

Jaramillo así lo precisa:

La agricultura desconocía la técnica del abono o no la usaba, los arados eran de madera y por excepción de hierro, y la rotación de cultivos y el mejoramiento de las semillas eran desconocidos. Las manufacturas y el comercio presentaban un panorama idéntico de simplicidad(...)Algo semejante podría decirse de la minería que hasta fines del siglo XVIII seguía explotando casi exclusivamente los aluviones o los “oros corridos”(…)Las actividades comerciales y la organización de la Hacienda Pública desconocían la contabilidad, de manera que podían controlarse con los rudimentos de las matemáticas(...)⁶⁴

La mentalidad ilustrada que empieza a permearse en la segunda mitad del siglo XVIII, marca una tendencia por la creación de un nuevo tipo de universidad. En efecto, el Virrey Guiror encomendó en 1774 al fiscal Francisco Moreno y Escandón la elaboración de un Plan para fundar una universidad pública, que funcionaría a partir de los bienes expropiados a los jesuitas. El Plan no presentó cambios fundamentales en su pensum, por cuanto se continuó con una educación de corte esencialmente escolástico. Su innovación consistió en la introducción de materias como las matemáticas y la física, además de nuevos métodos de enseñanza y normas de organización pedagógica⁶⁵. El Plan Moreno y Escandón no se llevó a cabo por dificultades financieras, por insuficiencia de catedráticos, y por razones políticas.

Con Mutis y la Expedición Botánica se concentraron los esfuerzos de modernizar la cultura, aunque la enseñanza universitaria continuó con sus métodos y contenidos tradicionales. Sólo la cátedra de medicina y matemáticas sustentada por Mutis representó la única posibilidad de ponerse en contacto con la ciencia moderna, pero las actividades de la Expedición imposibilitaron la continuidad de este proyecto⁶⁶.

Además de Mutis, las disciplinas que hoy denominamos ciencia fueron introducidas al país por Francisco José de Caldas, José Manuel Restrepo, Jorge Tadeo Lozano y otros miembros de la organización que se preocuparon por cultivar conocimientos sobre las matemáticas, medicina, botánica, física, química, zoología, antropología, entre otras. Posterior a ellos, otros personajes

⁶⁴ Jaramillo, “El proceso...” 292.

⁶⁵ El Plan eliminaba el juramento de fidelidad a la doctrina de Santo Tomás y proscibía el memorismo y el criterio de autoridad como única fuente del conocimiento. “Ordenaba que a los estudiantes se les permitiese comparar la doctrina de varios autores –todos católicos, ciertamente– para que la elección sea libre y gobernada por la razón, sin formar empeño en sostener determinado dictamen. Jaramillo, “El proceso...” 293.

⁶⁶ Guillermo Hernández de Alba en el Archivo epistolar de Mutis cuenta que Juan Fernando Vergara, quien aspiraba a sustituir al Sabio Caldas, escribiría al Virrey: “La sociedad humana apenas subsistiera y los comercios más ventajosos o se acabarían o no se hubieran visto si la astronomía o la geografía o no hubiéramos tenido la felicidad de que se hubieran inventado”

trabajaron en torno al conocimiento científico. En los dos momentos que tuvo la Expedición Botánica entre 1782 y 1790 se destaca que con escasos colaboradores se adelantó la observación y descripción no sistemática de la flora de las regiones circunvecinas y aproximadamente quinientas láminas de colección iconográfica.

A comienzos del siglo XIX el Virrey Mendinueta se asombraba del atraso en los estudios en los colegios del Rosario y San Bartolomé y en la Universidad Tomística de los dominicos, por lo mismo insistió en la necesidad de crear una universidad pública, la cual se había prometido desde 1774. En palabras del virrey lo que significaba para la época la enseñanza en el Reino:

Los que tienen algunos conocimientos de ciencia puede decirse que los han adquirido más bien en sus gabinetes, a esfuerzos de un estudio particular, auxiliados de sus propios libros, que en los colegios y aulas públicas, estando en ellas limitada toda enseñanza a una mediana latinidad, a la filosofía peripatética de Gaudin, a la teología y derecho civil y canónico según el método y autores que prescribió la junta de estudios de 1779, derogando al mismo tiempo el sabio plan que regía apenas desde el 74, formando por el Fiscal que fue de esta audiencia D. Francisco Antonio Moreno y Escandón, con una ilustración y métodos superiores a los alcances literarios de sus contemporáneos⁶⁷.

3. LA EDUCACIÓN EN LOS INICIOS DE LA REPÚBLICA

Con la proclamación de la República, los nuevos dirigentes se propusieron el establecimiento de un sistema de educación pública. Su formación ilustrada les hizo mirar la educación como la panacea a todas los problemas del dominio colonial español y pensaron, en consecuencia, que con ella sobrevendría la prosperidad, la paz y el orden. Así, la instrucción pública surgió fundamentalmente como una estrategia orientada a la conformación de la nacionalidad, donde un estado interventor sería el encargado de reglamentar la estructura del sistema escolar, y hasta “el régimen moral y de verdad” que regiría el país⁶⁸.

Fue durante el gobierno del General Santander (1821-1827) que se fomentó el primer discurso oficial republicano sobre educación, donde se impusieron métodos, textos y autores que debían seguirse en la escuela, pretendiendo romper con la concepción de educación en vigor durante la

⁶⁷ Citado en Jaramillo, “El proceso...” 213

⁶⁸ Alberto Echeverri, “Santander y la Instrucción pública 1819-1840” (Bogotá: Foro Nacional por Colombia, 1989) 11.

Colonia. Sin embargo, los poderes locales y la Iglesia empezaron a obstaculizar estas disposiciones estatales, hasta llegar a exigir el derecho a tener libertad de enseñanza. Por ejemplo, la Iglesia disputaba al Estado el derecho de inspección y vigilancia sobre el conocimiento que debía impartirse. Esta oposición debilitó la política estatal de tal manera, que en el segundo período de Santander (1832-1837), las responsabilidades pasaron a favor del poder local; se otorgó libertad de textos, autores, métodos y se dio inicio al paso de un sistema educativo privado, reduciéndose así la pretensión de monopolio oficial en las responsabilidades educativas.

Durante este período, la educación en el país vivió dos fases: una de homogenización (1819-1827) y otra de descentralización (1832-1838), esta última, producto de la intervención de Bolívar (1828-1830)⁶⁹.

En la primera fase, las autoridades aspiraban a la construcción de una sociedad republicana a partir de un sistema de instrucción pública de cobertura nacional. Este período se caracterizó por la expedición de una abundante normatividad, tanto en el período de Santander como presidente encargado, como de Bolívar, al incorporarse a la presidencia. El Decreto de julio de 1820 sobre “patronato y dirección de colegios” instauró una enseñanza oficial bajo el mando estatal de la dirección y gobierno de los colegios⁷⁰, la cual cobijaba también todos los fundados durante la Colonia. Se empezó a organizar la instrucción pública primaria con la fundación de escuelas en todas las ciudades, villas y lugares, con un pensum que combinaba el propósito de cimentar costumbres, garantizando no obstante la enseñanza de la religión.

En el decreto de octubre 6 de 1820 se estableció que los conventos tuvieran una escuela pública con maestros seleccionados por el prelado respectivo; que los pueblos de blancos costearan una escuela mediante contribuciones de sus vecinos y los de indios lo hicieran con el producto de los arrendamientos de una parte de las tierras de los resguardos. Todas estas escuelas enseñarían a leer, escribir, principios de aritmética, los dogmas de la religión, la moral cristiana y los deberes y derechos del hombre en sociedad. Deberían incluir, además, ejercicios militares en días festivos. (Ver texto en Anexo No.1)

Con el Congreso de Cúcuta (1821) surgieron nuevas propuestas para la consolidación de la instrucción pública. Las relaciones con la Iglesia se transformaron: el clero fue sometido y sus

⁶⁹ El historiador huilense, Jairo Ramírez Bahamón, señala que en esta época se da una interfase relacionada con las determinaciones que tomara Bolívar en el tema educativo. Los mandatos de la recién constituida República de Colombia, eran claros al referirse a la construcción de la escuela pública en todos los pueblos. Jairo Ramírez Bahamón, *Esplendor y ocaso del proyecto de escuela liberal: Huila siglo XXI* (Neiva: Editorial Universidad Surcolombiana, 2007) 30.

⁷⁰ Decreto del 20 julio de 1820. Codificación nacional, tomo VI, p. 14-15.

miembros fueron declarados funcionarios públicos, debido a que el Estado se erigió ahora como ente regulador y vigilante del magisterio de la Iglesia, declarándose así el único portador del discurso público⁷¹. Bajo esta óptica de la supremacía del Estado sobre lo público, el Congreso de Cúcuta suspendió los conventos menores y utilizó sus bienes para el sostenimiento de los colegios, buscando de esta manera desplazar la intelectualidad muy ligada a los eclesiásticos y liberar a la juventud de la instrucción monástica. En cambio, permitió el establecimiento de escuelas de niñas en los conventos de religiosas, con poder discrecional del ejecutivo para intervenir en su reglamentación⁷².

Destinó igualmente fondos para la fundación de colegios o casas de educación de enseñanza secundaria en todas las provincias (Ver texto Anexo No. 2), para ofrecer en ellos clases de gramática española y latina, de filosofía y de matemáticas⁷³. Finalmente, se previó la creación de escuelas normales para la formación de los maestros en el método de Lancaster, método pedagógico que debía generalizarse en todo el país⁷⁴. (Ver texto en Anexo 3)

Aquí abrimos un paréntesis para mencionar que el método lancasteriano se basaba en el principio de alumnos monitores, es decir, los alumnos más avanzados se convertían en maestros de sus compañeros más pequeños o de aquellos que estaban más rezagados, bajo la supervisión de un maestro, método que permitía abordar el problema de educar a grandes masas. El sistema era abierto a los diferentes credos, y por lo mismo rivalizó con el de Bell, también de origen inglés, quien tuvo el apoyo de la Iglesia anglicana y no admitía la libertad de cultos. Ante esta situación, Lancaster se vio obligado a difundir su sistema fuera de Inglaterra. El método establecía, en el marco de la Revolución Industrial británica, un vínculo estrecho entre educación escolar y trabajo, a través de un modelo organizacional que copiaba el modelo de la incipiente fábrica industrial. El sistema lancasteriano de alumnos monitores representó una solución para la época ya que se presentaba como una alternativa para resolver la carencia de docentes. Esto explica su amplia difusión tanto en los Estados Unidos como en las nacientes repúblicas suramericanas. Cerramos el paréntesis.

En 1822 se crearon escuelas normales siguiendo el método Lancasteriano en Bogotá, Quito y Caracas y se ordenó que se enviaran maestros a estas ciudades a prepararse en este enfoque pedagógico. También se fundaron numerosos colegios: Boyacá (Tunja), San Simón (Ibagué),

⁷¹ Ramírez, “*Esplendor y ocaso...*” 3.

⁷² Ley del 6 de agosto de 1821, Cód. Nal. Tomo I, 21-34 /39-40

⁷³ *Ibid.*, p.25-27

⁷⁴ *Ibid.*, p. 27-30.

Antioquia (Medellín), Santa Librada (Cali), San José (Pamplona), Guanenta (san Gil) y los de Santa Marta y Cartagena⁷⁵.

En calidad de presidente encargado, Santander prosigió el desarrollo de la legislación educativa expedida por el Congreso de Cúcuta, mostrando especial interés por los asuntos alusivos a la educación secundaria y universitaria, interés suscitado por la carencia de hombres capaces de dirigir las instituciones del Estado; al respecto, Aline Helg afirma:

Ante la urgencia de llenar los vacíos dejados por la partida de la élite y de los funcionarios españoles, el gobierno de Santander se interesó más directamente en la educación secundaria, reservada a los jóvenes. Las autoridades centrales asumieron su organización y parte de su financiación. Se establecieron colegios en Ibagué, Medellín, Cali y Pamplona, pero el centro de educación secundaria y universitaria siguió siendo Bogotá, en donde el colegio de San Bartolomé, que dependía antes de la Diócesis, pasó al control gubernamental⁷⁶.

Entre los años 1822 y 1826, Santander desarrolló diferentes iniciativas para favorecer la instrucción pública. Dispuso la aplicación de las “capellanías vacantes” (ver texto Anexo No. 4) para favorecer la creación de colegios de provincias, ordenó unificar planes de estudio y fijó el tiempo que duraría el período escolar (Ver texto Anexo No. 5). Decretó el establecimiento de escuelas elementales para varones en ciudades y pueblos de más de 100 familias y la de una escolita para hombres o mujeres en cada convento religioso.

La enseñanza estaba dirigida a preparar alumnos honestos, buenos católicos y diestros trabajadores, y comprendía: lectura, escritura, aritmética, gramática, religión, moral e instrucción cívica. Se introdujeron doctrinas condenadas por la Iglesia como el utilitarismo de Jeremy Bentham⁷⁷. Además de ordenar la creación de las escuelas normales en Bogotá, Caracas y Quito para la difusión del método Lancasteriano, en 1826, expidió un extenso decreto conocido después como el “Plan Santander”, el cual correspondió al primer código educativo del país, donde se reglamentaba toda la educación pública, otorgando especial interés a la enseñanza secundaria y universitaria⁷⁸, en esta última se limitó la enseñanza de la economía, siguiendo los preceptos del economista liberal francés Juan Bautista Say, del

⁷⁵ Jaramillo, “El proceso...” 299.

⁷⁶ Aline Helg, *La educación en Colombia: 1918-1957* (Bogotá: Plaza y Janés, 2006) 20.

⁷⁷ Helg, *La educación... 1918-1957* 20.

⁷⁸ Luis Horacio López Domínguez (comp.), *Obra educativa de Santander* (Bogotá: Fundación Francisco de Paula Santander, 1990. Decreto del 3 de octubre de 1826, Tomo III) 401-455.

derecho y la filosofía, atendiendo las obras de Bentham, Montesquieu, Mably y Condillac. Estos elementos de la nueva educación universitaria determinaron que fuera señalada como una amenaza para la estabilidad política y moral de la Nación⁷⁹.

Otra ley del Congreso de la República (1826), sobre “Organización y arreglo de la Instrucción Pública”, sentó las bases de una enseñanza pública y gratuita en todo el territorio nacional y en todos los niveles, desde escuelas primarias, colegios y universidades, con una dirección central en Bogotá⁸⁰. Sin embargo, los hechos muestran que la educación era pública, mas no gratuita, ni se garantizó la financiación del Estado. La Nueva Granada carecía de recursos. Por ejemplo en los años 1830, las guerras civiles habían hecho que la mitad del presupuesto nacional se destinara al ejército. El Estado entregó a las localidades los gastos de las escuelas, lo que perjudicó a las regiones débiles⁸¹.

El Plan Santander determinaba la generalización del método Lancasteriano, además de disponer de la enseñanza de la religión, principios de moral y urbanidad, lectura y escritura, aritmética, gramática y ortografía castellana, y Constitución Nacional. Asimismo, en los colegios se enseñaba gramática castellana y latina, lengua francesa e inglesa, principios de geografía, cronología e historia, principios de derecho constitucional, elocuencia y literatura, principios de agricultura y comercio. Las cátedras de derecho, medicina o teología solamente se ofrecían en las universidades. Este Plan consideró también la creación de tres “universidades centrales” en Bogotá, Caracas y Quito. Por tener demasiados requisitos, se limitó la creación de universidades de provincia, con la excepción de los colegios de Tunja y Popayán, los cuales fueron elevados al rango de universidad en 1827 y la de Cartagena en 1828⁸².

Sin embargo, tanto los poderes locales como el clero manifestaron su oposición a este plan a nombre de la libertad de enseñanza, lo que impidió la implantación sistemática del método Lancasteriano. A pesar de esta oposición, el logro más importante del plan fue la expansión de los colegios provinciales. En 1827 funcionaban en el país 20 colegios, 14 casas de educación y el seminario de Bogotá⁸³.

Entre 1828 y 1832 se produce una pugna entre bolivaristas y santanderistas por los dictámenes

⁷⁹ Jaramillo, “El proceso...” 300.

⁸⁰ López 365-381.

⁸¹ Helg, “*La educación... 1918-1957*” 20.

⁸² Jhon L. Young, *La reforma universitaria de la Nueva Granada (1820-1850)* (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1994) 45-47.

⁸³ Luis Antonio Bohórquez Casallas, *La evolución educativa en Colombia* (Bogotá: Publicaciones Cultural Colombiana, 1956) 115-124.

del Plan en torno a la instrucción pública, situación que determinó que Bolívar tomara medidas como la supresión de la enseñanza de doctrinas como las de Bentham en colegios y universidades, el restablecimiento de los conventos con todos sus bienes, el otorgamiento de facultades a los colegios de provincia para ofrecer cátedras universitarias, la proclamación de la libertad de métodos pedagógicos y la enseñanza de la religión cristiana, entre otras medidas, en lo que se denominó “acción restauradora”. La Iglesia adquirió de nuevo un papel protagónico en el control y vigilancia del discurso en la enseñanza pública. No obstante, se mantuvieron los grandes lineamientos del Plan de 1826, fortalecido en 1835 por el otorgamiento de la facultad a los colegios para ofrecer cátedras de derecho, medicina y teología.

La universidad durante el periodo de Santander presentó al igual que el país serias dificultades, Jaramillo así lo presenta al referir la descripción de Don Rufino Cuervo, como secretario de Educación del Departamento de Cundinamarca en 1831:

Si en la educación primaria se mostraban las huellas de los últimos sucesos de Colombia...la universidad madre de tantos hombres preclaros, no presentaba un cuadro menos doloroso. En el edificio de San Bartolomé se había acuartelado el batallón callao y destruido los pocos instrumentos de física que quedaban, lo mismo que parte de la biblioteca. El desarreglo y la injusticia reinaban en las asignaciones de los catedráticos y empleados, y la disciplina interior era ninguna para los jóvenes que cursaban en ella⁸⁴.

4. LA EDUCACIÓN EN LA “HEGEMONÍA CONSERVADORA”

Durante la denominada “Guerra de los supremos” en 1840, que determinó la designación de Pedro Alcántara Herrán como Presidente de la República, y con él un período de hegemonía conservadora hasta aproximadamente 1849, se mantuvo en esta época el control moral en la escuela y se afianzó el sector privado en la educación. El ministro Mariano Ospina Rodríguez orientó reformas y comenzó con la expedición de la Ley Orgánica de Universidades en 1842. Creó la inspectoría para vigilar la asistencia de profesores y alumnos. Entre otros aspectos, la ley propugnaba también por el control ideológico de los alumnos, pues prohibió la propagación de doctrinas impías, amorales y subversivas de orden legal, y declaró obligatorio el uso de uniforme. Asimismo, prohibió a los alumnos asistir a casas de juegos o de mujeres de mala reputación y leer

⁸⁴ Jaramillo, “El proceso...” 301. Citando a Ángel y Rufino J. Cuervo, vida de don Rufino y Cuervo y noticias de su época. Vol I. Bogotá, 1946, págs. 182 y ss.

libros obscenos⁸⁵. Se otorgó, además, la potestad a los religiosos de la dirección de la docencia secundaria y universitaria⁸⁶.

Las reformas de Ospina estaban dirigidas a direccionar la instrucción pública conforme a las necesidades del país, y por lo mismo pretendían que en los colegios se priorizara la enseñanza de los conocimientos científicos e industriales, y que en las universidades se formaran abogados, médicos y teólogos. Pero sus propósitos no lograron concretarse; no obtuvo la monopolización de la educación superior, ni la creación de facultades de ciencias naturales, probablemente porque tuvo muchos opositores que consideraron drásticas muchas de sus ideas, que eran las ideas de una clase dominante que buscaba el predominio nuevamente de la Iglesia sobre la sociedad.

Las únicas universidades que funcionaron durante el gobierno de Alcántara fueron la de Primer Distrito, en Bogotá, que incluía las provincias de Antioquia, Bogotá, Casanare, Mariquita, Neiva, Pamplona, Socorro, Tunja y Vélez; la de Segundo Distrito, ubicada en Cartagena, capital de las provincias de Cartagena, Mompox, Panamá, Riohacha, Santa Marta y Veraguas; y la de Tercer Distrito, en Popayán, la conformaban las Provincias de Buenaventura, Cauca, Chocó, Pasto y Popayán con capital en esta última ciudad⁸⁷. En 1845 a la universidad del primer distrito asistían 333 esudiantes, en la del segundo 205 y 147 en el tercer distrito⁸⁸.

Cada universidad estaba conformada por un Gran Consejo, una Junta de Inspección y Gobierno, uno o varios inspectores y un rector como jefe del establecimiento. Las tres universidades se componían cada una de cinco Facultades: una facultad menor de Literatura y Filosofía y cuatro facultades mayores: Ciencias Físicas y Matemáticas, Medicina, Jurisprudencia y Ciencias Eclesiásticas⁸⁹.

El incremento de matrícula en la educación primaria se presentó sólo en el sector privado. El gobierno de la época, por su obsesión en dirigir sus políticas hacia la calidad educativa de la escuela pública, descuidó su expansión como tal. En 1845 se contaba en la Nueva Granada con 712 escuelas privadas, frente a 491 públicas para un total de 1203 escuelas; en las públicas una

⁸⁵ Ramírez, “*Esplendor y ocaso...*” 2.

⁸⁶ Se aprovechó el regreso de los jesuitas producido en 1884 por disposición emanada por el despacho. La comunidad hizo su ingreso en 1844. Además de los colegios de misiones se vinculó a las universidades y se crearon los colegios en algunas ciudades del país. Ley de abril de 1842, Cód. Nal. Tomo IX, 344-345.

⁸⁷ Diana Soto Arango, “La secularización en los estudios superiores de Santafé de Bogotá y Mompox: Siglo XVIII”, *Estudios sobre la universidad latinoamericana: De la Colonia al siglo XXI* (Bogotá: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia) 102.

⁸⁸ Ramírez, “*Esplendor y ocaso...*” 5.

⁸⁹ Soto 102.

población escolar de 26.924, entre ellos 19.161 varones y 7.763 niñas⁹⁰. Las cifras indican que mientras la escuela privada logró ampliar su cobertura educativa, no provocó el hacinamiento que se evidenció en la escuela pública, y que aún persiste en nuestros días, donde las políticas del Estado favorecen los procesos de cobertura educativa y la masificación de la educación, en detrimento de la calidad académica.

Los gobiernos conservadores mosqueristas de 1844-1849, se mostraron más preocupados por la calidad de la escuela pública, que por su expansión, por lo mismo todos los esfuerzos estuvieron dirigidos a la creación y puesta en marcha de la Escuela Normal de Varones, como política oficial que determinaba el establecimiento de normales en todas las provincias, como medio para mejorar la calidad educativa, situación que repercutió en la disminución de las escuelas primarias sobre todo entre los años 1845-1849⁹¹. Esta situación desencadenó en el cierre de las escuelas. El estancamiento de la cobertura no fue producto exclusivo de un plan del gobierno central, preocupado por los métodos pedagógicos y por el ambiente que el maestro debía crear en la escuela, sino también producto de las guerras contra el poder central, contra el modelo colonial, contra la monarquía, esto sumado al abandono de las autoridades locales, a la falta de pago oportuno de rentas y diezmos que percibía la escuela para su funcionamiento, a la pobreza general de las provincias y al poco compromiso de los padres en el envío de sus hijos a la escuela.

5. MOSQUERA Y EL INTERÉS POR LA ENSEÑANZA TÉCNICA

Con la llegada a la presidencia de Tomas Cipriano de Mosquera, se continuó con los propósitos del gobierno anterior en materia de enseñanzas científicas, además de propiciar una reforma a las universidades dirigida a la flexibilización de estudios y se minimizó el control a la moral, tan importante para los conservadores.

En 1846 se fundó la Escuela Práctica de Arquitectura y el Colegio Militar. La iniciativa que presentó Mosquera de introducir enseñanzas útiles se dio a conocer tanto en las clases altas como en los sectores populares, creando para estos últimos el “Instituto de Caldas”. En este período también se prestó especial interés al tema de la calidad educativa, y por lo mismo se emprendió la tarea de creación de escuelas normales en las diferentes provincias. Aunque el aumento de la cobertura no era la principal preocupación de este gobierno, se presentó un

⁹⁰ Jaime Jaramillo Uribe, “ El proceso de la educación, del virreinato a La época contemporánea”, Manual de Historia de Colombia, T. III (Bogotá: Circulo de lectores, 1983) 262-263

⁹¹ Ramírez, “*Esplendor y ocaso...*” 43-45

significativo incremento de matrículas en la educación secundaria y en las universidades. Se observó que la matrícula en la educación secundaria pasó de 742 alumnos en el año 1845 a 1809 alumnos en el año 1849. Las universidades⁹² de Bogotá, Popayán y Cartagena recibieron en el año 1845 un total 584 alumnos, mientras que en el año 1849 sus alumnos llegarían a 909⁹³.

El 8 de mayo de 1848 el presidente de este período expidió la Ley de libertad de enseñanza y habilitación de cursos, y el 6 de junio, atendiendo la anterior, estableció mediante decreto la Escuela de Ciencias Naturales, Físicas y Matemáticas de la universidad de Bogotá en el Colegio del Rosario, la cual formaba la sección del Instituto Nacional de Ciencias⁹⁴.

6. MODERNIDAD

La modernidad en educación comprende las políticas educativas que se impartieron a partir de la segunda mitad del siglo XIX. El territorio colombiano, como colonia de España, fue marginal al surgimiento y desarrollo del pensamiento y de las transferencias territoriales y culturales de la modernidad europea. La realización de la Expedición Botánica y de los procesos asociados con la Independencia, incidieron en la ciencia y en las políticas regionales. A Colombia arribarían líneas de modernidad por varias vías y en diferentes momentos. Algunas expresiones de esa modernidad fueron, como ya decíamos, la Expedición Botánica, la Misión Cartográfica, las ideas del libre cambio, la internacionalización del comercio, y la tecnología (con algunos adelantos técnicos durante el siglo XIX como: el ferrocarril, la navegación a vapor, la maquinaria

⁹² Al realizar una ponderación entre el número de admitidos a las universidades en el año 1849 y el número de estudiantes en la actualidad, podría inferirse que la baja proporción de universitarios no ha cambiado sustancialmente, después de 160 años, cuando ya se tienen los derechos del hombre, la Constitución del 91 y otros factores, estrategias y políticas gubernamentales que han buscado favorecer la ampliación de cobertura. En la década de 1993-2003, de cada 100 estudiantes que se presentaban a la universidad sólo 42 eran admitidos, sin embargo, en las instituciones sobran cupos. La tasa bruta de cobertura de la educación superior del país en 2002 fue del 20.6% por debajo de la media latinoamericana, de 25%. La relación entre solicitudes de ingreso y estudiantes admitidos mantiene un comportamiento descendiente. Los principales retos en términos de cobertura en educación superior son aumentar la tasa de cobertura bruta al 34% en 2010, (lo que significa la creación de 320 mil nuevos cupos) y hacer más equitativo el acceso con el fin de que al menos un 25% de la población más pobre (SISBEN 1 al 3) alcance este nivel educativo. [http://menweb.mineducación.gov.co/educación superior](http://menweb.mineducación.gov.co/educación%20superior)

Pero a pesar de los datos estadísticos y las diferentes estrategias que se han trazado para "facilitar el ingreso a la educación superior", como los subsidios a la demanda otorgados por el ICETEX (que amplió sus líneas de crédito a 2,4 billones en 2010) y otra medidas adoptadas por el gobierno nacional y los entes territoriales, la situación no mejora, el ingreso a la educación superior continua siendo un privilegio de unos pocos, los que cuentan con una solvencia económica y los que con pocos recursos, luchan por mantenerse en los estudios superiores.

⁹³ J. León Helgera, "La educación durante el primer gobierno de Mosquera", Revista Colombiana de Educación No. 26. (Bogotá: 1993) 18.

⁹⁴ Soto 113.

para producción en serie, el telégrafo, el teléfono y la electricidad)⁹⁵. Con el surgimiento de la educación superior republicana, surge como objetivo básico de formación la educación de buenos ciudadanos, quienes tenían deberes y derechos con el Estado. Asignaturas como Cívicas e Instituciones estaban incluidas en los programas de educación superior y se inspiraron en el modelo borbónico de Carlos IV y en el modelo Napoleónico.

La presidencia del general José Hilario López, basada sobre los principios de libertad, igualdad y tolerancia, dio continuidad a la propuesta liderada después por Mosquera de la libertad educativa y profundizó aún más la descentralización de las responsabilidades educativas. Se suprimieron los reglamentos centralizadores, dejando la organización y el financiamiento educativo bajo la responsabilidad total de las provincias y las localidades.

En consecuencia, cualquier particular podría establecer colegios “para la enseñanza en los ramos a que bien tenga”, sin más limitantes que la de dar aviso oportuno a las autoridades de la localidad⁹⁶. La ley dejó en manos del gobierno nacional la reglamentación de las universidades y los colegios nacionales, dio atribuciones a los gobernadores para reglamentar totalmente los colegios provinciales y dio libertad al clero para organizar sus seminarios.

El 15 de mayo de 1850, por ley del Congreso, se suspendieron las tres Universidades Distritales existentes y el 25 de agosto del mismo año, el Congreso de la República ratificó la ley anterior y determinó:

Habrá en la República tres colegios nacionales, a saber, uno en Bogotá, otro en Cartagena y otro en Popayán” – donde funcionaban las universidades los cuales se debería sostener con los fondos y rentas de las universidades suprimidas, - “con excepción del Colegio del Rosario de esta capital conforme al artículo 16 de la ley(...) cuyo edificio, bienes y rentas serán administrados como de establecimiento provincial, según las reglas de la cámara de la provincia⁹⁷.

La Escuela Militar fundada en la administración de Mosquera corrió con la misma suerte que las universidades. Se consideraba en su momento el ejército como institución inútil y que representaba una amenaza para las libertades civiles. La ley determinó que sería “libre en la República la enseñanza de todos los ramos de la ciencia, de las letras y de las artes”. Se

⁹⁵ Jorge Enrique Caballero Leguizamón, “Barranquilla y la modernidad: un ejercicio histórico”, *Cuadernos PROA* No.16 (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2000) 34-35.

⁹⁶ Ley del 8 de mayo de 1848. Cód. Nal. Tomo XII, 71-73.

⁹⁵ Soto114.

especificaba que ya no se requería título universitario para el ejercicio de profesiones científicas, pero que podrían obtenerlo las personas que quisieran en colegios nacionales, provinciales, particulares o seminarios. Se suprimió el grado de bachiller, para dar paso solamente al de doctor en jurisprudencia, medicina y ciencias eclesiásticas⁹⁸. Con la presentación de un examen oral en las materias que indicaba la misma ley. Para tal efecto se crearon escuelas de “artes y oficios⁹⁹”, como escuelas de entrenamiento industrial.

Durante el gobierno de José María Obando (1853) se extendió aún más la libertad educativa, poniéndola ahora en manos de particulares que no respondían ante restricciones estatales, y en manos de las provincias y los municipios, que tras las reformas económicas tenían serias dificultades para responder por escuelas elementales, lo que determinó finalmente su cierre. Un informe de prensa de 1853 expresaba que en el país “las escuelas y los colegios existían en un estado de pura anarquía”¹⁰⁰, situación que se profundizó al presentarse la división del país en ocho estados soberanos en 1857. Mientras la educación pública entró en un período de crisis profunda, la educación privada se fortaleció en detrimento de la educación primaria pública que se hundió, y con ésta las escuelas Normales que formaban a sus docentes.

Después de un largo periodo de inestabilidad política como consecuencias de las guerras civiles y en golpe de Estado, surge de nuevo la idea de la universidad. El proyecto de ley presentado por José María Samper en 1864, dio paso a la nueva ley orgánica que probó el Congreso Nacional, “con el objeto de organizar una Universidad Pública en la capital de la República, la que llevará el nombre de Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia. El decreto fue dictado por el presidente Santos Acosta y el primer rector fue Ezequiel Rojas¹⁰¹.

En el período de 1863-1886 se estableció un régimen federal conocido como la Constitución de Río negro que consagró un régimen liberal radical. Se consideró en su momento que para superar los desórdenes políticos del siglo XIX, se debía retomar el tema de la educación con el fin de mejorar la economía del país. En el primer aspecto se emprendió una reforma educativa basada en el manejo de contenidos y métodos de la educación moderna europea y la ampliación de la cobertura.

La instrucción, según estos liberales radicales, permitiría la prosperidad material, la paz y el

⁹⁸ Soto115.

⁹⁹ Para ver más información consultar tesis doctoral: “L a institucionalización de la enseñanza del arte en Colombia: Antecedentes y evolución (de la colonia al siglo XIX). Mireya Uscátegui de Jiménez. Doctorado en Ciencias de la educación. Universidad de Nariño, 2010. Capítulos III-IV

¹⁰⁰ El Neogranadino No. 286, 8 de diciembre de 1853, 450-451.

¹⁰¹ Jaramillo, “El proceso...” 310

orden¹⁰². Cuestionaron la influencia del clero como causante del atraso cultural del pueblo. Algunos de los ideales de los radicales se plasmaron en la reforma conocida como Decreto Orgánico de Instrucción Pública primaria (DOIP) y en la creación de la Universidad Nacional por ley 22 de septiembre de 1867. La universidad tenía facultades de Jurisprudencia, Medicina y Filosofía y Letras, Escuela de Ciencias Naturales, el hospital y un laboratorio de Química. Se daba especial importancia a la enseñanza técnica básica para el momento, ya que el país comenzaba a entrar en la era de los ferrocarriles, obras públicas, telégrafo, servicios urbanos, etcétera¹⁰³.

En 1870, durante la presidencia de Eustorgio Salgar se direccionó el apoyo a las escuelas. En su momento así lo expuso:

“Tengo la convicción de que mientras el gobierno no emprenda, con todo el poder e influencia de que dispone la obra de educar al pueblo (...) el problema de la miseria pública, el de la libertad, y del progreso, en fin, estará siempre adelante, amenazando la paz y ensanchando inquietudes a la propiedad”¹⁰⁴.

El compromiso de Salgar se mostró con la implementación ágil del Nuevo Sistema Educativo que determinó el progreso de la educación entre los años 1870-1876, período conocido después como “Era de oro de la Educación Colombiana”¹⁰⁵. Entre los propósitos del DOIP se destacó: procurar que los Estados consagraran en su legislación el fomento a la instrucción pública, la uniformización de los textos de enseñanza, la fundación de escuelas normales, la creación de canales de comunicación entre los Estados para compartir experiencias educativas, la estimulación del sentimiento público a favor de la educación del pueblo y la distribución de costos financieros de la educación entre la Nación, el estado y el municipio¹⁰⁶.

Así mismo, el DOIP impulsó acciones en beneficio directo de la enseñanza tales como: publicaciones, distribución de textos y materiales de enseñanza, el impulso de una misión pedagógica alemana y la fundación de escuelas normales¹⁰⁷. La oposición de la dirigencia política conservadora y de la Iglesia frente a esta reforma educativa propició en 1876 una insurrección. A pesar de la derrota de los conservadores, las escuelas sufrieron pérdidas irreparables que

¹⁰² Jane Rauch, “La educación durante el federalismo” (Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, Universidad Pedagógica Nacional, No. 1918, mayo 16, 1887) 553-554.

¹⁰³ Fernán Gonzales, *Educación y Estado en la historia de Colombia* (Bogotá: CINEP, 1978) 48.

¹⁰⁴ Diario Oficial, No. 1918 (Bogotá: mayo 16, 1870) 553-554.

¹⁰⁵ Bohorquez, 525.

¹⁰⁶ Soto 77-78.

¹⁰⁷ Soto 79.

afectaron la aplicación del DOIP. En casi todo el país las escuelas oficiales y las normales fueron clausuradas y muchos estudiantes y maestros perdieron sus vidas en los campos de batalla. La tropa convirtió las aulas de clase en cuarteles, además de destruir libros, muebles y hasta edificios educativos¹⁰⁸.

En este derrumbe educativo creció, paradójicamente, la demanda por una educación práctica, que se complementara con artes y oficios y en tal sentido se empiezan a gestar algunas iniciativas. El gobierno radical también mostró interés hacia la preparación de mujeres de clase baja para que se dedicaran a la profesión de la enseñanza. Se les concedía instrucción gratuita y se les dictaban clases de telegrafía, desarrollaban el programa de la normal de varones, cuyos estudios eran de tres años, pero además recibían cursos de urbanidad, costura, economía doméstica y nociones de medicina casera¹⁰⁹. Las normales habían sido creadas por el decreto nacional del 27 de agosto de 1874, con el propósito de ampliar la cobertura de la educación femenina del país, y con esto ampliar las posibilidades laborales de la mujer. Por lo mismo por disposición de la nación se cubrían los gastos de sostenimiento de 12 alumnas y gastos del personal de la institución.¹¹⁰

El gobierno radical para superar los desordenes políticos tan frecuentes en el siglo XIX, visualizaron un reino de paz, basado en la consecución de una ciudadanía ilustrada y en el mejoramiento de la economía del país, según sus consideraciones estos propósitos podrían ser alcanzados con la educación. Se emprende una reforma educativa, que se plasmó en el Decreto Orgánico de Instrucción pública Primaria, que como se ha venido señalando, desde los primeros años de aplicación permitió un progreso significativo en el sector educativo. En importante destacar que el decreto implemento la educación gratuita y obligatoria en instituciones oficiales, así como la libertad de enseñanza religiosa en las escuelas¹¹¹

Durante la primera presidencia de Rafael Núñez (1880-1882), se creó la Comisión Científica Permanente (Ley 59 del 11 de junio de 1881) encargada de estudiar lo concerniente a la botánica, la geografía, la mineralogía la zoología, la geología y la arqueología del país¹¹². Se presentan igualmente cambios en la organización universitaria. La ley 106 de 1880 autorizó al ejecutivo para modificar su régimen orgánico y se dictó el decreto 167 de 1881 que definió la Universidad como: “Una institución de educación creada por ley y sostenida con fondos nacionales, para dar

¹⁰⁸ Jean Meyer Loy, “La educación primaria en el Federalismo”, *Revista Colombiana de educación* No. 3 (Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 1979) 58.

¹⁰⁹ Bohorquez, 366

¹¹⁰ Ramírez, “Historia social...1861-1886” 155.

¹¹¹ Ramírez, “Esplendor y ocaso...” 75-89

¹¹² Gabriel Poveda Ramos, “Cien años de ciencia colombiana”, *Nueva Historia de Colombia* T. 4 (Bogotá: Planeta, 1989) 159.

pública y gratuitamente enseñanza secundaria y profesional”. El poder ejecutivo ejercía control sobre la institución y por lo mismo se eliminaba prácticamente su autonomía¹¹³.

La enseñanza de las ciencias se desarrollaba a nivel elemental en los colegios de enseñanza secundaria, de los cuales había unos diez en el país. A nivel profesional se daba en la Universidad Nacional de Bogotá, en las escuelas de Medicina y Ciencias Naturales y Matemáticas e Ingeniería; en las Escuelas de Medicina de las universidades de Antioquia, del Cauca y Cartagena; y en el Instituto Nacional de Agricultura, creado en 1880 y cerrado en 1885.

El gobierno radical para superar los desordenes políticos tan frecuentes en el siglo XIX, visualizaron un reino de paz, basado en la consecución de una ciudadanía ilustrada y en el mejoramiento de la economía del país, según sus consideraciones estos propósitos podrían ser alcanzados con la educación. Se emprende una reforma educativa, que se plasmó en el Decreto Orgánico de Instrucción pública Primaria, que como se ha venido señalando, desde los primeros años de aplicación permitió un progreso significativo en el sector educativo. En importante destacar que el decreto implemento la educación gratuita y obligatoria en instituciones oficiales, así como la libertad de enseñanza religiosa en las escuelas. Mientras tanto, el sistema educativo universitario se dispersó en facultades y escuelas dependientes de los ministerios. Los recursos fiscales destinados a la educación fueron diezmados, debido a las necesidades militares. En cuanto a la educación elemental, los avances fueron limitados. Al finalizar el siglo, la población escolar sólo alcanzaba la cifra de 144.667 estudiantes¹¹⁴.

La Constitución de 1886 y el Concordato de 1887 son los acontecimientos que crearon condiciones para el retorno de la intermediación del maestro por el magisterio de la Iglesia, esta última definida como formadora de maestros de maestros¹¹⁵. Aline Helg presenta los elementos ideológicos relacionados con este período:

Redactada principalmente por el ideólogo conservador y muy católico Miguel Antonio Caro, la Constitución de 1886 empieza con estas palabras: “En nombre de Dios, fuente suprema de toda autoridad...”. En ella se reconocía que “la religión católica, apostólica y romana es la de la Nación; los poderes públicos la protegerán y harán que sea respetada como esencial elemento del orden social. Se entiende que la Iglesia Católica no es ni será oficial y conservará su independencia. (...)

¹¹³ Jaramillo, “El proceso...” 325.

¹¹⁴ Ivon Le Bot, “Elementos para la historia de la educación en Colombia en el siglo XX”, *Boletín mensual de estadística*, No. 249 (Bogotá: DANE, 1975).

¹¹⁵ Jesús Alberto Echeverry, “El ocaso de la autonomía del maestro (1880-1903)”, *Educación y Cultura* No. 9 (Bogotá: 1986).

La educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la Religión Católica¹¹⁶.

En relación con el Concordato se reafirman las posiciones expresadas en la Constitución entre el Estado y la Iglesia y el papel de esta en la educación:

En las universidades y en los colegios, en las escuelas y en los demás centros de enseñanza, la educación y la instrucción pública se organizarán y dirigirán 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 Católica¹¹⁷.

Durante la dictadura de Rafael Reyes (1904-1909) se profundiza la centralización y modernización del Estado, por lo mismo se contrataron a expertos e ingenieros norteamericanos y europeos para orientar las reformas, que tocaron ante todo las finanzas, gracias a la estabilización de la moneda y el arreglo de la deuda externa. Para favorecer la industria, el gobierno tomó medidas proteccionistas y concedió subsidios a ciertos sectores de la producción. Se aumentaron las redes de comunicaciones, en especial los ferrocarriles. Asimismo, la división territorial se reformó y se dividió el país en catorce departamentos: Antioquia, Bolívar, Atlántico, Magdalena, Norte de Santander, Santander del sur, Boyacá Cundinamarca, Caldas, Valle, Tolima, Huila, Cauca y Nariño. Además, se crearon ocho Intendencias y territorios de misiones: Arauca, Casanare, San Martín, Caquetá, Putumayo, Tierradentro, Chocó, Guajira, Sierra Nevada y las Islas de San Andrés y Providencia¹¹⁸. Una nueva legislación organizó, por su parte, la instrucción Pública. Se creó el Ministerio de Instrucción Pública, pero lo mismo que en la reforma de 1870, la orientación general de la educación era tarea del Estado; su organización y financiamiento le correspondía a los departamentos.

En 1909 Reyes pierde el apoyo de la clase política, que agrupaba liberales y conservadores. A partir de 1910 el movimiento de centralización y modernización del Estado se frenó. Esta situación permitió que el sistema educativo tomara forma y se estabilizara¹¹⁹.

A comienzos del siglo XX los datos presentan todavía un país poco alfabetizado en relación con América Latina. La mayoría de los departamentos tenían una tasa de alfabetización que variaba entre el 25% y el 35%. Los departamentos del Valle, Caldas, Atlántico y Antioquia, lo mismo

¹¹⁶ Artículo 12 del "Concordato entre la Santa Sede y la República de Colombia, 31 de diciembre de 1887", *Conferencias episcopales de Colombia*, Tomo I: 1908-1953 (Bogotá: 1956) 522-523. Helg, *La educación... 1918-1957* 29.

¹¹⁷ Helg, *La educación... 1918-1957* 29.

¹¹⁸ Helg, *La educación... 1918-1957* 32-33.

¹¹⁹ Helg, *La educación... 1918-1957* 32.

que las islas de San Andrés y Providencia y el territorio del Meta, tenían un nivel más alto de alfabetización que el resto de la nación (ver tabla No. 1)

En el otro extremo, en los departamentos de Bolívar, Santander del sur, Cauca, y casi la totalidad de los territorios periféricos, menos de la cuarta parte de sus habitantes eran alfabetos¹²⁰ (ver tabla No. 2)

TASA DE ALFABETIZACION, SEGÚN DEPARTAMENTO Y SEXO 1918 (%)			
Departamento	Hombres	Mujeres	Total
Antioquia	38,3	40,2	39,2
Atlántico	41,0	41,7	41,3
Bolívar	22,5	21,2	21,9
Boyacá	33,0	23,4	28,2
Caldas	45,1	46,4	45,7
Cauca	26,5	18,2	22,3
Cundinamarca	35,6	32,2	33,9
Huila	33,5	24,8	29,2
Magdalena	34,0	31,5	32,7
Nariño	38,0	27,9	32,9
Norte de Santander	34,1	31,0	32,6
Santander de Sur	26,0	21,4	23,7
Tolima	28,7	27,7	28,2
Valle	46,8	45,0	45,9
Arauca y Casanare	27,8	18,7	23,2
Caquetá	19,9	12,6	16,3
Choco	25,8	21,6	23,7
Guajira	5,3	3,9	4,6
Meta	49,0	31,0	40,0
Putumayo	33,0	21,9	27,5
San Andrés y Providencia	64,1	61,0	62,5
Vaupés	27,7	7,5	17,6
Vichada	19,2	12,2	15,7
TOTAL	34,3	30,8	32,5

Fuente: A partir de Contraloría general, Censo de población de 1918, Bogotá 1927, pp. 406-407

Tabla No. 1

¹²⁰ Helg, *La educación... 1918-1957* 35.

POBLACION TOTAL, NUMERO DE ALUMNOS INSCRITOS Y TASA DE ESCOLARIZACION SOBRE LA POBLACION TOTAL POR DEPARTAMENTO, 1922			
Departamento	Población	Alumnos Inscritos	% Alumnos Inscritos Sobre Poblacion
Caldas	428.137	45.735	10,7
Antioquia	823.225	87.165	10,6
Valle	271.633	27.539	10,1
Nariño	340.765	24.161	7,1
Atlántico	135.792	8.449	6,2
Cauca	238.779	14.136	5,9
Tolima	328.812	19.099	5,9
Huila	183.337	9.825	5,4
Norte de Santander	239.235	12.379	5,2
Santander de Sur	439.161	19.926	4,5
Cundinamarca	812.036	36.760	4,5
Magdalena	211.395	9.289	4,4
Boyacá	653.867	27.542	4,2
Bolívar	457.111	18.315	4,0
TOTAL	5.563.285	360.320	6,5

Fuente: M.E.N., Memoria de 1923, Bogotá, 1923, pp 40-41

Tabla No. 2

Fuente: Aline Helg. La educación en Colombia: 1918-1957 p. 36. Las tasas de alfabetización pueden ser confrontadas con las tasas de escolaridad de la población colombiana durante el primer tercio del siglo XX, que era de cerca del 7%, o sea, el 30% de los niños de siete a 14 años. Sin embargo, estos porcentajes no significaban que el 70% de los niños no tuviera ningún contacto con la enseñanza primaria; pero la mayoría no permanecía en ella más de uno o dos años.

Es conveniente destacar un elemento fundamental que se relaciona con la composición racial de la población y que los censos no presentan desde 1918, evitando al parecer tensiones entre las comunidades. Helg así lo presenta:

Los aborígenes que sobrevivieron a la colonización y al proceso de apropiación de tierras que siguió a la Independencia no constituyen hoy sino el 20% de la población colombiana y han sido expulsados hacia las zonas periféricas del país. Los Blancos

descendientes de los españoles representan cerca del 20% de la población total; habitan las grandes ciudades y las regiones del centro (Santander y Antioquia, principalmente). Los negros, traídos del África por los mercaderes de esclavos, constituyen cerca del 5% de los colombianos; viven en ciudades situadas en las costas pacífica y atlántica. Más del 70% de la población es mestiza, lo que muestra hasta qué punto la mezcla étnica se generalizó¹²¹.

7. REFORMA A LA MODERNIDAD

La educación superior en la época de reforma a la modernidad, comprende la educación que se impartió en el período que empieza en 1920 y culmina en 1960, para dar paso a la denominada “tecnología educativa”, que surge después de los años sesenta.

Las condiciones históricas que hicieron posibles las transformaciones del modelo educativo que había venido operando desde el siglo XIX se pueden sintetizar en: la acumulación de capital por parte de los hacendados colombianos, que se realizó a finales del siglo XIX; la consolidación de los terratenientes y de comerciantes, que giraban en torno al sector agrícola. Ellos iniciaron procesos productivos conformando así una nueva clase empresarial que aprovechó las nuevas tecnologías de la revolución industrial. Los terratenientes y nuevos empresarios empezaron a demandar otro tipo de enseñanza. Este cambio empezó a gestarse desde 1914 y cobró fuerza después de 1930. Asimismo, fueron importantes la creación del Gimnasio Moderno (1914), la institucionalización de las ciencias humanas como discurso y como saber experimental (1914), las modificaciones del Ministerio de Instrucción Pública, la creación de nuevas instituciones educativas vinculadas al partido liberal o grupos independientes de la Iglesia, la Misión Alemana y su proyecto de reforma de la educación (1926).

Los acontecimientos de orden económico, discursivo, institucional, social y político, llevaron a grandes transformaciones en la educación, en la forma de gobernar y en la cultura¹²². Los efectos de la sociedad comercial e industrial que emergía fueron determinantes en esa nueva forma de concebir la educación.

Contextualizando aún más, es pertinente referir que durante el gobierno de Alfonso López Pu-

¹²¹ Helg, *La educación... 1918-1957* 40.

¹²² Humberto Quiceno, *Crónicas históricas de la educación en Colombia* (Bogotá: Editorial Magisterio, 2003) 159.

marejo (1934), se observó como propósito del liberalismo realizar una reforma educativa desde la escuela primaria hasta la universidad, Jaramillo Uribe así lo presenta:

(...) el país industrial que empezaba a desarrollarse, los cambios esperados en la agricultura y la vida rural, las exigencias técnicas del mundo de los negocios requerían un nuevo hombre dotado de una mentalidad más realista, más acorde con las necesidades del país, también más colombiano por su conocimiento de la historia, la cultura y los problemas de la nación¹²³.

El gobierno anunciaba la organización del sistema educativo nacionalista, modernizador y democrático que preparara el hombre que necesitaba la industria, los campesinos que requería la agricultura tecnificada y los ciudadanos de una sociedad democrática dinámica e igualitaria, donde se contara con una preparación científica y una conciencia nacionalista.

Como medidas que se planearon, merece mencionar: el aumento en el presupuesto destinado a la educación; la dotación del Estado de instrumentos legales para adelantar la reforma; una nueva política de formación de maestros y un nuevo régimen para la carrera del magisterio; acceso de la mujer a todos los niveles de educación; el establecimiento de una nueva política de enseñanza industrial; campañas sanitarias, nutricionales, recreativas y de formación física. Metas que se fijó un gobierno y que presentaron continuidad con mandatarios posteriores, dependiendo siempre su desarrollo y logros de la economía, la política y las circunstancias nacionales e internacionales.

Corrientes pedagógicas como la Pedagogía Activa o Escuela Nueva llegaron al territorio colombiano rescatando propuestas rousseauianas y de otros pedagogos como Decroly, Chaparede, Dewey, Montessori, entre otros, lo que permitió introducir nuevas metodologías y didácticas sustentadas en la observación, la experimentación y el papel activo de los estudiantes.

Algunos dirigentes liberales, entre ellos Agustín Nieto Caballero, fundaron en Bogotá el Gimnasio Moderno en el año de 1914, que estableció en sus aulas los principios de la “pedagogía activa”. El problema educativo del país para Nieto Caballero estaba centrado básicamente en el maestro. Se requería una formación pedagógica y técnica. No luchaba por una revolución educativa sino por una modificación en el aspecto pedagógico y por lo mismo apoyó la comisión

¹²³ Jaime Jaramillo Uribe, “La educación durante los gobiernos liberales. 1930-1946”, *Nueva Historia de Colombia* Vol.4 (Bogotá: Planeta, 1998) 90.

extranjera que trabajaría en torno a la metodología de la enseñanza¹²⁴.

El Gimnasio Moderno se utilizó como el laboratorio en donde se empezó a dar paso a la modernidad. La noción de lo moderno consistió en romper con el pasado, lo tradicional y lo clásico. De ahí que uno de los procedimientos utilizados fue clasificar los temas y saberes que se consideraban anticuados en esta categoría: la gramática, el pensamiento especulativo, las preocupaciones por la interioridad y la esencia del ser humano, los modelos lógicos del conocimiento, las facultades del alma y la teología.

No obstante, en relación con el tema de la religión, Nieto Caballero, para evitar problemas con el clero, continuó con la enseñanza de la religión católica, y desde el punto de vista ético y moral se conservaron los criterios que se habían impartido durante el siglo XIX, o sea que la religión católica continuó reproduciendo un modelo evangelizador. Y es así como el Gimnasio Moderno terminó introduciendo nuevas pautas, más desde el punto de vista de la enseñanza de las ciencias, la técnica y las artes.

El Gimnasio Moderno inició actividades el 18 de marzo de 1915, teniendo como fundamentales aspiraciones educativas, al decir del mismo Agustín Nieto Caballero:

El buen ciudadano debe representar una fuerza que ayude a levantar el espíritu de la sociedad. Importa pues desarrollar en él la máxima capacidad física, intelectual y moral. Es indispensable prepararlo técnicamente para hacer eficaz su rendimiento(...) formar un hombre recto y útil – fin primordial de todo intento educativo – será siempre algo más que dotar a ese ser de un determinado acervo de conocimiento. Sin una idea viril y generosa de la vida, sin disciplinas espirituales, sin voluntad organizada, no puede llegar a conquistar su más alto sentido la función de educar. Así lo entendimos nosotros desde el primer momento¹²⁵.

Las pedagogías activas se sustentan en la defensa de la individualidad, el vitalismo y la alegría escolar. Por ello los nuevos métodos enfatizan en el empleo de material didáctico y las actividades lúdicas del niño, sin el acoso permanente de los educadores. El movimiento pedagógico de la Escuela Activa significó un avance en relación con las prácticas autoritarias de la pedagogía tradicional que destacaban exclusivamente el papel totalitario y vertical de la palabra del maestro.

Se trataba de superar el papel asignado al maestro como simple apóstol transmisor de conocimientos ritualizados¹²⁶, para convertirlo en un colaborador y guía del aprendizaje infantil, que le deja amplio

¹²⁴ Alfredo Molano, "La política educativa y el cambio social: del régimen conservador a la república liberal (1903-1930)", *Revista colombiana de educación* (Bogotá: Universidad Pedagógica, 1983) 89-90.

¹²⁵ Agustín Nieto Caballero, *La escuela y la vida* (Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura, 1979) 31.

¹²⁶ Caballero 189.

espacio para su libertad, dándole tratamiento individual para que acceda a los conocimientos a su propio ritmo y, por tanto, rechazando los criterios de competencia al interior de la escuela.

El Banco Internacional de Reconstrucción y Desarrollo (BIRD), así como la Misión de Economía y Humanismo del padre Le Bret y el primer Plan Quinquenal, habían insistido ya en aconsejar a las autoridades colombianas para que concentraran sus esfuerzos en la generalización de la enseñanza primaria, y la ampliación de una enseñanza media diversificada. Pero en cuanto al nivel universitario, consideraban menos necesario incrementarlo que adaptarlo mejor a las necesidades económicas del país¹²⁷.

Posteriormente, y a consecuencia del surgimiento de la era industrial en Colombia, surgió una nueva etapa que comienza en el año de 1932 y culminó en el año de 1976. Esta se caracterizó por cambios estructurales que se dieron en la educación superior colombiana y en los procesos de formación de docentes para la educación superior. Se concedió al docente un papel relevante y se le asignaron funciones específicas, especialmente con el surgimiento de la Escuela Normal Superior colombiana que funcionó entre 1936 y 1951, la cual estuvo influenciada por los preceptos de la “pedagogía activa”.

Se entiende como pedagogía activa aquellas nuevas teorías o prácticas pedagógicas que en lugar de imponer desde el exterior los conocimientos al niño, intentan que este se desarrolle a partir de sus necesidades, deseos y posibilidades de expresión. Desde la pedagogía activa, la relación pedagógica asegura una función de mediación indispensable entre los procesos educativos que tienden a desarrollar las posibilidades del sujeto y los procesos de aprendizaje que procuran la adquisición de las competencias¹²⁸.

Durante el gobierno de Pedro Nel Ospina (1922-1926), considerado como punto de partida del moderno proceso de industrialización de Colombia y etapa de cambios en la vida social y política. Se observó que la clase empresarial y burguesa llegaban a un momento de madurez y con intenciones clara de asumir la dirección del Estado, en esta nueva etapa económica, ni la industria, ni el comercio, ni la banca podían funcionar con una clase obrera con una mínima educación. Se requería cambio en el sistema educativo. En 1924 Agustín Nieto Caballero, que había fundado el Gimnasio Moderno en 1914 y motivado por su observación del movimiento de escuela activa en Europa, propone al gobierno traer la misión pedagógica alemana Kemmerer. Dicha misión después de un año de trabajo, presentaron al gobierno de Ospina un proyecto de

¹²⁷ Helg, Aline “La educación en Colombia 1958-1980”, *Nueva Historia de la Educación en Colombia* Vol. IV (Bogotá: Plaza y Janés, 2001)137.

¹²⁸ Jordi Planella Ribera, *La pedagogía social en la sociedad de la información* (Barcelona: editorial OUC, 2006)86

ley orgánica de la educación pública. Aunque este no fue aprobado el movimiento pedagógico reformista fue estimulado por la visita de Ovidio Decroly, uno de los creadores del movimiento de escuela activa o escuela nueva, que tenía su sede en Ginebra y al cual pertenecían sicólogos, médicos y educadores de fama mundial como Ferrière, Piaget, Pieron, Claparède entre otros. En torno al Gimnasio Moderno y a su director y fundador Agustín Nieto caballero, comenzó a formarse la primera generación de educadores que más tarde jugarían papel importante en la dirección de escuelas normales y en la organización de métodos y del espíritu de la escuela particularmente la elemental.¹²⁹

Entre los principios que fundamentaron la formación ética de los docentes se encontraban los siguientes: formar individuos para la sociedad colombiana que respondieran al desarrollo científico, tecnológico social y humano a través de la instrucción de la educación y del desarrollo de habilidades y valores en una dimensión trascendente. Las funciones anteriormente anotadas también fueron asignadas a la escolaridad primaria y secundaria para que la esfera formante contuviera la totalidad del proceso.

Por otra parte, las escuelas regentadas por las comunidades religiosas y definidas en torno a los manuales lasallistas, cumplían con las exigencias del régimen político y satisfacían relativamente los requerimientos de la modernización económica, asumiendo procesos instrumentales que las condiciones de producción reclamaban. Era necesario calificar y adaptar la fuerza de trabajo a los nuevos procesos productivos del siglo XX y, por ende, a los intereses del capital. Esta fue la nueva política que se impuso sobre el modelo educativo colombiano.

Esta intención modernizante en la pedagogía coincidiría con una serie de fenómenos, tanto nacionales como internacionales, que vale la pena reseñar: a nivel internacional la consolidación del capital monopólico, la concentración bancaria y financiera, la exportación de capitales y el reparto del mundo entre las grandes potencias, habría que caracterizar la época del imperialismo y de precipitar las guerras de dominación.

Aunque en un principio la etapa reformista de la educación empezó con fuerza, la recesión económica y la llegada al poder de Enrique Olaya Herrera, gobierno de corte liberal en el año de 1930, a causa de la diversidad de intereses, terminó negociando con los representantes de la distintas fracciones de poder, lo que culminaría con una significativa pérdida en el interés reformista de la educación.

La universidad y la educación superior no podían estar ausentes del cambio que se producía en el país. Su vieja estructura no estaba en capacidad de dar acceso a la creciente población estu-

¹²⁹ Jaramillo, " El proceso de Educación..." 282-284

diantil, ni de preparar los técnicos que requería una nación que empezaba a industrializarse¹³⁰. Los gobiernos liberales de 1934 a 1946 tuvieron una clara percepción de la importancia del sector educativo en los proyectos de desarrollo económico y social y en el propósito de hacer de Colombia un país moderno y una nación mejor integrada socialmente, basada en una cultura de raíces nacionales más auténticas. Dentro de esas metas trataron de desarrollar una política que abarcara todos los estratos de la educación desde la escuela elemental hasta la universidad, dotando al país de un coherente sistema educativo nacional.

Se pretendía que a través del sistema educativo se estableciera una nación más integradora e igualitaria, pero tal propósito no se concretó por la incapacidad del Estado de ofrecer enseñanza a toda la población apta para ella y por la oposición de los intereses vinculados al sector educativo privado que se fortaleció durante este período.

La pedagogía activa sería asimilada y acomodada al discurso de la pedagogía católica como un mecanismo adecuado para la consolidación del status quo; los rezagos de la pedagogía activa se convertirían en pedagogía oficial como contrapartida de estos proyectos en contraste (activa, autoritaria e histórico-social). Aunque el Estado colombiano ha preferido la adopción y extensión del modelo de tecnología educativa como discurso y práctica de la pedagogía oficial, lo cierto es que, a pesar de la publicidad oficial, si se exceptúan unas pocas experiencias realizadas en algunos colegios privados, no existió en Colombia un proyecto público de pedagogía activa, como efectivamente existen en otros países de América Latina.

Al finalizar la Segunda Guerra Mundial se inicia en Europa, en el año de 1947, el proceso de reconstrucción a través del Plan Marshall, cuyo objetivo consistió básicamente en restaurar las ciudades que habían sido devastadas por la guerra. No obstante, dicho Plan se convirtió en un vehículo para trazar políticas que evitaran en lo posible el surgimiento de otra nueva guerra, pero la ayuda para la reconstrucción también tuvo como reciprocidad penetración política, económica y social. Este tipo de estrategia se convirtió en un paradigma que, bajo otros nombres de organismos internacionales como UNESCO (1942), OEA (1948), CEPAL (1948), difundieron programas y proyectos para América Latina, patrocinados y direccionados por Estados Unidos con fines específicos.

En los años de 1948 a 1957 la universidad pública fue intervenida por el gobierno. En este periodo se observa un aumento de universidades privadas, que poco a pocos empezó a superar en alumnos a las universidades públicas por su incapacidad de admitir estudiantes. Se presentan también importantes cambios institucionales y se da la creación de organismos reguladores de la actividad universitaria¹³¹.

¹³⁰ Jaramillo, "La educación durante..." 101

¹³¹ Jaramillo, "El proceso..." 336.

En Colombia se implantó el modelo desarrollista con fines económicos y la educación no se escapó de las políticas de penetración ideológica. Después de los años cincuenta se posiciona el modelo pedagógico de la tecnología educativa, cuyos fundamentos, como ya se ha referido, estuvieron orientados a privilegiar la instrucción sobre la educación, destacando la ciencia y la tecnología como medio y fin.

El modelo de educación colombiana después de los años de 1950 tuvo las siguientes orientaciones: a) realzar la educación confesional, b) promover y expandir la educación privada en detrimento de la pública, y c) introducir en los manejos tecnocráticos, gerenciales y empresariales de la educación superior, principios basados en el modelo norteamericano de educación superior. Estas orientaciones desde los ámbitos educativo y pedagógico se consideraron un retroceso en relación con los avances conseguidos en el período anterior, entre 1930 a 1945.

A tono con estos procesos, se introdujeron en América Latina una serie de programas de adecuación del aparato educativo bajo condiciones impuestas por los organismos financieros internacionales con el fin de alcanzar los objetivos diseñados en los centros de poder internacionales, particularmente de los Estados Unidos. De esta forma, la tecnología educativa y el diseño instruccional, ingresarían a Colombia, y posteriormente se introducirían nuevas propuestas instrucionistas como la teoría del capital humano, aún en boga en nuestro medio educativo.

La estrategia, entonces, consistiría en modernizar la educación, introduciendo nuevos criterios de “calidad educativa” que permitieran la incorporación del conductismo y la tecnología educativa. Propuesta y diseños que explotarían hacia los pueblos periféricos y dependientes.

A pesar de existir muchos argumentos a favor del desarrollo de la enseñanza técnica, en el periodo de 1945-1955, el proceso se registra demasiado lento, lo que al parecer estaba directamente relacionado con el crecimiento industrial que para el periodo se aproximaba al 10% anual. Por lo mismo lo que se percibía era una preocupación de la racionalización del desarrollo económico más que una urgente necesidad de mano de obra. Capacitar indicaba mejor organización del trabajo y en esta vía mayor productividad. Aunque la tecnología educativa comienza a recomendarse a los gobiernos del llamado Tercer Mundo desde finales de la década del 50, en América Latina y particularmente en Colombia, su auge corresponde a los años 60 y 70. Por estos años se introdujo la televisión educativa con programas conductuales como Plaza Sésamo y se organizan nuevos sistemas escolares e instituciones educativas de instrucción programada y controlada para una capacitación técnica media, como el SENA y los INEM, con currículos diseñados por tecnólogos para ser aplicados por cualquier docente; serían los denominados “currículos a prueba de maestros”.

Se buscaba pasar del “capitalismo salvaje” o “primitivo” al capitalismo organizado, donde se racionalizaran las relaciones entre el trabajo y capital, en este sentido la misión Currie, que estuvo en Colombia entre julio y diciembre de 1949, con el propósito de realizar un estudio comprensivo del país por encargo de la agencia internacional, como requerimiento del Banco Mundial ante la solicitud de crédito que había presentado Colombia para financiar proyectos de infraestructura, tales como: ferrocarriles, carreteras, maquinaria agrícola etc. Esta misión que estuvo liderada por el economista Lauchlin Currie, presentó su reporte final tanto en inglés como en español en agosto de 1950, con dos recomendaciones básicas: en primer lugar Incrementar la producción de la economía siguiendo las fuerzas de mercado, limitando las actividades industriales y comerciales del Estado y lo subsidios, aumentar el nivel de vida de la población y reducir las desigualdades en la distribución del ingreso¹³².

En su momento afirmó que en un trabajo cooperativo entre gobierno y organizaciones de educación e industria era posible formar obreros especializados para la industria, donde el apoyo de instructores, laboratorios para experimentación, la ayuda económica, y garantía de empleo a los alumnos permitiría la preparación de obrero para cubrir las necesidades del sector económico¹³³. Estas serían en últimas las funciones del SENA, que nació solo hasta el año 1957.

Presiones y exigencias populares por el acceso a la educación llevaron a la administración del gobierno de Carlos Lleras Restrepo a responder mediante la masificación de la enseñanza primaria y secundaria, expresada en la instauración de las dobles y hasta triples jornadas escolares en un solo establecimiento, lo que contribuiría, a la postre, al deterioro de la calidad de la educación. Paralelamente se establecería el modelo desarrollista de universidad, a partir de un “diseño teórico-ideológico del Plan Básico de Educación Superior” y de un conjunto de normas e instituciones destinadas a reformular el papel de la educación, conforme a los intereses del capital transnacional (instituciones como el ICFES, el ICETEX y COLCIENCIAS, surgen a partir de estas “recomendaciones”).

Los programas curriculares de las universidades y la programación educativa, fueron establecidos por los asesores de las misiones norteamericanas, la denominada banca mundial y las agencias y fundaciones transnacionales, que recomendarían los procesos de privatización, la estructura tecnocrática y empresarial del sistema educativo, con la consiguiente búsqueda de la eficiencia,

¹³² Eduardo Sáenz Rovner, *Colombia años 50, Industriales, política y diplomacia*. (Bogotá: Universidad nacional de Colombia, 2002) 83-85.

¹³³ Ivon Le Bot, *Educación e ideología en Colombia* (Medellín: Lealon, 1985) 51.

el rendimiento y la rentabilidad, el establecimiento de propósitos meramente profesionalitas y pragmáticos y la imposición de una dirección autoritaria para las universidades públicas.

La puesta en marcha de estas adecuaciones o “reformas”, condicionaban los empréstitos por parte de entidades financieras internacionales como el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Reconstrucción y Fomento -BIRF-, el Fondo Monetario Internacional para el desarrollo -AID-, el Fondo Monetario Internacional -FMI-, el Banco Interamericano de Desarrollo -BID- y de fundaciones que decían prestar ayuda, como la Ford, la Rockefeller, la Kellogg, entre otras.

La educación empieza a ser pensada como si se tratase de un proceso productivo, en donde los objetivos deben ser medibles y controlables, para obtener precisamente la eficacia, el rendimiento y la rentabilidad. El diseño industrial y productivo se convierte en diseño instruccional. Carlos Augusto Hernández anota: “lo que hay detrás de estos esfuerzos de tecnificación del proceso educativo no es precisamente un criterio de científicidad, sino un interés de control técnico de la actividad humana”¹³⁴.

Mediante la imposición de este diseño, se define y limita toda eficacia educativa al cumplimiento de algunas fases consideradas indispensables para el llamado proceso de enseñanza-aprendizaje como la fijación de objetivos específicos. Simultáneamente al diseño se confirió a los obispos la potestad de ejercer la suprema vigilancia respecto al cumplimiento de estas normas, así como la función de defender la religión, y por ello se retornó a las viejas nociones que identificaban al catolicismo con la nación misma.

Desde el año 1911 y hasta los años de 1950 se utilizó el modelo de Henry Ford, quien buscó controlar la producción y alcanzar un máximo de eficiencia. Para lograrlo, optó por separar las tareas que realizaban los obreros, sistematizándolas de tal manera que cada uno de ellos tuviese control exclusivamente sobre la totalidad del proceso; así, cuando las tareas complejas se separan de las tareas simples, cualquier obrero puede ser sustituido por otro: los obreros expertos pueden ser sustituidos por obreros no calificados y estaremos en posesión de algo así como un currículo a prueba de obreros. La principal característica del taylorismo es la separación entre quienes piensan y quienes ejecutan; se trata de ver al ser humano como un instrumento del capital. Este sistema afectó en gran parte la salud mental de los trabajadores, pues el sistema de producción en cadena de los grandes centros industriales atraía a granjeros jóvenes quienes después de laborar durante cuatro o cinco años bajo el sistema de trabajo en cadena terminaban con los nervios deshechos.

¹³⁴ Carlos A. Botero Chica, “La formación de valores en la historia de la educación en Colombia”, *Revista Iberoamericana de Educación* No. 4 (OEI: 2004) 10.

Sustituido el maestro de la dirección de las prácticas pedagógicas, y despojado de su liderazgo intelectual, se impuso tanto en el mundo universitario como en la educación básica, la dictadura tecnocrática. Esta dictadura tecnocrática está dirigida por los grupos anónimos y abstractos que establecen los diseños curriculares y que deciden administrativamente el quehacer pedagógico y educativo de los países periféricos y dependientes. Por supuesto, esas decisiones no van acordes a los intereses regionales o nacionales, sino que se ajustan a las demandas e indicaciones del capital transnacional.

Posteriormente a 1980, han surgido alternativas de modelos pedagógicos. Esas alternativas están sujetas a variados y hasta fugaces paradigmas socio-educativos, los cuales están subordinados al dominio abstracto del capital y del mercado. Paralelamente, y como expresión contrahegemónica¹³⁵ a estas propuestas surgidas de los centros de poder, desde los países periféricos (particularmente desde la América Latina) han aparecido algunas opciones pedagógicas y educativas que expresan posturas reformistas y hasta radicales. Pero en síntesis, al finalizar el siglo XX imperó un afán de privilegiar lo instructivo sobre lo educativo, dando paso a unos estudiantes con amplios conocimientos técnicos y escasa educación ética.

8. DESARROLLO ECONÓMICO Y MODELO DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA

Centrar nuestra atención en el contexto de la tecnología educativa en Colombia nos dirige primero al análisis del desarrollo económico. Como cualquier país en vía de desarrollo había sido eminentemente exportador de materias primas e importador de productos industriales o manufacturados. Por lo menos fue la estructura económica que caracterizó al país durante todo el siglo XIX y una gran parte del siglo XX.

Por efecto de acontecimientos internacionales como la crisis económica de 1929 y la Segunda Guerra Mundial, la situación de Colombia como país, cambia hacia una política de producción interna basada en la sustitución de importaciones y el fomento a la inversión extranjera para el desarrollo de la industria nacional. En la segunda mitad del siglo XX se extiende en América Latina un modelo productivo orientado a la sustitución de importaciones, en el que se basó la industria instalada. El fomento del consumo interno de productos manufacturados cubiertos por aranceles a la importación, la producción en serie de la industria textil y metalúrgica, el desarrollo de empresas estatales y de servicios públicos, contribuyeron a la existencia de una

¹³⁵ Botero 11.

fuerza de trabajo con un determinado tipo de calificaciones para la producción en masa.

El perfil de los trabajadores correspondía a un proceso productivo que permitía una clara división del trabajo, una estructura jerárquica de las empresas, la producción en cadena y la homogeneización del producto. Naturalmente que el cambio y diversificación en la producción, requería de una mano de obra con calificación técnica y especializada. ¿Cuáles fueron los primeros pasos dados en el país con el fin de impartir capacitación técnica a la nueva mano de obra requerida por una economía colombiana en expansión?

Para responder a este interrogante es importante referir a Antonio José Uribe, ministro de Instrucción Pública, quien fuera un apasionado defensor y promotor de la mayoría de disposiciones sobre educación dictadas en las tres primeras décadas del siglo XIX y se convirtió en el portavoz de los sectores tradicionales.

En atención a la preocupación de sectores dirigentes por la creación de la industria nacional, Uribe formuló recomendaciones dirigidas a la creación de una enseñanza técnica.

Que la instrucción secundaria sea principalmente técnica, destinada, por el estudio de los idiomas vivos y de las nociones elementales de las ciencias físicas y matemáticas, a preparar a los jóvenes que se dediquen a las carreras profesionales que se relacionen con la industria (...). Que se difunda lo más posible la instrucción industrial, creando en los principales centros escuelas de artes y oficios y escuela – talleres para la formación de artesanos hábiles, a fin de atender al desarrollo de las artes manufactureras. Que merced al Instituto Agrícola y a la Escuela Nacional de Minas, se atienda de modo científico a la explotación de las riquezas naturales del país¹³⁶.

Esta educación técnica debía adaptarse a las necesidades de la industria, la agricultura y el comercio. Tanto el gobierno como el nivel de desarrollo económico impidieron la viabilizarían y puesta en marcha de las disposiciones presentadas. La política educativa apoyada en las misiones alemana y francesa aún no tenía contundencia sobre los planes de desarrollo de los gobiernos de tal manera que hubiera una relación directa entre teoría y práctica.

Para los años 1928 y 1929 la educación presenta un importante aumento en su presupuesto: de 2 millones y medio se pasó a más de 7 millones¹³⁷ adquiriendo un mayor status entre las prioridades

¹³⁶ Le Bot, "Educación e ideología..."22.

¹³⁷ Le Bot, "Educación e ideología..."23.

del Gobierno Nacional. Hacia 1930 el sistema educativo colombiano está aún dominado por los rasgos heredados del siglo XVII y XVIII.

La nueva orientación educativa llamó el interés de la clase en ascenso. La burguesía liberal proclamaba la educación popular y la preocupación por acabar con el analfabetismo. La creciente urbanización y la formación de un proletariado industrial exigían la alfabetización de los sectores rurales y urbanos en una integración del campo a la sociedad nacional, con el propósito de dirigir la educación hacia el trabajo industrial.

En el período de 1930-1945 el gobierno nacional crea un buen número de escuelas vocacionales agrícolas. Jorge Eliécer Gaitán presentó en 1940 una reforma que fue rechazada por el Congreso, debido a que aún no se vislumbraba la unificación del sistema educativo. Antes de este período no se contaba con la condición básica para que se emprendiera la enseñanza técnica: una industrialización acelerada.

Como ya se ha referido, la enseñanza técnica surge fundamentalmente como consecuencia del proceso de industrialización, cuando las necesidades de la economía imponen su aplicación. Por lo mismo, en las primeras décadas del siglo XX y en el período del 30 al 45 la mano de obra empleada era limitada y no requería instrucción especial.

A partir de 1945 se presenta un crecimiento industrial acompañado de un incremento de inversiones extranjeras y un relativo desarrollo tecnológico. La estructura económica motivó la capacitación técnica, pues los dirigentes buscaban por primera vez los medios para el fomento de la educación.

Temas como el aprendizaje, la enseñanza industrial y la capacitación se mencionan por primera vez en la legislación colombiana contemporánea en la Ley 143 de 1948, que debía ser la base de una completa reorganización de la enseñanza industrial, agrícola y comercial¹³⁸. La Ley prevé aspectos de la financiación, “con el fin de intensificar la educación técnica, sin perjuicio de los gastos que la Nación está haciendo y que continuará efectuando en los presupuestos ordinarios, destinase la cantidad de dos millones de pesos anuales, durante cinco años, a partir de 1949, la que se apropiará para el Ministerio de educación Nacional...”¹³⁹.

Esta misma ley da las bases para la creación del ICETEX en 1950, con la facultad de adelantar un estudio sobre las necesidades de capacitación técnica del país, en áreas de enseñanza de la

¹³⁸ Le Bot, “Educación e ideología...”46.

¹³⁹ Le Bot, “Educación e ideología...”46.

industria y otras ramas de la economía y seleccionar obreros, estudiantes y profesionales, para que adquirieran conocimientos técnicos en el exterior. La ley no se cumplió en su totalidad, hecho que criticó duramente el director del Departamento de Educación Técnica.

Para la década del 50 ya existe en el país una serie de Escuelas Técnicas dependientes de la División de Educación Industrial y Comercial del Ministerio de Educación. El crecimiento industrial se aproxima al 10% anual, sin que exista mano de obra preparada para las tareas industriales¹⁴⁰. Ciertos sectores presionaban el desarrollo de la enseñanza técnica, preocupados por la racionalización del desarrollo económico más que por una necesidad urgente de mano de obra.

La capacitación permitirá una mejor organización del trabajo y una mayor productividad. Al respecto, la Misión Currie afirmó:

Colombia carece casi completamente de capataces, sobrestantes y obreros especializados. Esto se debe en parte a que la rápida expansión ocurrida en los últimos años en casi todas las ramas de la actividad económica, ha creado necesidades que Colombia no había experimentado. La Misión observó casos en que la falta de mecánicos especializados o capataces impedía que determinadas empresas lograrán su máxima eficiencia... es necesario adiestrar personas aptas para las labores intermedias entre la administración y el trabajo común en una moderna organización agrícola o industrial¹⁴¹.

Se pretendía racionalizar las relaciones entre el trabajo y el capital, funciones que debía asumir el SENA, en atención a las recomendaciones de la Misión Currie. Los escasos recursos económicos destinados al sector educativo incidieron notablemente en la infraestructura y la enseñanza. Ausencia de talleres, laboratorios, prácticas, bajo nivel educativo de profesores, planes de estudio que no correspondían a las necesidades de la industria, no existía vinculación con la empresa. En fin, había problemas organizativos y académicos.

La Misión Currie presentó alternativas para salir de la crisis: “Interesar al sector industrial en la creación de programas ligados directamente a sus necesidades. Los modelos ya existían: la experiencia de los Estados Unidos y otros países, durante la guerra, en técnicas rápidas de preparación industrial y mecánica, podían ser guía útil para desarrollar tal programa”¹⁴².

¹⁴⁰ Le Bot, “Educación e ideología...”50.

¹⁴¹ Le Bot, *Educación e ideología...*”50.

¹⁴² Le Bot, “Educación e ideología...”52.

A la crisis se sumaba el hecho de la preocupación de la clase dirigente por su reproducción como clase dentro de las nuevas formas del poder económico y por la institución que le garantizaba sus propósitos: La universidad. Darío Mesa afirmó que “era necesario transformar sustancialmente la universidad, de modo que pudiera atender al mismo tiempo a las urgencias técnicas y científicas del país, en lugar de dejarla al cuidado de quienes casi no tenían relación vital con la técnica ni con la ciencia, ni con el país verdadero”¹⁴³.

En 1954 se crea el Fondo Universitario Nacional, FUN, entidad que estuvo encargada de supervisar, orientar la expansión universitaria y administrar la distribución de los fondos públicos, así como contratar profesores extranjeros, establecer convenios con universidades e instituciones extranjeras y coordinar y hacer efectivo los intereses de los grupos de presión: la Iglesia, sector industrial y las universidades tecnológicas importadas de modelos culturales de sociedades más desarrolladas, con el propósito de hacer de la universidad un motor de desarrollo.

En 1956 y 1957 se elabora el Primer Plan Integral de Educación para aplicarse en el quinquenio 1957 y 1962. Se retoman las principales recomendaciones de las misiones extranjeras: Currie, Lebel, Chailloux, así como la CEPAL, y la UNESCO que había presentado en 1956 un proyecto principal de 10 años para erradicar el analfabetismo y fomentar la educación primaria en América Latina. Este plan, como otros, fracasó debido a que el gobierno se interesaba más por financiar programas directamente vinculados con las necesidades de la economía.

El crecimiento de las universidades sobresalió durante el Frente Nacional y reflejó la penetración norteamericana en la educación colombiana: los créditos y ayudas de organismos se destinaron fundamentalmente a la educación superior. En América Latina se introdujo una serie de programas de adecuación del aparato educativo bajo condiciones impuestas por los organismos financieros internacionales, con el fin de alcanzar los objetivos diseñados en los centros de poder internacionales, particularmente de Estados Unidos¹⁴⁴. En Colombia, la educación en su conjunto se puso en una situación de dependencia, no solamente con respecto a las orientaciones políticas, sino también con respecto a su financiación. Entre 1960 y 1967, por ejemplo, el país recibió 48.050 millones de dólares para el fomento de la educación. Entre las fuentes financieras figuraban, por orden de importancia, el Banco Internacional de Desarrollo (BID), la Agencia para el Desarrollo Internacional (AID), las fundaciones Ford, Kellogg y Rockefeller, el Fondo Especial de la Naciones Unidas y la UNESCO. De esos millones de dólares más del 58% (28 millones) fueron invertidos en la educación superior, principalmente en la construcción de edificios académicos y en el desarrollo de nuevas carreras en las

¹⁴³ Le Bot, “Educación e ideología...”53.

¹⁴⁴ Le Bot, “Educación e ideología...”137.

universidades Nacional, de Antioquia, del Valle y de los Andes¹⁴⁵.

Para concluir, se puede decir que nuestra universidad recibió un legado internacional tanto en lo económico como en la organización del sistema educativo que determinó una transformación radical. En los años ochenta nos encontrábamos entre los países del mundo con mayor número de universidades, y el 90% universidades “de garaje”. Doscientas instituciones de enseñanza superior. Cincuenta y seis eran oficiales (28%) y ciento cuarenta y cinco privadas (72%). Ciento veintidós estaban registradas por el ICFES y las restantes, casi todas instituciones privadas no tenían reconocimiento oficial el número total de estudiantes matriculados alcanzaba a 303.056. De este total 128.196 (42%) estudiaban en planteles oficiales y 174.860 (58%) en establecimientos privados¹⁴⁶.

En la educación en Colombia se destaca una marcada expansión cuantitativa y una complejidad en su organización. En los años 1967 y 1972, se presentó el mayor número de reformas. Las políticas educativas ausentes de coherencia y de continuidad, muestra que como tal no fue programa bandera de los gobiernos, que se preocuparon más por administrarla en un dualismo que poco se cuestionó entre lo oficial y lo privado.

Nuestra crisis, aciertos y desaciertos, y el bajo nivel de desarrollo científico y tecnológico alcanzado y que sobresale más en algunas regiones del país son el reflejo de una nación disgregada, con mínimo nivel de pertenencia, una nación dependiente y que no tiene claridad sobre el camino que debe seguir para orientar su desarrollo verdadero en procura del fortalecimiento institucional y de sus organizaciones así como del mejoramiento real de la calidad de vida de los ciudadanos.

Aline Helg, de manera muy acertada, expresa nuestra problemática:

La educación es el reflejo exacto de las divisiones existentes en la sociedad colombiana. Divisiones entre los que tienen acceso a la educación y los que no la tienen. Divisiones entre las zonas rurales poco provistas de servicios y las zonas urbanas mejor atendidas. División entre los sectores marginados a los cuales se ofrecen programas especiales y los sectores industriales y competitivos. División entre los que pueden pagarse la educación privada y los que deben contentarse con la educación oficial. División entre los que pueden acceder al bachillerato y a la universidad, y los que deben limitarse a la educación media diversificada. Esa adecuación de la estructura educativa con la estructura socioeconómica creó la ilusión de una movilidad social ascendente por medio de la educación (...) ¹⁴⁷.

¹⁴⁵ Helg, “La educación...1958-1980” 138.

¹⁴⁶ Helg, “La educación...1958-1980” 138.

¹⁴⁷ Helg, “La educación...1958-1980” 157-158.

CAPITULO 3

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL DEPARTAMENTO DEL HUILA

Este capítulo tiene como propósito presentar el contexto socio-económico, político y cultural en el cual emerge la universidad en el Huila, registrando su evolución educativa desde la creación de las primeras escuelas y colegios hasta la creación de ITUSCO, Instituto Técnico Surcolombiano, que diera paso a la creación de la Universidad Surcolombiana; la organización político administrativa durante la Gran Colombia y la Nueva Granada, períodos de la historia donde Neiva figuró como provincia, enmarcada en el territorial del actual departamento del Huila, su anexión al Estado de Cundinamarca y la configuración como Estado Soberano del Tolima.

1. EVOLUCIÓN EDUCATIVA DE LA PROVINCIA DE NEIVA

Una de las etapas de la historia educativa regional hace referencia a la evolución educativa de la provincia de Neiva desde la independencia hasta su transformación en un departamento del Estado de Cundinamarca¹⁴⁸. En siete períodos se presenta su desarrollo en un contexto económico, social y político, atendiendo las políticas nacionales que se emitían para el sector.

En el primer período, comprendido entre 1819 y 1830, fue evidente el atraso económico de la provincia que contaba con 47.157 habitantes¹⁴⁹ y que por caminos de herradura se acercaba a Popayán y Bogotá. Por su parte, la navegación era muy incipiente por la misma construcción artesanal de las balsas. El sector económico lo dinamizaban, fundamentalmente, la producción cacaotera y la explotación minera.

En el libro *Viaje por la República de Colombia en 1823*, Mollien presenta una descripción donde se perciben los rastros de un país que se encuentra recorriendo y la calidez del territorio de la provincia de Neiva:

Reanudada la marcha, nos encontramos al final del llano árido, por el que habíamos andado toda la mañana, un bosque cortado por una infinidad de caminos; la cortina que

¹⁴⁸ Jairo Ramírez Bahamón, *La escuela en la antigua provincia de Neiva 1919-1860* (Neiva: Universidad Surcolombiana, 2000) 22.

¹⁴⁹ Ramírez, "La escuela..." 27.

formaba nos velaba la vista de Neiva; por lo menos su sombra nos protegió del calor sofocante que pasamos en aquella llanura de Villavieja: en ese bosque eran los arroyos los que mantenían principalmente una atmósfera fresca; el agua corría por todas partes por canalillos que a manera de sangrías han practicado los vecinos de Neiva para regar los pies de cacaotales. La temperatura que se disfruta en esos lugares es muy agradable; el ambiente está embalsamado por el aroma de las flores que crecen al borde del agua. Este jardín delicioso me hizo olvidar de todos los anteriores sufrimientos. ¡Cuánto habríamos padecido en la época de lluvias, que transforman el suelo de un pantano intransitable y que juntamente con el desbordamiento de los ríos detienen al viajero!... Neiva dista de diez y siete días de camino de Bogotá: es capital de la provincia del mismo nombre; está situada en las orillas del Magdalena. Su primer emplazamiento estuvo en las montañas; los Andaquíes, tribu salvaje de los alrededores, degollaron a la población, y el terror que infundieron hizo que la nueva ciudad se levantase en las orillas del río, con objeto de poder embarcarse y ponerse a salvo a la menor alarma. El clima de Neiva es ardiente, pero a pesar de ello las aguas del Magdalena son muy frías debido a que vienen de los páramos próximos... la riqueza principal de Neiva la constituye el cacao... Neiva no es una ciudad rica: la guerra sí como las frecuentes invasiones de hormigas en los cacaotales, la han arruinado: No hay más de unas seis casas con techos de teja, y las calles no están empedradas. La población, en gran parte, está constituida por gente de color¹⁵⁰.

El sismo de 1827, que ocasionó 524 muertos, la caída de 29 templos y el desplome de la totalidad de los edificios públicos, así como el deterioro y en algunos casos el arrasamiento de plantaciones agrícolas, como cacao y tabaco (para la época los dos principales productos de exportación de la región y del país), alcanzó un dato aproximado de pérdidas de \$ 1.750.317. A esto se suman los enfrentamientos contra la dictadura del General Urdaneta, por temor a que el país se anarquizara. La provincia de Neiva fue la primera en sublevarse el 17 de marzo de 1831, cuando se levantaron varios de sus pueblos y exigieron el regreso del gobierno constitucional de Domingo Caicedo. Estos hechos llevaron a un estado de pobreza y atraso de la provincia, que se prolongó hasta el año 1840¹⁵¹.

La educación, afectada igualmente por los acontecimientos de la época, trató de acercarse a los mandatos educativos de la república, que determinaron la creación de escuelas de varones en

¹⁵⁰ Gaspar Théodore Millien, *Viaje por la república de Colombia en 1823* (Bogotá: Biblioteca Popular de Cultura Colombiana, vol. 46, 1944) 271-273.

¹⁵¹ Delmiro Moreno, *El Huila en el siglo XIX* (Bogotá: Vargas Editores, 1994) 20-24.

todos los pueblos, y la fundación de escuelas de niñas en los conventos, para posteriormente incorporarlos al sistema de instrucción pública. Ramírez Bahamón así lo expresa:

En 1823, se habían establecido por el método antiguo¹⁵² las escuelas de Neiva, Guagua (Palermo), Retiro (Teruel), Yaguará, Purificación, La Plata, Timaná, Garzón, Gigante y Pital. En 1824, con el método lancasteriano, funcionaban las de Neiva, Yaguará y Villavieja, planteles que contaron con el apoyo espontáneo de los habitantes, quienes contribuyeron para la compra útiles de y para el sostenimiento del sueldo de los maestros¹⁵³.

La creación de colegios para este territorio debía esperar porque no se contaba ni con dirigentes políticos influyentes, ni se manifestó el interés por la creación de los mismos.

En el segundo período, de 1831 a 1840, la situación de crisis económica persistió, pero algunos de los gobernantes estimularon el crecimiento del sector educativo, por lo mismo prestaron especial interés en aplicar el Plan Educativo de Santander, ratificado por Ley nacional en 1835. Las escuelas públicas que en 1832 eran apenas 20, pasaron a 38 en 1839 y el número de matriculados aumentó, siendo la cifra más alta de escolaridad en toda la existencia de la provincia. La matrícula pública primaria se duplicó y la del sector privado se triplicó (ver Tablas 3 a 5). Se expiden los primeros decretos educativos de la provincia, que muestran el interés y la motivación que tenían a favor de la escuela en general y el cumplimiento de la normatividad santanderista.

Escuelas públicas con número de alumnos y método utilizado Provincia de Neiva (1832–1840)

Año	Varones		Mujeres		Total		Escuelas método lancasteriano	Escuelas método antiguo
	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos		
1832	20	660	----	----	20	660	3	17
1836	22	692	9	43	31	735	6	25
1837	25	696	7	48	32	1017	8	24
1838	35	1640	1	6	36	1676	11	25
1839	37	1552	1	14	38	1566	11	26
1840	35	1244	----	----	35	1244	12	23

Tabla 3

¹⁵² Las escuelas con método antiguo eran las que no utilizaban el sistema de monitores, para enseñar a los alumnos más atrasados, característica fundamental del método lancasteriano.

¹⁵³ Ramírez, *La escuela* 29.

Fuente: Ramírez “La escuela en la antigua provincia de Neiva”. P. 52. Tomado de AGN, Gobernaciones, Tomo 38, F. 461 Y 475

1836 En: *Ibíd.* Tomo 48, F. 321

1837 En: *Ibíd.* Tomo, 51, F. 84

1838 En: *Ibíd.* Tomo, 57, F. 752

1839 En: *Ibíd.* Tomo, 64, F. 103

1840 En: *Ibíd.* Tomo, 70, F.747

Se puede apreciar en la Tabla 1, la significativa diferencia entre el número de niños y niñas matriculados, lo que puede analizarse como una posible discriminación. Tomando algunos ejemplos, vemos que en el año de 1932 las 20 escuelas de varones contaban con 660 alumnos frente a cero escuelas para mujeres; en 1838 existían 35 escuelas de varones con 1640 alumnos, frente a una escuela para mujeres con 14 alumnas. Asimismo, se puede apreciar el predominio del método antiguo en el aprendizaje, en un nivel muy superior al método lancasteriano.

**Escuelas privadas con número de alumnos
Provincia de Neiva (1832–1840)**

Año	Varones		Mujeres		Total	
	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos
1832	13	83	8	30	21	113
1836	3	21	4	20	7	41
1837	14	141	10	34	24	175
1838	14	179	11	54	25	233
1839	17	342	7	41	24	283
1840	17	100	5	36	17	136

Tabla 4.

* Todas las escuelas privadas eran por el método antiguo.

Fuente: Ramírez “La escuela en la antigua provincia de Neiva”52. Tomado de AGN, Gobernaciones, Tomo 38, F. 461 Y 475

1836 En: *Ibíd.* Tomo 48, F. 321

1837 En: *Ibíd.* Tomo, 52, F.009

1838 En: *Ibíd.* Tomo, 57, F. 752

1839 En: *Ibíd.* Tomo, 64, F. 103

1840 En: *Ibíd.* Tomo, 70, F.747

En el caso de las escuelas privadas ocurrió algo similar a las escuelas públicas, con la diferencia de presentar mayor número de escuelas para mujeres y más alumnas en las mismas.

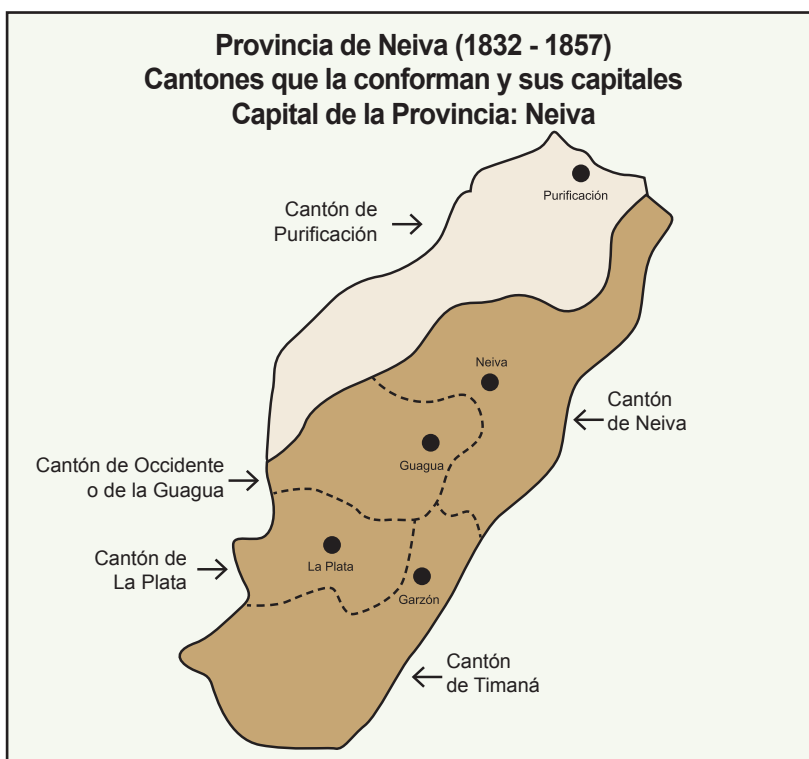
Participación porcentual del sector público y privado en la oferta educativa Provincia de Neiva (1832–1840)

Varones			Mujeres			Total		
Matricula Total	Matricula Privada	%	Matricula Total	Matricula Privada	%	Matricula Total	Matricula Privada	%
743	83	11.2	30	30	100.0	773	113	14.6
713	21	2.9	63	20	31.7	776	41	5.3
1049	141	13.3	82	34	41.5	1192	175	14.7
1819	179	9.8	60	54	90.0	1909	233	12.2
1894	342	18.0	55	41	74.5	1949	383	19.6
1314	100	7.4	36	36	100.0	1380	136	9.9

Tabla 5.

Fuente: Ramírez “La Escuela en la Antigua Provincia de Neiva” p.52

La provincia de Neiva (Ver mapa No.3) presentaba aún una marcada pobreza en sus cantones ciudades, villas y parroquias, institucionalidad que adquirió para la época.



Fuente: Elaborado a partir del croquis que sobre la República de la Nueva Granada incluyó Robert Lpuis Gilmore en su libro *El federalismo en Colombia, 1810 - 1858*. La democratización de cantones y capitales se hizo con base en las fundaciones y cambios territoriales según fuentes documentales.

División Político-Administrativa Provincia de Neiva (1832)

Dentro de la nueva institucionalidad, la provincia de Neiva quedó constituida por los cantones, ciudades, villas y parroquias, como se observa en el cuadro.

CANTONES	CAPITALES	VILLAS	PARROQUIAS	
Neiva	Neiva		Villavieja Caguán Aipe Órganos	San Antonio de Fortalecillas Campoalegre Hobo Mata-Redonda
Purificación		Purificación	Coyaima Natagaima Ataco	Prado Dolores Alpujarra
Occidente		La Guagua (Hoy Palermo) Su Capital	Yaguará Retiro (Teruel)	Carnicerías (Tesalia) Nátaga
Timaná		Garzón Su Capital	Gigante Jagua Suaza Naranjal	La Ceja (Acevedo) Guadalupe Laboyos (Pitalito) San Agustín
La Plata	La Plata su capital		Pital San Antonio del Hato (Tarqui) Paicol Pueblos Indígenas San Andrés Suin	Pedregal Coetando Toboima Chinas Same Avirama

Tabla 6.

Fuente: Ramírez “La Escuela en la Antigua provincia de Neiva”

Algunos de los gobernantes de la época que trabajaron en torno a la idea de fomentar las escuelas a pesar de la difícil situación económica, fueron el primer gobernador de la provincia de Neiva Juan de Tejada (1831) y quienes lo sucedieron, Ramón Villoria (1832 y 1839), José María Céspedes (1835) y José María Galvis (1837)¹⁵⁴ (ver listado de escuelas en Anexo 6)

Se expidieron una serie de normas locales que en algunos aspectos se separaron de lo estipulado

¹⁵⁴ Ramírez, *La escuela* 33.

por el Plan Santander, pero que en esencia desarrollaba sus postulados (ver Primera Norma Educativa en Anexo 7). Así lo refiere el historiador Jairo Ramírez Bahamón.

Un segundo decreto regional, expedido por la duma de 1834, ordenaba enseñar en las escuelas de la provincia, lectura, escritura con elegancia, principios de moral y urbanidad, reglas generales de aritmética, derechos del hombre en sociedad y gramática castellana(...)selección de docentes mediante examen practicado por el consejo cantonal y el párroco, la prohibición de castigos con dolor, las visitas de las autoridades locales a la escuela, la realización de certámenes públicos anuales y la asistencia colectiva a misa los domingos. En materia religiosa, y quizá por la fuerte tradición católica de la región, la norma fue más allá de la legislación nacional al prescribir la necesidad de que los niños de las escuelas se confesasen y comulgasen por lo menos cada tres meses¹⁵⁵.

A las anteriores medidas se sumó la creación de las juntas curadoras y la selección de maestros por examen, pero la educación requería de fondos de sostenimiento tanto en infraestructura, como materiales y útiles escolares y por lo mismo se buscaron otras opciones además de los aportes voluntarios como fueron los diezmos eclesiásticos que lograron obtener aprobación por la Ley del 11 de junio de 1835¹⁵⁶. Asimismo, se buscó el apoyo de los clérigos y la participación ciudadana través de lo que para la época se denominó Sociedad Auxiliar de apoyo a la Instrucción Primaria.

Las dificultades en la recolección de los aportes fueron muy marcadas durante la época. La destinación de los diezmos no se cumplió como se había dictaminado por cuando estos recursos fueron desviados hasta para la denominada “Guerra de los Supremos”¹⁵⁷. A pesar de la situación, las autoridades de la provincia se preocuparon por identificar fuentes de financiación lo que permitió finalmente el incremento de las escuelas, de alumnos y el establecimiento de las primeras casas de educación que se convertirían en las antecesoras del colegio de varones de la provincia, idea que se presentó para la época, pero por diversas circunstancias no prosperó.

¹⁵⁵ Ramírez, *La escuela* 38.

¹⁵⁶ Ramírez, *La escuela* 45.

¹⁵⁷ “La Guerra de los Conventos o guerra de los Supremos”, tuvo su origen en Pasto, tras la supresión de conventos menores, llamados así por tener un pequeño número de congregados. El carácter religioso de la rebelión fue excusa para que se lanzaran a la guerra civil los caudillos liberales regionales, llamados los “supremos”. Sus motivos: acrecentar su poder con rechazo al centralismo, o simplemente vengar alguna ofensa. La guerra pronto se expandió por otras regiones, e incluyó un conflicto fronterizo con el Ecuador, porque de allí dependía el clero de Pasto. Aquí la rebelión fue dirigida por José María Obando. La rebelión asomó en esta provincia a finales de 1839 y el gobernador de entonces, para apoyar las fuerzas oficiales, dispuso que con esos diezmos se auxiliara a los batallones que marchaban hacia Popayán, bajo la promesa de un futuro reembolso por parte del gobierno central.