

La segunda mitad del siglo XIX colombiano: Confrontaciones políticas entre liberales y conservadores por la hegemonía cultural a través de la educación pública primaria.

Juan Camilo Cely Torres.
Bogotá, Colombia.
Marzo, 2020.

Universidad Externado de Colombia.
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.
Área de Conflictos y Dinámicas Sociales.
Historia.

Agradecimientos

Antes de comenzar con el desarrollo del texto, es importante para mi persona agradecerles a todas las personas que me ayudaron a lo largo de este proceso, dado que sin su apoyo incondicional no hubiese podido lograr este objetivo que con tantas ansias he esperado.

A Ingrid, mi hermana, por ser mi lectora número uno y principal apoyo en el desarrollo y escritura de la tesis, por tanto días que pasamos frente al computador debatiendo los análisis y las conclusiones de la misma.

A Gloria, mi madre, por la inmensa paciencia que me ha tenido a lo largo de mi vida estudiantil y por darme todo su apoyo durante ella.

A mis profesores del Área de Investigación, que tanto me han aportado con sus conocimientos. En especial tengo que hacer mención de tres profesores: Manuel, quien siempre me ayudó, leyéndome y dándome sus recomendaciones; Fabiola (QEPD), quien me guio en un momento crítico durante el proceso, y, en sí, en todo su desarrollo; y Consuelo, a quien conocí en la etapa final de la tesis, pero que siempre estuvo pendiente, ya fuera leyéndome y/o comentándome.

A Carlos Mario, mi profesor de escritura de tesis, que por su enorme carisma me dio ánimos para continuar cada vez que me llenaba de inquietudes y/o aparecían tropiezos en el camino.

Finalmente, a mis compañeros de carrera, Daniel, Santiago, Alejandro, y Daniela, que por su colaboración y ánimos pude superar diversas vicisitudes.

Dedicatoria

A mi padre, Pedro (QEPD), el cual fue el mejor amigo y confidente que yo he tenido y tendré.

Tabla de contenidos

Introducción.....	1
Capítulo 1: De la hegemonía cultural a la educación.....	6
Hegemonía Cultural en Gramsci.....	6
El príncipe moderno colombiano.....	10
La llegada de nuevos capitales y sus efectos en las instituciones sociales.....	13
¿Por qué la educación?.....	15
Operaciones para la construcción de una hegemonía.....	16
Capítulo 2: La segunda generación de liberales colombianos y la educación pública primaria.....	19
El Liberalismo Radical.....	19
De 1848 a 1886.....	21
Política educativa liberal.....	28
Ideología educativa liberal.....	30
Educación liberal y la escuela pública primaria.....	33
Reforma Educativa de 1848.....	34
Primeros intentos de una hegemonía cultural liberal mediante la educación pública primaria.....	37
Reforma Educativa de 1868.....	42
Liberalismo Radical y hegemonía cultural vista a través de la educación pública primaria.....	46
Capítulo 3: Los regeneradores y la educación pública primaria.....	53
La Regeneración.....	53
De 1886 a 1904.....	54
Política educativa conservadora.....	61
Ideología educativa conservadora.....	62
Educación conservadora y la escuela pública primaria.....	63
Reforma Educativa de 1886 o el Plan Núñez.....	64
Reforma Educativa de 1892 o el Plan Zerda.....	68
Regeneración o catástrofe, la hegemonía cultural vista a través de la educación pública primaria.....	70
Conclusiones.....	81
Bibliografía y referencias.....	86

Introducción

La presente tesis devino del proyecto de investigación de mi autoría, titulado *Hegemonía y educación: Análisis comparado de la educación pública primaria durante los periodos del Liberalismo Radical y la Regeneración en los Estados Unidos de Colombia y en la República de Colombia*. Éste tuvo como principio identificar cómo la escuela ha sido caracterizada por dar al individuo una serie de competencias fundamentales que necesita todo ser humano para su vida colectiva y laboral, y, por ello, debido a la carga hereditaria y social de esta institución, ésta ha sido utilizada como un utillaje mental de las fuerzas políticas para la construcción de una hegemonía cultural dentro de una sociedad multiculturalmente diversa.

En el mencionado proyecto, desde una perspectiva actual, se evidencia la importancia de la institución educativa dentro de una sociedad como la colombiana, ya que, en un primer momento, se puede tipificar que la educación tiene un fin más allá de la mera instrucción de algunas características sociales; la educación resulta ser una herramienta que contribuye al desarrollo de una lógica, una moral, una capacidad simbólica, etc., de una sociedad; además de preparar al ser humano para desempeñarse dentro de una sociedad específica, tanto en formación general y profesional como en formación ciudadana, según Turbay (2000). En otras palabras, la educación se presenta en una sociedad como un motor social que gestiona y permite las reproducciones culturales.

En un segundo momento, se analizó la importancia que tiene la educación pública primaria dentro del funcionamiento de la institución educativa. Se destacó que esta primera etapa formativa, de los seis a los catorce años aproximadamente, está caracterizada por dar al individuo una serie de competencias fundamentales que necesita todo ser humano para su vida colectiva y laboral. A razón de esto, la ley colombiana reglamenta que esta fase educativa sea necesariamente gratuita y que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) provea un alcance máximo de su cobertura. Además, la instrucción primaria, desde la proclamación de la Carta del 1991, ha venido cobrando gran importancia en los gobiernos de paso y en diferentes instituciones dedicadas a la instrucción, realizando medidas para profesionalizar al personal docente y construyendo sistemas de información que apoyan el mejoramiento del aprendizaje público primario.

En un tercer momento, viendo la importancia de esta etapa formativa del ser humano y la tarea que cumple la educación pública primaria para su desarrollo, se resaltó cómo la educación

contribuye en la actualidad la construcción de una hegemonía cultural. La escuela, según el texto de *Gramsci y la Educación* de Portanteiro (1988), permite elevar a la gran masa de la población a un determinado nivel cultural y moral, nivel o tipo que corresponde a las necesidades del desarrollo de las fuerzas productivas y por consiguiente a los intereses de las clases dominantes. Partiendo de una revisión de textos, se argumenta que esta institución es un utillaje mental, siguiendo los planteamientos de Le Goff (1983), o una sociedad civil, según Gramsci (1981), de las fuerzas políticas para la construcción de una hegemonía cultural, entendiendo este último término, de forma breve, como la dirección política, intelectual y moral de un sector social sobre los subalternos, a partir de una coerción no solamente física, sino también de carácter ideológica.

A razón de lo anterior, en la actualidad, desde 1992, el sistema educativo colombiano ha venido siendo intercedido por diferentes tipos de organismos internacionales, que junto a las élites sociales, determinan el tipo de educación que es más conveniente a favor de sus necesidades. Así, se puede observar que la educación responde al sistema económico, social, cultural y político hegemónico, que en la actualidad resulta ser el neoliberalismo. Por ejemplo, se puede advertir cómo la educación colombiana reaccionó a la apertura económica y la llegada del neoliberalismo, a través de la Ley General de Educación (115/1994), según Peralta (2009). A partir de este mandato, la educación, por lo menos en lo que respecta a la educación pública primaria, se transformó en una institución que responde a las exigencias de la economía de mercado, no sólo al mercado local, sino también al mercado internacional. Como consecuencia, diferentes instituciones supranacionales, como el Banco Mundial (BM), se ven inmersos en la toma de decisiones de modelos o sistemas educativos colombianos.

Sin embargo, y como cuarto momento, se identificó que este fenómeno dentro de la educación pública primaria no es algo netamente actual, sino que haya sus raíces en el pasado, especialmente en el surgimiento del bipartidismo colombiano, según Tirado (1985). A nivel histórico, la segunda mitad del siglo decimonónico colombiano vio el nacimiento de una institución educativa guiada por dos partidos políticos, tanto el liberal como el conservador, en favor de una serie de ideales que les permitiera la manutención del poder. Este suceso se presenta especialmente durante el Liberalismo Radical, el cual está comprendido entre 1863, con el nacimiento de la carta magna de Rionegro y los Estados Unidos de Colombia, hasta 1886; y, durante la Regeneración, periodo

constatado entre 1886, con la declaración de la Constitución, hasta 1904, con el comienzo del quinquenio presidencial de Rafael Reyes.

Bajo este panorama de ideas, tanto el Partido Liberal Colombiano como el Partido Conservador Colombiano tuvieron fines políticos, económicos, sociales y culturales para la educación pública primaria durante la segunda mitad del siglo XIX. En el periodo del Liberalismo Radical, respondiendo a las revoluciones liberales europeas de 1848, se utilizó la escuela como forma de vehículo para responder características sociales, económicas, culturales y políticas propias del liberalismo, según Zuluaga (2015). Así, en grandes rasgos, la educación se guio por la adaptación de modelos utilitaristas, basados en el modelo benthamista, y de modelos positivistas, basados en las propuestas teóricas de Comte. Algo similar sucede en el periodo subsiguiente de la historia colombiana, la Regeneración, en donde se manipuló el sistema educativo como motor de unificación nacional y como institución que permitiera de nuevo incorporar valores humanistas propios del conservadurismo, que al parecer de los ideólogos de la Regeneración, se habían perdido con el periodo liberal, según Recio (2008).

Sin embargo, y a modo de paréntesis, tratar ambos periodos como una unidad sin fracturas en los pensamientos es caer en un grave error investigativo. Por ello, se planteó dividir los periodos en partes ideológicamente comunes; es decir, separar los dos momentos históricos en hitos o momentos que transforman la escuela pública primaria colombiana del siglo XIX. Por ende, se recurrió al plan esquemático delineado por Ossenbach; Zuluaga (2011). quien identifica que dentro del sistema liberal hubo dos momentos claves, guiados por reformas educativas: por un lado, se tiene la Reforma Educativa de 1848, la cual va desde aquél año hasta ya entrado el Liberalismo Radical; y, por otro lado, se tiene la Reforma Educativa de 1868, que tiene como hito la promulgación del Decreto Orgánico de Instrucción Pública (DOIPP) en 1870. Por parte del sistema conservador, nuevamente la autora la separa en dos partes: primero, la Reforma Educativa de 1886, con hito histórico del Concordato de 1887 con la Iglesia romana; y segundo, el Plan Zerda o Reforma Educativa de 1892, la cual fue una continuación de lo propuesto por Rafael Núñez, pero bajo la dirección de Miguel Antonio Caro.

Finalmente, bajo todo este marco de categorías y supuestos, al final del proyecto investigativo, se argumentó que la pregunta que guiaría la investigación sería: ¿Cómo los procesos de institucionalización de la educación pública primaria, en particular a través de los anales de

educación, planes de estudio y reformas educativas, pudo contribuir a la construcción de las hegemonías culturales en el Liberalismo Radical y la Regeneración en Colombia?. Entendiendo por institucionalización, según Rott (2018), como los mecanismos de legitimación producidos por las distintas sociedades, que incluyen cambios en las agendas económicas, sociales, culturales y políticas de ciertas instituciones sociales.

Ábrase, nuevamente, un paréntesis en la narrativa, debido a que es necesario justificar el porqué del uso de estas tres fuentes, los Anales de Educación, los Planes de Estudios y la Reformas Educativas, y el porqué de la metodología de investigación. Se decidieron estas tres tipos de fuentes primarias debido a la cantidad de información que ofrecen sobre una época, además de que permiten hacer un acercamiento al pensamiento de los que, en ese entonces, ostentaban el poder de decisión.

Por parte de la metodología utilizada, se parte por hacer una crítica heurística, concibiendo este término como el arte de buscar los materiales necesarios, según Johann Gustav Droysen (1853), guiado sobre tres pautas, según Matute (1999): primero, existen unos materiales que se pueden obtener a primera vista debido a la erudición del investigador; segundo, enseguida viene la necesidad de descubrir los desconocidos, lo cual se logra mediante la casualidad e insistencia sobre el campo de investigación; y tercero, se pueden incorporar las fuentes que no habían sido consideradas como tales y que su lectura permite ver en función del asunto buscado.

Conjuntamente, se ha aplicado una densidad documental. Siguiendo los planteamientos de Geertz (2003), la densidad documental se propone como un concepto y metodología esencialmente semiótica de la cultura, buscando la explicación e interpretación de las expresiones sociales que son enigmáticas en su superficie, a través del estudio de la fuente y del contexto. La recopilación y el análisis de una serie extensa de documentos revela “(...) una multiplicidad de estructuras conceptuales complejas, muchas de las cuales están superpuestas o enlazadas entre sí. Estructuras que son al mismo tiempo extrañas, irregulares, no explícitas, y a las cuales el etnógrafo debe ingeniarse de alguna manera, para captarlas primero y explicarlas después.” (Geertz, 2003, p.24). En otras palabras, la densidad documental permite revelar múltiples estructuras que se hallan inmersas en un fenómeno en específico.

Siguiendo con la narrativa, se estableció un objetivo general con el fin de resolver la pregunta de investigación, el cual busca analizar los procesos de institucionalización de la educación pública

primaria y su contribución a la construcción de la hegemonía cultural en los periodos del Liberalismo Radical y la Regeneración en Colombia, en particular a través de los anales de educación, los planes de estudio y las reformas educativas. Además, se plantearon dos objetivos específicos que permitieran dar soporte al objetivo general; así, el primero se dedica a analizar y definir cómo se construye la hegemonía cultural en los periodos del Liberalismo Radical y la Regeneración, y, el segundo permite analizar los anales de educación, los planes de estudio y las reformas educativas en relación con la construcción de la hegemonía cultural en los periodos del Liberalismo Radical y la Regeneración.

Este trabajo investigativo intenta cumplir con tres aspectos que justifican su hacer: el primer aspecto gira en torno a que la tesis tiene como fin reconocer vacíos en el conocimiento sobre el tema en cuestión, así como el “intento” de aportar conocimiento nuevo hacia este campo; el segundo aspecto es la labor social y de concientización sobre las interacciones que se tratan de evidenciar en la investigación, ya que permite que se tenga un mejor entendimiento de la función de ciertas instituciones en la vida y construcción de un Estado nacional; y, como tercer aspecto, esta tesis se realiza debido al interés personal por cuestiones de tipo educativo, así como su relación con la hegemonía cultural, debido a que, como científico social, es esencial preguntarse cómo diferentes sistemas ideológico-políticos han utilizado la educación y cuáles han sido sus efectos.

Como mención última, hay que decir que esta tesis está estructurada de la siguiente manera: primero, se tiene el capítulo titulado *De la hegemonía cultural a la educación*, el cual tiene como objetivo ser la base teórica de la misma; segundo, el capítulo titulado *La segunda generación de liberales colombianos y la educación pública primaria* está seccionado en cuatro partes, que responden al contexto histórico, la política educativa liberal, la ideología educativa liberal y cómo los liberales ejecutaron la educación pública primaria durante sus años de gobierno del Liberalismo Radical; tercero, el capítulo titulado *Los regeneradores y la educación pública primaria*, al igual que el capítulo previo, está dividido en cuatro componentes, que manifiestan la contextualización histórica, la política educativa conservadora, la ideología educativa conservadora y la forma como los conservadores confeccionaron la educación pública primaria durante la Regeneración; y, finalmente, un cuarto capítulo titulado *Conclusiones*.

Capítulo 1

De la hegemonía cultural a la educación

Este capítulo tiene como finalidad sentar las bases teóricas que guiaron la investigación, es por ello que se explicará una teoría y una definición conceptual que estructuran y unifican la tesis: por un lado, se tiene la hegemonía cultural propuesta por el marxista italiano Antonio Gramsci, y, por otro lado, se define el concepto de educación. Esta teoría y concepto transversal se evidencian a lo largo del presente texto, por lo cual es pertinente que el lector entienda la manera como han sido abordados y entendidos.

Antes de comenzar con este apartado, es de vital importancia realizar una aclaración: es de conocimiento público que la teoría utilizada en esta tesis es perteneciente a épocas posteriores y sociedades diversas al contexto histórico a tratar; sin embargo, esto no impide que algunos aspectos de esta teoría puedan ser utilizados en el contexto tratado por esta tesis. Por ello, este apartado no sólo quiere abarcar un compilado de conceptos teóricos, sino que, además, propone evidenciarlos en la segunda mitad del siglo XIX.

Hegemonía cultural en Gramsci

En Acanda (2002) se presenta a Gramsci como uno de los pensadores políticos más importantes del siglo XX, debido a que sus obras son referencia injustificable cuando se requiere tratar el tema de sociedad civil y hegemonía, ya que fue el único, hasta mediados de los años 70, que pudo llegar a la teorización de los conceptos. Sin embargo, la noción de sociedad civil, entendida como un grupo de personas que toma una decisión pública estando fuera del sistema estatal y/o gubernamental, nació en la ideología burguesa de finales del siglo XVII como un interés de limitar el poder del Estado, que todavía no era burgués, y poder delimitar una esfera de acción legítima y resguardada para su propia clase. Es sólo después de 1848, con las revoluciones liberales, que esta posición cambiaría. A mitad del siglo XIX, los burgueses pudieron coronar el proceso liberal comenzado con la Revolución Inglesa del siglo XVII y con la Revolución Francesa: la eliminación de los últimos residuos de las estructuras políticas feudales en Europa y la consolidación, de manera definitiva, del poder político.

Con esta coronación, los burgueses se replantearon su forma de pensar, ya que no tenían que reflexionar la manera de cómo limitar el poder del Estado, sino que meditaban acerca de cómo se

podían repartir este poder a toda su clase, para que en ese Estado se alcanzara la expresión de un equilibrio efectivo de los intereses de los distintos grupos que conformaban a la burguesía. No obstante, las revoluciones liberales de mitad de siglo crearon un nuevo actor social al cual la burguesía debía temer, la clase obrera, por ello, y como otro objetivo del nuevo Estado burgués o Estado Moderno, se propusieron estructurar un sistema político que impidiera el acceso del proletariado a las libertades políticas.

El concepto de sociedad civil constituyó una consigna de combate de la burguesía previa a 1848, en una época en que defendían su derecho de asociación para defender su espacio de acción e intercambio económico. Después de la instauración del Estado Moderno, en donde los burgueses se propusieron cerrar el acceso a los grupos sociales contendientes a esos espacios de asociatividad, la sociedad civil se transformó en un término molesto, según Acanda (2002), debido a que éste generó un espacio de lucha de clases, entre burgueses y proletarios.

Hacia 1870, mientras el nuevo tipo de Estado se estaba constituyendo, el papel de este ente se vio fortalecido con el tránsito hacia una nueva etapa del capitalismo: el capitalismo monopolístico o imperialismo. Fue una época en donde se vio amenazada la burguesía debido a su propia creación, la sociedad civil. Los sectores que eran naturalmente explotados, como mujeres y obreros, lucharon por desarrollar un conjunto de asociaciones con el fin de defender sus derechos políticos, económicos y sociales. Ante esta situación, la burguesía se vio obligada a reestructurar su “patrón de hegemonía”, según Acanda (2002). En un principio, la perspectiva liberal enfocaba al Estado y a la sociedad como sistemas autónomos, unidos simplemente por lazos externos; sin embargo, las luchas de las masas populares lograron que esferas e instituciones hasta entonces ignoradas por el Estado, y apropiadas por grupos sociales específicos y/o independientes, fueran ocupadas o cooptadas por el burgués, y convertidas en zonas privilegiadas de su interés.

Esta estructuración de nuevos aparatos hegemónicos, a partir de una serie de instituciones con nuevos propósitos, implicó que los límites entre lo público y lo privado, los roles políticos, económicos y sociales, no fueran ya una zona fronteriza, sino que se transformara en una zona de intersección entre el Estado y las organizaciones civiles. En otras palabras, los nuevos aparatos hegemónicos adaptaron la concepción de sociedad civil y la introdujeron como una característica del Estado Moderno, sin estar estos dos términos en contradicción.

Surgieron las formas modernas de dominación, basadas en lo que puede denominarse expansión molecular del Estado, en un redimensionamiento de su morfología, de su base histórica. El Estado capitalista se reestructuró por medio de un proceso que asimiló el desarrollo complejo de la sociedad civil a la estructura general de la dominación. (Acanda, 2002, 241).

Esta manera tan eficiente de Estado Moderno pudo sobrevivir la Gran Guerra, cosa que llevó a teóricos, como Gramsci, a crear todo un sistema conceptual para aprender y aprehender de forma unitaria la fenomenología del poder en las sociedades capitalistas contemporáneas. Gramsci, emprendedor en este campo de estudio, buscaba teorizar los cambios realizados por la burguesía en sus mecanismos de dominación, y en la imposibilidad para la clase obrera de continuar con un “ataque frontal” y la necesidad de pasar a la “guerra de posiciones”, tan necesario para pasar a una sociedad socialista. En este proceso, Gramsci dedicaría más tiempo al estudio de las superestructuras, las condiciones ideológicas, culturales y sociales de la preservación de la dominación por parte de una clase social, que en el estudio de la estructura económica.

Al plantearse toda una dinámica superestructural halló que la persistencia del poder de la burguesía no sólo debía a una simple imposición, sino que intuyó que este grupo social tenía la capacidad para establecer y preservar su liderazgo intelectual y moral, mediante la dirección y no la obligación; Gramsci denominó esto como Hegemonía cultural. Gramsci, como ningún teórico previo a él, entendió la importancia de los mecanismos de producción de hábitos de comportamiento, valores y modos de pensar en la estructura del poder en las sociedades modernas. Es decir, en su estudio fenomenológico, Gramsci se encontró con que las acciones ejercidas por los burgueses después de 1870 fueron con el fin de construir una hegemonía cultural sobre una sociedad multiculturalmente diversa a través de diversos instrumentos.

Gramsci (1981): El ejercicio normal de la hegemonía (...) se caracteriza por una combinación de fuerza y consenso, que se equilibran de diferentes maneras, sin que la fuerza predomine demasiado sobre el consenso, y tratando de que la fuerza parezca apoyada en la aprobación de la mayoría, expresada mediante los llamados órganos de la opinión pública. (Acanda, 2002, p.245).

Sin embargo, para descifrar todo el aparato teórico de hegemonía cultural se debe entender todo el sistema conceptual que rodea a la teoría. De tal manera, según Acanda (2002), hay que interpretar la resignificación que cobró el término de sociedad civil dentro de la teoría gramsciana. Gramsci estableció el concepto de bloque histórico como una forma de vinculación indisoluble

entre la superestructura y la estructura, debido a que previo a él, dentro de la teoría marxista, se caracterizaba que los cambios sociales se ligaban netamente a la estructura, o la base económica de una sociedad, y se dejaba que la superestructura, o el medio por el cual la clase hegemónica hacía valer su dominación, fuera algo consecuente.

El bloque histórico revela dos entes en la superestructura que están en constante relación dialéctica, según Gramsci (1981): por un lado, la sociedad política y, por otro lado, la sociedad civil. La sociedad política está compuesta por diferentes órganos encargados de desarrollar la función coercitiva y de dominio, mientras que la sociedad civil es conformada por un conjunto de organismos que permiten la dirección intelectual y moral de la sociedad de manera consensuada y no obligatoria. Dentro de la sociedad civil se pueden hallar organizaciones sociales de carácter cultural, educativo, religioso, político y económico, con el fin de difundir una ideología específica, los intereses y valores de una clase, y hasta la voluntad colectiva. De esta manera, el poder no se ejerce sólo sobre la base de la represión, o sociedad política, sino que necesita de instituciones, o una sociedad civil.

El poder se apoya, esencialmente, en su control de las instituciones dadoras de sentido, las que establecen y justifican al individuo, le enseñan a pensar de una manera y a no pensar de otras, le indican los valores que tiene que compartir, las aspiraciones que son permisibles, las fobias que son imprescindibles. La familia, la iglesia, la escuela, el idioma, el arte, la moral, han sido siempre objetivos del poder, que ha intentado instrumentalizarlos en su provecho. (Acanda, 2002, 249).

Habiendo visitado algunos de los conceptos más importantes dentro de la crítica teórica de Gramsci, como sociedad política, sociedad civil, poder y bloque histórico, surge el concepto de hegemonía. Aunque se ha tratado de vislumbrar previamente de lo que se refiere el concepto, y por ende su teoría, hay que mencionar que la dirección política que ejerce el Estado Moderno no radica en las instituciones gubernamentales y oficiales, como el Congreso o los Ministerios, sino reside en las diversas organizaciones que controlan y dirigen la sociedad civil. La hegemonía cultural se presenta cuando un grupo o clase social puede ejercer su dominio sobre el conjunto social porque es capaz no sólo de imponerse, a través de sus medios de producción y los instrumentos represivos, sino es capaz de que el conjunto social acepte como legítimo ese dominio a través de la capacidad de producir y organizar el consenso, y la dirección política, intelectual y moral de una sociedad.

Por último, deténgase en ese grupo o clase social que dirige la voluntad colectiva, para ello ha de aclararse el Príncipe moderno de Gramsci. Antonio Gramsci (1980) realiza un estudio detallado sobre el Príncipe de Maquiavelo, en donde cuestiona la finalidad de los escritos del renacentista. El marxista italiano deviene en que el príncipe, a quien Maquiavelo le escribe sus consejos, es un príncipe inexistente, sino, más bien, es un héroe que quiere organizar la voluntad colectiva de un pueblo disperso con el fin de conducirlo a la fundación de un nuevo Estado. Sin embargo, una vez se fracturan las estructuras coloniales y feudales, la modernidad pasa a requerir un príncipe que esté en el mismo lineamiento; se requiere un príncipe moderno. El príncipe moderno propuesto por Gramsci (1980), no es una individualidad heroica, sino es el partido político, el órgano central de la política moderna. La función del partido político es concretar la germinación de una nueva voluntad colectiva de una clase social determinada, además de organizar y reformar intelectual y moralmente una nueva concepción del mundo, y, por ende, una nueva concepción del Estado.

El príncipe moderno (...) no puede ser una persona real, un individuo concreto, sólo puede ser una organización, un elemento de la sociedad en su conjunto, donde ya se ha iniciado la concreción de una voluntad colectiva reconocida y afirmada parcialmente en la acción. Esta organización está dada por el desarrollo histórico, y es el partido político, la primera célula donde se resumen los gérmenes de voluntad colectiva que tienden a llegar a ser universales y totales. (Gramsci, 1980, p.12).

En este sentido de ideas, Gramsci (1980) expone que el partido político es el organismo intelectual por excelencia, en el sentido en que es la fuerza que unifica los intereses de una clase social; así, la pertenencia a un determinado partido político no está regulada por un carácter pasional, sino que es establecido por un devenir histórico que forma un grupo social con una cosmovisión específica. La relación entre la clase social y el partido político no sólo funciona como una relación instrumental, de representación de intereses, sino, además, como actividad que permite la construcción de una hegemonía cultural a través de la dirección del Estado.

El príncipe moderno colombiano

Como se propuso en el principio del capítulo, este apartado teórico no busca únicamente quedarse con la suma de unas teorías, sino busca tomar ciertos rasgos de aquellas y entenderlas en el contexto de esta tesis. Por ello, habiendo visto la teoría gramsciana sobre hegemonía cultural, es esencial enmarcarla en la segunda mitad del siglo XIX colombiano, y, para tal propósito, se ha tomado los grupos sociales que dirigen la voluntad colectiva desde hace siglo y medio en

Colombia: los partidos políticos tradicionales, tanto el Partido Liberal Colombiano como el Partido Conservador Colombiano.

La formulación doctrinaria y la práctica de los partidos políticos en Colombia, según Tirado (1985), ha estado definido por el contexto internacional, ya fuera con la Revolución de 1848 en Francia, Italia, Alemania y Hungría; la caída de la monarquía en Francia y la Constitución de la República; la soberanía temporal del Papa y los problemas religiosos de Italia; o la caída de Páez en Venezuela, así como la de Flórez en Ecuador y la de Rosas en Argentina. Todos estos hechos políticos fueron determinantes en la conformación y debate entre conservadores y liberales en la mitad del siglo XIX, partiendo de la propia interpretación que aquellos daban sobre los textos de Lamartine, Bentham, Sismondi, Fourier, Saint-Simón o Proudhon.

Sin embargo, para entender el nacimiento de ambos partidos, el Partido Liberal Colombiano en 1848 y el Partido Conservador Colombiano en 1849, hay que remontarse al Congreso de Angostura y de Cúcuta. En 1819, según Lozano (2015), a través del Congreso de Angostura, se da una administración provisional que consistía en gestionar separadamente a Venezuela y a la Nueva Granada, pero ambas administraciones estaban encabezadas por el vicepresidente y por el presidente, por Santander y Bolívar respectivamente. Con el nacimiento de la primera República de Colombia, en 1821 se lleva a cabo el otro congreso, el de Cúcuta, en el cual se adopta un gobierno centralizado en Bogotá.

Al poco tiempo de la inauguración de la República de Colombia, Bolívar se ausenta del cargo ejecutivo, dejando a Santander a la cabeza del poder. Santander, rápidamente, comenzó la renovación de las estructuras legales e institucionales, ya que se le conocía como un gobernante con un lineamiento liberal. Así, propuso una nueva regulación que tenía como fin reducir los aranceles mediante reformas tributarias para obtener el monopolio estatal del tabaco de mascar. Además, propuso suspender el fuero eclesiástico, cosa que no se llevó a cabo y que traería duras consecuencias para su permanencia en la administración, según Lozano (2015).

El buen gobierno duraría poco, debido a que la República de Colombia atravesaba una crisis económica, a razón del endeudamiento que tenía con inversionistas ingleses, y, además, por el descontento religioso provocado por las extralimitaciones de Santander. En Venezuela, según Lozano (2015), comenzaba a sonar el eco de descontento, debido a que éstos sostenían que el territorio de la Nueva Granada estaba recibiendo beneficios de manera indebida a causa de la

unión. Por ello, cuando en 1826 se reelige a Bolívar y Santander como administradores del Poder Ejecutivo, los venezolanos comenzarían una revuelta, que conllevaría, años más tarde, a la disolución de la primera República de Colombia.

Bolívar, viendo el conflicto que se había gestado en el territorio venezolano y neogranadino, vio como única solución asumir el papel de dictador, tal como se lo habían solicitado desde Ecuador. “Empero, lo que hizo el gran líder fue llegar a Bogotá en 1826 para reasumir la Presidencia. Él pensaba implementar una constitución que había redactado cuando se encontraba enfrentado a los rezagos del ejército español en Bolivia. Esa constitución se basaba en un modelo de la constitución de la República Romana (509 a.c – 27 a.c).” (Lozano, 2015, p. 19).

La propuesta de la Constitución Boliviana llevó al total desacuerdo entre Santander y Bolívar. Para Santander, como para los liberales neogranadinos, el modelo constitucional boliviano era una monarquía disfrazada que traicionaba los principios republicanos, y, por ello, comenzaron una lucha a través del Congreso y la prensa en contra del dictador. Como consecuencia, Bolívar regresa a Bogotá para asumir el poder y poner fin las actividades del grupo político liderado por Santander. En este punto de la historia, en la historiografía colombiana, se entiende el nacimiento de los núcleos de los partidos políticos tradicionales. El Partido Liberal, se suele entender como quienes apoyaban a Santander, y los seguidores de Bolívar son considerados como pertenecientes al Partido Conservador.

En ese entonces, según Lozano (2015), Bolívar era bien visto por las élites económicas y sociales de Bogotá, Cartagena y Popayán. Además, contaba con el favor de los militares y de la Iglesia, debido a que el Clero rozaba con las propuestas de Santander. Por parte de Santander, tenía el apoyo de un grupo de comerciantes y profesionales, pero no lo suficiente en materia de oligarquías. Simultáneamente, Santander reunía la confianza de las clases populares.

Sin embargo, con la muerte de los “héroes de la patria”, la historia de Colombia vio el surgimiento del príncipe moderno de Gramsci, los partidos políticos. Los partidos políticos en Colombia surgieron en la mitad del siglo XIX, no como una respuesta a si eran Santandereanos o Bolivarianos, tal como lo explica Tirado (1985), sino como una necesidad de representar intereses de una clase social. La conclusión que suelen arrojar diferentes estudios, como el de Safford (1986), es que dentro del análisis político el comportamiento y los alineamientos resultan ser expresiones de intereses económicos antagónicos o divergentes. Por ello, cuando se hace una

clasificación de la clase social a la que pertenece los liberales o los conservadores, generalmente se les enmarca dentro de una clasificación económica: el Partido Liberal Colombiano se asocia con una clase comercial emergente e industrial, mientras que el Partido Conservador Colombiano se relaciona con los terratenientes tradicionales. No obstante, para fines de esta investigación, se ha utilizado una perspectiva mucho más amplia de los intereses de la clase de ambos partidos políticos durante el siglo XIX, siguiendo los lineamientos Manrique, et al (2019), Gray (1994) y Nisbet (1995):

El Partido Liberal Colombiano basaba sus intereses en el librecambismo económico; en un contrato social entre el pueblo y el Estado; en un individualismo, que diera prelación al individuo frente a las experiencias de cualquier colectividad social; en un igualitarismo, que otorgara a todos los individuos el mismo estatus moral, negando sus diferencias dentro de un orden político y legal; en un universalismo, que sirviera como forma de unidad de la especie humana y concediera una importancia secundaria a las asociaciones históricas específicas y a las formas culturales; y en un meliorismo, como creencia en la corregibilidad y las posibilidades de mejoramiento del hombre a través de cualquier institución social. Por su parte el Partido Conservador Colombiano se centraba en un pragmatismo y proteccionismo económico; en un modelo trifásico entre la Religión, la autoridad y el orden; en la restauración del Antiguo Régimen colonial; y en la defensa de la tradición y las jerarquías sociales.

La llegada de nuevos capitales y sus efectos en las instituciones sociales

Tal como se ha vislumbrado previamente, Gramsci argumenta que la llegada de una nueva era del capitalismo al contexto social europeo deviene en la configuración de las instituciones sociales de la sociedad civil en pro de construir una hegemonía cultural sobre una masa socioculturalmente diversa. El caso colombiano, en especial en el contexto decimonónico, la llegada de nuevos capitales, desde 1849 hasta 1875, supone una reestructuración en las instituciones económicas y sociales a favor de los proyectos ideológicos y políticos de los partidos tradicionales; aquellos partidos que recién estaban naciendo necesitaban de unos aparatos ideológicos para hacerse con el poder.

Hágase un paréntesis y pregúntese por qué un Estado nacional, como el colombiano, asimilaría los sistemas implantados en países europeos, tal como sucedió después de la llegada de los mencionados capitales. En su tesis, *Un cambio de la naturaleza hegemónica del mundo*, Navarro

(2009) defiende que existen modelos de orden hegemónico, en donde se encuentran los Modelos de Emulación. Aquellos modelos, como el colombiano durante la segunda mitad del siglo XIX, sugiere que “(...) los Estados secundarios adoptan las normas y políticas que conforman al Estado hegemónico, ya que buscan emular su éxito. Básicamente copian. El comportamiento del líder puede beneficiarlos. Las élites políticas importan políticas apropiadas en la búsqueda de este éxito similar.” (Navarro, 2009, p. 24). Así, cuando se importaron nuevos capitales extranjeros, las élites políticas emularon el sistema social instaurado en aquellos países, con el fin de beneficiarse en el devenir.

Siguiendo con la narrativa, el contexto que atraviesa el surgimiento de ambos partidos políticos se puede sintetizar de la siguiente manera: las estructuras sociales coloniales se mantenían en gran parte, ya que se conservaba la esclavitud; bastas porciones de tierra estaban inmovilizadas en manos de la Iglesia; las tierras comunales aún pertenecían a afrodescendientes e indígenas; unas ramas de la producción nacional, como el tabaco, eran reguladas por un sistema estancado; el régimen tributario se basaba sobre los regímenes coloniales; y una gran parte de la legislación era configurada por leyes del periodo colonial, según Tirado (1985). Sin embargo, a partir de 1849, después de la creación de ambos partidos políticos tradicionales, el país entró en una época económica radicalmente nueva, si se analiza la entrada de capitales y exportación de materias. La razón, según Melo (1979), fue “(...) la adición a las exportaciones de oro, que siguieron creciendo, pero en forma lenta, de una serie de productos agrícolas y de extracción que encendieron la imaginación y atraieron los capitales de los inversionistas colombianos.” (Melo, 1979, p.31).

Exportaciones de Colombia en miles de pesos			
Año	Cifras colombianas	Cálculos de McGreevy	Cifras de Estados Unidos, Inglaterra, Alemania y Francia
1835-1839	2.656	3.858	
1840-1844	1.959	3.352	
1845-1849	1.891	2.460	
1850-1854	2.180	5.877	
1855-1859	4.919	10.597	5.670
1860-1864	2.445	14.044	8.790
1865-1869	6.565	16.920	11.763

1870-1874	9.109	19.693	12.723
1875-1879	11.807	21.214	12.420
1880-1884	15.165	19.749	11.886
1885-1889	13.022	13.154	7.859

Melo, J. (1979). *La evolución económica de Colombia, 1830 – 1900*. Manual de Historia de Colombia, Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano de Cultura, p. 29.

Entendiendo el panorama, la economía nacional se estaba introduciendo en una economía internacional y creando un Modelo de Emulación, cosa que trastocaría las instituciones económicas y sociales, tal como lo describe Safford (1986). Los partidos políticos comenzaron a hacer uso de diferentes mecanismos propios de la sociedad civil, con el propósito de congregar al pueblo bajo sus intereses de clase, rompiendo con ello las estructuras coloniales que aún subsistían, como es el caso que trae a colación esta tesis: la educación pública primaria.

El periodo comprendido entre 1870 a 1904, es, a juicio Recio (2008), un periodo donde se reestructuró la institución social de la escuela, ya que algunos modelos pedagógicos fueron adoptados parcialmente en Colombia y desde su aplicación la escuela “(...) se halló sujeta, de una u otra forma, a un tipo de fuerzas o poderes entendidos desde lo moral, lo político y lo disciplinario, que se entrecruzaron y se enfrentaron a manera de opuestos, pero que también se complementaron en la medida en que la escuela se vinculó a ellos para delimitar sus fines sociales y para moldear un tipo de personas y de sociedad.” (Recio, 2008, p.166). Además...

La escuela entendida como una institución moderna se constituyó como instrumento ideológico creando un campo de reflexiones y de prácticas en torno a la educación, convirtiéndose además en instrumento (...) como estrategia del Estado en su propósito de intervenir a la población y establecer un control social, que a su vez, lo que buscaba era homogenizar y regular el comportamiento y las costumbres de los individuos según el ritmo de las sociedades industriales para obtener mayores beneficios sobre el trabajo. (Recio, 2008, p.166).

¿Por qué la educación?

El ser humano, según Turbay (2000), es un proyecto que se moldea a partir de una carga hereditaria específica que lo identifica como miembro de una sociedad, y es por esto que en este proceso han de contribuir otros, que le han de permitir desarrollarse y a la par adquirir numerosos aprendizajes acerca de la sociedad y de la cultura en que este ser está inmerso, de modo que pueda

vivir en ella, gozar de ella y aportar a sus semejantes, así como sus semejantes han aportado en él. Para realizar este objetivo, la sociedad tiene dos instrumentos que se complementan: por un lado, la humanidad emplea la socialización y por otro lado la educación, ya que son herramientas que permiten asegurar a una sociedad que las nuevas generaciones hagan parte de ellas y contribuyan a su perpetuación y desarrollo, o, en cierto sentido, permiten que se garantice la supervivencia del individuo y de la especie como tal.

Entendiendo a la educación desde esta perspectiva, aparece ésta como un factor o agente fundamental del desarrollo individual y social, y, por ende, tal como agrega Turbay (2000), es un derecho irrenunciable, debido a que a través de ella es como el ser humano se hace propiamente como tal y las sociedades, además, avanzan hacia formas más “desarrolladas” de organización. La educación es algo más allá que la mera instrucción de características sociales; es una herramienta que contribuye realmente a desarrollar la lógica, la moral, la capacidad simbólica, etc., de una sociedad; además, de preparar al ser humano para desempeñarse en sociedad, tanto en formación general y profesional como en formación ciudadana. Es por esto que la educación es uno de los principales mecanismos utilizados por la sociedad civil para consolidar una hegemonía, en la medida que ésta determina la forma de actuar y pensar de una persona en sociedad.

Además, según el aporte conceptual realizado por Aníbal León (2007), se puede argumentar que la educación se ve como un todo individual y supraindividual, supraorgánico. Es dinámica ya que, aunque se perpetúa en la historia, también se ve expuesta a cambios drásticos, generados por momentos de confusión y de crisis, momentos provocados por contradicciones, inadecuaciones, decisiones casuísticas y desacertadas. Conjuntamente, la educación es un intento racional e intencional de concebirse y perfeccionarse en el ser natural total. “Este intento implica apoyarse en el poder de la razón, empleando recursos humanos para continuar el camino del hombre natural hacia el ser cultural. Cada ser humano/ hombre/mujer termina siendo a través de la educación una cultura individual en sí mismo.” (León, 2007, p.599).

Operaciones para la construcción de una hegemonía

Se puede materializar la teoría de Hegemonía Cultural de Gramsci en un contexto histórico al momento de aplicar las operaciones para la construcción de la hegemonía. La operación básica de la teoría gramsciana radica en presentar los intereses de la clase dominante como los intereses generales del colectivo a partir del uso de una serie de mecanismos ideológicos que llevan a su

universalización, según Balsa (2006). La universalización viene acompañada de dos procedimientos: primero, la clase dominante realiza una operación de despolitización de la cuestión de los intereses, en donde los intereses ya no aparecen de un particular, sino son de la generalidad; segundo, en la medida en que el horizonte de universalización sea la Nación, esta operación tendrá algún tipo de apelación nacionalista, aunque no se restringe netamente al nacionalismo, ya que se puede apelar a una sociedad, la humanidad, el mundo occidental, la región, la ciudad, los ciudadanos, los hombres de bien, etc. “Entonces, el propio proceso de presentación de lo particular como universal implica una descripción / construcción de un colectivo.” (Balsa, 2006, p.25).

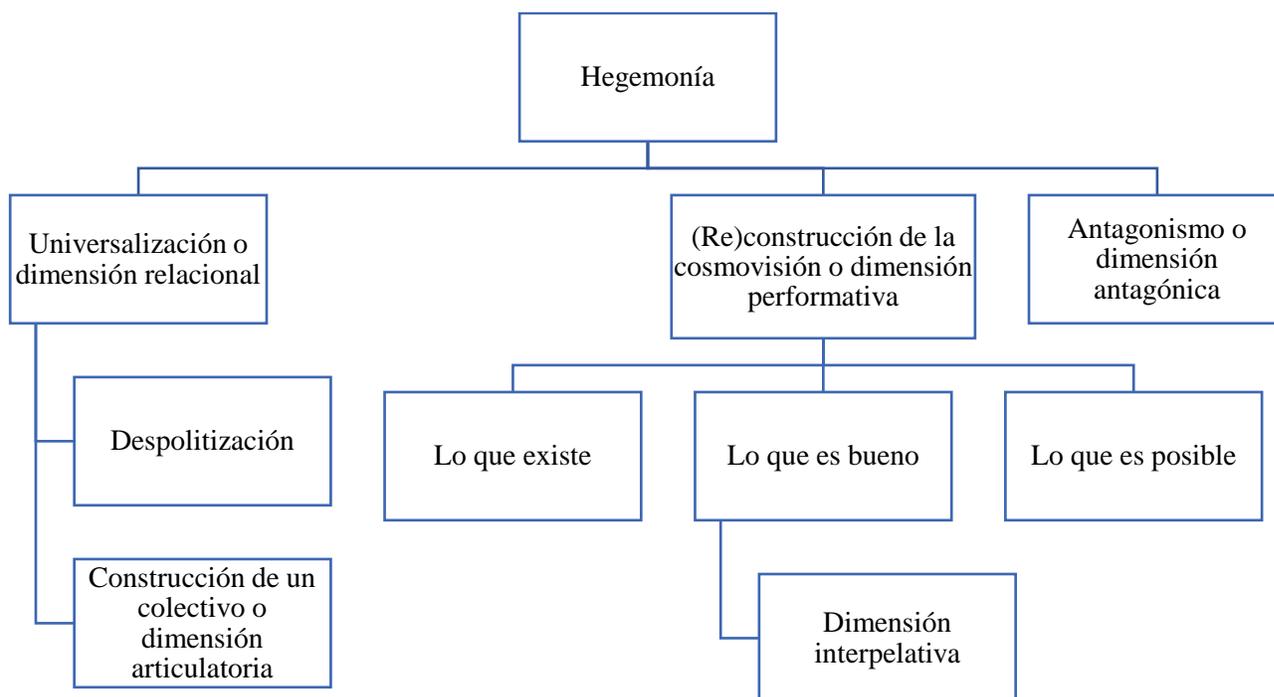
Sin embargo, la universalización, junto a la despolitización de los ideales y la construcción de un colectivo, no resulta ser suficiente para la construcción de una hegemonía, debido a que ese colectivo necesita ser insertado en una determinada descripción de lo social. Una hegemonía se construye sobre una visión del mundo e implica la (re)construcción de la cosmovisión. La sociedad civil funciona en pro de la (re)construcción de ese mundo en el sentido que establece tres factores: primero, lo que existe y lo que no existe, en donde se argumenta quiénes somos, qué es el mundo y cómo es la naturaleza, la sociedad, los hombres y las mujeres; segundo, lo que es bueno, correcto, justo y deseable y todos sus contrarios; y tercero, lo que es posible e imposible, en donde se configura las consecuencias del cambio y el sentido de mutabilidad del ser en el mundo que lo rodea, que permiten conformar esperanzas, ambiciones y temores.

Conjuntamente a la universalización y la construcción de una cosmovisión surge una tercera operación, el antagonismo. Fair (2015), intuye que la hegemonía necesita un antagonista social para poder subsistir. Tanto moral como intelectualmente se argumenta la necesidad de un sector antagónico de la sociedad, ya que establece los límites sociales. Este sector atenta contra los valores e ideales de la clase dominante, por lo cual éste tiende a ser reprimido ideológicamente cuando se logra la institucionalización de la hegemonía, pero se le deja coexistir en el mismo espacio social.

Ultimadamente, hay que mencionar que la hegemonía contiene diferentes dimensiones, siguiendo los parámetros de Ernesto Laclau, el cual fue uno de los teóricos que continuó debatiendo temas relacionados con la fenomenología estudiada por Gramsci. Así, Fair (2015), interpretando los escritos de Laclau, advierte las siguientes cinco dimensiones:

1. **Dimensión relacional:** Todas las hegemonías vinculan, de una manera u otra, los discursos dominantes con los discursos de los sectores dominados, cosa que les permite garantizar la dominación social.
2. **Dimensión interpelativa:** En el marco de la disputa cultural por imponer el sentido legítimo, toda hegemonía crea unos determinados actores o agentes políticos encargados de construir, a través de diversos mecanismos, el sentido legítimo del orden social.
3. **Dimensión performativa:** Toda hegemonía es capaz de transformar o reforzar determinadas ideas, prácticas, creencias, tradiciones e imaginarios sociales.
4. **Dimensión articuladora:** Toda hegemonía construye una homogeneidad interna, bajo sectores o grupos sociales.
5. **Dimensión antagónica:** Toda hegemonía es capaz de reprimir ideológicamente su contraparte o las estructuras sociales pasadas.

A continuación se encuentra un gráfico con el entrecruzamiento entre las operaciones para la construcción de una hegemonía y las dimensiones de la hegemonía cultural:



Capítulo 2

La segunda generación de liberales colombianos y la educación pública primaria

Este capítulo analiza la educación pública primaria y sus procesos de institucionalización durante el periodo del Liberalismo Radical, de 1863 a 1886, y cómo ésta contribuyó a constriuir la hegemonía cultural, en función de los principios del Olimpo Radical. En este sentido de ideas, este capítulo tiene una estructura que permite entender las diferentes facetas que tuvo la segunda generación de liberales frente a la escuela. Así, se inicia con una contextualización histórica, en donde se abarca a la segunda generación de liberales colombianos y sus principios ideológicos; en seguida, se analiza la política educativa liberal, en donde se mostrarán los principales cambios que tuvo la educación colombiana durante este periodo histórico; consecuentemente, se revisa la ideología o teoría educativa en la cual se fundamentaron; y por último se abarcan los dos periodos dentro de la historia de la educación liberal, el primero nacido con la Ley de mayo 8 de 1848 y la segunda nata con la Ley de mayo 30 de 1868.

El Liberalismo Radical

La segunda generación republicana de liberales la conformaron hombres y mujeres que vivieron en la República de Nueva Granada durante la segunda mitad del siglo XIX. Aquellas personas estuvieron inspiradas en la filosofía liberal, que los condujo a diseñar proyectos, instituciones y políticas públicas de modernización. Se erigieron como una élite culta, letrada y alfabetizada que consideraban a la ciencia como la llave del progreso nacional, que, además, quería ser llamada a gobernar; en fin, era una élite ilustrada que “(...) se consideraba a sí misma como un grupo selecto de “hombres libres”, unos ciudadanos que tenían una concepción de mundo, racionalidad y valores distintos a los de la sociedad en la que vivieron.” (Fique, 2015, pp.97). Fue una generación política que sucedió a la Independencia y a la disolución de la República de Colombia (1819 – 1831), y que terminó por diluirse hacia inicios del siglo XX, tras del decaimiento de sus instituciones y conflictos internos entre radicales y moderados, según Tirado (1985).

Bien, esta generación rebelde estuvo contextualizada, en un panorama global, por las revoluciones de 1848, lo cual los terminó de alejar del liberalismo moderado de Santander y se promovió el liberalismo con corte radical, tendiente al cambio social. El programa liberal, de esta segunda generación según López (1854), fue inspirada desde un modelo de modernización

europeo, de los Estados Unidos de América y de unas cuantas experiencias a nivel latinoamericanas, como la de Chile, la de Argentina, y la de Brasil, los cuales acogieron los planteamientos del liberalismo político y del liberalismo económico. Esta mezcla de ideologías, primeramente, contradictorias, terminaron contribuyendo a la formación de un pensamiento selecto y/o único con el objetivo de erradicar prácticas e instituciones coloniales, y vincular al país a un sistema capitalista mundial y/o moderno, cosa que se verá hasta principios del siglo XX. Inmersos en el mundo conceptual de Occidente, los liberales, especialmente los gólgotas o radicales, diseñaron un programa de modernización sustentado en el individualismo, las libertades absolutas, el gobierno general limitado, el federalismo, el anticlericalismo o secularización estatal y el desarrollo económico mediante la adopción del concepto de *laissez faire* o del librecambismo, según Palacios; Safford (2002).

Enseguida se definen la modernización económica, modernización política, el federalismo liberal y la sociedad liberal, características esenciales del liberalismo decimonónico colombiano. Primero, la modernización económica se sustentó en la fórmula del librecambismo aplicada a una sociedad de economía rural o agrícola, que ni siquiera se había envuelto en una economía de exportación. Los ideales liberales creían que este tipo de economía permitiría establecer en el país una economía capitalista e ingresar a un mercado global, necesario para “dar vía libre a una economía de productores y propietarios libres-economía capitalista de mercado capaz de competir en el mercado mundial”. (Fique, 2015, p.115). Sin embargo, para implementar este tipo de economía supranacional implicaba fomentar la iniciativa individualista, limitar la intervención del Estado en asuntos económicos, liberar la producción y la circulación de mercancías, liberar la mano de obra y las tierras, la construcción de infraestructura y la construcción de escuelas que educaran a un pueblo ignorante en las líneas de la ciencia. Además, el Estado debía crear una modernización fiscal y tributaria que permitiera sobrellevar la debilidad constante de las finanzas públicas. Por ejemplo, mediante la abolición de monopolios, como el del tabaco y la sal, y la aplicación impuestos indirectos, es que muchas de las reformas fueron llevadas a cabo monetariamente, según Palacios; Safford (2002).

Segundo, la modernización política conllevó que los liberales asumieran tres tareas fundamentales: la organización del Estado, la constitución de un régimen político y la formulación de una sociedad civil. Así, los gólgotas y draconianos escogieron el federalismo y la

descentralización como forma de estructurar el Estado colombiano a partir del plano territorial, administrativo y fiscal. También establecieron derechos y garantías constitucionales, como la ampliación de la participación ciudadana con el sufragio universal, debido a que el objeto de la república era la garantía de la libertad. Finalmente, “(...) impulsaron [la] formación de ciudadanos modernos mediante la instrucción pública de carácter laico” (Fique, 2015, p.115), guiado por la sociedad civil del nuevo Estado Moderno.

Se ha mencionado dos aspectos importantes dentro de la modernización política: por un lado, se tiene el federalismo y, por otro lado, se tiene la sociedad liberal. El primero, el federalismo, fue un patrón de organización del Estado, con el que los liberales de la segunda generación buscaron “(...) acercar el gobierno al pueblo para fomentar con decisión los intereses locales (...) y que posibilitaba conciliar el poder central y las libertades regionales.” (Fique, 2015, pp.115-116). Por ejemplo, el federalismo insinuado por López en 1848 llevó a la descentralización de impuestos y a la creación de 14 provincias; luego con la Constitución de 1853, la idea federalista logró la creación de ocho o nueve Estados Soberanos, en donde se promulgaba que cada provincia tuviera su propia organización, régimen y administración interior; y finalmente, en 1863 con su constituyente, se establecieron los poderes del gobierno general y el de los gobiernos federales. El segundo, la sociedad liberal, era un compuesto de individuos racional y jurídicamente iguales, que consecuentemente conducirían libremente, con sus inclinaciones materiales e intelectuales, al país hacia el progreso y civilización occidental, argumenta Molina, G. (1988).

De 1848 a 1886

A nivel general, la segunda generación de liberales republicanos se puede demarcar dentro de los puntos expuestos previamente. Entrando en la materialidad histórica, es importante excavar en aquella época, y para ello se utilizará la fuente primaria titulada *La lección del pasado: Ensayo sobre la verdadera misión del Partido Liberal* del año 1877 de Enrique Cortés, o bajo su pseudónimo Ignotus. En este texto se realiza una visión retrospectiva que fundamenta la doctrina del Partido Liberal en la Colombia decimonónica, desde sus inicios hasta sus años de decaimiento.

Cortés (1877) expone que el 7 de marzo de 1849, con la elección del General José Hilario López, se iniciaba una nueva era nacional. Desde ese momento hasta 1886, la historia colombiana fue determinada por la historia del Partido Liberal. “Vencedor casi siempre, ya la implantación o la aclimatación de sus aspiraciones e ideas, ya los desbordes de su ambición o caudillaje, han

llenado exclusivamente las páginas de la historia de la patria.” (Cortés, 1877, p.7). Sin embargo, cabe recordar que los liberales no se encontraban solos en el debate político, debido a que múltiples veces fueron dominados por sus contrincantes directos, el Partido Conservador Colombiano, como sucedió con Mallarino en 1855, con Ospina Rodríguez en 1857 y nuevamente en 1858, y con Calvo en 1861. Ese eterno rival puso trabas a la tarea liberal mediante la prensa, la tribuna y en las urnas; incluso después de la creación de los Estados Unidos de Colombia, el Estado Soberano de Antioquia, desde 1866, sería dominado exclusivamente por los conservadores hasta la carta magna de 1886, según Palacios; Safford (2002) y como argumenta Camacho; Garrido; Gutiérrez (2018).

No obstante, los obstáculos a la resolución de sus ideales no vinieron únicamente por parte de los conservadores, ya que ellos mismos aceptaban que el Estado, enclavado en el gran cuadro de la Constitución de Rionegro, había hecho que el liberalismo replegara su propia libertad y sus características tendencias. “Su obra ha tenido que ser allí [en el Código], por naturaleza, incompleta y manca, y acaso dependa de tal circunstancia la pobreza de resultados en aquel Estado, que le ha proporcionado el mas propicio campo para sus experimentos y para el amplio ensayo de su ideal político y administrativo.” (Cortés, 1877, p.7). El Código de Rionegro falló a sus principios ideológicos y las contradicciones que trajo la Constitución de 1863 permitió el surgimiento de movimientos contrahegemónicos dentro de los Estados Federados, como es el caso de la Guerra de las Escuelas, o la Guerra Civil de 1876 – 1877, que terminó con la victoria de los liberales sobre los conservadores, pero con la consecuencia de la pérdida de credibilidad hacia los radicales y el surgimiento de los liberales moderados, como Rafael Núñez, según Camacho; Garrido; Gutiérrez (2018).

A la elección del General López, sigue Cortés (1877), el Partido Liberal se agitó en un movimiento de organización que le dio forma y unidad. Las estructuras sociales coloniales fueron el centro de atención, comenzando con el clero, la libertad de esclavos, el ensanche del gobierno municipal y la destrucción de ciertos obstáculos a la industria nacional, como el monopolio. Detrás de estas propuestas yacía un núcleo intelectual, conocido como la Escuela Republicana. Esta Escuela estaba conformada por jóvenes intelectuales que contaban con una enorme influencia dentro y fuera del partido, debido a que eran el vínculo de comunicación social entre el partido y la nación. Aquellos sujetos pertenecientes a la Escuela Republicana fueron formados bajo teorías francesas que planteaban que las instituciones formaban exclusivamente a los pueblos, dejando de

lado que el carácter de los pueblos cambia por un lento proceso de evolución, en que las instituciones políticas entran como un elemento, pero no como un elemento exclusivo.

El programa del partido, tal como se ha mencionado, atacaba aquellos núcleos sobrevivientes de la época colonial de la siguiente manera: sufragio universal directo y secreto; abolición de la esclavitud; abolición de diezmos, primicias y derechos de estola; desafuero eclesiástico; expulsión de los Jesuitas; juicio por jurados; ensanche del Poder Municipal; abolición de la prisión por deudas; y libertad de imprenta y de palabra. El programa general del partido era la expansión del individualismo, o estaba basada sobre la teoría francesa de los derechos individuales naturales e inalienables, según Tirado (1985).

Hacia 1851 empezaron a surgir, en la discusión pública, algunas nuevas ideas que complementaban el programa del partido, pero que se convertirían en asuntos de discordias en el campo liberal, como: la libertad de industria y de comercio, inclusive el de armas y municiones; absoluta separación de la Iglesia y del Estado; absoluta libertad de la expresión del pensamiento; supresión del ejército; libertad de enseñanza y supresión de grados; rebajas en la penas y la supresión de la pena de muerte; y la extensión del Poder Municipal y disminución de los atributos del Poder Ejecutivo. En otras palabras, durante el periodo de gobierno del General López, el Partido Liberal elevó a la categoría de instituciones casi todos los puntos de su programa, cosa que en 1854 traería el golpe de Estado propiciado por José María Melo y por los artesanos, según lo argumenta Molina (1988).

Antes de entrar en el periodo de presidencial de facto del General Melo, hay que hacer una revisión al modo como se cumplieron las reformas proclamadas por José Hilario López. Aunque los cuatro años de gobierno, de 1849 hasta 1853, se hizo bastante en materia de política pública se pueden rescatar cuatro acontecimientos que llevaron a la reforma constitucional de 1853: primero, en 1849 se suprimió el tratamiento honorífico a los empleados públicos, se dio a todos los colegios la facultad de conceder grados y se abolió la pena de muerte por delitos políticos; segundo, en 1850 se expidió la ley sobre la descentralización de rentas y gastos promulgada por Murillo Toro, se abolieron gravámenes y trabas al cultivo del tabaco, se abolieron los grados y se suprimieron las universidades, y se expulsó a la Compañía de Jesús; tercero, en 1851 se suprimió el fuero eclesiástico, se dio libertad a los esclavos y se decretó la absoluta libertad de imprenta; y cuarto,

en 1852 se declaró libre la navegación de los ríos por la supresión de pasaportes interinos, según Cortés (1877).

Tal como se ha mencionado, 1853 fue el año en que se decidió reformular la Constitución de 1843 y dar paso a una nueva constituyente. En este documento, que tendría vigencia de no más de cinco años, se fundaron las garantías individuales propias de un Estado Moderno, como: la libertad, la seguridad personal, la propiedad, la libertad de industria, la libertad de enseñanza, la libertad de cultos, la libertad de imprenta, el derecho de reunión y juicio por jurados. Además, se daba la garantía del sufragio universal directo y secreto para nombramientos de los empleados nacionales y para la elección de Gobernadores de provincias, se suprimieron trabajos forzados, se decretó la separación absoluta de la Iglesia y del Estado, entre otras, según Palacios; Safford (2002).

Por último, hay que decir que la Constitución de 1853 tuvo un tono moderado de centralismo, ya que se mantenía cierta inspección, según Cortés (1877), sobre las entidades seccionales y también dotaba al Poder Ejecutivo de atribuciones que le permitían “mantener a raya” las intenciones de los gobiernos municipales.

Continuando con el tema del General Melo y los artesanos, se sabe que la doctrina liberal, aquella que se fiaba únicamente de las instituciones políticas, se quebró con la llegada de José María Obando. En 1854, con el incumplimiento de ciertas promesas de Obando hacia los artesanos y con un ejército debilitado a causa de recortes de presupuesto, hubo un levantamiento en la capital de la República de Nueva Granada. La presidencia de facto de Melo no duraría mucho, ya que a finales de 1854 sería depuesto del cargo y, el año subsiguiente, subiría el conservador Mallarino, después de los breves cargos de Herrera y Obaldía, según Camacho; Garrido; Gutiérrez (2018).

Sin embargo, no todo sería malo para el Partido Liberal, ya que el golpe de Estado le serviría de moraleja a partir de 1861, tal como lo asevera Cortés (1877), diciendo que el “espíritu puramente doctrinario del partido detuvo desde allí su vuelo ascendente, y empezó entonces a incubarse la idea federalista.” (Cortés, 1877, p.11). Otra enseñanza que dejaría, esta vez a ambos partidos, era que el ejército debía seguir perdiendo su pie de fuerza; se hizo tan efectivo esta premisa que en 1856 el ejército neogranadino contaba con tan sólo 500 hombres.

Aunque Mallarino era conservador, prefirió tener un gobierno en donde ambos partidos políticos tuvieran voz y voto, lo cual permitió que el nuevo ideal liberal, el federalismo, llegara a

estar dentro de la legislación de 1855 a 1857, con lo cual se crearon ocho Estados “primitivos”. Hay que hacer mención que, durante el periodo de “sequía” liberal a cargo del Poder Ejecutivo, hubo un lento retroceso en algunas leyes complementarias planteadas por los liberales durante sus años de gobierno. Sin embargo, las leyes anticoloniales impuestas por los liberales en 1853 se ratificaron en la Constitución conservadora de 1858, y, además, se reglamentó el carácter federal de la República, denominada Confederación Granadina según Camacho; Garrido; Gutiérrez (2018).

Pasado el periodo de intercambios en el Poder Ejecutivo entre liberales y conservadores, de 1858 hasta 1861, se implantó de nuevo el Partido Liberal como ente hegemónico. El segundo periodo de Tomás Cipriano de Mosquera, de 1861 hasta 1863, permitió crear una nueva convención constituyente, denominada como la Convención de Rionegro. No obstante, dentro de la convención, según Cortés (1877), había un doble espíritu: por un lado, había un sentimiento arraigado de reforma, “(...) que desde 1854 a 1857 se había visto contrariado en su desarrollo y que luego, tanto bajo la dominación conservadora como bajo la dictadura, se había mantenido impotente, se abrió de nuevo paso en el seno del partido y completó el desarrollo de sus teorías” (Cortés, 1877, p.12); por otro lado, hubo un sentimiento federalista, el cual se vio bastante beneficiado con la nueva carta magna.

Así, la Constitución de Rionegro, en 1863, se construyó a partir de esos dos sentimientos, tanto el federalista como el reformista. La nueva constituyente aseguraba y complementaba garantías individuales, además de añadir las ya obtenidas previamente, como la libertad de expresión, la supresión de la pena de muerte y el libre comercio. Conjuntamente, se estableció una federación a lo largo de todo el territorio nacional, denotado como Estados Unidos de Colombia, el cual estaba dividido en nueve Estados Soberanos.

Cortés (1877) argumenta que después de la proclamación de la Constitución de 1863 el reformismo liberal comenzó a ir en retroceso. Tan sólo hay que examinar la Constitución, en su artículo 23, para ver la poca importancia que tiene el tema de la separación absoluta de la Iglesia y del Estado, cosa que en la época de 1849 a 1854 había sido considerada como un punto esencial en el plan del partido.

La necesidad de sujetar al clero ha sido desde entonces haciéndose sentir con creciente vigor, y en el presente momento parece haber desalojado por completo en el ánimo de los liberales, aquellas antiguas

y absolutas teorías de rígida abstención, que fueron en otra época causa de tan ardientes debates y de tan vigorosos esfuerzos. (Cortés, 1877, p.13)

Además, ese sentimiento de oposición al ejército permanente y del espíritu antimilitar, que surgió después del golpe de Estado de Melo y de los artesanos, pereció después de que los liberales salieron victoriosos en la Guerra Civil de 1860 – 1862 y en la Guerra de las Escuelas. Por parte del sufragio universal directo y secreto, el cual también era un punto importante dentro de la agenda liberal del General López, se marchitó hasta el punto en que no se menciona en el Código de Rionegro. El sufragio, y todas las teorías que lo rodean, tuvieron alteraciones drásticas, tanto así que se redujo a sólo individuos que supieran leer y escribir, además de que hubo fraudes y abusos en su ejecución. Por ejemplo, el caso del sufragio directo, durante los años del Liberalismo Radical, y en especial sus últimos años, se anuló para las elecciones de Senadores y Magistrados de la Corte Suprema en la mayoría de los Estados Soberanos y en caso de guerra o conflicto la Asamblea elegía al Presidente del Estado, según Camacho; Garrido; Gutiérrez (2018).

Otro punto de inflexión en la Constitución de Rionegro frente a los ideales liberales fue el de la libertad de enseñanza. “De 1867 para acá, el partido, con notable perspicacia, ha empezado a preocuparse seriamente con la importancia de la educación popular. El abandono que en esta materia señaló los años de 50 a 54, ha sido reemplazado por un asiduo y munificentísimo estímulo.” (Cortés, 1877, p.13).

Los últimos puntos de la agenda liberal también fueron cambiados en cierta medida. La libertad de expresión y de palabra se puso en discusión durante los últimos años de la era liberal del siglo XIX. La libertad de comercio conllevó una depresión constante en la economía nacional, que fue inflada por las constantes guerras internas y guerras civiles. Por último, el juicio por jurados nunca tuvo el impacto que esperaban los liberales, aparte de que fueron utilizada para fraudes y trampas de varios tipos, que derivó en que la sociedad no se sintiera segura con la administración de justicia criminal, según Camacho; Garrido; Gutiérrez (2018).

Dejando de lado las características de ese reformismo fallido de la Constitución de 1863, hay que mirar al otro sentimiento que estuvo presente durante la Convención de Rionegro, el federalismo. Bien, según Cortés (1877), el resultado fue el mismo: un fracaso. El ensanche al poder municipal y la disminución de las facultades del gobierno central, que había sido una tendencia liberal desde 1849, sólo vio un resultado positivo después de 1863, con el establecimiento de la

Ley de Orden Público de 1867. Sin embargo, esta ley tuvo que ser derogada en 1876, con la Guerra de las Escuelas.

La soberanía de los Estados sufrió constantes ataques por parte del Poder federal. “La intervención del Poder federal ha tenido forzosamente que hacerse sentir en variados sentidos, siempre de un modo decisivo; y al fin la conciencia del partido parece hallarse unánime en que una tal lata independencia de los Estados como la que establece la Constitución de Rionegro, es imposible.” (Cortés, 1877, p.14).

En este panorama, se podría argumentar que ambas partes, tanto el federalismo como el reformismo, fallaron frente a lo que se propusieron en el programa del partido. Sin embargo, hay que reconocer que el Partido Liberal tuvo dos fases de mucha importancia dentro de la historia decimonónica colombiana, la faz legislativa y la faz moral y social, según Cortés (1877). La faz legislativa de este partido se refiere a lo que hizo materialmente en leyes, mientras que la faz moral y social hace alusión a aquellas cosas que quedaron en el subconsciente de la sociedad. En la primera categoría se puede hallar la abolición de la esclavitud, la abolición de diezmos, primicias y fuero eclesiástico, la desamortización de bienes de manos muertas y supresión de monasterios, la abolición de la prisión por deudas, la supresión de trabajos forzados y de la pena capital, la absoluta libertad de imprenta, y el gobierno municipal político y económico. En la segunda categoría se encuentra el desprestigio del poder militar y la supremacía del civil, la libertad de expresión y el mantenimiento del “espíritu moderno” de investigación, y la rebaja de penas, según Camacho; Garrido; Gutiérrez (2018).

Por último, Cortés (1877) intenta responder una pregunta, “¿qué vamos a hacer con nueve poderes soberanos, girando sin orden ni concierto?” (Cortés, 1877, p.16). Aparentemente la respuesta yace en un campo que se inauguró en 1868 en las filas del partido, siendo esta la decisión “más madura” que se realizó durante el periodo del Liberalismo Radical: “la protección decidida y eficaz a la educación pública.” (Cortés, 1877, p.16). Este pensamiento surgió y se desarrolló en 1870 con el Decreto Orgánico de la Instrucción Pública, que en páginas subsecuentes se explicará más en detalle.

La nueva labor marca en la vida del partido numerosos pasos que demuestra haber llegado ya muy cerca de su virilidad. En 1849 el febril afán de destruir, demostraba claramente aquél ardor irreflexivo de la juventud, que busca el medio más rápido y escoge con frecuencia el más violento. La tarea de educar no

es tarea de pueblos jóvenes y por consiguiente irreflexivos; es tarea de cerebros maduros. Ella es la destrucción de instituciones malas (...) Es por esto por lo que considero más valiosa la faz moral y social de la labor liberal que la legislativa. La influencia de cierto orden de ideas sobre las masas, es una influencia educadora, es decir, influencia que se ejercita sobre el modo de ser del individuo, y éstas (...) son las únicas que debe codiciar y procurarse el patriota lúcido que ve más allá de los efímeros resultados de un cambio de gobierno o de leyes. (Cortés, 1877, p.16).

En otras palabras, lo que menciona el autor es que la principal obra liberal debía ser la obra educadora, la social y la moral.

Política educativa liberal

El periodo denominado como el Liberalismo Radical, según León (2011), fue una etapa de la historia en la cual se dieron confrontaciones ideológicas, lo cual, tanto a nivel nacional como internacional, estimuló las mentes más destacadas y lúcidas de la época. Dentro de los temas más discutidos, en materia de educación, se puede hallar la educación y su relación con la religión, la orientación académica de escuelas, colegios y universidades, los planes y métodos de estudio, textos, autores y teorías pedagógicas.

Dentro de este contexto, a nivel nacional, se encuentra una élite intelectual y una clase gobernante que, formados bajo las ideas de las revoluciones de 1848, defendían la libertad de enseñanza y la educación laica. Esto causó que entraran en disputa con la institución religiosa, ya que su ideario, concordante con la filosofía positiva, se inscribió bajo la consigna de impedir el monopolio que ejercían las comunidades religiosas sobre la educación.

Los radicales, al concebir a la educación como motor y factor de desarrollo privilegiaron la enseñanza de lo que se denominó como Ciencias Útiles, según Cacia (1997). Éstas estaban conformadas por las ciencias naturales y las ciencias aplicadas a la naturaleza que permitieran y garantizaran el aumento de la producción material, el incremento de los bienes y servicios, la explotación de las materias primas, "(...) la dinamización de la economía, el comercio y la industria, en general, el progreso del hombre y la sociedad." (León, 2011, p. 1). En otras palabras, los liberales creyeron en la expansión económica a partir de la educación orientada a la técnica o, más comúnmente conocida, la educación utilitarista.

Desde el comienzo del régimen radical, la política educativa privilegió el área de las Ciencias Naturales y creó un ambiente propicio para el desarrollo de esta tendencia a la cual se plegaron los industriales conservadores, este sector progresista “consideraba importante tener hombres preparados en esta área del conocimiento, para lograr trabajadores honestos y capacitados, plantearon su interés por las Ciencias Útiles, (...) para cimentar el hábito del trabajo, el provecho individual, familiar y en consecuencia nacional.” (León, 2011, p. 2).

En las universidades se reajustaron los planes de estudios y se dio cabida a los postulados y/o proposiciones utilitaristas. Algunos ejemplos que se puede dar sobre estos reajustes fueron: una sistematización en campos de estudios como la Medicina o Ciencias de la Salud, a la vez que en las Ciencias Naturales, según Ossenbach; Zuluaga (2012); la fundamentación del derecho en la concepción utilitarista de Bentham y/o en la denominada Doctrina Clásica de Montesquieu y el enciclopedismo francés, y la enseñanza de las “nuevas” lenguas del capitalismo, el francés y el inglés, que remplazaron al latín como idioma de enseñanza.

Aparte de las reformas utilitaristas/positivistas a la educación, se vio que, en el país, y en realidad en la mayoría del mundo occidental, un auge por otro nuevo tipo de enseñanza; un tipo de enseñanza que permitía fundamentar los ideales de los intelectuales radicales de la época. En Colombia se comenzó a instaurar los planteamientos liberales de un sistema republicano y democrático y para esto se dieron los siguientes pasos:

Primero: El proyecto no puede llevarse a cabo sino con el “apoyo de una ciudadanía ilustrada”. Sin un mínimo de educación carecen de realidad instituciones como el sufragio, las libertades públicas, y los planes de progreso económico y social. Segundo: “La iglesia ligada como estaba en la Nueva Granada a los más atrasados sectores sociales y a ideologías monárquicas o antidemocráticas, no puede llevar a cabo la tarea de conducir la educación popular. Tercera: La educación es un deber y un derecho del estado (León, 2011, pp.2-3).

La ideología liberal, y su consecuente hegemonía cultural, no tenía fundamento sin que la apoyara una educación realmente fuerte, fundamentada en “valores” tales como: la república democrática, las libertades de expresión, de cultos y de enseñanza, la libertad de imprenta, de conciencia y de opinión, etc., según León (2011). De la misma manera estos radicales “confiaban” en el poder de transformación que tenía o tiene la ciencia y en que la educación era la manera más adecuada de generar y/o crear “igualdad” social, progreso, felicidad pública. Esta ciencia estaba

destinada a fundar e incrementar la riqueza nacional, a través de la entidad o institución de la universidad.

Para concluir con este apartado, y haciendo una forma de síntesis, los radicales demostraron una “pasión” por la ciencia positiva y utilitarista, y por el “progreso” que se daban en estas ciencias a nivel internacional, especialmente en Norteamérica y Europa. Es por esto, y a modo de ejemplo, que se interesaran en disciplinas tales como: las ingenierías, la química, la botánica, la geología, la topografía, la economía y las carreras relacionada a la técnica, según Ossensbach; Zuluaga (2012). Además, estuvo claro que la educación eclesiástica, y sus semejantes, pasaron a un segundo plano, o fueron insignificantes, ya que no contribuían al desarrollo nacional y por ende al “progreso” de las fuerzas productivas.

Ideología educativa liberal

A partir del Plan Educativo del General Francisco de Paula Santander, según León (2011), se introdujo, en las cátedras colombianas, textos de autores de proveniencia extranjera, tales como: Juan Bautista Say, Destutt de Tracy, Charles Montesquieu, Gabriel Bonnot de Mably, Etienne Condillac, Jeremías Bentham, etc., según Tirado (1985). Éstos suscitaron, en la población de la época, varias polémicas en materia de economía, filosofía, derecho y/o jurisprudencia, educación, teoría del conocimiento y el rol que cumple el Estado. “Además, retomaron los planteamientos de la Ilustración relacionados con la democracia, la igualdad, la fraternidad, la soberanía popular, los derechos humanos, etc., o sea, lo que se denominó el “Civilismo Regalista” con lo cual se organizaron los nuevos estados a raíz de la Constitución de 1863.” (León, 2011, p.4).

Este nuevo paradigma utilitarista, el cual penetró y se consolidó basado especialmente en el benthamismo, obedecía a que la burguesía estaba en busca de un nuevo modelo teórico que fundamentara sus intereses, como la nueva modernización del Estado, ordenar y afianzar la legislación y la gestión gubernativa, y darle eficacia a la administración, pero, como rasgo más característico, se buscaba un nuevo sistema económico que permitiera la expansión de sus proyectos de enriquecimiento, según Palacios; Safford (2002).

Ahora bien, teniendo en cuenta que en la sociedad de la época todavía existía la ideología o el orden de ideas del Antiguo Régimen, hubo una separación en la sociedad, ya que los “partidos de la tradición” encontraban en este nuevo paradigma benthamista una filosofía del libertinaje y del

sensualismo, las cuales no eran doctrinas apropiadas para la formación de las nuevas generaciones colombianas. Por el otro lado, los intelectuales radicales y la élite que gobernaba vio, como ya se ha dicho, “(...) intereses de una clase social que trepada en la ola del capitalismo reivindicaba un estado moderno racional, y al homo Economicus impregnado de las doctrinas liberales.” (León, 2011, p.5).

Esta idea de los liberales de transformar a la sociedad a través de la educación, al igual que toda su ideología, se basaba en lo que observaban en los países más avanzados de Europa y en Estados Unidos, los cuales utilizaban investigaciones para “enriquecer” su ideología y la transmitían a través de textos, según Ossenbach; Zuluaga (2012), ya que “ (...) creían que eran las únicas que podían acelerar el progreso, de ahí que las defendieron con pasión y las trasladaron al campo educativo, la educación asistida por la razón sentaría las bases de la transformación social, de aquí que el concepto de modernización, para los liberales, era sinónimo de transformación.” (León, 2011, p.5).

Al lado del utilitarismo benthamista estuvo un nuevo tipo de filosofía apoyada en el positivismo de Comte, según Cacua (1997). Como es bien sabido, esta filosofía comtiana se divorciaba de la tradición hispánica, de la especulación, de la escolástica y de toda teoría que estuviera fundamentada en la influencia de fuerzas externas al conocimiento humano o sobrenatural y se adentraba e introducía en nuevas formas de ver el mundo, la ciencia, el origen de los saberes, etc.

Enorme interés suscitó la filosofía positiva porque encarnaba el pensamiento de hondo raigambre materialista propio para una época en la que la burguesía industrial irrumpía agresivamente, esta filosofía no era la filosofía de la resignación sino de la arrogancia intelectual, del ímpetu, una filosofía que en el campo de la ciencia y la educación produjo fracturas, su propagación coincidió con el momento en el cual los estudios de las ciencias naturales y de lo útil ocupaban un sitio privilegiado, por eso, los radicales motivaron las mentes de las juventudes universitarias para aprovechar el progreso del conocimiento científico natural para la sociedad. (León, 2011, p.5).

La repercusión y/o consecuencia que tuvo esta nueva corriente científica fue que las ciencias escolásticas y sus semejantes perdieron “peso” argumentativo y dieron paso a la implementación y el estudio de las ciencias naturales. Comte, tal como lo argumenta León (2011), planteaba que el punto de partida de todas las ciencias es la matemática y el último es la sociología, y además teorizaba que la astronomía, la matemática, la física, la química, la biología y la sociología eran

ciencias de “primera clase” por ocuparse en hallar leyes naturales y universales. “Con base en la concepción de poner la ciencia al servicio del hombre, los filósofos del radicalismo impulsaron e impusieron el estudio de las ciencias naturales.” (León, 2011, p.6).

El positivismo comtiano no sólo se concentraba en la ciencia para hallar leyes naturales y universales, sino que también reivindicaba que el desarrollo o progreso del intelecto humano estaba basado en la “Ley de los tres estadios sucesivos”:

1. Estadio teológico: Este primer estadio explica, según la teoría comtiana, los fenómenos por intervención “divina”.
2. Estadio metafísico: El segundo estadio explica todo mediante o por entidades de carácter abstracto.
3. Estadio positivo real: El tercer, y último estadio, se basa en la observación de los hechos o lo positivo para la interpretación y descripción de las leyes y de las relaciones, netamente, objetivas de los fenómenos, tanto naturales como sociales.

Con cada uno de estos estadios viene un tipo de filosofía, que, según lo evidencia León (2011) en su texto, tiene por finalidad la filosofía positiva y/o científica, en la cual se evidencia la “virilidad” y madurez del espíritu humano. Este es el estadio en donde existe una subordinación de una “(...) fantasía a la observación, de la relación de todo conocimiento con las realidades que expresan, de la sustitución de las pretendidas “causas” y “relaciones constantes”, de la coordinación de todos nuestros sentidos, y nuestra organización, es decir, con el hombre”. (León, 2011, p.7). En otras palabras, según Comte, la ciencia positiva permite y aumenta el poder que tiene el hombre sobre la naturaleza, es por esto el interés de la burguesía y de los intelectuales, de corte utilitarista, con esta filosofía y/o paradigma.

La burguesía industrial, compradora, terrateniente y burocrática tuvo en el positivismo su expresión ideológica, a través de esta filosofía trató de demostrar el origen científico de sus privilegios, de su razón de ser y de la manera cómo deberá conducir los destinos del país inculcando a través de la educación las virtudes y valores en que se sustentaba el orden, el progreso y la paz de la nación. El lema del positivismo comtiano de “amor, orden y progreso” que se extendió por Europa en la segunda mitad del siglo XIX fue sustituido en Colombia por “libertad, orden y progreso” de acuerdo con las condiciones y necesidades nacionales. La libertad, en todos los aspectos de la vida cotidiana, era el medio adecuado para ejercer la acción. (León, 2011, p.7).

A fin de cuentas, la burguesía y los liberales radicales de mitad de siglo compartían una “fe” por el progreso, según Figue (2015); un progreso que buscaba acabar con los ideales del Antiguo Régimen e implementar un desarrollo del capitalismo basado, en el campo de la educación, en el modelo laico, utilitarista y positivista.

Educación liberal y la escuela pública primaria

Hasta este momento se ha caracterizado la segunda generación de liberales republicanos en el territorio colombiano, identificando que tenían como objetivo político, económico, cultural y social cuatro grandes rasgos: la modernización económica, la modernización política, el federalismo liberal y la sociedad liberal. Además, se ha analizado la importancia que tuvo la educación, en grandes rasgos, para erigir estos cimientos en la sociedad decimonónica colombiana, basándose en las Ciencias Útiles y en los modelos teóricos de Bentham y Comte. Sin embargo, no se ha abarcado la educación que trae a colación esta tesis, la educación pública primaria. Para tratar la educación pública primaria en el liberalismo del siglo XIX colombiano hay que tener en cuenta un factor mencionado previamente: la segunda generación de liberales republicanos se divide en dos periodos históricos, uno previo a la Constitución de Rionegro y uno posterior, especialmente después de 1870.

Aunque la influencia extranjera en la economía nacional siempre fue un tema recurrente, según Melo (1989), sólo a partir de 1849, con la presidencia del General José Hilario López, es que se consolida un Estado exportador de materias primas hacia países europeos, como Inglaterra, Francia y Alemania, y entra Colombia en una economía capitalista monopólica. En 1853, con el apoyo de López y de las Sociedades Democráticas de los artesanos, el General Obando fue elegido como Ejecutivo de la República de la Nueva Granada. Obando, entre sus promesas presidenciales, promulgaba una continuidad en la política económica nacional, en donde se veían beneficiados las sociedades civiles, como los artesanos. No obstante, cuando el Poder Ejecutivo no cumplió con sus promesas frente a la protección de los ejidos y resguardos, y llevó al país hacia un librecambismo “puro y duro”, las sociedades civiles y el General Melo gestaron y dieron un golpe de Estado en 1854. A raíz de este acontecimiento, los subsiguientes gobiernos, principalmente conservadores, moderarían sus intenciones frente al librecambismo liberal.

Hacia 1861, estando Tomás Cipriano de Mosquera en su segundo periodo presidencial, el liberalismo no podía darse el “el lujo” de repetir sus errores del pasado, por ello se plantearon una

Constitución que avalara su ideología tanto en el plano infraestructural como en el superestructural. Con el Código de Rionegro, a diferencia de la Constitución de 1853, las instituciones, como la escuela, tuvieron un papel determinante en construir y fortalecer aquellos principios del liberalismo en la sociedad colombiana. En cierto sentido, la Constitución de 1863 aplicó las estrategias propias de un Estado Moderno, que tanto fueron estudiadas por Antonio Gramsci, ya que se edificó una hegemonía cultural a partir de una sociedad civil conformada por un conjunto de organismos que permitieron la dirección intelectual y moral de la sociedad de manera consensuada y no obligatoria.

Bajo este panorama de ideas, la educación pública primaria también estuvo dividida en dos secciones históricas: la primera, la Reforma Educativa de 1848, deviene directamente de los ideales liberales de José Hilario López; y la segunda, la Reforma Educativa de 1868, surge del pensamiento del Olimpo Radical.

Reforma Educativa de 1848

Al iniciarse la década de los cincuenta, el gobierno liberal de José Hilario López, según Ossenbach; Zuluaga (2012), se encaminó a realizar una serie de reformas que plasmaron los esfuerzos de los líderes políticos e intelectuales por insertar la naciente República en una verdadera democracia, y para ello era necesario, en un plano educativo, una libertad de enseñanza. Aunque la libertad de enseñanza se inició desde 1826, la reforma de López, en 1850, puso fin al monopolio universitario de los títulos, que permitió el surgimiento de diferentes establecimientos y el inicio de una educación como una empresa de libre competencia. Hay que mencionar que las reformas educativas del siglo XIX nunca estuvieron al margen de las controversias partidistas, por ello, aunque la reforma se planteó en 1848, se tuvo que esperar hasta 1850, con la Ley 15 de mayo, para su aplicación.

En la Ley de Instrucción Pública de 1850, o la Ley 15 de mayo, se estipula que en la República de Nueva Granada se suprimían las universidades, la enseñanza de los ramos de las ciencias, de las letras y de las artes eran de carácter libre, y el grado o título de científico no era necesario para ejercer su profesión. Además, el Poder Ejecutivo, junto a las Cámaras de provincia y los diocesanos en los seminarios, dictarían los reglamentos necesarios sobre la organización de los colegios nacionales, nombramientos, suspensión y remoción de los empleados; recaudación, contabilidad e

inversión de los fondos y rentas; conservación y administración de sus bienes; creación, dotación y supresión de cátedras, y sobre todo lo demás relativo a la enseñanza.

La razón tras esta reglamentación puede verse como un esfuerzo del Ejecutivo por reducir el número de profesionales en las carreras tradicionales, como la jurisprudencia, la medicina y la filosofía, y empezar a formar estudiantes en carreras de utilidad para el Estado en materia económica. Sin embargo, la praxis de esta ley llevaría a que el número de estudiantes descendiera drásticamente, según Ossenbach; Zuluaga (2012), de 856 alumnos matriculados en 1850 a 353 en 1853, debido a la falta de reconocimiento y de motivación.

En lo referente a la instrucción primaria, a mediados de siglo, los dirigentes liberales la pensaron como una institución fundamental para el ejercicio de sufragar, debido a que para acceder a éste era requisito saber leer y escribir. Además, la instrucción primaria resultaba conveniente y fundamental, ya que se necesitaban ciudadanos y funcionarios en pro de un país liberal. En consecuencia, la instrucción pública primaria recibió la influencia directa de la descentralización política y administrativa, tal como se había planteado en la libertad de enseñanza del año 1848 – 1850, y, conjuntamente, los liberales se plantearon una serie de materias que se encaminaban a desarrollar múltiples habilidades, como la escritura, la lectura y el cálculo en ambos géneros, y a las niñas se les enseñaba, además, la costura, el bordado y la economía doméstica.

No obstante, surgieron diferentes dificultades en la educación pública primaria. La lucha por el poder político en cada región del territorio nacional incidió directamente en la utilización de las escuelas. Por ejemplo, con el fin de llevar al país a un sentimiento federalista, el gobierno expidió las leyes sobre el régimen político y municipal de 1848 y 1851, en donde se concedieron atribuciones a los cabildos que, a la final, desempeñaron un rol negativo en el ámbito educativo.

Con el interés de satisfacer sus propios intereses, la mayoría de las veces burocráticos, los cabildos utilizaban la educación para influir sobre los sufragantes y ganar simpatizantes para su causa política. Los miembros de las corporaciones municipales actuaron con irresponsabilidad, incumplimiento y desidia cuando tuvieron todas las funciones para atender la instrucción pública. Más aún, existía cierta ingenuidad en algunos dirigentes municipales, por su formación política y su ignorancia; la escuela era para ellos una institución de carácter secundario. (Ossenbach; Zuluaga, 2012, p.234).

Agréguese a lo anterior el factor de que había un número muy escaso de hombres con suficiente preparación para atender las labores educativas que surgían en la República. La institución que

tuvo la responsabilidad de responder a las demandas sociales de docentes, la Escuela Normal, siempre fue intermitente durante los años cincuenta y los años sesenta del siglo XIX. La Escuela Normal tenía como propósito la formación de los profesores de las instituciones públicas primarias, sin embargo, terminó siendo una institución que daba funciones de maestro a aquella persona que supiera leer y escribir.

Pese al detrimento de la enseñanza, surgió, en el campo pedagógico, dos estrategias de instrucción: el método de Lancaster y el método de Pestalozzi. El método de Lancaster fue aplicado en las normales con el fin de que hubiese una enseñanza mutua, aunque con el tiempo comenzó a perder fuerza dentro de la práctica pedagógica. El método que prevaleció fue el pestalociano, en donde “la educación es una dirección del desarrollo del niño desde dentro, en vez de una imposición de normas adultas desde fuera” (Cacua, 1997, pp. 191-192), ya que permitía enseñar gramática y aritmética de una forma mucho más sencilla. Así, en 1851, el Director General de la Instrucción Pública, José María Triana, sacaba su manual titulado *Manual para los preceptores de Enseñanza Primaria, e Instrucción Moral y Religiosa, adaptado para las escuelas de la Provincia de Bogotá*, en donde se planteaba la sistematicidad de la práctica pedagógica pestalociana, que más tarde sería adoptado a lo largo de la República con el impulso del Gobierno liberal.

Conjuntamente a la burocracia educativa y a la incompetencia de las normales hubo un factor mucho más decisivo dentro de las fallas educativas, la pobreza. La pobreza representó una barrera que muchas de las poblaciones colombianas no pudieron superar, y más cuando se trataba de que niños y niñas fueran a la escuela. Muchas veces los padres utilizaban a sus hijos como mano de obra, y más en el campo, ya que eran necesitado en trabajos rurales. Por ende, a lo largo de toda la Reforma Educativa de 1848 se puede observar que la obligatoriedad de la enseñanza no se llevó a cabo, ni en ciudades y ni en el campo.

De manera resumida, en el informe del Secretario de Gobierno del año 1853, rezan las preocupaciones del gobierno frente a lo que había realizado en las provincias:

La ley ha encomendado todo lo relativo a la instrucción primaria a los Cabildos de los distritos, de modo que el fundamento de la civilización y progreso del país está encargado exclusivamente a la última y menos competente corporación del régimen municipal; se ha entregado el porvenir de la República a funcionarios que, con pocas excepciones, no pueden apreciar el inmenso valor del depósito que se les

ha confiado; y al hacerles esta confianza se les ha declarado irresponsables por todos sus actos. En otra parte de este Informe he tenido el honor de manifestar, apoyando mi opinión en la de un observador profundo, que la descentralización abandona grandes intereses, y ningún abandono puede haber más perjudicial que el que se haga de la instrucción pública. Con tres o cuatro años que permanezcan cerradas las escuelas de los distritos, una generación entera se habrá perdido para la civilización, pérdida irreparable y de incalculable trascendencia en un Estado regido por instituciones democráticas. En este importantísimo asunto todos los poderes públicos deben trabajar de consuno para darle la extensión y regularidad que merece. Cuando la civilización no ha llevado su influjo benéfico a la mayoría de los ciudadanos, la descentralización es ineficaz y la centralización no puede darle todo el impulso necesario; es indispensable que el Congreso, el Poder Ejecutivo y sus agentes, las Cámaras de provincia y los Cabildos puedan obrar en favor de la instrucción primaria. Para justificar la exigencia que hago a las Honorables Cámaras sobre la urgente necesidad de dar decidido y positivo impulso a este ramo de la administración pública (Cuellar, 1853, pp.36-37).

En conclusión, de esta reforma, de 1848 a 1868, hay que decir que, pese a los esfuerzos llevados a cabo por los liberales por sostener ciertas prácticas, como la descentralización, y en la promulgación de ciertos ideales, devino en la debilitación del sistema de instrucción pública, ya sea por la pobreza, la burocracia educativa o por la ineficiencia de ciertas instituciones. Se estancaron y deterioraron los logros que se habían obtenido con las reformas educativas previas, como la de Santander y Ospina Rodríguez, pero también se gestó, como algo positivo, la especialización de profesores que eran capaces de cumplir y hacer cumplir, según Ossenbach; Zuluaga (2012), la misión de la escuela primaria y de la educación en general.

Primeros intentos de una hegemonía cultural liberal mediante la educación pública primaria

A lo largo de las anteriores páginas se ha vislumbrado cómo se fue utilizando el modelo de educación pública primaria para el beneficio del recién creado Partido Liberal. Sin embargo, cuando se habla de la hegemonía cultural no basta con que un aparato ideológico funcione como vehículo de una ideología a merced de un partido político, sino que este aparato funcione con base en tres rasgos, tal como se mencionó en el primer capítulo: la universalización, la (re)construcción de la visión del mundo, y el antagonismo social. De tal manera, este apartado analizará estos tres rasgos enmarcados en la educación pública primaria de la Reforma Educativa de 1848, a partir de los anales de educación, los planes de estudios y las reformas educativas.

Comiencese por el rasgo más superficial de los tres durante este periodo, el antagonismo que el gobierno de López le pondría a la Iglesia católica. A pesar que en éste se evidenciaron los primeros intentos de separar el Estado y la Iglesia, estos no fueron fructíferos, pero dieron los primeros pasos a lo que más adelante se lograría en los Estados Unidos de Colombia.

El antagonismo social es visto como un actor, un grupo social o una institución que interviene en oposición al orden establecido, debido a que atenta contra los valores e ideales de la clase dominante. Tal como se menciona en el capítulo previo, la hegemonía cultural necesita de un antagonista con el fin establecer los límites sociales y logra, mediante aparatos ideológicos, reprimir todo tipo de postura contraria que éste ejerza, pero dejándolo que coexista en el mismo espacio.

El antagonismo social se ve plenamente reflejado en el *Mensaje del Presidente de la República al Congreso Constitucional de la Nueva Granada* de 1853, donde López declarararía que se esforzó en...

(...) romper los odiosos lazos con que la tiranía de algunos Reyes ligaran la Religión a las miras del Trono, persuadido de que ella no brillaría con toda su pureza, ni llenaría completamente en su augusta misión mientras que no se le devolviese su independencia primitiva; y vosotros sabéis con cuánto celo he trabajado en favor de esta medida radical, en cuyo torno se ven hoy altas capacidades de diferentes partidos políticos, que, después de numerosas discusiones, han venido a convencerse de que la Religión no es materia de gobierno; que es uno de esos derechos puramente individuales que el pacto de asociación debe reconocer, sin restringir ni reglamentar; y que no se comprende cómo pueda entrar en alianza con el Poder civil, sin que suceda una de dos cosas: o que ella se convierta en instrumento de opresión, haciéndose servir a designios puramente políticos, o que ella misma oprima con la fuerza que saque de ese Poder. (López, 1853, pp.4-5).

Sin embargo, a nivel educativo, en especial lo que correspondió a la escuela, nunca hubo, realmente, un esfuerzo profundo por establecer ese distanciamiento entre Estado e Iglesia. Aunque hubo el afán porque se enseñara basado en el método positivista comtiano, guiado por la observación, la experimentación y la comparación, se terminó conjugando con la educación escolástica, hasta el punto en que el Manual que rigió durante diez y siete años, de 1851 a 1868, el *Manual para los preceptores de Enseñanza Primaria, e Instrucción Moral y Religiosa, adaptado para las escuelas de la Provincia de Bogotá*, daría la prelación a la instrucción moral y religiosa

sobre cualquier otra, donde se argumenta que las “pruebas de la existencia de Dios son físicas, morales, intelectuales e históricas.” (Triana, 1851, p.2).

La no secularización de la escuela durante el gobierno de López conllevaría al triunfo de la Iglesia sobre la educación pública primaria y la imposibilidad de un Estado laico. Hacia el año 1853, el hermano del expresidente Tomás Cipriano de Mosquera, el Arzobispo de Bogotá, Manuel José Mosquera, presentaría el *Catecismo de la Doctrina Cristiana* de Gaspar Astete, donde se argumenta la importancia que tiene la educación primaria para la Iglesia, y, por ello, la imposibilidad que otro agente social entre en el campo de la enseñanza. Este manual, sería utilizado como guía para la enseñanza durante el periodo presidencial de Mariano Ospina Rodríguez, de 1858 a 1861.

La educación cristiana de los niños es y debe ser siempre, uno de los objetos más dignos de la vigilancia pastoral y del celo paternal, para instar sobre él con ocasión y sin ella. Todo depende de los primeros años: la edad de la infancia es el tiempo precioso que, pasado una vez, no tiene otro semejante en el curso de la vida. (...) A la Religión pertenece exclusivamente carísimos hermanos e hijos nuestros, prevenir los funestos desvíos de la inteligencia, y dirigirla felizmente en el buen uso de sus conocimientos y de sus luces: a la Religión pertenece formar en la juventud sentimientos elevados y hábitos de virtud, fomentando de este modo la unión y la felicidad de las familias, el orden y la paz en el Estado: a la Religión toca calmar nuestros dolores curar los profundos males que hoy nos trabajan para restablecer nuestras verdaderas relaciones con Dios y ponernos en el camino de nuestros verdaderos destinos. (Mosquera, 1858, p.5).

Trátese, ahora, los otros dos puntos clave dentro de una hegemonía cultural, la universalización y la (re)construcción de la visión del mundo. La universalización radica en que los intereses de la clase dominante se presentan, en una sociedad multiculturalmente diversa, como los beneficios generales del colectivo. Así, todas las hegemonías vinculan, de una manera u otra, los discursos dominantes con los discursos de los sectores dominados, cosa que les permite garantizar la dominación social.

El gobierno liberal de López se vio enmarcado en un modelo económico imperialista, lo que era una nueva evolución del sistema capitalista, en donde países europeos, y más tardíamente los Estados Unidos, tendrían plena potestad sobre la economía nacional colombiana. Ante este panorama, López y su gabinete impulsaron una serie de reformas, con el fin de acabar con las

estructuras sociales del Antiguo Régimen y guiar al país hacia un progreso liderado por ellos, un sistema en donde sólo se beneficiaban los industriales. Sin embargo, los liberales entendieron prontamente que no bastaba con expedir leyes para que se diera una transformación social, y, por ello, recurrieron a diversos aparatos con los cuales contaba el Estado.

La educación, en especial la educación pública primaria, funcionaría como motor social a favor del sentimentalismo y racionalismo liberal. La universalización del ideal liberal tomó forma con la creación de un colectivo, el ciudadano, aquella persona que bajo sus conocimientos guiaría, intelectual y materialmente, al país hacia el progreso, debido a que toda hegemonía construye una homogeneidad interna, bajo sectores o grupos sociales. Por ello, José María Triana, a cargo de la Dirección General de Instrucción Pública, escribiría...

Enclavada la ignorancia en el corazón de nuestros pueblos, merced al artero dominio peninsular, la obra a que debido consagrar sus redoblados esfuerzos los que en este país han encabezado el movimiento revolucionario, ha debido ser, sin duda, la difusión de las luces intelectuales, que son el necesario alimento moral de las naciones, a la par que la sólida base en que puede descansar el Gobierno providencial de mayorías. (Triana, 1851, p.1).

La construcción de la ciudadanía, en la escuela, se vería a través de la importancia que tenía la escritura y lectura, dos características esenciales que debía tener todo ciudadano para poder ejercer su mayor derecho, sufragar. Conjuntamente, los actores en formación iban “cortando” los lazos con el pasado y acabando con el legado colonial, según Patrocinio Cuellar en el *Informe de Secretario de Estado del Despacho de Gobierno de la Nueva Granada al Congreso Constitucional de 1853*.

La mayor parte de las reformas que se han puesto en planta en los últimos cuatro años, y las que por estar ya iniciadas o por exigirlas las instituciones que felizmente hemos adoptado, se sancionarán en la presente Legislatura, tienen por fundamento esencial la instrucción de los pueblos. El establecimiento del juicio por Jurados, la libertad absoluta de la prensa, el ensanche del régimen municipal, el sufragio directo y secreto, la emancipación de la Iglesia, el impuesto único y directo; todas estas reformas no producirán buenos efectos, si no generaliza la instrucción pública. (Cuellar, 1853, pp.36-37).

Además, los futuros ciudadanos necesitaron la reconstrucción de su visión del mundo, ya que toda hegemonía es capaz de transformar o reforzar determinadas ideas, prácticas, creencias, tradiciones e imaginarios sociales de acuerdo con fines políticos y sociales. La finalidad política,

económica y social del liberalismo, como se puede deducir, era construir una sociedad guiada por la industria, y para ello formaron un ciudadano que estuviera de acuerdo a este nuevo sistema. Las ciencias útiles fueron las llamadas a remplazar a la medicina, la jurisprudencia y la filosofía, debido a que sólo las ciencias útiles, o el modelo benthamista, beneficiarían a la economía capitalista del Estado liberal.

Empero, tras la lucha sangrienta y prolongada de la Independencia, nuestra patria, bogando entre mil dificultades, tocando en todos los tropiezos de un época de transición, después de mil borrascas y convulsiones que la han sacudido profundamente, apenas desde un tiempo no muy lejano es que ha empezado a atender con el debido esmero a la propaganda civilizadora de los conocimientos útiles, que han de caer sobre nuestras poblaciones a manera de una copiosa lluvia de que están sedientas y necesitadas. (Triana, 1851, p.1).

Entre las varias materias que veían los estudiantes de las escuelas públicas se pueden remarcar las siguientes: lectura, escritura y aritmética. En el Colegio de la Concordia, hacia 1850, se publicaba en el diario, *Eco del Colegio de la Concordia: Periódico de Educación y Literatura*, las materias de mayor trascendencia dentro de la institución.

Son objeto de la enseñanza todos los ramos que conforme al plan respectivo constituyen el estudio de la literatura y la filosofía; a saber, los idiomas español, latino, inglés y francés; lógica, teodicea, psicología, metafísica y moral; retórica, poética y oratoria; aritmética, teneduría de libros, álgebra, geometría, geografía, astronomía y física. Habiendo, además, una clase de lengua italiana, una de música vocal, otra de música instrumental, dos de escritura y dibujo, y dos de religión. (Rodríguez, 1850, p.80).

Como se pudo develar en el presente apartado, la consolidación de la hegemonía cultural de la segunda generación de republicanos liberales se basó en: primero, el surgimiento del antagonismo social de la Iglesia, donde se pretendía separar al clero de las decisiones políticas y sociales, ya que sus ideales iban en contra de los principios liberales. Uno de los ejemplos más claros fue el uso de la educación pública primaria, donde se procuraba establecer un modelo teórico basado en el razonamiento positivista. Igualmente, para la construcción de esta hegemonía cultural se buscó la universalización de los ideales liberales, a favor de una economía librecambista, para lo cual utilizaron la escuela, ya que se necesitó un colectivo, los ciudadanos, que estuviera dispuesto a suplir las necesidades de este nuevo mercado, a través de la reconstrucción de su cosmovisión.

Sin embargo, la construcción de una ciudadanía muchas veces se vio impedida, como se ha visto, por rasgos burocráticos o por pobreza en el sistema educativo. La descentralización del poder guiaría a los cabildos a hacer y deshacer la educación pública primaria a su antojo, y la pobreza, conseguida con el librecambismo decimonónico, dejaría una ineficiencia total de las instituciones educativas. Muchas personas, entre el magisterio y la población civil, quedaron con un “sin sabor” de la educación pública primaria, como el rector del Colegio de la Concordia, el Doctor Señor Ramón Rodríguez, el cual argumentaba que...

La ley de estudios hecha por el Congreso de 1850 ha dispuesto que no se necesite estudiar filosofía ni literatura, ni aun la gramática castellana ni la geografía para el grado de Doctor, y ser todo un profesor de jurisprudencia, medicina o teología. Así, pues, dentro de poco tendremos un flujo de Doctores que no sabrán ni aun hablar bien su propio idioma, ni aun siquiera donde están parados, como suele decirse. En otras circunstancias quizá fuera permitido decir "el Congreso lo hecho, luego es cosa buena, más ahora, de tal premisa no puede deducirse rigurosamente sino una consecuencia diametralmente opuesta. (...) El verdadero saber, los conocimientos útiles no solo son el alma de la industria y de la prosperidad material, sino un germen fecundo de libertad y del más puro y noble patriotismo. (Rodríguez, 1850, pp.78-79).

La educación pública primaria de la Reforma Educativa de 1848 no pudo consolidarse como una sociedad civil que contribuyera a la hegemonía cultural que pretendían los liberales, en el sentido de que no fue utilizada como mecanismo ideológico, sino como una institución demás. Por ello, los tres rasgos de la hegemonía se vieron gravemente afectados y, por ende, fracasaron al poco tiempo. No obstante, a nivel analítico, esta reforma fue un primer intento que sentaría las bases a la hegemonía cultural presentada durante el Liberalismo Radical, en especial después de 1870, cuando se hubo construido una sociedad civil propia de un Estado moderno.

Reforma Educativa de 1868

Después del agotamiento social, político, económico y cultural de la Reforma Educativa de 1848, surge en los Estados Unidos de Colombia la Reforma Educativa de 1868, que tuvo como epílogo el Decreto Orgánico de la Instrucción Pública (DOIPP) de 1870. Los instrucionistas, conocidos comúnmente a los pertenecientes al Olimpo Radical, lograron la reorganización del sistema educativo colombiano con el DOIPP, llegando, así, a la edad de oro de la educación colombiana. A pesar de tener la denominación de apogeo total de la educación, el DOIPP fue un

fracaso liberal más. Como se verá más adelante, ya hacia 1879, tan sólo nueve años después, se habían agotado tanto la capacidad financiera como la voluntad política que la mantenían. Sin embargo, no todo resulta ser malo, tanto los métodos de enseñanza adoptados, como el método pestalociano, como la organización administrativa y financiera, se conservaron hasta mucho tiempo después; hasta la hegemonía liberal iniciada en 1930.

Los instrucionistas, según Ossenbach; Zuluaga (2012), como Enrique Cortés, Dámaso Zapata, Felipe Zapata, Eustacio Santamaría, Catalina Recker, César Guzmán, Eustorgio Salgar, Manuel María Mallarino, Santiago Pérez, y Salvador Camacho Roldán, fueron la primera generación que se esforzó por universalizar la instrucción popular primaria obligatoria, gratuita y laica, y, además, se esforzó porque aquella alcanzara a la mayoría de los niños y niñas colombianas, tanto de la urbe como del campo. Asimismo, esta generación se encargó de la profesionalización del oficio del docente, y para ello la organización de la enseñanza normalista fue un punto vital dentro del Decreto Orgánico de 1870.

La voluntad de los instrucionistas, junto a su planteamiento político y administrativo, dio un vuelco a la libertad de enseñanza enarbolada por sus predecesores. Una vez se expidió la Constitución de Rionegro, en 1863, a lo largo del territorio nacional se fueron organizando sistemas educativos, llevando a que, en tan sólo cinco años, prácticamente todos los Estados Soberanos de la federación tuvieran códigos propios de instrucción pública. No obstante, se comenzó a limitar esta sobreproducción de códigos, mediante la Ley 30 de mayo de 1868, en donde y autorizaba fondos nacionales para el sostenimiento de la Universidad Nacional, la fundación de las escuelas normales, el establecimiento de arquetipos de instrucción primaria, la organización de las escuelas rurales y la publicación de textos escolares. En otras palabras, la ley 30 de 1868 fundó las bases para el futuro DOIPP, junto con la Ley de 2 de julio de 1870. Por parte de la Ley 2 de julio de 1870 se reglamentaron tres cosas: primero, la instrucción primaria es absolutamente independiente de la universitaria; segundo, el Poder Ejecutivo Federal organizaría la instrucción pública primaria; y tercero, el Ejecutivo tendría la potestad de fundar escuelas normales en las capitales para fomentar la propagación de la enseñanza primaria en los distritos y poblaciones rurales, con el fin de que el gobierno de la Unión pudiese intervenir en la potestad de los Estados.

Llegado el primero de noviembre de 1870, se autoriza al Poder Ejecutivo “organizar de la que lo tenga por conveniente la Instrucción Pública primaria a cargo del Gobierno de la Unión.”

(Zapata, 1870), en lo que se conoció por el DOIPP. El DOIPP se organizaba alrededor de tres ramos: la enseñanza, la inspección y la administración, por ende, y apenas en el preliminar, se establecía la potestad y soberanía del gobierno federal para organizar, dirigir e inspeccionar la instrucción pública primaria en los Estados que estuviesen de acuerdo con el decreto. En el Título II se establecía, tal como lo argumenta Ossenbach; Zuluaga (2012), que la Dirección General de Instrucción Pública sería una oficina anexa a la Secretaría de lo Interior y Relaciones Exteriores, con lo cual se podían elegir directores de instrucción en cada Estado Soberano, pero con la significancia que estarían bajo el arbitrio del Poder Ejecutivo general. En el Título III se instauraba la administración de la Instrucción Pública, sin embargo, este factor fue el menos desarrollado con el fin de que cada gobierno local dispusiera como quisiera de ella. Por último, el punto más vital aparece el Título IV, la inspección de la Instrucción Pública, en donde se definía un mecanismo de vigilancia en tres niveles: el local, el departamental y el general.

El primer nivel y el más significativo de los tres, el local, continúa argumentando Ossenbach; Zuluaga (2012), estaba conformado por una Comisión de Vigilancia; constituida hasta por nueve inspectores quienes eran nombrados por el Consejo departamental de Instrucción primaria, por ser las personas más estudiadas del distrito. Aunque muchos desistieron de sus cargos, sus tareas eran de suma importancia para el sistema escolar, debido a que eran los encargados de las escuelas y, muchas veces, funcionaban como formadores de maestros y conocedores del método, lo cual permitía complementar el sistema de las escuelas normales. Además, esta Comisión tenía el poder de aplicar multas a padres de familia, funcionarios locales y cabildos con el fin de que se cumplieran las responsabilidades por cada agente; tenía la facultad de supervisar los contratos para la fabricación o construcción de escuelas; y estaban en la capacidad de recaudar fondos y en la inversión de los mismos en la instrucción primaria. "(...) en suma, eran los "poderes locales" que debían enfrentarse a los "poderes locales" refractarios a la reforma, para abrir en el tejido social el nicho donde debía injertarse y crecer, con independencia financiera, política y metodológica, el maestro público." (Ossenbach; Zuluaga, 2012, p.246).

Para los instrucionistas, como generación de liberales intelectuales, se dieron a la tarea de reformar la sociedad, en donde la instrucción popular resultaba ser una misión. El éxito o fracaso de tal planteamiento radicaba en tres aspectos: la independencia de la religión; la independencia

política, con respecto a la burocracia; y la independencia económica, según Ossenbach; Zuluaga (2012). Llevar a cabo tales planteamientos significaba lo siguiente: primero,

(...) aclimatar la escuela entre la población pobre y trabajadora, y para ello habría que enseñar y hacer entender al "pueblo" que la educación era no sólo su derecho sino una obligación y una necesidad básica. Y eso porque, segundo, educar las masas significó, ante todo, moralizarlas: sacar al pueblo de la ignorancia y el vicio, y enseñarle hábitos de trabajo; y tercero, educar significó abrir la puerta del progreso, la riqueza y la paz social, pues la instrucción popular pondría al alcance de todos, los beneficios de la "civilización" y la "democracia". (Ossenbach; Zuluaga, 2012, p.248).

El primer planteamiento, la independencia de la religión, fue en el "campo de batalla" el menos significativo de los tres, aunque muchas veces se ha clasificado como el hecho que condujo al fracaso de la reforma, debido al alzamiento en armas de curas y rebeldes en pro de una educación eclesiástica en la denominada Guerra de las Escuelas, o la Guerra Civil de 1876 -1877, en regiones del país como Cauca, Antioquia y Tolima. Sin embargo, durante los años del Liberalismo Radical, se negociaron acuerdos donde el Estado se comprometía en permitir que los sacerdotes pudieran dictar clases de religión en las escuelas públicas, siempre y cuando no intercediera en actividades escolares previamente establecidas. Tales acuerdos fueron impulsados por padres de familia y por el Arzobispo de Bogotá, Vicente Arbeláez, quien resultaba ser un liberal radical. Acuerdos como estos devinieron en garantizar, ideológicamente, que la instrucción pública primaria fuera secular y el respeto por parte de la población y jerarquía católica.

Aunque en los Estados Unidos de Colombia no pudo triunfar la laicización de la educación pública primaria, según Ossenbach; Zuluaga (2012), este factor sí creó las bases para que los curas no pudiesen suplementar totalmente las funciones, el conocimiento y la esfera de acción del profesor. Sólo a partir del DOIPP de 1870 es que se entra, en la historia de la educación colombiana, en un periodo en el que la hegemonía "(...) neolítica de la Iglesia católica sobre todos los saberes se fracturó sin retorno y el maestro y la escuela empezaron a ser, poco a poco, en lo local, el contrapeso laico del dispositivo letrado que antes se apoyaba sólo en la parroquia y la alcaldía." (Ossenbach; Zuluaga, 2012, p.250).

Pásese al segundo y al tercer planteamiento, la independencia política y la independencia económica, los cuales son temas de larga duración en la historia colombiana. Ambos temas son tratados como uno sólo, ya que de la corrupción política surge la pobreza económica de una nación

y viceversa. Durante el Liberalismo Radical, los instruccinistas fueron siempre consecuentes con su “política” de no dejarse influir en su esfera, o, en otras palabras, el nombramiento de maestros y funcionarios de educación no se vieron afectados por la politiquería. No obstante, debido a las contradicciones que presentaba el sistema, como la designación de una Comisión de Vigilancia por cada Estado Soberano y las precarias condiciones económicas en las que se encontraba Colombia de finales de la séptima década del siglo XIX, devino en que se tergiversara los ideales de los instruccinistas.

El clientelismo, la dependencia de los gamonales locales, las negociaciones y las alianzas nacionales y regionales, y la guerra civil, a las cuales el radicalismo cada vez más debilitado políticamente se vio obligado a acudir para tratar de sostenerse hacia fines de la década de 1870, llevó a que en la mayoría de las corporaciones legislativas estatales, escenario de las rencillas políticas, se desviasen o cortasen las fuentes financieras de la instrucción pública para la guerra, para el pago de la crisis de la deuda externa creciente y para cortar la legitimidad política de los radicales en el poder. (Ossenbach; Zuluaga, 2012, p.251).

Así, por medio del desinterés económico y por falta de voluntad política, fue que el DOIPP se convirtió en uno de los mayores fracasos de la historia de la educación colombiana. Sin embargo, muchos fueron los frutos que trajo: en los Estados Soberanos en donde su implementación había tenido más éxito, como Cundinamarca y Santander, cerca del 50% de los niños, según Ossenbach; Zuluaga (2012), había podido asistir a las escuelas; se logró, además, profesionalizar a una cuarta parte de los docentes en ejercicio, cerca de 300 maestros; y, como rasgo más característico, el DOIPP permitió un sistema educativo articulado y nacional.

Liberalismo Radical y hegemonía cultural vista a través de la educación pública primaria

El periodo del Liberalismo Radical, comprendido entre 1863 a 1886, fue la primera vez en la historia nacional donde se verían una serie de instituciones alineadas con un pensamiento y poder político y, con mayor significancia, contribuyendo con una hegemonía cultural; todo propiciado por los resultados de la Convención de Rionegro. La carta magna de 1863 y la reforma constitucional de 1876 enmendarían los errores previos del liberalismo, especialmente los presentados en la Constitución de 1853, ya que establecía un Código en el que el reformismo social sería guiado únicamente por los draconianos, cuestión que afectó el acto de sufragar, la libertad de expresión, el antimilitarismo y la soberanía de los Estados.

En la historia de la educación nacional, persistentemente se había tratado de construir una institución uniforme con un pensamiento político, ya fuera con la Reforma de Santander, con la Reforma de Ospina Rodríguez o con la Reforma Educativa de 1848, pero siempre este ideal se encontró con “tropiezos en el camino”, como el déficit fiscal, las oposiciones políticas y burocráticas, y las contraposiciones sociales y culturales. Sin embargo, con los “ajustes” sociales dados por la Constitución de 1863, las instituciones, como la escuela, tuvieron un papel determinante en construir y fortalecer aquellos principios del liberalismo en la sociedad colombiana. En cierto sentido, la Constitución de Rionegro aplicó las estrategias propias de un Estado Moderno, que tanto fueron estudiadas por Antonio Gramsci, ya que se edificó una hegemonía cultural a partir de una sociedad civil, conformada por un conjunto de organismos que permitieron la dirección intelectual y moral de la sociedad de manera consensuada y no obligatoria.

Este apartado analizará la educación pública primaria, de la Reforma Educativa de 1868, como una sociedad civil que contribuyó a la construcción de la hegemonía cultural planteada por los liberales radicales, a partir del estudio de los anales de educación, reformas educativas y planes de estudios. Para ello, se retoman las tres operaciones para la construcción de la hegemonía intelectual y moral expuestas en el primer capítulo y en el análisis de la Reforma Educativa de 1848, la universalización, la (re)construcción de la visión del mundo y el antagonismo social, pero se explicitan de mejor manera en las siguientes cinco dimensiones: dimensión relacional, dimensión interpelativa, dimensión performativa, dimensión articuladora y dimensión antagónica.

Comiencese este análisis por la dimensión relacional de la hegemonía durante el Liberalismo Radical. La dimensión relacional, como se ha visto con la universalización, se refiere a que todas las hegemonías vinculan, de una manera u otra, los discursos dominantes con los discursos de los sectores dominados, cosa que les permite garantizar la dominación social. Conjuntamente, toda hegemonía crea unos determinados actores o agentes políticos encargados de construir, a través de diversos mecanismos, el sentido legítimo del orden social, denominado como dimensión interpelativa.

En este panorama de ideas y como se evidenció en un apartado previo, el Olimpo Radical buscaba reformar la sociedad mediante una modernización económica, una modernización política, el federalismo y una sociedad liberal. Para llevar a cabo sus planes ideológicos y administrativos, los liberales necesitaron de un vehículo cultural que les permitiera homogeneizar

sus principios discursivos con los del común. Este vehículo tendría como nombre la educación pública primaria. Hacia 1882 el Secretario de Instrucción Pública, Rufo Urueta, mencionaba en su *Memoria del Secretario de Instrucción Pública de los Estados Unidos de Colombia* que la “instrucción pública es el poder que obra perpetuamente sobre la existencia política y moral de los pueblos.” (Urueta, 1882, p.3).

Además, menciona que en los Estados Unidos de Colombia...

(...) la instrucción pública, oficial y gratuita, no es, como en otros países, bandera de guerra, sino la vehemente aspiración de todos los colombianos. No hay sólo uno que se interese en fomentarla y ensancharla, comprendiéndose, como se comprende bien, que la grandeza y prosperidad de nuestra patria será mayor mientras mayor sea la cantidad de luz que se lleve al cerebro de nuestras masas. “La Escuela es la base de la República,” dijo alguien en los Estados Unidos del Norte; y esto se repite aquí con frecuencia. Y a fin de hacer efectiva en la práctica la verdad de esta teoría, en Colombia nuestros Gobiernos han establecido la Escuela en la ciudad, en el pueblo, en la aldea y en el cuartel. La luz intelectual, difundida y sostenida con fervor por la Nación en todo su territorio, arde lo mismo en la casa del ciudadano que en el taller del obrero, en la choza del labrador como en la cuadra del soldado. (Urueta, 1882, pp.3-4).

Entendiendo las entre líneas que arroja el escrito de Urueta (1882), se deja entrever que la instrucción pública es aquella que facilita el sostenimiento y la uniformidad del ideal liberal entre el pueblo. Además, esta idea se refuerza con lo descrito por Enrique Cortés. Enrique Cortés, un renombrado liberal perteneciente a los instrucionistas, mencionaba en su escrito, *La lección del pasado: Ensayo sobre la verdadera misión del Partido Liberal* del año 1877, que la “influencia de cierto orden de ideas sobre las masas, es una influencia educadora, es decir, influencia que se ejercita sobre el modo de ser del individuo, y éstas (...) son las únicas que debe codiciar y procurarse el patriota lúcido que ve más allá de los efímeros resultados de un cambio de gobierno o de leyes.” (Cortés, 1877, p.16).

Se sigue en este análisis con la dimensión articuladora que tuvo la educación pública primaria, ya que todo tipo de hegemonía construye una homogeneidad interna, bajo sectores o grupos sociales. Poco a poco la escuela, después de la instauración del Decreto Orgánico de Instrucción Pública (DOIPP) en 1870, comienza a enfocarse en la construcción de un colectivo denominado como la sociedad liberal a lo largo de todo el territorio nacional. Recuérdese que la sociedad liberal

era un compuesto de individuos racional y jurídicamente iguales, que consecuentemente conducirían libremente, con sus inclinaciones materiales e intelectuales, al país hacia el progreso y civilización occidental. Los principios que tendría la sociedad liberal rezan en el DOIPP en los artículos 29, 30 y 31, los cuales dicen que...

Artículo 29: Las escuelas tienen por objeto formar hombres sanos de cuerpo y espíritu, dignos y capaces de ser ciudadanos y magistrados de una sociedad republicana y libre. Artículo 30: La enseñanza en las escuelas no se limitará a la instrucción, sino que comprenderá el desarrollo armónico de todas las facultades del alma, de los sentidos y de las fuerzas del cuerpo. Artículo 31: Es un deber de los Directores de escuela hacer los mayores esfuerzos para elevar el sentimiento moral de los niños y jóvenes confiados a su cuidado e instrucción, y para grabar en sus corazones los principios de piedad, justicia, respeto a la verdad, amor a su país, humanidad y universal benevolencia, tolerancia, sobriedad, industria y frugalidad, pureza, moderación y templanza, y en general todas las virtudes que son el ornamento de la especie humana, la base sobre que reposa toda sociedad libre. Los maestros dirigirán el espíritu de sus discípulos, en cuanto a edad y capacidad lo permitan, de manera que forme una clara idea de la tendencia de las mencionadas virtudes para perfeccionar la organización republicana del Gobierno, y asegurar los beneficios de la libertad. (Zapata, 1870).

Este colectivo, la sociedad liberal, tenía como fin direccionar al país hacia la modernización económica y política que tanto ansiaba el liberalismo decimonónico, el progreso liberal. José María González, Secretario de Instrucción Pública en el año 1884, en su *Memoria del Secretario de Instrucción Pública de los Estados Unidos de Colombia* expuso que “Educar, educar y siempre educar: he aquí la fórmula del progreso nacional, y la única solución posible a los grandes problemas que embargan la atención de los hombres de pensamiento y de patriotismo.” (González, 1884, p.4).

La modernización económica, en grandes rasgos, se sustentaba sobre la fórmula del librecambismo aplicada a una sociedad de economía rural o agrícola. Los liberales creían que este tipo de economía permitiría establecer en el país una economía capitalista e ingresar a un mercado global, tan necesitado por sectores industriales, productores y propietarios para competir en el mercado mundial. Por parte de la modernización política, los liberales escogieron el federalismo y la descentralización como forma de estructurar el Estado colombiano a partir del plano territorial, administrativo y fiscal. También establecieron derechos y garantías constitucionales, como la

ampliación de la participación ciudadana con el sufragio universal, debido a que el objeto de la república era la garantía de la libertad.

El artesano, el campesino y el soldado se instruyen del mismo modo que los favorecidos por la fortuna. Ellos aprenden no sólo a leer y escribir, sino que aprenden algo de matemáticas, de historia, de geografía, de química, de física, de astronomía, de higiene, de dibujo, de legislación, etc., porque saben que la democracia les tiene abierta su entrada para dirigir los negocios públicos; que la libertad del pensamiento se apoya en la discusión, y ésta se sirve de la palabra o de la prensa; que el sufragio, para expresar la voluntad de la conciencia, necesita del criterio de la razón. (Urueta, 1882, p.4).

Sin embargo, no bastaba con crear un colectivo, sino que, además, se necesitó una reconstrucción de la cosmovisión de ese colectivo, mediante la dimensión performativa de una hegemonía, ya que toda hegemonía cultural es capaz de transformar o reforzar determinadas ideas, prácticas, creencias, tradiciones e imaginarios sociales. El utilitarismo benthamista, donde cada persona tiene una utilidad para el Estado moderno, fue llamado como el rector de la educación pública primaria, tanto así que, para 1875, en la *Guía para la Enseñanza de las Escuelas* aprobado por el Consejo de Instrucción Primaria de Bogotá se menciona que las “(...) materias que han de enseñarse deben estar en relación con el puesto que el individuo probablemente ocupará más tarde en la sociedad (...) [y la] suma de materias que se enseñen debe guardar la misma relación, y depende además del carácter del instituto.” (Cortés; Zapata, 1875, p.1).

Conjuntamente al utilitarismo benthamista, se reforzó el uso de las ciencias útiles de la teoría de los estadios de Comte. Comte teorizaba que la astronomía, la matemática, la física, la química, la biología y la sociología eran ciencias de “primera clase” por ocuparse en hallar leyes naturales y universales por las que debía velar el Estado Moderno. Tales ciencias útiles se ven reflejadas en los artículos 38 y 46 del DOIPP:

Artículo 38: La enseñanza en las escuelas primarias elementales abraza las siguientes materias: lectura, escritura, aritmética, el sistema legal de pesas y medidas, elementos de la lengua castellana, ejercicios de composición y recitación, y nociones generales de higiene y de geografía e historia patria. (...)

Artículo 46: La enseñanza de las escuelas primarias superiores comprende, además de los ramos indicados en la sección anterior, que se enseñarán con más extensión, los siguientes: elementos de álgebra, de geometría y sus aplicaciones usuales, especialmente el dibujo lineal; teneduría de libros, aplicada no sólo al comercio y a las oficinas públicas, sino a toda clase de cuentas; nociones de física,

mecánica, química, historia natural, fisiología e higiene, elementos de cosmografía y geografía general, y la historia y geografía especiales de Colombia. (Zapata, 1870).

La última dimensión, la dimensión antagónica, fue la menos significativa en materia oficial y administrativa durante el Liberalismo Radical, pero la que perduraría a lo largo de la historia de la educación colombiana. La dimensión antagónica, en la cual toda hegemonía es capaz de reprimir ideológicamente su contraparte o las estructuras sociales pasadas, sería delimitada a la Iglesia católica y a su función dentro de la educación pública primaria. La importancia de este actor social fue tan leve durante la construcción de la Constitución de 1863 que sólo se dispuso un artículo, el artículo 23, en donde se mencionaba que...

(...) para sostener la soberanía nacional, y mantener la seguridad y tranquilidad públicas, el Gobierno nacional, y los Estados en su caso, ejercerán el derecho de suprema inspección sobre los cultos religiosos, según los determine la ley. Para los gastos de los cultos establecidos o que se establezcan en los Estados Unidos, no podrá imponerse contribuciones. Todo culto se sostendrá con lo que los respectivos religionarios suministren voluntariamente. (Cuellar; Durán; Herrera; López; Villoría, 1863).

En materia educativa, el DOIPP seguiría con la misma predisposición sobre este tema al sólo mencionar en un artículo, el artículo 36, el carácter de la enseñanza de la moral y religión en las escuelas: “El Gobierno no interviene en la instrucción religiosa; pero las horas de escuela se distribuirán de manera que a los alumnos les quede tiempo suficiente para que, según voluntad de los padres, reciban dicha instrucción de sus párrocos o ministros.” (Zapata, 1870).

El Estado liberal garantizaba la naturaleza de la educación liberal, el laicismo, pero dejaba “puertas abiertas” para la intervención de los curas. Sin embargo, con este simple artículo establecía un margen entre la educación secular y la educación eclesiástica, ya que la labor del cura se restringía netamente a la instrucción de la moral y la religión, y no podía interceder en otro tipo de educación pública, cosa que hasta el siglo XXI sigue siendo de la misma forma.

Como se pudo observar durante este apartado, la educación pública primaria fue institucionalizada por el Olimpo Radical de modo que permitiera consolidar una hegemonía cultural durante el periodo comprendido entre 1863 a 1886. Las características que tomó la escuela con el Decreto Orgánico de Instrucción Pública durante el Liberalismo Radical, permitió el surgimiento de la universalización del discurso liberal, ya que se vio en esta sociedad civil la

manera predilecta de vehículo cultural que les permitiera homogeneizar sus principios discursivos con los del común. Además, mediante la creación de un colectivo social a partir de la instrucción primaria, como la sociedad liberal, los instrucionistas fundamentaron las ambiciones políticas y económicas del nuevo Estado moderno, y más propiamente las de su partido, como la modernización económica, la modernización política y el federalismo administrativo. Finalmente, el factor menos decisivo de todos, la secularización de la educación, fue el único de los proyectos que trascenderían de generación en generación.

Capítulo 3

Los regeneradores y la educación pública primaria

Este capítulo analiza la educación pública primaria y sus procesos de institucionalización durante el periodo de la Regeneración, de 1886 a 1904, y cómo ésta contribuyó a construir la hegemonía cultural, en función de los principios regeneradores de Rafael Núñez. En este sentido de ideas, este capítulo tiene una estructura similar a su predecesor, el cual permite entender las diferentes facetas que tuvo los regeneradores frente a la escuela. Así, se inicia con una contextualización histórica, en donde se abarca a los regeneradores colombianos y sus principios ideológicos; en seguida, se analiza la política educativa conservadora, en donde se mostrarán los principales cambios que tuvo la educación colombiana durante este periodo histórico; consecuentemente, se revisa la ideología o teoría educativa en la cual se fundamentaron; y por último se abarcan los dos periodos dentro de la historia de la educación conservadora: el Plan Núñez y el Plan Zerda.

La Regeneración

La Regeneración, de 1886 a 1904, se entiende como un proyecto económico, un proyecto administrativo y en un proyecto social y cultural. Por parte del proyecto económico se observa que tuvo como pilar financiero del país Banco Nacional, en donde, al hacerse obligatorios los depósitos en éste y no en los privados, el Estado concentró recursos para sanear el déficit fiscal que devenía de los radicales. Además, se impuso una moneda estatal, el papel moneda, con el propósito de “conjurar la escasez de dinero motivada por la fuga de numerario metálico y contribuyó a rebajar el tipo de interés y a dinamizar la actividad económica en el sector agrario y en la construcción.” (Tirado, 1985, pp.23-25). Finalmente, la política de devaluación, y la disminución de los salarios, conllevó a que los propietarios de haciendas cafeteras se favorecieran y estimularan su exportación.

A nivel de proyecto administrativo, según Rodríguez (2006), éste quedó visibilizado con la expedición de la constituyente de 1886. Núñez, y su lema popular: “Regeneración o catástrofe”, implementó una centralización política o un Estado centralizado, en donde se abolían los Estados Soberanos, de corte federal, y se los sustituía por Departamentos, en donde su funcionario máximo era designado por el ejecutivo. Además, se unificaba la legislación para todo el país, y se establecían medidas intervencionistas del gobierno central sobre los diferentes departamentos. A

fin de cuentas, por el lado del proyecto administrativo, se reguló al país bajo el amplio mando del Ejecutivo y el poder central, “(...) encarnado en la clase dominante para mejor regular las condiciones de explotación de las masas populares e imponerse, en aras de ese interés general, sobre los intereses parciales de las oligarquías regionales o de las fracciones de clase.” (Tirado, 1985, pp.23-25).

Por último, el proyecto social y cultural de la Regeneración quedó envuelta en manos de la ideología religiosa; en manos de la Iglesia Católica. A contraposición de la carta magna del 63, en donde el pueblo era lo central, la de 1886 antepuso a Dios. Núñez, máximo exponente de esta constituyente, aunque era un escéptico frente a temas religiosos, utilizó a las dos fuerzas organizadas en las que podía basar sus otros dos proyectos: por un lado, el ejército y, por el otro lado, el clero. Por ende, las relaciones entre el Estado y la Iglesia se regularon un año después de la Constitución, en 1887, con el Concordato entre la Iglesia romana y la República de Colombia. Hacia 1891, quedaba en plena evidencia el inmenso poder que tenía la Iglesia en asuntos sociales y culturales en el país, debido a que se puso en sus “manos” el destino civil de las personas, como, por ejemplo, la educación quedó bajo la plena potestad del Arzobispo en Bogotá, de acuerdo con los planteamientos argumentados por Melo (1989).

De 1886 a 1904

El título de este apartado es singular, debido a que no se comienza por el periodo mencionado, sino que hace un esfuerzo de hallar las raíces de la Regeneración a partir de 1878. A partir de los orígenes de la Regeneración se pasa a tratar el tema de la Constitución de 1886 hasta llegar a 1904, año donde inicia el quinquenio de Reyes. Tres textos acompañan la escritura de esta contextualización histórica: primero, la fuente primaria publicada después de la muerte de Rafael Núñez, en 1894, titulada como *Núñez y la Regeneración* de Carlos Calderón Reyes (1895); segundo, el texto publicado por la Universidad Externado de Colombia nombrado *Paz en la República, Colombia, siglo XIX*, de los editores Camacho, Garrido y Gutiérrez (2018); y tercero, el texto de Rodríguez (2006), connotado como *Historia de Colombia, todo lo que hay que saber*.

El principio del fin del Liberalismo Radical, de 1863 a 1886, surgiría tras la victoria de los radicales en la Guerra Civil de 1876 – 1877, o la denominada Guerra de las Escuelas. Paradójicamente, la victoria del liberalismo sobre el conservatismo en este enfrentamiento permitió el fortalecimiento de una facción del Partido Liberal, los independientes, que creía que el

Estado Moderno colombiano necesitaba, sí o sí, un nuevo reformismo social, cultural, político y económico, según Camacho; Garrido; Gutiérrez (2018). Hay que mencionar, los independientes reunían no sólo propuestas liberales, sino que congregaban ideales propios del conservadurismo decimonónico; por ello, cuando Julián Trujillo aspiraba a la presidencia de los Estados Unidos de Colombia en 1878, el héroe de la recién acaecida guerra y notable independiente fue apoyado tanto por los independientes como por los conservadores para llegar al cargo de Ejecutivo de la Unión, según Melo (1989).

Mientras la sociedad colombiana estaba a la expectativa de conocer a su nuevo presidente, el Legislador de la nación, Rafael Núñez, anunció el dilema en que se encontraba el país, con una frase que definiría los años venideros: “Regeneración administrativa fundamental o catástrofe”. La Regeneración representaba el retorno de las tradiciones católicas e hispánicas, y, consecuentemente, la ruptura con la política y la administración del Olimpo Radical. Una vez se posesionó Trujillo, el 8 de abril de 1878, se conoció el plan regenerador que tendría su gobierno, consecuente con lo expuesto por Núñez ante el Senado, en donde se planeaba sanear las finanzas públicas y fomentar las empresas materiales, derogar las leyes anticlericales, y resolver diferentes problemas surgidos tras la guerra civil, como la posesión de las propiedades confiscadas durante el conflicto, según Calderón (1895) y Camacho; Garrido; Gutiérrez (2018).

Como era previsible, según Palacios; Safford (2002), las propuestas del gobierno de Trujillo fueron bien recibidas por los conservadores y rechazadas por los radicales, quienes veían con estas propuestas el fin monopólico del poder. El Partido Conservador, ente que al principio del mandato de Trujillo se presentó como opositor, rápidamente fue contentándose con reclamar a Trujillo el cumplimiento del programa de gobierno. Por el lado del Partido Liberal, los radicales comenzaron a sufrir su declive tras la muerte de Manuel Murillo Toro, en 1880, y los independientes comenzaron a ganar territorio, ya que asociaron a los liberales mosqueristas del cauca, a los liberales santandereanos y a los nuñistas costeños.

Trujillo, bajo la inspección de Núñez, sabía que no bastaba con la derogación de unas leyes y la proposición de otras para llegar a una regeneración absoluta, por ello mostró un gran esfuerzo por cambiar las instituciones y su rol social. Es por esto que propuso a realizar reformas institucionales, como la prolongación del periodo presidencial, cosa que sólo se dio hasta 1888 con la presidencia de Holguín, revisó las potestades legislativas que tenían los Estados Soberanos

sobre la inspección de cultos, según Camacho; Garrido; Gutiérrez (2018), y estableció la disminución de los requisitos necesarios para reformar la Constitución.

El gobierno bienal de Trujillo llegó a su fin en 1880, año en que los liberales independientes, los conservadores y el clero aseguraron, por primera vez, la llegada de Rafael Núñez al Poder Ejecutivo. Los tres entes encargados de poner el presidente comenzaron a profundizar sus críticas del sistema radical, como la enseñanza laica, neutral y obligatoria promulgada por los instrucionistas, el destierro de los obispos, la ley de tuición de cultos, la intervención del gobierno general sobre los conflictos en los Estados Soberanos, la corrupción del sistema electoral, entre otros.

Núñez, según Calderón (1895), aparecía como la única respuesta sería a los problemas sociales, políticos, económicos y hasta culturales que se presentaban en el país, ya que tenía clara conciencia de las limitaciones que sufría el Código de 1863. Sin embargo, fue hasta 1883 que...

(...) abogó no por el no por el aniquilamiento del régimen federal sino por su moderación, siguiendo el ejemplo de Estados Unidos de Norteamérica, que no reconocían la soberanía de los Estados y autorizaban al Ejecutivo a obrar para mantener el orden público. Sin embargo, a partir del año mencionado, Núñez descartó la posibilidad de una reforma, buscando más bien sustituir la Constitución de Rionegro por otra nueva. Todo ello estuvo condicionado por la evolución de la coyuntura política, la marcha concreta de las relaciones con el radicalismo, los conservadores, la Iglesia y el grupo independiente, la historia aparentemente menuda de conflictos y las tensiones entre los partidos en un clima de temor e intransigencia que llevó a la guerra de 1885, la Constitución de 1886 y el Concordato de 1887. (Camacho; Garrido; Gutiérrez, 2018, p.218).

Bajo este panorama de ideas, trátase la primera presidencia de Núñez. El plan de gobierno de Núñez, 1880 – 1882, era claro: seguir con el plan regenerador que él mismo había comenzado desde su directiva en el Senado. Las reformas fueron surgiendo a lo largo de los dos años de mandato, entre las más significativas se destacan: la creación de un banco nacional, tarifas proteccionistas de importación y exportación, continuó los proyectos ferroviarios de los gobiernos liberales con el fin de reactivar la economía, mejoró las relaciones entre el Estado y la Iglesia concediendo el regreso de los obispos desterrados de Antioquia, Cauca y Santander y la devolución de una porción de los bienes expropiados durante la Guerra de las Escuelas. Además, dio garantías electorales a los conservadores, quienes se hallaban excluidos de la política estatal desde los años

70 del siglo XIX, y fue llevando al sistema administrativo, poco a poco, a un centralismo, como la sugerencia de que la Corte Suprema Federal pudiera revisar los actos de las autoridades de los Estados Soberanos o como la promulgación de orden público de 1880, según Camacho; Garrido; Gutiérrez (2018).

El programa de gobierno de Núñez fue éxito rotundo, ya que mantuvo e impulsó el plan regenerador, según Calderón (1895) y Melo (1989). Sin embargo, la preocupación de Núñez por la Regeneración no yacía en su gobierno sino en el siguiente, debido a que el panorama político mostraba que la facción independiente del Partido Liberal se hallaba en complicaciones, a causa de disidencias. A razón de esto, Núñez, a partir de 1881, comenzaría a preparar su sucesión en la candidatura presidencial de Francisco Javier Zaldúa. No obstante, Zaldúa no sería tan agradecido con su abanderado una vez llegó al poder en 1882.

Inicialmente Núñez creyó que Francisco Javier Zaldúa proseguiría sus políticas en armonía con un Congreso de mayorías independientes, pero no calculó que a través de la forzada unidad liberal de 1881 los radicales seducirían al presidente. Por ello durante el bienio 1882 – 1884 (que ante el fallecimiento de Zaldúa tras nueve meses en funciones fue concluido por José Eusebio Otálora) se envenenaron las relaciones entre las dos facciones del liberalismo, de modo que el programa regenerador fue sometido al vaivén de las negociaciones gubernamentales entre unos y otros con los conservadores, así como con el Congreso y los Estados. (Camacho; Garrido; Gutiérrez, 2018, pp.224-225).

Bajo este panorama, tanto la presidencia de Zaldúa como la de Otálora frenaron el continuo progreso en el plan regenerador que habían presentado los gobiernos de Trujillo y Núñez. De 1882 a 1884, un Núñez decepcionado fue gestando su segundo periodo presidencial, según Calderón (1895). Una vez triunfó nuevamente para el cargo de Ejecutivo, en 1884, Núñez abrió el camino para una alianza entre los independientes y los conservadores, ambos a favor de una reforma constitucional. Los radicales se vieron en riesgo, no sólo por la exclusión en el gabinete gubernamental, sino porque temían, y con razón, que la unión entre independientes y conservadores llevaría a derrocar los pocos gobiernos locales que aún yacían bajo las banderas del radicalismo, según Palacios; Safford (2002).

Con un aire de reformismo constitucional, los radicales del Estado Soberano de Santander se alzaron en armas en agosto de 1884 en contra del gobierno general, en la denominada Guerra Civil

de 1884 – 1885. El triunfo de los independientes y conservadores fue contundente, y con ello la derogación de la constituyente de 1863 y la creación de la Constitución de 1886.

La Constitución de 1886, según Rodríguez (2006), cuenta con dos componentes, uno primario y otro secundario. Comiencese por el carácter secundario del Código. En éste se establecía un sexenio presidencial, yendo en contraposición con la propuesta liberal de los bienios; se restablecía la pena de muerte, cosa que se evidenció en 1905, cuando hubo el intento de magnicidio contra Rafael Reyes; la formación de un ejército permanente, rasgo que se vislumbró en la Guerra de los Mil Días; y los Estados Soberanos creados con la Constitución de Rionegro, Panamá, Bolívar, Magdalena, Antioquia, Santander, Boyacá, Tolima, Cundinamarca y Cauca, ahora pasarían a ser Departamentos.

El componente característico de la carta magna de 1886 yace sobre tres aspectos. El primero, la centralización radical del poder en torno al Ejecutivo y la centralización administrativa del Estado. Por ejemplo, el artículo 121 confería al primer mandatario a declarar Estado de Sitio cada vez que éste lo dispusiese. El segundo, se hizo la declaración del catolicismo como religión oficial de Colombia, y consagró, de igual manera, la unión entre el Estado y la Iglesia, donde la jerarquía eclesiástica era “el brazo derecho” del poder central en cuestiones del mantenimiento del orden social. Por ejemplo, entre 1914 y 1928 “los presidentes de Colombia fueron nominados por el todopoderoso arzobispo de Bogotá, Bernardo Herrera Restrepo, quien detentó el cargo durante 37 años (1891 – 1928), y entre 1906 y 1934 monseñor Manuel José Caicedo, desde la arquidiócesis de Medellín, tuvo una influencia semejante.” (Rodríguez, 2006, p.227). El tercero, y último, la carta de 1886 convirtió a Colombia en un Estado nacional territorial medianamente uniforme, con la reformulación de las instituciones y la creación de los Ministerios.

Junto a la Constitución de 1886 surgiría otro documento “sacro” durante la Regeneración, el Concordato de 1887. En la carta de 1886 se mencionaba, en el artículo 53, lo siguiente en referencia al papel de la Iglesia en la sociedad colombiana:

La Iglesia Católica podrá libremente en Colombia administrar sus asuntos interiores y ejercer actos de autoridad espiritual y de jurisdicción eclesiástica, sin necesidad de autorización del Poder civil; y como persona jurídica, representada en cada Diócesis por el respectivo legítimo Prelado, podrá igualmente ejercer actos civiles, por derecho propio que la presente Constitución le reconoce. (Herrera; Ospina; Restrepo; Ulloa; (et al), 1886).

Sin embargo, este papel social no resultó ser satisfactorio para la Iglesia y Núñez apeló a un nuevo contrato. Así, el 31 de diciembre de 1887 se firmó un acuerdo entre la República de Colombia con la Santa Sede, conocido como el Concordato. El Concordato fue la vuelta en escena de la Iglesia, que demandaba garantías, ya que se establecía que la religión nacional habría de ser la católica y, por ello, se exigía que los poderes públicos la reconozcan como elemento esencial del orden social, además de que se debía proteger y respetar. Esto iba en contra de la tución de cultos de Mosquera durante el Liberalismo Radical, en donde la Iglesia era inspeccionada por el Poder Civil. Además...

(...) se comprometió el Estado colombiano a pagar una cuota a perpetuidad para el auxilio de su función en Colombia, como indemnización a las antiguas expropiaciones que sufrió, se le otorgaron derechos civiles al matrimonio católico, se le otorgo plena libertad y autonomía, le devolvieron los bienes desamortizados anteriormente que no se habían vendido, se comprometió Colombia a financiar las misiones donde hubieran tribus barbarás en nuestro territorio, le otorgó un fuero especial a los obispos y le entregó el manejo de los cementerios estatales. (Garzón, 2011, p.60).

Si bien se ha tratado a Núñez como el regenerador por excelencia, hay que mencionar a su sucesor, Miguel Antonio Caro. Núñez muere en 1894 estando a cargo de su cuarto gobierno, por lo cual deja en el Poder Ejecutivo al vicepresidente, Caro, el cual gobernaría con “mano de hierro” hasta 1898, siguiendo los planteamientos nuñistas sobre la Regeneración. Sin embargo, su carácter intransigente fraccionaría al conservadurismo colombiano entre los nacionales, los cuales seguían los planteamientos ortodoxos de Caro, y los históricos, quienes eran más “tibios” y yacían bajo el mandato de Carlos Martínez Silva, según Rodríguez (2006).

Hacia 1898, Caro exhibió a los sucesores del proyecto del conservatismo nacional, Manuel Antonio Sanclemente como presidente y José Manuel Marroquín como vicepresidente. No obstante, Marroquín acabó promoviendo un golpe de Estado que conllevó a la Guerra Civil mas sangrienta de toda la historia nacional, la Guerra de los Mil Días, según Palacios; Safford (2002).

Por obvias razones, el plan regenerador tomaría, nuevamente, una pausa, como lo hizo con Zaldúa y Otálora. Sólo hasta 1904, con la posesión de Rafael Reyes, se observaría una mediana continuación con los planteamientos de la Regeneración, aunque modificados: no tendientes al resurgimiento de la Iglesia, sino al centralismo administrativo y político. Reyes, un reconocido militar, héroe de la Guerra Civil de 1884 – 1885, y conservador nuñista, se propuso revolucionar

la política colombiana. Para tales efectos, tuvo que cerrar el Congreso, aludiendo al Estado de Sitio que les garantizaba el Código de 1886, y pasó por Ley su mandato de diez años. Además, reconoció a la minoría liberal y procuró establecer relaciones más “amigables” con los dirigentes liberales, pero “(...) se cuidó de propiciar reformas que le enajenaran el apoyo de las dos fracciones en que estaba dividido el partido conservador.” (Rodríguez, 2006, p.237).

Se preocupó, además, de revolucionar la economía y el pensamiento que giraba en torno a ella, y, para ello, se rodeó de asesores conocidos como los científicos. Su estrategia económica se guiaba por el principio promulgado por el presidente norteamericano Warren Harding, “menos gobierno en los negocios y más negocios en el gobierno”. Reyes, en un afán de que el país llegara a un capitalismo estable, desarrolló los ferrocarriles e impulsó la industria y el comercio exterior. Conjuntamente, se le podrían atribuir diferentes acciones para reactivar la economía posguerra: impulsó las plantaciones bananeras como fuente de exportación, desligándose de una economía mono - plantista basada en el café; se preocupó por electrificar el país; compuso las finanzas públicas y corrigió los desarreglos monetarios; fomentó la industria textil; inició la industria petrolera colombiana; extendió los ferrocarriles y las vías que conectaban a la capital con el resto del territorio nacional; y trajo el primer carro, según Rodríguez (2006).

Importantísimos cambios se dieron en el país entre la Regeneración de Núñez y Caro y el quinquenio de Reyes, según Vélez (1989), tanto en lo referente al carácter de las relaciones entre los agrupamientos políticos, como la presencia de nuevas fuerzas y actores sociales en la dirección de las políticas estatales. En primer lugar, se pasó de un monopolismo partidista a una coyuntura pluralista, mediante la aparición políticamente de diferentes facciones o partidos políticos, como los históricos y el Partido Liberal. En segundo lugar, en un momento especialmente crítico para los partidos tradicionales del siglo XIX frente a las propuestas de Reyes, aparecieron nuevos actores sociales con intereses políticos, como los gremios de agricultores, de comerciantes y de artesanos, que fueron definiendo un nuevo juego político, en el que los grupos de intereses tendieron a predominar sobre los beneficios partidistas. En tercer, y último, lugar, se pasó a una situación en la que nuevos grupos sociales, como industriales, terratenientes modernizantes y banqueros, buscaron la dirección del Estado y, con ello, la modernización de una sociedad materialmente atrasada.

Cabe, por último, resaltar que el periodo de Reyes mantendría algunas de las posiciones de la Regeneración, como se ha mencionado, sin embargo, bajo la historiografía colombiana se toma este periodo como una etapa de transición hacia el siglo XX y no como perteneciente al pensamiento del siglo XIX, por ello en esta tesis se determina que la Regeneración termina con el comienzo del quinquenio de Reyes.

Política educativa conservadora

La política educativa que tuvo la Regeneración devino de las palabras que Núñez expondría al Consejo de Delegados para la creación de la Constitución de 1886, en la cual argumentaba que la nueva carta magna debía “(...) en absoluto, prescindir de la índole y tendencias características de que ha desaparecido dejando tras sí la prolongada estela de desgracias. El particularismo enervante debe ser remplazado por la vigorosa generalidad (...) y llamándose, en fin, en auxilio de la cultura social, los sentimientos religiosos, el sistema de educación deberá tener por principio primero la divina enseñanza cristiana, por ser ella el alma mater de la iglesia del mundo”. (Arévalo, Rodríguez, 2012, p.60). Con estas palabras, el regenerador por excelencia expresaba abiertamente la entronización de la Iglesia dentro del sistema educativo colombiano, como un medio para instaurar el proyecto de poder que se planteaba en la Regeneración.

La conjunción entre la Iglesia y el sistema educativo de la Regeneración puede verse como un atraso frente a su predecesor radical, el cual se esforzó porque la educación estuviera en manos del Estado y para beneficio de éste. Sin embargo, durante este periodo de la historia, este rasgo no sería diferente, ya que la Iglesia representaba un aliado estratégico para llevar a cabo el plan regenerador, no sólo porque funcionaba como organización administrativa a partir de los procesos de evangelización, sino que también funcionaba como modelo de autoridad y respeto, reconocido a lo largo de las diversas esferas sociales, según Arévalo; Rodríguez (2012); factores determinantes para un proyecto que buscaba una centralización administrativa, una economía proteccionista y el retorno de las tradiciones católicas e hispánicas como propósito social y cultural. Lograr esta alianza, a fin de cuentas, garantizaba el control de todos los frentes administrativos y socio-culturales por parte de los regeneradores.

Ese control, ese poder, que recoge lo administrativo (gobierno) y lo cultural (educación), lógicamente estaba orientado por los principios morales que promueve esta institución desde su relación Iglesia/Estado, los cuales gravitan alrededor de lo divino, lo correcto, la obediencia, la sumisión, el

sometimiento, el despojo, la alienación, etc. Que sumado a la rigidez dogmática de estos principios en la historia, constituía un fuerte marco ideológico para abonar las décadas de poder que se impuso en nuestra sociedad. (Arévalo, Rodríguez, 2012, p. 60).

Núñez entendió anticipadamente que la participación de la Iglesia en la educación le permitiría generar credibilidad en el plan regenerador, y, además, generar control sobre diversas capas sociales; es por ello que no sólo la Constitución de 1886 relacionaría la educación con la doctrina eclesiástica, sino que también se firmaría el Concordato de 1887. Así, el sistema educativo, en manos del clero, funcionaba como manera de organizar y/u orientar a una sociedad que estaba “desarticulada” y “desmoralizada”, según León (2011).

Ideología educativa conservadora

Dos grandes tendencias ideológicas en la educación se evidenciaron durante la Regeneración: la primera promulgada por Miguel Antonio Caro y la segunda expuesta por Rafael María Carrasquilla. Ambos ideólogos debatieron sobre la filosofía de la moral y la religión, así como refutaron el sistema laico y positivista defendido por los instrucionistas durante sus años de gobierno, tanto así que el mismo Caro se refería al utilitarismo como una “filosofía de baja extracción”, según León (2011).

En consonancia con lo propuesto en el Código de 1886 y el contrato entre el Estado y la Santa Sede de 1887, surgió en Colombia un método e ideología afín a lo establecido en ambas cartas. El movimiento filosófico del Neotomismo, el cual estaba fundamentado en principios religiosos y cuyo origen se remonta hasta la encíclica *Aeterni Patris* del Papa León XIII de 1879, se estableció como el aliado ideológico más eficaz durante la Regeneración, permitiendo crear una hegemonía cultural a través de la educación de las futuras generaciones, según Arévalo; Rodríguez (2012). Además, este movimiento consistió para la Iglesia y el gobierno regenerador en un instrumento intelectual que permitía que los países en vía de desarrollo se adaptaran a las sociedades modernas.

El neotomismo, en grandes rasgos, tiene como objetivo resolver problemas contemporáneos reivindicado el pensamiento de Tomás de Aquino, ya que se plantea como un sistema de ideas que ofrecen una visión objetivada de la realidad, en donde se puede indagar e investigar hasta sus principios más esenciales. Así, la ideología neotomista, abanderada por el Monseñor Carrasquilla,

buscaba mediar la relación entre fe y razón, argumentando que entre éstas no hay contradicción, sino que son complementarias entre sí, según Arévalo; Rodríguez (2012).

El Monseñor Rafael María Carrasquilla realizó una tarea muy importante para el Estado regeneracionista: él dotó a la Iglesia de un lenguaje moderno, haciendo la relación de las particularidades y características de la modernidad con la metafísica tomista, sin embargo, éste no se desprendió totalmente de la educación práctica que se tenía durante el periodo del Liberalismo Radical, ya que abogaba por que hubiese una unión entre las Ciencias Útiles o Prácticas con las ciencias del espíritu. A pesar de esto...

(...)la ciencia, desde esta perspectiva, está subordinada a la religión, ganando el mejor camino para impedir que en la educación se tomaran posturas contrarias a la doctrina católica, amortiguando así las condiciones necesarias para implantar un modelo de poder que corresponda de manera eficaz a los principios morales que ahora conduce al país (...), dándole toda la potestad a la iglesia católica de asumir el control del contenido de la enseñanza, introduciendo de manera radical los intereses de poder que impulsa el grupo hegemónico. (Arévalo, Rodríguez, 2012, p. 62).

Para un mayor efecto del proyecto socio-cultural de la Regeneración, regeneradores como Caro fusionaron el modelo pedagógico Pestalociano, practicado durante el Liberalismo Radical, con el nuevo modelo educativo propuesto por el neotomismo. La amalgama pedagógica buscaba, de una manera u otra, no aislar al país de los avances de Modernidad, pero tampoco alejar a la sociedad de los preceptos que impulsaba la Iglesia, según León (2011).

Educación conservadora y la escuela pública primaria

Hasta este momento se ha caracterizado la Regeneración como un proyecto político, económico, cultural y social, que pretendía constraír una economía proteccionista y pragmática, un centralismo político-administrativo y un resurgimiento de las tradiciones católicas. Además, se ha analizado la importancia que tuvo la educación, en grandes rasgos, para erigir estos cimientos en la sociedad decimonónica colombiana, basándose en la conjunción entre la Iglesia y el Estado, a partir de propuestas teóricas como el neotomismo. Sin embargo, no se ha abarcado la educación que trae a colación esta tesis, la educación pública primaria. Para tratar la educación pública primaria en el conservatismo del siglo XIX colombiano hay que tener en cuenta un factor: a diferencia del liberalismo decimonónico, donde la segunda generación de liberales republicanos se divide en dos periodos históricos, uno previo a la Constitución de Rionegro y uno posterior,

especialmente después de 1870, la Regeneración, en materia educativa, se entiende como una sola unidad, a pesar que haya estado atravesada por dos Reformas Educativas, tanto la de 1886 como la de 1892.

Reforma Educativa de 1886 o el Plan Núñez

La Reforma Educativa de 1886, o denominado comúnmente como el Plan Núñez, recibe un lineamiento, como se puede prever, del presidente Rafael Núñez, quien con su pensamiento y acción política le da un direccionamiento al sistema educativo colombiano. Con la Constitución de 1886 se cambia los años de duración del cargo ejecutivo de bienio a sexenio, lo que permite que Núñez se reelija al cargo por tercera vez, en menos de diez años. Bien, en su discurso de posesión, en el año 1887, denotó el interés que tenía por constriuir un plan educativo de carácter católico, con cierta tendencia a la militancia, “(...) de manera que incidiera en la construcción de una cultura de la persuasión antes que la represión, de suerte que se inaugurara una nueva época para la nacionalidad fundada en la convicción de sus miembros y el acatamiento respetuoso de sus feligreses.” (Ossenbach; Zuluaga, 2012, p. 255).

El Plan Núñez surge en el momento de la consolidación del Estado colombiano tal como se conoce en la actualidad; es decir, un Estado centralizado políticamente, con algunas medidas descentralizadoras. Este factor no es gratuito, ya que la coalición entre Núñez, proveniente del Partido Liberal, y Caro, perteneciente al Partido Conservador, cristalizan en la Constitución de 1886 un nuevo orden estatal que no reconocía otra cosa que la soberanía nacional. Sin embargo, en el campo de la educación, según Ossenbach; Zuluaga (2012), la resolución y unificación del sistema no sería fácil para los regeneradores, debido a que dentro del contexto nacional se presenta un fenómeno entre el profesorado, y es que éste se vio dividido entre dos: por un lado, estaban los instructores, quienes seguían alineados con las propuestas del Decreto Orgánico de Instrucción Pública (DOIPP) de 1870, y, por el otro lado, estaban los educadores, alineados con la Iglesia y el Partido Conservador. Así, los educadores, funcionaban en torno a la formación moral de los estudiantes, o la educación como vehículo para el trabajo en el espíritu con ética católica.

Núñez se vio tempranamente con esta encrucijada, entre instructores laicos y educadores católicos, por ello decidió que la mejor opción que tenía era centralizar el sistema educativo, empezando por la escuela primaria, en donde las instituciones estuvieran supervisadas por el

gobierno, a través del recién creado Ministerio de Educación o Ministerio de Instrucción Pública, bajo la Ley 7 de Agosto de 1886. Además, Núñez aseguraba que...

(...) todo verdadero sistema educativo debía actuar sobre la totalidad del individuo humano, para que pudiera producir la formación de una personalidad armoniosa en la cual se equilibraran adecuadamente el desarrollo de las facultades individuales del hombre con las imprescindibles exigencias de la vida en sociedad; por eso pensaba que el educador y el sistema educativo, debían actuar conjuntamente sobre los instintos, la voluntad y la inteligencia del hombre. (Liévano, 2013, p.324).

A pesar de que los planteamientos administrativos de carácter centralistas es un punto a resaltar del sistema educativo de la Reforma Educativa de 1886, queda en segundo plano frente al propósito mayor de Núñez: la (re)catolización del sistema educativo. Núñez, hacia 1874, ya se perfilaba como un crítico ávido de los planteamientos educativos del Olimpo Radical, aunque yacía disfrazado como un publicista del sistema pestalociano. En este año, Núñez publicó su texto, *Ensayo de Crítica Social*, en el cual se evidenciaba la importancia que tenía para él la educación sobre el pueblo, ya que argumentaba que “(...) los medios preventivos pueden a la larga destruir por completo la criminalidad. Entre esos medios preventivos, figuran en primera línea la educación (...) el trabajo remunerado y los buenos ejemplos.” (Núñez, 1994, p.25).

Núñez veía a la educación como una mediación necesaria, según Ossensbach; Zuluaga (2012), para la regeneración moral y social que tanto deseaba; además de que era una condición sin la cual no había aprobación cívica. La educación presentada por Núñez funciona como institución en donde convergen los intereses de la religión y la política de los regeneradores colombianos. “En una operación política sin mácula convergen allí el ciudadano y el feligrés, que quedaran bien troquelados al paso por las distintas instituciones de la sociedad civil, tuteladas por el Estado. Las primeras, la familia y la escuela.” (Ossensbach; Zuluaga, 2012, pp. 257 – 258).

El primer paso para la (re)catolización de la educación se vio tan pronto se hubo instaurada la Constitución de 1886, argumentando en diferentes artículos que la educación pública sería organizada y dirigida en concordancia con la religión católica. Además, el año posterior se daría la unificación formal entre la Iglesia y el Estado, con el Concordato de 1887, la cual vislumbraba la relación directa entre la educación y el Arzobispo de Bogotá. Sin embargo, a nivel material, para poder ejecutar todo lo propuesto por ambas cartas se necesitaba enderezar financieramente el sistema educativo.

Las recesiones económicas latinoamericanas a finales del siglo XIX no fueron desconocidas en el territorio colombiano: tras la Guerra Civil de 1876 – 1877, el país quedó sumido en una crisis económica, la cual se agravó con la Guerra Civil de 1885. No obstante, cuando Núñez sube al Poder Ejecutivo dispone no sólo presupuestos de la nación a la educación, sino que edifica toda una serie de normas junto a su Ministro de Instrucción Pública, José Domingo Ospina, para el sostenimiento de la instrucción pública. Hay que hacer la anotación de que un factor que ayudó en materia económica a la educación fue la transformación de la obligatoriedad de la asistencia a la escuela, ya que mientras en el Liberalismo Radical se propuso un sistema educativo gratuito y obligatorio, la Regeneración optó porque el Estado financiara con fondos públicos la gratuidad de la escuela, pero descartó que la escuela fuera obligatoria, cosa que alivio el presupuesto nacional.

Dentro de las mencionadas normas se puede destacar el Decreto Número 386 del 14 de junio de 1887, en el cual se reforma en aspectos administrativos y financieros el Decreto Número 595 del 9 de octubre de 1886. Posteriormente se expide el Decreto Número 0402 del 23 de junio de 1887, en el que se reforman varias disposiciones sobre la instrucción pública, considerando que “en algunos departamentos el costo de educación de alumno-maestro es excesivo, en términos de que hay departamentos en que la instrucción de cada uno de aquellos cuesta a la nación más de tres mil pesos.” (Núñez; Ospina, 1887). A razón de esto, según Ossenbach; Zuluaga (2012), se determina que se cierren algunas escuelas normales y se haga una mayor concentración de estudiantes en otras. Además, se diseña un procedimiento para el otorgamiento de becas, se adscribe a los secretarios de gobierno de los departamentos las facultades y deberes que poseían los inspectores generales de la instrucción pública durante el periodo del Liberalismo Radical, y se asume la educación como un asunto de orden público.

Retómese el planteamiento de la (re)catolización de la educación. En su posesión como Presidente de la República, Núñez advierte, claramente, ante el Consejo Nacional de Delegatarios que se proponía a “combatir por medio de un sistema de educación profundamente cristiana las nociones deletéreas que han sido causa decisiva de los males sufridos; será, por tanto, el objetivo primordial de mis esfuerzos, porque inútilmente lucharíamos con el inveterado error apoyándonos exclusivamente en la sanción material, que nada estable funda cuando se la deja entregada a su sola acción.” (Núñez, 1936, p.1265). En consecuencia con sus palabras, según Ossenbach; Zuluaga

(2012), a mitades de 1888 Núñez se dispuso, junto a su Ministro de Instrucción Pública, J. Casas Rojas, a expedir el Decreto Número 544 sobre enseñanza y prácticas religiosas en las escuelas.

Los rasgos característicos del mencionado Decreto se pueden sintetizar de la siguiente manera según Ossenbach; Zuluaga (2012): primero, en todas las escuelas públicas se enseñaría la religión católica; segundo, el curso de religión católica estaría adscrita a los cursos de ciencias; tercero, los textos para la enseñanza de la religión católica serían revisados por el Arzobispo de Bogotá; y cuarto, los párrocos serían los únicos en vigilar la enseñanza de la religión católica, tanto en establecimientos privados como en públicos. En este sentido de ideas, el Estado conservador se confiere el derecho de dirigir la cultura y la instrucción, “(...) delegando parte de su responsabilidad en los sectores sociales de sus afectos que amplían el régimen de la educación privada.” (Ossenbach; Zuluaga, 2012, p. 261), o en palabras Renán Silva (1989), el “(...) Estado estimula, protege y ayuda, pero ahí debe concluir el campo de su intervención.” (Silva, 1989, p.67).

En materia pedagógica, se generaliza el texto de Luis y Martín Restrepo Mejía (1888), *Elementos de pedagogía*, el cual reflejaba el ciudadano en formación que se esperaba por parte del magisterio. Este texto estaría inspirado en las enseñanzas dejadas por Juan Bautista de la Salle en el siglo XVIII, a través de los textos de *Guía de las escuelas cristianas* y *Las doce virtudes del maestro*. El texto de Restrepo (1888) argumenta que la escuela surge como lugar de salvación y que, en términos generales, el proyecto pedagógico católico proponía cumplir con el ideal de perfectibilidad del ser humano en clave cristiana, según Ossenbach; Zuluaga (2012), y por ello la educación pública primaria no debería limitarse únicamente a la instrucción, sino que, además, busca el desarrollo armónico de todas las facultades que tiene el alma, de los sentidos y de las fuerzas del cuerpo.

En todo caso, las escuelas debían proponerse con sus directores a la cabeza hacer los mayores esfuerzos para elevar el sentimiento moral y religioso de los niños confiados a su cuidado e instrucción, y para grabar en sus corazones los principios de piedad, justicia, respeto a la verdad, amor a su patria, y, en suma, todas las virtudes que son ornamento de la especie humana y la base sobre la que reposa toda sociedad civilizada y libre. (Ossenbach; Zuluaga, 2012, pp. 265 – 266).

Como conclusión hay que mencionar las falencias de esta Reforma Educativa. Si bien los regeneradores nutrieron el sistema educativo con sus propuestas dogmáticas basados en el pensamiento católico, la verdad fue que el espíritu radical, en materia pedagógica, se mantuvo

durante este periodo de la historia colombiana, debido a la formación de algunos cuadros magisteriales y de una cierta inercia del pasado. Además, los constantes problemas económicos se vieron reflejados en la educación, ya que en un país que estaba en constantes reconstrucciones, debido a la multiplicidad de guerras civiles, tenía sus arcas vacías o focalizadas en otros asuntos, como la economía de guerra o el orden público. Es por esto que durante los años de vigencia del Plan Núñez, “(...) los rubros destinados a su cabal cumplimiento resultaron menguados, reducidos, en aras de la vuelta a la denominada normalidad democrática.” (Ossenbach; Zuluaga, 2012, p. 266). Por último, a largo plazo, las implementaciones realizadas durante la Regeneración en la educación conllevaron al país a serias dificultades, como la renuncia constitucional al ideal de una escuela única, la exclusión de la mayoría de los colombianos de las instituciones educativas, y la tendencia de hacer de la educación un negocio rentable.

Reforma Educativa de 1892 o el Plan Zerda

La Reforma Educativa de 1892, denominada el Plan Zerda por su representante principal, Liborio Zerda, sería la primera reforma, en la historia republicana de la educación en Colombia, que no cambiaría el sistema educativo desde su raíz, sino, más bien, reforzaría los principios de su antecesora. Para poder entender este fenómeno, es de vital importancia que aquí se haga mención sobre el contexto que vivía el territorio colombiano de finales del siglo XIX, centrándose, en especial, en las guerras civiles y en los posicionamientos políticos frente a la educación.

Demárquese el contexto: en el año de 1892, nuevamente llega al Poder Ejecutivo, por cuarta y última vez, Rafael Núñez. Sin embargo, a diferencia de sus presidencias previas, Núñez no ejercería su cargo, debido a una enfermedad, por lo cual su vicepresidente, Miguel Antonio Caro, accedería al Gobierno de la República de Colombia. Aunque, en esencia, ambas figuras políticas defendían un mismo proyecto político, económico y social, como la Regeneración, es verdad que había diferencias entre ambos: mientras que a Núñez se le atribuyó un carácter de caribeño, liberal y cosmopolita, a Caro se le señaló como un andino, capitalino y conservador.

Además, hay que argumentar que para este año, el panorama político presentaba algunas novedades que explicarían muchas de las medidas gubernamentales en términos de insistencia en algunas instituciones sociales, como la escuela, según Ossenbach; Zuluaga (2012). Dentro de las novedades se puede denotar que para ese entonces...

(...) el liberalismo independiente disminuyó casi hasta desaparecer, la división conservadora se ahondó gravemente y el enfrentamiento con el radicalismo adquirió características de singular dureza. Los liberales de estirpe radical sólo veían la guerra como el único instrumento idóneo para volver al poder. Los moderados creían en la negociación con los conservadores. Pero estos últimos andaban divididos entre históricos y nacionalistas. (Ossenbach; Zuluaga, 2012, p. 267).

Con este tenso panorama nacional, con la muerte del prócer de la Regeneración, Rafael Núñez, en 1894, se desata un periodo de guerras civiles en busca del poder, tanto la Guerra Civil de 1895 – 1896 como la Guerra Civil de 1899 – 1902, o la Guerra de los Mil Días. Para muchos analistas, según Ossenbach; Zuluaga (2012), las motivaciones que llevaron a los enfrentamientos no son netamente ideológicos, sino que, conjuntamente, inciden aspectos de orden económico, como la distribución de la tierra que se llevó a cabo posteriormente de la Guerra Civil de 1885. Simultáneamente, no hay que perder de vista la carta magna que estaba en vigencia, la Constitución de 1886, ya que ésta había podido centralizar el poder político y establecer un régimen electoral en donde sólo actuaran ciudadanos con capacidad de demostrar un ingreso anual de 500 pesos o propiedades inmuebles de más 1,500 pesos, y con plenas competencias de lectura y escritura, según Tirado (1985), cosa que llevó a que se excluyera al Partido Liberal de la contienda política. En otras palabras, la “(...) riqueza y la educación se convierten en arbitrios de la política.” (Ossenbach; Zuluaga, 2012, p. 268).

Así, como ya se había mencionado previamente, en 1899...

(...) la fracción radical de los liberales entró en guerra, sin el apoyo del resto del partido; la guerra civil, llamada de los Mil Días, duró de 1899 a 1902. La clase dominante se disputó el control del país, al precio de miles de muertos, la mayoría de ellos campesinos reclutados por la fuerza. La guerra de los Mil Días perturbó profundamente la economía y la agricultura, vació las cajas nacionales y departamentales y reveló que la Constitución de 1886 no había unificado la nación ni reforzado el poder central. (Ossenbach; Zuluaga, 2012, p. 268).

A partir de la contextualización presentada, se puede entender que en el campo de la instrucción pública haya surgido una reforma a tan poco tiempo de haber surgido el Plan Núñez. El Plan de Liborio Zerda no presenta una ruptura frente a su antecesora, sino, más bien, una continuación, y, además, exhibe una “ambición” por sellar las fisuras entre las fracciones de la clase dominante,

según Ossenbach; Zuluaga (2012). El Plan Zerda, bajo decretos, como el 349 de 1892 o el 429 de 1893, buscaba...

(...) trazar normas de organización nacional para la enseñanza e imponer un sistema de educación nacionalmente unificada “hasta donde sea posible”, como de manera explícita lo reconocía el propio plan, pues a pesar de que la Constitución del 86 hubiera sometido formalmente a los antiguos estados soberanos, por muchos años más las estructuras locales y regionales de poder, que las que efectivamente marcaban de cotidiana mucho del carácter de las prácticas educativas, continuaban funcionando como los centros básicos de decisión. (Silva, 1989, pp.71 – 72).

En fin, la naturaleza y las características de todos los niveles educativos no fueron trastocadas en lo fundamental con el Plan Zerda. Sin embargo, la llegada del nuevo siglo, y más después de la Guerra Civil más devastadora de todas, trajo consigo el agotamiento de la Reforma Educativa de 1892, aun cuando el poder político recaía todavía en la ideología conservadora y la Iglesia católica. Lo que fue el periodo de la posguerra, según Ossenbach; Zuluaga (2012), significó la presencia de nuevas realidades socioeconómicas y, por ende, nuevos actores conteniendo por la dirección del Estado.

El Plan Zerda no rompe la continuidad ideológica del Plan Núñez o de la Regeneración. Tampoco produce fracturas en su arquitectura financiera y administrativa. Antes bien, lo profundiza con "sus prolijas orientaciones. Éstas, pese a las creencias de los formalistas, no cambian la realidad de la escolaridad y las siempre limitadas asignaciones presupuestales, aunque brindan la garantía del control y por lo tanto la vigencia de un modo de gobernar a la población y poner a la educación en apoyo de tal gestión. (Ossenbach; Zuluaga, 2012, p.272).

Regeneración o catástrofe, la hegemonía cultural vista a través de la educación pública primaria

La Reforma Educativa de 1886, junto a la Reforma Educativa de 1892, permitieron la reestructuración de la institución educativa en el territorio colombiano, en el sentido en que se adaptó y se transformó basada en los lineamientos conservadores de la Regeneración, como el proteccionismo y pragmatismo económico, el centralismo administrativo y el regreso de la tradición católica. Al igual que su antecesora liberal, esta reforma mantuvo a la escuela como un establecimiento perteneciente a la sociedad civil, o un conjunto de organismos que permiten la

dirección intelectual y moral de la sociedad de manera consensuada y no obligatoria, en pro de construir una hegemonía cultural.

Entendiendo lo anterior, este apartado analizará la educación pública primaria, de la mencionada reforma, como una sociedad civil que contribuyó a la construcción de la hegemonía cultural planteada por los regeneradores, a partir del estudio de los anales de educación, reformas educativas y planes de estudios. Para ello, se retoman las tres operaciones para la construcción de la hegemonía intelectual y moral, expuestas en el primer capítulo y en el segundo capítulo, como la universalización, la (re)construcción de la visión del mundo y el antagonismo social; y además, se presentan las siguientes cinco dimensiones: dimensión relacional, dimensión interpelativa, dimensión performativa, dimensión articuladora y dimensión antagónica.

El análisis de estas Reformas Educativas comienza por la dimensión antagónica, o el antagonismo social, planteada en las operaciones para la construcción de una hegemonía. Como ya se ha visualizado previamente, el antagonismo social tiene como objetivo establecer los límites sociales, tanto de los individuos como de las instituciones, planteando un enemigo común, debido a que este actor o agente atenta contra los valores e ideales de la clase dominante, por lo cual éste tiende a ser reprimido ideológicamente cuando se logra la institucionalización de la hegemonía, pero se le deja coexistir en el mismo espacio social.

El antagonista social que se vislumbra en el periodo comprendido de 1886 a 1904, en la educación pública primaria, es, a diferencia de su antecesor liberal, basado sobre unas doctrinas ideológicas y no una institución. Uno de los regeneradores e ideólogos por excelencia, Miguel Antonio Caro, iniciaría la “purga” de una serie de teorías, especialmente el utilitarismo benthamista, en el ámbito escolar, planteándolas como filosofías de baja extracción por no hacer mención de la deidad del catolicismo, y además de que intentaban acabar con la “madre” de toda la filosofía, la teología o la ciencia de Dios.

Para tener un conocimiento claro sobre las proposiciones de Caro hay que remitirse a uno de los textos más leídos de este autor, *Estudios sobre el utilitarismo*, del año 1869. El prefacio anuncia la posición del autor contra toda ciencia materialista, argumentando que...

No hay en el mundo cosa más opuesta al cristianismo que lo es el utilitarismo; y siéndolo, nada hay tampoco ni más aciago para la sociedad ni más motivo a la juventud. Opónese esta doctrina al espíritu

cristiano, sustituyendo al precepto de la caridad el del egoísmo; mina la organización social, insinuando, en instituciones y costumbres la desconfianza; natural resultado de ir cada uno juzgando a los demás esencialmente egoístas e hipócritas; y envenena la juventud, empañando la mente con los vapores del sensualismo, al mismo tiempo que acobarda el corazón persuadiéndole que es impotente para la virtud. Filosofía de tan baja extracción, escuela dé tan mezquinas miras, sistema de tan peligrosas tendencias con todo eso hace cerca de cuarenta años que la doctrina utilitaria funciona entre nosotros como emula de la religión tutora de la sociedad y maestra de la juventud. (Caro, 1869, p.9).

A consideración de Caro, la ciencia utilitaria comenzó a difundirse y apropiarse en los colegios públicos del territorio nacional, deponiendo a la Iglesia de su labor educativa, cosa que es considerado como una ofensa a la justicia y a la memoria de los fundadores de esta institución social en Colombia.

Ella [la ciencia utilitaria] empezó por adueñarse de los colegios públicos a título de ilustración. Manos católicas fundaron estos colegios, manos católicas los bendijeron, manos católicas los coronaron. Creáronse rentas y erigiéronse cátedras a fin de que se enseñasen las ciencias al calor de la virtud católica y a la sombra de la cruz. El utilitarismo ha tomado a su cargo la administración de estas rentas y el desempeño de estas cátedras, todo en su propia alimentación y consiguiente corrupción de la estudiosa juventud. (Caro, 1869, p.9).

Hay que mencionar, a manera de paréntesis, que esta visión no solamente la compartía Caro, sino que una parte de la población, en especial la no laica, cosa que queda registrada en el *Mensaje del Presidente de la República a las Cámaras Legislativas* de 1892. El presidente de la República de Colombia, de 1888 a 1892, Carlos Holguín, menciona que...

La Instrucción Pública ha marchado tan bien cuanto es posible atendidas las dificultades con que se tropieza y que tienen se principal origen el estado de nuestro país. La carrera del profesorado está demasiado abandonada, y es muy difícil encontrar personas idóneas para regentar clases o para dirigir colegios y escuelas. El régimen anterior se conformó con atender a ciertas exterioridades con que se creía autorizado para llamarse Instruccionista, con lo cual y con sostener en los colegios oficiales una propaganda antirreligiosa y materialista, creía terminada su tarea. Resultado de tal sistema fue la formación de una generación ignorante y superficial que cree que con negar verdades que nuestros mayores acataban, es ya representante del progreso y señora del porvenir. (Holguín, 1892, p. 9).

Siguiendo el texto de Caro (1869), el utilitarismo es evidenciado como una doctrina errónea, debido a que se sustenta sobre la base de una concepción materialista del ser humano y, por ende,

termina negando la naturaleza racional del mismo. Según Martínez (2010), el utilitarismo construido por el Olimpo Radical es “(...) una doctrina que mutila al ser humano al conferirle a la sensibilidad todo el valor en materia de moralidad, reduciendo de ese modo al ser humano a la misma categoría de los animales.” (Martínez, 2010, p.2). Por ello, y en contraposición de las doctrinas liberales, Caro propone una concepción de naturaleza humana ajustada al ideal católico, desarrollando todo un esquema estructural sobre la progresión moral de cuatro estados, asemejando su teoría con los planteamientos comtianos.

En nuestra conducta anterior al desarrollo pleno y armónico de nuestras facultades, es, como hemos visto, el imperio del instinto, o sea de “la pasión: no de las pasiones convergentes y regladas, sino de la más inmediata o más poderosa. Suele llamársele estado apasionado. Posterior a dicho desarrollo, la conducta se modifica transformándose en uno de estos dos estados, o en ambos sucesivamente: el egoísta, que es el imperio del interés, y el moral propiamente dicho, que es el imperio del deber, y que inmediatamente se refunde en el estado religioso. Los consideraremos por su orden, sin que se entienda que se suceden excluyéndose totalmente; cada cual se matiza con los colores de los otros: así, el interés y el deber suelen darse la mano, y tanto el uno como el otro coexistir con el movimiento de la pasión. (Caro, 1869, p.67).

El primero de los estados, el estado apasionado, asume que existe la facultad de la sensibilidad sobre la inteligencia, además que los seres humanos actúan por sus inclinaciones materiales, ya sea por una atracción hacia lo que les resulta placentero o una repulsión por aquello que les causa sufrimiento. En el segundo de los estados, el estado egoísta, se evoluciona a un interés personal y, de tal medida, las acciones son hechas sobre “la base de cálculos de utilidad y de ponderación de ganancias y pérdidas. El carácter distintivo de este estado es la simple satisfacción personal; el cumplimiento de la ley se realiza por razones interesadas, y no por la identificación de algún tipo de deber moral.” (Martínez, 2010, p.2). Cabe aclarar que estos dos estados son considerados por Caro como las etapas alcanzadas por el Liberalismo Radical en su tiempo de gobierno.

Hemos dicho que el estado egoísta es intermedio entre el apasionado y el moral. En la descripción que antecede, aparece sólo en la región en que se acerca al último. El interés puede calcularse más o menos bien; cuando este cálculo es imperfecto, violamos el orden en provecho de un apetito; cuando es feliz, aceptamos el orden en provecho de nuestros apetitos moderados y conciliados, como lo explica el autor que acabamos de copiar. Pero en todo caso, siempre en este estado es la satisfacción personal la que buscamos, mediante un cálculo, ora sea que violemos el bien general, ya sea que lo beneficiemos. La

“satisfacción personal”, bien o mal entendida, tal es el carácter distintivo del estado egoísta. En resumen: el estado apasionado es el punto de partida de nuestra evolución moral. En el estado apasionado puede cumplirse la ley, o sea realizarse el orden, por el impulso ciego de privilegiadas inclinaciones. En el estado egoísta se cumple la ley por consideraciones interesadas. En el estado moral se cumple la ley por aceptación voluntaria del deber. (Caro, 1869, p.69).

La Regeneración, de manera teórica, apuntaba a los dos siguientes estados que propuso Caro (1869), tanto el estado moral como el estado religioso. El tercer estado, el moral, se fundamentaba en identificar los deberes morales de la sociedad y sus instituciones, debido a que este estado propone que el deber impera sobre las pasiones de los individuos. Una vez se haya rescatado los deberes morales, surge un estado moral “(...) como resultado del reconocimiento de la existencia de una comunidad y de la aparición en el entendimiento humano de las ideas de mérito y desmérito, así como de las demás nociones morales.” (Martínez, 2010, p.2). Por consecuencia, la historia devendría en la aparición de un cuarto estado, el religioso, en el que “(...) las ideas de bien, justicia, orden, perfección, entre otras, se personifican en Dios, fuente del orden que supone la moralidad.” (Martínez, 2010, p.2).

Por goces temporales que obtenga el hombre, si le falta fe, no puede obtener aquella paz interior que consiste en la satisfacción de la necesidad intelectual del orden religioso, en el convencimiento de que lo que la razón juzga necesario, justo y bueno, existe realmente; de que Dios es Dios, y eterno el reino de su justicia. Al contrario, el hombre de fe goza esta satisfacción interior cualesquiera penas físicas que le sobrevengan: spero in Deo. Lo que decimos del dogma de la inmortalidad debe entenderse de los demás que la revelación confirma. En una palabra: vuelta la razón a su centro, confiado el hombre en que existe una Providencia eterna y eternamente justa, descansa en su seno y ningún accidente temporal, ninguna prueba por dura que sea, podrá arrancarle cierta paz interior, cierto bienestar moral, anticipación del futuro, e imagen de aquella inmutable serenidad de Dios en medio de sus relaciones con sus criaturas. (Caro, 1869, p.85).

Ahora bien, para llegar al cuarto estado planteado por Caro (1869) es necesario, tal como lo menciona el autor, una sociedad civil consecuente con tales principios. Es por ello que es vital identificar la dimensión relacional o la universalización, ya que se establece que todas las hegemonías vinculan, de una manera u otra, los discursos dominantes con los discursos de los sectores dominados, cosa que les permite garantizar la dominación social. La universalización de tales discursos fueron llevados a cabo por la educación pública primaria durante los años

comprendidos dentro de la Regeneración, tal como se describe dentro de *El Educacionista* del año 1890, escrito por José Herrera, donde el instituto educativo...

(...) ha de estar basado en los principios que la ciencia ha establecido respecto de educación, y que debemos racionalmente aplicar, según las necesidades de la Nación (...) Aquellos principios son los que determinan la evolución psíquica y evolución social: educar es impulsar y facilitar esta evolución en lo moral como en lo intelectual. Estos principios son misteriosos a fuerza de ser complicados. La evolución se revela en sus efectos: los que tiene en el desarrollo humano son tardíos. Círculo es el de esta evolución tal, que su radio se mide por los siglos: su circunferencia parece huyendo de su centro. Mas, en ese centro está Dios. Él dicta leyes a la evolución social, desarrollo del pensamiento, así como a la física, transformación de la materia. El conocimiento de esas leyes es indispensable para establecer un sistema de educación realmente científico. El problema de la educación está en el punto de confluencia de todas las corrientes sociales: considerando desde el punto de vista más trascendental, él envuelve todas las manifestaciones de la actividad individual y social. Por otra parte, en ese problema se encierran los gérmenes de que ha de nacer el porvenir. (Álvarez; Herrera; Montoya; Rueda 1890, p.1).

La educación pública primaria se vio como una institución llamada a universalizar una serie de discursos e ideologías dentro de la amalgama social. Sin embargo, para que se consolidara un sistema universalizado y legítimo de creencias, se necesitaron construir, primero, un sistema nacional educativo, en donde todos los individuos de la sociedad fueran instruidos de la misma manera, y, segundo, una homogeneidad interna o una dimensión articuladora. Ambos factores iban en consonancia con los objetivos sociopolíticos de la Regeneración, tanto un centralismo administrativo como una regeneración social mediante el restablecimiento de las tradiciones católicas.

Antes de entrar a ver las medidas, es esencial hacer un paréntesis en la narrativa y preguntarse por qué era tan necesario un sistema nacional educativo. En los Anales de Educación del año 1892 se establece, mediante ejemplos como el caso de la educación de la República de Argentina, el porqué de la necesidad de un régimen nacional en ámbitos educacionales. El caso argentino narra, a consideración del autor, el método cómo se logra la generalización de un sistema educativo y, además, las ventajas que tiene éste. El autor menciona que...

(...) el propósito elevado y noble de divulgar la enseñanza común, no se llenaría por completo si a esta educación común no se le diera un carácter eminentemente nacional. Este cuidado ha de ser preferente en naciones como Argentina, donde la inmigración es tan continua y poderosa, que hace temer llegue a

vencer en fuerza y número algún día a los antiguos elementos étnicos, depositados por la colonización española en un país extensísimo y poco habitado, y por tan sin bastante energía plasmante para asimilarse, destruyendo su vitalidad propia tan disolventes y contrarias influencias. (República de Colombia, 1892, p.4).

Continúa el autor haciendo referencia a que es en la escuela primaria donde debe presentarse esa continua batalla por la existencia de una identidad y valores nacionales...

Allí han de perder su energía los elementos extraños, recibiendo el bautismo argentino. Y esto se logrará fácilmente desde un principio, como ya se viene haciendo, y antes de que la lucha se convierta en desigual, se incluyen en los programas de enseñanza aquellos conocimientos que la condición de ciudadanos argentinos hace indispensable para fortificar el carácter de tales, para acentuarlo más y más si cabe, y para dar, por último, a la Nación la cohesión y el tipo que sus instituciones, su historia y hasta su suelo le deben imprimir. (República de Colombia, 1892, p.4).

Claramente se observa cómo la unificación de un sistema de ideas, a través de la educación pública primaria, pondría a la población nacional en “sintonía” con un programa destinado por el gobierno o una clase social. Para ello, el método colombiano tuvo que adaptar algunos aspectos de la educación argentina, según las reformas presentadas y dadas en Argentina por el Presidente del Consejo Nacional de la Educación, Benjamín Zorrilla. Zorrilla, “(...) ha reformado sus programas y horarios escolares, señalando más horas estudio, y dando mayor amplitud al conocimiento de todas las materias que, como la geografía, la instrucción cívica, el idioma, la historia de la nación, deben ocupar un lugar preferente y un mayor espacio en la inteligencia y en el corazón de la juventud”. (República de Colombia, 1982, pp.4 – 5).

A razón de lo anterior, y siguiendo con la narrativa, la primera medida, sobre un sistema nacional de educación, fue cumplida con la Ley 7 de Agosto de 1886, donde se establecía que el “(...) Despacho administrativo del Gobierno se dividirá en siete Ministerios. Los Ministros se denominarán: De Gobierno, De Relaciones Exteriores, De Hacienda, De Guerra, De Instrucción Pública, Del Tesoro, y De Fomento. El orden en que quedan expresados los diferentes Ministerios, será también el de su precedencia.” (Calderón; Campo, 1886, p.1). Más tarde, en el Decreto 595 del mismo año, orgánico para la Instrucción Primaria, se establecía lo siguiente:

Art.1º El Gobierno Nacional organiza, dirige é inspecciona la Instrucción pública primaria en los Departamentos. Art.2º La Instrucción pública se divide en tres ramos, a saber: La enseñanza, La

inspección y La administración. Art.3º El territorio de cada departamento se divide en provincias y Distritos de Instrucción Pública. Las demarcaciones territoriales de estas Provincias y Distritos serán las mismas que los Departamentos tengan establecidas o la ley establezca para su régimen político y municipal. &. En caso de dificultades graves ocasionadas por estas divisiones, el respectivo Inspector general podrá establecer otras, con aprobación del Ministerio de Instrucción Pública. Art. 27. Por el Ministerio de Instrucción pública se reglamentarán detalladamente las Escuelas primarias. Serán bases principales de esta reglamentación las siguientes: 1ª Que la instrucción primaria sea en lo posible uniforme en toda la República, y que esté restringida dentro de determinadas limitaciones, así en cuanto al número de materias que se han de enseñar, como en cuanto a la extensión de ellas; 2ª Que, en cuanto fuere posible, se promueva el aprendizaje de agricultura y artes y oficios en los Distritos de la República. 3ª Que la enseñanza sea progresiva, esto es, acomodada á las diferentes edades y facultades de los alumnos. (Campo; Ospina, 1886, pp.1 – 7).

Años más tarde, más exactamente en 1894, el Ministro de Instrucción Pública, Liborio Zerda, en su *Informe que el Ministro de Instrucción Pública presenta al Congreso de Colombia*, expondría que si cumpliera a total disposición lo tratado en la Ley 7 de Agosto de 1886, en el Decreto 595 de 1886 y en el Decreto 349 de 1892, frente a la unificación de un sistema educativo nacional, se aumentaría...

(...) progresivamente el número de escuelas y se desarrollaría una saludable emulación entre los departamentos y provincias respectivas, quienes con datos estadísticos demostrarían sus patrióticos esfuerzos, aplicados a levantar la enseñanza primaria a la altura a que debe llegar, preferentemente a cualquiera otra enseñanza, como base de la República cristiana y progresista en la instrucción y educación de las masas populares. (Zerda, 1894, p. 5).

La segunda medida, sobre la homogeneidad de un colectivo o dimensión articuladora, fue elaborada junto a la Iglesia, y como consecuencia se construyó un nuevo tipo de ciudadanía. El ciudadano católico, quien bajo sus condiciones intelectuales y morales llevaría a una regeneración social y al cuarto estado planteado por Caro (1869), comenzó a consolidarse tan pronto fue instaurada la carta magna de 1886, ya que en sólo un artículo se dispuso el futuro de la educación colombiana: “Art.41º La educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la Religión Católica. La instrucción primaria costeadada con fondos públicos, será gratuita y no obligatoria.” (Campo, 1886, p.226). Nuevamente este tipo de educación fue ratificada en el Concordato de 1887 entre el Estado colombiano y la Santa Sede, en donde se expone...

ARTICULO 12. En las universidades y en los colegios, en las escuelas y en los demás centros de enseñanza, la educación e instrucción pública se organizará y dirigirá en conformidad con los dogmas y la moral de la Religión Católica. La enseñanza religiosa será obligatoria en tales centros, y se observarán en ellos las prácticas piadosas de la Religión Católica. ARTICULO 13. Por consiguiente, en dichos centros de enseñanza los respectivos Ordinarios diocesanos, ya por sí, ya por medio de delegados especiales, ejercerán el derecho en lo que se refiere a la religión y la moral, de inspección y de revisión de textos. El Arzobispo de Bogotá designará los libros que han de servir de texto para religión y la moral en las universidades; y con el fin de asegurar la uniformidad de la enseñanza en las materias indicadas, este Prelado de acuerdo con los otros Ordinarios diocesanos, elegirá los textos para los demás planteles de enseñanza oficial. El Gobierno impedirá que en el desempeño de asignaturas literarias, científicas y, en general, en todos los ramos de instrucción, se propaguen ideas contrarias al dogma católico y al respeto y veneración debidos a la Iglesia. ARTICULO 14. En el caso de que la enseñanza de la religión y la moral, a pesar de las órdenes y prevenciones del Gobierno, no sea conforme a la doctrina católica, el respectivo Ordinario diocesano podrá retirar a los Profesores o Maestros la facultad de enseñar tales materias. (Rampolla; Vélez, 1887, p.3).

Hágase, nuevamente, un alto en la narrativa, debido a que el entrecruzamiento de la Iglesia y la educación no fue netamente en pro de construir una nueva ciudadanía en concordancia con los planteamientos hegemónicos, sino que, además, subsanó la deficiencias que había acarreado el sistema educativo desde la implantación del Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870. En el *Informe del Ministerio de Instrucción Pública al Congreso Nacional en sus sesiones de 1898*, el subsecretario, encargado del Ministerio de Instrucción Pública, Diego Rafael de Guzmán, argumentaba que...

El Gobierno ha encontrado en eclesiásticos y corporaciones religiosas docentes medio de compensar nuestras deficiencias esta materia de enseñanza pública, y así hemos logrado tener institutos que han correspondido en un todo al afán del mismo Gobierno por establecer enseñanzas que fortaleciendo el corazón de los jóvenes, les brindan con conocimientos útiles para la vida práctica, y es notable el número de Colegios o establecimientos de segunda enseñanza que en la República están a cargo de personas investidas de carácter eclesiástico. (De Guzmán, 1898, p. 5).

Además, como se ha mencionado anteriormente, la Iglesia representaba un aliado estratégico para llevar a cabo el plan regenerador, no sólo porque funcionaba como organización administrativa, a partir de los procesos de evangelización y educacionales, sino que también funcionaba como modelo de autoridad y respeto, reconocido a lo largo de las diversas esferas

sociales, según Arévalo; Rodríguez (2012), cosa que garantizaba el control de los frentes administrativos y socioculturales por parte de los regeneradores. Así, la educación le permitiría, tanto al Plan Núñez como al Plan Zerda, generar credibilidad en el plan regenerador, y, conjuntamente, generar control sobre diversas capas sociales. Es por ello que De Guzmán (1898) ratificaba más tarde en su escrito la importancia de la ayuda eclesiástica en asuntos de instrucción pública, ya que menciona que...

(...) la eficaz ayuda y el sentimiento apostólico con que los Obispos de las Diócesis y muchos distinguidos Párrocos han servido en la tarea de proporcionar instrucción adecuada a la diversas clases de nuestra sociedad, la cual no debiera olvidar cuánto debe su cultura a aquél gremio desde los principios de nuestra nacionalidad, y que, aquí como en donde quiera, la Iglesia es maestra y guiadora del verdadero progreso intelectual. (De Guzmán, 1898, p. 5).

Finalmente, este nuevo tipo de ciudadanía tuvo que (re)construir su cosmovisión, acoplándolo a los valores católicos, ya que toda hegemonía es capaz de transformar o reforzar determinadas ideas, prácticas, creencias, tradiciones e imaginarios sociales, denominado como dimensión performativa. Para lograr este cometido fue de vital importancia el papel del educador, quien consideraba que la...

(...) labor de instrucción consiste en vaciar las almas en el molde del deber, en el molde de la verdad; es necesario desarrollar el espíritu y fortificar el carácter. Esta es la síntesis, ¿pero cuántos problemas encierra esa tarea? Si, los conocimientos son como máquinas de que se sirve el espíritu para producir más y más ideas; pero es preciso que esta dilatación de los horizontes del alma esté acompañada de su virilidad, y la virilidad del espíritu es el carácter. Es preciso convertir las ideas en convicciones: toda convicción profunda es piedra del cimiento sobre el cual ha de levantarse el carácter. Dar los medios de pensar, formar en la juventud un criterio que le aleje del mal, vigorizarla para que resista al despotismo de uno mismo, que es el vicio, o al despotismo de otros, que es la abyección, todo eso comprende esta labor. Elevar el espíritu para que el hombre no manche en el lodo de la hipocresía y de la falsedad las alas que Dios le ha dado para levantarse hasta él; en fin, formar hombres capaces de cumplir con todos sus deberes, esa es la misión. (Álvarez; Garcés; Herrera; Vargas, 1891, p.6).

A nivel de materias, la ciudadanía cristiana fue educada bajo dos preceptos de materias: primero, la técnica, como el arte y la música, y, segundo, por supuesto, la enseñanza de la religión. Los conservadores de la Regeneración, según Safford (2014), veían en la educación un instrumento para la preservación del orden social, además de regenerar a los individuos. Apoyaron la educación

pública primaria partiendo de la base de que una ciudadanía católica era necesaria para un orden moral social. Entendiendo esto, gravitaron sobre la educación técnica, ya que servía “(...) tanto para el orden moral como para el crecimiento económico. La capacitación en el campo de las artes manuales ayudaba a instilar el hábito del trabajo. Si un individuo adquiría el hábito del trabajo y habilidades prácticas, su productividad económica aumentaría; atraído por las utilidades, se dedicaría a su labor y, de esta forma, se convertiría en un individuo moral, responsable y ordenado.” (Safford, 2014, p.47). Además, gravitaron sobre la enseñanza de la religión, ya que se argumentaba que...

A la Iglesia católica corresponde de derecho la enseñanza de la Religión. Además, porque tiene la misión de velar por la salvación de las almas, tiene el derecho de velar sobre la enseñanza pública y, consiguientemente, de intervenir en los establecimientos de enseñanza, públicos y privados, a donde concurran sus hijos. Sin este derecho no podría evitar el peligro de que se pervirtiese á la niñez y se difundiesen doctrinas contrarias a la Religión. (Restrepo, 1888, pp. 7 – 8).

Sin embargo, dejando de lado las conjeturas vagas, se puede entender la enseñanza de la religión como un intento por “(...) la reivindicación de la tradición, el impedimento a la secularización de la ciencia y la educación, eran en síntesis, el menosprecio por las formas republicanas y un duro golpe a la modernidad por cuanto la revelación se colocaba por encima de razón. La razón para los tradicionalistas era sinónimo de religión y de moral auténticamente cristiana.” (León, 2011, p.12).

Como se pudo observar en este apartado, durante la Regeneración se buscó construir tres objetivos: primero, un proteccionismo y pragmatismo económico; segundo, un centralismo administrativo; y tercero, el retorno de las tradiciones católicas como regeneradoras sociales. La educación pública primaria sirvió como motor para impulsar estos dos últimos objetivos, ya que se crea el Ministerio de Instrucción Pública, el cual buscaba la unificación del sistema educativo basado en unos criterios centralistas, que daban poder al Gobierno nacional para disponer la educación a su conveniencia; además, Núñez y Caro se plantearon la educación como un factor determinante para la regeneración y control social, a través del uso de los principios establecidos por la religión católica. En este periodo se evidencia la importancia de la escuela, frente a la construcción de la hegemonía cultural, no sólo porque determinaba la moral social, sino porque daba legitimidad a los principios en los cuales se intentaba fundamentar el Estado colombiano.

Conclusiones

Esta última parte del documento tiene como objetivo, tal como lo describe su título, mencionar las conclusiones que han surgido a lo largo del presente texto. Con tal propósito, este apartado estará delineado por la aceptación o rechazo de la hipótesis surgida en la pregunta de investigación, que indaga sobre los procesos de institucionalización de la educación pública primaria y si esta institución pudo contribuir a la construcción o no de la hegemonía cultural en los periodos del Liberalismo Radical y la Regeneración en Colombia, teniendo como base algunos puntos sobresalientes o hallazgos dentro de la pesquisa. Además, se reflexiona sobre ciertos aspectos que faltaron dentro de la tesis y se proponen diferentes temas de investigación que han surgido a lo largo de la investigación. Finalmente, se realiza una reflexión del fenómeno social estudiado a lo largo de la tesis, desde un punto de vista actual.

Es clave determinar la importancia que obtiene la educación dentro de la Hegemonía Cultural de Gramsci. La Hegemonía Cultural se presenta cuando un grupo o clase social puede ejercer su dominio sobre el conjunto social porque es capaz no sólo de imponerse, a través de sus medios de producción y los instrumentos represivos, sino es capaz de que el conjunto social acepte como legítimo ese dominio a través de la capacidad de producir y organizar el consenso, la dirección política, intelectual y moral de una sociedad. Ahora bien, en la persecución de este objetivo, utiliza diferentes herramientas que se encuentran a su disposición, como la sociedad civil, la cual es conformada por un conjunto de organismos que permiten la dirección intelectual y moral de la sociedad de manera consensuada y no obligatoria.

Dentro de las diversas instituciones de la sociedad civil se encuentra la educación pública primaria, debido a dos razones particularmente: primero, la educación es algo más allá que la mera instrucción de características sociales; es una herramienta que contribuye a desarrollar una lógica, una moral, una capacidad simbólica de la sociedad, además de preparar al ser humano para desempeñarse en sociedad, tanto en formación general y profesional como en formación ciudadana; y segundo, la escuela funciona como institución que pretende elevar a la gran masa de la población a un determinado nivel sociocultural y moral, que corresponda con las necesidades del desarrollo de las fuerzas productivas y los intereses de las clases dominantes. En sí, la escuela permite que no se creen grietas dentro del sistema social impuesto por una élite determinada.

Habiendo determinado lo anterior, los procesos de institucionalización en la educación pública primaria durante la segunda mitad del siglo XIX colombiano contribuyeron positivamente a la construcción de la hegemonía cultural, tanto en el Liberalismo Radical como en la Regeneración. Tanto los liberales radicales como los conservadores regeneradores llevaron a cabo sus proyectos ideológicos a través de la escuela pública primaria, universalizando el discurso de la clase dominante con los subordinados, (re)construyendo la cosmovisión del colectivo social y construyendo un antagonista social.

Entrando en materia histórica, el periodo connotado como Liberalismo Radical, de 1863 a 1886, es entendido como un periodo donde se buscaba la modernización liberal de la nación. Como consecuencia, la segunda generación de liberales colombianos buscaron una modernización económica, basada en el librecambismo; una modernización política, teniendo como principio el federalismo administrativo y los derechos y garantías constitucionales; y la modernización sociocultural, fundamentándose en la separación del Estado y la Iglesia y en la creación de una sociedad liberal. A razón de lo anterior, los liberales realizaron toda una serie de procesos de institucionalización de la educación pública primaria, debido a que esta institución era vista como un organismo que facilitaba el sostenimiento y la uniformidad del ideal liberal entre el pueblo.

Durante todo el proceso, se dispusieron dos Reformas Educativas durante este periodo de la historia colombiana: una primera, la Reforma Educativa de 1848, se cimentaba sobre los planteamientos expuestos por José Hilario López, y una segunda, la Reforma Educativa de 1868, se basaba sobre diseños de los Instruccionistas.

La educación pública primaria presentada en el lapso de la Reforma Educativa de 1848 no pudo consolidarse como una sociedad civil que contribuyera a la hegemonía cultural que pretendían los liberales, en el sentido de que no fue utilizada como mecanismo ideológico, sino como una institución demás. A través de los años se vio un intento por separar al Estado y la Iglesia a través de la escuela, pero nunca hubo un esfuerzo profundo por establecer ese distanciamiento. Además, aunque la educación para los liberales era vital en su plan de extender los derechos y garantías constitucionales y crear una sociedad liberal, muchos de los impedimentos de esta reforma radicaron en obstáculos burocráticos y económicos por parte del mismo Estado, cosa que llevó a que cualquier intento de progreso educativo fracasara al poco tiempo. No obstante, a nivel analítico, esta reforma fue un primer intento que sentaría las bases a la hegemonía cultural

presentada durante el Liberalismo Radical, en especial después de 1870, cuando se hubo construido una sociedad civil propia de un Estado moderno.

A diferencia de su antecesor, la escuela que se presenta durante la Reforma Educativa de 1868, en especial después de la expedición del Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870, es una institución en pro de la construcción de una hegemonía cultural. La implementación del DOIPP permitió el surgimiento de la universalización del discurso liberal, ya que se vio en esta sociedad civil la manera predilecta de vehículo cultural que les permitiera homogeneizar sus principios discursivos con los del común. Además, mediante la creación y cimentación de un colectivo social a partir de la instrucción primaria, como la sociedad liberal, los instrucionistas fundamentaron las ambiciones políticas y económicas del nuevo Estado moderno, y más propiamente las de su partido, como la modernización económica, la modernización política y la modernización sociocultural. Finalmente, lograron la secularización de la educación pública, rompiendo con ello la hegemonía de la Iglesia sobre la instrucción del pueblo.

El siguiente periodo de la historia colombiana, la Regeneración, de 1886 a 1904, tiende a ser analizado por múltiples historiadores como una temporalidad que se configura a través de una serie de proyectos, impulsados por Rafael Núñez y Miguel Antonio Caro, entre otros, tras el fracaso socioeconómico presentado en el Liberalismo Radical. Tres proyectos emergieron como principales: el proyecto económico, guiado por una política económica basada en el proteccionismo estatal y en el pragmatismo; el proyecto administrativo, basado en el centralismo; y el proyecto sociocultural, determinado por el regreso a la escena pública de la tradición católica. Como consecuencia de sus aspiraciones, los regeneradores entendieron que la institucionalización de la educación pública primaria debía ir en concordancia con aquellos planteamientos, en especial con su propuesta sociocultural, debido a que la educación era vista como un regenerador social.

Los años de la Regeneración vieron erigir dos Reformas Educativas, tanto la de 1886 como la 1892, pero pueden ser entendidas como una sola, debido a que la segunda sólo fortaleció los esbozos trazados por la primera. Así, la Reforma Educativa de 1886 y 1892 tuvo como propósito que la educación pública primaria sirviera como motor para impulsar los proyectos hegemónicos de la clase dominante, como la purga escolar de los ideales liberales y la construcción de una ciudadanía católica. En este periodo se evidencia la importancia de la escuela, frente a la construcción de la

hegemonía cultural, no sólo porque determinaba la moral social, sino porque daba legitimidad a los principios en los cuales se intentaba fundamentar el Estado colombiano.

En sí, se podría argumentar sólidamente, viendo lo analizado a lo largo del texto, que la institucionalización de la educación pública primaria ayudó a construir social y culturalmente la hegemonía, tanto la liberal como la conservadora. Sin embargo, cabe aclarar los alcances que tuvieron estas leyes y decretos. Aunque se dictaminaran las directrices que debía tener la escuela, los alcances que tuvieron fueron delimitados a la economía estatal. En ambos tipos de sistemas educativos, tanto el radical como el regenerador, las guerras civiles, las decisiones burocráticas y las diferentes recesiones económicas que golpearon al país, llevaron a que se limitara la aplicación de estas reglamentaciones y, por ende, devino en que se mantuvieran sistemas contrahegemónicos, a nivel educativo, dentro del territorio nacional, como se evidencia en la Guerra Civil de las Escuelas.

Otro aspecto a resaltar fue la imposibilidad de conocer el nivel de apropiación sociocultural de las Reformas Educativas en las personas y qué tanto se reconstruía o no su cosmovisión. Las fuentes y el objetivo de la investigación impidieron el desarrollo de una visión puesta sobre el sujeto en vez de la institución y su reglamentación; no hubo escapatoria a un enfoque de arriba hacia abajo. La tesis, por no poder abarcar todo en su totalidad, queda delimitada a una aproximación a lo que pasó desde una sola perspectiva.

Conjuntamente, es crucial y relevante hacer mención a los diferentes temas de interés que han surgido a lo largo de la investigación, que por tiempo, fuentes y relevancia en la tesis no fueron desarrollados, pero pueden ser base para futuras investigaciones. El primer tema gira en torno a las diferentes instancias de la educación; es decir, cómo se entiende y se evidencia el fenómeno estudiado en la educación pública secundaria y universitaria durante los periodos del Liberalismo Radical y la Regeneración. El segundo tema se cuestiona sobre el uso de la educación en el periodo subsiguiente a la Regeneración, el periodo de transición de Rafael Reyes, debido a que durante esta época Colombia se encontraba con la entrada de una conciencia capitalista y la aparición de la Generación del Centenario. El tercer, y último, tema indaga sobre la diferentes instancias de la educación en la época Colonial, y cómo ellas permitieron generalizar ciertos tipos de ideales y pensamientos en la amalgama social.

Finalmente, es importante hacer una reflexión personal desde un punto de vista actual, ya que todo tipo de investigación surge desde una “preocupación” coetánea. Para realizar ésta, retomo la pregunta que justificó el hacer de esta tesis: ¿cómo diferentes sistemas ideológico-políticos han utilizado la educación y cuáles han sido sus efectos? A diferencia del pasado descrito en esta pesquisa, en la actualidad nacional, las barreras ideológicas y prácticas entre el liberalismo y conservatismo se han disipado, por lo menos en lo tangible, ya que pareciera que ambos sistemas ideológico-políticos caen en un sistema global guiado por el Neoliberalismo.

El Neoliberalismo, gestado durante el periodo presidencial de Gaviria, ha ido exigiendo a los diferentes Estados nacionales a embarcarse en mercados globales, y, con ello, moldeando diferentes instituciones sociales para tal cometido. En el caso colombiano, la Constitución de 1991 reformuló la concepción de educación, generando una profunda crisis, ya sea a nivel de enfoques, contenidos y métodos, así como en el distanciamiento entre el sistema educativo y la realidad nacional. Como consecuencia, la reestructuración de la institución educativa devino en un choque generacional sobre fenómenos como el aborto, la eutanasia, la legalización de estupefacientes, etc., entre unos educados bajo el paradigma tradicional de la escuela y otros instruidos sobre los lineamientos de la nueva escuela.

Bibliografía y referencias

- Acanda, J. (2002), *Sociedad civil y Hegemonía*, La Habana, Cuba, Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello.
- Acosta, S. (1908), *Catecismo de Historia de Colombia*, Bogotá, Colombia, Imprenta Nacional: Publicación del Ministerio de Instrucción Pública.
- Álvarez, F; Garcés, M; Herrera, J; Vargas, A. (1891), *El educacionista, órgano de la Universidad Republicana*, Bogotá, Colombia, Imprenta Echevarría Hermanos.
- Álvarez, F; Herrera, J; Montoya, F; Rueda, M. (1890), *El educacionista, órgano de la Universidad Republicana*, Bogotá, Colombia, Eustacio A. Escovar, Editor.
- Arévalo, M; Rodríguez, J. (2012). *Educación y Poder en Colombia durante el siglo XIX*, Paideia Surcolombiana, volumen (1), pp. 51 – 64.
- Balsa, J. (2006). *Las tres lógicas de la construcción de la hegemonía*, Revista Theomai, volumen (14), pp. 16 – 36.
- Cacua, A. (1997), *Historia de la educación en Colombia*, Bogotá, Colombia, Academia Colombiana de Historia.
- Calderón, A; Campo, J. (1886), *Ley 7 de 1886*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Calderón, C. (1895), *Núñez y la Regeneración*, Sevilla, España, Librería é Imp. de Izquierdo y C.
- Calleja, S. (1901), *Guía de la primera enseñanza: compendio de Ciencias Físicas y Naturales*, México, Herrero Hermanos, Sucesores.
- Camacho, C; Garrido, M; Gutiérrez, D. [Ed.]. (2018), *Paz en la República. Colombia, siglo XIX*, Bogotá, Colombia: Universidad Externado de Colombia.
- Campo, J; Ospina, J. (1886), *Decreto 0595 de 1886*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Caro, M. (1869), *Estudios sobre el utilitarismo*, Bogotá, Colombia, Imprenta de Foción Mantilla.
- Caro, M; Zerda, L. (1893), *Decreto 0429 de 1893*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Carreño, M. (1868), *Manual de Urbanidad y Buenas Maneras para uso de la Juventud de ambos sexos*, Nueva York, Estados Unidos de América, D. Appleton y Ca.
- Colmenares, G. (1989). *Ospina y Abadía: la política en el decenio de los veinte*. Nueva Historia de Colombia (243 – 268). Bogotá, Colombia: Planeta Colombiana Editorial S.A.
- Congreso de la Nueva Granada. (1853), *Constitución Política de la Nueva Granada, sancionada el año de 1853*, Bogotá, Colombia, Imprenta Echevarría Hermanos.

- Cortés, E. (1876), *Informe del Director Jeneral de Instrucción Primaria de la Unión*, Bogotá, Colombia, Imprenta Nacional.
- Cortés, E. (1877), *La lección del pasado: Ensayo sobre la verdadera misión del Partido Liberal*, Bogotá, Colombia, Imprenta de Medardo Rivas.
- Cortés, E; De León, J; Silva, E; Tavera, G; (et al). (1868), *Ley 30 de Mayo de 1868*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Cortés, E; Zapata, D. (1875), *Guía para la enseñanza en las escuelas*, Bogotá, Colombia, Imprenta Echevarría Hermanos.
- Cuellar, J; Durán, L; Herrera, B; López, J; Villoría, M. (1863), *Constitución Política de los Estados Unidos de Colombia 1 de 1863*, Rionegro, Colombia, Imprenta Nacional.
- Cuellar, P. (1853), *Informe del Secretario de Estado del Despacho del Gobierno de la Nueva Granada al Congreso Constitucional de 1853*, Bogotá, Colombia, Imprenta Echevarría Hermanos.
- De Guzmán, D. (1898), *Informe del Ministro de Instrucción Pública al Congreso Nacional en sus sesiones de 1898*, Bogotá, Colombia, Imprenta de Vapor de Zalamea Hermanos.
- De Guzmán, D. (1904), *Informe que el Ministro de Instrucción Pública presenta al Congreso de Colombia en sus sesiones ordinarias de 1904*, Bogotá, Colombia, Imprenta Nacional.
- De la Salle, J. (1785), *Las doce virtudes del buen maestro según san Juan Bautista de la Salle*, Melun, Francia, Hermano Agatón, Superior General, F.S.C.
- De Laveyele, E. (1873), *La Instrucción del Pueblo en el siglo XIX*, Bogotá, Colombia, Imprenta Echevarría Hermanos.
- Eastman, M (1979). *Manuel Murillo Toro, Obras Selectas*. Colección Pensadores Políticos Colombianos (9 – 24). Bogotá, Colombia: Cámara de Representantes – Imprenta Nacional.
- Engels F; Marx, K. (1993). *Manifiesto del Partido Comunista*, Bogotá, Colombia, Panamericana.
- Estados Unidos de Colombia. (1880), *Anales de la Instrucción Pública en los Estados Unidos de Colombia*, Colombia, Imprenta de Echevarría Hermanos.
- Estados Unidos de Colombia. (1885), *Anales de la Instrucción Pública en los Estados Unidos de Colombia*, Colombia, Imprenta de Echevarría Hermanos.
- Fair, H. (2015). *Contribuciones para una operacionalización de la teoría de la hegemonía de Ernesto Laclau*. Polis, volumen (11), p. 89 – 118.

- Fique, D. (2015). *La generación del liberalismo en el siglo XIX colombiano* [Tesis de Maestría en Historia]. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Garzón, J. (2011). *El Concordato desde una perspectiva histórico política de los dos partidos tradicionales en Colombia* [Tesis de Pregrado en Ciencia Política]. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Giacaglia, M. (2002). *Hegemonía. Concepto clave para pensar la política*. Tópicos, volumen (10), p. 151 – 159.
- González, F. (1993). *El Concordato de 1887: Los antecedentes, las negociaciones y el contenido del tratado con la Santa Sede*. Revista Credencial, volumen (41).
- González, J. (1884), *Memoria del Secretario de Instrucción Pública correspondiente al año 1884*, Bogotá, Colombia, Imprenta a cargo de Nemesio Torres.
- González, R. (1850), *Programa de las materias sobre que deben ser examinadas las señoritas educandas del Colejio del Sagrado Corazón de Jesús*, Bogotá, Colombia, Imprenta del Neo – Granadino.
- Gramsci, A. (1980), *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el Estado moderno*, Madrid, España, Ediciones Nueva Visión.
- Gramsci, A. (1981), *Cuadernos de la cárcel: Edición crítica del Instituto Gramsci a cargo de Valentino Gerratana, Tomo I*, México D.F, México, Ediciones Era, S.A.
- Gray, J. (1994), *Liberalismo*, Madrid, España, Alianza Editorial.
- Herrera, S; Ospina, J; Restrepo, J; Ulloa, J; (et al). (1886), *Constitución Política de la República de Colombia de 1886*, Bogotá, Colombia, Imprenta Nacional.
- Holguín, C. (1892), *Mensaje del Presidente de la República a las Cámaras Legislativas*, Bogotá, Colombia, Imprenta de La Luz.
- Holguín, C; Trujillo, J. (1892). *Decreto 1238 de 1892*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Hurtado, M. (1876), *Informe del Director Jeneral de la Instrucción Pública a la Asamblea Legislativa de 1876*, Panamá, Tipografía de M.R. de la Torre e Hijos.
- Jattin, F; Pumarejo, P; Ramón, J; Vivas, D; (et al). (1994), *Ley General de Educación (115/1994)*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Kalmanovitz, S. (2000), *El modelo Anti-liberal colombiano*, Bogotá, Colombia, Banco de la República.

- Kalmanovitz, S. (2015), *Breve Historia Económica de Colombia*, Bogotá, Colombia, Editorial Universidad Jorge Tadeo Lozano.
- Lauraire, L. (2004), *La guía de las escuelas cristianas, proyecto de educación humana y cristiana*, Roma, Italia, Cuadernos MEL.
- Le Goff, J. (1983), *Tiempo, Trabajo y Cultura en el Occidente Medieval*, Madrid, España, Taurus.
- León, A. (2007). *Qué es la educación*. Educere, volumen (11), pp. 595 – 604.
- León, G. (2011). *La educación colombiana en la segunda mitad del siglo XIX: del modelo educativo laico y utilitarista al modelo católico-tradicional*. Revista de la Historia de la Educación Colombiana, volumen (3), pp. 69 – 86.
- Liévano, I. (2013), *Rafael Núñez*, Bogotá, Colombia, Penguin Random House Grupo Editorial Colombia.
- Loaiza, G. (2011), *Sociabilidad, religión y política en la definición de la Nación (Colombia, 1820 – 1886)*, Bogotá, Colombia, Universidad Externado de Colombia.
- Lombardi, F. (1972), *Gramsci: ideas pedagógicas*, Pilas Editores.
- López, J. (1848), *Ley 8 de Mayo de 1848*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- López, J. (1850), *Ley 15 de Mayo de 1850*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- López, J. (1853), *Mensaje del Presidente de la República al Congreso Constitucional de la Nueva Granada*, Bogotá, Colombia, Imprenta Nacional.
- López, J. (1854), *Los democráticos*, Bogotá, Colombia.
- Lozano, G. (2015), *Historia de los partidos políticos en Colombia*, Bogotá, Colombia, Universidad Externado de Colombia.
- Manrique, C; (et al). (2019), *1819 y construcción del Estado – Nación en Colombia*, Colombia, Editorial Universidad Autónoma de Occidente.
- Marroquín, J; Mateus, F. (1904), *Decreto 0690 de 1904*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Marroquín, J; Medina, M; Mosquera, T; Silvestre, Z. (1858), *Constitución Política para la Confederación Granadina, sancionada el día 22 de mayo de 1858*, Bogotá, Colombia, Imprenta de la Nación.
- Marroquín, J; Uribe, A. (1903), *Ley 39 de 1903*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Marroquín, J; Uribe, A. (1904), *Decreto 0491 de 1904*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Martínez, R. (2010). *Comentario, Estudio sobre el Utilitarismo*. Biblioteca Virtual del Pensamiento Filosófico en Colombia, volumen (75).

- Marx, K. (2009). *El Capital I, crítica de la economía política*, México D.F, México, Fondo de Cultura Económica de México.
- Melo, J. (1979). *La evolución económica de Colombia, 1830 – 1900*. Manual de Historia de Colombia (1 – 64), Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano de Cultura.
- Melo, J. (1989). *Del federalismo a la Constitución de 1886*. Nueva Historia de Colombia (17 – 42). Bogotá, Colombia: Planeta Colombiana Editorial.
- Melo, J. (1989). *La Constitución de 1886*. Nueva Historia de Colombia (43 – 64). Bogotá, Colombia: Planeta Colombiana Editorial.
- Molina, G. (1988), *Las ideas liberales en Colombia, 1849 – 1914*, Colombia, Tercer Mundo Editores.
- Mosquera, M. (1858), *Catecismo de la Doctrina Cristiana del Padre Gaspar Astete*, Bogotá, Colombia, Imprenta de Nicolás Gómez.
- Mosquera, T. (1849), *Decreto 21 de Mayo de 1849*. Gaceta Extraordinaria (416). Bogotá, Colombia: Gaceta Oficial.
- Mosquera, T. (1867), *Ley de Orden Público de 1867*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Murillo, M. (1853). *Dejad Hacer*. Neo – Granadino, volumen (6), pp. 126 – 128.
- Navarro, T. (2009). *Un cambio de la naturaleza hegemónica del mundo* [Tesis de Pregrado en Licenciatura en Relaciones Internacionales]. Universidad de las Américas, Puebla, México.
- Nisbet, R. (1995), *Conservadurismo*, Madrid, España, Alianza Editorial.
- Núñez, R. (1936), *Sus mejores artículos*, Bogotá, Colombia, Editorial Minerva.
- Núñez, R. (1994), *Ensayos de crítica social*, Cartagena, Colombia, Universidad de Cartagena.
- Núñez, R; Casas, J. (1888), *Decreto 0544 de 1888*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Núñez, R; Ospina, J. (1887), *Decreto 0386 de 1887*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Núñez, R; Ospina, J. (1887), *Decreto 0402 de 1887*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Olivé, A. (2019, junio 27), *El príncipe moderno: el partido político en Gramsci*. Marx desde Cero de <https://kmarx.wordpress.com/2013/03/22/el-principe-moderno-el-partido-politico-en-gramsci-i/>.
- Ossenbach, G; Zuluaga, O. (2011), *Modernización de los sistemas educativos Iberoamericanos siglo XX*, Colombia, Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ossenbach, G; Zuluaga, O. (2012). *Génesis y desarrollo de los sistemas educativos Iberoamericanos siglo XIX*, Colombia, Cooperativa Editorial Magisterio.

- Palacios, M; Safford, F. (2002). *Colombia: país fragmentado, sociedad dividida. Su historia*, Bogotá, Colombia, Universidad de los Andes.
- Peralta, B. (2009). *La formación ciudadana en el sistema educativo de Colombia: ¿Una mirada reactiva o transformadora?*. Revista Eleuthera, volumen (3), pp. 165 – 178.
- Pérez, R. (1881), *Memoria del Secretario de Instrucción Pública correspondiente al año 1881*, Bogotá, Colombia, Imprenta de La Luz.
- Portanteiro, J. (1988). *Gramsci y la educación*. Sociología de la Educación: Corrientes Contemporáneas (122-127). México D.F, México: Centros de Estudios Educativo A.C.
- Quinceno, H. (2003), *Crónicas históricas de la educación en Colombia*, Colombia, Cooperativa Editorial Magisterio.
- Rampolla; Vélez, J. (1887), *Concordato celebrado entre la Santa Sede y la República de Colombia*, Roma, Italia.
- Recio, C. (2008). *La escuela y el poder (1870 – 1930)*. Revista de Educación y Humanismo, volumen (15), pp. 165 – 176.
- República de Colombia. (1887), *Anales de la Instrucción Pública de la República de Colombia*, Bogotá, Colombia, Imprenta de La Luz.
- República de Colombia. (1888), *Anales de la Instrucción Pública de la República de Colombia*, Bogotá, Colombia, Imprenta de La Luz.
- República de Colombia. (1892), *Anales de la Instrucción Pública de la República de Colombia*, Bogotá, Colombia, Imprenta de La Luz.
- Restrepo, L. (1888), *Elementos de pedagogía*, Bogotá, Colombia, Imprenta de Vapor de Zalamea Hermanos.
- Rodríguez, L. (2006), *Historia de Colombia: Todo lo que hay que saber*, Colombia, Taurus Pensamiento.
- Rodríguez, R. (1850), *Eco del Colejio de la Concordia, Periódico de Educación i Literatura*, Bogotá, Colombia, Imprenta de El Día, por José Ayarza.
- Rott, R (2018), *Institucionalización*, Berlín, Alemania, Universidad Libre de Berlín.
- Royo, J. (1870), *Exámenes anuales del Colejio del Estado*, Bogotá, Colombia, Imprenta de Ruiz e Hijo.
- Rudas, J. (1889). *Lo que fue y lo que es el Partidos Conservador en Colombia*, Barcelona, España, Imprenta de Juan Tarrall y Compañía.

- Safford, F. (1986). *Acerca de las interpretaciones socioeconómicas de la política en Colombia del siglo XIX: variaciones sobre un tema*. Anuario de Historia Social y de la Cultura, volumen (13), pp. 91 – 151.
- Safford, F. (2014), *El ideal de lo práctico: el desafío de formar una élite técnica y empresarial en Colombia*, Medellín, Colombia, Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Salgar, E; Zapata, D. (1870), *Ley 2 de Julio de 1870*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Samper, J. (1853), *Apuntamiento para la historia política y social de la Nueva Granada desde 1810, y especialmente de la Administración del 7 de marzo*, Bogotá, Colombia, Imprenta del Neo – Granadino.
- Samper, J. (1861). *El programa de un liberal dedicado a la Convención Constituyente de los Estados Unidos de Nueva Granada*, París, Francia, Imprenta de E. Thunot.
- Samper, J. (1971). *Historia de un Alma*, Bogotá, Colombia, Universidad del Rosario.
- Silva, R. (1989). *La educación en Colombia: 1880 – 1930*. Nueva Historia de Colombia (61 – 86). Bogotá, Colombia: Planeta Colombiana Editorial.
- Sociedad Central de San Vicente de Paúl. (1886), *Memoria del Presidente y Discurso del Socio D. Adolfo Sicard Pérez*, Bogotá, Colombia, Imprenta de Silvestre y Compañía.
- Sociedad Central de San Vicente de Paúl. (1887), *Memoria del Presidente y Discurso del Socio D. Luis Matínez Silva*, Bogotá, Colombia, Imprenta de Silvestre y Compañía.
- Sociedad Central de San Vicente de Paúl. (1888), *Memoria del Presidente y Discurso del Socio D. Enrique Restrepo G*, Bogotá, Colombia, Imprenta de Silvestre y Compañía.
- Sociedad Central de San Vicente de Paúl. (1903), *Memoria del Presidente y Discurso del Socio S.R. D. Francisco de Paula Barrera*, Bogotá, Colombia, Imprenta de Silvestre y Compañía.
- Tirado, Á. (1985), *Colombia: siglo y medio de bipartidismo*, Colombia.
- Tirado, Á. (1989), *Nueva Historia de Colombia*, Bogotá, Colombia: Planeta Colombiana Editorial.
- Torrejano, R. (2015), *La política pública educativa en Colombia: La Nación en el progreso de modernización 1892 – 1934*, Bogotá, Colombia, Editorial Temis.
- Triana, J. (1851), *Manual para los preceptores de Enseñanza Primaria, e Instrucción Moral y Religiosa, adaptado para las escuelas de la Provincia de Bogotá*, Bogotá, Colombia.
- Trujillo, J. (1892), *Informe del Ministro de Instrucción Pública al Congreso de 1892*, Bogotá, Colombia, Imprenta Nacional.

- Turbay, C. (2000), *El derecho a la educación desde el marco de la protección integral de los derechos de la niñez y de la política educativa*, Colombia, UNICEF.
- Urueta, R. (1882), *Memoria del Secretario de Instrucción Pública correspondiente al año 1881*, Bogotá, Colombia, Imprenta de La Luz.
- Vargas, M. (2014). *La libertad de enseñanza en disputa. Colombia, 1848 -1876*. Usos del concepto libertad de enseñanza en Colombia durante el siglo XIX (35 – 55). México D.F, México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Vélez, H. (1989). *Rafael Reyes: Quinquenio, régimen político y capitalismo (1904 – 1909)*. Nueva Historia de Colombia (187 – 214). Bogotá, Colombia: Planeta Colombiana Editorial.
- Zapata, D. (1870), *Decreto Orgánico de Instrucción Pública, 1 de Noviembre de 1870*, Bogotá, Colombia, Diario Oficial.
- Zapata, D. (1872), *Informe del Ministro de Instrucción Pública presenta al Congreso de Colombia en sus sesiones ordinarias de 1872*, Bogotá, Colombia, Imprenta Nacional.
- Zerda, L. (1894), *Informe que el Ministro de Instrucción Pública presenta al Congreso de Colombia en sus sesiones ordinarias de 1894*, Bogotá, Colombia, Imprenta de La Luz.
- Zuluaga, O. (1999), *Historia de la Educación en Bogotá*, Bogotá, Colombia, Serie de Investigación IDEP.
- Zuluaga, O. (2015), *La educación pública en Colombia 1845 - 1875. Libertad de enseñanza y adopción de Pestalozzi en Bogotá*, Bogotá, Colombia, Serie de Investigación IDEP.