

**LA EDUCACIÓN COMO HERRAMIENTA PARA RECATOLIZAR
LA MORAL CIVIL EN CARTAGENA (1876- 1895)**

LILIBETH ESTHER MIRANDA RODRÍGUEZ

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE HISTORIADOR

JAIRO ÁLVAREZ JIMÉNEZ E IVONNE BRAVO PÁEZ

ASESORES INTERNO Y EXTERNO

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE HISTORIA

CARTAGENA, COLOMBIA

2013

**LA EDUCACIÓN COMO HERRAMIENTA PARA RECATOLIZAR
LA MORAL CIVIL EN CARTAGENA (1876- 1895)**

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE HISTORIADOR

JAIRO ÁLVAREZ JIMÉNEZ

ASESOR

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE HISTORIA

CARTAGENA, COLOMBIA

2013

AGRADECIMIENTOS.

A Dios, sencillamente gracias por ser en todo tiempo mi bandera y mi ancla.

A mi familia, amigos, hermanos de la fe, compañeros, profesores por sus enseñanzas y colaboración.

En especial a mi hermano Kevin por “simplificarme” la vida.

A la red de bibliotecas “Luis Ángel Arango” del Banco de la República y su sucursal en esta ciudad, “Bartolomé Calvo”. También a la Biblioteca Nacional de Bogotá.

A las bibliotecas, de la Universidad “Fernández Madrid”, y de la Cooperación Española en la ciudad.

A instituciones como el Archivo General de la Nación, del cual destaco la especial atención del Sr. Carlos Puentes Rojas. También reconozco el compromiso del Archivo Histórico de Cartagena, y el servicio incondicional de algunos de sus miembros: Dr. Moisés Álvarez, la Sra Dona, Mildred, Mayerly, Trino, José y Oliver.

Con todo, quisiera precisar el apoyo singular de personas sin las cuales este trabajo no hubiese sido posible, cuya intervención además fue determinante en cada nivel y paso dado desde el comienzo, desarrollo, y final del proceso.

A Ivonne Bravo Páez, gracias por su paciencia y asistencia al inicio de este camino.

A mis padres Osvaldo Miranda y Lucy Rodríguez, Jairo y Elizabeth Miranda, Osvaldo Rodríguez, Liney Rodríguez, Jairo Álvarez, Alberto Martínez Boom, Rafael Acevedo, Róicer Flores, Gloria Bonilla, Ana María González, Familia Marsiglia

*La Educación como herramienta para re-catolizar la moral civil en
Cartagena (1876- 1895)*

López, Evelyn Caraballo, Edilberto García, Sabel Gómez Marimón, Ana Verly Gómez, Fernel Martínez, Luisihno Salas, Luis Castro, Mabel Vergel, Wiber Fuentes, Nelson Vera, Álvaro Martínez, Gustavo Velásquez, Jazmín Pereira, Álvaro Vanegas, Esposos Llamas Grau, César Rodríguez, Cristian Simancas, Familia Cárdenas Díaz, Plinio y Lidys Salas, Luisa Burgos y por último, Julito López.

De la misma forma quisiera mencionar la camaradería del grupo Nardo Puro, amigos que albergaron conmigo la esperanza de un día ver el fruto de este esfuerzo: Roxana Marsiglia, Randy Aurela, Aida Ochoa, Argenida Flórez, Berta Barrios, Noris Tellez, Cleydis Tordecilla, Jesús Daniel Ayala, Aldo Sanmartín, Hernán Gary, Braghin Arango y Luis Rincón.

Si bien reconozco, existen otros que indirectamente pese a su difidencia contribuyeron; gratifico en ellos el haber hecho esto más creíble de lo que era. Elijo en esta ocasión omitirles, porque tengo la certeza de que ellos de antemano se dan por aludidos.

*“Cosas que ojo no vio ni oído oyó, ni han subido en corazón de hombre,
Son las que Dios ha preparado para los que le aman”. 1 Corintios 2: 9*

*La Educación como herramienta para re-catolizar la moral civil en
Cartagena (1876- 1895)*

Dedicatoria:

A mis padres Osvaldo y Lucy

Un cruce de fronteras me enseñó que la familia

Nunca está lejos de uno,

Siempre nos acoge en todas partes.

A mis abuelos

Osvaldo y Martha,

Blas y Lilia.

Monumentos en mi existencia

Gracias por creer en mí.

A mis hermanos Demy, Kevin y Cristina, el angelito de la casa.

Al final de esta diáspora... Volveremos a unirnos.

CONTENIDO

Introducción.....	1
Capítulo 1. Contexto socio- político del proyecto educativo de las élites colombianas en el siglo XIX: intereses en juego, alianzas y conflictos.....	15
1. 1. Destacados intentos del poder moral para restaurar el Plan católico de enseñanza en el siglo XIX.....	24
1. 2. La restitución del Plan católico en la enseñanza: Un significativo pretexto para el programa político de la Regeneración.....	39
1. 3. La injerencia religiosa en la enseñanza y la restauración de la <i>moral</i> católica del ciudadano en la Regeneración.....	49
Capítulo 2. La política educativa sacralizada en Cartagena a fines del XIX....	70
2. 1 La disciplina piadosa sobre los cuerpos del panóptico escolar.....	83
2. 2. El ciudadano católico: Los modelos del maestro y el alumno.....	103
2.2.1. El caso de Leonte Amador.....	104
2.2.2. El caso de Manuel Dávila Flórez y Luis R. Caparozo F.....	117
Conclusión.....	127
Anexos.....	132
Bibliografía.....	135

RESUMEN

Con el ocaso de los gobiernos radicales, el drama socio-político de finales del siglo XIX motivó a que las élites colombianas le apostaran a una reforma moral- religiosa, sin la cual era imposible consolidar la restauración de las relaciones Estado e Iglesia y establecer a su vez, dos puntos neurálgicos diferentes: de ellos el primero, consistió en afianzar desde el discurso, sentimientos de lealtad nacional a un sistema centralista cuya estructura hacendataria e industrial, fuera capaz de superar los estragos de un estado que había perdido en absoluto sus estribos como consecuencia de los excesos a la libertad religiosa y educativa, y en razón, del desgaste financiero de las regiones y del modelo librecambista agroexportador. Y el segundo, funcionó como blindaje para resistir de cualquier modo, todo tipo de manifestación ideológica, herética o anticlerical que pudiera poner en peligro la estabilidad del orden regenerador, con tal de civilizar a partir de herramientas de control las conductas delictivas y displicentes del individuo y la dualidad laico- creyente.

En ese sentido, la necesidad de modelar el comportamiento y la voluntad civil constituyó una lucha intensa por restablecer un orden amenazado casi inexistente, y el interés de cristalizar dentro de la cultura caribeña, a manera de estrategia sincrética, la interiorización de la disciplina educativa católica y la aplicación de una serie de códigos y normas escolares con miras a convertir al ciudadano en el representante de los valores tradicionales y neocoloniales en este tipo de nacionalismo, y del mismo modo, un guardián de su propia moral y carácter.

El proyecto educativo de las élites republicanas resultó así, abordado por la intromisión y el papel contundente de la Iglesia al frente de los programas de instrucción pública y privada en el país y de sus respectivos modelos de enseñanza como en antaño. Acerca del escenario de esta investigación, se circunscribe principalmente a la Cartagena del presidente Núñez, y algunos otros espacios provinciales del antiguo Bolívar grande.

INTRODUCCIÓN.

La dirección de este trabajo de grado centra la relación de la educación con algunas de las estrategias más relevantes de la Iglesia en el proyecto de reconstrucción de la moral ciudadana en el espacio de la Regeneración. Dado que el contexto de nuestro tema de estudio se ubica en las dos últimas décadas del siglo XIX, su cometido se complejiza en la medida que encierra: de un lado, tipos de práctica y didáctica pedagógicas, a la par de corrientes intelectuales que la atraviesan con el fin de alcanzar los objetivos cognitivos y morales del individuo, al interior de las aulas. Y, por otro lado, se trata de un proceso de enseñanza con miras a la formación ciudadana.

Los debates y conflictos político- religiosos de la época, hicieron de esta última un aspecto notable en el establecimiento del orden social aspirado, y el desarrollo de la marcha educativa. En este sentido, si se entiende la enseñanza como una de las agencias de control moral en el ciudadano, ¿De qué manera el tradicional bipartidismo (de la mano de la Iglesia católica) encuentra en la Escuela, un espacio de acción que legitime y garantice no sólo lealtad a las normas religiosas y estatales sino también a las hegemonías políticas vigentes?

La etapa conocida en la historia colombiana como Regeneración (1886- 1903), fue el inicio de una serie de gobiernos conservadores que llevaron consigo fundamentales reformas político-administrativas de carácter ideológico que marcaron el regreso de la concepción católica al orden social. Asimismo, se trató de la instauración de un modelo de un Estado- nación solvente y centralista, mediado por el poder tradicional, la Iglesia y las elites regionales.

Para el caso de Cartagena, el siguiente trabajo visualiza en la base del entorno educativo, el engranaje de tácticas de reyerta y coalición de las élites política y religiosa en la retoma del canon moral del ciudadano durante el periodo de la Regeneración. Acercarse a la sociedad de ese momento resulta interesante, porque manifiesta de qué modo entró en función la nueva norma educativa en la ciudad de la cual, fue oriundo el primer presidente de la Regeneración, Rafael Núñez. Igualmente, prueba que los esfuerzos de formar una generación con ideales quiméricos en Cartagena respondía a la necesidad de resistir a los cambios de la sociedad moderna y de alguna manera, a que la ciudad sin ser desplazada, estuviera a la vanguardia del desarrollo industrial que cubría algunas otras ciudades y metrópolis en el país, tales como Bogotá y Medellín.

La razón por la que se decida trabajar a penas en las dos décadas finales de XIX se debe, a que el curso de los gobiernos conservadores al siglo XX dejan ver una realidad notablemente discordante que, si bien muestra las repercusiones y el descrédito al que puede llegar una alianza Estado e Iglesia, se separa de las aspiraciones y objetivos nuñistas que nos interesan. En la Regeneración, el Estado a través del Concordato pudo intervenir a la Iglesia y sugerir la elección de los arzobispos y obispos, al tiempo que fomentó la educación técnica e industrial con fines filantrópicos y moralizantes. En cambio en la Hegemonía Conservadora hubo un olvido del Concordato y es la Iglesia quien interviene al Estado, hasta el punto que los obispos recomendaron a los presidentes. En lo sucesivo, sus gobiernos eligieron la importación de manufacturas extranjeras y la producción del monocultivo, antes que fomentar la educación técnica e industrial en las escuelas¹.

La historiografía del tema de la educación en la etapa regeneradora no es abundante en el país, a diferencia del periodo radical. Así, la presencia de esta temática socio-cultural para la región y la ciudad, es aún escuálida y en la memoria histórica exigen a

¹ LIÉVANO AGUIRRE, Indalecio. *Rafael Núñez*. Bogotá: Intermedio editores Ltda. 2002. pp. 294, 300- 301.

gritos su lugar. La iniciativa que bien vale la pena mencionar, surgió de la necesidad de revisar a qué obedecía el silencio del tópico en muchos artículos de la región y la preferencia casi que enfermiza, de preconizar los alcances educativos republicanos en la fase del proyecto radical, sin dar cuenta de los concernientes avatares de la enseñanza extendidos aún en el espacio de la Regeneración, como corolario del poco interés por el esquema atinente. De ahí que, una forma de virar el vacío historiográfico del que hablamos, sea preguntarnos por el cambio que sufre la enseñanza radical con la instalación de otra facción política, sin perder de vista el prototipo y función de la educación en la Regeneración. Luego, en la base de las intenciones hegemónicas de la Iglesia, observar cómo encuentra la escuela, su sentido de acción moral y social.

Intentar elaborar un estado de arte sobre la educación y la configuración escolar de finales del siglo XIX podría ser una tarea bastante opacada por algunas de sus limitaciones y desprecios, sobre todo si queremos aterrizar en un periodo despectivamente calificado por la historiografía nacional como místico. Pese a todos sus perjuicios, éste fue un modelo político que funcionó y que esconde tesoros históricos por revelar. Sin embargo, para la observación de su proceso en el contexto nacional se tendrán en cuenta los trabajos centrales de autores que se distinguen tales como Jaime Jaramillo Uribe, Fernán González González, Olga Lucía Zuluaga, Alejandro Álvarez, Jesús Alberto Echeverry, Humberto Quinceno, entre otros.

En su artículo Jaime Jaramillo Uribe², concibe la educación como la plataforma del proyecto republicano. Cuando aterriza sobre el ambiente conservador encuentra que, por haber sido la educación, una de las víctimas más directas de la anarquía política y galimatías administrativas entre los conflictos civiles del bipartidismo, resultó ser el eje más pertinente para la conciliación política del Estado y la Iglesia de finales del

² JARAMILLO URIBE, Jaime. "El Proceso de la Educación en la República (1830- 1886)" En: *Nueva Historia de Colombia*. Vol. 2. Bogotá: Editorial Planeta. 1989. pp. 223-250.

decimonoveno siglo. El trabajo de Gerardo León Guerrero³, expone comparativamente los modelos educativos que implementaron los partidos políticos para reafirmarse en el poder. Al demostrar el carácter sui generis que recibe la educación en la consolidación del arquetipo liberal y conservador, reconoce durante este último contexto, la participación de la institución eclesiástica y de su modelo religioso, dentro de la orientación de la sociedad y el control de los mecanismos de enseñanza.

Fernán González González⁴ por su parte, contempla el devenir histórico de la educación en el contexto socio- político del país comenzando en la etapa colonial hasta el siglo XX. Al abordar el periodo regenerador, explica el carácter católico y no obligatorio que recibe la educación pública por la fuerte intervención del sistema eclesial. La vigilancia y vigor de legislaciones como la Reforma de 1886, el Concordato de 1887, el Plan Zerda (el decreto del 20 de enero de 1893), propuesto por el Ministro de Instrucción Pública Liborio Zerda bajo la presidencia de Miguel A. Caro, y las leyes 39 de 1903 y 491 de 1904 del también Ministro de Instrucción Pública, José Antonio Uribe durante la administración de Marroquín, hizo que su influencia se permeara en la política educativa de todo el siglo XX.

Con mayor profundidad Jane Raush⁵ verifica en el lapso de 23 años, la extensión de cuatro fases trascendentales dentro del proceso de la educación nacional. En ellos distingue que algunos de los logros democráticos de la reforma educativa en el federalismo fueron: El compromiso del Estado para atender la escuela, popularizar la enseñanza gratuita, profesionalizar tanto la pedagogía como el papel del maestro, y la

³ GUERRERO VINUEZA, Gerardo León. "La Educación colombiana en la segunda mitad del siglo XIX: Del modelo educativo laico y utilitario al modelo católico tradicional". En: *Revista Historia de la Educación Colombiana*. Números 3 y 4. Tunja. Doctorado de Ciencias de la Educación RUDECOLOMBIA, 2001. pp. 69-85.

⁴ GONZÁLEZ, Fernán. *Educación y Estado en la historia de Colombia*. Bogotá: Controversia- CINEP. 1979. pp. 61- 64.

⁵ RAUSCH, Jane M. *La Educación durante el federalismo. La reforma escolar de 1870*. Traducción de María Restrepo Castro. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo/ Universidad Pedagógica Nacional. 1993. p. 187.

formación del ciudadano. Al detenerse sobre la política educativa aplicada en los dos últimos decenios del siglo XIX, encuentra que la labor compartida por la doctrina religiosa y la enseñanza práctica e industrial reflejó la lucha por convertir la población inculta en una cultura portadora de buenas costumbres y una moral ejemplar. Concluye que a diferencia de la etapa radical, durante la Regeneración no hubo los logros educativos de trascendencia.

De forma distinta a como señalaba la historiografía nacional, el Grupo Historia de la Práctica Pedagógica (GHPP) desde los años 80's en el país empieza una inexplorada búsqueda al escenario histórico donde se encontraba apartada la pedagogía. Esta última sumergida en diferentes aspectos educativos, como la escuela, y el maestro, se adquirió un sentido epistemológico antes censurado. Desde el tamiz de Foucault, esta generación de investigadores proyectó su análisis a través de los métodos arqueológico (con las nociones de archivo y saber) y genealógico propuestos por el filósofo, a fin de abordar la historia de la educación y de la pedagogía en períodos coyunturales del país⁶.

Una de sus principales exponentes, Olga Lucía Zuluaga⁷ explica que los procesos que institucionalizan el saber pedagógico o discurso, y el modo en que las instituciones educativas transmiten los saberes se derivan de la *Práctica pedagógica*. Rodeado de esta práctica discursiva, el maestro pone al descubierto los argumentos de su procedimiento y la pirámide de relaciones (Institución- Escuela, Sujeto- Maestro, y el

⁶Entiende por genealogía “una forma de historia que de cuenta de la constitución de saberes, dominios de objetos, etc., sin que deba referirse a un sujeto que sea trascendente con relación al campo de sucesos o cuya entidad vacía recorra todo el curso de la historia”. FOUCAULT, Michel. “Verdad y poder”. *En: Estrategias de poder II*. Buenos Aires. Paidós, 1999. p. 47. En cuanto a arqueología entiende aquellas condiciones en las que se produce el discurso o el conjunto de prácticas y saberes discursivos delimitados estratégicamente en función de la historia. FOUCAULT, Michel. *La arqueología del saber*. México: 1982. Siglo XXI Editores, 12ª edición, p. 198.

⁷ ZULUAGA, Olga Lucía. “Notas para una reflexión epistemológica sobre la enseñanza”. *En: Educación, pedagogía y cultura*. Bogotá: Escuela sindical. 1984. p. 114. ZULUAGA DE ECHEVERRY, Olga Lucía. “Colombia: Dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX”. Medellín: Universidad de Antioquía. 1979.

Discurso -Saber pedagógico) en donde simultáneamente, la pedagogía y el aprendizaje se dinamizan. En tanto que la disciplina educativa consolida la República, la autora considera que las dos principales formas en las que el saber fue transmitido durante la segunda mitad del siglo XIX se hizo con los métodos de enseñanza de José Lancaster y Pestalozzi.

Así, tras los inicios de la práctica pedagógica, el trabajo realizado por Alejandro Álvarez⁸ hace una invitación a observar dentro de la institucionalización de la escuela, de qué modo el discurso oficial de las élites del país proyectó a través de múltiples metáforas la escuela, como la panacea de los rezagos de la etapa colonial en la sociedad moderna. Inmerso en una serie de reformas, el prototipo escolar se encontró respaldado a una serie de estrategias filantrópicas que buscaban resaltar la urgencia del movimiento civilizador. Este último asentó en sus bases, cada uno de los ideales de la patria: la democracia, la moralidad y el progreso.

Al lado del artículo de Jesús Alberto Echeverry⁹, ambos autores confluyen en mirar la dinámica al interior de la misma y concebirla como el producto de fuerzas en choque que la hicieron posible, y formaron de ella, un suceso. Desde la óptica de este último investigador, la configuración de la instrucción pública en el siglo XIX también ocurrió gracias a la participación de distintos *poderes* por precisar su propio espacio de acción sobre la práctica pedagógica. Al acercarse al eclipse de la etapa liberal, reconoce que la guerra escolar de 1876, sirvió de escenario para la ejecución de significativos enfrentamientos y alianzas por el control de los mecanismos de la enseñanza en las manos de la Iglesia, el Estado y la herencia colonial. Este conflicto anticipó las operaciones mancomunadas de los poderes político y moral que más tarde idearían el esquema de la regeneración.

⁸ ALVAREZ GALLEGO, Alejandro. *Y la escuela se hizo necesaria: en busca del sentido actual de la escuela*. Bogotá: Magisterio. 1995. p. 153.

⁹ ECHEVERRY, Jesús Alberto. "Del Radicalismo a la Regeneración (1863- 1886)", *En: Educación y Cultura* N° 9, Bogotá: CEID- FECODE, 1986. pp. 40- 49.

De la misma manera, el análisis colectivo de algunos de estos reconocidos profesores¹⁰ indicó las distintas vicisitudes que dificultaron a lo largo del siglo XIX, la consolidación del proyecto nacional colombiano y el curso de la instrucción pública. En la segunda parte del periodo republicano, desavenencias en la administración política y fiscal importunaron los cambios sociales y planes educativos insinuados por las clases gobernantes. En este caso los autores, notaron que aunque el terreno educativo estuvo influenciado por el vínculo Estado- Iglesia, la iniciativa gubernamental de mejorar la calidad de la enseñanza pública, ampliar la cobertura escolar y aprobar la contratación de maestros, no pudo lograrse entre otros factores, por la inestabilidad económica del sistema. De ese modo, la dificultad de regentar el negocio educativo produjo que el Estado interviniera exclusivamente para delegar parte de su compromiso educativo a grupos sociales con los que intercambié ideas afines. Detrás de ello, nuestros preceptores invitados infieren que la educación de la regeneración representó la activa inclusión de los sectores privados (hoy día, todavía focos de la privatización formativa en el país) con la complicidad entera del Estado.

Ahora bien, al preguntarnos por el sentido que tomó la educación en el cambio de los referidos proyectos políticos, vale la pena analizar desde otra perspectiva algunos clichés que cuestionan el proceso de su tránsito a la Regeneración. Verbigracia, inculpar al plan educativo regenerador del exagerado aumento de la esfera escolar privada, y suponer que las políticas regeneradoras detuvieron o interrumpieron concluyentemente la expansión e influencia educadora alcanzada durante la legislación federal. Sin embargo, se pondrá de manifiesto que el desarrollo de las

¹⁰ ZULUAGA GARCÉS, Olga Lucía; SALDARRIAGA Oscar; OSORIO Diego; ECHEVERRY Alberto; ZAPATA, Vladimir. "La instrucción pública en Colombia 1819- 1912: surgimiento y desarrollo del sistema educativo". *Génesis y desarrollo de los Sistemas Educativos Iberoamericanos. Siglo XIX*. Compiladoras: Olga Lucía Zuluaga Garcés y Gabriela Ossenbach Sauter. Colección Pedagogía e Historia. Tomo I. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá: 2004. pp. 203- 287.

escuelas privadas funcionó en ambas facciones, es decir, tanto en los liberales como en los conservadores.

Al respecto, quisiera traer a colación uno de los escritos precursores del tema de la educación católica en el país, que corresponde al IV capítulo de la disertación doctoral de Robert V. Farrel¹¹ de la Universidad de Columbia en 1974, traducida por el profesor Enrique Hoyos Olier de la Universidad Pedagógica Nacional. Se considera un trabajo trascendental sin precedentes debido a que hasta entonces, ningún colombiano había osado en incursionar en este tópico bajo el periodo regenerador, cometido que este investigador extranjero si logró. Tal vez esta percepción externa y prolija apreció la forma en la que el Estado colombiano al romanizarse se volvió un icono importante dentro de la tradición y el mundo católico, so pena de contradecir la ola de laicismo que cubría Europa, Asia y Latinoamérica a fines del XIX.

Para Robert Farrel, la educación de la Regeneración fue una de las armas intelectuales y religiosas que consolidó el poder de la Iglesia católica en la sociedad colombiana y definió el destierro de la filosofía liberal de las escuelas. No obstante en esa época, el rechazo a la instrucción liberal trajo consigo la aparición de colegios privados encargados de preservar la política y educación de los liberales. Su periodo de estudio concuerda con un ambiente de críticas y polémicas en el que se desencadenaron tentativas para exterminar al otro y su respectivo modelo de educación. Así las cosas, mientras conservadores y liberales moderados detentaron el poder, liberales radicales plantearon a través de acciones legales y publicaciones la consecución de varios objetivos: contrarrestar la afluencia de asociaciones religiosas

¹¹ FARREL, Robert. V. "Una época de polémicas, críticos y defensores de la educación católica durante la regeneración". En: *The Catholic Church and Colombian Education, 1886- 1930: In search of a tradition*. Traducido por Enrique Hoyos Olier, profesor de la Universidad Pedagógica Nacional. http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce35_03ensa.pdf. p. 26. (Consulta 7 de enero 2013)

y su papel en la dirección de las instituciones educativas, devolverle un carácter obligatorio a la formación educativa, modificar tanto la preponderancia del esquema católico en la educación como la exclusión de los modelos seculares, y desde luego, anular el enfoque anticuado e inadecuado de los currículos educativos que no respondían a la necesidad y calidad de la enseñanza moderna. El énfasis que se colocaba a las discusiones y disputas de la élite sobre la educación del momento, hacían ambivalente el modelo nacional propuesto para la formación del ciudadano.

De otra manera, Renán Silva¹² asegura que dada la Regeneración estereotipos concernientes al fracaso de los alcances educativos liberales, como de su filosofía, se tradujeron en una rotunda inconsistencia. Afirma que, aunque no se puede negar la amplitud del sistema de instrucción federal por razón de la naturaleza de este esquema, tampoco se puede olvidar que sus logros apenas se concentraron en el plano de ciertas regiones para algunos años. A la altura de los años de 1880 hasta la última etapa del siglo XIX, el autor percibe un nivel de escolaridad moderada que, pese a los estragos de la guerra, no declina su crecimiento. Por lo demás, aunque el autor asocia el incremento del sector privado con algunas de las regulaciones reformadas de la Constitución de 1886, admite que los esfuerzos por consolidar la educación privada toman significado entrado el siglo XX, mucho después del periodo regenerador, si se tiene en cuenta que el presente observado sustenta un acuerdo entre los poderes político y religioso proclive al fortalecimiento de sus mismas instituciones oficiales.

Desde una mirada integral al proceso de la instrucción pública, Humberto Quinceno¹³ examina durante los siglos XIX y XX, las distintas fases por las que atravesó el ejercicio educativo en el país. Su trabajo desarrollado en forma de crónica, es uno de los más completos y sistemáticos que hasta el momento se haya desarrollado. En lo

¹² SILVA, Renán. "La Educación en Colombia (1880- 1930)" *En*: NHC. Vol. IV. Bogotá: Ed. Planeta. 1989. pp. 72-73.

¹³ QUINCENO CASTRILLÓN, Humberto. *Crónicas históricas de la educación en Colombia*. Colección Pedagogía e Historia. Tomo 3. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio/ Grupo de la Practica pedagógica. 2003. p. 335.

que respecta a nuestro periodo de estudio, define de manera clara y contundente el interés de Estado y la Iglesia por moldear al ciudadano como el hombre católico.

Dentro de la producción del programa de Historia de la Universidad de Cartagena quisiera mencionar conjuntamente la monografía de Luisinho Salas Martínez y el trabajo reciente de Libis Castellanos y Berena Pacheco. El primer escrito se trata de un trabajo que requirió de autenticidad, a la hora de abordar desde otro enfoque la educación del radicalismo, y en ese sentido, la antesala de la regeneración. Su propuesta reivindica el lugar del maestro en la sociedad bolivarenses como el ciudadano ejemplar y el principal actor que gestó la popularización de la enseñanza en el proyecto educativo radical, de acuerdo a los parámetros del DOIPP¹⁴. Este trabajo abre la brecha al estudio sobre el papel del maestro en el periodo de la regeneración, un interrogante que considera, debe resolverse para conocer a fondo lo que sucedió con su figura y esfuerzo. Sin embargo, dado los cambios ideológicos del momento, su labor se verá usada, y confinada en función de la institución eclesiástica, como demostraremos.

El segundo trabajo se inserta en la educación de Cartagena a finales del XIX. Al término de una exhaustiva selección de datos importantes tocantes a la educación, las escuelas y su dinámica en la ciudad, las autoras aseveran que la política educativa regeneradora fue una reacción contra el modelo educativo liberal, porque buscaba de forma permanente fortalecer a través de las relaciones Estado e Iglesia, la presencia del orden conservador, todavía débil en Cartagena¹⁵.

El presente estudio “*La educación como herramienta para re-catolizar la moral civil en Cartagena (1876- 1895)*”, se divide en dos capítulos. En el primero se

¹⁴ SALAS MARTÍNEZ, Luisinho Eder. *Educación, maestro, ciudadanía durante el liberalismo radical: el caso del Estado Soberano de Bolívar (1870- 1886)*. Tesis de Historia. Universidad de Cartagena. 2009. p. 99.

¹⁵ CASTELLANOS, Libis y PACHECO, Berena. *La educación durante la regeneración en Cartagena (1885- 1895)*. Tesis de Historia. Universidad de Cartagena. 2010. p. 110.

demuestra que, la elaboración del proyecto educativo de las elites a lo largo del siglo XIX, terminó con el triunfo de la ideología religiosa sobre el establecimiento de las normas de instrucción pública y la restauración del plan católico en todo el país, como de la ciudad de Cartagena durante la Regeneración. Y en el segundo, se distingue la forma en la que el catecismo y sincretismo de esta élite religiosa, creó otro perfil de ciudadano moderno y modeló su conducta a partir de la articulación de corrientes intelectuales al escenario escolar y de la ejecución del discurso político-religioso sobre la práctica educativa a efectos de restablecer la moral católica en el contexto social correspondiente. La relevancia de este trabajo radica en entender las emergencias, las estrategias y las utilidades de la marcha educativa a través del control respectivo de los poderes moral y político en manos de la Iglesia y el Estado en la ciudad.

Para analizar la figura del ciudadano de la época, contrastaremos su imagen con la acepción que maneja José Murillo de Carvalho sobre la ciudadanía¹⁶, ya que yuxtapone el aspecto político o electoral de la esfera burocrática- tradicional frente al universo y los intereses de miembros, de los que sobresalen ciudadanos con conciencia de sus derechos, ajustados a una cultura democrática activa que va en ascenso (de abajo a arriba). Es interesante diferenciar y analizar desde nuestro contexto de estudio, el modo en que el ciudadano (maestro y estudiante) se re-catoliza y educa curiosamente en contra de la secularización y de ciertas corrientes heréticas que amenazaban con absorber los valores y sentimientos del modelo regenerador, a fin de garantizar la permanencia a las lealtades al régimen. Asimismo, se trata de un prototipo de ciudadano que conforme al precepto católico es obligado a condenar sus pérfidas pasiones y desidia. Antes que hacer énfasis por formar agentes votantes, existe el afán de consagrar la voluntad civil a los principios religiosos, y de construir

¹⁶ MURILLO DE CARVALHO, José. "Dimensiones de la ciudadanía en Brasil del siglo XIX" *En: Ciudadanía política y formación de las naciones. Perspectivas históricas de América Latina*. Hilda Sabato (Coordinadora). México: FCE. 1999. pp. 321- 364.

el papel de un dócil vasallo que por momentos rinde lealtad al Estado, pero en gran parte, a la Iglesia que lo controla y somete. En ese sentido, diremos que a la concepción religiosa del momento le conviene *estar en guardia* frente a las costumbres irreverentes de la sociedad dentro de la escuela, es decir, cada vez era más urgente la creación de un sujeto que en el ejercicio de su conciencia, asumiera la precaución de velar por sus actos y moralidad. Esta obediencia al canon divino, hacía que el hombre fuera inmunizado de su propia iniquidad y de sufrir una condenación eterna.

En consonancia con Rafael Acevedo, los efectos de esta formación religiosa se proyectaron a mediano plazo sobre la provincia de Cartagena a inicios del siglo XX, en razón del choque social de dos individuos: el ciudadano, o también llamado buen católico, producto de una educación moral y de una cultura de sometimiento a las leyes estatales y a la política eclesiástica; y el vago, el opuesto de este arquetipo cívico¹⁷.

Siguiendo la concepción de Durkeim, desde el punto de vista de Rafael Ávila¹⁸ la *educación* se concibe como una forma de acción cuyo significado ha variado a lo largo de la historia de acuerdo a las necesidades de cada sociedad. Por ello, al representar una respuesta a la necesidad social, su fin es configurar el perfil del hombre de cada generación. De ahí que la educación, se entienda como un proceso de socialización que repercute en las identidades del conjunto o ser social y del individuo mismo.

A su vez, este autor considera la *moral* como un producto social, que penetra la conciencia humana en forma de regla para regir la conducta. Ella representa un deber-

¹⁷ ACEVEDO, Rafael. “¿De vagos a ciudadanos o de ciudadanos a vagos? Educación, ciudadanía y exclusión de la provincia de Cartagena 1903- 1920” *En: Revista Palabra*. N° 9 de Agosto de 2008. pp. 79- 94

¹⁸ ÁVILA P. Rafael. *¿Qué es educación?* Bogotá: Editorial Nueva América. 1988. pp. 17- 19, y 35- 38.

ser del hombre. Luego, la moral del ciudadano debe actuar acorde al modelo educativo requerido por el poder político, incluso religioso, de la sociedad. A la luz del pensamiento de Durkeim, la educación contiene una función homogenizadora que, en la medida que difunde su legado sociocultural (costumbres, tradiciones, sentimientos e ideas) unifica y diversifica al conjunto de personas enlazadas por la ciudadanía. Indiscutiblemente durante la República, la Iglesia combatió con diferentes actores sociales y políticos para recuperar su papel como institución encargada de la difusión y control del poder moral. No obsta reconocer aquí, la iniciativa por definir el sistema educativo como una institución social fundada por el *Saber pedagógico* o el conjunto de discursos, prácticas, y saberes que precisan el carácter de la educación. Añade también que su origen y evolución dependieron de la relación de ésta, con el resto de las instituciones de la sociedad.

Desde otra óptica Foucault¹⁹, entiende que a lo largo de la historia la producción y difusión de discursos como el educativo, estuvo determinada en función de grupos sociales que, controlaron su transmisión y acceso (*procedimientos de sumisión*) para una clase de sujetos subordinados. En la era actual, la educación ya es un instrumento legal mediante el cual, cualquier individuo puede acceder a toda variedad de discurso. En suma, considera que todo sistema de educación es una forma política de conservar o modificar la adaptación del saber, poder y discurso.

Con esto queremos observar, cómo la educación sirvió de panacea al drama social y moral existente en el país y de qué manera la ciudadanía siendo traspasada por aspiraciones foráneas, decidió profesar una cultura ilustrada que se desarticuló del bosquejo racial. Este ciudadano vino a ser entonces, la obra de un experimento

¹⁹ FOUCAULT, Michel. *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets editores, S.A. 4ta edición. 2008. p. 76. Afirma que todo sistema de enseñanza es un procedimiento de sumisión o control discursivo, conformado por la ritualización del habla, la cualificación y fijación de los sujetos, la constitución de un grupo doctrinal y la adecuación del discurso con sus deberes y poderes.

nacional bastante híbrido, mezclado con valores tradicionales, y el plan católico, la adecuación discursiva del sentimiento católico y del catecismo contenido en el esquema, disciplina y táctica de la enseñanza dirigida por la Iglesia desde antaño, pero ahora fusionadas con algunas ideas protestantes y sincréticas para su consolidación durante la Regeneración.

El enfoque de esta investigación se inscribe dentro de la tendencia de la Nueva Historia, bajo el área social y cultural, para cuya realización se recurrió a diversas fuentes. En primer lugar, la revisión de fuentes primarias como informes de los directores y secretarios de Instrucción pública, de los presidentes del Estado y los jefes departamentales, decretos, prensa, entre otros. En segundo lugar, no se quiso cercenar del material bibliográfico contribuciones notables, razón por la cual su selección obedeció a tener en cuenta autoridades que sobresalen.

Como bien arguyó el historiador inglés E. H. Carr²⁰, los hechos al no hablar por sí solos, lo hacen cuando el historiador acude a ellos a través de un substancial diálogo con la mentalidad de la época y la reconstrucción del pasado. Esta moderna combinación, al lado de la selección e interpretación de acontecimientos, es capaz de transformar un acervo de datos muertos, carentes de significado en hechos históricos. De este modo, nuestro interés se sitúa en sucesos que avisan un disciplinado cuidado para adelantados resultados, sin atajos.

²⁰ CARR, E.H. *“El historiador y los hechos”* En: *¿Qué es la Historia?* Barcelona: Editorial Ariel, S.A. 2001. pp. 54- 69.

CAPÍTULO 1.

CONTEXTO SOCIO- POLÍTICO DEL PROYECTO EDUCATIVO DE LAS ÉLITES COLOMBIANAS EN EL SIGLO XIX: INTERESES EN JUEGO, ALIANZAS Y CONFLICTOS.

Lograda la independencia, el principal reto del Estado criollo era consolidarse a través de estrategias que posibilitaran la modernidad liberal²¹ y allanaran los residuos y trabas de la geografía fragmentada, como de la sociedad neogranadina estamental²².

²¹ A través del historiador colombiano Marco Palacios, se deduce que el contenido político del proyecto del liberalismo consistió en un proceso tripartito basado en: la construcción del Estado centralizado moderno, la expansión de los derechos de ciudadanía y la definición de la nacionalidad impelida por el predominio de las élites. La fragilidad del Estado colombiano desde sus inicios se planteó como el producto del desencuentro de los colombianos con el liberalismo. En ese punto de vista, la elevada prelación de la aristocracia americana por integrarse al sistema moderno internacional a través del mercado mundial, condujo el desconocimiento de la soberanía popular alrededor de las nuevas relaciones económico- políticas. La ideología criolla (sustentada en los principios franceses de libertad, igualdad y fraternidad) se negaba a reconocer de manera legítima una ciudadanía afirmada en la cultura del pueblo como principio determinante de la Nación. PALACIOS, Marco. "El (des) encuentro de los colombianos con el liberalismo: algunas notas históricas sobre un déficit crónico". En: *Colección Memorias de Historia, IX Congreso de Historia de Colombia*. Vol. 4. Tunja: AGN/ UPTC. 1995. p. 13-30.

Frente al sentido de la evolución de las relaciones sociales dominantes en el régimen republicano, Germán Colmenares encuentra que uno de los aspectos intactos procedentes de la tradición católica colonial está en el hecho que "... no son los ciudadanos quienes ejercen un control sobre sus gobernantes mediante las elecciones, sino que son los gobernantes quienes controlan la vida de los ciudadanos".

COLMENARES, Germán. "La Ley y el orden social: fundamento profano y fundamento divino", <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/publicacionesbanrep/boletin/boleti5/bol22/ley.htm> (Fecha de consulta: 5 agosto, 2012) pp. 1- 2.

²² El Estado liberal se opuso a un estrecho acercamiento con la concepción de la Iglesia, por su rechazo a la realidad rural y al régimen social de jerarquías. La naturaleza disoluble de las relaciones Estado e Iglesia se sustentaba por virtud del acérrimo descontento hacia el modelo medieval y a la materialización de la fe religiosa. Esta unión de la naturaleza divina con el poder humano, es paralela a la instrumentalización socio-política del ideario religioso. GONZÁLEZ, Fernán. *Poderes enfrentados: Iglesia y Estado en Colombia*. Bogotá: CINEP. 1997. p. 170. La caída del Imperio español hizo que la Iglesia hispanoamericana se centralizara en Roma, y que su organismo operante recibiera un carácter más universal. En apariencia, aunque la idea de la Iglesia nacional se impidió, el Estado nunca renunció a "la herejía" de controlar la institución religiosa. LYNCH, John. "La Iglesia católica en América Latina, 1830-1930". En: *Historia de América Latina*. Ed. Leslie Bethell. Vol. 8. Barcelona: Editorial crítica. 1991. p. 66.

Un histórico pretexto entre el proceso emancipador criollo²³, y la resolución hipotética por dismantelar monolíticas y anticuadas estructuras procedentes del orden colonial, tenía que ver con uno de los aspectos más conflictivos de la sociedad republicana: el papel de la educación en el eje de la política nacional. A las puertas de quienes detentaban y soportaban el poder, su esquema servía de bisagra para aglomerar o acentuar las tensiones en cada segmento desarticulado del colectivo social.

A propósito, Marco Palacios puntualizaba que uno de los objetivos de la antigua y nueva historiografía acerca del paso del régimen colonial a la república, versaba sobre los progresos seculares de las élites criollas en diversos asuntos, ya no desconocidos en este trabajo: el eco de la ilustración en el pensamiento de occidente, la afinidad americana por las ciencias naturales, la economía política y los principios de libertad modernos vivificados en la Revolución Francesa y las constituciones de los Estados Unidos y Cádiz²⁴.

Luego, teniendo en cuenta que el proyecto educativo constituye uno de los mecanismos de las élites para ratificar su autoridad y ascendencia en el Estado

²³ Para el caso de la Nueva Granada, M. Palacios afirma que a semejanza de la realidad estadounidense, la independencia no podía ser entendida como revolución. La ausencia de un cambio radical en la estructura colonial, hizo que sobre ella, se fundaran los cimientos de la república: el régimen constitucional moderno y el desorden de prerrogativas regionales tras el modelo de la Francia revolucionaria y la Constitución de Filadelfia. En ese sentido, comprende que la Independencia en Hispanoamérica (en términos de François Xavier Guerra) "... tiene dos caras complementarias: la primera es como la ruptura con el Antiguo régimen, el tránsito a la Modernidad; la segunda, la desintegración de ese vasto conjunto político que era la Monarquía hispánica, es decir, las revoluciones de independencia". PALACIOS, Marco. "El (des) encuentro de los colombianos con el liberalismo: algunas notas históricas sobre un déficit crónico". *En: Colección Memorias de Historia, IX Congreso de Historia de Colombia*. Vol. 4. Tunja: ACH/ AGN/ UPTC. 1995. pp. 14 y 19. Al respecto, el criterio mordaz de Colmenares dice, "Nadie podría negar que los fragmentos coloniales de la Monarquía española se convirtieron de golpe en repúblicas. COLMENARES, Germán. *La Ley y el orden social: fundamento profano y fundamento divino*. <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/publicacionesbanrep/boletin/boleti5/bolet22/ley.htm>. (Fecha de consulta: 5 agosto, 2012). pp. 2- 3.

²⁴ Palacios, Óp. Cit., p. 18.

neogranadino y una de las formas para forjar patriotismo²⁵, se estiman en este aparte, las resoluciones más determinantes al interior de la política bilateral.

La perspicacia de Frank Safford esclarece que en la época de Independencia, mientras la República adolecía de una política y economía fiscal endeble, la debilidad de las comunidades religiosas²⁶ se sumó al hecho que éstas permanecieran impedidas para regentar una elevada calidad en los grados y currículos profesionales. En consecuencia, la clase criolla resultó impresionada por el *proyectismo*, una tendencia que a nivel de Latinoamérica incitaba la preparación de suntuosos programas, sin distinguir siquiera la precariedad de los recursos para su patrocinio²⁷.

Tan pronto algunos de los líderes neogranadinos formaron parte de la generación del neoborbonismo,²⁸ se convencieron que a través de la ciencia se auguraba un porvenir

²⁵ De acuerdo con el profesor Rigoberto Rueda citando a Alan Knight. RUEDA SANTOS, Rigoberto. "Educación e imprenta en la travesía a la unidad nacional. El caso de la Provincia de Santa Marta, 1830-1845" En: *Anuario de Historia regional y de las fronteras*. Bucaramanga: UIS .Vol. 6. 2001. pp. 245- 246. Por otra parte, Maurizio Viroli dice que el lenguaje del patriotismo ha sido usado para unir a quienes quieren vivir como ciudadanos frente a los que no soportan la igualdad política y civil; y de la misma manera, ha sido invocado en aquellos que se sienten excluidos y afectados por la opresión política y social, a efectos de reclamar un entero reconocimiento en la sociedad. Aunque el patriotismo es una herramienta práctica para la política de la República, desde el enfoque de este autor podemos decir que, este tipo de patriotismo presente en el proyecto educativo de las élites constituye una especie de nacionalismo moderno porque aprovecha las condiciones de desigualdad e intolerancia para influir en nombre de una hegemonía intelectual, con sentimientos de compasión y amor sobre la moral de las masas. VIROLI, Maurizio. *Por amor a la patria. Un ensayo sobre el patriotismo y nacionalismo*. Madrid: Acento editorial. 1997. pp. 27- 33.

²⁶ En este contexto, se entiende que a pesar de mantenerse la influencia y el poder del clero sobre los sectores populares, la Iglesia enfrentó problemas que trascendieron en la definición de su papel y ejercicio a lo largo del siglo del XIX. Entre ellos sobresalen: la decadencia de la vocación religiosa, la carencia y desorganización de obispos y clérigos, la disolución de las costumbres monacales, además de la falta de unidad interna en la institución por la división de clero en patriotas y tradicionales. Los primeros, defensores de la causa patriota, gozaban de cierto prestigio social que les permitía intervenir en la política y desempeñar altos cargos dentro del clero. Por el contrario los segundos, procuraban desprestigiar el nuevo orden republicano con el objeto de mantenerse en una posición política favorable a España. DÍAZ, Fernando. "Estado, Iglesia y desamortización". En: *NHC*. Vol. 2. Bogotá: Ed. Planeta. 1989. p. 204.

²⁷ SAFFORD, Frank. *El Ideal de lo Práctico: El desafío de formar una élite empresarial en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional/ El Ancora editores. 1989. p. 150- 151

²⁸ Entiéndase por *neoborbonismo* según Safford, el mecanismo que la clase criolla empleara para promover la educación científica entre los decenios de 1820 – 1840. Debido a la discontinuidad de los esfuerzos borbónicos, el liderazgo republicano creyó necesario ampliar el marco de formación cultural criollo en pro del relevo

de progreso al país. Pese a esto, durante la primera mitad del siglo XIX, la oligarquía liberal permaneció lisiada por carecer de una clase social homogénea y de una idea de nacionalidad consistente²⁹.

Parte de esa generación juzgó que la influencia eclesiástica servía de tropiezo para el desarrollo de las virtudes cívicas en la sociedad moderna, razón por la cual, al margen de una coalición política con la Iglesia, convino construir un Estado laico federativo³⁰ que nacionalizara el patrimonio religioso, todavía resguardado por las leyes del Patronato en las regiones³¹.

institucional a través de tácticas, que sin duda fueron, contradictoriamente necesarias. Por ejemplo: la supresión de algunas de las desigualdades sociales de la Colonia versus los impedimentos de la educación profesional centralista; donde además de medirse la calidad académica, se apoyó el cambio de las carreras legal-burocráticas por aquellas científico- técnicas. El ideal de lo práctico en manos de la élite neogranadina procuraba la construcción de una economía fuerte que sostuviera al naciente Estado. *Ibid.*, pp. 149- 150.

²⁹ TIRADO MEJÍA, Álvaro. "El Estado y la Política en el siglo XIX". *En: NHC*. Bogotá: Ed. Planeta. 1989. p. 164.

³⁰ Para Álvaro Tirado Mejía la condición de las oligarquías regionales hizo que vieran en el federalismo el recurso que el gobierno republicano usara para acoplarse y sacar provecho de las restricciones administrativas coloniales que, respaldadas en la legislación vigente, tramitarían la apropiación laica de los bienes de manos muertas en baldíos, resguardos indígenas, y asuntos de minería y comercio. *Ibid.*, p. 164. Germán Colmenares, por su parte, refiriéndose a las ambivalencias del sistema político republicano, asegura que las élites republicanas al paso que procuraban la construcción de un proyecto de Estado alejado de la persuasión religiosa pretendían la permanencia del mismo orden social amparado en la estancia a la cual rechazaban. Contrariamente, la aspiración del pueblo se mantenía fiel a la tradición religiosa sin renunciar o cuestionar los beneficios de la lealtad criolla, presumidos en la retórica moderna.

COLMENARES, Germán. *La ley y el orden social: fundamento profano y fundamento divino*. <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/publicacionesbanrep/boletin/boleti5/bol22/ley.htm>. (Fecha de consulta: 5 agosto, 2012). p. 52.

³¹ El Patronato Regio era la institución que regulaba el papel de la Iglesia católica en la sociedad colonial. Dada la ruptura colonial-monárquica, la Santa sede reputó de indignos a los gobernantes republicanos para heredar los privilegios del Patronato. La ilegitimidad de los Estados modernos llevó a la disputa por el control patronal de la Iglesia (1824- 1853). Esta última que gozaba de una elevada aceptación entre las castas, tras el impacto independentista, se recuperaba de grandes pérdidas económicas como de su cuerpo ministerial. Ante la ausencia del rey, la división del clero repercutió en el hecho que clérigos mezclaran su fe sacra con la política sacrílega, a fin de proteger intereses varios como: el tradicional monopolio ideológico-religioso, el beneficio de la libre autonomía y la antigua relación con el orden internacional católico. De ahí que liberales en pos del ideal ilustrado, no aceptaran perder de vista las libertades religiosa y de conciencia, necesarias para la inmigración europea protestante, antes que, reafirmar la condición de perpetuidad de las concesiones y disposiciones religiosas. GONZÁLEZ, Fernán. *Poderes enfrentados: Iglesia y Estado en Colombia*. Bogotá: CINEP. 1997. p. 140.

Desde ese punto de vista, la actividad educativa antiguamente desempeñada por conventos y monasterios religiosos sería entonces, estropeada por el carácter intervencionista del aparato liberal estatal. En aras del progreso de la burocracia y del tesoro público, el dilema entre la aristocracia republicana y las sociedades pre-modernas desembocaba en los efectos de una metamorfosis social y cultural sobre la estructura estamental.

Casualmente las bases de la práctica educativa fueron pieza clave al proceso de construcción de la identidad colombiana³², y dentro de éste, se dieron algunos conflictos subalternos que la visión aristocrática diseminó sobre los contenidos desnaturalizados del discurso político y de su mapa social. Es por esto que el historiador Jorge Conde Calderón³³ subraya al igual que el investigador François Xavier Guerra que, la formación de la sociedad decimonónica estaba representada en vínculos político- culturales de las élites y las masas populares. Si bien la sociedad no era otra cosa que la expresión colectiva de una individualidad autora de su propia identidad; esta última, heterogénea y desigual, disponía de distintas posiciones de poder y legitimidad. De manera concreta, las identidades se pronunciaban en el campo de pugnas y choques donde prevalecía la fuerza señalada por la lógica de la autoridad.

³² Ante la disyuntiva de construir la identidad nacional una vez superado el colonialismo, a la luz del teórico cultural y sociólogo jamaquino Stuart Hall, se entiende que las identidades se constituyen en el núcleo de la representación. Éstas enlazadas con la invención misma de la tradición, lejos de referirse a circunstancias que se repiten, aducen al uso y devenir de los recursos de la historia, lengua y cultura, bajo un contexto de realidades ya no intactas y permanentes, sino cambiantes. Por ello, en lugar de preguntarse por quienes somos o de dónde vinimos, apunta hacia lo que podríamos convertirnos, la forma en que se nos ha representado y cómo podríamos representarnos. Durante la búsqueda de estas imágenes, no se opta por afianzar las raíces sino que, se consiente en aceptar otros derroteros y caminos antes no explorados. Esto claramente nos permite comprender que en realidad la élite nacional no buscaba distraerse sino forjar su propio camino o destino, algunas veces olvidando sus orígenes nativos. HALL, Stuart. "¿Quién necesita la identidad?" En: *Cuestiones de Identidad Cultural*. Eds. Hally Du Gay. Buenos Aires: Amorrortu Editores. 2003. pp. 13- 39.

³³ CONDE CALDERÓN, Jorge. "Nación y ciudadanía: identidades políticas y grupos de poder en los inicios de la República". En: *Revista Historia Caribe* N° 7. Barranquilla: Universidad del Atlántico, 2002.

En tanto que el nacionalismo plutocrático se opuso a dignificar los valores y la moral del colectivo mestizo, también consintió desvanecer ante el mundo moderno la memoria de una cultura nacional vernácula con el fin de emular ideales y costumbres foráneas. Hacia los decenios de 1850 y 1860 en el marco de las exportaciones de productos tropicales del país y de la importación de los artículos exóticos, se hace alarde de la participación de las élites bipartidistas en el esfuerzo nacional de crear un mapa moderno con los trabajos de la comisión corográfica³⁴. Uno de sus principales objetivos precisamente residía en establecer las características geográficas, socioeconómicas y culturales de la sociedad neogranadina. De las 32 provincias existentes en el país, apenas 27 fueron mapeadas y visitadas por expedicionarios que corroboraron los numerosos ambientes en los que cobró vida el analfabetismo³⁵.

No obstante tras el desmantelamiento del sistema neo-borbónico³⁶ y la restricción de la magistratura del clero, en la década de los 60's se denuncia que los liberales

³⁴ PALACIOS, Marco. *Un ensayo sobre el fratricidio colectivo como fuente de nacionalidad*. Bogotá: Museo, Memoria y Nación. 2002. p. 431.

³⁵ Véase a NIETO, Mauricio, DÍAZ, Sebastián y MUÑOZ, Santiago. *Ensamblando la nación: cartografía y política en la historia de Colombia*. Bogotá: Universidad de los Andes y Banco de la República. 2010. pp. 48- 52. <http://historiadela-ciencia-mnieto.uniandes.edu.co/pdf/ENSAMBLANDOLANACION2.pdf>. Ver también: *La Comisión Corográfica: un aporte interdisciplinario para el mundo*. Biblioteca Nacional de Colombia: Exposiciones virtuales. Bogotá: Ministerio de Cultura y BNC. 2008. pp. 19-22. http://www.bibliotecanacional.gov.co/recursos_user/exposicionesvirtuales/comision_corografica/pdf/comisioncorografica.pdf (Consultados el 3 de agosto de 2013)

³⁶ El desorden y devastación del aparato educativo habían hecho insostenible la difícil la calidad de la enseñanza pública, por lo cual se fomentó la libre competencia de la empresa privada sobre el monopolio educativo sin restricción estatal alguna. Safford atribuye la destrucción del sistema neo-borbónico a la conveniente alianza de liberales y conservadores, ya que en el año de 1848 los últimos controlaban la rama ejecutiva y la mayoría del Senado. SAFFORD, Frank. *El Ideal de lo Práctico: El desafío de formar una élite empresarial en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional/ El Ancora Editores. 1989. p. 205. De igual forma, las reformas educativas radicales comprendidas en los años 1848-1868 paralizaron y malograron los logros que se habían obtenido durante los planes de Santander y Ospina, como resultado de la incapacidad de los cabildos para la gestión y sostenimiento de las escuelas. En nombre de la democracia se efectuó la motivada adhesión de un gran número de votantes a la causa política. La precariedad de las localidades y del fondo para el pago de los preceptores se adicionó al contexto de las luchas de poder en las regiones del país (1858- 1863). Este ambiente de anormalidad en la instrucción pública se intensificó a raíz de múltiples factores: el deterioro del oficio del maestro, la utilización del presupuesto educativo para el progreso de la economía bélica, la destrucción de planteles por el allanamiento de las tropas armadas y el cuestionado cierre de la escuela normal. ZULUAGA, Olga; SALDARRIAGA, Óscar; OSORIO, Diego; ECHEVERRY, Alberto; ZAPATA, Vladimir. "La Instrucción pública en Colombia, 1819- 1902:

optaron por desatender entre sus prioridades, la práctica educativa. Durante los siguientes gobiernos de Mosquera y Murillo Toro (1861-1864 y 1864- 1866), se destinó gran parte del presupuesto nacional y de las rentas sagradas al pago de la deuda externa, a superar el déficit fiscal y a la construcción de obras y vías públicas que comunicaran la agrietada topografía colombiana³⁷.

Esta situación ocurre dada la ejecución de las medidas liberales³⁸ al final de la Confederación Neogranadina. Su propósito se enfocaba a redimir la crisis del dilapidado erario, bajo el pretexto de suscitar el control de la Iglesia y su separación del Estado colombiano.

De todos modos, en la Convención de Rionegro* se define el sistema federal y el ideal de libertad expresado en la Constitución de 1863, que durante 23 años regiría al país (1863-1886) con el nombre de Estados Unidos de Colombia. En esta época, la afirmación de la libertad política y comercial exigía la unión de la libertad religiosa y de la enseñanza para la expansión del proyecto radical; también funcionaba como

surgimiento y desarrollo del sistema educativo". En: *Génesis y desarrollo de los Sistemas Educativos Iberoamericanos siglo XIX*. Comp. Olga Lucía Zuluaga y Gabriela Ossensbach. Colección Pedagogía e Historia. Tomo I. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio. 2004. p. 221

³⁷ GUTIÉRREZ CELY, Eugenio. *La política instruccionalista de los radicales: intento fallido de modernización de Colombia en el siglo XIX (1870- 1878)* Neiva: Editorial Fomcultura Huila. 2000. p. 48.

³⁸ Luego del triunfo radical en la guerra civil de 1860- 1862 y la secesión del Cauca, el comienzo del Olimpo radical, (la ininterrumpida sucesión de los gobiernos de extremo laicismo) se caracterizó por la autoproclamación del general Mosquera como presidente de la República y el cumplimiento de las más intransigentes reformas anticlericales conocidas en el país: la expulsión de los jesuitas, el exterminio de los conventos, la inspección o tuición de los cultos y la desamortización de los bienes de manos muertas (autorizada por el entonces Secretario de Hacienda, Rafael Núñez). Esta última reforma fue la más importante para el establecimiento del régimen de propiedad privada. Aplicada en 1861, propuso suprimir y nacionalizar las propiedades corporativas de origen colonial para su conversión en bienes de propiedad privada. El objeto de la desamortización era conseguir una riqueza real del Estado en base a tres elementos: la acumulación de los bienes raíces, el respaldo de los créditos nacionales y el pago de las deudas estatales. GONZÁLEZ, Margarita. "Las rentas del Estado". En: *NHC*. Vol. 2. Bogotá: Ed. Planeta. 1989. p. 195.

* Realizada en 1860 tomó por escenario el pueblo Rionegro (Antioquia). Por el temor a las medidas extremas de Mosquera, ésta fue el convenio de liberales para refrenar los poderes político y militar del gobierno federal y medir la lealtad de las normas constitucionales de 1863. Consolidó la descentralización del país con la integración y conversión de los gobiernos federados en estados soberanos: Panamá, Antioquia, Cauca, Tolima, Boyacá, Cundinamarca, Santander, Bolívar, Magdalena.

aditamento a la irritación desmedida de la Iglesia por los estragos de la corriente anticlerical, y de la irrevocable abolición del Patronato³⁹.

Así las cosas, en medio de la inacabada tarea por construir la República, la dividida política colombiana estrechó la importancia de la enseñanza para la elaboración de cada proyecto oficial; esto explica el por qué algunos autores presten mayor atención a la incidencia de los dirigentes públicos alrededor de las regulaciones educativas y de sus repercusiones en el orden social del país.

Renán Silva entiende que la proliferación de un gran número de medidas y reformas con miras a mejorar su realidad y práctica, demostró una clara conciencia de su significado. En palabras de este reconocido sociólogo e historiador⁴⁰, el siglo XIX en el panorama educativo colombiano fue “un fenómeno muy dinámico”, ya que se encontraba al arbitrio directo de luchas entre distintos sectores de la sociedad y de los partidos políticos.

Marco Palacios⁴¹, por su parte, dice que los liberales de mediados del siglo XIX percibieron su valor como fundamento de la política republicana y fuente de la civilización. Los regeneradores entre tanto, veían en la orientación religiosa de la enseñanza, la preservación del orden como el nuevo porvenir de la cultura política.

³⁹ Para el análisis de este tipo de guerra sacra en la República, la opinión del Investigador Álvaro Tirado Mejía resulta relevante para comprender que el ataque contra la Iglesia tocaba sus tres bastiones principales: el orden administrativo, el ámbito ideológico y el poder económico. Por el momento, el primer aspecto, se produce con la separación de la Iglesia y el Estado y la definitiva disolución del Patronato. Sus repercusiones auguraban que los clérigos perderían la categoría de funcionarios y por tanto, dejarían de recibir remuneraciones estatales para su subsistencia, o por lo menos, por su servicio. En conjunto, el Estado podía ejercer un libre control sobre los religiosos si les despojaba de esta investidura. Sin embargo, la renuncia del Estado liberal al Patronato más tarde, se catalogaría de adefesio, puesto que algunos de los sacerdotes liberales siendo abandonados por su partido, decidirían allegarse a la causa de los levantamientos conservadores. TIRADO MEJÍA, Álvaro. “El Estado y la Política en el siglo XIX”. En: *NHC*. Bogotá: Ed. Planeta. 1989. p. 170.

⁴⁰ SILVA, Renán. “La Educación en Colombia (1880- 1930)”. En: *NHC*. Vol. IV. Bogotá: Ed. Planeta. 1989. p. 61.

⁴¹ PALACIOS, Marco y SAFFORD, Frank. *Colombia: País fragmentado y sociedad dividida, su historia*. Bogotá: Editorial Normal. 2002. pp. 439, 459.

En manos del clero se infundiría una moral llena de virtudes sociales y políticas que reprimieran el paso del laicismo y a las luchas partidistas en espacios como las escuelas, los textos escolares, la prensa, el confesionario y el púlpito.

Paralelamente, el investigador francés Frédéric Martínez⁴² afirma que mediante la búsqueda del ideal civilizador y transformador de la sociedad, el frustrado sueño de la inmigración europea de liberales y regeneradores surte el efecto de concentrar la atención y esfuerzos sobre la educación nacional.

Desde luego, se distingue que el más importante esfuerzo nacional realizado por el radicalismo plantearía en 1870 una seria formación de la ciudadanía fundamentada en el Decreto orgánico de Instrucción pública. Con todo, a pesar del apoyo de una parte de clérigos y líderes conservadores⁴³ a la reforma radical educativa, ésta última

⁴² MARTÍNEZ, Frédéric. *El Nacionalismo cosmopolita: La referencia Europea en la construcción nacional en Colombia (1845- 1900)* Bogotá: Banco de la República/ Instituto Francés de Estudios Andinos. 2001. p. 403, 477.

⁴³ En lo que atañe al respaldo católico de esta reforma, tal vez la figura más relevante en el reingreso del clero y de la enseñanza religiosa a la escuela pública del país, sea el Arzobispo Vicente Arbeláez, quien reconoció el coraje patriótico del gobierno radical para popularizar la instrucción primaria y otorgar a vulnerables esferas de la población este beneficio. Empero, el progresivo ateísmo de la Convención de Rionegro, hizo que el sacerdote recriminara al gobierno por omitir la instrucción religiosa de los curas en el programa oficial de educación; y por ende, instó a la clerecía y a los padres de familia a recuperar el espacio para la formación moral cívica. En aquel entonces, el prelado ratificaba que la corrupción del sistema electoral y el desorden político eran resultado de la degradación del sistema educativo. Veía que la falta de instrucción religiosa en las escuelas obedecía a la negligencia del clero. Por consiguiente, en pro de garantizar el libre ejercicio de la misión eclesíástica, al regreso de su destierro, el arzobispo decidió asumir una actitud de concordia y conciliación frente a las administraciones liberales de Salgar (1870), Murillo (1872) y Parra (1876), que su propio grupo religioso no demoró en atacar.

Lejos de una simpatía por las políticas liberales, el 21 de junio de 1872 el obispo metropolitano denunció que la enseñanza moral y religiosa transmitida en las escuelas oficiales era incompleta, y por tanto, el Estado debía abstenerse de impartirla. A causa de esto, el gobierno a través de Director de Instrucción pública (Manuel Ancizar) y el Consejo Distrital de educación de Bogotá concedió al clero el derecho de intervenir en ellas y vigilar que no se permitiera ninguna clase de instrucción anticatólica (aunque por parte de los liberales era difícil dar garantías que todos los maestros fueran católicos). La medida conciliatoria en torno al poder moral fue también conocida como el Pacto Arbeláez- Ancizar. GONZÁLEZ, Fernán. *Poderes enfrentados: Iglesia y Estado en Colombia*. Bogotá: CINEP. 1997. pp. 207- 208, 233. Gutiérrez Cely afirma que el clero ultramontano rechazó este acuerdo, porque estaban convencidos que sus opositores, no sólo eran masones, sino que pertenecían a un programa anti-católico de envergadura mundial. Véase: GUTIÉRREZ CELY, Eugenio. *La política instruccionalista de los radicales: intento fallido de modernización de Colombia en el siglo XIX (1870- 1878)* Neiva: Editorial Fomcultura Huila. 2000. pp. 95-97. Para el caso del Obispo José Romero en el Estado Soberano del Magdalena

resultó frustrada en su intento de debilitar uno de los privilegios más custodiados por la política católica⁴⁴.

Probablemente hasta ese momento, los conservadores y la clerecía advirtieron desde su bitácora, que las intenciones de los liberales de cara a la cohesión nacional naufragaron, una vez sus rivales dejaron de lado la fe religiosa.

1. 1 Destacados intentos del poder moral para restaurar el plan católico de enseñanza en el siglo XIX.

Creemos aquí que entender la alianza político-religiosa de finales del siglo XIX, sobre todo en lo que concierne a la marcha de la educación, no merece soslayar el devenir de distintos conatos que buscaron paulatinamente devolverle a la Iglesia, el poder moral y político en la sociedad, dado que a la postre servirían como antesala, por un lado, a la guerra de 1876, y por otro, a que el *plan católico* reapareciera en la Regeneración con atributos más convincentes y sólidos.

A continuación se referirán de manera sucinta, al menos 9 de las distintas estrategias e intentos que la Iglesia en respaldo del partido conservador realizó, a modo de cruzada, a fin de presagiar el triunfo de la ideología religiosa sobre la tutela de la enseñanza en el país.

a) El recio ataque contra Bentham: Durante la realización de uno de los coloquios más extensos de la historia nacional sobre educación, el entonces presidente de la Nueva Granada Francisco de Paula Santander⁴⁵ solicitó ante el

y sus estrategias para persuadir a los directores de las escuelas sobre la importancia de mantener la instrucción moral y religiosa durante la aplicación del decreto orgánico en dicho estado, ver Santos, Adriana. Iglesia y política en el Caribe colombiano durante el siglo XIX. *Memorias del XIII. Congreso Colombiano de Historia*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander-Universidad Nacional sede Medellín. 2006. pp. 9- 10.

⁴⁴ Martínez, Óp. cit., p. 416.

⁴⁵ Francisco de Paula Santander (Rosario de Cúcuta, 1792 - Bogotá, 1840) fue uno de los líderes de la Independencia de Colombia y partidario de la revolución contra la dominación colonial española. Llegó a ser

Congreso la aprobación del Código de Instrucción pública de 1834⁴⁶, con el objeto de refrenar la afluencia de los graduandos en teología, jurisprudencia y medicina y de ese modo, salvaguardar el ejercicio exclusivo de las universidades centrales* como escenarios de formación a profesionales. En tanto que los distintos estamentos nacionales debatían, la Iglesia encontraba su medio de acción asociándose a los poderes locales, con tal de quitar la influencia de Bentham, y monopolizar la enseñanza de acuerdo con sus beneficios e ideales.

b) La excesiva prelación de la Iglesia hacia los burócratas con filiación política conservadora.

Durante la contigua administración conservadora del presidente Pedro Alcántara Herrán* (1841-1842) y en el papel de Secretario Interior, Mariano Ospina

vicepresidente y también el primer presidente constitucional de Colombia (1832- 1837). Se le consideró el fundador del sistema de instrucción pública en el país, quien con una política progresista buscó el desarrollo de la educación en base a las disposiciones del Congreso de Cúcuta de 1821 y otros estatutos educativos. Durante el ejercicio de sus funciones como vicepresidente le apostó a la creación y organización de escuelas de primeras letras y casas de educación pública en ciudades, conventos y poblaciones con recursos propios. Uniformemente adoptó en la República el método educativo propuesto por el inglés José Lancaster, o modelo de enseñanza mutua aplicado en las escuelas británicas. A través del mismo procuró la enseñanza de una buena moral para reducir la ignorancia y el vicio señaladas como las costumbres más comunes de los pobres (el grupo más numeroso de la población). El compromiso de las clases dominantes consistía en instruir las bajo el estricto orden y la subordinación. ZULUAGA DE ECHEVERRY, Olga Lucía. *“Colombia: Dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX”*. Medellín: Universidad de Antioquía. 1979. p. 121.

⁴⁶ Los autores concuerdan al deliberar que, a pesar de los 8 años de prolongada discusión, fue indefectible que eclipsara la anuencia del estatuto, y al final ocurriera, la consternada expiración de las reformas de Santander. VARIOS, “La Instrucción pública en Colombia, 1819- 1902: surgimiento y desarrollo del sistema educativo”. En: *Génesis y desarrollo de los Sistemas Educativos Iberoamericanos siglo XIX*. Comp. Olga Lucía Zuluaga y Gabriela Ossenbach Sauter. Colección Pedagogía e Historia. Tomo I. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio. 2004. p. 208- 215.

* La Asamblea constituyente de la Nueva Granada promulgó a través de su nueva constitución en 1832, la fundación de otros tres distritos universitarios en Bogotá, Cartagena y Popayán, cuyo plan de estudios se realizó acorde a la restitución del Decreto del 3 de octubre de 1826, refrendado en la ley de mayo 30 de 1835. Posteriormente la abolición del sistema del Ospina se concreta (conforme a la Ley de mayo 15 de 1850). Este código que ordena el cierre de las tres universidades y su designación en *Colegios nacionales*, despojó al país del beneficio de la educación superior durante 18 años. *Ibíd.*, pp. 214, 231. Safford advierte que en aras de la libertad de la enseñanza se hizo uso de las bases financieras en las tres instituciones. SAFFORD, Frank. *El Ideal de lo Práctico: El desafío de formar una élite empresarial en Colombia*. Bogotá: El Ancora Editores. pp. 166, 205.

* Pedro Alcántara Herrán (1800- 1872) Militar y político bogotano, que promulgó la Constitución de 1843. Empleando una política conservadora, erradicó la libertad de prensa, confirió al clero el monopolio de la

Rodríguez⁴⁷ llevó a cabo una amplia reforma⁴⁸ conformada por ocho decretos, de los que se destacan dos, concernientes a la mejora y centralización de las cátedras universitarias (a través del Decreto Orgánico de Universidades de 1842), juntamente con la instauración y arreglo de las escuelas primarias (mediante el Código de Instrucción primaria de 1844) que se extendiera hasta 1870.

Cabe mencionar que hacia la última etapa del periodo presidencial de Herrán, se establecieron las bases de la práctica pedagógica colombiana a favor de la formación de directores para las escuelas primarias y superiores mediante la instauración del método de Pestalozzi y la organización de saber pedagógico (1845- 1850) al interior de la Escuela Normal*. En mayor grado, Ospina trabajó por el ordenamiento y mejora

educación y facilitó el retorno de los jesuitas. Tras el avance de la Iglesia y las reformas conservadoras provocó la reacción violenta de los liberales.

⁴⁷ Fundador del Partido Conservador colombiano, que consagró el país al federalismo en la Confederación Granadina. Hacia 1840 gestó el retorno de los Jesuitas, a causa de su apego al respaldo político y al orden social definido por la Iglesia. Frank Safford menciona algunos de los elementos defendidos por Ospina que hicieron parte del credo conservador: la libertad política, la seguridad personal y de la propiedad privada, la religión cristiana para el control de las masas y la Iglesia como arma política. Ver: SAFFORD, Frank. "La Era Liberal (1845-1876)" *En: Colombia, país fragmentado, sociedad dividida, su historia*. Bogotá: Editorial Norma, 2002. p. 396. Mariano Ospina se convirtió en un mecenas de la educación técnica (también denominada "ciencias útiles") en su afanosa búsqueda por el progreso económico y social del país, en contraste al favoritismo de las profesiones tradicionales. Por otra parte, Safford de modo comparativo percibe la existencia de una constante en algunos miembros de la élite: Todos los Secretarios del Interior que desempeñaron el cargo en el periodo de (1820-1845) fueron empujados tanto por la política como por las ciencias y la educación. Véase en: SAFFORD, Frank. *El Ideal de lo Práctico: El desafío de formar una élite empresarial en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional/ El Ancora Editores. 1989. pp. 174 y 151.

⁴⁸ Pese a que las Reformas de Santander habían planteado convertir la instrucción en el epicentro de la unidad nacional, para luego deponer los resabios adquiridos de la etapa colonial, éstas no pudieron eliminar los altercados regionales (centro y periferia) entre los caudillos, funcionarios del Estado y la Iglesia. La reforma de Ospina (1842-1848), por su parte, divisó que las falencias de este sistema comenzaban en su desmedida ambición, pasando por el abandono de los cargos y la ineptitud de sus maestros, hasta llegar a la baja calidad de la enseñanza e insuficiencia del fisco. La crisis se sustentaba, además, por la desidia de la educación moral y religiosa con motivo de las conductas acaparadas por el desorden. VARIOS, "La Instrucción pública en Colombia, 1819- 1902: surgimiento y desarrollo del sistema educativo". *En: Génesis y desarrollo de los Sistemas Educativos Iberoamericanos siglo XIX*. Comp. Olga Lucía Zuluaga y Gabriela Ossenbach Sauter. Tomo I. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio. 2004. pp. 216- 218.

* Como se entenderá, debido a los enfrentamientos bipartidistas regionales tras el impacto de la descentralización (1858-1863) la escuela normal se estancó hasta su reapertura en 1866.

de los establecimientos con base en el decreto de 2 de noviembre de 1844, que apenas alcanzó a efectuarse en Bogotá⁴⁹.

Este intento fue fallido, ya que la fuerte injerencia clerical del Plan Ospina⁵⁰ ocasionó que los liberales aprovecharan la reacción hostil de las provincias contra la aplicación rígida y desigual de los programas conservadores. En su mayoría, estas jurisdicciones encontraron en las protestas un medio de presión para resistir los engorrosos requerimientos alrededor del medro académico y la restringida admisión, a la burocracia estatal, de profesionales con ideología distinta a la conservadora.

c) La centralización de la enseñanza en el plan Ospina.

Con el ascenso a la presidencia del General Tomás Cipriano de Mosquera* (1845-1849) y el apoyo del vicepresidente Rufino Cuervo* se tuvo el interés por afianzar el control centralista en respaldo de los conservadores por medio del mismo plan educativo. Entre sus notables contribuciones en pro de la educación científica,

⁴⁹ El impulso educativo en esta ciudad fue importante gracias a la labor de José María Triana quien además de redactar el Manual de enseñanza mutua para las escuelas de primeras letras (1845), agregó los cuadros de enseñanza de gramática y aritmética de acuerdo a los principios de Pestalozzi.

⁵⁰ Durante su vigor, el Plan de Ospina enfrentó un contexto de eventos políticos que repercutieron en adelante sobre su desempeño educativo: “La Guerra de los Supremos” (1839-1842) y las luchas por las cátedras universitarias entre las provincias y el centro. Cabe mencionar que para Ospina el estallido de “La Guerra de los Conventos”, como también se le conoce, representó la prueba del deterioro moral de la sociedad neogranadina: afirmaba que el conjunto de estudiantes y jóvenes abogados anexados a la reacción rebelde equivalían al exceso de profesionales subempleados que suscitaban la perturbación política en la Nueva Granada. SAFFORD. *Op. Cit.*, p. 176- 177.

* Tomás Cipriano Mosquera (1798-1878) Payanés proveniente de una familia esclavista, fue un importante militar y estadista político. Aunque dirigió guerras en nombre del bando conservador, siendo gobernador del Cauca declaró estado de guerra por la autonomía de este departamento de la confederación. La primera vez que llegó a la presidencia (1 abril de 1845) fue bajo el apoyo conservador en oposición al federalismo. Su legada ambición por el latifundio le llevó a la expropiación de los terrenos eclesiásticos. En sus siguientes administraciones viró hacia el liberalismo llevando a cabo fuertes reformas anticlericales. Haber sido cuatro veces presidente, ratifica que es uno de los personajes más importantes de la vida política del país.

* Rufino Cuervo (1803-1853) Abogado y político colombiano dedicado en gran parte de su vida al periodismo. Secretario de Hacienda durante el gobierno de Pedro Alcántara Herrán, fue además embajador en Ecuador. Ocupó la presidencia ante la ausencia de Mosquera en agosto y diciembre de 1847. Amante de las letras y de las humanidades, trabajó con Miguel Antonio de Caro en la Gramática Latina, obra que fue elogiada por la Academia Española de la Lengua y publicada en castellano en 1891.

aparecen: la creación de una escuela militar para los estudios de ingeniería civil en Colombia, y la del Instituto de Ciencias Naturales, Físicas y Matemáticas en las universidades de la capital. Casi al final del Plan Ospina se logra cambiar un poco la idea de las carreras tradicionales defendidas por la Iglesia, por un despertar que llamó la atención de la juventud hacia las ciencias útiles en algunas secciones del país.

Sin embargo, la iglesia chocaba con la idea de restablecer el gobierno federal, de dicha oferta latente, surgió otro de los intentos fallidos encaminados al restablecimiento del plan católico en la educación. Este tuvo que ver con el fracaso de las provincias ante el derecho por las cátedras provinciales, y como consecuencia de la primera fase de la libertad de la enseñanza (1848).

d) La oposición de los conservadores y de la clerecía a las reformas liberales en la revolución conservadora.

En los siguientes dos decenios se observan una serie de incidentes que desencadenarán el desagrado de los conservadores al ver en sus opositores, el ánimo presuroso para efectuar sin temblor cada una de sus reformas. Este intento corresponde al primer gobierno liberal que conoció el país, dirigido por el reformador radical José Hilario López⁵¹ (1849-1859), quien con el empeño de anular de la reciente república el anticuado armazón proteccionista, consiguió la instauración de un modelo federalista cada vez más cercano a la democracia: su política a favor de la abolición del monopolio del tabaco desató vertiginosamente el déficit fiscal y la descentralización de gastos e ingresos en cada región. De igual forma, añadió la

⁵¹ José Hilario López (1798 -1869) Con una extraordinaria carrera militar, este político liberal perteneció a una familia payanesa de recia raigambre. Durante su gobierno, el liberalismo escaló mediante la organizaron las sociedades democráticas y clubes políticos. Hacia 1850 en oposición al centralismo educativo, acabó con el control de los títulos universitarios que censuraban a las provincias. Fernando Díaz Díaz sostiene que la llegada del militar al poder ejecutó los deseos del radicalismo frente a la Iglesia gracias al quebramiento de la ideología de dominación. La permanencia de última representaba no sólo fidelidad al regalismo y obediencia a la autoridad papal, sino que condenaría las reformas modernas de la política criolla hacia la sociedad civil y el clero. DÍAZ, Fernando. "Estado, Iglesia y desamortización". En: *NHC*. Vol. 2. Bogotá: Ed. Planeta. 1989. p. 208.

disminución de los aranceles aduaneros, como muestra ponderable para el entonces entendido librecambismo⁵².

En este contexto, el cambio del contenido ideológico mantuvo el anhelo de modernizar los sectores populares a través de las sociedades democráticas y clubes políticos⁵³, así la era liberal se caracterizó por la asociación politizada entre la élite moderna, la gestión de los caudillos regionales⁵⁴ y las logias masónicas.

La ejecución de medidas modernizadoras logró importantes efectos secularizadores alcanzados por las reformas del liberalismo: con el requisito de la instrucción

⁵² La supresión del estanco del tabaco condujo a la descentralización de las rentas a través de la ley de 20 de abril de 1850. Aunque las medidas fiscales llevadas a cabo en este gobierno liberal, se atribuyen a la dirección del Secretario de Hacienda Manuel Murillo Toro, la propuesta de la descentralización económica fue idea del comerciante y político Salvador Camacho Roldán. Para este último, no valía la pena concentrar los recaudos y gastos de la economía nacional en un inestable y limitado monopolio; al contrario de la descentralización que sí atendía la necesidad de las provincias para repartirse las responsabilidades fiscales. Desde otra óptica, a mediados del siglo XIX, el rentista Aníbal Galindo afirmaba que la ley de descentralización era una reforma de orden político pues concedía la autonomía regional a sectores vulnerados por el centralismo. Una década después, esta medida se concreta gracias al federalismo. GONZÁLEZ, Margarita. "Las rentas del Estado". *En: NHC*. Vol. 2. Bogotá: Ed. Planeta. 1989. p. 195.

A consecuencia de las políticas de la desamortización (1861) Murillo Toro fue acusado de la venta confusa de los inmuebles. Se desempeñó también como Ministro de Asuntos Exteriores, y asumió la presidencia dos veces (1864-1866 y 1872-1874). Con precisión decimos que fue a penas durante su segunda administración que manejó una política progresista a favor de la enseñanza obligatoria y gratuita.

⁵³ Estas corporaciones populares tenían en común estar bajo el amparo del Estado liberal y ser aceptadas como tipos de sociabilidad moderna para la formación cultural e ideológica importada. Pero mientras, unos rehusaban de la economía librecambista y los otros eran focos de excitación política respectivamente, los primeros fracasaron en tres aspectos: en la adopción de un limitado grupo de individuos como ciudadanos, por asumir una actitud vacilante ante el control de la sociedad anti-moderna y al distar de las sociedades secretas, quienes sí subordinaron la voluntad política popular a la decisión de la élite liberal. Véase en: GUTIÉRREZ CELY, Eugenio. *La política instruccionalista de los radicales: intento fallido de modernización de Colombia en el siglo XIX (1870-1878)* Neiva: Editorial Fomcultura Huila. 2000. pp. 29- 30.

⁵⁴ Eugenio Gutiérrez Cely sostiene que entre las estrategias de los liberales para gobernar la sociedad tradicional estuvo el afianzar sus negociaciones e intercambios con el gamonal (figura del cacique moderno) con la finalidad de controlar la voluntad electoral. Sin embargo, admite que los gamonales fueron un tropiezo para la aplicación del proyecto instruccionalista. Como hombres carentes de virtudes estropeaban la propagación de la educación primaria por temor a que su autoridad se contradijera y fueran relegados por la comunidad intelectual. *Ibíd.* pp. 27 y 87.

primaria (saber leer y escribir) se abonó al sufragio universal, el voto masculino. Aquí se dio un fuerte golpe al catolicismo; se fomentó el proceso de libertad de la enseñanza a través del cual se acordó la expulsión de los jesuitas, y hacia 1851, dado el desarrollo de la filosofía liberal, se procuró *duramente* la supresión del fuero eclesiástico en los tópicos penal y civil. La eliminación de la pena de muerte fue por antonomasia, el mayor símbolo de la libertad del individuo.

Lógicamente, el enfoque de cada partido político frente a la religión sin duda se bifurcó: los conservadores acogieron como fórmula de gobierno la asociación de la política y la religión; circunstancia que los liberales usaron para calificar a los jesuitas de instrumento político al partido conservador, incluso para estipular a modo de regla, el rechazo de la religión en un tipo de gobierno con democracia.

Sin embargo, como era de esperarse, *la reacción de los religiosos no se hizo esperar*. En busca de la restauración del conservatismo en el Estado, la marcada resistencia hacia las leyes anticlericales y la defensa de la propiedad privada, hizo que en ese mismo año, estallase otro intento llamado la revolución conservadora en Bogotá y se propagara su influencia a distintas regiones del país, entre las que con mayor fuerza sobresale Antioquia⁵⁵.

e) La oposición de liberales moderados, clero y conservadores contra los efectos del librecambio.

A pesar de ello, un par de años después, con el respaldo de López y la Sociedad Democrática, el General José María Obando llega a la presidencia instaurando lo que

⁵⁵ En el contexto de los años de 1849 a 1852, el radical Manuel Murillo Toro se preocupó por la desigual distribución de la tierra y por adoctrinar y proteger con el apoyo de jóvenes universitarios, la Sociedad de artesanos de Bogotá (sucesora de la Sociedad Democrática). Sin embargo no pudo evitar que en medio de ella, miembros de las clases populares rechazaran el abandono y la desprotección a las artesanías de liberales fascinados con las importaciones y las ideas del librecambio. Por esta razón, la élite radical reaccionó mediante la creación de la Escuela Republicana, organismo independiente, defensor del libre cambio. SAFFORD, Frank. "La Era Liberal (1845-1876)" *En: Colombia, país fragmentado, sociedad dividida, su historia*. Bogotá: Editorial Norma, 2002. pp. 397- 401.

sería el Partido Nacional, años más tarde adecuado al programa regenerador. Durante esta administración, mientras fueron confirmadas reglamentaciones como la libertad religiosa, el matrimonio civil y la propiedad municipal de los cementerios, el esfuerzo mancomunado de liberales moderados, conservadores y de la jerarquía católica, fue otro conato que amenazó la estabilidad del gobierno radical por el control del Congreso, como de algunas gobernaciones y alcaldías⁵⁶.

Frente al peligro de quedarse estancada la abolición de la esclavitud y el deceso del sistema tributario colonial que procuraban los radicales, sucedió un episodio protagonizado por un grupo de artesanos que consternó el país desde el poder, durante aproximadamente 9 meses, al establecer de forma ilegal un mandato que demandaba la protección de la industria nacional de las ambiciones del librecambio⁵⁷.

De cualquier modo, no queda duda que el principal drama del Liberalismo siempre residió en pasar por alto el armazón colonial y el asunto religioso. En el marco de los sucesivos gobiernos, se definieron las leyes que fundamentarían el carácter laico del Estado y divorciarían la sociedad republicana de la cultura y de la política teocrática.

⁵⁶ El autor propone que la hostilidad religiosa de la época iniciaba a consecuencia de los estragos de la secularización del Estado y del interés por quebrantar el poder civil de la Iglesia neogranadina, pues para ellos, con mayor motivo, ésta debía reducirse a ámbitos de tipo privado y espiritual. MARÍN TAMAYO, John Jairo. "La convocatoria del primer Concilio neogranadino (1868): un esfuerzo de la jerarquía católica para restablecer la disciplina eclesiástica". En: *Historia Crítica*. N° 36. Bogotá: Uniandes. Julio- Diciembre. 2008. p. 177. //http://historiacritica.uniandes.edu.co/indexar.php?c=Revista+No+36// (Consulta 20 de mayo de 2011)

⁵⁷ Para el radicalismo el control del Congreso implicaba refrenar el poder de la sociedad de artesanos, eliminar el ejército, conseguir la libertad para las importaciones y fortalecer el federalismo. En vista de ello, la clase trabajadora presionó al presidente para el cierre del congreso y su proclamación como dictador popular. La negativa de Obando a las Sociedades democráticas puso en jaque la presidencia, colocándola a disposición de la milicia de los artesanos y del entonces Comandante del ejército de Cundinamarca, José María Melo. GAVIRIA LIÉVANO, Enrique. *El Liberalismo y la insurrección de los artesanos contra el librecambio. Primeras manifestaciones socialistas en Colombia*. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano. 2002.

f) La ofensiva ideológica religiosa contra el movimiento anticlerical.

Durante el Olimpo radical, el anticlericalismo del Estado ratificó el más violento nivel de secularización y de anarquía social aplicada hasta entonces, en las regiones. Se juzgó que la apostasía y la falta de compromiso de las élites con la Iglesia trajeron el atraso del progreso y una fuerte depresión moral sin paralelo, en la realidad nacional⁵⁸.

De inmediato, el aumento de la ira clerical propagó otro conato en contra de las medidas irreligiosas de los liberales. En esta coyuntura se hizo manifiesta la emergencia de intensificar un sinnúmero de ataques ideológicos de parte de la Iglesia, que predijeran el paroxismo del clima radical.

Efectivamente a mediados del siglo XIX, el Pbro. Joaquín Restrepo explicando la situación perpetua de la Iglesia presume que, por su condición indestructible ante el poder humano, merece ser catalogada como obra divina y prodigio venerable:

“... la perpetuidad de la Iglesia es pues, i será cada vez más, la prueba sensible de la divinidad del cristianismo, para las jeneraciones que se vayan sucediendo... subsistir siempre en un mundo en que todo, hasta los más poderosos imperios se precipitan, se desploman, desaparecen en medio de una agitación que lo devora, tomando una parte activa en esta agitación; i subsistir siempre inflexible, sin hacer más concesión alguna contraria a los principios de su constitución ¿No es un verdadero prodigio? Pues bien este prodigio lo presenta la Iglesia en su perpetuidad, i lo ofrece en una prenda de su divinidad. Este prodigio sorprendente fue anunciado por J. C, i su realización que hemos visto, no es más que el cumplimiento de sus promesas”⁵⁹

⁵⁸ LYNCH, John. “La Iglesia católica en América Latina, 1830-1930”. *En: Historia de América Latina*. Ed. Leslie, Bethell. Vol. 8. Barcelona: Editorial crítica. 1991. p. 68.

⁵⁹ Archivo General de la Nación (AGN- Archivo H. Restrepo) Pbro. Restrepo U. Joaquín. “Perpetuidad de la Iglesia”. Capítulo VI. Medellín: Imprenta Balcázar. 1858. p. 2. Caja 46. Fondo II. Vol. 4. Folio 341 R y V.

Si bien es cierto, los efectos de la desamortización (1861) socavaron económicamente a la Iglesia, pero no le restaron el antiguo poder ideológico y político, que conservó en los años siguientes para reivindicar la tutela del terreno educativo⁶⁰.

Todavía en el plano de la confrontación retórica del momento se demuestra cómo el discurso apologético de la Iglesia hispanoamericana fundamentado en la encíclica *Quanta Cura* y el Sillabus del Papa Pio IX (1864) preconiza el Catolicismo condenando toda clase de doctrina, pensamiento o dogma extraños a la fe y al modelo divino. Frente a la amenaza del canon tradicional, el antagonismo religioso desaprueba la cultura del liberalismo sin control y otros conocimientos contrarios a la fe, maniobrados en el movimiento intelectual moderno del siglo XIX⁶¹. Esto es importante, ya que reitera un positivo intento logrado por los clérigos para extender la influencia de la Iglesia en la sociedad colombiana a finales del período, y su omnipresencia en diferentes espacios de la vida privada y pública como por ejemplo: la familia y las escuelas.

En su punto más álgido, la filosofía religiosa anatemiza la permanencia de Mosquera en el poder, motivando con el preludio de la política independiente, su derrocamiento el 1° de noviembre de 1867. Cinco años atrás por segunda vez (el 10 de febrero de 1863) el general llegó a la presidencia, nada menos que con un gemelo procedimiento. Cumplido el lustro, las élites aseguran su situación de clase, decididas a no colaborar en la estabilidad de un gobierno al borde del precipicio⁶².

⁶⁰ DÍAZ, Fernando. "Estado, Iglesia y desamortización". En: *NHC*. Vol. 2. Bogotá: Ed. Planeta. 1989. p. 215.

⁶¹ Lynch, Óp., cit. pp. 77 y 104.

⁶² Díaz, Óp. cit. pp. 214- 215.

g) La reforma moral dentro del cuerpo eclesial.

Posteriormente, durante la presidencia del General José Santos Gutiérrez (1868-1870)*, se hizo énfasis en que el liderazgo neogranadino tomara conciencia de la necesidad de encontrar un orden o equilibrio social, capaz de producir el regreso de los obispos a sus sedes. Este cambio de actitud marcaba el paso a la realización del Concilio provincial neogranadino (1868)⁶³, más aún cuando la recuperación del cuerpo y espíritu eclesial a los ojos de la mediación papal, serviría para corregir y contrarrestar el mal que sumía la sociedad, en presencia de otra *destacada tentativa* clerical que buscaba fortalecer el papel de la Iglesia en la sociedad.

El compromiso de este movimiento dio fe al alto clero de la significación que tomaba la restauración institucional de la disciplina católica. En primera instancia, al reafirmar la autoridad papal y cada una de sus doctrinas, se reforzaba la unión de los clérigos para enfrentar las legislaciones radicales y denunciar la oscura moralidad de su discurso. En segundo término, señalando que en la práctica había, no un problema doctrinal sino de índole moral, la Iglesia buscaba ocasión para restablecer su injerencia y control sobre el gobierno y las gentes. En tercera y última instancia, los esfuerzos de esta asamblea emplazarían una plataforma al programa de la

* José Santos Gutiérrez Prieto (1820-1872) Destacado político y militar boyacense, que tras participar de las reuniones de la Convención de Rionegro, desempeñó el papel de General en Jefe del Ejército de los Estados Unidos de Colombia. En 1864, durante su gestión como Presidente del Estado de Cundinamarca dio importancia a la actividad educativa.

⁶³ La gestión de la jerarquía católica de la mano del arzobispo Herrán se caracterizó por su asiduidad en el cumplimiento de las indicaciones enviadas por el Papa Pio IX a la Iglesia colombiana, entre las cuales se destacó la ejecución del concilio. Igualmente la separación de Estado e Iglesia no obstruyó la asistencia de las autoridades civiles al evento religioso. MARÍN TAMAYO, John Jairo. "La convocatoria del primer Concilio neogranadino (1868): un esfuerzo de la jerarquía católica para restablecer la disciplina eclesiástica". En: *Historia Crítica*. N° 36. Bogotá: Uniandes. Julio- Diciembre. 2008. pp. 181- 185. //http. Historiacritica.uniandes.edu.co/indexar.php?c=Revista+No+36// (Consulta 20 de mayo de 2011)

regeneración, donde el pensamiento católico hiciese su mayor despliegue sobre la política nacional moderna⁶⁴.

h) El desprestigio público del clero contra el avance educativo de los liberales.

En el trasfondo de esta situación se da por sentado que, sólo hasta el marco de la guerra escolar, el ataque de los religiosos haría que los líderes radicales despertaran de la parsimonia para resguardar con vehemencia el equilibrio y progreso del sistema liberal abocándose en el orden y permanencia de la labor instructorista:

“Si el orden es un elemento indispensable en la vida del progreso de los pueblos, la instrucción pública es, sin duda, su aliado natural; porque sin que la instrucción sea efectiva y se extienda igualmente a todas las clases de la sociedad, el progreso de un pueblo es una quimera, y el gobierno de una república, imposible”⁶⁵.

Todavía resulta paradójico que tras la búsqueda del orden social y a punto de reanudarse el ejercicio de la Escuela normal, los legisladores del federalismo, prescindieran de la naturaleza fragmentada de su esquema, y aceptaran el control de la educación nacional por medio de su centralización. Es así como se produjo la instauración de dos pilares esenciales a la reforma radical: los decretos orgánicos sobre la instrucción primaria (1870) y de la universidad nacional (1868)⁶⁶.

El punto de vista de Adriana Santos al respecto, muestra como el Estado Soberano del Magdalena al igual que otros Estados de la unión, tuvieron en común emprender

⁶⁴ Ibid., pp. 185- 191.

⁶⁵ Archivo Histórico de Cartagena (AHC). Informe anual del Gobernador de la Provincia de Barranquilla. N° 232. Barranquilla, 12 de Julio de 1876. Francisco J. Palacio.

⁶⁶ El profesor Jaime Jaramillo Uribe afirma que este último decreto fue motivo de controversias respecto al derecho del Estado para seleccionar los textos obligatorios en la enseñanza de algunas asignaturas jurídicas y filosóficas. El estatuto estipulaba la obra del filósofo francés Destut de Tracy para impartir los cursos de filosofía y oxigenar el debate utilitarista que, durante 50 años perpetuaba la doctrina Benthamista en el país. Pese a la defensa del Francisco Eustaquio Álvarez al utilitarismo y la pausa de la guerra del 1876, la negativa por la educación del liberalismo terminó prevaleciendo. Por otro lado, el autor menciona que una de las más importantes modificaciones del reglamento universitario tuvo que ver con la orientación de cursos de instrucción militar y con la conversión de estudiantes del plantel a tenientes del ejército en el combate bélico del 76. JARAMILLO, Jaime. “El proceso de la educación en la República (1830- 1886)” En: NHC. Vol. 2. Bogotá. Editorial Planeta. 1989. pp. 241- 242 y 245.

el proyecto educativo radical con la necesidad de crear escuelas normales y llevar a cabo misiones pedagógicas extranjeras. El doble propósito de instruir al ciudadano liberal y formar maestros idóneos según las recientes teorías y prácticas pedagógicas, no pretendía otra cosa que obtener el compromiso moral suficiente para traer el progreso a la sociedad y preservar el orden a la facción radical, sin solución de continuidad⁶⁷.

Acertadamente Santos confirma que de forma sucesiva, las intenciones por parte de la jerarquía católica frente al tema de la educación liberal procuraban lesionar en ese momento, la aprobación y el oído de las gentes mediante la crítica y el desprestigio público. Esto empujó a que, la imagen de la escuela oficial también se viera afectada como *“un medio de los radicales para subvertir las mentes de los ciudadanos y desde donde se buscaba la degradación social”*⁶⁸. Así, en términos categóricos la autora da por sentado que el pronunciamiento religioso acerca de la preparación católica de los maestros liberales perseguía por un lado, malograr el avance de la secularización plena de la enseñanza y por otro, conseguir la supresión de materias con ideología religiosa⁶⁹.

i) La guerra escolar, intento final del clero para la recuperación de la enseñanza.

Con todo, el último y más decisivo de todos los intentos religiosos por recuperar la disposición de la enseñanza fue la guerra civil de 1876-1877. Mientras que en todas las regiones del país las intenciones de la insurrección conservadora facilitaron el

⁶⁷ SANTOS, Adriana. “Formación de Maestros, Escuelas normales, y Misiones pedagógicas: Ejes de la Reforma educativa de los radicales en el Estado Soberano del Magdalena”. *En: Anuario de Historia regional y de las fronteras*. Bucaramanga: UIS. Vol. 6 2001. pp. 280-281.

⁶⁸ *Ibíd.*, p. 293.

⁶⁹ *Ibíd.*, p. 291.

acercamiento de los conservadores y la Iglesia⁷⁰, en la costa norte el desinterés o connivencia de la institución religiosa trajo repercusiones en la mayoría de los habitantes: Es decir que por causa de su poca influencia, la Iglesia, era la principal responsable de modos de vida señalados por los siguientes características: liberalismo dominante, estridente rechazo al catolicismo y altos índices de ateísmo. Esta condición de censura o resentimiento motivó a la realización de un conjunto de represalias y enemistades por parte de los radicales contra la institución eclesiástica. Precisamente el clero señaló a la comunidad diferentes armas de ataque pasando de los campos de batallas al juego de palabras y a las críticas que divulgadas en los impresos de la prensa liberal, traspasaron los recintos de las sociedades democráticas y de las escuelas antirreligiosas. No obstante, dichas actitudes tiempo después acabaron invisibilizadas por las agentes policiales de los conservadores e independientes con el propósito de posibilitar la regeneración⁷¹.

Aunque la guerra escolar suscitó perjuicios al avance conseguido por las reformas educativas liberales durante seis años en el interior del país, con excepción de

⁷⁰ Fernán González dice que era evidente la escisión interna tanto del episcopado, como en cada uno de los partidos políticos: así por ejemplo durante las cercanas elecciones presidenciales de 1875 (entre Núñez y Parra), debido a que la extrema derecha del Partido Conservador tomó la estrategia de instrumentalizar al clero para resistir a todo tipo de conciliación con el liberalismo, el Arzobispo Arbeláez solicitó (en vano) a sus compañeros abstenerse de cualquier participación política y evitar así que fuesen víctimas de los abusos y manipulaciones de los conservadores. Lógicamente, cuando los liberales vieron que sus rivales se valían del clero para reñir por el asunto de la enseñanza religiosa y el desacuerdo de la Iglesia con el sistema radical, decidieron asumir una posición intemperante contra la Iglesia y el conservatismo en la revolución de 1876.

González afirma que para el Partido Conservador y gran parte del clero, la guerra civil de 1876 fue un fracaso por la falta de apoyo del obispo Arbeláez y en consecuencia, por su pacto con Ancizar. A pesar de las previas presiones que ejercieron religiosos sobre él para que cooperara con la unión de los sectores conservadores, el prelado denegó su consentimiento. GONZÁLEZ, Fernán. *Poderes enfrentados: Iglesia y Estado en Colombia*. Bogotá: CINEP. 1997. p. 235. Al respecto diremos que, mientras que muchos clérigos se conformaron con despreciar los resultados inmediatos de la asonada,... más tarde lograron visualizar y convencer a otros del impacto de sus ataques a largo plazo. .

⁷¹ SANTOS, Adriana. Iglesia y política en el Caribe colombiano durante el siglo XIX. *Memorias del XIII. Congreso Colombiano de Historia*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander-Universidad Nacional sede Medellín. 2006. pp. 7- 8. ALVAREZ, Jairo. "Con el sombrero y la pluma en la mano: prensa anticlerical en Cartagena (1876- 1912)". En: *El Taller de la Historia*. Vol. 1. N° 1. Cartagena: Universidad de Cartagena. 2009. p. 70- 73.

Bogotá; en algunas zonas del Caribe colombiano como la Provincia de Barranquilla, sus efectos secundarios llegaron a diseminar ideas liberales con mayor penetración y alcance sobre la cobertura escolar. Tocante a esto, el gobernador de la provincia de Barranquilla Juan Fernando de la Espriella dice:

“La instrucción pública en la provincia es indudable que gane terreno, i me fundo en la diferencia que arrojan los datos estadísticos de las escuelas que existen en el año de 1876 i los del presente año; de los cuales datos resulta: que el número de escolares que concurrían a los establecimientos públicos y privados que funcionaban en el primero de los años mencionados, en el distrito capital, era de doscientos noventa i cuatro, i en el presente, de ochocientos setenta i cinco”⁷².

Sin embargo, con el discurso de los radicales y el conjunto de reformas de carácter público convenidas al tipo de educación gratuita y obligatoria, la búsqueda de un mecanismo prometedor al progreso de la nación, hizo del plan federalista un proyecto bastante ambicioso para reducir las diferencias sociales, superar el analfabetismo de las regiones (sólo con algunas escuelas y entre algunos de sus problemas, la inasistencia y la deserción escolar)⁷³

En resumidas cuentas, la articulación de cada una de estas tentativas clericales fue crucial para debilitar algunos pilares del liberalismo y catapultar su mayor esfuerzo hacia el programa de regenerador. Este enfoque se pareció antagónico como corolario de los opositores de la Iglesia, a quienes les faltó pertinacia en el proceso de impedir el retorno de los clérigos a la labor educadora.

⁷² AHC. Informe anual del Gobernador de la Provincia de Barranquilla- Estados Unidos de Colombia- Estado Soberano de Bolívar. 7 de Julio de 1881. p. 39.

⁷³ Creemos que el apogeo educativo de los radicales en parte, resulta cuestionable por múltiples razones: la pobre calidad de la enseñanza, la preparación débil de los maestros, además de la resistencia y apatía del pueblo hacia la reforma educativa. Uno de los casos más difíciles lo presentan los padres de familia, quienes no conformes con la exigua rentabilidad de enviar a sus hijos a las escuelas, dudaban de la contribución de los conocimientos escolares a las actividades del agro. Es por esta situación que Jane Rausch denomina con el nombre de *ignorantistas*, al grupo de personas que, precisamente por ignorar los beneficios de la reforma, obstruían los alcances instruccionistas: el clero, los mismos estudiantes, algunas de las autoridades locales y los padres de familia. RAUSCH, Jane M. *La Educación durante el federalismo. La reforma escolar de 1870*. Traducción de María Restrepo Castro. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo/ Universidad Pedagógica Nacional. 1993. pp. 137-144.

Pese a todo, se deduce que los encuentros y contraposiciones que incidieron en la definición de los argumentos ideológicos de la Reforma Instruccionista y la Pedagogía Católica⁷⁴ fueron anuentes con su posición frente a Dios y el lugar que debía ocupar la moral en la práctica educativa.

1. 2. La restitución del Plan católico en la enseñanza: Un significativo pretexto para el programa político de la Regeneración.

A la sazón con acento irónico se afirmaría que, si alguna melodía se escuchó tras el ocaso del gobierno radical y durante el proyecto regenerador a nivel nacional, no fueron las cortes celestiales, ni los coros de piadosos... antes, fueron las agitaciones y arengas del ciudadano bipolar político y de la clerecía.

La sinfonía de la guerra, hizo que en vez de la Biblia se sujetara el asta de la contienda. Conciencias en desacuerdo materializaron su voz en la defensa sangrienta de su propia fe, la de su propio colectivo. Curiosamente, el criterio cáustico del historiador colombiano Marco Palacios no se amainó para aseverar que, “La religión fue la que suministró la energía emocional para la rebelión conservadora”⁷⁵.

Referente a esto, Germán Colmenares⁷⁶ comprende que a lo largo del siglo XIX, el problema religioso nutrió las controversias políticas del bipartidismo en el país y fue la respuesta de los liberales frente a la Iglesia. Los librepensadores con tal de

⁷⁴ Renán Silva afirma que bajo el auspicio oficial, la dirección y vigilancia de gran parte de la enseñanza enfocada a las clases altas y bajas estuvo en función de las congregaciones católicas, quienes desarrollaron una estrategia que el autor denomina “Pedagogía Católica” refiriéndose al tipo de método y saber pedagógico en uso, a finales de la centuria del XIX y los tres primeros decenios del XX. Esta tendencia dominante señala el investigador, desplazó del discurso instruccionista el lugar que ocupaba la ética ciudadana y democrática; y en adición, esgrimió adrede su orientación para lograr los efectos de la moralización popular en base a las disposiciones de la Carta Magna de 1886, el Concordato y las correspondientes reglamentaciones del plan educativo conocido como el Zerda. SILVA, Renán. “La Educación en Colombia (1880- 1930)” .En: NHC. Vol. IV. Bogotá: Ed. Planeta. 1989. p. 74.

⁷⁵ PALACIOS, Marco y SAFFORD, Frank. *Colombia: País fragmentado, sociedad dividida, su historia*. Bogotá Editorial Norma, 2002. p. 443.

⁷⁶ COLMENARES, Germán. “Las cuestiones que se debatían (religiosas)” En: *Partidos políticos y clases sociales en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo Editores. 1998. pp. 45- 46.

promover el control de las instituciones civiles y recobrar el manejo de la educación (motor indispensable del progreso) acusaban a la institución religiosa de su escaso compromiso social: si bien descuidaba los intereses de la vida presente, infundía temores en la otra, buscando la lealtad y suma, tanto de antiguos como de nuevos adeptos.

A través del Decreto orgánico de Instrucción pública primaria (DOIPP) emitido por la administración del presidente Eustorgio Salgar* en noviembre de 1870, el Gobierno fomentó la instauración de las escuelas normales en los 9 estados de la unión. Disposición que duró poco, ya que la reforma escolar de los radicales no de balde desató la disensión católica, y ordenó la inmediata repatriación de 7 maestros protestantes, de los 9 educadores contratados al servicio de la instrucción laica⁷⁷.

De hecho, la cuestión sobre la instrucción pública en las escuelas se alteró cuando el Estado de Cundinamarca imposibilitó reciamente al clero, la enseñanza de la religión en tales establecimientos⁷⁸. Mientras la Reforma instruccinista concedió al Estado las funciones de inspección y vigilancia en la labor del maestro, consecuentemente diluyó aspectos como: la relación de la Iglesia con el poder político, el control eclesial sobre el saber moral, incluso el modo represivo para ser impartido.

* Eustorgio Salgar (1831-1885) Militar y político colombiano, nombrado presidente para el periodo (1870-1872). Durante su administración hizo hincapié en el tema de la educación pública. Con la creación de la Dirección General de Instrucción Pública, procuró la organización de la educación primaria y la fundación de escuelas normales en pro de la formación de los maestros. Liderando el movimiento pedagógico más importante en la segunda mitad del siglo XIX, empleó a 9 maestros de la misión pedagógica alemana para los respectivos estados de la unión. Además fundó la revista semanal "La Escuela Normal" marcando la pauta en la orientación pedagógica del país. Hacia 1871 su gobierno instituyó, la Academia Colombiana de la lengua, filial de la Real Academia Española, pionera en su tipo en América.

⁷⁷ El Licenciado Epimaco Cabarico revela la contratación de los siguientes maestros alemanes por el Cónsul de Colombia en Berlín: Gotthold Weis para Antioquia; Julio Walner para Bolívar; Augusto Pankow para el Cauca; Carlos Meisel para el Magdalena; Ofrald Wirsing para Panamá; Alberto Blume para Cundinamarca; Gustavo Radlack para el Tolima; Ernesto Hotschick para Boyacá; Carlos Uttermann para Santander, y cuya llegada se efectuó en enero de 1872. CABARICO, Epimaco. *Política pedagógica de la nación colombiana*. Bogotá: Ministerio de Educación. 1950 p. 65.

⁷⁸ PALACIOS, Marco y SAFFORD, Frank. *Colombia: País fragmentado, sociedad dividida, su historia*. Bogotá Editorial Norma, 2002. p. 443.

Justamente para sus líderes, la escuela no era espacio adecuado para la enseñanza de la moral religiosa, sino que con base en los principios pestalozzianos, era el terreno de formación del ciudadano liberal. Con premura el poder moral debía ser confinado⁷⁹, para ser atendido por el talante estricto de los progenitores y, de los sacerdotes.

Sin embargo, cuando esta reforma ya no podía disimular los indicios por desmoronarse, factores erosivos emergieron con el fin de instigar una pugna política e ideológica, ávida de restricción o dominio por parte del discurso moral y religioso.

Pronto, los obstáculos que denigrarían el alcance instruccional y por tanto, la trayectoria del DOIPP de acuerdo con Echeverry, serían sucesivamente: las reyertas de los poderes político y moral por el lugar del maestro, la escuela y el saber pedagógico. En ese sentido, se pronuncian los reclamos del Magisterio de la Iglesia por recuperar los espacios públicos de la práctica pedagógica, y aparece entonces, la intromisión tanto de la Iglesia como del partido católico para inspeccionar la orientación de la enseñanza moral y religiosa. Acto seguido, el reintegro del cura* a la

⁷⁹ Vale la pena traer a colación el análisis de Roger Chartier para comprender de qué manera el nacimiento del Estado republicano revalúa la dicotomía de lo público y privado al interior del proceso de sociabilidad. Se observa que la extensión de ambas variables para nuestro contexto no se separan. Por ejemplo de acuerdo con sus modernas acepciones, los valores éticos y creencias religiosas deben ser tratados como asunto doméstico, y por ende, llevados al campo de lo privado, relegados a la libertad y conciencia del individuo mismo. Es evidente que, ante el resquebrajamiento de la cristiandad y el poder político, lo público censure a lo privado y viceversa. Sin embargo, hacia el advenimiento de este régimen teocrático (*Regeneración*) se percibe que temas privados como la moral se convierten no sólo en un asunto privado sino además en un tema público. CHARTIER, Roger. Lo privado y lo público. Construcción histórica de una dicotomía. En: *Co – herencia* N° 7. Vol. 4. Julio – Diciembre 2007. Medellín: Universidad EAFIT.

* Como se sabe este logro se atribuye al obispo colombiano Vicente Arbeláez (1822- 1884). Nacido en San Vicente (Antioquia) fue ordenado sacerdote en 1845 por el Arzobispo Manuel José Mosquera, y declarado obispo en Ocaña en 1861. Sus proclamas en contra de la violencia y de las políticas liberales lo condujeron al destierro por el entonces presidente Tomás Cipriano de Mosquera. Tras su llegada a Roma en 1862 fue protegido por el Papa Pio XI quien le confirió el título de “Prelado asistente del Solio Pontificio”. En 1864 es nombrado Arzobispo coadjutor de Bogotá. A su regreso, el Arzobispo Antonio Herrán lo nombra Vicario General de la Arquidiócesis. En una segunda ocasión, con el retorno del General payanés al poder es enviado al exilio, y sólo hasta en 1867, cuando recibe la noticia de la caída de Mosquera, decide volver al país. Al año siguiente, fallecido Herrán, es el candidato más acertado para el papel de Arzobispo de Bogotá. A parte de liderar el Concilio Provincial

escuela coadyuvado por los padres de familia y la inclusión de educadores si bien laicos, afiliados a la formación de la ideología religiosa⁸⁰.

Esta es la razón por la que Eugenio Gutiérrez, explica que la derrota del proyecto instruccional estuvo en la negociación de las políticas liberal y católica por el orden moral, al mismo tiempo que por la falta de contundencia del gobierno federal para ejecutar de forma cabal, la defensa de sus ideas. La lucha entre el poder y la cultura por delimitar este laicismo, manifestó al final de cuentas una clara impotencia del Estado para integrarse a la realidad nacional y consumir su tarea en pro de la modernización del país. Su fracaso consecuentemente le constriñó a entregar su propósito a las élites tradicionalistas⁸¹.

Adicionalmente, la proclamación del radical Aquileo Parra* como ganador de las elecciones presidenciales (1875), desató una serie de protestas que a nivel nacional repercutieron en la escisión interna del liberalismo. El descontento católico por la educación oficial aumentó la cuota del antagonismo contra el gobierno federal en los Estados conservadores del Cauca, Antioquia y Tolima. La complicidad de los obispos

neogranadino de la mano de todos los clérigos del país, trabaja por la reapertura del Seminario conciliar que alcanza en 1870.

⁸⁰ Observando la preocupación del investigador antioqueño Jesús A. Echeverry a cerca de las pretensiones e intereses del discurso religioso sobre la práctica educativa encontramos en síntesis los juegos de poder por las jurisdicciones, intercambios, localizaciones e individuos en lo referido a la instrucción pública. Ver: ECHEVERRY, Jesús Alberto. "Del Radicalismo a la Regeneración (1863- 1886)", *Educación y Cultura* N° 9, Bogotá: CEID-FECODE, 1986. pp. 44-45.

⁸¹ GUTIÉRREZ CELY, Eugenio. *La política instruccional de los radicales: intento fallido de modernización de Colombia en el siglo XIX (1870- 1878)* Neiva: Editorial Fomcultura Huila. 2000. pp. 86-87 y 33.

* Aquileo Parra (1825- 1900) Este militar, empresario y político liberal nacido en Barichara (Santander) ocupó la presidencia en los años de 1876- 1878. Su participación fue activa en la Convención de Rionegro y en la reforma de la constitución. Hacia 1866 fue senador y presidente de la organización. Durante su gobierno, no sólo insistió por el desarrollo de las vías de comunicación sino que además trabajó para laicizar la educación, propuesta que le produjo fuertes enfrentamientos con el grupo más reñido de los conservadores. Por el apoyo del clero a los conservadores, ordenó a modo de represalia, el destierro de los obispos de Pasto, Popayán, Santa Fe de Antioquia y Medellín. Casi en su etapa final, lideró al partido liberal contra el gobierno del entonces presidente, Miguel Antonio Caro.

de Popayán y Pasto sometió el ánimo de la rebelión durante 10 meses, con un costo de 10 millones de pesos y centenas de vidas⁸².

Estas circunstancias precisan porque, el primero de los dos últimos encuentros de discordia partidista que precedió al proceso regenerador, fue la señalada “Guerra de las escuelas”⁸³, también llamada “Guerra de los curas” (1876) o la disputa violenta por el control de la educación entre el Estado radical y la Iglesia. La inconformidad del poder moral con la aptitud de la enseñanza, además de las contradicciones del saber cognoscitivo produjo que, las discrepancias entre el clero y las acciones de cada partido se desarrollaran en el marco del proyecto regenerador.

Así, la escuela de finales del XIX fue un espacio de estrategia y pronunciamiento para la confrontación política y religiosa del país. Si bien la referida *Guerra de las escuelas* acota también la génesis de otra moderna propuesta estatal en statuo quo, paradójicamente sus efectos jalonan una manifestación adversa frente al universo laico, debido a que sus intereses sólo persiguen el ascenso de un orden tradicional y antiguo. Por tanto si algún por qué o, si se quiere, significativo pretexto inflamaba el regreso de la política conservadora al poder, tenía que ver igualmente con la vuelta del plan católico en la educación.

Más allá del éxito liberal, la guerra de 1876 ostentó además de la crisis interna entre los radicales, la derrota de un sistema incapaz ya, de detener un reputante oponente.

⁸² RAUSCH, Jane M. *La Educación durante el federalismo. La reforma escolar de 1870*. Traducción de María Restrepo Castro. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo/ Universidad Pedagógica Nacional. 1993. pp. 35- 36.

⁸³ Gonzalo Cataño opina que entre las consecuencias inmediatas de esta conflagración, estuvo el cierre de las escuelas por dos años y su transformación en cuarteles para soldados. Además que los fondos educativos fueron empleados para financiar la guerra, no se reparó inmediatamente la pérdida de maestros y estudiantes en los campos de batalla. CATAÑO, Gonzalo. “Los radicales y la educación”. *En: Revista Credencial Historia*. Bogotá: N° 66. 1995. Al mismo tiempo, Gutiérrez Cely confirma que en medio de esta guerra también estalló la negación de la sociedad por el plan radical de instruir a las masas sin la vigilancia y la intervención clerical. GUTIÉRREZ CELY, Eugenio. *La política instruccionalista de los radicales: intento fallido de modernización de Colombia en el siglo XIX (1870- 1878)* Neiva: Editorial Fomcultura Huila. 2000. p. 125.

En lugar de refrenar su despliegue, dicha contienda cristalizó el pacto del poder moral con la práctica pedagógica pública y sirvió al avance de la neo-escolástica y clericalismo para consagrar en manos de la Iglesia y sus defensores, dispositivos de control y difusión de la moral católica a través del proceso de enseñanza⁸⁴.

En un informe del Director General de Instrucción pública del Estado de Bolívar de 1878, se manifiesta todavía el interés tardío por recuperar el lugar de la enseñanza religiosa en las escuelas... justamente el apartado IV dice:

Por lo general no tienen lugar en las Escuelas primarias las pláticas religiosas que previene el artículo 30 de decreto N° 13 de 1878; y atribuyo tal omisión a que en los decretos anteriores nada se dispuso sobre el particular.

Si el gobierno me autorizara al efecto, promovería el que en las Escuelas se diera la enseñanza por los respectivos párrocos dos o tres veces por semanas, i contraída a los puntos que aquella disposición determina.

Espontáneamente los Sres. Párrocos de San Estanislao i San Andres han ayudado en el presente año a los maestros en educar los niños de esas escuelas, i no veo inconveniente en que lo mismo se verifique en los demás distritos tratándose de una enseñanza propia del ministerio sacerdotal⁸⁵.

Frente a todo esto, Jane Raush expone que cuando la etapa dorada del proyecto educativo liberal perdía su brillo, el contenido moral y la continuidad de su ejercicio iban de forma turbulenta deteriorándose. Por eso, un inmediato resultado de la guerra civil fue que la instrucción pública se vio estancada por los siguientes factores: el desgaste del fisco, el desmantelamiento de la escuela normal (1879) la progresión del conservatismo, y la ineficacia de inspectores que velaran tanto por la calidad, como por la inversión del gobierno sobre la enseñanza⁸⁶.

⁸⁴ ECHEVERRY, Jesús Alberto. "Del Radicalismo a la Regeneración (1863- 1886)", *Educación y Cultura* N° 9, Bogotá: CEID- FECODE, 1986. p. 48.

⁸⁵ AHC. Diario de Bolívar. Cartagena, sábado 17 de agosto de 1878. N° 1948.

⁸⁶ RAUSCH, Jane M. *La Educación durante el federalismo. La reforma escolar de 1870*. Traducción de María Restrepo Castro. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo/ Universidad Pedagógica Nacional. 1993. pp. 85-86.

En este momento, los estragos de la guerra concientizaron a los federales que el conflicto no sólo se trataba del aspecto religioso, penosamente, el caos escolar distrajo el claro sentido de la educación liberal: la abolición de la tradición colonial. Así por ejemplo, en el argumento central de un informe dirigido por la Asamblea Legislativa a los Diputados cartageneros, se recordaron las circunstancias en que se obtuvo la libertad republicana y se concluyó que así como se logró la expulsión del peninsular, el compromiso patriótico le atañía desarraigar a costa de todo, el peso de la tradición que amenazaba el ejercicio de esa libertad. En consecuencia, el escrito finaliza mostrando el propósito liberador de la labor educadora: *“La educación influye poderosamente en el modo de ser del individuo, i los vicios de una educación de tres centurias no podían extinguirse súbitamente”*⁸⁷.

Otro dato hallado en la prensa oficial se refiere al informe N° 265 del 6 de julio de 1878, que el gobernador de la provincia de Mompox escribió al secretario general del Estado Soberano de Bolívar con el fin de ilustrar la consternación y los efectos que dejó la guerra, aún reflejados en las actitudes de los alumnos tras su regreso a clases.

... en medio de tantas dificultades y trastornos continuó la enseñanza en una casa particular primero, y luego en otro local poco adecuado que designó el Concejo; debido a eso se pudo presentar en noviembre último, un examen relativamente satisfactorio i conservar en los niños la disciplina y el hábito del estudio cuya pérdida hace tan difícil la reorganización de la enseñanza después de una lucha armada en que el Espíritu bélico i de imitación se apodera de los niños⁸⁸.

Digo pues, los parecidos con la realidad no necesariamente pueden ser coincidencia. Tal vez pueda tratarse desde aquel entonces, de alguna secuela en cadena... Sin embargo era más alentador para el Gobierno invertir en la guerra, que subsidiar un

⁸⁷ AHC. Diario de Bolívar. Cartagena, martes 29 de Octubre de 1878. N° 2009.

⁸⁸ AHC. Diario de Bolívar. Cartagena, lunes 22 de julio de 1878 N° 1925.

sistema donde las proporciones a cerca de la asistencia escolar eran de manera espantosa irregulares, y por otro lado parecía deprimente, fomentar el aprovechamiento de la enseñanza a penas con un minúsculo tamaño en la recepción de su cobertura.

En la circular N° 25 del 4 de junio de 1878, la Dirección General de Instrucción pública exige a los preceptores mano dura en la búsqueda de mejores mecanismos para fomentar luego de la guerra, la asistencia en las escuelas y erradicar la impuntualidad por ser la anomalía más perjudicial contra la enseñanza. La correspondencia también dirigida a los gobernadores de la provincia, alcaldes del distrito, presidentes de los consejos municipales, corresponsales honorarios, directores de escuela, padres o acudientes de los alumnos de las escuelas oficiales, concientizaba y comprometía a sus destinatarios a colaborar en el regreso de la puntualidad y progreso del Estado:

La impuntualidad en la asistencia de los alumnos matriculados a las escuelas, irregularidad que toma cada día mas alarmantes proporciones, es por ahora lo que más detiene los progresos de la instrucción, i lo que impide que la enseñanza produzca sus esperados frutos. A estirpar de raíz **ese vicio funesto**, es por tanto a los que deben contraerse en primer término la atención i la energía de los maestros i de todos los empleados que tienen intervención en este importante servicio i que quieran cumplir concienzudamente su deber; i también los esfuerzos patrióticos de todos los ciudadanos, de ilustración i de influencias en las poblaciones del Estado⁸⁹.

A través de estos casos precisamos, que el mayor conflicto del Estado e Iglesia se enfocaba en recuperar como encargo apremiante, el equilibrio moral de la sociedad. La instrucción y la educación formaban cada una dos clases de maniobras emprendidas por el gobierno para alcanzar el blanco moral del ciudadano. Por esa razón Elijio Puente, llama la atención a un grupo de diputados de la Asamblea legislativa el 12 de septiembre de 1878, sobre la importancia de refrendar leyes

⁸⁹ AHC. Diario de Bolívar. Cartagena, martes 25 de Junio de 1878. N° 1911.

capaces de persuadir al gobierno de la mejoría de la calidad de la enseñanza, e instruir de manera conveniente a las masas:

... Mui pocos maestros- decía- tienen la conciencia de que su tarea es de mui alta dignidad; i en nada se atiende la educación, que es la gran obra del institutor... Oigamos lo que sobre esto dice un pedagogo. “Hai diferencia esencial entre la educación i la instrucción, si bien muchos confunden estas dos entidades. La *educación* se propone perfeccionar todas las facultades del hombre, la *instrucción* no perfecciona sino su inteligencia, dándole conocimientos. La educación prepara al niño para la lucha con la existencia, le enseña el uso que debe hacer de sus conocimientos; lo hace físicamente fuerte, intelectualmente fuerte, intelectualmente ilustrado i moralmente bueno.

“La instrucción es una rama de la educación; de suerte que un hombre bien educado es instruido, mas nó al contrario. Hombres hai mal instruidos al propio tiempo mui inmorales. Esto no quiere decir que nosotros consideremos que la instrucción sea inútil para el fomento de la moralidad: la ciencia hermana con el vicio es una excepción; la ignorancia aliada con el mal es la regla”.

El Presidente del Estado, en su notable mensaje de este año a la Asamblea, dice, entre otras cosas, lo siguiente: “No puede negarse que el desarrollo de la instrucción es un medio preventivo de crímenes, -----, “; i mas adelante: “Por medio de la buena educación pueden sin duda, obtenerse milagros de mejora moral; -----“.

De lo expuesto se deduce que, de la armonía que haya entre la educación i la instrucción dependerá en un todo la formación completa de las generaciones que se levantan i que han de ponerse después del servicio de la patria i de la humanidad. I si estos son principios reconocidos en todas las naciones civilizadas; si el problema de la educación pública ha sido resuelto el sentido de hacerla general i aun obligatoria a las masas; si en los ejemplos patentes que nos suministran la Unión Norteamericana, al Alemania i la Suiza, países que en este ramo marchan a la Vanguardía, vemos inmensos, casi incalculables beneficios que derrama un buen sistema de educación...⁹⁰

Indiscutiblemente, la misión de enseñar y la de instruir, se enfocan en un vértice común: la formación integral del ciudadano. No obstante, interesa saber aquí que estas funciones también forman dos ángulos diferentes, de los cuales el primero, reside en proyectar la escuela y el segundo, en conservar un destino compatible y riguroso entre esta última y el hogar. Ambos espacios interactuaban para construir un

⁹⁰ AHC. Diario de Bolívar. Cartagena, martes 17 de septiembre de 1878. N° 1973.

hombre no sólo intelectual, sino moral. La buena marcha educativa haría que se previnieran crímenes, y se obtuvieran grandes cambios morales en la sociedad.

El 9 de octubre de 1879, el Director General de Instrucción primaria Antonio Ferro, examinaba que si bien el decreto orgánico del 1º de noviembre de 1870, encargó a los Directores de escuelas el compromiso de impartir en sus alumnos sentimientos llenos de justicia y equidad, este reglamento no cobijó la educación moral de las escuelas normales de institutores. Dicho funcionario había evaluado que ninguna enseñanza podía ejercer gran influencia en el hombre como aquella fundada sobre los preceptos morales, y expresó que de acuerdo a los principios del cristianismo y la Constitución de 1863, era importante decretar para todas las escuelas oficiales de la Unión la enseñanza de la Moral Universal⁹¹.

No mucho días después, el poder ejecutivo de la Unión aprobando este decreto, también determinó la adopción del Compendio de la Moral Filosófica publicado por Anjel María Galán como texto de enseñanza para las escuelas oficiales de los Estados Unidos de Colombia⁹².

Con estos acontecimientos se debilita el liberalismo y se acomoda otra etapa en la modernización del país conocida como la Regeneración. En esta época, la Iglesia retoma sus privilegios y pasa a ocupar el papel principal en la vida política y social del país. Aunque los ideales de esta regeneración propusieron la cohesión nacional no se llevó a cabo, ya que el Estado central tuvo que negociar con las élites regionales y locales para su subsistencia. Estos últimos, a modo de tamizadores sociales hicieron

⁹¹ AHC. Diario de Bolívar. Cartagena, sábado 15 de Noviembre de 1879. N° 2238.

⁹² AHC. Diario de Bolívar, Cartagena, martes 18 de Noviembre de 1879. N° 2241.

un manejo sutil de sus diferencias, y desde las estancias del poder, sacaron ventaja electoral de su ingreso en la burocracia de orden nacional⁹³.

Finalmente, nos adentraremos en la acentuada catolización que sufre la moral del ciudadano. Re-catolizar la educación significaba provocar tanto la crisis de la escuela pública laica, como su conversión a escuela cristiana, al igual que suscitar la transformación del ciudadano laico en el hombre católico⁹⁴.

1.3 La injerencia religiosa en la enseñanza y la restauración de la *moral* católica del ciudadano en la Regeneración.

Los anteriores ataques clericales evidentemente valieron la pena para el declive de la etapa liberal y el umbral del conservadurismo social. Al respecto, David Bushnell⁹⁵ considera que el ocaso de la supremacía liberal en la penúltima década del siglo XIX en el país, fue resultado de un Estado débil y arbitrista que se propasó con un concurso de políticas desproporcionadas e insostenibles a la realidad nacional: la relación y conflicto de las administraciones liberales con la Iglesia; el recelo de las medidas económicas y el extenuado orden público como consecuencia del pronunciado federalismo.

En torno a esto, el ensayista colombiano William Ospina,⁹⁶ advierte que la sociedad colombiana de finales del siglo XIX presidida por el “régimen aristocrático clerical”, estuvo fundada sobre los escombros del radicalismo, el ideario liberal, y la tradición

⁹³ GUILLÉN MARTÍNEZ, Fernando. *La Regeneración: Primer Frente Nacional*. Bogotá: Carlos Valencia editores. 1986. p. 86.

⁹⁴ QUINCENO CASTRILLÓN, Humberto. *Crónicas históricas de la educación en Colombia*. Colección Pedagogía e Historia. Tomo 3. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio/ Grupo de la Práctica pedagógica. 2003. p. 109.

⁹⁵ BUSHNELL, David. “La Regeneración y su secuela: una reacción positiva conservadora (1885- 1904)”. En: *Colombia: Una nación a pesar de sí misma. De los tiempos precolombinos hasta nuestros días*. Bogotá: Ed. Planeta. 1996. p. 205.

⁹⁶ OSPINA, William. *Colombia, el Proyecto Nacional y la Franja Amarilla*. Bogotá: Editorial Norma S. A. 2002. p. 17.

ilustrada de las clases democráticas. Encima de aquellas turbulencias, se instauró un proyecto marcado por la obstinación de una sociedad cerrada e indistinta, que doblegaba su voluntad, en aras del poder de los terratenientes, el Estado y la Iglesia.

Desde otra perspectiva, Frédéric Martínez⁹⁷ admite que aunque el programa regenerador fue el esquema de Estado-nación más elaborado del siglo XIX en el país, al igual que el régimen liberal tropieza en la obcecada adopción de modelos importados ajenos a la realidad nacional. La política discordante de este contexto estatal hace que fracase la empresa conservadora y, como consecuencia se produzca lo que el autor denomina “Hipertrofia de la retórica política,” legando uniformemente su desatinada inestabilidad y lasitud a los siguientes sistemas del siglo XX.

Por otro lado en el último tercio del XIX, mientras la mayoría de los estados latinoamericanos ya habían disuelto su relación y respaldo con la Iglesia católica, el caso colombiano anunciaba la necesidad ferviente de una reforma en el seno de la institución religiosa. La restauración de la vida espiritual eclesiástica y el mejoramiento de la calidad académica resultaban determinantes para contrarrestar los avances de la secularización sobre la instrucción⁹⁸.

En efecto, la fecha de 1878 durante el discurso de posesión del presidente Julián Trujillo⁹⁹, cinceló la emergencia de algunas aspiraciones ya no arcanas: la recuperación del pacto indisoluble del Estado y la Iglesia, y de la base moral en las escuelas. En dicho evento, la disertación del cartagenero y entonces Senador del Partido Liberal y presidente del Congreso, Rafael Núñez, formuló la frase que

⁹⁷ MARTÍNEZ, Frédéric. *El Nacionalismo cosmopolita: La referencia Europea en la construcción nacional en Colombia (1845- 1900)* Bogotá: Banco de la República/ Instituto Francés de Estudios Andinos. 2001. p. 544.

⁹⁸ LYNCH, John. “La Iglesia católica en América Latina, 1830-1930”. *En: Historia de América Latina*. Ed. Leslie, Bethell. Vol. 8. Barcelona: Editorial crítica. 1991. p. 112.

* Julián Trujillo Largacha (1823-1883) Político, militar y estadista payanés asumió la presidencia durante los años 1878- 1880. Combatió a favor de la causa liberal, de modo que el hecho que le mereció su candidatura a la presidencia fue haber vencido a las tropas del general Tomás Rengifo en la Batalla de los Chancos, durante el gobierno de Aquileo Parra. Se considera que preparó el camino para la Regeneración, tanto que Manuel Murillo Toro consideró que sería capaz de entregarle concesiones a Núñez y en lo sucesivo, al Partido Conservador.

marcaría en los próximos años, el cambio de rumbo del país: ¡*Regeneración administrativa fundamental o catástrofe!*

Por supuesto en esta vorágine de cambios sociales, el papel del político costeño* fue de gran importancia. Con él, las opiniones del bipartidismo fácilmente fueron divididas: algunos conservadores creían que se trataba de una parusía; es decir de la llegada del mesías al final de los tiempos, o la ideología del Rex Justus del Antiguo testamento¹⁰⁰; mientras que para otros como los radicales, encarnaba la figura del antípoda o del Judas traidor.

Su estancia en el exterior le permitió comprender que para lograr el progreso nacional se debía redefinir la instrucción técnico- científica radical caracterizada por la falta de educación moral, pues el mero crecimiento de las cárceles no evitaba el aumento de los crímenes y delitos. En cambio, creyó que se debía dar la espalda al modelo francés tomado por los liberales para combatir la religión mediante la enseñanza laica

* Rafael Núñez (1825-1894) Durante cuatro oportunidades ocupó la presidencia del país por la defensa del modelo político- económico que daba libertades y poderes al gobierno central para proteger la economía, la industria nacional y facilitar la inversión extranjera. Bajo el patrocinio oficial, las obras infraestructura destacadas fueron el inicio de la construcción del Canal de Panamá, también el ferrocarril de Bogotá- Girardot y la navegación a vapor en el río Sinú.

De otro lado, el rechazo que tenían los radicales hacia él, se debía a que como miembro del liberalismo, había sido puesto en el cargo de secretario del tesoro por Cipriano de Mosquera durante la desamortización, razón por lo cual fue excomulgado. Más tarde, ser colocado en el puesto de cónsul en Inglaterra, le libró de participar en la Convención de Rionegro, sin embargo a su regreso, las ideas de Spencer ya habían calado en su pensamiento, y le permitió considerar la posibilidad de concordar con la Iglesia como forma de remedio al ambiente de caos que atravesaba el país. Al final, a modo de prueba de su lealtad y regreso al redil, fue presionado a “inmolar” su antigua carrera política en el liberalismo, su conflicto matrimonial y la crisis monetaria del Estado para comprometerse a pagar el equivalente de los bienes confiscados a la Iglesia.

¹⁰⁰ Originariamente entre la Alta y final de la Edad Media los países cristianizados ubicados a las afueras del occidente de Europa como Suecia, Dinamarca, Noruega, Inglaterra, se caracterizó por que la sociedad rendía culto a personajes paganos que pertenecían a los antepasados reales y que sin embargo la Iglesia asentía santificar para no sólo defender su legitimidad, sino también reforzar un poder desafiado por el avance del feudalismo. La imagen del benefactor reflejaba la vinculación de los poderes sacro- profanos perpetuada. Como en antaño, para el caso regenerador era útil tomar una figura secular y revestirla de cierto grado de santidad, so pena de reafirmar el catolicismo en el país y combatir los movimientos ateos y herejes liberales. VAUCHEZ, André. “El Santo” En: “*El Hombre medieval*”. Ed. Jacques Le Goff. Madrid: Alianza Editorial, 1999. pp. 333-335.

y virar hacia el ejemplo inglés donde gracias a la unión de la ciencia y la teología se consiguió el triunfo de la civilización religiosa y que dicho país estuviera a la vanguardia de los inventos modernos científicos y técnicos de la época¹⁰¹.

Dos años más tarde, la presencia de Núñez en el poder (1880) planteó medidas para terminar con la catástrofe política y financiera, sin embargo, luego de su aplicación, la crisis se agravó con mayor impacto. Éstas reformas contaron con la creación del banco nacional refrendado en la ley 39 de 1880, que reservaba el derecho exclusivo de emitir billetes para acabar con la dependencia y endeudamiento del gobierno al capital privado. Con ello se generó un conflicto entre el poder público y sector de quienes controlaban el flujo monetario metálico y ocupaban una clase de privilegio. Subsiguientemente se verá que el proteccionismo soportó los auxilios y estímulos de la industria nacional mediante los impuestos de importación. También se gestionó la inversión de obras públicas, el sostenimiento y costo del orden social, sin olvidar la intervención política de los conservadores y el restablecimiento del pacto: Estado y la Iglesia¹⁰².

De esa manera, Núñez tuvo en cuenta que emprender nuevas medidas en el país requería cambiar la constitución radical, hasta el punto que para él no tenía sentido dar marcha atrás, principalmente si se trataba de poner en peligro la estabilidad del acuerdo político de la Convención de Rionegro:

Después de la fecha de la Constitución, el país no ha gozado de paz temporalmente. Una constitución que no ha asegura la paz, no llena el principal de sus fines naturales; y he aquí un argumento que se ha hecho para solicitar la reforma del expresado Código¹⁰³.

¹⁰¹ LIÉVANO AGUIRRE, Indalecio. *Rafael Núñez*. Bogotá: Intermedio editores Ltda. 2002. pp. 296- 298.

¹⁰² BUSTAMANTE ROLDÁN, Darío. *Efectos económicos del papel moneda durante la Regeneración*. Bogotá: La Carreta. 2^a edición 1980. pp. 44- 47.

¹⁰³ NÚÑEZ, Rafael. "El Sentido íntimo de la constitución". *En: Ensayos de crítica social*, prólogo de Alfonso Múnera Cavadía. Universidad de Cartagena. Bogotá, 2 de agosto de 1881. Segunda edición 1994. p. 37.

Asimismo, meditaba que una sensata re-organización dentro del liberalismo, iba más allá de una concentración obstinada del poder, y de epicúreas ambiciones y discrepancias. Se esforzaba en esclarecer ante todo, la eficacia de mantener un lenguaje y creencia común en pro de conseguir el bienestar social como meta moral.

La reorganización de un partido tiene que comenzar con la unificación de su credo y por la práctica ingenua y común de los principios que en ese credo se contienen; porque el simple interés de la dominación material es un interés corruptor que tarde o temprano anarquiza y disuelve. La razón es clara. La simple dominación es, en sustancia, un negocio industrial, como cualquier otro, y desde que no ofrece ventajas tangibles a los copartidarios, los excluidos del goce de la explotación levantan bandera de disidencia. Sólo el atractivo de las ideas puede reunir a los hombres, cuando por la naturaleza misma de las cosas, se debilita o desaparece el imán de los beneficios naturales¹⁰⁴.

Una forzosa modificación de las facciones políticas en el gobierno de Javier Zaldúa* (1882) dejó en claro la alianza de los partidos independiente y conservador a favor del imaginario regenerador. Así en la junta de delegados, oficialmente los conservadores decidieron apoyar a los independientes ante el temor de los radicales en el poder. La filiación entre el nacionalismo y los partidos tradicionales tuvo como resultado la fundación del Partido Nacional bajo cuya dirección se dio forma al nuevo sistema centralista encauzado por Rafael Núñez y Miguel Antonio Caro.

Con esta motivación, la Regeneración se concretó como un periodo de la historia decimonónica del país, caracterizado por la coalición de las élites políticas laicas (bipartidistas) y la Iglesia católica¹⁰⁵

¹⁰⁴ NÚÑEZ, Rafael. "La paz científica". Bogotá, 3 de enero de 1882. En: *Ensayos de crítica social*, prólogo de Alfonso Múnera Cavadía. Universidad de Cartagena. Segunda edición 1994. p. 71.

* Francisco Javier Zaldúa (1811- 1882) Este abogado y político bogotano que ejerció una larga trayectoria en el partido liberal, fue elegido presidente para el bienio de 1882- 1884, pero falleció a los 8 meses, luego de haber tomado el cargo. Su misión era reunificar el liberalismo y acordar una paz duradera con el partido conservador, sin embargo, la independencia con la que empezaba a gobernar, generó la oposición y el retiro del respaldo de los nuñistas al comienzo de su mandato. Acto continuo, los independientes descontentos atacaron con tonos personales al presidente, sin saber que poco después, le conducirían a su lecho de muerte.

¹⁰⁵ GUILLÉN MARTÍNEZ, Fernando. *La Regeneración: Primer Frente Nacional*. Bogotá: Carlos Valencia editores. 1986. p. 24.

La llegada de nuevas estrategias por superar la debilidad del Estado Colombiano cada vez se hacía más urgente. Las tácticas de una coalición de carácter hacendatario, comercial y empresarial desembocaron en la alianza nacionalista o primer frente nacional, que a manera de negociación política, trajera el equilibrio sociopolítico y remediara la crisis económica en la que se sumergía el país. De ese procedimiento sobrevino la creación de un gobierno central solvente que mantuvo los poderes tradicionales y le permitió a la élite agroexportadora abandonar el librecambio y la estructura federal, por una política centripeta más afín con la industrialización nacional¹⁰⁶.

El compromiso de crear un estado fuerte, hizo que se tomara el apoyo eclesiástico para infundir el principio de autoridad y solucionar el atraso babélico legado por los liberales. Así por ejemplo, durante su candidatura a la presidencia (1884), Núñez no sólo creyó en el poder público, sino en importantes agentes sociales articulados en el mando para alcanzar la civilización:

El principio de autoridad ha sido entre nosotros el blanco de una persistente obra de demolición durante un tercio de siglo. Ese principio de autoridad es una entidad múltiple, porque abarca no sólo su representación más visible, que es el poder político o gubernamental, sino también el sistema jurídico, el sistema escolástico, las costumbres sociales y las creencias religiosas, que ejercen tan preponderante influjo. El principio de autoridad es el primer instrumento destinado a la larga y complicada tarea de civilizar a la especie humana, domesticándola, por decirlo así, reemplazando poco a poco sus brutales instintos con instintos benéficos. Todos los elementos del principio de autoridad deben aunarse para obtener ese resultado y al paso que la

¹⁰⁶El modelo económico liberal se fundamentaba en el poder político de las élites regionalistas que monopolizaban el monocultivo. Sin embargo al llegar la crisis exportadora, se propició una crisis en las lealtades sociales, es decir, las clientelas que sostenían el régimen se desintegraron a consecuencia de la depauperación de las formas tradicionales de la hacienda, esto es, la destrucción de los resguardos indígenas y la ruina de los artesanos; el poder latifundista- empresarial creyó necesario el uso de la fuerza y el fraude electoral para la adhesión de sectores minoritarios a fin de fortalecer la permanencia del liderazgo bipartidista en el poder. No obstante, la inhabilidad de la administración pública y las legislaciones mercantiles para asumir la crisis de precios en los mercados externos condujo a que, las élites vieran en el centralismo, la herramienta que resolviera los problemas económicos que el federalismo había causado. *Ibid.*, p. 26- 29.

civilización adelanta, los medios represivos pueden ser menos inmediatos y enérgicos¹⁰⁷.

Si bien los regeneradores no desconocían que la religión había constituido en la República la principal frontera para el bipartidismo político, tampoco negaban que era el motor de numerosos debates a cerca del lugar que debía ocupar la Iglesia en el Estado moderno. Pese a esta situación, prefirieron mantener en pie la importancia de su legado colonial y de su origen divino en cada uno de sus programas. En la mirada del político Gerardo Molina, por medio de la religión la élite tradicionalista consumó su propósito: “...gracias a ella se efectuó la colonización espiritual de Núñez por los conservadores”¹⁰⁸.

Todo esto se trató de un constante atavismo que hizo eco sobre la idiosincrasia y la moral civil colombiana de fines del XIX, en una mezcla de recuerdos que, a fuego lento avivaron y conservaron una memoria del pasado colonial sin olvido. Luego, para entender el modo en que esta influencia tomó fuerza y mirar cómo se orientó el proceso de re-catolización, a continuación algunas de las situaciones políticas que incidieron en la caracterización de este periodo.

Si analizamos la situación que atravesaba el país en ese momento, y su relación con la madre patria, los esfuerzos regeneradores denotan claramente la insistencia de parecerse al modelo hispano. Miguel Malagón Pinzón advierte que, los regeneradores importaron de España, el régimen de coalición y la doctrina católica, apoyándose en la Constitución española de 1876¹⁰⁹.

¹⁰⁷ NÚÑEZ, Rafael. “El Problema”. Bogotá, 8 de octubre de 1884. *En: Ensayos de crítica social*, prólogo de Alfonso Múnera Cavadía. Universidad de Cartagena. Segunda edición 1994. pp. 247- 248.

¹⁰⁸ MOLINA, Gerardo. *Las ideas liberales en Colombia 1849- 1914*. Bogotá: Tercer mundo editores. 12ª edición. 1988. p. 143.

¹⁰⁹ Este investigador rosarista afirma que para superar la crisis financiera, generada por el fracaso del modelo liberal exportador y la caída de los precios de tabaco, quina y añil, la estrategia de las élites bipartidistas colombianas fue un pacto o coalición a usanza de la oligarquía española en boga. Este acuerdo dirigido por Canóvas del Castillo y Sagasta se llamó turno pacífico por el relevo convenido de cada grupo político en el gobierno. Otro ejemplo que tampoco descartarían nuestros antecesores, fue la preeminencia que el movimiento

Como se ve, la hispanidad reforzaba una “ilusoria- dignidad europea”, basada en la continuidad del legado y la cultura lingüística que la oligarquía ilustrada decía portar. Al respecto de la recepción idiomática, el inglés Malcom Deas dice: “*El dominio del idioma, llegó a ser y lo fue durante mucho tiempo, elemento del poder político*”¹¹⁰.

Sin embargo, contrario a las intenciones de este proyecto progresista, la aplicación de ciertas medidas desencadenó los efectos de una crisis económica fuerte. Algunos de ellos fueron: el final de las exportaciones de la quina, los déficits de la balanza comercial y fiscal, la usura de la tasa de interés, la concentración y la escasa circulación monetaria. Por causa de estos factores, el gobierno quedó sin recursos para neutralizar aspectos como la inseguridad, el desconcierto político y por último, la guerra civil de 1885¹¹¹.

Consecuentemente, el segundo de los últimos enfrentamientos de las élites (esta vez entre la coalición y los radicales) que antecedió al periodo regenerador, fue la guerra de 1885. Con ella se propagó una reacción en cadena: el deceso político del radicalismo, la inútil defensa de los radicales por la permanencia de la Constitución de 1863 y, la reunión de delegatarios comprometidos con la elaboración de un nuevo mapa legislativo.

El recurso de Núñez a la insoportable situación fue condensar el poder político en el gobierno central a través de la Constitución política de 1886 y del régimen del papel moneda de curso forzoso (1885), en un momento donde prevalecía el distintivo del

español dio a la Iglesia católica como base del orden social en la península. MALAGÓN PINZÓN, Miguel. *La regeneración, la constitución de 1886 y el papel de la Iglesia Católica*. En: Civilizar. (Revista electrónica de difusión científica) N° 11. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda. <http://www.usergioarboleda.edu.co/civilizar>. (Consulta 22 de mayo de 2011)

¹¹⁰ DEAS, Malcolm. *Del Poder y la gramática y otros ensayos sobre historia, política y literatura colombiana*. Bogotá: Taurus/ Alfaguara.2006. p. 47.

¹¹¹ BUSTAMANTE ROLDÁN, Darío. *Efectos económicos del papel moneda durante la Regeneración*. Bogotá: La Carreta. 2^a edición 1980. pp. 26- 27.

patrón metálico y de la banca libre¹¹². El impacto del neoliberalismo al país trajo como consecuencia la metamorfosis del Estado pasivo en un ente activo e interventor (de la sociedad y la iglesia, pero no controlador de esta última) dispuesto a encarar a través de distintas estrategias, la crisis en todos sus ángulos. Algunas de ellas fueron: la dotación de recursos políticos y económicos, la protección de la industria nacional y de sus artesanos, la fuerte inversión en el componente bélico con el cual se garantizaría la estabilidad del orden y de la paz, y en definitiva, el restablecimiento de la pena de muerte.¹¹³

En concordancia con Margarita Garrido, los avatares del liberalismo extendidos aún en la regeneración trajeron como consecuencia un proceso sumido en luchas por dar sentido al proyecto estatal de Núñez. El propósito era triple: superar los residuos del Estado gendarme, debilitar los poderes de los grupos regionales e instaurar una clase y una empresa con carácter nacional. Según Garrido, si bien los mecanismos que sirvieron para lograrlo fueron la centralización del Estado (otorgarle al Estado instrumentos legales y militares para garantizar una estable República unitaria) y el establecimiento de una legislación con carácter representativo en todo el territorio nacional, no obstante la instalación de estas medidas no bastó para fortalecer el control y lograr la articulación de las regiones. Otro mecanismo agregado fue la prelación del poder ejecutivo sobre los poderes legislativo y judicial, que no fue otra cosa que la polarización del poder en las manos del presidente y la restricción de la democracia representativa, en el que aspectos como el criterio periodístico y la libertad de la enseñanza terminaron respectivamente siendo limitados y restringidos. La resistencia ante los acentos del centralismo y del presidencialismo trastocó también el nuevo partido nacional, que no pudo contener entre sus miembros, la

¹¹² *Ibíd.*, p. 27.

¹¹³ GARRIDO, Margarita Rosa. *La Regeneración y la Cuestión nacional estatal en Colombia*. Programa Centenario de la Constitución de 1886. Beca "Miguel Antonio Caro". Bogotá: Banco de la República/ TAY- TA. Noviembre de 1983. pp. 42- 51 y 18.

división del sector conservador llamada históricos, y de algunos liberales independientes de vuelta a su antiguo partido¹¹⁴.

Para el caso local, interesa saber que tras la guerra, Cartagena no estaba preparada para recoger de los conflictos duras secuelas como la preocupante situación de salud pública. Las condiciones de salubridad e higiene en épocas de guerra y sequía, se deterioraban porque, una vez el ambiente se inoculaba producía el contagio de miasmas y pestes como el cólera y la fiebre amarilla¹¹⁵. De otro lado, la ciudad también se vio afectada por la difícil condición del fisco para efectuar, el pago de profesores, la apertura de las escuelas, la reorganización de la instrucción pública, y por si fuera poco, afrontar el obligado cambio del personal estudiantil, que se sumaban a la pérdida de los inmuebles escolares¹¹⁶.

En medio de la intensa interacción política- religiosa del momento, cabe indicar la noción gramsciana de *hegemonía cultural* usada por Peter Burke y examinar desde su extensión, el conjunto de estrategias y acciones de sectores gobernantes o de clases, ya no de la cultura popular de la Europa moderna, sino del proceso difusor de la cultura religiosa en la sociedad colombiana, como de su programa de enseñanza de

¹¹⁴ *Ibíd.* pp. 81- 87, 17- 21.

¹¹⁵ CASAS ORREGO, Álvaro León. "Epidemias y salud pública en Cartagena en el siglo XIX". En: *Cartagena de Indias en el siglo XIX*. Ed. Haroldo Calvo Stevenson y Adolfo Meisel Roca. Bogotá: 2002. Universidad Jorge Tadeo Lozano/ Banco de la República. p. 94, 95, 103.

¹¹⁶ AHC. Diario de Bolívar. Cartagena, Martes 3 de febrero de 1885 N° 3487. Circular N° 84 Se puede afirmar que había una íntima relación entre la guerra y la escuela. En el Decreto N° 57 de esta misma emisión, el Secretario de Estado de Gobierno y Guerra ordenaba el cargo del Director general de instrucción pública del Estado para que en virtud de las nuevas medidas educativas se lograra el restablecimiento del orden público y con este, el adelanto y progreso del pueblo. Véase, Registro de Bolívar, *Decreto "Sobre conservación de los muebles, útiles e instrumentos de la Escuela normal de varones de esta ciudad"* (dado en Cartagena, 27 de agosto de 1885).Lo antes expuesto no era extraño, ya que las escuelas como las normales de varones, en época de guerra servían de batallón a los soldados. No obstante, en tiempos de paz quedaban desocupados, de modo que los locales debían volver a ser usados para sus labores de enseñanza, sin descuidar el mobiliario y los utensilios del recinto.

finales del siglo XIX. Está claro que se nos exige atender la sugerencia del historiador inglés¹¹⁷ para una mejor aclimatación del término.

En el contexto regenerador, la *hegemonía cultural católica* vuelve a cobrar vigor, sólo hasta después del final político del radicalismo, dada la aplicación de un nuevo orden social que se establece por la asociación de los poderes (laicos y sacros) gobernantes y de sus estrategias constitucionales patentes. Curiosamente en un pasado, la educación había sido motivo para su separación, sin embargo esta vez fue ella quien los acopló.

De hecho, la Iglesia¹¹⁸ reivindicó su intervención y lugar despojado por el liberalismo en la sociedad mediante el llamado “*Régimen de cristiandad*”¹¹⁹. A través de éste, el

¹¹⁷ Burke consiente necesario para un mejor uso del concepto, responder a estas inquietudes: “¿Debe ser la hegemonía cultural asumida como un factor constante, o es sólo operativa en determinados momentos y lugares? Si esto último, ¿Cuáles son las condiciones y los indicadores que nos prueban su existencia? ¿El término es descriptivo o explicativo? Si fuera lo segundo, ¿Se refiere a las estrategias conscientes de la clase gobernante (o grupos dentro de ella) o a la racionalidad inconsciente o latente de sus acciones? ¿Qué elementos debemos considerar para hablar del éxito de esta hegemonía? ¿Puede ésta establecerse sin la colaboración o la connivencia de, al menos, algunos dominados (como el caso del artesano piadoso)? ¿Se le puede resistir con éxito? ¿Si esto es así? ¿Cuáles son las mejores estrategias anti-hegemónicas? Puede la clase gobernante imponer sus valores a las clases subordinadas, o ¿Existe algún tipo de compromiso con definiciones alternativas de la situación? “. Ver: BURKE, Peter. *La cultura popular en Europa moderna*. Madrid: Alianza Editorial S. A. 1991. p. 23.

¹¹⁸ Durante el Colonialismo, la Iglesia fue la más importante institución después de la Corona. En el marco de su pacto con la Monarquía Española, ambos poderes estrecharon su relación en nombre de la dignidad divina, en la imagen y semejanza de un gobierno o señorío humano aclamado sobre la Tierra. Christopher Abel sostiene que la Iglesia era la máxima autoridad para la definición de asuntos en materia de moral pública y privada, pues controlaba la vida y la muerte de las personas. Era la heredera del sistema colonial de diezmos y primicias, y un terrateniente relevante que ejercía su poder sobre el reconocimiento que gozaba en las castas o masas populares (indígenas, mestizos, negros); desde donde ejercía su labor proselitista. Mediante su control en espacios como la imprenta, la educación, la alfabetización y la admisión de profesionales logró incrementar la influencia y aprobación que mantenía por siglos sobre la conciencia pública. ABEL, Christopher. *Política, Iglesia y Partidos en Colombia: 1886- 1953*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. 1987. p. 25. En la Regeneración se procuró que la Iglesia continuara su actuación redentora, sin que perdiera aquellos privilegios despojados por el radicalismo.

¹¹⁹ El autor citando a Pablo Richard dice que este régimen logró gracias a la mediación del Estado, la cercanía de la Iglesia y la sociedad civil. CORTÉS GUERRERO, José David. “Regeneración, intransigencia y régimen de cristiandad” *En: Historia Crítica*. N° 15. Bogotá: Uniandes. Junio- Diciembre. 1997. pp. 2- 3.
http://historiacritica.uniandes.edu.co/datos/pdf/descargar.php?f=/data/H_Critica_15.pdf// (Consulta 7 de abril de 2012)

Estado intervenía en la sociedad para afianzar la autoridad religiosa y expandirla en aquellos horizontes todavía insensibles a la fe y la moral católica. Adicionalmente, el respaldo de una constitución redactada bajo el lente conservador y la concepción católica de su ideólogo Miguel Antonio Caro* en 1886, convirtió el país, uno de los más conservadores del continente durante ciento cinco años¹²⁰.

Sin embargo ¿Cómo logra la Iglesia su reingreso al espacio escolar? En la sesión del día 19 de mayo de 1886, en medio de los debates del Consejo Nacional Constituyente, la voz del delegatario Rufino Cuervo censuró la propuesta del señor Carlos Calderón sobre la tolerancia religiosa en el proyecto de la constitución. Rufino Cuervo sugirió la necesidad de aprobar constitucionalmente y sin dilación, una completa unanimidad entre la religión católica y la nación a fin de reducir el aumento de crímenes, como consecuencia de la moderación religiosa de los gobiernos liberales, anteriormente mencionados. De forma convincente se creyó, que el vigor de las leyes traería de regreso la moralidad a la sociedad, siempre y cuando Dios y su mensaje habitaran al interior de las escuelas. El tema se justificaba en los debates con los siguientes términos:

“No creo que el H. Delegatario autor de la modificación pretenda que volvamos al antiguo régimen para ver otra vez la desmoralización en ancho cauce y amenazar la sociedad hasta por sus cimientos: es necesario inculcar el sentimiento religioso en las masas y sobre todo en las generaciones que se levantan; y si se quiere una prueba de ello, ocurrase á la estadística criminal de la República, y se verá como han aumentado los crímenes desde que se desterró a Dios de las escuelas!”¹²¹

* Miguel Antonio Caro (1843- 1909) Periodista, político, humanista, y filólogo colombiano que tomó la dirección de la Academia colombiana de la Lengua, colaboró además en la redacción de la Constitución del 86. Fue diputado y presidente del consejo del Estado, más tarde vicepresidente de la República (1892) y presidente encargado, tras el deceso de Núñez 1894 hasta 1898.

¹²⁰ Ver: Melo, Jorge Orlando. “La Constitución de 1886”. *En: NHC*. Tomo I. 1886-1946. Bogotá. Editorial Planeta. 1989. p. 49. Aunque las bases del movimiento regenerador no fueron galos, la influencia francesa se percibe al ser insertados en la constitución de 1886, aspectos como: la soberanía, el centralismo y los derechos del hombre. MALAGÓN PINZÓN, Miguel. *La regeneración, la constitución de 1886 y el papel de la Iglesia Católica*. *En: Civilizar*. (Revista electrónica de difusión científica) N° 11. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda. <http://www.usergioarboleda.edu.co/civilizar>. (Consulta 22 de mayo de 2011)

¹²¹ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, Lunes 2 de agosto de 1886 N° 258. pp. 1029-1030.

Como se verá, el retorno de Dios a las escuelas resultó de un fenómeno sinérgico en el que agentes antes separados (oligarquía política y religiosa) simpatizaron, y luego provocaron un incremento de sus fuerzas en el sistema de poder. Esta coalición se engranó a una simbiosis de edictos que sostuvieron la hegemonía con un carácter legal: La Constitución de 1886 y el Concordato de 1887.

Ahora bien, cuando el poder político solicita el apoyo del liderazgo religioso se deduce que pretende crear una plataforma que sostenga los juegos del poder en la sociedad moderna. Al tratarse de una maquinaria religiosa con visión humanista, se entiende que algunas de las vanaglorias que yacen disolutas en el poder, traten de coercer o impedir el ejercicio de las libertades públicas. Recíprocamente si se politiza la religión, aflorarán un sin número de maniobras procediendo en nombre de una deidad romanizada, mientras que la sociedad sometida a estos cambios previstos, termina siendo sacudida con motivo de sus repercusiones.

Como testimonio fehaciente de este matrimonio entre la religión y la política en la cúspide del poder, el resto de las creencias ajenas al gobierno fueron calificadas de ilícitas. La ortodoxa declaración al inicio de la Constitución confirmaba un nivel de legitimidad y respaldo divino, que relegaba al fin, otras confesiones: “*En nombre de Dios, fuente suprema de toda autoridad*”¹²².

No obstante en los artículos siguientes de la Carta Magna de 1886, se otorgaron a la Iglesia importantes niveles de autonomía y prerrogativas que imposibilitaron al gobierno de ejercer un enfoque controlador, por el papel de un Estado más protector y condescendiente.

¹²² LÓPEZ VILLA, Eduardo. Constitución política de la República de Colombia. 1886- 1986. Título IV. Bogotá: 1988. 3ª edición. pp. 33, 39.

Art 38° 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.

Art 41° La educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la Religión católica. La instrucción pública será costeadada con fondos públicos; será gratuita y obligatoria.

Art 53° La Iglesia Católica podrá libremente en Colombia administrar sus asuntos interiores y ejercer actos de autoridad espiritual y de jurisdicción eclesiástica, sin necesidad de autorización del Poder civil; y como persona jurídica, representada en cada Diócesis por el respectivo legítimo Prelado, podrá igualmente ejercer actos civiles, por derecho propio que la presente constitución le reconoce.

Art 56° El Gobierno podrá celebrar convenios de la santa sede apostólica a fin de arreglar las cuestiones pendientes, y definir y establecer las relaciones entre la potestad civil y eclesiástica¹²³.

Aún durante el acto de toma de posesión de la presidencia de la República, el discurso pronunciado por Rafael Núñez ante el consejo de delegatarios, manifestó que la educación constituía un hito de carácter perentorio:

“Combatir por medio de un sistema de educación profundamente cristiana las nociones deletéreas que han sido causa decisiva de los males sufridos, será por tanto, el objetivo primordial de mis esfuerzos, porque inútilmente lucharíamos con el inveterado error apoyándonos exclusivamente en la sanción material, que nada estable funda cuando se la deja entregada a una sola acción”¹²⁴.

Dados los privilegios e influencia de la Iglesia legitimados desde la misma constitución o leyes del Estado y élites políticas, la perspectiva que se interpreta respecto a la hegemonía de la Iglesia durante la Regeneración parecía querer mantenerla en forma perpetua en la sociedad. A penas un año después de ser firmada la Constitución de 1886, el país restaura su relación con la Santa Sede. El Concordato se firma el 31 de diciembre de 1887 por el delegado de Colombia, el General Joaquín

¹²³ ANGARITA, Manuel José. *Constitución Política de la República de Colombia*, sancionada el 5 de agosto de 1886. Bogotá. 1890. pp. 56- 58, 62. <http://www.banrepcultural.org/sites/default/files/89667/brblaa168135.pdf> (Consultada 4 de agosto de 2013)

¹²⁴ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, jueves 23 de junio de 1887. N° 433. p. 1.

Fernando Vélez y el Cardenal Mariano Rampolla Tíndaro, Secretario de Estado del Papa de León XIII¹²⁵.

Las repercusiones de este pacto con la Santa Sede fueron: el pago de una deuda eterna del Estado a la Iglesia por el desafuero de las reformas liberales a los bienes eclesiásticos, y el excedido ingreso de órdenes religiosas al país, quienes abarcaron la enseñanza oficial y parte de la educación privada¹²⁶.

En igual medida, la labor eclesiástica se afianzó en el terreno de la educación. Esto significaba que elegía manuales de religión y moral y observaba la práctica piadosa en todos los niveles de enseñanza. Libremente la Iglesia vigiló e influyó en los profesores y el contenido de los materiales. Encima de todo, el gobierno prohibió cualquier clase de educación literaria o científica, que estorbara el credo católico¹²⁷.

¹²⁵ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, jueves 8 de noviembre de 1888. N° 570. p. 329. Decreto N° 816 de 1888 que promulga como ley, el convenio con la Santa Sede. ¿Cuál era la intención de las élites de realizar un acontecimiento sin precedentes en el país, para reafirmar una constitución política a través de un acuerdo del Estado con el Sumo pontífice León XIII? Fernán Guillen afirma que el Concordato fue el alma de la Constitución del 86. Al momento en que el Concordato fue aceptado por el bipartidismo, entregó su alma a un Clero, que se constituyó como el corazón de las intenciones políticas de la coalición regeneradora. El autor distingue que cuando la turbulencia del contexto social amenazó con la desintegración del modelo latifundista, el Estado pactó adrede, no con Roma, sino con un clero portador de las raíces hacendatarias, para indemnizarla y otorgarle el monopolio educativo. Por lo tanto, la lógica del pacto político- clerical tenía más que un trasfondo teológico, y que la evolución de una estructura socioeconómica, la estrategia de mantener monolíticas estructuras y tradicionales idearios en el poder. GUILLÉN MARTÍNEZ, Fernando. *La Regeneración: Primer Frente Nacional*. Bogotá: Carlos Valencia editores. 1986. p. 89- 93.

¹²⁶ La investigadora comprende que Colombia, al igual que algunos países latinoamericanos y continentes como África y Asia, formaba parte del mapa de expansión religiosa católica, debido a que eran lugares libres del movimiento del laicismo. Muchas de las congregaciones religiosas expulsadas de Europa, al tiempo que se refugiaban en los diversos territorios y el país, coadyuvaron en el establecimiento de los sistemas escolares, en lugares ajenos al catolicismo. La autora considera que el mandato de este Papa (1878- 1903) coincide con la ola de laicización que se extendía alrededor del mundo católico. Explica que a parte del Concordato de Portugal 1886, el Concordato de Colombia 1887 en este momento crucial, fue un regalo para la Santa sede. HELG. Aline. *La Educación en Colombia 1918- 1957: Una Historia social, económica y política*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Plaza & Janes Editores Colombia. 2001. pp. 29- 30.

¹²⁷ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, jueves 23 de agosto de 1888. N° 545. p. 229. Aquí se contempla el Decreto N° 544 de 1888 y la resolución del Ministro de Instrucción pública J. C. Casas Rojas. Bogotá, 15 de junio de 1885 (sobre la enseñanza y prácticas religiosas en los establecimientos de instrucción pública). Aparte de esta especie de neo-colonización y contra-reforma católica en el orbe moderno, hubo otro factor interno que

Por supuesto, el clero podía denunciar ante la autoridad civil, aquellos educadores o religiosos que irrespetaran la doctrina católica en sus materias, o tuvieran un comportamiento criminal, inclusive aplicar medidas de suspensión o expulsión. También se le devolvió a la Iglesia el control de los registros de nacimiento, matrimonio y defunción; además de la administración de los cementerios. Se vedó el divorcio, y se estipuló como normativa el matrimonio religioso¹²⁸.

Es entonces cuando el Estado con un elevado nivel de emergencia, propone la construcción de un proyecto moral civil abanderado por la Iglesia, que a través de la educación¹²⁹ sea capaz de regenerar la situación social del país. Aquí se presenta un modelo educativo de tipo confesional, en el que la religión opta por convertirse en una necesidad política y espiritual.

En tanto que la encíclica del Papa León XIII (1891) proponía restablecer el papel de la Iglesia afectado por el laicismo, también perseguía unificar la cristiandad. Para

forzó la restauración de las relaciones político- religiosas entre el Estado y la Iglesia, y fue la resolución matrimonial del mismo presidente. Frente a este aspecto, reiteramos que la moral no era un asunto íntimo sino más bien público, ya que concernía a la representación de todo un país a través de su jefe de estado. Así, cuando el Congreso expidió la Ley 57 de 1887, puso a Núñez en una situación delicada porque rechazó su divorcio y validó su anterior matrimonio con Dolores Gallego en 1851. Esto hizo que, la unión civil Núñez- Román fuera invalidada y vista en condición de concubinato ante la legislación canónica y civil. El final de la embarazosa fase vino a los dos años después de la ley, con el fallecimiento de Gallego. Acto seguido, el 23 de febrero de 1889, Monseñor Biffi dio bendición al enlace matrimonial de Rafael Núñez y Soledad Román, y por ende, lo elevó a la categoría de sacramento. LIÉVANO AGUIRRE, Indalecio. *Rafael Núñez*. Bogotá: Intermedio editores Ltda. 2002. p. 308.

¹²⁸AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, lunes 27 de marzo de 1893. N° 1028. p. 97. Ley 34 de 21 de octubre 1892. (Referente al fuero eclesiástico, cementerios y registros civiles en conformidad del Concordato).

¹²⁹ Para explicar el paso del radicalismo a los 45 años de los gobiernos conservadores, Arturo Abella considera que fueron suficientes las faldas de las mujeres que pasaron por la vida de Núñez para generar sobre el ideólogo un cambio político y las sotanas de los religiosos para lograrlo; en contraste con ello, diríamos que se requirió de un antiguo instrumento y un estratégico recurso para asegurar más allá de un cambio, la prolongación del régimen conservador en el poder: entregar en manos de la Iglesia la educación. ABELLA, Arturo. *Faldas pero también sotanas en la Regeneración*. Bogotá: Ediciones Tercer Mundo. p. 3.

lograrlo, se planteaba la fundación de asociaciones religiosas independientes del poder civil a través de las cuales se lograría ejercer una labor social considerable¹³⁰.

Autores como Fernán González¹³¹ confirman que la restitución del orden moral en esa sociedad se encomendó a la interacción religiosa y política en el ápice del sistema. Haciendo alusión a la idea de Caro “*la unión de la Iglesia y Estado era la base de cohesión de la sociedad*”, el jesuita deduce que el Estado más allá de ser un mecanismo débil, o un aparato inerte, era un organismo social viviente que había refrenado la intención de avivar la tradición y los valores neocoloniales de la nación. Cabe anotar que las ideas que formaban parte de la concepción política y estatal de Caro provenían del contraste entre la filosofía católica de James Balmes y algunas ideas de los tradicionalistas e irracionistas franceses De Maistre y De Bonald. El diálogo con sus obras le permitió comprender que el individuo necesitaba ser socializado e intervenido por un Estado viviente, capaz de desempeñar su misión educadora y moral¹³².

Sin embargo, se requirió más que un imán para generar ese efecto de permanencia y cohesión en todo el país, pues el exceso de confianza en la cultura religiosa prescindió el enfrentamiento de la fe y el aumento demográfico que a propósito, trajo consigo la aparición de la nueva clase trabajadora en las industrias. Esta nueva población urbana procedente de la emigración campesina y de la inmigración extranjera de las principales ciudades de América Latina fue adaptándose a los

¹³⁰ BRONX, Humberto. *Historia Moderna de la Iglesia Colombiana*. Medellín: Editorial Argemiro Salazar y Cía Ltda. Primera edición 1979. pp. 304-305. El pensamiento social católico hizo eco y encontró gran aceptación sobre las ideas de Núñez para unificar las fuerzas del Estado utilizando la tradición cristiana. La necesaria intervención del aparato estatal tenía como propósito evitar que, las diferencias sociales y los problemas del socialismo inmersos en las manifestaciones de la incipiente clase obrera, llevaran a la sociedad a la anarquía. JARAMILLO URIBE, Jaime. *El pensamiento colombiano en el siglo XIX*. Bogotá: Alfaomega Grupo Editor S. A. 4ª edición. 2001. pp. 230- 231.

¹³¹ GONZÁLEZ, Fernán. *Poderes enfrentados: Iglesia y Estado en Colombia*. Bogotá: CINEP. 1997. p.128.

¹³² JARAMILLO URIBE, Jaime. *El pensamiento colombiano en el siglo XIX*. Bogotá: Alfaomega Grupo Editor S. A. 4ª edición. 2001. pp. 252- 255.

cambios del crecimiento económico. Así, vemos que hacia el último decenio del XIX el cambio social alojó una profunda repercusión sobre el ámbito espiritual, y fue el altercado entre la progresiva descristianización de las masas y el despertar de la conciencia católica¹³³.

Aún en la Costa Caribe colombiana, la crisis en el seno de la Iglesia se reflejaba tanto en la deserción como en la escasez de sacerdotes para impartir el ejemplo de conducta moral que necesitaba la sociedad¹³⁴. Por esa razón, el periódico católico de Cartagena decidió publicar parte la obra del Reverendo Padre Sebastián Sahannat, Rector del Seminario de Pamplona: *¡Más sacerdotes!*, con el fin de hacer un llamado de atención a la cristiandad cartagenera.

¡Más sacerdotes!, He aquí el grito que ha emitido una alma abrasada en amor divino y ávida de conquistas para Cristo. ¡Más sacerdotes! - exclama ella- las necesidades de los fieles van aumentando cada día y cada día se hace más indispensable la labor del sacerdocio; aumentemos pues el número de los levitas, fomentemos las vocaciones eclesiásticas, cultivémoslas y si hay que hacer sacrificios, para lograr tan laudable fin, hagámoslo generosamente, en la seguridad de que nos serán recompensados con usura... Debemos impedir la corrupción social, y el único modo para hacerlo es aumentar los predicadores y los cultivadores de la moralidad pública y privada, que son los Ministerios de Cristo. Debemos pues engrosar, las filas de estos campeones destinados a salvar el mundo...

... Y qué diremos nosotros a los católicos de aquí? Si en el interior de la República, en donde la fe se ha conservado más viva, en donde los esfuerzos del enemigo, por malear á los hijos de la luz, han quedado casi estériles, en donde las vocaciones habrán escaseado, pero nunca faltado; se oye ese santo clamor "¡Más sacerdotes!", no nos alcanza el clero que tenemos, fomentemos más levitas, ¿Cómo no hemos de lanzarlo á voz en cuello nosotros, en una Diócesis que tiene 84 parroquias y sólo unos treinta sacerdotes dedicados al ministerio? Las dos terceras partes de los fieles están privados de vigilancia y de tiernos cuidados de un pastor ¿Cómo no hemos de conovernos al dar mirada alrededor nuestro?... ¡Cuán numerosas son las poblaciones que están privadas de la asistencia del Sacerdote, y claman por alcanzar este incalculable beneficio! ¿Por qué no se resuelven á hacer un sacrificio y escogiendo un

¹³³ LYNCH, John. "La Iglesia católica en América Latina, 1830-1930". En: *Historia de América Latina*. Ed. Leslie, Bethell. Vol. 8. Barcelona: Editorial crítica. 1991. pp. 112- 113.

¹³⁴ BRAVO PÁEZ, Ivonne. *Comportamientos ilícitos y mecanismos de control social en el Bolívar grande*. Bogotá. Ministerio de Cultura. 2002. p. 79. La autora confirma que la identidad de la población se arraigaba en base a la dificultad que tenía para interiorizar los códigos morales y los principios religiosos de la época, debido a la intervención de factores tales como: el descuido de los pocos sacerdotes que quedaban (trastocados por la corrupción) pasando por la miseria de la instrucción pública y la ineficiencia de los dispositivos de control social.

joven de sanas tendencias y aquilatadas virtudes no lo envían al Seminario, comprometiéndose á su sostenimiento? ¡Qué cantidad le tocaría á cada uno, distribuyéndose con criterio el valor de una pensión entre los moradores de cada distrito! La carga sería sin duda insignificante y estaría al alcance aún de los más infelices, y los bienes que de allí se derivaran, serían innumerables. ¡Ojalá nuestras palabras conmuevan algunos corazones y no se conviertan en simiente improductiva l que cayendo entre espinas quede sofocada ó cayendo entre piedras no pueda echar raíces!..¹³⁵

Durante la Colonia y la República, las provincias de la costa norte del país manifestaron una persistente falta de la institución eclesiástica que las convirtió en un espacio atractivo a la recepción de ideas contrarias y prácticas vergonzosas al canon antiguo, incluso apropiadas para la construcción del estigma y ethos de una cultura basada en el sincretismo. Echando un vistazo a los clérigos del interior encontramos que el clero de esta región, a menudo indiferente, subsistió en medio de procederes tradicionales y modernos; de ahí que en repetidas ocasiones sus miembros terminaran asociados con cierta tolerancia religiosa, o involucrados en algunas tendencias heréticas y anticlericales como el liberalismo, el protestantismo, las sociedades democráticas y la masonería. En efecto, parte de la élite de estos círculos restringidos socializaba con sectores populares como el artesanado para la propagación de sus ideas¹³⁶.

En razón de esta realidad, Rafael Núñez quiso implantar un nuevo esquema católico en la región, y para tal efecto, fue apremiante dar un giro a la conciencia nacional con miras a convertir a Cartagena en el estrado donde al margen de Bogotá, regiría el gobierno durante siete años. Sucesivamente, al final de la década de 1880, la capital del Estado de Bolívar luchaba por superar altibajos a fin lograr una recuperación de su economía. En el preludio de 1890 había superado algunos problemas de salud

¹³⁵ AEC. *Hebdomadario*. Cartagena, 22 de diciembre de 1895. N° 8.

¹³⁶ ALVAREZ, Jairo. "Clero, pueblo y poder civil en el Caribe colombiano: entre conflictos políticos y divergencias religiosas". *En: Revista Amauta*. N° 15. Barranquilla: Universidad del Atlántico. Enero- junio. 2010. pp. 64-68. También pertenece al autor.... Véase. "Con el sombrero y la pluma en la mano: prensa anticlerical en Cartagena (1876- 1912)". *En: El Taller de la Historia*. Vol. 1. N° 1. Cartagena: Universidad de Cartagena. 2009. p. 63- 64.

pública y contaba con una población de 20, 000 personas que se beneficiaban del impulso industrial. Su escuálida economía mejoraba al compás del despegue cafetero, por la reapertura del Canal del Dique y la rehabilitación del comercio marítimo y fluvial. Al paso que la construcción del ferrocarril Cartagena- Calamar dinamizaba el flujo migratorio, la urbe afianzaba su posición portuaria y el fortalecimiento de su más importante fuente de riqueza, la ganadería¹³⁷.

En aquel momento, el gobierno provincial aprovechó la influencia de la prensa, como medio de comunicación para transmitir a las masas su influencia ideológica y política. Así, la destreza y habilidad del caribeño para gobernar el país desde la provincia, se entrelazó a una red de relaciones político- religiosa que aprovechaba la difusión telegráfica y periodística en boga, a lo ancho y largo de la geografía colombiana. Los vínculos entre las autoridades departamentales, provinciales y distritales se fortalecieron entonces, con una amplia extensión de las comunicaciones entre 1886 y 1894. Esto se logró a pesar del alejamiento de Núñez en el poder desde 1888 hasta 1892, pues tras su ausencia, la unanimidad del Congreso eligió al político y periodista Carlos Holguín Mallarino para extender la modernización que transformaba el país con importantes obras públicas: el mejoramiento de la navegación en los ríos Cauca y Magdalena, la creación de la Policía Nacional y la llegada de los servicios de teléfono y alumbrado en la capital¹³⁸.

Con todo, los problemas financieros no dejaron por entonces de asomarse, pues el rápido progreso de la banca libre, llevó a la liquidación de la gran mayoría de establecimientos hacia finales del siglo XIX. Cuando el Estado centralizó el banco nacional aprobó paulatinamente el abuso de la emisión, con el irremediable resultado

¹³⁷ El autor considera que a pesar de tener un papel estratégico y seguir siendo el principal centro político y cultural de la Costa, paulatinamente fue desplazada por la aparición y progreso económico de Barranquilla. POSADA CARBÓ, Eduardo. "Núñez y Cartagena en la política nacional". *En: Cartagena de Indias en el siglo XIX*. Ed. Haroldo Calvo Stevenson y Adolfo Meisel Roca. Bogotá: 2002. Universidad Jorge Tadeo Lozano/ Banco de la República. pp. 43- 44.

¹³⁸ *Ibíd.*, pp. 65-67.

de una inflación creciente. Para algunos la grave situación política y económica del país sobrevino de la absurda desamortización eclesiástica durante el radicalismo, porque el Estado condenado a reparar los daños en una eterna deuda, no alcanzaría a pagar a través del aumento de billetes los malos manejos de los gobiernos pasados, además del exagerado lucro personal y los gastos de las guerras civiles de 1895 y 1899¹³⁹. Efectivamente, durante la guerra de los mil días se aumentó la emisión del papel moneda, que condujo una elevada inflación y el hundimiento de muchos de los pocos negocios existentes en aquel momento en el país. A decir verdad hacia el siglo XX el país se encontraba a la espera de un Estado fuerte capaz de insertarse de manera estable a las demandas del mercado mundial.¹⁴⁰

¹³⁹ LIÉVANO AGUIRRE, Indalecio. *Rafael Núñez*. Bogotá: Intermedio editores Ltda. 2002. p. 359.

¹⁴⁰ GARRIDO, Margarita Rosa. *La Regeneración y la Cuestión nacional estatal en Colombia*. Programa Centenario de la Constitución de 1886. Beca "Miguel Antonio Caro". Bogotá: Banco de la República/ TAY- TA. Noviembre de 1983. pp. 59- 60.

2. LA POLÍTICA EDUCATIVA SACRALIZADA EN CARTAGENA A FINES DEL XIX.

Hacia el año de 1886, la ciudad donde nació el presidente Núñez tenía unos 12.000 habitantes¹⁴¹ que formaban parte del distrito de Cartagena, ya que según el informe de F. G. Carazo de aquel entonces, y el Decreto N° 79 de marzo de 1888, acerca de la división territorial electoral, la población de este distrito alcanzaba unos 18. 900 habitantes, por contar con un importante grupo de aldeas y caseríos. Dichos territorios igualmente, pertenecían a la provincia de Cartagena, en el departamento de Bolívar¹⁴².

Apenas con dos barrios, llamados Cartagena y Jetsemaní, ambos unidos por un puente de madera, no alcanzaba albergar con 1.960 casas registradas, y arrendamientos excedidos, al menos la quinta parte de sus residentes. Se registraban en la ciudad trece escuelas. Habían nueve colegios oficiales: El Colegio del Departamento, la Escuela Normal de Institutores, la Escuela Normal de Institutoras, la Escuela del Distrito anexa al Colegio del Departamento; la Escuela 2ª y 3ª de Varones del Distrito, la Escuela 1ª y 2ª y 3ª de Niñas del Distrito. Mientras que habían cuatro colegios particulares: el Colegio de Araújo con muchos años de existencia; el Colegio de la Esperanza, el Colegio del Porvenir, el Colegio de Pitalúa. Igualmente, la ciudad tenía la casa de gobierno o palacio municipal, el edificio de la Inquisición, el Teatro de Mainero y Trucco, y una sobreabundancia de edificios eclesiásticos, que se habían recobrado de la desamortización¹⁴³.

¹⁴¹ POSADA CARBÓ, Eduardo. "Núñez y Cartagena en la política nacional". En: *Cartagena de Indias en el siglo XIX*. Ed. Haroldo Calvo Stevenson y Adolfo Meisel Roca. Bogotá: 2002. Universidad Jorge Tadeo Lozano/ Banco de la República. p. 42.

¹⁴² AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, lunes 20 de agosto de 1888. N° 542. pp. 218- 219.

¹⁴³ De los trece inmuebles eclesiásticos, algunos establecimientos compartían acciones religiosas y laicas: La Iglesia Santa Catalina de Sena, que además de ser parroquia era Catedral, la Iglesia San Juan de Dios o Juan Ignacio de Loyola fundada por jesuitas, desde su fundación al servicio del Hospital de Caridad de varones. Mientras fue sometida a obras de remodelación; parte de ella sirvió de residencia al Obispo, por lo cual se le

Acorde al Decreto ejecutivo N° 284 de 1882, la Dirección general de instrucción del Estado ordenaba en un nuevo decreto N° 274 del 31 de diciembre de 1885, que desde el año siguiente el cargo de Director de instrucción pública del Estado se otorgara al Dr. Manuel Dávila Flórez, y se diera la reorganización del cuerpo de trabajadores de las escuelas con sus respectivos sueldos: *“Un director general, con el sueldo anual de mil doscientos pesos. Un secretario, con el estado anual de los cuatrocientos ochenta pesos. Un Escribiente, con el sueldo anual de trescientos sesenta pesos. Un Portero escribiente, con el sueldo anual de trescientos pesos”*¹⁴⁴.

El inspector general de instrucción pública del departamento Eduardo G. Piñeres, mencionaba de acuerdo al artículo 122 del Decreto nacional N° 595 de 1886 que cada distrito a través de su respectivo consejo municipal, proveía de su tesoro el dinero para la construcción y conservación de los edificios de la escuelas, el pago de los empleados de las escuelas urbanas de niñas, los gastos del inspector local, el vestido de los niños indigentes, incluso, los gastos incluidos en el aprendizaje de las artes y oficios de las escuelas urbanas. El no cumplimiento de los deberes para cada

llamó Palacio Episcopal. La Iglesia Santa Teresa de Jesús que incluía un convento, se dividió en tres departamentos. En el primero funcionaba el Palacio del Tribunal Superior de Justicia del departamento, el segundo, un establecimiento comercial de propietarios criollos donde preparaban fideos o pastas y en el último funcionaba la cárcel de la provincia.

La Iglesia de Santo Domingo en cuyo convento se estableció el Seminario Conciliar de San Carlos, poseía gran capacidad y condiciones óptimas para el desarrollo de la educación. La Iglesia y Convento de San Agustín, tenía el Colegio del Departamento que preparaba 200 alumnos de todas las clases sociales en la instrucción científica; la Iglesia y convento de Nuestra Señora de la Merced; la Iglesia parroquial de Santo Toribio, la Iglesia y Convento de Santa Clara de Asís, donde funcionaba el hospital de caridad varones atendido por hermanas de la caridad. La Iglesia y Conventos de recolectos de San Diego, ambos edificios transformados en casa de prisión y reclusión. Allí cumplían las condenas los varones presos a nivel del departamento. La Iglesia de la Santísima Trinidad funcionaba en buenas condiciones como curato. La Capilla de San Roque, La Iglesia y Convento de San Francisco de Asís. La Capilla de la Vera Cruz donde funcionaba la 2ª escuela de varones del distrito, la capilla de la orden tercera de San Francisco de Asís. *Ibíd.*

¹⁴⁴ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, jueves 18 de febrero de 1886. Decreto N° 274.

municipalidad obligaba en el peor de los casos, a que la inspección general solicitara ante el gobierno del departamento la eliminación del respectivo distrito¹⁴⁵.

Había multas de \$30 para los empleados que infringían las disposiciones reglamentarias o en caso de excesos en sus funciones escolares o de vigilancia, siempre que las faltas no estuvieran relacionadas con alguna pena. Los dineros cobrados se destinaban a los fondos de la instrucción pública¹⁴⁶.

No mucho tiempo después, se estipuló en anuencia con el presidente de la República una reforma al decreto anterior en razón del Decreto 386 de 1887, en el que se acordó que el Ministro de Instrucción pública José Domingo Ospina y los gobernadores de los departamentos debían reunir disposiciones con miras a una mejor marcha sobre la enseñanza primaria¹⁴⁷. El comunicado advirtió que el respectivo inspector general podía ordenar la visita mensual con el recorrido detallado de un inspector provincial en las escuelas, al menos en 4 de los 8 distritos. También establecía que las nóminas tanto de directores, como de subdirectores de escuelas primarias, serían rubricadas por el alcalde e inspector local correspondiente; inclusive que, los sueldos de escuelas alternadas fueran pagadas mitad y mitad por el distrito y el departamento. Los gastos que antes correspondían a los distritos, ahora serían cubiertos por los tesoros municipales, y su buen manejo y fomento serían responsabilidad del tesorero especial de instrucción pública departamental. A este último delegado, funcionarios de menor rango en los municipios y provincias debían enviarle: documentos y comprobantes de las remesas de dinero, certificados de egresos e ingresos, a parte de los fondos sobrantes cuya suma sería recaudada por los Agentes de Hacienda provinciales. En

¹⁴⁵ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, jueves 2 de junio de 1887. N° 247. Resolución 21° . p. 4..

¹⁴⁶ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, Lunes 30 de Septiembre de 1886. N° 299. Capítulo 13°.

¹⁴⁷ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, lunes 1° de agosto de 1887. N° 444.

torno a éstos, el tesorero especial les encargaba la cancelación de los concernientes gastos del ramo de la instrucción pública¹⁴⁸.

Sin embargo, oportunamente el Decreto de N° 939 de 1889 asignó los valores de los sueldos anuales de los directores de escuela acorde a la cantidad de alumnos de las escuelas urbanas y rurales. Así los preceptores con 100 o más alumnos recibirían un pago de \$720, aquellos que tuvieran 40 y menos de 100 recibían una cantidad de \$480, entre los 40 y menos de 50 su pago sería \$384 y con menos de 40 niños su pago se reducía a \$240¹⁴⁹.

En el año, la actividad escolar se configuraba según el reglamento del 17 de febrero de 1883 todavía vigente. Habían dos periodos anuales escolares, cada uno conformado por cinco meses: del 1° de enero al 31 de mayo, y del 1° julio al 30 de noviembre. En los primeros días de junio, tenían lugar las conferencias y los exámenes anuales durante los primeros días de agosto. La instrucción primaria en los años siguientes continuaba siendo organizada por el Estado, por lo que los periodos escolares serían en las provincias de Barranquilla y Cartagena un periodo escolar de diez meses contados desde el 1° de octubre hasta el 31 de julio, y las conferencias realizadas en los primeros días de mayo y los exámenes anuales en los primeros días de agosto. Para el resto de las provincias del Estado, los dos periodos escolares: el primero a partir del 1° de abril al 31 de julio, y el segundo, desde el 1° de septiembre hasta el día último de febrero; mientras que sus conferencias se efectuarían los primeros días de agosto y los exámenes públicos, los primeros días de marzo. En ese orden, las vacaciones se ubicaban en el intervalo de tiempo de cada conferencia y el siguiente periodo escolar en caso de haber dos; y los que se presenten entre los exámenes públicos y el periodo escolar consecuente¹⁵⁰.

¹⁴⁸ *Ibíd.*

¹⁴⁹ BNC. Revista escolar. Cartagena, 15 de diciembre de 1889. N° 29. Serie 2.

¹⁵⁰ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, lunes 6 de septiembre de 1886. N° 288. Sección 1°. p. 1164.

La razón por la que se hizo esta periodización escolar atendió a la sugerencia del Dr. Manuel Dávila Flórez. Para el directivo, contrariar algunas de las antiguas costumbres a través de la reforma del calendario escolar no desafiaba en realidad la continuidad y buen desarrollo del esquema educativo. Ante su declaración la prensa oficial dejó al descubierto que realmente la naturaleza del clima si chocaba con frecuencia en el orden y desempeño de las actividades académicas:

... ¿Quién que el calor extremado de Agosto aletarga las facultades mentales i dificulta su desarrollo? A mi me inspiran lástima mis alumnos, en las épocas de gran calor, que erradamente dedicamos por aquí a la enseñanza: algunos dominados por el sopor de la estación, no pudiendo resistir aquella influencia letal, se duermen sobre el escritorio, otros se agitan, chocan con los compañeros que tienen a los lados, para hacerse a mayor espacio, este y aquel piden permiso para salir, ostensiblemente con el de buscar aire, espacio, facilidad de moverse; i el instituto se resiente todo de la movilidad que engendra la inclemencia del clima. Hasta la disciplina se relaja, i un maestro prudente i amante de sus discípulos, no ménos puede tolerar la relajación para no sujetar a los pobres niños a una tortura que muchos no podrían soportar sin daño en su organización i salud. Oramos contra el órden de la naturaleza; nuestra labor se resiente de lo errado del procedimiento, se trastorna i es menos fecunda de lo que debiera ser.

Convendría pues en mi concepto, variar los periodos escolares, consultando las condiciones del país, en que vivimos. “Procurar las circunstancias más favorables i los mejores medios materiales para la enseñanza”, dice Baldwin “es el más alto privilegio i el más sagrado deber de los padres, de los funcionarios de instrucción pública i de los maestros”.

Más todavía: como las diversas regiones del Estado no son las mismas las épocas más propicias a la enseñanza la reforma no puede ser uniforme. En todas las poblaciones situadas a la orilla de nuestros ríos, el mes de Mayo, que en la ribera del mar es tan benigno por las brisas, es el más caluroso del año: en ese mes, destinado por otra parte a la quema de sementeras i pastos, disminuyen notablemente las aguas de los ríos: se forman enormes playas, que son otras tantas estufas; i el aire que se respira, recalentando i enrarecido, a duras penas basta a llenar sus funciones vitales. Por allí sería acaso conveniente establecer dos periodos escolares, así: Septiembre a Febrero i April a Julio, destinando en todo o en parte a los meses de Marzo i Agosto a las Vacaciones. En las poblaciones situadas a la orillas del mar o cerca de éste, podría establecerse un periodo escolar de Octubre a Julio, siendo Agosto i Septiembre (los menos apropiados para la enseñanza) los de vacaciones. Esa variedad facilitaría al Director general su asistencia a los exámenes de la mayor parte de las Escuelas del Estado, que sería tan provechosa¹⁵¹.

¹⁵¹ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, viernes 30 de abril de 1886. N° 179. Circular N° 9.

De ese modo, las actividades escolares se distribuían en función del buen uso del tiempo. Así, las tareas de enseñanza duraban en las escuelas del Estado cinco horas diarias, a excepción de los domingos, días de fiesta y vacantes. Estos últimos conforme al artículo 66 del Reglamento de instrucción pública eran los tres últimos días de la semana santa; el 11 de Noviembre y los dos días siguientes, en la capital del Estado; el 11 de Noviembre solamente, en los demás distritos; el 6 de Agosto y los días siguientes, en Cartagena; el 6 de Agosto solamente, en lo demás distritos; el 20 y el 24 de Julio; y el 19 y el 28 de Octubre. Para los días restantes no mencionados se debía continuar con el funcionamiento de las escuelas y en caso que no sucediera, se catalogaba como falta de cumplimiento a los deberes por parte de los maestros¹⁵².

Esta enseñanza tenía como meta la salvación del alma, de ahí que se encauzara el cuerpo a la obediencia, por medio de técnicas o ejercicios que regulaban su acción sobre tiempos y espacios señalados. Dado que los métodos conformaban un amplio contenido de lecciones, materias y órdenes impartidas por el maestro, su función era uniformar la instrucción de las escuelas, de la mano de integrados sistemas de comprobación¹⁵³

¿Qué sucedía en un día de clases en la escuela? Las horas de enseñanza eran de 8 a 11 de la mañana y de 2 a 4 de la tarde; pero este orden se podría invertir, teniendo en cuenta las costumbres o necesidades de la población así lo exigían, con aprobación y sustentación de los motivos a la Dirección general.

Los Directores de las escuelas tenían en cuenta tanto el número de materias que debían de estudiarse, el número de maestros, el número de los alumnos y los diversos

¹⁵² Óp. cit. Capítulo 6º Sección 1º.

¹⁵³ El autor denomina los sistemas de comprobación como el conjunto de preguntas, exámenes, oposiciones o concursos que de manera oral o escrita medía o clasificaba el desarrollo del estudiante. Todo hacía parte del modelo simultáneo que regía las escuelas cristianas, y fue procedimiento con el cual se enseñó a grupos de niños divididos en secciones o clases. QUINCENO CASTRILLÓN, Humberto. *Crónicas históricas de la educación en Colombia*. Colección Pedagogía e Historia. Tomo 3. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio/ Grupo de la Práctica pedagógica. 2003. pp. 141- 145.

grupos de alumnos de diferentes grados de desarrollo o de educación que tuviese la escuela, para formar en los primeros quince días del mes del año escolar, el cuadro de la distribución de tiempo, enviando una copia a la Dirección general, y otra al inspector o gobernador respectivo, para su aprobación o censura.

Cuando se creaba el cuadro de distribución del tiempo, los directores de escuela no podían obviar algunos principios: el cálculo de las horas dedicadas a la enseñanza en la semana, y determinar el número de horas propuestas a cada materia según su importancia. Debía alternarse las materias, de tal forma que los ejercicios que requirieran mayor atención ó la misma clase de atención, no estuvieran seguidos para un mismo grupo de alumnos.

Los ejercicios que demandaban mayor reflexión debían hacerse en horarios matutinos, para una conveniente distribución de la enseñanza, y además tenían que tener en cuenta los respectivos números y tipos de alumnos y maestros. Cada lección sobre la materia debía durar más de tres cuartos de hora, y si los estudiantes eran de poca edad, cada lección no podía durar más de media hora. Entre cada dos clases existía un descanso de cinco minutos; el plan de enseñanza era susceptible a algunos ajustes, de modo que en cada lección sucediese una mejora en la actitud de los niños; inclusive que los niños logran permanecer de pie hasta media hora.

Sin embargo, era necesaria la realización de ejercicios a través de los cuales, la escuela se reintegrara, reuniendo los alumnos con clases de moral, urbanidad e historia patria. Cuando había más de un maestro, el director pese a sus lecciones debía ejercer la vigilancia, además de dirigir el gobierno general del establecimiento. Asimismo le correspondía inspeccionar el estado de las otras clases por lo menos una

vez al mes; y una vez a la semana, su ocupación le hacía estar a cargo de aquellos maestros nuevos ó poco diestros, para orientarles con observaciones convenientes¹⁵⁴.

En cada escuela, los alumnos eran clasificados por cursos, de acuerdo el grado de desarrollo o educación. La evolución del aprendizaje de los alumnos se distinguía con el paso de un curso a otro superior. En una sesión menor se encontraba el curso 1º, y otras sesiones adelantadas se identificaban con curso 2º y 3º, cada una de las cuales podía tener subdivisiones como A y B. En la clasificación también se tenía en cuenta la edad de los estudiantes y los años de estudios en la escuela, asimismo había que mantener en un mismo grupo aquellos cuyas condiciones y aptitudes fueran iguales. Siempre se prefería una clase con un buen número de alumnos, los suficientes para estimular y lograr un mejor adelanto en los conocimientos¹⁵⁵. Cada texto representaba un mapa que orientaba el desarrollo de la enseñanza en cada materia. Esto le permitía al docente una mejor lectura de los conocimientos que debía impartir, y mayor comprensión de los temas, sin necesidad de aferrarse a la memoria. De igual forma, se esperaba que frente a las preguntas de los maestros, las respuestas e ideas de los niños no necesariamente fueran textuales. En tanto éstas resultaran correctas, se aspiraba que pudieran expresarse de diferentes maneras¹⁵⁶.

El reglamento de instrucción pública comenzó a regir en la capital del Estado de Bolívar tres días después, del final de su publicación en el Registro de Bolívar¹⁵⁷. En él se estableció, que las materias dispuestas para cada una de las escuelas del Estado eran:

En las escuelas mixtas se darán las enseñanzas siguientes: lectura, escritura, Doctrina cristiana, lecciones de cosas, sistema de numeración, con auxilio del ábaco, y practica de las cuatro operaciones fundamentales de a la aritmética, con números enteros,

¹⁵⁴ *Ibíd.* p. 1164.

¹⁵⁵ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, miércoles 8 de Septiembre de 1886. Nº 289. p. 1168. Sección 2º

¹⁵⁶ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, lunes 30 de septiembre de 1886. Nº 299.

¹⁵⁷ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, jueves 2 de junio de 1887. Nº 247. p. 4. Capítulo 14º.

decimales y denominados, nociones de geografía, ejercicio de lenguaje, urbanidad práctica.

En las escuelas elementales de varones se darán las siguientes: Lectura, Escritura, Religión, comprendiendo los dogmas, la Historia sagrada, lecciones de cosas aritmética inferior comprendiendo el Sistema Numérico decimal, Geografía descriptiva, Ejercicios del lenguaje, Lexigrafía y Nociones de sintaxis españolas, Nociones de historia patria, nociones generales, de Filosofía e higiene, moral, Agronomía, Urbanidad práctica, y Calixtenia

En las escuelas elementales de niñas se enseñarán las mismas materias que en las elementales de varones, excepto agronomía, en cambio de la cual se enseñarán Economía doméstica, cortado, costura y bordado,

En las escuelas superiores de varones se enseñarán: Religión demostrada, Filosofía moral, Urbanidad, Ortografía y ortología españolas, Aritmética en toda su extensión, geografía física política e histórica, Nociones de Cosmografía, Geografía especial de Colombia y del Estado, Geometría aplicada a las artes, Agronomía en mayor extensión que en las elementales, Nociones de Física, nociones de álgebra, fisiología, higiene, retórica epistolar, teneduría de libros, nociones de Historia natural, dibujo con aplicación a las artes, Música y jinástica¹⁵⁸.

En las escuelas elementales, mixtas y superiores del Estado, los textos adoptados para la enseñanza de religión, moral y urbanidad se escogieron conforme a la autoridad eclesiástica:

PARA LA RELIGIÓN: en las escuelas mixtas, la parte marcada en el Catecismo de la Doctrina Cristiana por Claret, para los niños de poca capacidad, y mientras se consigue el compendio de Historia sagrada por Don Federico Justo Knecht, lo correspondiente al Antiguo Testamento de la Instrucción Moral y Religiosa del Doctor Don José Manuel Royo, en las elementales, todo el texto de Claret, y mientras se consigue la referida obrita de Knecht, todo lo relativo al Antiguo y Nuevo Testamento de la obra de Royo, en las superiores, la *Exposición demostrada de la Doctrina Cristiana*, por el Presbítero Doctor Don Juan B. Ortiz, la *Historia Sagrada y la Historia eclesiástica*, por el doctor don José Joaquín Ortiz. Texto de consulta preferente: en las escuelas mixtas y elementales, los señalados para las superiores, en estas la Historia del Pueblo hebreo por el Señor Don Marcos M^a Merlano, *La Fe de nuestros padres*, por James Gibbon y *Harmonía entre la Ciencia y la fé*, por Mir.

PARA LA MORAL: en las escuelas mixtas y elementales, las nociones utilizadas *Deberes morales del hombre*, que proceden del *Compendio de Urbanidad por Carreño*; en las superiores la Ética por Don Balmes. En todas tres clases de escuelas, para ejemplos prácticos de moral, se usarán *El Carácter y El Deber* por Smiles, y la *Civilización del pueblo* por Don Luis Verdollín.

¹⁵⁸ *Ibíd.* Sección 4^o.

PARA LA URBANIDAD: en las escuelas mixtas y elementales y el Compendio de don Manuel Antonio Carreño, en las superiores la obra *in extenso* del mismo autor¹⁵⁹.

Con la firma del Concordato, el Arzobispo de Bogotá José Telésforo confirmaba al Ministro de Instrucción Pública J. C. Casas Rojas, velar por el entero respeto a las prácticas religiosas y sus enseñanzas dentro de los diversos centros educativos y que además de la lectura del Antiguo y Nuevo Testamento, se añadieran los siguientes textos para reforzar la moral católica de los estudiantes:

Para las Escuelas elementales, el Catecismo del P. Gaspar Astete, adicionado por el Imo señor Mosquera, y el pequeño curso de historia sagrada de D. Vicente Orti y Knecht, traducido por D. Vicente Orti y Escolano. Para las Escuelas superiores la “Exposición demostrada de la Doctrina Cristiana por el señor Presbítero D. Juan Buenaventura Ortiz”, y la Historia Sagrada de D. José Joaquín Joaquín Ortiz. Para los institutos de educación secundaria, el curso abreviado de Religión por R. P. X. Schoupe traducido al castellano por D. Manuel Pérez Villamil¹⁶⁰.

A su vez, la educación católica tuvo un compendio central elaborado por Luis y Martín Restrepo Mejía que configuró el oficio del maestro durante los 45 años de gobiernos conservadores siguientes. Este texto fue llamado Elementos de Pedagogía en el que se combinaban varias contribuciones de la práctica pestalozziana. La recepción de este educador colombiano a los manuales laicos norteamericanos y a la neo escolástica forjó la figura del maestro como artista y apóstol de la enseñanza moderna¹⁶¹.

Igualmente, con el propósito que se cumplieran las tradiciones y preceptos propuestas por la Santa sede y el Gobierno, los docentes debían ser emisores de sanas ideas y el mayor ejemplo de buena conducta privada o pública a la vista de la juventud. Por eso,

¹⁵⁹ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, sábado 7 de agosto de 1886. N° 263. pp. 1049- 1050. Resolución 1° sobre la categoría de las escuelas y la adopción de textos. Por el Director general de instrucción pública en el Estado Manuel Dávila Flórez y el Secretario de la Dirección Lascario Barboza.

¹⁶⁰ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, jueves 23 de Agosto de 1888. N° 545. p. 229. (Decreto N° 544 de 1888, además de la orden y acuerdo del Arzobispo José Telésforo con el Ministro de Instrucción pública J. Casas Rojas, Bogotá 4 y 15 de junio de 1888).

¹⁶¹ SALDARRIAGA VÉLEZ, Óscar. *Del oficio del Maestro: Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Colección Pedagogía e Historia. Tomo II. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio/ Grupo Historia de la Práctica pedagógica. 2003. p. 268.

el prelado estipulaba que las clases de religión debían realizarse durante una hora, tres veces por semana. Reconocía además, la participación de los maestros para impartirlas siempre y cuando éstos no mostraran contradicción con la doctrina católica, ya que la labor de los curas en sus parroquias les impedía enseñar con regularidad en las escuelas. Asimismo, los curas debían visitar las escuelas una vez al mes, asistir a las clases de religión, preguntar a los alumnos de ellas e informar acerca del desempeño de los maestros.

La didáctica religiosa se acompañaba de prácticas espirituales en centros privados como públicos. Por ejemplo, en algunos colegios universitarios rosaristas como en las demás escuelas, había un retiro anual de tres a ocho días que correspondían a la observación de la Cuaresma. Los maestros y párrocos debían ponerse de acuerdo para que niños y niñas de ocho a catorce años fueran sometidos a confesiones tres veces al año, aún cerca de las fiestas principales. Diariamente en todos los colegios de internos se debían rezar oraciones matutinas, el rosario de cinco misterios antes del refresco de la noche y, antes de acostarse las oraciones pertinentes. Al iniciar la jornada escolar siempre había que rezar esta consigna: “*Trono de la Sabiduría, rogad por nosotros*” seguida de una “*Ave María*”. En las escuelas públicas primarias, se observaban las mismas prácticas que en la universidad, sólo que no había recitación del rosario y en lugar de oraciones matinales y vespertinas, se cantaba al entrar y salir de la escuela himnos acompañados de algunas oraciones¹⁶².

Posteriormente, el contexto de las escuelas se describía de esta manera en el Plan Zerda. Se estipulaba dos clases de escuelas primarias oficiales: rurales y urbanas o de los distritos. En cada uno de ellos había por lo menos, una escuela elemental dirigida por un maestro. Los pobladores de cada distrito estaban obligados a sostener la cantidad de escuelas primarias, para que niños de siete a quince años de edad pudieran recibir una educación gratuita. Había escuelas para varones y niñas, sin

¹⁶² *Ibíd.*

embargo algunas veces por falta de alumnos, el inspector provincial determinaba por unificarlas bajo la dirección de maestras idóneas. Por lo demás, afirmaba que las bases principales de la reglamentación de la instrucción primaria eran que la educación tuviese un carácter uniforme en todas las escuelas, en armonía con la ideología religiosa en las materias, extensión y distribución de tiempo de las tareas escolares. Además, la enseñanza se acomodaba a las distintas edades y capacidades del alumno, pero sin que se perdiera la meta de elevar el sentimiento y moral religiosa de los ciudadanos en ciernes¹⁶³.

En el mismo plan se encargó la formación de los docentes de las escuelas primarias a las escuelas normales, dado el artículo 8 de la Ley del 1892, con el cual se definía el número de instituciones mixtas que el gobierno considerara convenientes para cada distrito. El Consejo de catedráticos de la escuela y el Secretario de instrucción del departamento designaban las materias que, en concordancia con la Iglesia, moldeaban la pedagogía y definían las aptitudes y estudios especiales en cada maestro¹⁶⁴.

Hay otra categoría interesante en todo esto, y son los exámenes. Servían para evaluar la eficacia del conocimiento impartido a los estudiantes y al lado de las conferencias significaban un estímulo para el progreso de los estudiantes. Tanto las conferencias como los exámenes eran precedidos por el inspector de instrucción pública, o en su defecto, por el Gobernador o Alcalde. Éstos a su vez, nombraban a dos examinadores para cada escuela de la capital o distritos de la provincia. A partir del 1887 en las provincias de Barranquilla y Cartagena, las conferencias iban del 1º de marzo al 10 de marzo y los exámenes del 1º al 15 de agosto, mientras que en las demás provincias las conferencias serían del 1º al 10 de agosto y los exámenes del 1º al 15 de marzo. La

¹⁶³ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, lunes 17 de julio de 1893. N° 1060. p. 225. (Decreto N° 49 del 20 de enero de 1893, Título II. Capítulo II.

¹⁶⁴ *Ibid.*, Capítulo III.

utilidad de las evaluaciones dependía de la buena aplicación y atención del estudiante inclusive para evitar desvaríos en su carácter y criterio moral.¹⁶⁵

No obstante, Juan Gastelbondo Inspector General de Instrucción pública del Departamento de Bolívar puso de manifiesto la nefasta condición de la enseñanza al Ministro de Instrucción Pública J. Casas Rojas a través del ejemplar N° 254 del 29 de diciembre 1888 en la Revista escolar:

Sabe su señoría que se carece de útiles para la enseñanza en dichas escuelas, y aprovechando la oportunidad para recordarle el pedido de los textos, de mapas, y útiles que le he hecho en notas anteriores, tanto para éstas (escuelas normales) y las escuelas primarias del Departamento, pues constantemente estoy recibiendo reclamos de ellos. Mal rentados y peor pagados han estado muchos de los Maestros de escuela. Ellos en su mayor parte, han tenido la necesidad de vender sus sueldos con descuentos hasta del veinticinco por ciento... grande abandono se nota en los padres de familia de los pueblos y aun en las ciudades para educar á sus hijos, según se colige el número de alumnos que concurren á las Escuelas. Seguros están de que pueden impunemente dejarlos en abandono en cuanto á la adquisición de conocimientos de que muchos de ellos no tienen malicia, si los matriculan, no llenan ninguno de los deberes a que se obligan en la diligencia que firman, ó solo llenan algunos, cuando los intereses del momento no se los impiden. De modo, pues, que reina el mayor desorden en la diaria asistencia de los pocos niños matriculados. Opino, pues, porque el Gobierno haga obligatoria la instrucción primaria, sea en las Escuelas oficiales ó en las particulares, pues desgraciadamente vivimos en un país donde hay que hacer a la fuerza el bien de la sociedad¹⁶⁶

Con ello se da por sentado que pese a los reglamentos y las inversiones que recibió la enseñanza, el régimen teocrático no pudo competir con los esfuerzos educativos que se hicieron durante el liberalismo. Ni siquiera la proliferación de comunidades religiosas y de las iglesias garantizó que se superara el analfabetismo de las poblaciones, que disminuyeran los delitos o que se cambiara la vulnerabilidad de las escuelas reflejada en la ausencia y precariedad de los materiales pedagógicos, la infraestructura, la desmejorada calidad de la enseñanza, la poca preparación de los docentes y aún del conflicto político. Los beneficios a largo plazo que pudiera dejar la enseñanza sobre los niños no eran comparables con las ganancias a corto plazo que

¹⁶⁵ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, miércoles 15 de septiembre de 1886. N° 295. Capítulo 9°. p. 1192.

¹⁶⁶ BNC. Revista escolar. Cartagena, 15 de abril de 1889. N° 13. Serie 2. Parte III y V.

daba el trabajo diario, y el ausentismo en las clases. Tratándose de una educación gratuita y no obligatoria, antes bien voluntaria, la voluntad de los ciudadanos no era suficiente motivación para el desarrollo de la cultura educativa y religiosa, como si lo era el trabajo asalariado.

2.1 La disciplina piadosa sobre los cuerpos del panóptico escolar.

En la búsqueda de los orígenes de la escuela y de la actividad educativa, encontramos que el sociólogo costeño Orlando Fals Borda¹⁶⁷, distingue que la fundación de las escuelas en Colombia data al tiempo colonial, y no fue iniciativa de la Metrópoli española, sino fruto de la gestión privada y la dedicación de las órdenes religiosas.

Para el autor, lograr difundir la tradición sacra demandaba la instauración de las escuelas. Desde el arribo de los españoles, los dos modelos de escuelas para nativos fueron: la doctrinera, que sostenida por los encomenderos buscaba fomentar la oralidad a través de la memorización de cánticos y dogmas católicos congregando a indios, al toque de campanas en la plaza del pueblo; y la monástica organizada por grupos religiosos, impartía la enseñanza de la lengua castellana y las doctrinas sacras a selectos grupos aborígenes. Por el contrario, las mismas órdenes religiosas disponían de casas privadas o conventos y de colegios mayores, los cuales se destinaban para los infantes españoles y la naciente nobleza criolla.

Sin embargo, en resonancia con el pensamiento foucaultiano, el profesor Alberto Martínez Boom¹⁶⁸ también nos muestra otra percepción de la escuela. El autor cree que antes de su aparición, la escuela neogranadina no fue necesaria, ya que singularmente constituyó un evento del azar y un auxilio a la problemática pública de

¹⁶⁷ FALS BORDA, Orlando. "La Educación en Colombia. Bases para su interpretación sociológica". En: *Monografías sociológicas* N° 11. Bogotá: Universidad Nacional. Bogotá: 1962. p. 5-6.

¹⁶⁸ MARTINEZ BOOM, Alberto. "La Escuela Pública: Del socorro de los pobres a la policía de los niños". En: *Foucault, la Pedagogía y la Educación, pensar de otro modo*. Colección Pedagogía e Historia. Tomo 9. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 2005. pp. 129- 162.

la pobreza. Contrario al criterio de Fals Borda, dice que la educación no siempre se dio en la escuela y está última, apenas fue un fenómeno tardío de las sociedades hispanoamericanas modernas.

Insiste en señalar que durante las etapas de Conquista y Colonia, lejos de entenderse la lógica de alguna práctica pedagógica institucionalizada o escolarizada, la evangelización se conoció como una práctica de enseñanza, a la par de otras prácticas familiares y eclesiásticas. A diferencia de lo que se cree, la escuela no estuvo en función de estas prácticas educativas. En aquel momento, la escuela requirió de un proceso que legitimara su estatus, y le convirtiera en pieza clave del gobierno para el control poblacional. Así, el funcionamiento de la escuela neogranadina se concretó por la aparición de un acontecimiento socio- político, de gran utilidad al gobierno: la pobreza¹⁶⁹.

Consiguientemente hacia el desenlace de la etapa colonial, según el profesor Alberto Martínez Boom, se produjo el nacimiento de la *escuela pública* o del dispositivo empleado por el Estado, para ya no sólo controlar a quienes necesitaban ilustrarse, sino también amoldar a quienes tenían un *modus vivendi* facineroso y miserable.

La óptica del investigador considera que esta agencia constituyó un bastión para los poderes moral y religioso en la sociedad neogranadina de finales del XVIII. El autor confronta esta propuesta frente al esquema escolar elitista porque las condiciones que rodean el nacimiento de esta escuela, proceden del pauperismo que por entonces, se extendía del campo a la ciudad. A los ojos del gobierno, la desacralización de la

¹⁶⁹ *Ibíd.* pp. 146- 152. Martínez afirma que desde el Colonialismo, el cristianismo había desarrollado la caridad como una virtud que derivada de la acción piadosa, afianzaba el cuidado espiritual y físico de los débiles en los hospicios y hospitales. Durante los periodos de crisis económicas, guerras y pestilencia, la pobreza tomó una mayor envergadura por la presencia de vagabundos. La concepción eclesiástica medía la espiritualidad según los niveles de ascetismo, austeridad y muchas veces, de miseria. No obstante, desde fines de XVIII y comienzos del siglo del XIX, las reformas borbónicas le dieron a esta condición, una connotación social y política amenazante que provocó la vigilancia de la vida errabunda como motores de los actos delictuosos en la República.

pobreza hizo de la escuela, el lugar indicado para la aplicación de un saber pedagógico cambiante: la adaptación de las prácticas policiales fundamentadas en el amoldamiento y disciplina y la enseñanza de Lancaster. La naturaleza de la pobreza condujo a que, cualquier situación desfavorable en la población, fuera vista como una clase de malestar y descomposición social¹⁷⁰.

Beatriz Castro¹⁷¹ por su parte dice, que a finales del XIX e inicios del XX, en orden a la práctica y discurso escolar, gran parte de la elite y nuevos profesionales usaron el altruismo para integrar a los pobres como personas capaces de contribuir al proyecto de nación moderno. Más allá de tratarse de un interés sectario o gubernamental, las más altas esferas sociales aprehendieron que el poder político se legitimaba aún más, si se incluían planes nacionales donde se apostara en beneficio de los pobres. La interpretación que se le dio a la pobreza estuvo asociada a una cuestión moral.

¹⁷⁰ *Ibíd.*, pp. 153- 157. Acorde a su pensamiento, educar no siempre fue un acto de devoción cristiana o una clase de servicio a Dios, antes fue una estrategia que la Metrópoli y la Iglesia idearon para civilizar y adoctrinar a masas que, probablemente no se someterían con motivo de sus síntomas: la rebelión y el desorden. En la República, la pobreza era necesaria para sostener el corpus político- económico instaurado por la burocracia criolla, de ahí que, su aprobación no representara ganancia alguna, si no se aplicaba al menos un nivel de coerción sobre los sujetos amparados. Por lo demás, el deber del Estado hacia ella se arraigaba progresivamente en las herramientas de control y manutención, casi similar a hoy día.

¹⁷¹ La antropóloga colombiana asevera que durante la segunda mitad del siglo XIX la ayuda a los pobres fue tema central en los debates del bipartidismo por las diferencias de los conceptos de caridad y beneficencia. Del lado del liberalismo, la diferencia de los términos obedecía a un asunto político; tanto que el Estado brindaba mediante la beneficencia, una ayuda secular y filantrópica a los pobres. En el extremo conservador, la discusión entre caridad y beneficencia muere, luego del efecto producido por las reformas anticlericales. La caridad se desarrolló como una realidad socioeconómica que se alejó del Estado laico y confió el auxilio de los pobres, a la actividad privada de la Iglesia y las órdenes religiosas. Esto es importante porque la labor caritativa se asocia a la virtud piadosa, se identifica con la fe no muerta y la justicia vivificada a través de las obras; por supuesto sin olvidar la tradicional indulgencia, en la que para hallar el perdón de pecados y ganar la salvación del alma, se procura la ayuda voluntaria a los más vulnerables o desfavorecidos, los pobres. En la regeneración admite que, los recursos estatales como privados se entrelazaron para el auspicio de los pobres, de la mano de otras estrategias económicas como impuestos, donaciones y subsidios a nivel local y nacional. CASTRO CARVAJAL, Beatriz. *Caridad y beneficencia. El tratamiento de la pobreza en Colombia 1870- 1930*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. 2007. pp. 21-22.

La autora asegura que en el periodo de 1870 a 1930 existieron implementaciones estatales que funcionaron como importantes estrategias para el socorro de los pobres. Entre ellas, cinco predominaron en el proceso de moralización de la sociedad: el trabajo, el ahorro, la educación, la familia y la higiene. Desde luego, la conexión de todas era indispensable para alcanzar al menos, el ideal deseado del hombre pobre: “persona de vida familiar ordenada y estable, ejemplo de virtudes, trabajador responsable que gastara su salario con mesura y ahorrara para mejorar su condición de vida y práctica laboral”¹⁷².

Lo cierto es que pese a los múltiples intentos por laicizar la escuela, el pensamiento democrático tampoco logró distraer y expropiar ese componente sagrado que obraba en los comienzos de la praxis escolar. Tras el marco de la caridad, el patrimonio de este laboratorio en la regeneración asumió el compromiso de cristianizar generaciones a fin de volverlas dóciles, más que a la patria, al régimen teocrático. A través del encierro, se propuso formar una cultura cristiana y civilizada, aislada del mundo pagano y de la contaminación espiritual¹⁷³.

Así, ponemos de manifiesto que el triunfo de la ideología religiosa sobre la escuela laica se consolidó gracias al proceso de conversión que permitió el nacimiento de la escuela regeneradora como la estancia que controlara otra clase de latifundios o terrenos inmateriales de almas y conciencias. La finalidad de esta escuela iba más allá de la ósmosis de conocimientos, era un lugar que integralmente corregía hábitos y formaba el carácter, por medio de estrictos horarios, deberes y actividades que acaparaban la atención y esfuerzo de los alumnos.

La costumbre de señalar una obra para cada ocupación y de sujetarse á ese señalamiento haciendo cada cosa á su tiempo, influye notablemente en la formación

¹⁷² *Ibíd.*, pp. 88-94.

¹⁷³ ALVAREZ GALLEGOS, Alejandro. *Y la escuela se hizo necesaria: en busca del sentido actual de la escuela*. Bogotá: Magisterio. 1995. pp. 86-87.

del carácter; una buena escuela es algo más que un lugar destinado á proporcionar conocimientos: en ella deben aprender los niños á ser metódicos y exactos en el cumplimiento de sus deberes; allí deben ver ellos una alto constante ejemplo de orden método y puntualidad; la escuela, en fin, debe proporcionarles el hábito del trabajo organizado y ser para ellos como “la imagen del mundo”¹⁷⁴.

Adicionalmente observamos que esta ideología resultó envuelta en un singular sincretismo ya que fusionó la pedagogía protestante pestalozziana y la doctrina eclesiástica del momento, la neoclásica o neotomismo. El Papa León XIII proclamó a través de su encíclica *Aeterni Patris* de 1879 que el neotomismo sería la filosofía oficial de las escuelas católicas de la secundaria y de los respectivos manuales de enseñanza tales como los de J. Balmes, el padre Rafael Faría, Ginebra, Ortiz.etc¹⁷⁵.

Dentro del esquema regenerador, la escuela era la institución adecuada para la renovación de las relaciones Iglesia y Estado y la materialización de la cohesión social, (de acuerdo a Margarita Garrido la condición de largo plazo de la nación). En ese punto de vista, era el epicentro donde se construían lealtades profundas y se fortalecía tanto el componente idiomático como la memoria colectiva del pueblo. Alrededor de ella se legitimaba un orden cristiano fundado en un universo lleno de categorías religiosas y patriotas. Como muestra de esto, pese a los problemas de inasistencia y resistencia escolar, este periodo se caracterizó porque la orientación de la educación colombiana se delegó a la afluencia de comunidades religiosas que ingresaron al país. En ese momento, la cristiandad proclamó a modo de compromiso dos lemas tradicionales a la República: el credo católico diseminado en todas las

¹⁷⁴ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, miércoles 8 de Septiembre de 1886. N° 289. p. 1168. (Reglamento de la Instrucción pública en el Estado de Bolívar) Artículo 72°.

¹⁷⁵ SALDARRIAGA VÉLEZ, Óscar. *Del oficio del Maestro: Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Colección Pedagogía e Historia. Tomo II. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio/ Grupo Historia de la Práctica pedagógica. 2003. p. 269.

escuelas “Dios y Patria” y el himno nacional, cuyo lenguaje legitimó los sentimientos del heroísmo patriótico en conformidad con la obra de Cristo en la cruz¹⁷⁶.

Acerca del acentuado moralismo recordemos que, aún en el escudo patrio del esquema regenerador, se ostentaba un orden y libertad nuevos a la realidad nacional. El emblema reconocía que la estabilidad del sistema dependía de la permanencia del cimiento moral. En efecto de cara a la trama social, Mauricio Viroli señala que en el proceso de regenerar una nación no alcanzaba una retórica para forjar el compromiso y la solidaridad plena de los ciudadanos... sólo una efectiva lealtad a los valores de libertad y justicia podía servir de garante al nacionalismo¹⁷⁷. Pero, inútilmente un eslogan político, una utopía religiosa, o un sueño de activistas y diplomáticos nacionalistas lograrían reemplazar en los sectores populares del Caribe colombiano hábitos y costumbres de desorden* por el control severo de las élites tradicionalistas, pues desde épocas coloniales y republicanas la región se caracterizó por la escasa presencia de la Iglesia y el Estado y el cruce étnico de sus habitantes. Así, en comparación con el resto de las regiones que mantuvieron un fuerte conservadurismo, la costa fue propicia para la permanencia del federalismo y la adaptación de lo que Eduardo Carbó llamó “el relajamiento de las costumbres”¹⁷⁸. Para el caso de la ciudad de Cartagena Jairo Álvarez en concordancia con Sergio Solano comprende que debido a su posición geográfica y portuaria consiguió además de un importante flujo comercial, el intercambio cultural entre grupos mestizos y viajeros que arribaban;

¹⁷⁶ GARRIDO, Margarita Rosa. *La Regeneración y la Cuestión nacional estatal en Colombia*. Programa Centenario de la Constitución de 1886. Beca “Miguel Antonio Caro”. Bogotá: Banco de la República/ TAY- TA. Noviembre de 1983. pp. 81- 87.

¹⁷⁷ VIROLI, Mauricio. *Por amor a la patria. Un ensayo sobre el patriotismo y nacionalismo*. Madrid: Acento editorial. 1997. p. 31.

* La connotación de desorden contrasta con el modelo de orden social del Estado regenerador y se evidencia en los conflictos producidos desde las resistencias.

¹⁷⁸ POSADA CARBÓ, Eduardo. “Iglesia y política en la Costa Atlántica” En: *Revista Huellas*. N° 19. Barranquilla: Universidad del Norte. 1987. p. 7.

estos últimos impregnados de ideas exóticas instauraron en ella un ambiente cosmopolita y libre a la vanguardia de los movimientos intelectuales en boga¹⁷⁹.

En el sentido más notable de todos, afianzar el catolicismo significaba establecer un orden austero donde la educación conservadora serviría de práctica o arma social, para reducir en regiones de marcado liberalismo y resistencia a la fe, el alto índice de vagos y analfabetas, considerados como maleantes y criminales. Cuando el mapa político de 1886 garantizó la muerte política del radicalismo, también anatemizó en nombre de la fe religiosa, los comportamientos inmorales y los categorizó por la ley del Estado como delictivos. La atención educativa de los conservadores sin duda trascendió al siglo XX, y su propósito no era otro que cristianizar los residuos de ese liberalismo: la incredulidad, el desorden y el ateísmo estridente de la población desde las mismas escuelas. De ahí que la tarea de reformar al ciudadano dependiera esta vez del sincretismo, es decir, de la negociación de la cultura católica con la cultura del delincuente para domesticar y catequizar cada uno de sus hábitos y códigos.

Cuando la libertad y el orden eran aclamados por la retórica oficial, en la realidad resultaban utópicos, ya que estos elementos se hallaban totalmente aislados de la problemática social. De cualquier modo y, tal como se advertía, el cambio de discurso tampoco influyó en el ambiente para que dejaran de proliferarse casos de vandalismo, inmoralidad, y criminalidad¹⁸⁰.

Incluso, entender que toda ausencia de orden genera caos; implicaba que la vacuidad inherente se llenara de elementos asimétricos e irregularidades sociales de censura.

¹⁷⁹ ALVAREZ, Jairo. "Con el sombrero y la pluma en la mano: prensa anticlerical en Cartagena (1876- 1912)". *En: El Taller de la Historia*. Vol. 1. N° 1. Cartagena: Universidad de Cartagena. 2009. p. 7. _____ "Clero, pueblo y poder civil en el Caribe colombiano: entre conflictos políticos y divergencias religiosas". *En: Revista Amauta*. N° 15. Barranquilla: Universidad del Atlántico. Enero- junio. 2010. p. 66.

¹⁸⁰ La dificultad de la población por interiorizar los códigos morales y las pautas de civilización en su conducta resultaron reflejadas en formas de expresión y de convivencia de la población contrarias a la concepción católica. BRAVO PÁEZ, Ivonne. *Comportamientos ilícitos y control social en el Bolívar grande (1886-1905)*. Bogotá: Ministerio de Cultura. 2002. p. 103.

Cuando estas condiciones se aclimataron en la sociedad, lo que sucedía de forma sucesiva era que se difundían algunas situaciones de desequilibrio o desorden. Mejor no lo pudo enunciar el investigador francés George Balandier: *“La sacralización por el desorden funciona para reforzar un orden y una moral en vías de desaparecer”*¹⁸¹

Si ya era abrumador que algunas circunstancias de perturbación, no fueran sometidas a disciplina, más molesto era aceptar que no había un control real sobre el ciudadano y su voluntad; a ese precio, la política del orden no renunciaba al beneficio de vigilar y controlar los extremos y ejes de la práctica moral. Es en este contexto donde se consolida la escuela. La categoría de control condena la figura analfabeta porque contradecía la norma ante su falta de civismo y por su comportamiento delictivo. La moral religiosa trazaba el discurso que requería la nación para formar el nuevo ciudadano y tras ese marco, el orden civil apunta a que el escolar sea obsecuente con la fe que la misma religión quiere y que el mismo Estado demanda y defiende¹⁸².

Aquí el poder se manifiesta en un conjunto de enunciados y practicas, adjuntos a un dispositivo que legitima su disciplina¹⁸³. Todas las formas de censura a través del control, están supeditados al mundo de saberes y significados que configura la escuela. Esta última se configura en la forma de un panóptico que, encierra y aísla al estudiante con la idea de santificarle de su propio carácter carcomido y del medio corrompido del que hace parte¹⁸⁴.

¹⁸¹ BALANDIER, George. *El Desorden: La teoría del caos y las ciencias sociales. Elogio de la fecundidad del movimiento*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A. Traducción: Beatriz López. 3ª edición. 1993. p. 123.

¹⁸² Bravo Páez. Óp. cit., pp. 21- 23.

¹⁸³ FOUCAULT, Michel. “Método” *En: Historia de la sexualidad*. México. Siglo XXI. 1991. pp. 45- 78.

¹⁸⁴ FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. 2002. pp. 206-212. El autor visualiza una sociedad atravesada y penetrada por el esquema panóptico, es decir por un aparato de control, observatorio o si se quiere, una maquina para encauzar o reeducar la conducta de los individuos. Su interés era lograr el rendimiento de aquellos que vigilaba y controlaba; este panóptico era un lugar de privilegio en el que todo su interior era analizado desde un solo punto, haciendo el poder omnipresente. Este esquema antes de resistir o reducir, fortalecía el poder para encauzar la conducta de los vigilados a partir de procedimientos disciplinarios.

Hacia el decenio de los 90's el contenido del Plan Zerda decía, que era objeto de la escuela formar hombres instruidos en conocimientos elementales, sanos de cuerpo y de espíritu, dignos y capaces de ser ciudadanos útiles al país. La enseñanza dentro de ella abarcaba además de la instrucción, el desarrollo armónico de las fuerzas del cuerpo, los sentidos y de todas las facultades del alma¹⁸⁵.

A fin de comprender el imaginario corporal durante la regeneración, conviene recordar que desde la óptica eclesiástica colonial- según explica el profesor Hermes Tovar Pinzón- el cuerpo constituye un escenario de batalla sensorial. En primer lugar, el historiador dice que acorde con la teología colonial, este armazón fue visto como la residencia de las virtudes, la encarnación de la voluntad divina y el símbolo de la obra celestial en la tierra. Y en segundo, fue el hábitat de los sentidos, el lugar donde se enfrentaban y mezclaban pasiones, emociones, deseos e instintos. Refrenar los sentidos a partir del dominio del cuerpo -reflexiona el autor- desató la vida profana y a manera de epidemia, extendió la corrupción de las costumbres morales a partir de los cimientos de la sociedad neogranadina¹⁸⁶.

De esta forma tenemos que, con miras a hacer de la educación del hombre una expresión austera y uniforme del alma y el cuerpo, el proyecto de enseñanza católico de la regeneración instauró en la base de los métodos religiosos y en las ruinas del esquema de enseñanza mutua lo que llamamos, *el panóptico escolar*¹⁸⁷. La finalidad

¹⁸⁵ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, lunes 17 de julio de 1893. N° 1060. p. 225. (Decreto N° 49 del 20 de enero de 1893, Título II. Art. 1 y 2).

¹⁸⁶ TOVAR PINZÓN, Hermes. *La batalla de los sentidos. Infidelidad, adulterio y concubinato a fines de la colonia*. Bogotá: Fondo nacional cafetero. 2004. p. 221.

¹⁸⁷ QUINCENO CASTRILLÓN, Humberto. *Crónicas históricas de la educación en Colombia*. Colección Pedagogía e Historia. Tomo 3. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio/ Grupo de la Practica pedagógica. 2003. pp. 144- 147. Asevera que la virtud de educar se acompañó de la autoridad o arte de mandar, y del respeto infundido mediante el rigor de la fuerza y de la palabra. Este poder era ejercido por la figura del maestro o vigilante que, sin perder la vista de sus alumnos, debía controlar el comportamiento de los niños dentro de la escuela, formar su conciencia en base a sus deberes, y reprimir a través de los castigos su libre voluntad, de modo que aún por fuera del recinto escolar, mantuvieran actitudes de lealtad y entereza a los valores y principios católicos.

era encontrar de forma coherente un equilibrio entre estos dos componentes (interno y externo). Como parte del sistema y, a modo de maniobra, la pedagogía empleada para instruir las almas incultas al interior de este panóptico o confesionario, fue aquella que por causa del escarmiento corporal¹⁸⁸, de la introspección, y de los códigos morales católicos purificó y convirtió los cuerpos indómitos en sujetos, además de dóciles, comedidos (acorde con el texto bíblico es la facultad del dominio propio). Luego, la moral apresada en el cuerpo¹⁸⁹, era susceptible de penitencias y amoldamiento con el fin de imponerle un resistente adoctrinamiento. Respecto a la interiorización de la moral, cabe recordar el hecho que Caro percibía la sociedad según los franceses De Maistre y De Bonald como un organismo viviente, vestido de características culturales como el lenguaje y la moral, que la hagiocracia de la Iglesia aprovechó con la idea de ejercer sus valores en el resto de las masas. Es decir, cuando

¹⁸⁸ FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. 2002. pp. 222- 223. Para el filósofo francés, la utilidad de un sujeto socialmente inservible era importante recuperarse. En ese orden de ideas, la disciplina del panóptico se acomodaba a la consigna “suavidad- producción- provecho” reemplazando los característicos hechos de violencia y abuso de la antigua economía del poder.

¹⁸⁹ El cuerpo es una construcción sociocultural simbólica; también es producto de un proceso de socialización, sujeto a dominaciones políticas, sociales y comerciales. LE BRETON, David. *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva visión, 2002. pp. 88- 119. Por otro lado, el autor dice que el cuerpo es una especie de espejo a través del cual, se reflejan sucesos o fenómenos sociales modernos. El análisis semiótico de estos hechos presentan un código moral intrínseco. No obstante, la humanidad en vez de proteger parte de la naturaleza sagrada que le rodea, muchas veces prefiere degradar su valor moral, y combatir contra su propia conciencia a efectos de convertir el cuerpo en un objeto profano, útil a los avances científicos y a la lógica mercantil. Menciona que generalmente, todo orden político impone un orden corporal, que domina y controla los usos de su realidad social y moral. LE BRETON, David. *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión. 2002. pp. 40- 41, 94-95. Respecto a esto último Foucault dice: “*Pero el cuerpo está también directamente inmerso en un campo político; las relaciones de poder operan sobre él una presa inmediata; lo cercan, lo marcan, lo doman, lo someten a suplicio, lo fuerzan a unos trabajos, lo obligan a unas ceremonias, exigen de él unos signos. Este cerco político del cuerpo va unido, de acuerdo con unas relaciones complejas y recíprocas, a la utilización económica del cuerpo; el cuerpo, en buena parte, está imbuido de relaciones de poder y de dominación, como fuerza de producción... El cuerpo sólo se convierte en fuerza útil cuando es a la vez cuerpo productivo y cuerpo sometido*”. FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. 2002. pp. 32- 33. Esto permite entender que en el sistema regenerador era conveniente, fabricar ciudadanos no sólo dóciles al sistema, sino también sujetos corpóreos autónomos, vigilantes de su propia moral.

se interiorizaba al individuo en la escuela, la sociedad también era encauzada y elevada a una moral católica restaurada.¹⁹⁰

La disciplina entonces, fue ejercida por los directores y maestros de escuelas para garantizar dentro de ella, un trabajo ameno y eficaz asentado en un orden que no admitía deslices. A la par, el maestro agregaba a su gestión, tácticas escolares o un conjunto de movimientos y señas por medio de los cuales, éste verbalizaba u orientaba con voz firme y un campanillazo, la clase de adiestramiento que los estudiantes necesitaban. Una vez levantara su voz o marcara su señal de mando, no se debía tolerar en ningún sentido la desobediencia o el descuido, porque se pensaba que un solo alumno negligente podía desmoralizar la escuela, y sólo mediante el castigo se podía evitar la proliferación de este flagelo en otros alumnos¹⁹¹.

Hacer de una babel un recinto sagrado, retaba a las directrices de este régimen a depurar dentro la escuela sus miembros, colocando en su plataforma y reglamento, la doctrina y represión católicas. En cuanto a la mecánica de control en la escuela funcionaba la vigilancia, la organización del espacio y la distribución de los ejercicios espirituales para el orden y la concentración de los alumnos. Como testimonio de esto, llama la atención el meticuloso itinerario de entrada y salida, establecido para el desarrollo de la jornada académica. Así, tal como se hacía en el tiempo colonial, el sonar de las campanas indicaba la formación de los alumnos para sus clases. Al grito de la voz ¡*Marchen!*, los alumnos dirigían su paso al salón y con la voz de ¡*Entren!*, podían ingresar. Tras su entrada, daban una vuelta marchando alrededor de los bancos y al punto que se daba la voz de ¡*Clases!*, se ubicaban en los asientos hacia el frente del puesto del Director. A la voz de ¡*Bancos!*, los alumnos lograban sentarse. Por lo demás, se pasaba la lista y antes de iniciar las tareas de la enseñanza, se daba la voz

¹⁹⁰ JARAMILLO URIBE, Jaime. *El pensamiento colombiano en el siglo XIX*. Bogotá: Alfaomega Grupo Editor S. A. 4ª edición. 2001. p. 254.

¹⁹¹ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, sábado 11 de septiembre de 1886. N° 292. Reglamento de la Instrucción pública de primaria en el Estado de Bolívar. Cap. 7°. Sección 1ª, sección 2ª p. 1180.

de ¡Pararse!, con el propósito que los alumnos recitaran en voz alta la oración dominical, entonándose el himno correspondiente¹⁹².

Al final de la jornada de clases, se volvía a recitar la oración dominical o el himno para lo cual, los alumnos debían ponerse en pie. A la voz de ¡Listos!, cada alumno de manera ordenada tomaba su sombrero, y guardaba en su saco o bolsillo, los libros y útiles que debía llevar a su casa. A la voz de ¡Marchen!, los alumnos salían de sus puestos, y marcaban el paso para formarse al lado derecho de los bancos. A la voz de ¡Sigan!, los alumnos seguían dando vuelta alrededor de los bancos y escritorios, y al señalarse ¡Afuera!, los escolares salían para formarse en el pórtico ó en el lugar destinado a ello. Con otra campanada, se ordenaba ¡Alto!, para que los alumnos dejaran de marcar el paso. La siguiente campanada, a la voz de ¡Uno!, los niños alzaban los antebrazos, en disposición para dar una palmada, luego de la campanada, con la voz de ¡Dos!, los alumnos daban una palmada simultánea. Inmediatamente se repetía la campana, se indicaba la formación, y con eso los alumnos retornaban sus destinos¹⁹³.

Paralelamente, hay un colapso del método lancasteriano y una transformación del método pestalozzi que en adelante, se ve mezclado con el discurso hierático incorporado en la escuela para corregir a los cuerpos de estudiantes vagos o desaplicados, y cuya aplicación se llevó a cabo con el establecimiento del sistema correccional¹⁹⁴. Este método piadoso tenía múltiples propósitos: destruir los defectos

¹⁹² *Ibíd.* Sección 3º.

¹⁹³ *Ibíd.* Sección 4ª.

¹⁹⁴ Desde la perspectiva de este historiador antioqueño, el abandono del sistema de enseñanza mutuo (Lancasteriano) se dio ante la exageración y fracaso de los castigos para formar el carácter de los niños. Por lo demás, durante el final del XIX y los primeros decenios del XX, aparece el sistema de enseñanza simultánea (basado en Pestalozzi) a través del cual se establece un modelo dentro de las comunidades religiosas cuyos fundamentos pese a tener en cuenta los castigos físicos, hace hincapié en la sanción moral. Aquí de forma gradual, el método es perfeccionado mediante una interiorización de los deberes y una individualización de la moral, en base a lo que el autor denomina, “el círculo paternal- pastoral”. Este tipo de enseñanza tenía su respaldo en un sistema correccional, y un código de honor o emulación, con los cuales el escolar lograba niveles

de carácter de los niños, evitar que cometieran faltas, castigar las que cometieran, y de esa manera, habituar a los infantes al cumplimiento estricto de sus deberes. Los dos principales elementos de este sistema eran: el premio y el castigo¹⁹⁵. El primero motivaba la confianza de ser recompensados por el buen desempeño, indicaba que merecían ser reconocidos como ejemplos de una fe piadosa. Por otra parte, el segundo, coartaba la libertad e invadía los sentidos con vergüenza para que de alguna forma, manifestaran horror ante actos considerados deshonorosos, luego entonces su finalidad, era infundir en ellos el rechazo a los deslices, a las imprudencias y al pecado¹⁹⁶.

Asimismo se buscaba prevenir las faltas a través de una vigilancia sostenida, marcada por una orientación justa y estricta. En el modelo de este maestro algunas veces era innecesario el uso de los castigos; pues su mayor esfuerzo consistía en resguardar viejas y nuevas generaciones en una atmósfera llena de orden y respeto. También se encomendó al paternalismo de los maestros la efectividad de la corrección a fin de

de autonomía, ya fuera para emular buenos ejemplos en su conducta o, rechazar aquellos que le fueran perjudiciales. SALDARRIAGA VÉLEZ, Óscar. *Del oficio del Maestro: Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Colección Pedagogía e Historia. Tomo II. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio/ Grupo Historia de la Práctica pedagógica. 2003. pp. 159- 169.

¹⁹⁵ FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. 2002. pp. 181- 189. El filósofo penetra la polisemia del castigo y encuentra que su funcionamiento ocurre en distintos contextos con la penalización de las infracciones menores y mayores de las conductas. Citando a J. B de la Salle en el texto sobre las conductas de las escuelas cristianas de 1828 dice, “*Con la palabra castigo, debe comprenderse todo lo que es capaz de humillarlos, de causarles confusión... cierta frialdad, cierta indiferencia, una pregunta, una humillación, una destitución de puesto*” Si bien la disciplina castiga, su fin es corregir o reducir las desviaciones. Al final de ella, se observa si hubo resistencia o se asimiló a través de la represión el encauzamiento; en seguida, conforme a los resultados, se aplican recompensas o sanciones para premiar o censurar respectivamente la atención y esfuerzo dado. La utilidad de clasificar por medio de rangos o grados busca señalar las cualidades ya sean buenas o malas de los sujetos, diferenciar los individuos de otros, y dar el merecido castigo o recompensa. Se castiga dentro del régimen disciplinario no para expiar o exorcizar y no exclusivamente para reprimir, sino para mantener los límites del respeto, es decir, normalizar a partir del orden las conductas. Esto es interesante debido a que Foucault encuentra en la figura del sacerdote francés Jean -Baptiste de la Salle un adelantado reformador social pues como fundador de los Hermanos de las Escuelas cristianas fomentó institutos de maestros y escuelas de enseñanza técnica y de aprendizaje de lenguas, artes y ciencias para los sectores más pobres considerados delincuentes.

¹⁹⁶ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, Lunes 13 de Septiembre de 1886. N° 293. Capítulo 8°. Sección 1°. p.1184.

amonestar a los discípulos. Los premios entregados en las escuelas fueron el aplauso privado y público, los puntos de buena aplicación y conducta, y el obsequio de un libro sano y útil al término de las evaluaciones anuales. Sin embargo, había una serie de normas que condicionaban la consecución de los premios, y debido a los comportamientos estudiantiles calificados de incorrectos, era mayor el número de los castigos en comparación con el de los premios¹⁹⁷.

El niño tenía que acostumbrarse al cumplimiento de su deber, sin necesidad de esperar distinción alguna. Hacer el bien y evitar el mal no eran actos que merecían una manifestación loable, detrás de eso, había compromisos que concernían a una determinación voluntaria. La cuantificación de las calificaciones tenía un máximo de doce puntos buenos en cada cédula o tarjeta señalada con el nombre de cada niño beneficiado, con la autorización del maestro. La medida de la adulación denotaba cuidadosamente, la verosimilitud del criterio con que los maestros evaluaban tanto hábitos como comportamientos escolares. Los premios debían otorgarse en casos de conducta y aplicación excelentes, con el propósito de estimular la constancia y obediencia de aquellos que se habían esforzado. Por consiguiente, la recompensa no buscaba la complacencia de los padres, muchas veces en desacuerdo con ella, le importaba aplicar la justicia. Consonantemente a lo largo del año escolar, los alumnos que habían logrado un alto rendimiento eran referenciados con los mejores puntajes en las publicaciones y programas de los exámenes públicos¹⁹⁸.

Por otro lado, los castigos impuestos en las escuelas del Estado de Bolívar eran alrededor de doce: la amonestación privada y pública, la reprensión con advertencia de mayor pena en caso de reincidencia, puntos malos de conducta y aplicación, plantón o quedarse parado y fijo en un lugar cierto tiempo, posición de rodillas, copia de cierto número de renglones o páginas de un buen libro, arresto con abstinencia o

¹⁹⁷ *Ibíd.*

¹⁹⁸ *Ibíd.* Sección 2ª

sin ella, privación de recreo, encierro con estudio por tarea o sin él, pena de dolor y expulsión¹⁹⁹.

La efectividad de la pena a través del dolor pretendía tocar las fibras más sensibles de los estudiantes, si bien de modo contradictorio, en función de algunos intelectuales o teóricos norteamericanos protestantes del momento²⁰⁰. A la luz del pensamiento de estos pedagogos, la importancia del castigo consistía en erradicar de los estudiantes la indiferencia, hasta el grado de sensibilizar su cognición y conducta por medio de la fuerza y el padecimiento corporal. Desde hacía tiempo, el castigo físico era con frecuencia el recurso disciplinario más utilizado. En esa ocasión, su principal objetivo era efectuar la cura del alma. Se creía que la culpa y no el castigo, empeoraba la naturaleza humana con trastornos o traumas. La resistencia y la falta de estos medios correctivos constituían actitudes además de equivocadas, anticristianas:

“Algunos alumnos suelen no ser sensibles á otras influencias que á las que del padecimiento corporal. En casos extremos, ya hasta que puedan utilizarse otros recursos mejores, será necesario el empleo de esa fuerza” (*Baldwin, Julio de 1880*)

“El castigo del cuerpo por ciertas faltas es el recurso disciplinario de la naturaleza. Bien mirado todo, no es el castigo lo que degrada sino la culpa; de manera que si

¹⁹⁹ *Ibíd.* Sección 3ª.

²⁰⁰ Saldarriaga explica que si bien la reforma instruccional liberal se erradicó, paradójicamente de ella quedaron algunos residuos en la Regeneración: la continuación del método de Pestalozzi o de enseñanza objetiva, a manera de método oficial en el sistema de educación pública. Incluso, en el Plan Zerda o manual de las escuelas primarias (vigente desde 1893 hasta 1933) en el que se exigió el Método Pestalozzi perfeccionado, además del caso de la Ley Uribe de 1903 y 1904 que tomaba como propios, algunos párrafos enteros del DOIPP de 1870. En ese sentido, aclara que los textos que circularon entre los maestros de la época, fueron un conjunto de cartillas y manuales desarrollados por discípulos y estudiados extranjeros que con gran receptividad y propiedad se impregnaron de la pedagogía moderna del suizo. De hecho dice que parte de su difusión se hizo también por el conservador Miguel Antonio Caro, dueño de la Librería Americana de Bogotá, el cual importaba a bajo costo su material bibliográfico. La situación es todavía paradójica ya que las bases de esta pedagogía católica se asentaron o combinaron con la protestante. Desde el arribo de la misión alemana al país, continuaron reproduciéndose manuales pestalozzianos escritos por partidarios estadounidenses que concernían a la dirección de las escuelas, lecciones y forma de enseñanza. Algunos de ellos fueron: H. Wilson y N. Calkins desde 1870, y seguidamente los manuales de James Baldwin, James Johonnot y James Wickersham, traducidos al español por la Casa Appleton de Nueva York, como parte de la serie “Biblioteca del Maestro”. Saldarriaga Vélez, Óscar. *Del oficio del Maestro: Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Colección Pedagogía e Historia. Tomo II. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio/ Grupo Historia de la Práctica pedagógica. 2003. p. 36- 39.

hay faltas que pueden ser curadas más prontamente por medio de estos castigos que por medio de otros recursos, los castigos corporales no necesitan mayor excusa”. (*Fitch, Enero de 1801*)

“La noción de soberbia independencia y dignidad que se rebela á la idea de los castigos corporales no es razonable, y ciertamente no es cristiana” (*Arnold*)²⁰¹

Las reglas que se tenían en cuenta para la aplicación de estos castigos referenciados en la prensa oficial eran²⁰²:

- a) Cualquier falta merecía ser castigada de acuerdo a su gravedad. El castigo de errores pequeños, evitaba a futuro, grandes desastres. Un castigo era eficaz cuando se lograba la persuasión.
- b) Las penas no podían ser tardías sino inmediatas, una vez se cometiera la falta. El maestro no podía pasar por alto, ni ser tolerante frente a la corrección, puesto que fácilmente el niño olvidaba la travesura y su gravedad. Cuando se imponía el castigo tardío se corría el riesgo que el niño viera la corrección como un mal que se le quería hacer. Bastaba que después de lo sucedido, el alumno recibiera de su maestro una mirada de reconvención y escuchara con tono severo su nombre en alta voz, con el fin de ser encauzado por el camino del orden.
- c) Era importante que el preceptor tuviese control o dominio propio, para que pudiera aplicar con prudencia e imparcialidad, la justicia necesaria en cada escarmiento. Pese a que debía mostrar indignación con cada falla, se aconsejaba que no fuera preso de la ira, el rencor o la venganza, ya que debía manejar situaciones plausibles en otros estudiantes.
- d) Era inadmisibile e inconcebible tener un castigo favorito con que castigar todas las infracciones. Además, los castigos debían ser graduales para corregir algún defecto o falla en el niño. Convenía que las reprensiones fueran de menor a mayor para así, llegar a la corrección. Debía haber proporción entre la gravedad de la falta y la disposición para revelarla y castigarla.

²⁰¹ Óp. Cit.

²⁰² AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, martes 14 de septiembre de 1886. Nº 294. p. 1188.

- e) La naturaleza de las equivocaciones definían el tipo de correctivo por aplicar. Por ejemplo, si el niño jugaba en clases, se le privaba la recreación; o si conversaba, se le aislaba; en caso de hacer mal un ejercicio tenía que preparar la lección, etc.
- f) Para la imposición de un castigo, el instructor debía hacer comprender a los niños la aversión a cualquier tipo de transgresión y desobediencia, y enfatizar en la necesidad de corregirlos, con cierto grado de justicia en cada penitencia.
- g) Convenía hacerles saber a los estudiantes que, los fundamentos de los castigos eran: el bienestar de ellos, reparar el orden vulnerado y de dar escarmiento al resto del alumnado.
- h) El castigo debía ser lo suficientemente efectivo para asegurar que no se reincidiera en el mismo comportamiento. Al prevenir la repetición de la falta no se debía exagerar con la aplicación de la justicia.
- i) Había que prestar atención a aspectos como la sensibilidad, la edad, el sexo, el grado de perversión y el estado de salud del alumno rebelde que, en adelante no dejaba de ser considerado como *delincuente*²⁰³.
- j) El castigo debía aumentar en caso de conocerse los medios siniestros que utilizaba el que delinquía, inmediatamente se comprobaba la falta.
- k) Se preferían los castigos que no dependieran de la voluntad de los niños.
- l) Tampoco se podía autorizar algún alumno para imponer castigos.
- m) No se podían tener visibles los instrumentos de castigos, para evitar que los niños se familiarizaran con ellos. Tampoco se podía ostentar como símbolo terrible de la autoridad de los docentes.
- n) Las penas de dolor no podían ser impuestas por falta de inteligencia, torpeza o ignorancia involuntaria, sólo para aquellas que degradaban moralmente.

²⁰³ Según Foucault en el siglo XVIII, el delincuente comenzó a recibir una connotación despectiva y vergonzosa por el rigor de las medidas coercitivas y penales como la confesión, la prolongación de la tortura, y la severidad de las sentencias o condenas a la luz pública. FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. 2002. pp. 48- 51.

- o)** Respecto a las faltas contra el pudor, convenía que no se propagaran en la escuela; incluso aquellos hábitos contra la naturaleza o semejantes. Se recomendaba una reprensión privada que con ayuda de la higiene, concientizaran a cerca de lo perjudicial de tales vicios, reforzándose a través de reflexiones y prácticas religiosas.
- p)** Había otra pena que consistía en la amonestación. En lugar de tratarse de insultos o agresiones verbales; ésta se ejercía a partir de la censura personal con el fin de no desanimar al estudiante en sus esfuerzos. Por ejemplo, si el niño decía una mentira, el compromiso del maestro era hacerle notar que había falseado la verdad y si se consideraba necesario, podía castigársele. Era inapropiado decirle: “usted es un mentiroso”.
- q)** Generalmente no se aceptaban en las reprensiones, términos que menoscabaran la dignidad de los niños.
- r)** Era irracional e injusto amenazar con represiones a ciertos alumnos para evitar que cometieran ciertas faltas, por el sólo hecho de pertenecer a determinada clase o familia; porque desalentaba a quienes no vivían en iguales condiciones.
- s)** La pena del dolor podía emplearse de forma moderada, y sólo aprovecharse en casos extremos de faltas graves. Esta constituía una señal del maestro como padre de los niños en la escuela y un preventivo para las infracciones o futuros delitos. Parafraseando a Fitch, mientras el institutor conociera más de su profesión, evitaba la práctica de este recurso.
- t)** Para la pena de dolor se utilizaba el látigo, pero su uso no debía ser exagerado. En las escuelas de niñas y mixtas su aplicación era más mesurada en comparación a las escuelas de varones. Debía imponerse con justicia y caridad, para que no produjera un serio maltrato en el personal castigado. Los maestros que abusaran y subestimarán este aparte del reglamento de instrucción pública sería removidos y juzgados de acuerdo al Código Penal.

u) Con relación a la pena de posición de rodillas se utilizaba para los niños altaneros y soberbios que ofendían gravemente á los maestros, como forma de adiestramiento referente al comedimiento y la humildad.

Por otra parte, el estudiante podía ser corregido haciendo planillas con buena escritura y ortografía, de lo contrario debía volver a realizarlas. De ninguna manera, se admitía encerrar con el aislamiento a más de un estudiante en una misma pieza. El propósito de la estrategia era confrontar su carácter en el espejo de la soledad, a partir del encierro. En cuanto a la pena de expulsión, se consideraba como el último recurso al que debía acudir el docente; sólo se exigía en casos especiales de escuelas mixtas o por alguna sanción desesperada. El director (a) de escuela autorizaba imponerla con la aprobación de un inspector respectivo. Una vez ocurrida una situación similar, y en tanto que el inspector meditaba el caso, el estudiante no podía asistir a la escuela.²⁰⁴

La habilidad pedagógica del maestro era probada por la capacidad que tenía de contenerse ante situaciones insoportables durante el proceso de corrección de los niños; asumir una actitud de desesperación no le permitía reconocer su incompetencia para corregir, y que simplemente, acusara al niño de incorregible, sin haber recurrido a otros medios y esfuerzos que facilitarían su compostura. Por esa razón, en la obra educadora no podían faltar elementos como la paciencia, la prudencia y la discreción.

Pero ¿Qué se hacía cuando ninguno de los mecanismos de castigos mencionados funcionaba? Se invitaba a comenzar de nuevo, combinando los castigos con recursos que produjeran el querer y el hacer del bien, expiando el envés defectuoso del niño. Aparte de buscarse la causa del mal y procurar su remedio, era necesario producir el despertar de la conciencia del niño y la de los demás; pues un recurso bien usado bastaba para arrastrar consigo una corrección inmediata. Por supuesto la intención fue corroborada a través de un caso consignado en la prensa oficial:

²⁰⁴ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, miércoles 15 de septiembre de 1886. N° 295. p. 1192.

En un colegio ha ocurrido este caso, un niño mal dirigido en su casa, se dejó llevar de un arranque de ira, á causa de una reprimenda fuerte; gritaba y se mesaba los cabellos. El maestro lejos de querer sosegarlo con castigos violentos, que ya habían sido ineficaces, dijo á los otros alumnos sentados junto al que cometía la falta: “Quítese ustedes del lado del señor; él está iracundo, la ira convierte á los seres racionales en irracionales, y solamente los que gozan de razón debe estar en sociedad. Dejen solo al Señor, cuando vuelva á merecerlo podrán juntarse con él y tratarlo”. Se hizo lo que el maestro mandaba; el niño se serenó á poco y no volvió á faltar de aquel modo²⁰⁵

Con cuidado, también se podía hacer uso de armas como el ridículo, para que la corrección se hiciera más fácil y no se destrozara la autoestima de los niños. El ridículo hacía que niños embelesados, soberbios o creídos, se dieran cuenta que no les convenía llegar tan lejos con su actitud, forzándolos a la renuncia de esta. Asimismo, les recordaba el lugar que tenían dentro de la escuela y el compromiso de someterse a las reglas impartidas por sus superiores.

Por ejemplo, si uno de esos niños, á una reprimenda ó á la notificación de una pena contesta: “A mí no me embroma nadie. Yo no cumplo esa pena!”, puede replicársele callándole: “No la cumpla Usía, que en verdad es aquí el amo.

Yo no debo hacer más que recibir órdenes de Usía, y me pesa haberme extralimitado en el ejercicio de mis funciones. A ver! Que me manda Su Señoría? Hable y será obedecido en cuanto ordenare, para que de algún modo purgue yo el mal trato que á Su Señoría he hecho pasar. Si después de esto agrega: “Ea! Lleve usted Fulano, al encierro á este niño altanero”, ó cualquiera otra cosa que exprese el nuevo castigo que se impone á tan desordenado estudiante, es seguro que ya le faltará brío para proseguir en su anterior rebeldía.

Finalmente, se preveía que en caso de alguna falta cometida dentro de la escuela correspondiente a un delito, de acuerdo a la ley, el maestro podía expulsar al alumno, y el Director debía informar a alguna autoridad civil para su investigación y juzgamiento. De otro lado, por motivos de conveniencia pedagógica cuando algún

²⁰⁵ Un pedagogo de la época referenciado como Calkins, también mencionó el caso de un niño mal criado que con escándalo dio una respuesta insolente a su maestro. El trabajo del profesor fue hacer entender a los estudiantes la importancia de la obediencia y el respeto a los maestros y su enseñanza, como la de sus semejantes: “Pues bien, ayer hice aquí á *un niño* una pregunta muy propia del magisterio que ejerzo, para bien de mis discípulos, y ese niño, olvidando el respeto debido á Dios, á sus padres, que representan á Dios, á su maestro, que está aquí en lugar de sus padres, que representan á Dios, á su maestro, que está aquí en lugar de sus padres, y á sus condiscípulos, dio a su maestro, una contestación menos atenta que la que hubiera debido dar á un desconocido y á un mendigo en la calle. Confío en que ningún niño de esta escuela volverá á olvidarse de ser respetuoso”. *Ibid.*

maestro establecía un castigo, el mismo suspendía su ejecución. Consiguientemente, la meditación siempre debía preceder a la imposición de cualquier clase de castigo. Las diferencias y observaciones entre el personal autorizado para imponer las enmiendas debían resolverse alejados de cualquier grupo de alumnos²⁰⁶.

2. 2. El ciudadano católico: Los modelos del maestro y el alumno.

Reconocemos aquí, que la escuela es una estancia o agencia creadora y productora de distintas formas de ciudadanía. En este caso, el modelo cívico que delineó la silueta de este individuo, estuvo determinado por patrones que oscilaban entre lo tradicional y lo moderno.

En rasgos generales, el arquetipo que se buscara formar en ese momento se encontraba fundado sobre el legado colonial y, originariamente se remontaba a la época del misticismo medieval. Este modelo se alejaba por supuesto de las imágenes de herejes o apóstatas; incluso, discrepaba de los héroes grecorromanos, ya que se le exigía ser el reflejo de la perfección cristiana.

Jesús Alberto Echeverry dice que la figura del maestro durante la pedagogía católica se visualiza en la imagen del maestro apóstol²⁰⁷. Como productor de la cultura cristiana al maestro se le exigía ser depositario de la palabra divina y un artífice de santidad²⁰⁸.

²⁰⁶ *Ibíd.*

²⁰⁷ ECHEVERRY, Jesús Alberto. "Del Radicalismo a la Regeneración (1863- 1886)", *Educación y Cultura* N° 9, Bogotá: CEID- FECODE, 1986. p. 45.

²⁰⁸ Más que un clérigo noble, el ideal que se aspiraba del maestro en la regeneración se remontaba a la semejanza del santo de la Europa oriental antigua, personificado en un siervo de Dios de origen social humilde. Su modelo ascético y anacoreta le permitía gozar de una elevada reputación moral, llena de ejemplaridad y caridad. Esta santidad no se valoraba tanto en la muerte, sino a partir de la existencia misma, en una vida dedicada a la renuncia de placeres paganos. La santidad de la Europa oriental sustentada en este modus vivendi extraño, concedía a través los sacrificios de la consagración, la autoridad y la gracia sobrenatural necesaria para intervenir en lugares, donde el orden había sido perturbado por el desenfreno del pecado. Esta inspiración medieval fue sustraída de Jesucristo, como el ejemplo amoroso de un Dios que se antropomorfa para sufrir y morir por las almas perdidas; en adelante, la representación cristiana fue retomada por eremitas y peregrinos

¿Pero qué sucede cuándo esta imagen no se cumple? A continuación el caso de un director de escuela.

2.2.1 El caso de Leonte Amador Ríos.

Acercándonos al informe del gobernador de la Provincia del Carmen, F. V. de la Espriella de 1879, encontramos datos interesantes; por ejemplo, comprobamos la existencia de 5 escuelas de varones y 1 escuela de niñas. Cada una con sus respectivos instructores, recibía del Estado cerca de 25 a 30 pesos por mes. Aquellas ubicadas en los distritos de San Jacinto, San Juan y el Guamo contaban con locales propios para la enseñanza. Contrariamente las tres escuelas restantes, una en Sambrano y las otras dos (de varones y niñas) en el Carmen, tenían recintos arrendados de particulares²⁰⁹.

Sin embargo, el dirigente lamentaba que a pesar de contar con mentores de moral intachable, el traslado del inspector y de 20 alumnos fuera afectado por inconvenientes tales como: la ausencia de alimentos en varias horas del día, las adversidades del clima y la enorme distancia que había de las casas a la escuela y viceversa.

Pero eso no es todo, llama la atención al gobernante el hecho que en otro distrito apartado de la provincia llamado el Tetón*, se hallara un local dispuesto para la enseñanza sin todavía haberse creado su escuela pública. Así, De la Espriella elogia

errabundos, fundadores de hospicios y bienhechores de los pobres. VAUCHEZ, André. "El Santo" En: *"El Hombre medieval"*. Ed. Jacques Le Goff. Madrid: Alianza Editorial, 1999. pp. 329- 333.

²⁰⁹ AHC. Diario de Bolívar. Cartagena, martes 29 de Julio de 1879. N° 2.166.

* Quizás la falta de presencia de algunas autoridades se deba a que era un municipio fronterizo de la Provincia del Carmen, localizado en el margen occidental del Río Magdalena. Durante el radicalismo su ubicación estaba en los límites de los Estados soberanos de Bolívar y Magdalena. Para llegar al Tetón había que atravesar en orden descendente los antiguos pueblos de Lenateo, Sambrano y Guacimal. Bajo la administración regeneradora, este distrito perteneciente al Departamento de Bolívar mantuvo su posición contigua con el Departamento del Magdalena. Ver anexos.

las cualidades y la labor de un joven autodidacta tratando de azucarar los ánimos de quienes allí viven y distraer la incompetencia de los preceptores y del sistema.

Sensible es también que no haya sido creada la escuela pública del Tetón, distrito que tiene para ella un local propio. Allí mantiene viva la luz de la instrucción un joven, quien comunica las escasas nociones que posee uno veinte niños. Ese joven con vocación para el majisterio de la enseñanza, hace esfuerzos por instruirse a fin de instruirse a sus semejantes. Posee uno de aquellos corazones henchidos de caridad i amor hacia los niños. Lloro su poca instrucción, por el beneficio que derivara para sí mismo de su mayor caudal, sino porque no tiene el bastante para repartirlo entre los que hallan en la infancia.

A ese pobre hijo del pueblo que vive en apartado rincón del Estado, debiera ayudársele en su loable propósito, proveyéndosele de los medios necesarios para formar de él un verdadero institutor. Pero Leonte Amador, que es mui humilde, pasará tal vez desapercibido como esos hilos de plata que descienden mansos i callados a las montañas fecundando la faja que recorren, pero que son mirados con la indiferencia que no se tiene por ineptos i ambiciosos que atruenan con el ruido de los torrentes.

Sé que el distrito del Tetón se tiene la disposición de dar un sobresuelo al director de escuela que se le envíe, siempre que fuera verdaderamente competente. Este sacrificio lo harán sus vecinos porque creen así presentar un nuevo halago a quien se resolviera a vivir en aquella apartada población²¹⁰.

La población del Tetón estuvo durante mucho tiempo a la espera de un instruido y competente preceptor. Si el discurso liberal defendía que no cualquiera podía ser institutor, las circunstancias demostraban que al contrario de ello, este oportunista estuvo en el momento adecuado para que se formalizara con haberes su nombramiento. Probablemente a partir de la observación del F. V. de la Espriella, el gobierno se comprometió a buscar una solución pronta, para la autorización de su investidura. Lo curioso es que al igual que este sistema, el beneficio de este predicamento no resultaría eterno, ya que como veremos en la primera parte, durante la legislación liberal se le exalta por su vocación; pero al paso de la Regeneración se le destituye: Sólo en un período de casi 10 años, Leonte Amador desempeñó su tarea como director de escuela de varones en el Tetón bajo el patrocinio económico del

²¹⁰ Ibid.

gobierno y de algunos de sus vecinos. Así, las circunstancias que motivaron el final de su servicio, obedecen al cambio de ideología que sufre la administración política, y de igual forma, a las repercusiones traídas sobre la marcha educativa.

En esta ocasión, es el inspector general de instrucción pública Juan S. Gastelbondo quien notificó a las autoridades provinciales de la necesaria suspensión del maestro, y de la acusación que mereció su mala conducta:

SECRETARIA DE GOBIERNO.

Suspensión de un Maestro de Escuela por la mala conducta.

República de Colombia- Departamento de Bolívar- Inspección general de Instrucción pública- Número 71.- Cartagena, Junio 19 de 1888.- El Inspector general,

Al señor Secretario de Gobierno- Presente.

Señor: He suspendido del ejercicio de sus funciones al señor Director de la Escuela de varones del Distrito de Tetón, por resolución número 12 de esta fecha, la que tengo el honor de transcribir á usted para los efectos consiguientes y la cual es como sigue:

“Visto el denuncia formalizado ante el señor Alcalde del Distrito del Tetón, por el Señor M. Q. Villalobos, contra el señor Director de la Escuela de varones del mismo Distrito por los siguientes hechos:

1º Haber observado mala y escandalosa conducta moral, viviendo en concubinato públicamente con dos mancebas y teniendo abandonada á su legítima esposa.

2 º Haber castigado con rigor excesivo á los alumnos, principalmente á los niños Vicente Rodríguez y Manuel Vásquez, causándole al primero enfermedad por más de dos días: y

3º Haber admitido con dañados fines, en la Escuela, niñas durante las horas destinadas á la enseñanza pública; y

CONSIDERANDO:

1º Que estos hechos están corroborados por las declaraciones de los Sres. Vicente Rodríguez, Regino Durán, Simón Ochoa y Manuel Vásquez (menor) y de las sras. Leona González y Juana Jarava de Ochoa.

2 ° Que ellos constituyen violación de los artículos 28, 29, 30 y 36 del Decreto Nacional número 595 de 1886, y del artículo 56 del Reglamento de las Escuelas Primarias y

3° Que los dos primeros están erigidos en delito por el código penal vigente;

En cumplimiento del inciso 6° del artículo 10 del mismo Decreto y del artículo 59 del Reglamento citado,

RESUELVE.

Art 1° Suspéndase al Señor Leonte Amador Ríos del destino de Director de la Escuela de Varones del Tetón.

Art 2° Pásense originales, al señor Fiscal del Circuito del Carmen los documentos aludidos, para lo de su cargo, y

Comuníquese al Señor Gobernador, á los Sres. Alcalde del Distrito del Tetón y Fiscal del Circuito del Carmen y al interesado’.

Soy de usted con toda la consideración muy atento y seguro servidor. *Juan S. Gastelbondo*²¹¹.

Frente a esta realidad preguntémonos: ¿Fueron así de penetrantes y efectivas las relaciones de vecindad, lo suficiente como para creer que, no había ningún tipo de inverosimilitud en el testimonio de un informador como el señor M. Q Villalobos? ... Si 9 años alcanzaron para que Amador hiciera notable su proceder e idiosincrasia en la población del Tetón ¿entonces se puede creer que el impulso de Gastelbondo y Villalobos por vapulear las inconsistencias de la escolarización federal, tenía que ver con los intereses de cierto colectivo conservador? Lógicamente en apariencia se diría que sí; por eso, tratar de reconocer las inculpaciones declaradas por el señor M. Q. Villalobos como fidedignas, demostraban que éstas ejercían una fuerte carga moral y política sobre la opinión pública. De cualquier modo, en pro de reafirmar la autoridad moral, propalar una situación antes no censurada por la población, manifiesta que las declaraciones se encontraban cubiertas por cierto grado de partidismo, y adscritas a una filiación política.

²¹¹ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, lunes 27 de Agosto de 1888. N° 548. p. 241.

Ahora bien, interesa saber que los hechos que acusaban a Leonte Amador Ríos habían sido tolerados y tal vez aprobados por su comunidad durante el federalismo. Bajo el nuevo orden católico, había que depurar aquellas secuelas o residuos de la legislación liberal contenidos en la conducta disoluta de agentes del gobierno, como del resto de los ciudadanos. Por ese motivo, se concedió a los padres de la Iglesia, la tarea de combatir desde las escuelas, las tentaciones de almas y cuerpos incultos con ejemplos de buena moral.

Haber abandonado su legítima esposa, no era aún el agravante principal, pero profanar su enlace matrimonial, catalogaba la ejecución de su pecado como delito. Que la excusa del adulterio y del amancebamiento no fuera una, sino dos concubinas, exasperaba a las autoridades por los bajos niveles de moralidad.

Entretanto, cuando los actos constituían una vergüenza de orden público, no se podía acolitar a un funcionario del Estado un comportamiento que predicaba de la corrupción de los demás miembros. Si la moral privada estaba en crisis, las posibilidades de que la moral pública se pervirtiera eran enormes.

Por otra parte, desconocemos si el gobierno liberal hizo efectiva del todo, la formación prometida a este institutor; no obstante, con el supuesto maltrato físico a sus estudiantes, teóricamente la población se inquietaba acerca de los efectos de la pedagogía que éste utilizaba, y en la praxis, comenzaba a contemplar la necesidad de restringir el pago de su función.

Referente a la reacción de estos habitantes, en primer lugar, es curioso que existiese un aparente silencio en las voces de aquellos que conocían la conducta cotidiana y el servicio regular del institutor. Dado que no convenía desafiar la autoridad religiosa, era necesario disimular cualquier tipo de opinión que estuviese fuera de la norma institucional y que además resistiera el orden moral católico instaurado. Y en segundo, para las principales autoridades la situación merecía una prolija, aunque sesgada interpretación: las circunstancias que rodeaban a Amador, estaban llenas de

escarmientos o correctivos que éste imponía, para detener cualquier riesgo de resistencia o delación estudiantil con signos de violencia y arbitrariedad. Esto evidenciaba la urgencia de retener una autoridad que él, por su prevaricato ya no sostenía.

Con todo irreversiblemente, la última gota que derramó la copa a los ojos de la administración del Tetón, fueron las depravadas intenciones con que Leonte Amador quiso comprar el silencio de los alumnos, a cambio de consentir la entrada de otras colegialas en horarios de clase. Como enemigo del régimen católico, el descrédito social censuró y trató de corrompida la conducta del preceptor; acto que sirvió de estrategia para frenar la proliferación de otros ejemplos escandalosos, a más de forzar el despido y el prendimiento del instructor.

Las lesiones físicas tal vez no se comparaban al deterioro de las costumbres en la comunidad, pero sí denunciaban las cicatrices o huellas materiales e inmateriales que afectaban adversamente a los estudiantes y familiares. Los testimonios de testigos oculares o ausentes de la escena influyeron para entorpecer la impunidad y que ésta, no privara a las conciencias de obrar a favor de un despertar en la fe y la moralidad.

Desde la óptica legal, había una violación de varios artículos comprendidos en el Decreto Nacional N° 595 y 596 de 1886, contenido en el Decreto N° 24 del 1° de junio de 1886 de las escuelas primarias y secundarias²¹². En ellos claramente se observa el modelo non plus ultra del ciudadano, exigido además a los maestros dentro de su labor educadora y de la sociedad²¹³:

²¹² BNC. Anales de la Instrucción Pública. Tomo IX. N° 49. Agosto de 1886. pp. 213- 215.

²¹³ Dado el conjunto de características que deben cumplir los sujetos que intervienen en la formación y orden del discurso de la regeneración, Foucault nos presenta el ritual del habla, como la forma más evidente y somera en que la oralidad se somete a una restricción. Este ritual determina las características y limitaciones que deben tener los sujetos cuando hablan. Por ejemplo: La posición que ocupan, el tipo de enunciado que deben emitir, los gestos y comportamientos, y el conjunto de signos que deben seguir al discurso. En aras de la ideología

El maestro en esta ocasión, encarnado en la figura del director de escuela, llevaba a cuentas la responsabilidad de ser en cada población, un vivo ejemplo de hombre agradable en su trato, en su conversación, de buenos modales, respetuoso en su carácter, severo de costumbres y un consejero de piedad y prudencia pública. No podía poner en poco la importancia moral y social de su papel, y de ningún modo debía mostrar debilidad alguna en su carácter, pues a través de su equilibrio, ganaría el respeto y la atención de la juventud que instruía, logrando importantes resultados sobre su aprendizaje. Esto significaba tener cuidado de sí mismo, aún en situaciones que pudieran comprometer su actitud e imagen, ya que dejarse llevar por la emotividad, o impulsos desmedidos al momento de corregir, hacía que fácilmente exagerara en una indebida reprimenda.

Como funcionario de primera importancia en el distrito, contaría con el servicio y colaboración de autoridades que garantizaran el buen desempeño de su misión. Asimismo, le era totalmente prohibido el trato y cercanía con personas y lugares vulgares que pusieran en tela de juicio su reputación. En dado caso, este podía ser incriminado de su conducta inmoral e irreligiosa por cualquier habitante ante el respectivo inspector local o departamental. Se le obligaba ejercer la labor de educador con entera disposición, y no se le permitía ocuparse de asuntos que entorpecieran el cumplimiento del mismo.

Entre sus deberes estaba, procurar el mejor rendimiento académico y disciplinario de los estudiantes. En lo que concierne a este último objetivo, su atención debía concentrarse en mantener el orden en la escuela, al entrar, salir y durante el tiempo dedicado al estudio. Igualmente, le correspondía atender con métodos apropiados la enseñanza moral, religiosa y civil de los alumnos, hasta cultivar en ellos convicciones profundas de respeto por la religión y sus ministros, de obediencia a las

religiosa, el maestro sufre un proceso de conversión que involucra su pensamiento, lenguaje y conducta. FOUCAULT, Michel. *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets editores, S.A. 4ta edición. 2008. pp. 40- 45.

leyes y autoridades; inclusive infundirles sentimientos de patriotismo, lealtad a la familia y consagración al oficio²¹⁴.

También debía estimular con jornadas de aseo e higiene, la pulcritud de los alumnos en su indumentaria, libros y salón de clase. Tenía el encargo de amonestar a los estudiantes que durante las clases tuvieran somnolencia o modorra. Pero si trataba de exhortar, no podía emplear palabras y ademanes soeces. Le era necesario registrar y notificar sobre los hábitos y vicios de los estudiantes a los padres, a fin de comprometer el apoyo de éstos en la corrección de sus hijos.

No se admitía sin licencia, su ausencia de la escuela; sobre todo, cuando diariamente debía durar el tiempo necesario para cada tarea. Se le prohibía recibir en el establecimiento, cualquier personal ajeno a la instrucción pública del distrito. De ningún modo podía descuidar a los alumnos en horas del recreo.

Lo que concierne a la suspensión del maestro se estipulaba por el inspector departamental o local, y sus causas casi siempre terminaban entremezclándose. Este último veedor era puesto por la dirección general de instrucción pública, como un delegado que a través de su visita en cada distrito, notificaba las medidas necesarias para el progreso de la educación en las escuelas. Entre las cualidades que distinguían a este corresponsal, se encontraba un seguro entusiasmo por la educación, además de

²¹⁴ Si retomamos la imagen del *Intelectual fuerte* del Medioevo propuesta por María Teresa Fumagalli, diríamos que éste también reencarna en el arquetipo de maestro de la regeneración, por el hecho que sus características evocan una realidad compatible en dos elementos distintos: el religioso y el secular. Muchas veces el clérigo consagrado a la vida religiosa y a la búsqueda de la perfección moral, también estaba dedicado a transmitir en alto nivel los conocimientos que investigaba. Como hombre de letras, algunas veces enseñante de escuela, portador de saber y virtud, debía alejarse de todo oficio manual. En la primera mitad del XII quien más representó su papel fue Abelardo, un letrado que ante la situación de pobreza, abrió una escuela, y sin hacer uso de las manos sino de su conocimiento, obtuvo provecho de la palabra. Este mercader del saber, en su tiempo luchó por el desarrollo de la enseñanza sin la protección monacal. Su evolución hasta el siglo XIV se observa en la figura del clérigo no sólo dedicado a los actos sacros, sino convertido en un instrumento de formación y discusión a la par de otros intelectuales laicos, como corolario del proceso de humanización que sufre. BEONIO BROCCHERI, Mariateresa Fumagalli. Cap. V. "El intelectual" En: *El hombre medieval*. Ed. Jacques Legoff. Madrid: Alianza editorial. 1999. pp. 193-203, 213- 216.

la entereza y honradez de su carácter. Algunas de sus funciones consistían en informar sobre los pormenores de la conducta pública y privada de los maestros, la marcha educativa, la asistencia de los alumnos y empleados de la escuela, como de la condición de los locales²¹⁵.

El inspector²¹⁶ autorizaba la detención cuando se cometían faltas graves contra la religión, la moral o la decencia pública, o dado el caso en que el preceptor no se sujetara a los decretos que dictaban el procedimiento y naturaleza de su enseñanza. También si se llamaba a juicio por motivo criminal, cuando se sufría de alguna enfermedad contagiosa o si era conocida alguna disposición arbitraria de los útiles de la escuela. Si consecutivamente dejaba de asistir a la escuela sin haber causas graves, o abandonaba su trabajo en horarios de clase, en caso de tener otras ocupaciones que interferían en la calidad de la marcha educativa, de la misma forma que, al incurrir en fallas contra los empleados de la instrucción pública y sus funciones; o al desobedecer las disposiciones de la Dirección de Instrucción pública. Por lo demás, todas las veces que éste tratara con crueldad a los niños, o que por falta de conocimientos o buen método, se hallara incompetente para desempeñar de forma óptima sus funciones.

El tratamiento legal dado a la alevosía de Amador y a sus acciones de inmoralidad e impudor, procesaba entonces los delitos según el código penal de 1872 (todavía

²¹⁵ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, sábado 18 de septiembre de 1886 N° 298. Art. 185. p. 1204. Reglamento de Instrucción pública primaria en el Estado de Bolívar.

²¹⁶ Los institutores estaban organizados por la sociedad central de institutores, una institución refrendada en el Decreto N° 618 de 1888 (mencionado en el capítulo VI del Decreto 595 de instrucción pública) cuya finalidad era prestar la instrucción primaria a través de distintos servicios. Dirigida por el subsecretario de inspección de instrucción pública, de la mano de funcionarios como el inspector general de instrucción pública del Departamento de Cundinamarca y el Director de Escuela Normal de Instrucción de ese mismo departamento, esta sociedad cuidaba de las sucursales en las provincias y recibía las resoluciones concernientes a la educación. AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, lunes 27 de agosto de 1888. N° 548. p. 241.

vigente) y estipula dentro de su maniobra disciplinaria, la deposición del cargo e inhabilidad para ejercerlo durante un máximo de 4 a 5 años; ante la gravedad de los deslices se incluía el destierro, muchas veces obligando a abandonar su círculo familiar y lugar de origen²¹⁷. La noticia de su destitución fue confirmada en la prensa oficial por el mismo gobernador y secretario de gobierno:

Gobernador del Departamento- Cartagena, Junio 22 de 1888.

La destitución del empleo de Director de la Escuela de varones del Distrito del Tetón que desempeñaba el señor Leonte Amador Ríos, decretada por la Inspección general de Instrucción pública del Departamento, es bajo todos los conceptos arreglada, por las faltas graves contra el honor y las buenas costumbres cometidas por el expresado señor.

Por tanto, se aprueba en todas sus partes la precedente resolución; y además, excítese al Señor Fiscal del Circuito del Carmen, para que toda actividad y energía promueva la averiguación y castigo de los hechos punibles y escandalosos que han motivado la destitución del señor Leonte Amador Ríos.

Solicítese del señor Inspector general la correspondiente terna, para llenar la vacante ocurrida por causa del procedimiento de que se ha hecho mérito.

Comuníquese y publíquese.

Por el Señor Gobernador.

El Secretario de Gobierno.

*H. L. Román*²¹⁸.

El porvenir de Leonte Amador Ríos se oscurecía por el rechazo social a su mala reputación. Mientras tanto, los ánimos de un sector privilegiado de la comunidad se

²¹⁷ A través de su análisis deduce que el código penal del Estado Soberano de Bolívar fundado en el código pena de 1832 aún funcionaba en la regeneración y se asociaba al regreso del primer reglamento penal que tuvo la república, por la excesiva prelación a la doctrina católica de la Colonia, incluso por la similitud de los castigos inquisitoriales, y los correctivos dados a los hechos considerados como punibles. En este caso, el castigo impuesto a empleados de instrucción pública con mala conducta, hizo parte de las penas no corporales que, ameritaban la estricta vigilancia y la detención correccional.

MÁRQUEZ ESTRADA, José Wilson. *La imposible prisión. Sistema penitenciario y carcelario en el Estado Soberano de Bolívar (1870-1880)*. Cartagena de Indias: El Caribe Editores Ltda. 2011. pp. 17- 19. http://www.academia.edu/612830/HISTORIA_DE_LA_PRISION_Y_DE_LA_CARCEL_EN_COLOMBIA-SIGLO_XIX_LIBRO (consultado 7 de julio de 2012)

²¹⁸ Óp.cit. p. 241.

atenuaron con la búsqueda de un decente instructor, tal vez suministrado por el nepotismo de los partidarios. Con el encierro y el aislamiento, Amador encontraría alguna oportunidad de superar su condición de convicto; de ahí que el proceso que le esperaba a este ex preceptor comenzaba con la detención de su labor y la aplicación de una dura punición por encargo del fiscal del circuito del Carmen y por último, un tipo de sanción que se fundamentaba en una prohibición eclesiástica. Desde luego, la cristiandad de las autoridades se fortaleció y se manifestó en el afán de exterminar las muchas estatuas y ejemplos de barrabás todavía escondidos en la sociedad, por eso por medio de la excomunión, nuestro protagonista entró a formar parte de un grupo ya no tan insignificante de marginados, vagos y delincuentes²¹⁹.

Ante el peligro que los hechos constituyeran un objeto de imitación, se observa que el nombramiento de los maestros de la escuela quedó en manos de los gobernadores de los departamentos y para tal efecto, se exigió el diploma de Maestro de las Escuelas normales. De esta manera, con la idea de superar la falta de personal capacitado para la enseñanza, se escogieron individuos que cumplieran las siguientes exigencias: tener buena conducta, profesar la religión católica, tener suficiente conocimiento teórico de la materia a impartir en las escuelas primarias (sobre todo su práctica) y conocer la teoría y uso de los métodos pedagógicos de las escuelas. A veces la falta de testimonio verídico en los candidatos hacía que fueran evaluados en un examen

²¹⁹ GEREMEK, Bronislaw. "El Marginado". En: *El Hombre medieval*. Ed. Jacques Legoff. Madrid: Alianza editorial. 1999. pp. 361- 369. En la Europa Medieval, el etnocentrismo cristiano excluyó a personas consideradas herejes e infieles por ser portadores de una fe diferente, y constituir un peligro socialmente. Muchas veces el tratamiento ejecutado varió en una marginación social, espacial, o ambas. Mientras la expulsión o destierro consistía en un mecanismo para relegar aquellos modos de vida que atentaban contra el orden sacro, la excomunión era más fuerte a la hora de penalizar o condenar la conducta de aquellos que por ser infieles eran más propensos a la criminalidad. Gregorio IX en el siglo XIII hizo distinción de la excomunión: Excommunicatio menor, y excommunicatio maior. Esta última era una completa marginación que conllevaba a ser expulsado del grupo de los fieles, a tener prohibido la participación en los sacramentos, a la expulsión de los ritos y lugares sagrados, además de considerársele persona sin salvación eterna.

por un maestro graduado de la Escuela normal cercana, escogida por el gobernador²²⁰.

Por otro lado, si la obra de arte del maestro es el alumno; convertirlo en un dechado de virtudes implicaba del cuidado y de la aplicación de importantes requerimientos. Según el reglamento de la instrucción pública, el perfil del estudiante²²¹ estaba orientado a seguir y obedecer a sus superiores, por ejemplo: los maestros como segundos padres merecían demostraciones de amor, respeto y sometimiento ante sus órdenes. La presentación personal venía acorde a lo que se enseñaba, por tanto debía ser limpia y arreglada. La puntualidad evaluaba los niveles de disciplina y responsabilidad esperados en el itinerario de clases. Cada jornada, demandaba una buena disposición de ánimo para distinguir la atención que demandaban los compromisos académicos.

En todo tiempo debía ser bondadoso, colaborador y respetuoso con sus semejantes, tanto en el cuidado de los ancianos, como de los débiles. Debía mantener su inocencia y pureza, evitando la cercanía y entrada a lugares como tabernas, casas de juego o mal reputadas. Le era absolutamente prohibido relacionarse con malas compañías, y adquirir el hábito de beber o fumar. Su lenguaje debía ser benigno para contradecir la mentira y decir la verdad; algunas veces la prudencia convenía, para no murmurar de las personas y menos ventilar lo que sucedía entre la escuela y el hogar. Se le pedía que guardara compostura en la calle, la entrada y salida del recinto escolar.

De esta manera, su formación invitaba a la humildad y la mansedumbre para impedir altercados entre los compañeros. Tenía el compromiso de auxiliar al maestro en

²²⁰ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, lunes 17 de julio de 1893. N° 1060. p. 225. Cap. VIII. Corresponde al Decreto N° 49 del 20 de enero de 1893 a través del cual organizó la instrucción pública primaria.

²²¹ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, 3 y 4 de septiembre de 1886. N° 286 y 287. Reglamento de Instrucción pública primaria en el Estado de Bolívar (continuación) Cap. 3. Sección 2ª. Artículos 52- 54. pp.1156 y 1160.

labores cotidianas de la escuela, incluso mantener el orden, sin importunar el proceso de enseñanza.

En esa medida, si ya existía un perfil formulado para el maestro y el estudiante, ¿Qué rol debían desempeñar los padres de familia en la dinámica educativa?²²²

Tenían la obligación de matricular a sus hijos a tiempo, respaldar la autoridad de los maestros, y colaborar con ellos para su buen ejemplo y consejo. Debían cooperar en la asistencia puntual y regular de los alumnos a la escuela, además de brindar la atención disciplinaria necesaria. Igualmente, ponerse de acuerdo con los preceptores a cerca del modo de corregirlos. Engendrar en los niños sentimientos de respeto y obediencia a sus maestros y de esfuerzo frente al deber. Facilitar a los niños, útiles y libros que la escuela no podía suministrar además de motivar en los hijos, la asistencia a los exámenes y actos cívicos declarados por la Dirección general.

Asimismo, les correspondía cumplir con la visita a la escuela, cada vez que el alcalde así lo determinara; procurar la mejora de la escuela. No desafiar la autoridad del director dentro de la escuela. No suspender la educación de los alumnos, sin haberse concluido el año escolar, a excepción que lo indicaran motivos permitidos. Informar a la Dirección general de toda falta cometida por los maestros, sobretudo si se relacionaba con las buenas costumbres, o en caso de padecer alguna enfermedad que le impidiera el ejercicio de sus funciones.

Desde luego, los esfuerzos por mejorar la educación no eran suficientes si los líderes de la Regeneración no conseguían un profundo engranaje entre unos y otros. El pentágono estaría así, integrado por autoridades civiles y religiosas, maestros, padres de familia y alumnos. En torno a esto, un interés conducente al curso de los propósitos pedagógicos del periodo se encuentra en la conjunta actuación de los

²²² AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, sábado 4 de septiembre de 1886. N° 287. Reglamento de Instrucción pública primaria en el Estado de Bolívar (continuación) Cap. 4. Artículos 55 - 57.

padres de familia y maestros en las campañas educativas para los alumnos, llevadas a cabo desde las escuelas²²³. Para la observación de su desempeño, nos acercaremos al combate espiritual que desde la escuela se hacía para prevenir y reparar la moral de los ciudadanos haciendo frente a la problemática social de la embriaguez. Por tanto, traeremos a colación el caso de un secretario de instrucción pública y algunos directores de escuela.

2.2.2 El caso de Manuel Dávila Flórez y Luis R. Caparrozo F.

En aquel entonces, continuamente se especulaba desde la concepción religiosa que la intención del alcohol siempre, era aniquilar a su víctima. Una vez robaba la voluntad y control de sus facultades racionales, acababa por hundir los espíritus en el fracaso. Se le rotuló como un vicio inmundo, nocivo a la salud, al cuerdo juicio y a la decencia. Estas creencias hicieron que las autoridades religiosas y civiles, temieran que un talentoso y virtuoso material humano, con enfoques deslumbrantes pudiese terminar con un futuro miserable gracias al alcohol. Quienes eran seducidos por la crápula, terminaban anulando sus cerebros y la conciencia moral (esta última supeditada a la injerencia religiosa, era aquella elevada facultad que distinguía al ser humano de la bestia), ya que con una conciencia muerta, la persona extraviaba su rumbo, y abortaba cualquier canon de honor, orden y civismo²²⁴.

²²³ SALDARRIAGA VÉLEZ, Óscar. *Del oficio del Maestro: prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Colección Pedagogía e Historia. Tomo II. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio/ Grupo Historia de la Práctica pedagógica. 2003. pp. 241- 246. Explica que la asistencia de los progenitores de la mano de los gamonales como curas párrocos trajo competencia a la parroquia y reconfiguró la escuela a modo de institución estatal pública. El Estado, la Iglesia y los padres de familia velaron conjuntamente por la moralización, civilización y tecnificación de las masas por medio del sistema de enseñanza.

²²⁴ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, lunes 13 de Agosto de 1895. N° 1254. p. 164. Para Foucault, moralizar la conducta de los sujetos indomables tenía como finalidad convertirlos mediante la disciplina en individuos útiles a la sociedad. En forma pertinente, nos presenta una situación similar que permite comprender en el contexto abordado, la resistencia y negligencia de la cultura analfabeta <<Cuando en el siglo XVII, se desarrollaron las escuelas de provincias o las escuelas cristianas elementales, las justificaciones que se daban para ello eran sobre todo negativas: como los pobres no contaban con medios para educar a sus hijos, los dejaban “en la ignorancia de sus obligaciones: el cuidado que se toman para subsistir, el hecho de haber sido ellos mismos mal

En la circular N° 9 del 15 de Julio de 1895 escrita por la Secretaria de Instrucción Pública a cada Directora de Escuela de niñas en los distritos del departamento de Bolívar, se denunciaba que con base en la estadística criminal del departamento y la experiencia diaria de los abogados, la ingente mayoría de delitos cometidos provenían de la embriaguez. Por este motivo, el Secretario Manuel Dávila Flórez presentó contundentes iniciativas que obligaban la realización de una campaña contra la embriaguez desde las escuelas, en pro de custodiar los valores cívicos y morales de la sociedad. Afirmaba que la propagación del vicio en las poblaciones, incesantemente preocupaba debido al aumento de los borrachos. Pocos eran los casos de personas que abandonaban su disipación, porque tanto las penas policiales, como las reflexiones de individuos respetables y las súplicas de los seres queridos, eran inútiles para volverlos en sí. A su vez, encontraba que tampoco la escasez de algunos licores, influía en el abandono o descenso del vicio, pues los consumidores optaban por abaratar su paladar, con licores más perjudiciales y ordinarios²²⁵. De esta manera Dávila expresaba la inquietante preocupación en los siguientes términos:

... esta Secretaria opina que, al abrir campaña contra la embriaguez, como debemos hacerlo en guarda de los intereses sociales, hay que hacerlo en las Escuelas. Allí donde debe procurarse inspirar el horror de éste vicio, allí predicarse de un modo especial acerca de sus fatales consecuencias; allí hacer que los niños se penetren que él acarrea, como forzosa consecuencia, la ruina moral y física de los individuos y de las familias, de los pueblos y de las razas.

Espero, pues que usted en la clase de moral haga especial y largo capítulo para este importantísimo asunto. En la Escuela de usted se forma gran parte de las figuras madres de familia de ese lugar; y esta Secretaría confía muy mucho en el benéfico resultado que dará el que la muestra principal de las futuras generaciones, la madre en el hogar, sepa cuanto hay que saber para combatir el vicio de que trato.

educados, hace que no puedan transmitir una buena educación que jamás tuvieron"; lo cual implica tres inconvenientes mayores: la ignorancia de Dios, la holgazanería (con todo su cortejo de embriaguez, de impureza, de latrocinios, de bandidaje), y la formación de esas partidas de mendigos y pícaros, siempre dispuestos a provocar desórdenes públicos y "buenos todo lo más para agotar los fondos del Hospital" (Citando a Ch. Demia en el reglamento para las escuelas de la Villa de Lyon de 1791)>>. FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. 2002. pp. 213- 214.

²²⁵ *Ibíd.*

Reúna usted todas las anécdotas que pueda, cuyo relato ponga de manifiesto los fatales resultados de los abusos del licor; léanselos con alguna frecuencia también á las alumnas, oportunamente. Esto mientras esta Secretaría arregla un folleto que piensa hacer imprimir, para que sirva en las Escuelas del Departamento, al objeto indicado.

En las conferencias sobre Higiene, en la clase de Historia Sagrada, en la Doctrina Cristiana, en toda ocasión oportuna, recalque usted sobre la materia. Es lucha abierta la que vamos á emprender contra un enemigo formidable de la sociedad; y no debemos desperdiciar ningún medio apropiado para vencerlo²²⁶.

Si bien no se podía subestimar, ni temer a este adverso flagelo, tampoco se podían desaprovechar los medios para desaparecerlo. La batalla de la sociedad contra la embriaguez se realizaba desde muchos ángulos, pero su gran alcance se consiguió penetrando la escuela. Más que miedo, se infundía en los estudiantes repulsión a la práctica de este vicio, y se sensibilizaba acerca de sus estragos, para que los niños entendieran que su mayor efecto, era causar no sólo el detrimento moral y físico de los ciudadanos desde generaciones enteras, sino hasta la integridad de un país. La estrategia pedagógica empleada dentro de la escuela fue el compromiso de hacer hincapié sobre este asunto, en las clases de moral, historia sagrada, doctrina cristiana y las conferencias de higiene, entretanto la Secretaría preparaba un material educativo impreso para todas las escuelas del departamento. La táctica empleada fue la ejecución de una lectura constante y oportuna de un anecdotario que describiera las consecuencias del abuso del licor. En igual medida, se destacaba el importante papel de la mujer y de su educación, para que en su futuro rol de madre, supiera repeler la influencia del vicio de la embriaguez en sus hijos y en lo sucesivo, de los ciudadanos.

Sin duda alguna, el ejemplo se extendió a otras escuelas de la región, por esa razón, una muestra del compromiso y activismo que ejerció la docencia en esta campaña educadora, se refleja en algunas de las medidas que Luis R. Caparroz F, director de

²²⁶ *Ibíd.*

escuela de varones de Tubará*, tomó en contra de la embriaguez. Dichas prevenciones fueron mencionadas en el informe N° 15 del 27 de octubre de 1895 a la Secretaria de Instrucción pública²²⁷. Al cabo de los procedimientos, este caso fue un ejemplo digno de recordar en el resto de las escuelas del departamento.

Cuando el preceptor tuvo en sus manos la documentación que le dejó su antecesor el Sr. Herrera, y estudió la Circular N° 11 del 13 de agosto de 1895 que trataba de establecer en las escuelas una proclama contra la embriaguez, Caparroz transcribió e hizo aprender la sección II del capítulo 8° de la Filosofía Moral por Don Henrique Álvarez donde se disputaba con fuertes declaraciones acerca del vicio.

No conforme todavía, el docente dispuso la continua investigación de la materia y que cada quince días, éste dictara una conferencia en la que participarían varios padres de familia a favor de la gestión pedagógica. De hecho, en la primera sesión realizada el mismo día, domingo 27 de octubre de 1895, se dictaron seis puntos que a continuación explicaremos, los cuales fueron: las enfermedades producidas por la embriaguez²²⁸, la explicación al comentario de por qué el ron no afectaba a veces los órganos digestivos y el hígado, la realidad sobre el despecho como causa que dedicara a los beodos a la bebida, también acerca de la antigua cantina de los Tres Caminos, los Ilotas, y las prevenciones estadounidenses respecto al abuso del licor.

Este segundo aspecto, decía que en repetidas ocasiones durante el holgorio, las personas comían mucho e incluso tomaban café, porque se emocionaban estando ebrios. Sin embargo, la agitación de los cuerpos hacía que el café se revoliera a cada

* Tubará era un municipio perteneciente a los territorios del Estado soberano de Bolívar y posteriormente del mismo departamento. Sin embargo, con la creación definitiva del Departamento del atlántico en 1910 el distrito formó parte de este. Ver anexos.

²²⁷ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, sábado 23 de Noviembre de 1895. N° 1283. p. 288.

²²⁸ Luis Caparroz mencionaba en este primer aspecto, las enfermedades desencadenadas por este vicio: “*Delirium tremens*; alcoholismo crónico, *cirrosis* hepática; catarro gástrico ó gastrointestinal; daños cardiacos y renales, alteraciones de los órganos del movimiento y otras afecciones, que son el cortejo sintomático, compañero inseparable del abuso del ron”. Ibid.

momento, especialmente cuando esta bebida era enemigo del licor y de sus efectos. Cuando el café aceleraba el pulso del corazón y aumentaba la orina por la dilatación de la tensión sanguínea, tendía a eliminar más rápido el ron. De otra forma se consideraba que, mientras se estimulaba la acción cerebral, la tonicidad estomacal producía la depresión del sistema encefálico, y luego incitaba a los ventrículos a generar efectos laxantes que activaran las glándulas intestinales a la ligera eliminación del ron.

El profesor Caparrozo citaba al doctor Duclacska por utilizar exitosamente la tintura del ají para combatir el *delirium tremens*; razón por la cual, muchas poblaciones incrementaron el consumo del ají, debido a que el condimento actuaba tanto en los órganos digestivos como en los centros nerviosos. En el peor de los casos, los consumidores de alcohol y café marchaban hacia la oscura orilla de la muerte. El uso excesivo del café producía la afasia o es decir, dejaba una lesión cerebral, que conllevaba a la pérdida o alteración de la expresión o comprensión verbal; y con el aumento de las contracciones en el corazón y las pequeñas arterias, originaba temblores musculares y alucinaciones. Mencionaba que en mayores proporciones, los casos de abuso mostraban que la acción del café se mezclaba con la del ron, produciendo ateromas (degeneración de las arterias) y que los delicados vasos encefálicos se embotaban en una hemorragia. Al final de todo, la paga del exceso del licor, era un cáncer del estómago que hallaba con frecuencia sus causas en el ron. Igualmente, se creía que otros factores que aligeraban la fase terminal de borracho eran los garitos y burdeles, todavía ausentes en Tubará.

En el tercer aspecto, el profesor refutaba que el despecho fuera el principal motivo que la mayoría de los consumidores tuvieran para entregarse a la disipación, pues más allá de un desengaño en el hogar, el desfalco de alguna fortuna, o el pasar de los días en que los bebedores se olvidaban de comer abandonándose al descuido, la causa elemental se concentraba en la tenaz ociosidad y las malas influencias personales.

En el cuarto aspecto, el director de escuela señalaba que en Bogotá existió una famosa cantina llamada *¡Los tres caminos!*, cuyo nombre entiende que, de repente se inspiró en algún bohemio. La interpretación que se le dio a los tres caminos era una invitación abierta a todos lo que entraran establecimiento y se devastaran en el vicio, para empeorarse en los tres niveles de desgracia: el hospital, el presidio y por último, el cementerio.

El quinto aspecto, refería la forma en la que los antiguos espartanos inspiraron a sus hijos el horror por el vicio, dejándoles ver a sus esclavos los *Ilotas* bajo los efectos de la embriaguez. De esa manera, observaban como los hombres se confundían con el animal, y se daban cuenta del comportamiento despreciable y vil, en que dicho vicio podía empujar a los seres racionales.

En el sexto y último punto, Caparroz menciona el caso de una sociedad o compañía estadounidense compuesta por madronas y señoritas, que solicitaba a todos los gobiernos exterminar gradualmente el abuso del licor. De esa forma, invitaba al Secretario Manuel Dávila Flórez a culminar el nuevo folleto formativo presentado durante la siguiente circular y se comprometía de mantenerle al tanto de lo que sucediera en la segunda reunión.

A las dos semanas siguientes, el profesor recibe una sorpresiva notificación del 16 de noviembre de 1895, donde el Secretario Dávila declaraba que después de la Señora Directora de la Escuela 1^a de niñas de Sincelejo, Caparroz era el segundo de los Directores de la Escuela del departamento que había dado una acertada utilización a la circular realizada por la Secretaria sobre la embriaguez, y mejor aún, que su antecesor. El Secretario aplaude el celo del director de varones de Turbará y le exhorta a no desistir de su labor. Eventualmente la Secretaría se comprometió a seguir coleccionando una óptima cantidad de datos para la realización de su proyecto. En este último se agregarían ilustraciones, que revelarían la realidad y consecuencias de este flagelo; también se colocarían algunos juguetes dramáticos a través de los

cuales, los niños hicieran representaciones en las escuelas, como complemento de los exámenes y una forma de concienciar a los estudiantes, de combatir desde la enseñanza el vicio de la embriaguez. De esa manera se derrumbaba en las edades más tempranas futuros comportamientos delictivos y cualquier estilo de vida facineroso²²⁹.

Finalmente, si tenemos en cuenta que la categoría de ciudadanía fue excluyente en aquellos que resistieron a la disciplina educativa, tanto que la acepción de analfabeta se confundió con la del delincuente y del vagabundo, la pregunta que no puede faltar en todo esto es: ¿La educación vista como propuesta regeneradora, realmente logró remediar los problemas de índole moral y reducir tanto el alto índice de crímenes como el crecimiento de vagos y delincuentes? En torno a esto, encontramos un informe del Fiscal del Juzgado Superior de la Secretaria de Gobierno en el que se contempla un cuadro de la estadística criminal de 1898 correspondiente a los delitos más repetidos dentro de los espacios de la provincia cartagenera²³⁰:

²²⁹ *Ibíd.*

²³⁰ AHC. Registro de Bolívar. Cartagena, viernes 26 de agosto de 1898. N° 1618. p. 308.

Delitos de más frecuente repetición

DELITOS	SUMARIOS	CAUSAS		TOTAL
		En curso	Contra reos prófugos	
Rapto	25	36	23	115
Homicidio	26	41	35	102
Fuerza y violencia	32	14	14	60
Robo	19	17	23	59
Hurto	4	10	4	18

Para el fiscal ya no era desconocido que el delito que más afectaba la sociedad y en el que más incurría la población era el rapto. Notaba que las causas principales gravitaban en la mala educación y la impunidad. En primer lugar, porque entendía que los ambientes en los que se movía este flagelo por lo general correspondían a sectores pobres caracterizados por una amplia libertad y complacencia, hogares sin continencia o escrúpulos, pero con abstinencia a compromisos legítimos, donde antes de adoptar el matrimonio como sacramento, se acogía la unión ilícita. Así la escasez de una educación moral ejemplar en estas familias les condenó a ver el mismo reflejo desmedido en las siguientes generaciones comenzando con sus hijos. Y en segundo lugar, porque advertía que las estadísticas criminales de 1887 a 1894 ninguna vez registraron alguna sentencia condenatoria, sólo en el lapso de 1895 a 1897 apenas fueron reportadas 5 acciones consideradas punibles, como se verá una cantidad irrisoria, en comparación con el aumento de los sumarios. Si bien el magistrado reconoce que desde 1894 condenar los delitos parecía satisfactorio a la sociedad,

señala que por momentos a causa de la angustia de los jueces por la edad de las raptadas y de los hechos vistos como escandalosos, los funcionarios concertaban no condenarlos.

No obstante, el segundo delito que trastornaba la sociedad más importante eran los homicidios. De las 102 causas, 67 habían sido iniciadas en 1897. El conjunto de las prácticas indicaba que, además de la perversidad, sus motivaciones más graves estribaban en asuntos pasionales, malos entendidos, y los efectos del licor. Con frecuencia los reos que habían perpetrado sus delitos en estado de embriaguez, terminaban siendo absueltos de sus cargos por los jurados (Si esta realidad no era insólita para esta época, todavía menos en nuestros días) Y aunque este fiscal propuso diferenciar el carácter voluntario e involuntario de los estados de embriaguez, en definitiva no se lograron atenuar los extravíos en los que la población reincidía, tan similar al día de hoy²³¹.

Tocante a esto, es paradójico que muchos de los delincuentes que cometían cualquier clase de contravenciones, también eran creyentes, devotos, pero sin interés de aceptar algún tipo de restricción moralizante o religiosa. Esta contradicción de la cultura del delincuente con la fe se vio reflejada entre los 115 casos de raptos, 102 homicidios, 60 procesos de fuerza y violencia, 59 causas de robos y 19 de hurto, sin mencionar las muchas acciones que no fueron denunciadas, dando un total de 354 delitos en los que la educación no consiguió evitar su ejecución o al menos recuperar la voluntad los sujetos. Ante la crisis moral sólo la sincrética negociación de la Iglesia como agente mediador podía congeniar con el carácter forajido y malhechor del analfabeta, del desertor de la escuela, y del estudiante. Proporcionar la salvación al perdido, era un fin de elevado costo en esta clase de instrucción, que la Iglesia tal como en tiempos pasados pensó canjear a cambio de lealtad. Sin embargo, la batalla de la educación para reconquistar la moral de estos ciudadanos no es algo que logró concretarse, aún

²³¹ *Ibíd.*

hoy día es una guerra de jamás terminarse. Lo que si se consiguió fue que, cuando la sociedad se conservatizó o re-catolizó, los delincuentes y sus delitos también lo hicieron en cada una de las regulaciones y hábitos, porque la nominación de los juicios que condenaban a los culpables reprocharon no sólo su falta de escrúpulos, sino su modo de vida y el conjunto de costumbres que, resistentes al orden católico, tendían a mantener los focos de ignorancia, de libertad religiosa y displicencia lejos de los ejemplos decentes²³².

²³² *Ibid.*

CONCLUSIÓN.

Desde la Colonia, se pensó la educación como el don y el mandato sagrado de la doctrina católica, la luz de la enseñanza moral, el legado de la misión eclesial, y en definitiva, el canon indeleble de virtudes y buenas costumbres. Llegado el decimonónico siglo, la educación se encarnó en el vientre de la república para concebir a los hijos de la patria, aquellos nacidos bajo el ideario independiente y de cuyo espíritu nacional, el ciudadano era la bandera que enarbolaba la libertad moderna. Una vez ocurrido el proceso de independencia, el transitar de la educación también sufrió revoluciones como producto de las confrontaciones partidistas republicanas, y a lo largo de dicha centuria fraccionó su imaginario y práctica al quedar sujeta a los intereses de cada gobierno en turno. La escuela fue un escenario susceptible a las diferentes convulsiones religiosas y políticas que definieron los poderes en curso.

Hacia la segunda mitad del XIX a la par de la construcción del moderno Estado-nación, la educación se convirtió en uno de los temas trascendentales del periodo y constituyó el instrumento social-cultural que ganara las riendas de la dirigencia política a partir del enunciado de legislaciones homogeneizadoras de la sociedad diversa. Sin embargo, al relacionarse con la fe, ésta fue bifurcada entre dos esquemas distintos: un modelo secular fundamentado en las libertades y los esfuerzos anticlericales, y otro que convino con la Iglesia para instalar, herramientas conciliadoras e híbridas sobre hábitos y conductas fuera de la norma católica, con el fin de crear un estribo moral de protección al ciudadano.

Entre las múltiples tentativas clericales por restablecer el conservadurismo y reivindicar el monopolio de la enseñanza, la Iglesia, principal agente del poder moral

no dio tregua en ninguno de los momentos en los que soportó amenazas y ataques de parte del laicismo y anticlericalismo de las políticas liberales. De ese modo, todos aquellos intentos prepararon el terreno, para que el más eficaz de ellos, la guerra de las escuelas, lograra el inicio de lo que sería el triunfo de los poderes político y moral extendidos a fines del XIX hasta las tres primeras décadas del XX. Efectivamente, la consolidación de esta alianza Estado- Iglesia en el poder se dio por la acción de dos guerras civiles (del 1876 y 1885) que cristalizaron las reglamentaciones civiles, educativas y religiosas desplegadas en el programa regenerador. Igualmente, uno de los espacios que incorporó esta coalición oligarca fue sin duda alguna, la escuela; dentro de ella se trazaron las directrices que guiarían el arquetipo del ciudadano requerido por el sistema. El ejemplo de buena moral estaba lejos de una cultura analfabeta, propensa a la delincuencia. Por el contrario, el trabajo escolar buscaba contrarrestar los ejemplos de desorden e inmoralidad que contaminaban tanto la sociedad cartagenera como el resto de las poblaciones colombianas. Esto hizo que los esfuerzos por neutralizar las conductas desafiantes al régimen teocrático y su eterna batalla dentro de ella, resultaran muchas veces inútiles a pesar del rigor de las leyes que custodiaban la enseñanza.

La Iglesia sobrevivió a muchos cambios en la sociedad moderna y se mimetizó al interior de la política nacional, de un lado, para satisfacer las necesidades y retórica del Estado, y de otro, para disimular sus propias debilidades. La politización e instrumentalización del credo católico mediante los estatutos de la Constitución del 86 y del Concordato del 87 garantizó su protagonismo en la sociedad y su injerencia en cada una de las disposiciones escolares a fin de conseguir el control de la ciudadanía. Este pacto aseguró la permanencia de las estructuras hacendatarias y latifundistas y de la educación en manos de la clerecía.

Con todo, hubo una guerra poco visible que la Iglesia no logró sobrevivir, pero en definitiva fue la más peligrosa de todas. Esta corresponde a aquella crisis que

trastornó sus cimientos, y le restó autoridad a la hora de convertirse en el ejemplo moral insigne. Como consecuencia de su problemática interna, devino una profunda decadencia en la fe y un desánimo que acaparó los valores de sus propios miembros y de gentes que se descristianizaban. Pronto la carestía de sacerdotes y deserción de los ya ordenados, reveló que la iglesia combatía consigo misma.

Si bien las gentes podían demostrar su fe, la falta de interiorización de las convicciones religiosas en la cultura caribeña reflejaba el sinnúmero de normas transgredidas y demostradas también en el ambiente. Todavía, la Iglesia luchaba para que el resto de los sacerdotes resistiera las arraigadas costumbres o los modos de vida desenfrenados. Así las cosas, se dio por sentado que en razón de esta vulnerabilidad clerical, muchos fácilmente declinaban de su servicio, y otros cedían ante las tentaciones y connivencias de seminaristas disconformes con la renuncia al mundo.

Dentro de este marco, la élite que controlaba el monopolio de la enseñanza proyectó la imagen de la escuela como un panóptico o confesionario donde se transformaba y depuraba el carácter del ciudadano (religioso y laico). A través de su mensaje de moralidad se proponía restituir el aspecto católico en ruinas y afianzar un orden de catolicidad cuyas bases retornaran a las tradiciones sagradas europeas. Este estudiante debía ser depurado de esa herencia apática adjudicada a nuestros ancestros aborígenes y negros, con el objetivo de europeizar y civilizar su idiosincrasia y pensamiento. La intención de penetrar la escuela y re- catolizar a las masas, no escatimó los saberes modernizadores del periodo, y aunque antes los condenó, negoció con ellos para lograr su estabilidad dentro del juego social y evitar que la sociedad acabara con matices protestantes o seculares. En todo caso, esta dura disciplina no sólo tocaba el armazón corporal sino que traspasaba la conciencia haciéndose sentir en el espíritu. Por eso, la educación de la regeneración no puede ser concebida sólo como medio para fabricar máquinas o sujetos reprimidos, más allá de aquellos parámetros, creyó posible entallar esa idealización llena de virtudes y ejemplos irreprochables en una

morada terrena. Es algo interesante porque sus líderes desmitificaron la humanidad del ciudadano y por nada, le concedieron atributos perfectos o sobrenaturales de semidiós, antes bien, siempre reconocieron que a pesar de todos los adiestramientos y reconvenciones (en nombre de Dios) ninguno de ellos era totalmente suficiente, si este no ponía de su parte para cambiar o dominar su naturaleza frágil. Por supuesto al hacer uso de ásperos mecanismos, propuso de un lado, liberar al prospecto de ciudadano de malos hábitos desde sus primeros de años de vida y de otro, concientizarle de la necesidad ferviente de convertirse en un delator y guardián, que no perdiera los estribos de su propia moral. Al contrario en el modelo civil radical, mientras se dijera que el educador asumía de forma adecuada su función, era fácil que fuera el centro de adulaciones sin levantar alguna especie de sospecha; de ahí no sintiera molestia o vergüenza de sus actos privados o públicos.

Sin embargo, tenemos que reconocer que en la praxis, los regeneradores al igual que los liberales se equivocaron en el intento de parecerse al prototipo europeo. Con el pasar de los gobiernos, la distracción por este espejismo fue tal, que continuaron muchos de estos residuos o fragilidades todavía a comienzos del siglo XX. Verbigracia, la vocación de los maestros no siempre se enfrentó las dificultades climáticas y geográficas, sino también a problemas cotidianos como la falta de preparación del cuerpo docente, la inasistencia de los alumnos, la deficiente calidad de la educación, la impuntualidad de los pagos y por si fuera poco, el descrédito de la población por causa de los salarios exiguos.

Sin duda, através de los dos casos de Leonte Amador y Luis Caparroz ya mencionados, se quiso observar la sombra y luz del perfil docente dentro del modelo civil católico. ¿Cuáles eran las impresiones de la gente frente al caso de Amador y Caparroz? Razonablemente las opiniones podían entre sí chocarse, por lo cual, cabe reconocer que no todos podían estar conformes con la ideología y maniobras del

régimen católico, máxime cuando las intenciones moralizantes de la élite iban en desacuerdo con el comportamiento y ademanes contrarios al catolicismo.

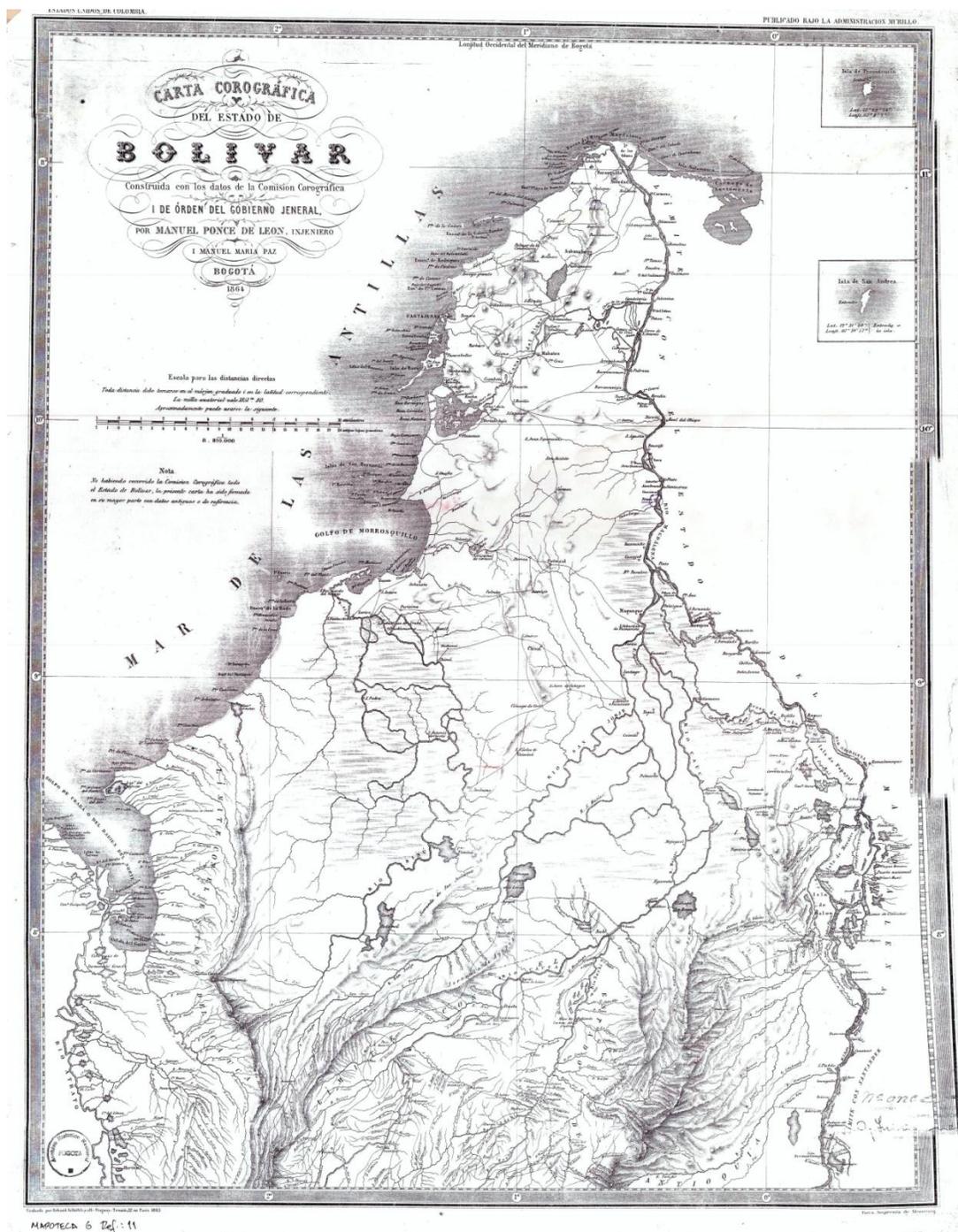
De todos modos, gracias a este discurso filantrópico o bienhechor se propició un acercamiento entre los elevados y los bajos sectores sociales, a fin de lograr la transformación o sacralización de ambientes en los que pululaba la pobreza y el desorden. De hecho, la realidad evidenció que tanto la retórica del orden y como los valores del catolicismo contrastaban con la falta de lealtad a los mismos; es decir, la carencia de los hábitos y costumbres fervorosas muchas veces terminaba siendo confundida con el fuerte clericalismo reflejado en muchas parroquias y órdenes religiosas que debieron de resistir y negociar con el estigma de una cultura caribe impregnada de pigmentos licenciosos y anarquistas acentuados en los ejemplos cotidianos.

Debido a que el Estado no dio claridad en la organización de nuevo código escolar, se infiere que su colaboración incidió para que la Iglesia recuperara y extendiera legítimamente su ministerio en virtud de algunos estatutos, ya destacados en este estudio: los decretos de 595 y 596 de 1886 sobre la educación primaria y secundaria, el reglamento de Instrucción pública de 1887, el decreto de 939 de 1889 atinente a los sueldos de los maestros, algunos otros informes sobre el situación de la enseñanza y el Plan Zerda de 1893, que hicieron de las escuelas costeñas epicentro y laboratorio de las reglamentaciones escolares piadosas.

ANEXOS

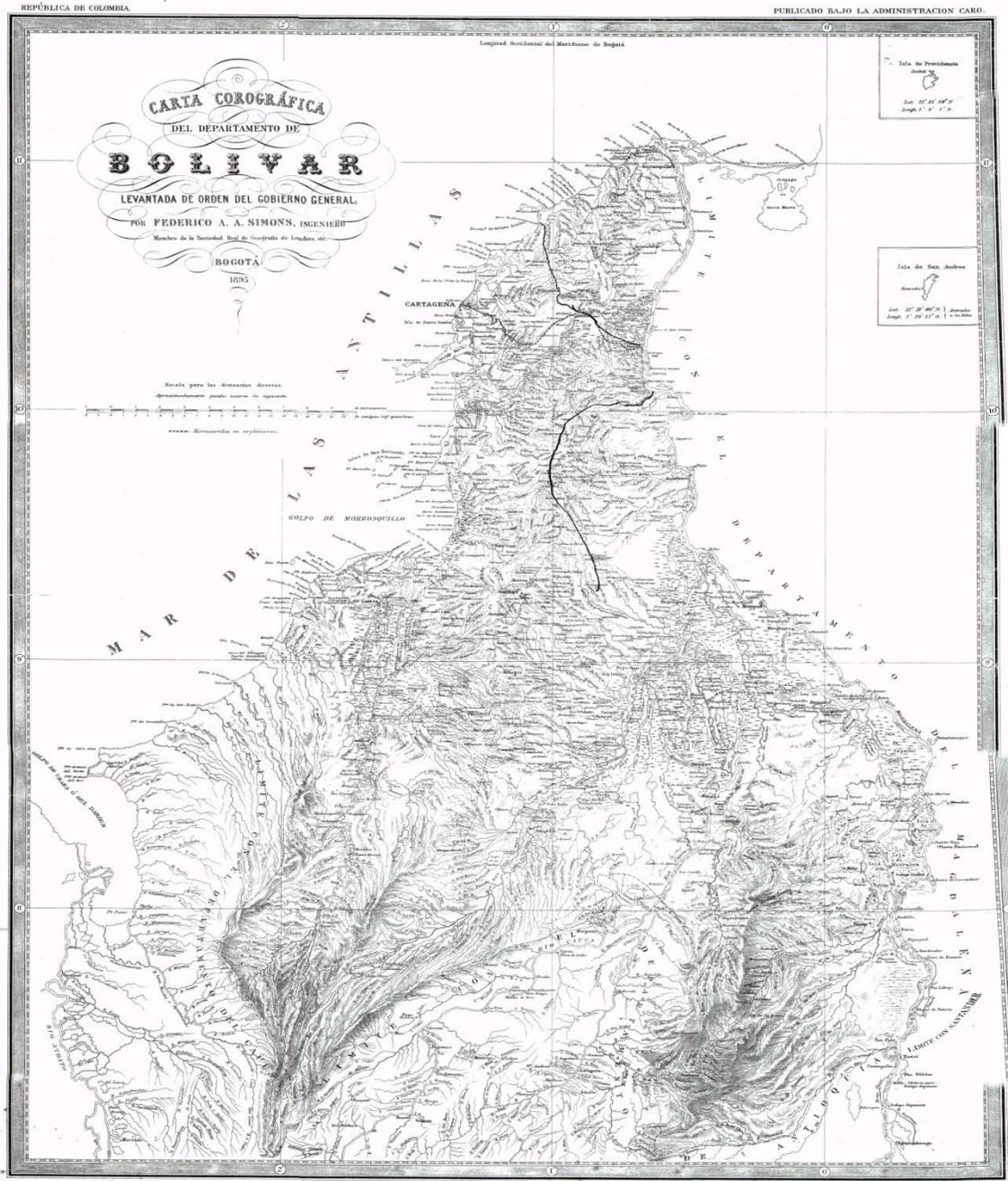
La Educación como herramienta para re-catolizar la moral civil en Cartagena (1876- 1895)

Carta corográfica del Estado de Bolívar. Sección de Mapas y Planos de la Mapoteca N° 6. Ref. 011
del Archivo General de la Nación. Realizado durante la administración de Murillo Toro en 1864.



La Educación como herramienta para re-catolizar la moral civil en Cartagena (1876- 1895)

Carta corográfica del Departamento de Bolívar. Sección de Mapas y Planos de la Mapoteca N° 6. Ref. 237 del AGN. Realizado durante la administración de Miguel A. Caro en 1895.



MAPOTECA 6 del: 237

46 Decenas (treinta y siete)
DEPARTAMENTO DE BOLÍVAR
Miguel A. Caro

BIBLIOGRAFÍA.

Fuente primaria:

BNC. Biblioteca Nacional de Colombia.

Anales de la Instrucción Pública. Tomo IX. N° 49. Agosto de 1886.

Revista escolar. Cartagena, 15 de abril de 1889. N° 13. Serie 2.

Revista escolar. Cartagena, 15 de diciembre de 1889. N° 29. Serie 2.

AGN. Archivo General de la Nación.

Pbro. Restrepo U. Joaquín. “Perpetuidad de la Iglesia”. Capítulo VI. Medellín: Imprenta Balcázar. 1858. p. 2. En: (A. H. Restrepo). Caja 46. Fondo II. Vol. 4. Folio 341 R y V.

Mapoteca N° 6. Sección de Mapas y Planos. Referencias 011 y 237.

AHC. Archivo Histórico de Cartagena.

Informe anual del Gobernador de la Provincia de Barranquilla. N° 232. Barranquilla, 12 de Julio de 1876. Francisco J. Palacio.

Informe anual del Gobernador de la Provincia de Barranquilla- Estados Unidos de Colombia- Estado Soberano de Bolívar. 7 de Julio de 1881. Juan Fernando de la Espriella.

Gaceta departamental

Diario de Bolívar 1876, 1878, 1879, 1880, 1883, 1885.

Registro de Bolívar. 1885, 1886, 1887, 1888, 1893, 1895, 1898.

AEC. Archivo Episcopal de Cartagena. Hebdomadario. 1895.

Fuente secundaria:

Sobre educación

ALVAREZ GALLEGO, Alejandro. *Y la escuela se hizo necesaria: en busca del sentido actual de la escuela*. Bogotá: Magisterio. 1995.

ÁVILA P. Rafael. *¿Qué es educación?* Bogotá: Editorial Nueva América. 1988.

CABARICO, Epímaco. *Política pedagógica de la nación colombiana*. Bogotá: Ministerio de Educación. 1950.

CATAÑO, Gonzalo. “Los radicales y la educación”. En: *Revista Credencial Historia*. Bogotá: N° 66. 1995.

ECHEVERRY, Jesús Alberto. “Del Radicalismo a la Regeneración (1863- 1886)”, *Educación y Cultura N° 9*, Bogotá: CEID- FECODE, 1986.

FALS BORDA, Orlando. “La Educación en Colombia. Bases para su interpretación sociológica”. En: *Monografías sociológicas* N° 11. Bogotá: Universidad Nacional. Bogotá: 1962.

FARREL, Robert. V. “Una época de polémicas, críticos y defensores de la educación católica durante la regeneración”. En: *The Catholic Church and Colombian Education, 1886- 1930: In search of a tradition*. Traducido por Enrique Hoyos Olier, profesor de la Universidad Pedagógica Nacional. http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce35_03ensa.pdf

GONZÁLEZ G. Fernán. *Educación y Estado en la Historia de Colombia*. Bogotá: CINEP. Controversia. N° 77- 78. Talleres gráficos de Editorial presencia. 1979.

GUERRERO VINUEZA, Gerardo León. “La Educación colombiana en la segunda mitad del siglo XIX: Del modelo educativo laico y utilitario al modelo católico tradicional”. En: *Revista Historia de la Educación Colombiana*. Números 3 y 4. Tunja. Doctorado de Ciencias de la Educación RUDECOLOMBIA, 2001.

GUTIÉRREZ CELY, Eugenio. *La política instruccionalista de los radicales: intento fallido de modernización de Colombia en el siglo XIX (1870- 1878)* Neiva: Editorial Fomcultura Huila. 2000.

HELG. Aline. *La Educación en Colombia 1918- 1957: Una Historia social, económica y política.* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Plaza & Janes Editores Colombia. 2001.

JARAMILLO, Jaime. “El proceso de la educación en la República (1830- 1886)” En: *NHC*. Vol. 2. Bogotá. Editorial Planeta. 1989.

MARTINEZ BOOM, Alberto. “La Escuela Pública: Del socorro de los pobres a la policía de los niños”. En: *Foucault, la Pedagogía y la Educación, pensar de otro modo.* Colección Pedagogía e Historia. Tomo 9. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 2005.

QUINCENO CASTRILLÓN, Humberto. *Crónicas históricas de la educación en Colombia.* Colección Pedagogía e Historia. Tomo 3. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio/ Grupo de la Practica pedagógica. 2003.

RAUSCH, Jane M. *La Educación durante el federalismo. La reforma escolar de 1870.* Traducción de María Restrepo Castro. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo/ Universidad Pedagógica Nacional. 1993.

RUEDA SANTOS, Rigoberto. “Educación e imprenta en la travesía a la unidad nacional. El caso de la Provincia de Santa Marta, 1830-1845” En: *Anuario de Historia regional y de las fronteras.* Bucaramanga: UIS .Vol. 6. 2001.

SAFFORD, Frank. *El Ideal de lo Práctico: El desafío de formar una élite empresarial en Colombia.* Bogotá: Universidad Nacional/ El Ancora editores. 1989.

SALDARRIAGA VÉLEZ. Óscar. *Del Oficio del Maestro: Prácticas y teorías de la pedagogía en Colombia.* Colección Pedagogía e Historia. Tomo II. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio/ Grupo Historia de la Práctica pedagógica. 2003.

SANTOS, Adriana. “Formación de Maestros, Escuelas normales, y Misiones pedagógicas: Ejes de la Reforma educativa de los radicales en el Estado Soberano del

Magdalena”. En: *Anuario de Historia regional y de las fronteras*. Bucaramanga: UIS. Vol. 6. 2001.

SILVA, Renán. “La Educación en Colombia (1880- 1930)”. En: *NHC*. Vol. IV. Bogotá: Ed. Planeta. 1989.

ZULUAGA, Olga; SALDARRIAGA, Óscar; OSORIO, Diego; ECHEVERRY, Alberto; ZAPATA, Vladimir. “La Instrucción pública en Colombia, 1819- 1902: surgimiento y desarrollo del sistema educativo”. En: *Génesis y desarrollo de los Sistemas Educativos Iberoamericanos siglo XIX*. Comp. Olga Lucía Zuluaga y Gabriela Ossenbach. Colección Pedagogía e Historia. Tomo I. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio. 2004.

Sobre Historia política, social y económica.

ABEL, Christopher. *Política, Iglesia y Partidos en Colombia: 1886- 1953*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. 1987.

ABELLA, Arturo. *Faldas pero también sotanas en la Regeneración*. Bogotá: Ediciones Tercer Mundo.

ANGARITA, Manuel José. *Constitución Política de la República de Colombia*, sancionada el 5 de agosto de 1886. Bogotá. 1890. pp. 56- 58, 62.
<http://www.banrepcultural.org/sites/default/files/89667/brblaa168135.pdf>

BUSHNELL, David. “La Regeneración y su secuela: una reacción positiva conservadora (1885- 1904)”. En: *Colombia: Una nación a pesar de sí misma. De los tiempos precolombinos hasta nuestros días*. Bogotá: Ed. Planeta. 1996.

BUSTAMANTE ROLDÁN, Darío. *Efectos económicos del papel moneda durante la Regeneración*. Bogotá: La Carreta. 2^a edición 1980.

CASTRO CARVAJAL, Beatriz. *Caridad y beneficencia. El tratamiento de la pobreza en Colombia 1870- 1930*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. 2007.

COLMENARES, Germán. “*La Ley y el orden social: fundamento profano y fundamento divino*”,
<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/publicacionesbanrep/boletin/boleti5/bol22/ley.htm> (Fecha de consulta: 5 agosto, 2012)

COLMENARES, Germán. “Las cuestiones que se debatían (religiosas)” En: *Partidos políticos y clases sociales en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo Editores. 1998. pp. 45- 46.

DEAS, Malcolm. *Del Poder y la gramática y otros ensayos sobre historia, política y literatura colombiana*. Bogotá: Taurus/ Alfaguara. 2006.

DÍAZ, Fernando. “Estado, Iglesia y desamortización”. En: *NHC*. Vol. 2. Bogotá: Ed. Planeta. 1989.

GARRIDO, Margarita Rosa. *La Regeneración y la Cuestión nacional estatal en Colombia*. Programa Centenario de la Constitución de 1886. Beca “Miguel Antonio Caro”. Bogotá: Banco de la República/ TAY- TA. Noviembre de 1983.

GAVIRIA LIÉVANO, Enrique. *El Liberalismo y la insurrección de los artesanos contra el librecambio. Primeras manifestaciones socialistas en Colombia*. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano. 2002.

GONZÁLEZ, Fernán. *Poderes enfrentados: Iglesia y Estado en Colombia*. Bogotá: CINEP. 1997.

GONZÁLEZ, Margarita. “Las rentas del Estado”. En: *NHC*. Vol. 2. Bogotá: Ed. Planeta. 1989.

GUILLÉN MARTÍNEZ, Fernando. *La Regeneración: Primer Frente Nacional*. Bogotá: Carlos Valencia editores. 1986.

JARAMILLO URIBE, Jaime. *El pensamiento colombiano en el siglo XIX*. Bogotá: Alfaomega Grupo Editor S. A. 4ª edición. 2001.

LIÉVANO AGUIRRE, Indalecio. *Rafael Núñez*. Bogotá: Intermedio editores Ltda. 2002.

LÓPEZ VILLA, Eduardo. *Constitución política de la República de Colombia. 1886-1986*. Título IV. Bogotá: 1988. 3ª edición. p. 39.

MALAGÓN PINZÓN, Miguel. *La regeneración, la constitución de 1886 y el papel de la Iglesia Católica*. En: Civilizar. (Revista electrónica de difusión científica) N° 11. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda. <http://www.usergioarboleda.edu.co/civilizar>.

MARTÍNEZ, Frédéric. *El Nacionalismo cosmopolita: La referencia Europea en la construcción nacional en Colombia (1845- 1900)* Bogotá: Banco de la República/ Instituto Francés de Estudios Andinos. 2001.

MELO, Jorge Orlando. “La Constitución de 1886”. En: NHC. Tomo I. 1886-1946. Bogotá. Editorial Planeta. 1989.

MOLINA, Gerardo. *Las ideas liberales en Colombia 1849- 1914*. Bogotá: Tercer mundo editores. 12ª edición. 1988.

NIETO, Mauricio, DÍAZ, Sebastián y MUÑOZ, Santiago. *Ensamblando la nación: cartografía y política en la historia de Colombia*. Bogotá: Universidad de los Andes y Banco de la República. 2010. pp. 48- 52. <http://historiadelaciencia-mnieto.uniandes.edu.co/pdf/ENSAMBLANDOLANACION2.pdf>.

La Comisión Corográfica: un aporte interdisciplinario para el mundo. Biblioteca Nacional de Colombia: Exposiciones virtuales. Bogotá: Ministerio de Cultura y BNC. 2008. pp. 19-22. http://www.bibliotecanacional.gov.co/recursos_user/exposicionesvirtuales/comision_corografica/pdf/comisioncorografica.pdf

OSPINA, William. *Colombia, el Proyecto Nacional y la Franja Amarilla*. Bogotá: Editorial Norma S. A. 2002.

PALACIOS, Marco y SAFFORD, Frank. *Colombia: País fragmentado y sociedad dividida, su historia*. Bogotá: Editorial Normal. 2002.

PALACIOS, Marco. “El (des) encuentro de los colombianos con el liberalismo: algunas notas históricas sobre un déficit crónico”. En: *Colección Memorias de Historia, IX Congreso de Historia de Colombia*. Vol. 4. Tunja: AGN/ UPTC. 1995.

PALACIOS, Marco. *Un ensayo sobre el fratricidio colectivo como fuente de nacionalidad*. Bogotá: Museo, Memoria y Nación. 2002.

TIRADO MEJÍA, Álvaro. “El Estado y la Política en el siglo XIX”. En: *NHC*. Bogotá: Ed. Planeta. 1989. p. 164.

VIROLI, Maurizio. *Por amor a la patria. Un ensayo sobre el patriotismo y nacionalismo*. Madrid: Acento editorial. 1997.

Sobre Cartagena y Bolívar en la Regeneración.

ACEVEDO, Rafael. “¿De vagos a ciudadanos o de ciudadanos a vagos? Educación, ciudadanía y exclusión de la provincia de Cartagena 1903- 1920” En: *Revista Palobra*. Nº 9 de Agosto de 2008.

BRAVO PÁEZ, Ivonne. *Comportamientos ilícitos y control social en el Bolívar grande (1886-1905)*. Bogotá: Ministerio de Cultura. 2002.

CASAS ORREGO, Álvaro León. “Epidemias y salud pública en Cartagena en el siglo XIX”. En: *Cartagena de Indias en el siglo XIX*. Ed. Haroldo Calvo Stevenson y Adolfo Meisel Roca. Bogotá: 2002. Universidad Jorge Tadeo Lozano/ Banco de la República.

CONDE CALDERÓN, Jorge. “Nación y ciudadanía: identidades políticas y grupos de poder en los inicios de la República”. En: *Revista Historia Caribe* Nº 7. Barranquilla: Universidad del Atlántico, 2002.

MÁRQUEZ ESTRADA, José Wilson. *La imposible prisión. Sistema penitenciario y carcelario en el Estado Soberano de Bolívar (1870-1880)*. Cartagena de Indias: El Caribe Editores Ltda. 2011.

http://www.academia.edu/612830/HISTORIA_DE_LA_PRISION_Y_DE_LA_CARCEL_EN_COLOMBIA-SIGLO_XIX._LIBRO

NÚÑEZ, Rafael. *Ensayos de crítica social*, prólogo de Alfonso Múnera Cavadía. Universidad de Cartagena. Segunda edición 1994.

POSADA CARBÓ, Eduardo. “Núñez y Cartagena en la política nacional”. En: *Cartagena de Indias en el siglo XIX*. Ed. Haroldo Calvo Stevenson y Adolfo Meisel Roca. Bogotá: 2002. Universidad Jorge Tadeo Lozano/ Banco de la República.

Algunos teóricos

BALANDIER, George. *El Desorden: La teoría del caos y las ciencias sociales. Elogio de la fecundidad del movimiento*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A. Traducción: Beatriz López. 3ª edición. 1993.

BURKE, Peter. *La cultura popular en Europa moderna*. Madrid: Alianza Editorial S. A. 1991.

CARR, E. H. “*El historiador y los hechos*” En: *¿Qué es la Historia?* Barcelona: Editorial Ariel, S.A. 2001.

CHARTIER, Roger. Lo privado y lo público. Construcción histórica de una dicotomía. En: *Co – herencia N° 7*. Vol. 4. Julio – Diciembre 2007. Medellín: Universidad EAFIT.

FOUCAULT, Michel. *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets editores, S.A. 4ta edición. 2008.

_____. “Método” En: *Historia de la sexualidad*. México. Siglo XXI. 1991.

_____. *La arqueología del saber*. México: 1982. Siglo XXI Editores, 12ª edición.

_____. “Verdad y poder”. En: *Estrategias de poder II*. Buenos Aires. Paidós, 1999.

HALL, Stuart. “¿Quién necesita la identidad?” En: *Cuestiones de Identidad Cultural*. Eds. Hally Du Gay. Buenos Aires: Amorrortu Editores. 2003.

LE BRETON, David. *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva visión, 2002.

_____. *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión. 2002.

LE GOFF, Jacques Ed. *El hombre medieval*. Madrid: Alianza Editorial, 1999.

Sobre la historia religiosa y eclesiástica.

ALVAREZ, Jairo. “Con el sombrero y la pluma en la mano: prensa anticlerical en Cartagena (1876- 1912)”. En: *El Taller de la Historia*. Vol 1. N° 1. Cartagena: Universidad de Cartagena. 2009.

_____. “Clero, pueblo y poder civil en el Caribe colombiano: entre conflictos políticos y divergencias religiosas”. En: *Revista Amauta*. N° 15. Barranquilla: Universidad del Atlántico. 2010.

BRONX, Humberto. *Historia Moderna de la Iglesia Colombiana*. Medellín: Editorial Argemiro Salazar y Cía Ltda. Primera edición 1979.

CORTÉS GUERRERO, José David. “Regeneración, intransigencia y régimen de cristiandad” En: *Historia Crítica*. N° 15. Bogotá: Uniandes. Junio- Diciembre. 1997.
http://historiacritica.uniandes.edu.co/datos/pdf/descargar.php?f=/data/H_Critica_15.pdf//

LYNCH, John. “La Iglesia católica en América Latina, 1830-1930”. En: *Historia de América Latina*. Ed. Leslie Bethell. Vol. 8. Barcelona: Editorial crítica. 1991.

MARÍN TAMAYO, John Jairo. “La convocatoria del primer Concilio neogranadino (1868): un esfuerzo de la jerarquía católica para restablecer la disciplina eclesiástica”. En: *Historia Crítica*. N° 36. Bogotá: Uniandes. Julio- Diciembre. 2008.

POSADA CARBÓ, Eduardo. “Iglesia y política en la Costa Atlántica” En: *Revista Huellas*. N° 19. Barranquilla: Universidad del Norte. 1987.

SANTOS, Adriana. Iglesia y política en el Caribe colombiano durante el siglo XIX. *Memorias del XIII. Congreso Colombiano de Historia*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander-Universidad Nacional sede Medellín. 2006.

TOVAR PINZÓN, Hermes. *La batalla de los sentidos. Infidelidad, adulterio y concubinato a fines de la colonia*. Bogotá: Fondo nacional cafetero. 2004.