alcalde realizó el prepuesto de gastos que incluyó: “el sueldo de los preceptores, bancos para los niños, telégrafos, refacción del local, puertas, ventanas”; que fue aceptado por el cabildo abierto para mejorar las condiciones de la escuela. El director había abandonado el cargo –su sueldo era de ocho pesos mensuales- por tal motivo la escuela se encontraba cerrada, lo que impidió realizar un examen de la instrucción de los niños. El cabildo y el alcalde no realizaban visitas frecuentes pero se encontraron algunos exámenes, recomendando el visitador a realizar estas visitas con mayor frecuencia.

La escuela de la viceparroquia de La Horqueta funcionaba en una casa pequeña y en “absoluto abandono pues el preceptor... se había marchado dejando la puerta abierta... los útiles que se hallaran demasiado estropeados y casi inservibles.” No era un local apto para la enseñanza. El párroco se comprometió a motivar a los vecinos en la construcción de un local. No se realizó un examen sobre el aprovechamiento de los niños porque éstos no estaban asistiendo debido al cierre de la escuela. Al director se le pagaban ocho pesos mensuales, sugiriendo el visitador el aumento a diez pesos mensuales.

A pesar de haberse puesto en marcha la reforma educativa de Mariano Ospina Rodríguez (1844) el Plan de estudios de Santander (1826) siguió siendo un éxito. Esto se debió en primer lugar a la formación de una estructura base de la escuela de primeras letras. Santander dio organización a la instrucción pública primaria desde los puntos más importantes, como fueron: establecimiento de las escuelas, instituciones encargadas de vigilar la instrucción a nivel local y nacional, nombramiento maestros, fondos destinados a la enseñanza, certámenes públicos, método de enseñanza y un ideal: alcanzar el progreso económico con la formación de los ciudadanos. Al definir estos elementos de la escuela de primeras letras brindó autonomía a los funcionarios locales en los asuntos de la formación de los niños, en cambio, **Mariano Ospina Rodríguez le otorgó el poder sobre la**

---

<sup>38</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1848, paquete 44, legajo 1. Informe de las escuelas de las parroquias de El Tambo, La Sierra y viceparroquia de La horqueta.

**escuela al gobierno central**, por tal motivo especifica las funciones y tareas de la escuela, miembros y fuerzas de poder por medio del decreto. Así se detuvo el avance que se había alcanzado en materia educativa por parte de las autoridades locales; también, y estrechamente relacionado con lo anterior, la falta de interés de las autoridades locales ya fueran alcaldes, cabildos o jefes políticos en el fomento y vigilancia de la educación. Manuel María Ruiz, jefe político del Cantón de Almaguer en el año 1847, informaba a la gobernación sobre el abandono de la educación por parte de los empleados públicos,

“No es posible que los empleados del cantón llenen cumplidamente sus deberes por circunstancias que es ya ocioso expresar, y porque no habiendo una personas que... les haga explicaciones del modo como deben poner en planta las leyes y decretos ejecutivos, no es de esperarse datos exactos ni mejoras positivas en las parroquias, así que la administración política ha marchado y marchará siempre con una lentitud indecible... La administración pública en todos sus ramos se adelantaría y progresaría algo siempre que las parroquias fueran visitadas por lo menos tres veces al año, pero mientras continúe el cantón gobernándose como hasta aquí, todo esfuerzo es inútil.”<sup>39</sup>

Fue esa estructura básica del Plan de Estudios lo que permitió que éste siguiera vigente, simultáneamente la reforma de 1844. Aparte de que la limitación de los recursos económicos impidió el funcionamiento de la reforma de Mariano Ospina Rodríguez, que dependía de éstos excedentes económicos. Se podía abrir una escuela taller, de niñas o superior siempre y cuando hubiera fondos, después de los invertidos en la escuela elemental, de lo contrario era imposible abrir un recinto de enseñanza destinado a la formación en oficios manuales, o a la instrucción de las niñas o de los adultos.

El escritor e historiador caucano José María Cordovez Moure (1835-1918) en *Reminiscencias: Recuerdos autobiográficos* describe la escuelita del maestro Cuenca, donde aprendió las primeras letras,

"Bancos desvencijados con mesas angostas provistas de arena para que los discípulos reprodujeran con punteros las letras y palotes que el maestro trazaba en el tablero situado al frente, silla conventual de cuero con mesita sin carpeta donde desempeñaba Cuenca las funciones de enseñar al que no sabe, el manojo de chamizas de chile suspendido en la pared, con el cual nos vapulaba las pantorrillas llegado el caso, la férula a la mano del dómine en perenne amenaza, algunos cuadros de la Citolegia colgados de las paredes

---

<sup>39</sup> ACC, Popayán, Sala República. Año 1847, paquete 43, legajo 82. Documentos del jefe político al gobernador del Cauca.

blanqueadas con cal, y tinaja con agua en el inmediato corredor, constituían el menaje de aquella escuela".<sup>40</sup>

La escuela elemental descrita –con el sentimiento de haber vivido la enseñanza en estos edificios- nos adentra en la sicología en el interior de los muros del recinto de enseñanza, en la cual los elementos para el castigo –y los premios que solo se adquirirían en la época de los exámenes- hacían parte de los útiles de la educación. En la escuela de la década de 1840, en la cual estudio José María Cordovez, se mantuvo el principio de la escuela lancasteriana –que sobrevivió a la reforma educativa de Mariano Ospina Rodríguez- “la letra con sangre entra”. Otro de los grandes éxitos de este fragmento es acercarnos a la percepción del niño –o mejor, al recuerdo del haber sido niño, porque el que escribió ya era un hombre- de los elementos como las bancas, los recipientes con arena en los cuales ensayaban sus primeros trazos de las vocales y consonantes para luego pasar al papel, del manojito de chamizas al igual que la férula usadas para castigar el mal comportamiento, la falta de atención, y esos cuadros de citología enviados por los gobiernos para el funcionamiento de la escuela por medio del método de Lancaster.

Desde 1845 con la administración conservadora de Tomás Cipriano Mosquera y la liberal de José Hilario López desde 1849, fueron llevadas a cabo una serie de reformas por parte de estos dos gobiernos a nivel educativo, desmantelando la reforma educativa de Mariano Ospina Rodríguez tanto en las escuelas como en los colegios y universidades, empezándose así a desestructurar el control que tenía el gobierno sobre la educación, “Después de 1849, al llegar al poder los liberales, esta ‘libertad de enseñanza’ fue llevada al extremo por la ley del 15 de mayo de 1850... para completar la aniquilación del sistema de Ospina y de todos sus símbolos, la ley de 1850 ‘abolió’ las tres universidades nacionales y les dio un nuevo nombre: *colegios nacionales*”<sup>41</sup>

Al finalizar la Guerra de los Supremos, la administración de Pedro Alcántara Herrán en conjunto con su Secretario del Interior y Relaciones Exteriores buscaron restaurar el orden, centralizando el poder y fortaleciendo el gobierno central disminuyendo la autonomía de las provincias; a este fenómeno no fue ajeno el sistema de instrucción pública; así, la política educativa de Mariano Ospina Rodríguez, que había centralizado el sistema de instrucción pública empezó a ser

---

<sup>40</sup> En: Biblioteca virtual Luis Ángel Arango, <http://www.banrepcultural.org/huellas-de-la-infancia-en-colombia/estudiar>

<sup>41</sup> Frank Safford: El Ideal de lo práctico. El desafío de formar una élite técnica y empresarial en Colombia. Bogotá. Empresa Editorial Universidad Nacional, El Ancora Editores, 1989, 205.

desmantelado desde la administración de Mosquera. Aunque cabe mencionar que la reforma educativa universitaria impulsada por Ospina en 1842, con los obstáculos que se le presentaron, fue implementada y generó cambios significativos, a diferencia de la reforma educativa de 1844 concerniente a la organización de las escuelas que había quedado en papel y se había mantenido el Plan de Estudios de 1826, que brindaba más autonomía a las fuerzas de poder instaladas en cada provincia y parroquia, porque además de la falta de recursos económicos para llevar a cabo el proyecto educativo de Mariano Ospina Rodríguez, el intento de quitarle poder a las autoridades locales, la iglesia y la familia y transferirlo al poder central, impidió el desarrollo de la reforma educativa de 1844.

## Conclusiones

Las autoridades vieron en la educación la forma de civilizar y desarrollar el país económicamente, así se impulsó la escuela de inicios del siglo XIX, una escuela republicana que asumió la misión instruir al pueblo tanto en los primeros rudimentos como en los derechos y deberes. Educar comprometía “la crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y jóvenes”<sup>42</sup>, en cambio instruir significaba enseñar, establecer, además tenía una estrecha relación con civilizar al pueblo; por lo tanto, para inicios del siglo XIX la instrucción pública –la acumulación de saberes- fue el camino que tomó la educación -la conservación de la cultura y enseñanza en la moral católica-. Entonces, ¿a qué se debió que la escuela se hiciera necesaria? Se debió a que el Estado republicano impuso una educación escolarizada, es decir, la formación de los niños sólo se podía impartir en una institución como la escuela, puesto que dentro del seno familiar y bajo el celo de religión católica el niño también era educado. Pero el control y la vigilancia de los centros educativos no fue un monopolio de los gobiernos, debido a la intervención de los padres de familia y la iglesia, el papel de estos dos actores se había fortalecido en la colonia –por ser los encargados de educar a la mayoría de la población- y reclamaron autoridad para perfilar los rumbos de la escuela.

En las primeras décadas del siglo XIX el Estado empezó a construir por medio de la *política educativa* un sistema de instrucción pública nacional, siendo los principales eventos el Congreso de Cúcuta (1821), en el cual se redactaron las primeras leyes sobre educación que afectarían todo el territorio nacional y el Plan de estudios de Santander (1826), estableciéndose un corpus jurídico en materia educativa que consolidó el sistema nacional de enseñanza. Como fue explicado claramente, a estas políticas educativas les surgió una oposición por parte de los padres de familia y de la iglesia, por lo cual el Estado entró a pactar con ellos, lo que conformó las *fuerzas de poder*. Podemos interpretar que la instrucción de los saberes en la escuela se encontró determinada por un proyecto estatal, por lo que la escuela fue dibujada por la *política educativa*, pero los trazos del Estado se vieron controlados por la dinámica de las *fuerzas de poder*.

El Plan de estudios de 1826 devela el carácter utilitario, sensualista y de influencia inglesa en el pensamiento de Santander, lo que causó revuelo en la vida pública

---

<sup>42</sup> Diccionario de la lengua Castellana compuesto por la Real Academia Española. Reducido a un tomo para su más fácil uso. Tercera Edición. En la que se han colocado en los lugares correspondientes todas las voces de los suplementos, que se pusieron al fin de las ediciones de los años 1780 y 1783, y se han intercalado en las letras D. E. y F. nuevos artículos, de los cuales se dará un suplemento separado. Madrid. Para la viuda de Don Joaquín Ibarra. Impresora de la Real Academia. MDCCLXXXI (1791), 343.

por la enseñanza del autor Jeremías Bentham en los colegios y universidades, en cambio las disposiciones sobre las escuelas de primeras letras no fueron rechazadas del todo, más bien se entraba a negociar con las *fuerzas de poder* de cada parroquia.

Homogenizar la enseñanza, como se dijo, fue uno de los objetivos, buscando que la instrucción que se impartía en las escuelas respondiera a los ideales de civilizar, moralizar, y enseñar los rudimentos en lectura y escritura, por lo que se necesitó de un método común para las escuelas dirigidas por el Estado. Por los escasos recursos económicos y de personal –pocos preceptores para enseñar en una misma escuela- el sistema de enseñanza optó por el uso del método de “enseñanza mutua”, también conocido como método lancasteriano, que se importó en 1826 y que se mantuvo hasta 1849, tuvo como promotores a Simón Bolívar y a Francisco de Paula Santander. El método fue aplicado principalmente porque requería pocos recursos económicos, permitiéndosele al maestro manejar grupos numerosos, contando con la ayuda de monitores que eran los niños más aventajados de la escuela, estos enseñaban a los demás alumnos supervisados por el maestro, lo que muestra un método completamente jerarquizado.

El concepto sociológico organización nos permitió abordar tres grandes aspectos de la instrucción pública: a) los miembros, esto involucró estudiar el papel de los maestros, estudiantes y directivos, y su reclutamiento; b) la estructura de la autoridad, abarcó el organigrama, se estableció las órdenes, informes, quejas, notificaciones tendentes a convencer, enseñar o influir; c) ordenamiento y reformas educativas, comprendió las reglas generales el corpus jurídico, y el orden establecido por el gobierno. Este concepto permitió realizar un análisis del Plan de Estudios de 1826, de la reforma educativa de 1844 y del estado de las escuelas en la provincia de Popayán, dando cuenta de recolección de recursos económicos para el establecimiento y funcionamiento de una escuela; de las funciones de los preceptores, cuando su vida privada –enfermedades, denuncias, etc.- irrumpía en su trabajo, de los motivos para renunciar o abandonar sus puestos de trabajo; de la dotación de los útiles escolares, de la carencia de los elementos de enseñanza para el método de Lancaster; de los certámenes públicos presentados ante las autoridades y vecinos; finalmente la fundación de las pocas escuelas para niñas a lo largo de la provincia de Popayán.

El andamiaje creado en el plan de estudios de 1826 sirvió para el sostenimiento de la instrucción primaria hasta 1849. Mariano Ospina Rodríguez con su decreto, empezó a construir sobre esa estructura básica su reforma educativa. El decreto sobre organización de las escuelas de 1844 se caracteriza por haberle otorgado el

poder sobre la escuela al gobierno central, especificando las funciones y tareas de la escuela, miembros y fuerzas de poder por medio de este decreto.

La reforma educativa impulsada por Mariano Ospina Rodríguez no alcanzó sus expectativas por la carencia de recursos económicos, la falta de escuelas, su precaria dotación, la insuficiente preparación de los maestros y la falta de interés de las autoridades locales por la educación, obstaculizando así este proyecto educativo.

Los diferentes tipos de escuelas que pretendió fomentar Mariano Ospina Rodríguez en el territorio nacional no tuvieron el éxito esperado porque en el proceso de análisis se encuentran cambios poco significativos en la organización y administración de los recintos escolares. La aparición de otro tipo de escuelas, ya fueran para adultos, de circuito, talleres o superiores, no se registró en la provincia de Popayán, en los cuadros de informe sobre el estado de la educación no se halló ninguna referencia a estos nuevos planteles.

A pesar de haberse puesto en marcha la reforma educativa de Mariano Ospina Rodríguez (1844) el Plan de estudios de Santander (1826) siguió siendo un éxito. Esto se debió en primer lugar a la formación de una estructura base de la escuela de primeras letras. Santander dio organización a la instrucción pública primaria desde los puntos más importantes, como fueron: establecimiento de las escuelas, instituciones encargadas de vigilar la instrucción en el ámbito local y nacional, nombramiento de maestros, fondos destinados a la enseñanza, certámenes públicos, método de enseñanza y un ideal: alcanzar el progreso económico con la formación de los ciudadanos. Al definir estos elementos de la escuela de primeras letras brindó autonomía a los funcionarios locales en los asuntos de la formación de los niños, en cambio, Mariano Ospina Rodríguez le otorgó el poder sobre la escuela al gobierno central, por tal motivo especifica las funciones y tareas de la escuela, miembros y fuerzas de poder por medio del decreto. Así se detuvo el avance que se había alcanzado en materia educativa por parte de las autoridades locales; también, y estrechamente relacionado con lo anterior, la falta de interés de las autoridades locales ya fueran alcaldes, cabildos o jefes políticos en el fomento y vigilancia de la educación. Otra de las causas del fracaso de la reforma educativa de 1844 fueron las modificaciones hechas a partir de los decretos y las leyes en la administración conservadora de Tomás Cipriano Mosquera y la liberal de José Hilario López, desmantelando la reforma educativa de Mariano Ospina Rodríguez.

## Bibliografía

### Fuentes primarias

#### Archivo Central del Cauca (ACC)

##### Manuscritos

**Fondo Independencia.** 1821 – 1827: Civil, Instrucción pública. Signaturas:

428 (Rep. CI - 5it),	554 (Rep. CI - 5it),	600 (Rep. CI - 5it),
639 (Rep. CI - 5it),	844 (Rep. CI - 5it),	854 (Rep. CI - 5it),
1048 (Rep. CI - 5it),	1345 (Rep. CI - 5it),	2385 (Rep. CI - 5it),
2439 (Rep. CI - 5it),	2440 (Rep. CI - 5it),	2853 (Rep. CI - 5it),
4612 (Rep. CI - 16it),	4845 (Rep. CI - 16it),	5150 (Rep. CI - 16it),
6995 (Rep. CI - 16it),	12000 (Rep. CI - 16it).	

**Fondo República. 1832 – 1845.** Judicial, Correspondencia. Signaturas:

2391 (Rep. JI - 12 cs),	2392 (Rep. JI - 12 cs),
2393 (Rep. JI - 12 cs),	551 (Rep. JI - 12 cs).

**Sala República (Archivo Inactivo). Años 1832-1849:** Desde el año 1830, paquete 20 hasta el año 1849 paquete 47. Total 27 paquetes.

##### Impresos

Gaceta de la Nueva Granda, Bogotá. Años 1832 a 1847, 25 tomos.

Gaceta Oficial, Bogotá. Año 1848, 1 tomo.

### FUENTES SECUNDARIAS

#### Libros

Acevedo, Jairo. Historia de la educación y la pedagogía. Medellín: Editorial de la Universidad de Antioquia, 1984.

Álvarez Gallego, Alejandro. ... Y la Escuela se hizo necesaria. En busca del sentido actual de la escuela. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1995.

Ávila, Rafael. ¿Qué es pedagogía?: 25 tesis para discusión. Bogotá: Editorial Nueva América, 1988.

Arboleda, Sergio. La República en la América Española. Bogotá: Biblioteca Popular de Cultura colombiana, 1951.

Báez Osorio, Miryam. La educación en los orígenes Republicanos de Colombia. Tunja: Imprenta y Publicaciones UPTC, 2006.

Bohórquez Casallas, Luis Antonio. La evolución educativa en Colombia. Bogotá: Publicaciones Cultural Colombiana, 1956.

Bushnell, David. El régimen de Santander en la Gran Colombia. Bogotá: El Áncora Editores, 1985.

Cabarico, Epímaco. Política pedagógica de la nación Colombiana. Bogotá: Escuela Tipográfica Salesiana, 1952.

Carreño, Pedro María. Código de Instrucción Pública de Colombia. Bogotá: Imprenta Nacional, Edición Oficial, 1911.

Cacua Prada, Antonio. Historia de la educación en Colombia. Santafé de Bogotá: Academia Colombiana de Historia, 1997.

Colmenares, Germán. Las convenciones contra la cultura. Ensayos sobre la historiografía del siglo XIX. Santafé de Bogotá, Colombia, Tercer Mundo Editores, Universidad del Valle, Banco de la República, Colciencias, 1971.

Diccionario de la lengua Castellana compuesto por la Real Academia Española. Reducido a un tomo para su más fácil uso. Tercera Edición. En la que se han colocado en los lugares correspondientes todas las voces de los suplementos, que se pusieron al fin de las ediciones de los años 1780 y 1783, y se han intercalado en las letras D. E. y F. nuevos artículos, de los cuales se dará un suplemento separado. Madrid. Por la viuda de Don Joaquín Ibarra. Impresora de la Real Academia. MDCCLXXXI (1791).

Echeverri Sánchez, Jesús Alberto. Proceso de constitución de la instrucción pública, 1819-1835. Medellín: Editorial COPIYEPES Ltda, 1984.

----- Santander y la Instrucción Pública (1819-1840). Bogotá: Foro Nacional por Colombia, Universidad de Antioquía, 1989.

González G., Fernán. Educación y Estado en la historia de Colombia. Bogotá: CINEP, 1979.

Hoenigsberg, Julio. Las fronteras de los partidos políticos en Colombia. Historia y comentarios de la legislación escolar de la república desde 1821 hasta el 13 de junio de 1953. Bogotá: Editorial ABC, 1953.

König, Hans-Joachim. En el camino hacia la Nación. Nacionalismo en el proceso de formación del Estado y de la Nación de la Nueva Granada 1750-1856. Santafé de Bogotá: Banco de la República. Departamento Editorial, 1994.

López Lillyam. “*Contribución de la escuela a la constitución de la sociedad disciplinaria. Siglo XVIII – XIX. Análisis desde la perspectiva de Michel Foucault en Vigilar y Castigar*”, En: XIV Congreso Colombiano de Historia, Memorias. Tunja, 2008.

López Rodríguez, Mercedes. Tiempos para rezar y tiempos para trabajar: la cristianización de las comunidades muiscas coloniales durante el siglo XVI (1550-1600). Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología, 2001.

Martínez Boom, Alberto. Narodowski, Mariano. (Compiladores). Escuela, historia y poder: Miradas desde América Latina. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 1996.

Martínez Boom, Alberto, y Silva, Renán. Dos Estudios sobre la educación colonial. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Centro de Investigaciones, 1984.

Martínez Garnica, Armando. La agenda de Colombia 1819-1831, tomo II. Bucaramanga, Colección Bicentenario, 2008.

Mayntz, Renate. Sociología de la Organización. (Traducción del alemán por José Díaz García). Madrid: Alianza Editorial, 1977.

Ospina Rodríguez, Mariano. Antología del Pensamiento de Mariano Ospina Rodríguez. Wise de Gouzy, Doris (compiladora). Bogotá: Banco de la República, Departamento Editorial, 1990.

Otero, Jesús María. La escuela de primeras letras y la cultura popular española en Popayán: época colonial; aporte para la historia de la educación en Colombia. Popayán: Talleres Editoriales del Departamento, 1963.

Popkewitz, Thomas. Sociología política de las reformas educativas. El poder/saber en la enseñanza la formación del profesorado y la investigación. (Traducción del inglés por Pablo Manzano). Madrid: Ediciones Morata, 1991.

Prado Arellano, Luis Ervin. Rebeliones en la provincia. La Guerra de los Supremos en las provincias suroccidentales y nororientales granadinas 1839-1842. Santiago de Cali: Universidad del Valle, 2007.

Quiceno Castrillón, Humberto. Crónicas históricas de la educación en Colombia. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2003.

Triana, José María. Manual para los preceptores de enseñanza primaria, e instrucción moral y religiosa. Adaptado para las escuelas de la provincia de Bogotá. Bogotá: Imprenta del Neo-Granadino, 1851.

Ramírez Bahamón, Jairo. La Escuela en la antigua provincia de Neiva, 1819-1860. Neiva, Fondo de Autores Huilenses, 2000.

Restrepo Piedrahita, Carlos (compilador). Constituciones políticas nacionales de Colombia Santa Fe de Bogotá, Universidad Externado de Colombia. Instituto de Estudios Constitucionales, 1995.

Safford, Frank R. El Ideal de lo práctico. El desafío de formar una élite técnica y empresarial en Colombia. Bogotá. Empresa Editorial Universidad Nacional, El Ancora Editores, 1989.

Santander, Francisco de Paula. Obra educativa de Santander. Compilación: Luis Horacio López Domínguez. 3 Volúmenes: vol. 1 1819-1826; vol. 2 1827-1835; vol. 3 1835-1837. Bogotá: Fundación Francisco de Paula Santander, 1990.

Uribe Ángel, Jorge Tomás. "Nación, educación y ciudadanía 1810-1930". En: Memorias XIV Congreso Colombiano de Historia, Tunja, 2008, págs. 1 a 29.

Veyne, Paul. Cómo se escribe la historia. Foucault revoluciona la historia. (Traducción del francés por Joaquina Aguilar.) Madrid: Alianza Editorial, 1984.

Zuluaga, Olga Lucía. Colombia: dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX. Medellín: Editorial de la Universidad de Antioquia, 1979.

## Artículos en libros

Alarcón Meneses, Luis. Conde Calderón, Jorge. “El surgimiento de la instrucción pública”. En: *Colección Bicentenario*. Tomo “Educación en la Independencia”. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2010, págs. 115 a 116.

Bolívar, Simón. “Discurso del Libertador en el Congreso de Angostura sobre la educación, pronunciado el 15 de febrero de 1819”. En: *Colección Bicentenario*. Tomo “Educación en la Independencia”. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2010, págs. 117 a 118.

Brading, D. A. “La España de los Borbones y su imperio Americano”. En: Bethell, Leslie (editor). *Historia de América Latina, 2. América latina colonial: Europa y América en los Siglos XVI, XVII y XVIII*. Barcelona: Editorial Crítica, 1984, págs. 85 a 126.

Díaz López, Zamira. “La Instrucción Pública en la construcción de la nación neogranadina. El Cauca Grande 1832-1858.” En: *Memorias Tercer Coloquio de Historia de la Educación Colombiana*. Popayán, 1999, págs. 107 a 127.

Garrido Margarita. “América y España en el concierto de naciones”. En: Garrido, Margarita (editora). *Historia de América Andina. Volumen 3*. Ecuador: Universidad Simón Bolívar, Editorial Libresa, págs. 25 a 86.

Jaramillo Uribe, Jaime. “El proceso de la educación del Virreinato a la época contemporánea”. En: Jaime Jaramillo Uribe (Director científico). *Manual de historia de Colombia*. Santafé de Bogotá: Tercer Mundo, Ministerio de Cultura, 1999, págs. 249 a 338.

Junguito, Roberto. “Las finanzas públicas del siglo XIX”. En: Adolfo Meisel Roca, María Teresa Ramírez (editores). *Economía colombiana del siglo XIX*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica: Banco de la República, 2010, págs. 41 a 70.

Loreto Egaña, María y Monsalve, Mario. “Civilizar y moralizar en la escuela primaria popular”. En: Sagredo, Rafael y Gazmuri, Cristián. *Historia de la vida privada en Chile. Tomo II, el Chile moderno de 1840 a 1925*. Santiago de Chile: Editorial Taurus, 2006.

Quintero, Jorge Eliécer. “Educación, ciencia y política. La pretensión de la modernidad en los siglos XVIII y XIX”. En: Barona Becerra, Guido, Gnecco,

Cristóbal (Editores). Historia, geografía y cultura del Cauca. Territorios posibles. Tomo II. Popayán: Editorial Universidad del Cauca, 2001.

Ramírez, María Teresa. Salazar, Irene. "Surgimiento de la educación en Colombia: ¿en qué fallamos?". En: Adolfo Meisel Roca, María Teresa Ramírez (editores). Economía colombiana del siglo XIX. Bogotá: Fondo de Cultura Económica: Banco de la República, 2010, págs. 419 a 471.

Urrutia, Miguel. "Precios y salarios urbanos en el siglo XIX". En: Adolfo Meisel Roca, María Teresa Ramírez (editores). Economía colombiana del siglo XIX. Bogotá: Fondo de Cultura Económica: Banco de la República, 2010, págs. 7 a 40.

Zuluaga, Olga Lucia, Saldarriaga, Oscar. et. alt. "La instrucción pública en Colombia, 1819-1902: surgimiento y desarrollo del sistema educativo". En: Zuluaga Garcés, Olga Lucía y Ossenbach Sauter, Gabriela (Compiladoras). Génesis y desarrollo de los sistemas educativos iberoamericanos siglo XIX. Volumen 1. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2004, págs. 203-260.

### **Artículos en publicaciones periódicas**

Díaz López, Zamira. Gutiérrez, Elio Fabio. Quintero, Jorge. "Sociedad, economía y educación en el Cauca Grande 1780-1827. Marco histórico de la fundación de la Universidad del Cauca". En: Revista Historia de la Educación Colombiana. Tunja, Nro. 1, 1998, págs. 121 a 150.

Rivadeneira Vargas, Antonio José. "Utopía, realidades y contrastes entre los planes santanderinos 1826 y 1834". En: Historia de la Educación Colombiana. Nro. 1, Tunja, 1998, págs. 69 a 90.

Silva, Renán. Alfabetización, cultura y sociedad. La experiencia del siglo XVIII en el Virreinato de Nueva Granada. Informe de investigación. En: Historia Crítica, noviembre de 2008. (Autor invitado). pp., 19-20.

Zuluaga, Olga Lucía. "Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822 – 1868". Educación y Pedagogía. Nro. 29-30, Medellín, Editorial Universidad de Antioquia, 2000, págs. 40 a 49.

## Artículos internet

Álvarez Gallego, Alejandro. "La historiografía de la educación y la pedagogía en Colombia". Disponible en web: <http://www.fileden.com/files/2011/3/28/3105199/My%20Documents/Copia%20de%20Balance%20historiogr%C3%A1fico.pdf>

Citolegia, método de lectura práctica sin deletrear para uso de las escuelas primarias con aprobación eclesiástica. Con el sumario del Catecismo del P. Gaspar Astete, adoptada por la Conferencia Episcopal de 1913 para toda la República de Colombia. Medellín, Librería Bedout, Gran Papelería, 1920. Disponible en web: [http://www.centrovirtualdememoriaeneducacion.co/02\\_archivo/03\\_colecciondocument/02\\_manuales/Citolegia.pdf](http://www.centrovirtualdememoriaeneducacion.co/02_archivo/03_colecciondocument/02_manuales/Citolegia.pdf)

Echeverri, Juan Carlos. "Método lancasteriano de enseñanza y estrategias liberales del poder a principios del siglo XIX en Colombia". Revista Colombiana de Educación, N. 59. Segundo semestre de 2010, Bogotá, Colombia. Disponible en web: <http://www.pedagogica.edu.co/revistas/ojs/index.php/RCE/article/viewArticle/633>

García Sánchez, Bárbara Yadira. "La educación colonial en la Nueva Granada: entre lo doméstico y lo público". En: Revista Historia de la Educación Latinoamericana, No 7 (2005). Disponible en web: <http://www.rhela.rudecolombia.edu.co/index.php/rhela/article/view/109>

Hobsbawn, Eric. "La historia de la identidad no es suficiente". Disponible en web: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Hobsbawm.pdf>

Martínez Boom, Alberto. "Educación y Bicentenario: la inquietud del presente". En: Revista Colombiana de Educación, N. 59. Segundo semestre de 2010, Bogotá, Colombia. Disponible en Web: <http://www.pedagogica.edu.co/revistas/ojs/index.php/RCE/article/viewDownloadInterstitial/595/644>

Newland, Carlos. "La educación elemental en Hispanoamérica: desde la independencia hasta la centralización de los sistemas educativos nacionales". En: The Hispanic American Historical Review, Vol. 71, No. 2 (May, 1991), Disponible en web: <http://www.jstor.org/stable/2515644>

Zapata Villegas, Víctor Vladimir. Ossa Montoya, Arley Fabio. Nociones y conceptos de "escuela" en Colombia, en la sociedad Republicana (1819-1880). Revista Iberoamericana de Educación. Nro. 45, Buenos Aires, 2007, 22. Disponible en web: <http://www.rieoei.org/rie45a08.htm>