Apuntes para una historia de la educación en Colombia

Por: Carlos Patiño Millán
Escuela de Comunicación Social, CELYC, Universidad del Valle

I. Introducción

Una sociedad que al cabo de 10 ó 15 años no pueda disponer de individuos capaces de vivir socialmente, se niega a sí misma. En todas las sociedades ha existido alguna forma de educación, y en las más primitivas, bajo el aspecto de ritos de iniciación.
Gaston Mialaret

Dicho de la manera más sencilla, educar es adaptar al hombre al medio en que ha nacido y transmitirle una serie de valores y conocimientos propios de la sociedad a la que pertenece. Marginado de los grupos humanos, es difícil que ese hombre pueda existir como tal: de ahí que el proceso educativo sea tan vital en todas las sociedades. Antropólogos como Margaret Mead y Brosnislaw Malinowski demostraron que la educación es algo relativo a la sociedad contribuyendo así a desmontar el mito de unos valores y conocimientos universales aplicables a cualquier época y estructura social. Por esa razón, toda historia de la pedagogía está ligada necesariamente a la de la sociedad en que está inscrita.

Educar implica una valoración positiva, de finalidad deseable e incluso necesaria. La educación es proceso y fin en sí misma cuya finalidad es "producir sujetos educados"[1]. Por su parte, la pedagogía es una ciencia aplicada que aparece como la enseñanza de los que enseñan y que considera que la educación tiene que convertirse en objeto de ciencia pues la manera de enseñar es tan interesante como la materia enseñada.

Elementos para una historia de la educación

Desde la Edad Media, la pedagogía occidental estuvo unida a la cultura clásica grecolatina. Aristóteles, Montaigne, San Agustín, entre muchos otros, se ocuparon de la pedagogía partiendo en sus casos de los intereses del niño-alumno. Por distintas razones, en el Antiguo Régimen –esa sociedad integrada por los monarcas, el clero, la nobleza y el pueblo, y cuya importancia y visibilidad en la misma se derivaba desde su cuna- ni se dieron ni existieron las condiciones para la creación de lo que hoy conocemos como sistema educativo, si bien existieron un conjunto de instituciones de niveles muy desiguales e incomunicados entre sí dada la profunda división en los estamentos de dicha estructura social.

La Iglesia, en primer lugar, al igual que ciertas organizaciones privadas de caridad y algunas autoridades locales, se encargó, cada una a su modo y según su interés, del campo de la educación. Ya en 1632 Jan Amos Comenius[2] planteó la necesidad de impulsar lo que él llamó "una escuela para todos". A este paso le siguieron otros, donde cabe resaltar dos aportes

[1] Fabra, María Luisa. Tradición e innovación en pedagogía. En *La nueva pedagogía*. Biblioteca Salvat de Grandes Temas, Salvat Editores, Barcelona, 1973.
[2] Nombre latinizado de Komensky. Humanista checo nacido en Nivnice en 1592 y fallecido en Ámsterdam en 1670. Fue uno de los precursores de lo que se ha dado en llamar "el pensamiento moderno".

fundamentales, el de Johann Heinrich Pestalozzi[3], quien sentó las bases pedagógicas de la educación popular, y el de Jean-Jacques Rousseau[4] , quien siguiendo los ideales de la Revolución Francesa, desarrolló una propuesta concreta de educación.

Del proyecto de la Ilustración a la Revolución Francesa

Dos postulados centrales deben considerarse como elementos claves de la Ilustración, movimiento filosófico y político que surgió en el siglo XVIII. Uno es la convicción de que la razón (el uso decidido de la inteligencia reflexiva y creativa), cuando es aplicada de manera rigurosa e imparcial, conducirá a la emancipación humana, dando paso a una sociedad que será justa, y en la que habrá un amplio florecimiento del hombre. El segundo es la creencia en los derechos humanos universales y en la posibilidad de su real concreción en dicha sociedad.

La Ilustración soñó con la construcción de una nueva sociedad, con personas nuevas, menos irracionales y más humanas. Esos dos elementos –propender por el uso de la razón y la firme creencia en los derechos humanos- están ligados a la creencia de que la existencia y contenido de los derechos humanos, y la conducta moral, deben ser determinados mediante el uso de la razón, es decir, "a través de una indagación cuidadosa, empíricamente limitada y, en un sentido amplio, científicamente orientada, así como por una pensada deliberación"[5].

El proyecto de la Ilustración pretendió, pues, transformar un orden social regido por la tradición y la religión por otro diseñado racionalmente para servir a un ideal de justicia universal. En esta nueva sociedad racional los individuos actuarían de acuerdo con el ejercicio individual de la razón[6]. Este ejercicio –dice Ramsés Fuenmayor- debía conducir a la generación de normas de comportamiento de validez práctica universal, es decir, "constitutivas de un orden justo en el cual todos los seres humanos fuesen tratados como fines en sí mismos. De este modo, la razón conduciría la discusión de los fines institucionales en el foro político del que, continuamente, se alimentaría el orden social racional (el denominado "reino de los fines"). El ejercicio individual de la libertad, bajo esta concepción, era la voluntad y la capacidad de usar la razón como guía del comportamiento individual en contra

---

[3] Pedagogo suizo nacido en Zurich en 1746 y fallecido en Brugg en 1827. Su "enseñanza objetiva" se basa en el desarrollo de los poderes de observación y razonamiento del niño. Ejerció una gran influencia en las escuelas primarias modernas.

[4] Escritor, pedagogo y filósofo suizo -en lengua francesa- nacido en Ginebra en 1712 y fallecido en Ermenonville en 1778. En su célebre *Emilio*, se mostró partidario de una educación "natural" que permitiera desarrollar al máximo las facultades del hombre.

[5] Nielsen, Kai. *Marx y el Proyecto de la Ilustración*. El ensayo fue publicado originalmente en *Critical Review* (otoño de 1988). Consulta por Internet.

[6] El filósofo alemán Immanuel Kant (Konigsberg, 1724-1804), situó en su filosofía -influida por Hume, Leibniz y Rousseau- a la razón en el centro del mundo. En la *Crítica de la razón pura* asegura que para alcanzar un conocimiento universal y necesario es imprescindible que sean los objetos del conocimiento los que se adecuen a la naturaleza del sujeto pensante y no a la inversa.

de los mandatos provenientes de las inclinaciones corporales y de la tradición que resultaran opuestos a los mandatos de la razón"[7].

En cuanto a la educación, cabe decir que la Ilustración la concibió como un proceso mediante el cual los individuos se constituirían en seres racionales autónomos para así poder participar en la construcción de un orden social cada vez más justo. El cultivo de la razón, que conforma el centro del proceso educativo, contenía como nivel más fundamental el cultivo de las habilidades intelectuales básicas: "cultivo de la capacidad para leer textos de variados grados de complejidad conceptual; cultivo de la capacidad para narrar, describir y expresar ideas de cierta complejidad en forma oral y escrita; cultivo de la capacidad para dar cuenta del ocurrir cotidiano y de lo que se considera como bien público; cultivo de las matemáticas, de las ciencias básicas y de las artes. Bajo esta perspectiva, la adquisición de conocimientos de asuntos específicos sería más un medio para el cultivo de esas capacidades intelectuales básicas que un fin en sí mismo"[8].

Lo que es moralmente aceptable, según la Ilustración, debía resistir la prueba de la razón. De igual manera, la razón era considerada el arbitro de lo que es justificable creer que son los "hechos" y de lo que de otro modo es razonable creer, incluyendo que lo que es razonable creer se pueda transformar en un "hecho". Los teóricos paradigmáticos de la Ilustración (Marie Jean Antoine Caritat, marqués de Condorcet[9]; François Marie Arouet, llamado Voltaire[10] y David Hume[11]) pensaron en la posibilidad de una ciencia de la naturaleza humana así como en la posibilidad de una ciencia de la sociedad; y además creyeron que con tales ciencias, bajo la guía de la razón, habría una mayor prosperidad, emancipación y liberación humana.

La Ilustración, no obstante oponerse a las visiones religiosas del mundo, compartió con ellas un deseo de moralizar el mundo y articuló doctrinas de derechos humanos y una concepción de lo que sería una sociedad buena y justa. En relación a los derechos humanos, los pensadores paradigmáticos de la Ilustración se refirieron a ellos en los términos más enérgicos; de ahí la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1791. Para ellos, la existencia de los derechos del hombre "fue un artículo de fe común, aunque difiriesen

---

[7] Fuenmayor, Ramsés. Coordinador de investigación. Líneas de investigación. Sistema de educación. Centro de Investigaciones en Sistemología Interpretativa de la Universidad de los Andes, Bogotá. Documento de trabajo. Consulta por Internet.

[8] Ibíd.

[9] Filósofo, matemático y político francés nacido en Ribemont en 1791 y fallecido en Bourg-la-Reine en 1794, célebre por haber presentado un plan de instrucción pública.

[10] Escritor francés nacido en París en 1694 y fallecido en la misma ciudad en 1778. Expresó sus ideas liberales, racionalistas y anticlericales en sus obras.

[11] Filósofo e historiador británico nacido en Edimburgo en 1711 y fallecido en la misma ciudad en 1776. Postuló que la certeza de los conocimientos es el resultado de la invariabilidad de las operaciones síquicas desarrolladas en el acto de conocer.

en la definición, enumeración y justificación de esta creencia. Ser hombre significaba tener título moral a cierta forma de trato, formalmente positivo y concretamente negativo, de parte de sus semejantes. Que los derechos humanos se fundasen en última instancia en Dios, la naturaleza o en la naturaleza humana, y que se justificasen por la razón o la utilidad, eran materias de discusión; pero no había discusión en cuanto a que todos los individuos poseían estos derechos, que ellos no habían sido creados o dispensados por sociedad, Estado o gobierno alguno, cuyo derecho moral a existir podía y debía ser juzgado en términos de si promovía o no esos derechos. Cuando se les enumeraba, estos derechos expresaban la conciencia moral de una época convulsionada por la injusticia y la crueldad"[12].

Si bien fue la Ilustración la que animó e impulsó la noción de la educación como servicio público fue la Revolución Francesa de 1789 la que concretó ese anhelo pues "corresponde a los revolucionarios franceses el mérito de haber elaborado la idea de la educación como servicio público, el principio básico de la educación para todos"[13]. La Revolución Francesa supuso el afianzamiento del liberalismo e hizo posible la culminación del proceso del Estado liberal que enterró al Antiguo Régimen. Una de sus consecuencias fue la nacionalización de los bienes eclesiásticos. Según Olga Lucía Zuluaga, "para no dejar abandonados el campo de la caridad y de la educación, actividades que atendía y sufragaba la Iglesia, la Asamblea encomendó al Estado su gestión. Esta revolucionaria medida acarreó la secularización de la educación y de la caridad. De esta manera se inauguró una política de servicios públicos, secularizados y estatales"[14].

La gran Revolución Educativa

Si bien figuras tan prestantes como Michel de Eyquem de Montaigne, Juan Luis Vives, Comenius, John Locke y Rousseau, etc. respaldaron los principales postulados de la Educación Nueva -como son la liberación del individuo, la búsqueda de la felicidad y de la alegría del momento presente, la exaltación de la naturaleza, de la actividad creadora y de la comunicación, y la rebelión contra el formulismo-, lo cierto es que la gran Revolución Educativa no se produjo hasta el siglo XX[15], en el contexto de una serie de vastas y profundas transformaciones económicas, sociales y culturales, como la disolución de las estructuras rurales, el crecimiento de las ciudades, el auge de la industrialización, las distintas revoluciones políticas, los progresos de la psicología, las reglas de la higiene, la transformación de la familia patriarcal en nuclear, etc.

---

[12] Nielsen, Kai. Op Cit.

[13] Puelles Benítez, M. de. *Estado y educación en el desarrollo histórico de las sociedades europeas*. En Revista Iberoamericana de Educación. No. 1, 1993. España.

[14] Zuluaga Garcés, Olga Lucía. *De la educación estamental a la educación como servicio público*. Revista Educación y Pedagogía 14 y 15. Segundo semestre 1996- primer semestre 1997. Universidad de Antioquia, Medellín.

[15] Algunos teóricos, por otro lado, consideran como siglo central el XIX pues antes de eso, los reparos se habían hecho en tono idealista y subjetivo y no tuvieron la suficiente influencia en las diversas prácticas pedagógicas.

En palabras de Zuluaga, "el seguimiento histórico de la relación entre el saber pedagógico y su relación con la practica política, arrojaría muchas luces sobre las condiciones históricas que hicieron posible el surgimiento de conceptos claves en dicho saber tales como los de la escuela, formación, educación, instrucción y enseñanza, entre otros"[16]. Así, en el siglo XIX, el llamado Estado Moderno concibió la educación popular como un servicio público encaminado a la integración política y al control social, "configurándose como un servicio financiado con fondos públicos y secularizado, bajo la gestión de los poderes públicos y con finalidades definidas por los representantes de la nación"[17]. Dicho Estado propendía por constituir una agrupación de individuos sometidos a un mismo poder político en un mismo territorio.

Hacia el último tercio del siglo XIX nacieron los hombres y las mujeres que habrían de revolucionar la pedagogía y, de paso, la educación. Curiosamente, la mayoría eran médicos o psicólogos que elaboraron teorías sobre el aprendizaje, el niño y la infancia, y que cuestionaron de manera efectiva los cimientos de la escuela tradicional. Cabe mencionar a Andrés Manjón, quien abrió la Escuela del Ave María en 1890; John Dewy, quien fundó la Escuela Experimental de Chicago en 1896; Rosa Agazzi, quien expuso en 1898 la idea de la Escuela Maternal; Ferrière, quien en 1899 fundó el Bureau International des Ecoles Nouvelles; Lucien Laberthomière, quien en 1901 publicó su Teoría de la Educación; Claparède, quien en 1909 editó la Psicología del Niño y Pedagogía Experimental; María Montessori, quien en 1907 inauguró la primera Casa dei Bambini; Ovide Decroly, quien el mismo año fundó L´Ecole de l´Ermitage y Georg Kerschensteiner, quien puso marcha las Escuelas de Trabajo.

Después de la Primera Guerra Mundial surgieron las escuelas nuevas británicas como la Summerhill de Alexander S. Neill y la Datington Hall; las norteamericanas Winnetka, Dalton y el Método del Proyecto; el Trabajo Libre por Grupos francés; el Plant de Jeue de Meter Petersen, las Colectividades Soviéticas de Anton S. Makarenko; la Pedagogía Cibernética; la Pedagogía Institucional; la No-Directividad; la Anti-Escuela de Iván Illich y Everett Reimer y la corriente liderada por Célestin Freinet, quien desde Francia luchó por "una verdadera" educación popular a través de iniciativas puntuales como la imprenta escolar y las cooperativas escolares. Es pertinente mencionar también el aporte de la Pedagogía de la Liberación del brasileño Paulo Freire cuyo propósito principal era alfabetizar para cambiar la mentalidad de los seres atrapados en "la cultura del silencio".

[16] Zuluaga Garcés, Olga Lucía. Op. Cit.
[17] Ibíd.

La experiencia colombiana

II. La educación primaria y secundaria: de la Colonia a la Escuela Nueva

No hay paz, aunque abunden los escritos y los libros.
Camilo Torres, 1786-1816

La historia de la educación en Colombia es una sucesión de normas sobre el papel; buenas intenciones que sólo obedecen a los deseos de los legisladores de turno; políticas reformistas y sus correspondientes contrarreformas que anulaban, de tajo, los logros alcanzados; reivindicaciones salariales, protestas, imposiciones; recetarios traídos por misiones extranjeras, etc. que bien podría resumirse en varios intentos fallidos, los más, por inscribir al país en la modernidad[18].

Ya en la Colonia se conoció el concepto de escuela pública elemental en la segunda mitad del siglo XVIII bajo la política ilustrada de los reyes Borbones[19]. Los siglos XVI y XVII vieron florecer el deseo de la Corona española de impulsar, gracias a los encomenderos, la figura del cura doctrinero que vino con la intención de enseñar a los indígenas de estas tierras la doctrina cristiana y la administración de los sacramentos. Es la literatura la que brinda algunas pistas sobre la existencia de escuelas de primeras letras en el siglo XVII: en *El Carnero* de Juan Rodríguez Freyle, se narra el asesinato de Juan de los Ríos. Se dice que cuando Segovia, el maestro de escuela, vio pasar al oidor Cortés de Mesa y a otra gente, se fue tras él y que los alumnos se fueron tras el maestro.

La situación general empezó a cambiar en la segunda mitad del siglo XVIII, en parte gracias al regente Carlos III, cuando se obtuvo un apoyo fundamental sobre todo por la destinación de parte de los bienes de la expulsada Compañía de Jesús para la educación. Las escuelas públicas

---

[18] Anota Gonzalo Cataño en el prólogo de *La educación en Colombia (1918-1957)* de Aline Helg: "Hasta hace poco los escasos trabajos de historia de la educación en Colombia ostentaban rasgos muy particulares. Buena parte de ellos era una colección de biografías edificantes de los paladines de la enseñanza durante el período colonial o de los años que siguieron a la Independencia. Otros estaban integrados por crónicas entusiastas que registraban la fundación de colegios y universidades promovidos por la Iglesia, el Estado español, algunas celebridades del sector privado o dignatarios de los gobiernos republicanos. (...) La situación empezó a cambiar con el interés de los sociólogos por los asuntos educativos, y especialmente con el ingreso de los investigadores extranjeros a los estudios históricos nacionales. Sus trabajos advirtieron que la legislación y los planes escolares eran sólo la manifestación de lo que debía hacerse y que la labor de los adalides de la enseñanza no se desarrollaba en un vacío cultural y político. Con la llegada de la historia social (...) se observó que la educación era un fenómeno más de la cultura, que sólo adquiría vida cuando se lo vinculaba con la estratificación social, las formas de producción, las tensiones entre los grupos, las ideologías, las creencias y los conflictos alrededor del aparato del Estado. En *La educación en Colombia (1918-1957)*. Serie Educación y cultura, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 2001.

[19] Jaramillo Uribe, Jaime. "El proceso de la educación del Virreinato a la época contemporánea". En *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III. Instituto Colombiano de Cultura, Bogotá, 1980.

fueron puestas bajo control de las villas y su sostenimiento debió hacerse con base en rentas propias. Eso trajo los primeros problemas pues pocos eran los poblados que podían darse el lujo de costear los salarios de los maestros y los gastos de los locales escolares. Un ejemplo de las numerosas peticiones en ese sentido que se elevaron al Virrey es una solicitud de los habitantes de Valledupar para crear, en su región, una cátedra de gramática en la escuela de primeras letras. La petición está sustentada en el hecho de que no contaban en ese momento con los recursos suficientes para sostenerla.

De otro lado, la calidad de la educación impartida era baja o prácticamente nula. Al demandar el nombramiento de un maestro en la provincia de Tunja, un alcalde se queja de que "jamás ha habido un maestro en el pueblo porque los que se dedican a enseñar apenas saben leer y escribir mal y no sabían los números"[20]. Hay testimonios que subrayan el hecho de que los maestros probablemente sólo estaban habilitados para enseñar el rezo y la doctrina de la Iglesia.

La escuela colonial separaba social y racialmente a los alumnos. No es de extrañar, pues, que también se arrogara el derecho de recomendar ciertos textos, es decir, de imponer un canon de lecturas (las historias de Piedrahita y Simón, el catecismo del padre Astete, la Historia de la Iglesia de Fleury, la Historia de España de Duquesne, etc.) y de rechazar otros con el argumento de que debía evitarse "que los niños hagan lecturas como se observa hoy con dolor, de libros como *Los doce pares de Francia* y los romances de Enrique Esteban"[21].

La situación vivida por entonces se puede resumir en la observación que hizo el arzobispo virrey Caballero y Góngora en su plan de estudios de 1787 a propósito de lo alejada que estaba la educación de la realidad circundante: "todo el plan se dirige a subsistir las útiles ciencias exactas en lugar de las meramente especulativas en que hasta ahora lastimosamente se ha perdido el tiempo; porque un Reino lleno de preciosísimas producciones que utilizar, de montes que allanar, de caminos que abrir, de pantanos y minas que desecar, de aguas que dirigir, de metales que depurar, ciertamente necesita más sujetos que sepan conocer y observar la naturaleza y manejar el cálculo, el compás y la regla, que de quienes entiendan y discutan el ente de razón, la primera materia y la forma sustancial"[22].

La organización de un sistema de educación pública

Al finalizar el dominio español había en el Virreinato un incipiente sistema de escuelas públicas. El sabio Francisco José de Caldas, poco antes de la Independencia, se dolía de que en Santa Fe de Bogotá, una ciudad de 30.000 habitantes, sólo hubiera una escuela pública de

[20] Ibíd.

[21] Ibíd.

[22] Cobo Borda, J.G. *En un país de poetas, la tradición en crisis.* En: *Historia portátil de la poesía colombiana, 1880-1995,* Tercer Mundo Editores, Bogotá, 1995.

primeras letras y le pedía a los ricos contribuir al financiamiento de otras. En las *Relaciones de mando de los Virreyes* se hace referencia a colegios y universidades pero prácticamente se ignora la educación primaria. Por el contrario, las nacientes autoridades republicanas sí manifestaron su interés por la organización de un sistema de educación pública.

En 1820, el vicepresidente de Colombia, el general Francisco de Paula Santander, firmó el decreto que organizó dicho sistema. Bajo esa estructura, los maestros debían enseñar lectura, escritura, aritmética y los dogmas de la moral cristiana. El texto sostenía que a los alumnos se les instruiría en "los deberes y derechos del hombre en sociedad y les enseñarán el ejercicio militar todos los días de fiesta y los jueves por la tarde"[23]. El mencionado decreto es un buen ejemplo de la filosofía de la pedagogía ilustrada que llegó, por entonces, a este territorio. Allí se consideraban ciertos preceptos morales y pedagógicos: por un lado se tenía en cuenta el principio de la individualización de la enseñanza y, por el otro, se proscribía el uso de la férula aunque se aceptaba el azote "cuando los defectos del niño denotasen depravación"[24].

El Congreso de Cúcuta de 1821 expidió leyes referentes al establecimiento de escuelas para niñas en los conventos religiosos, se reformaron los colegios y las casas de educación, y crearon escuelas y universidades[25]. En 1826, se redactó el *Plan General de Estudios Superiores* y se crearon escuelas normales para la formación de maestros siguiendo las pautas del modelo *lancasteriano* (bautizado así por Joseph Lancaster, con quien tanto Simón Bolívar como Santander habían entablado relación). Este método de instrucción mutua que buscaba atender el mayor número posible de niños con la menor cantidad de maestros había comenzado a difundir, con éxito, la enseñanza popular en Inglaterra.

Una vez disuelta la Gran Colombia, la Nueva Granada continuó, bajo la presidencia de Santander, con los esfuerzos por fortalecer la educación elemental y universitaria. El gobierno de Santander trató de reducir la influencia clerical en la educación sin lograrlo a plenitud. Al iniciarse 1833, el país contaba con 378 escuelas y 10.499 alumnos. Al finalizar en 1836 el gobierno de Santander, la cifra era de 1000 escuelas, entre públicas y privadas, y 26.070 alumnos.

El Código de Instrucción Pública

Tras la guerra civil de *Los Supremos* (1839-1841) y durante el gobierno de Pedro Alcántara

---

[23] Ibíd.

[24] Ibíd.

[25] "Si los ciudadanos no aprendían a leer y escribir –declara el Congreso de Cúcuta en la Ley del 6 de agosto de 1821, no podrán conocer "las sagradas obligaciones" que les exigía "la religión y la moral cristiana, como tampoco los derechos y los deberes del hombre en sociedad". En: *Las escuelas normales en Colombia* (durante las reformas de Francisco de Paula Santander y Mariano Ospina Rodríguez) de Olga Lucía Zuluaga Garcés, Revista Educación y Pedagogía, 12-13, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Medellín, 1994-1995.

Herrán se produjo una contrarreforma liderada por Mariano Ospina Rodríguez, ministro del Interior. Ospina pugnaba por la enseñanza de las ciencias modernas y "útiles" en contra de lo que él llamaba los obstáculos del progreso nacional, es decir, el estudio de las profesiones tradicionales (derecho, teología y medicina). Su aversión por la literatura era bien conocida: previno a sus hijos de los peligros de un gusto excesivo por la misma pues "nadie ha encontrado minas de oro en el Parnaso"[26]. Su gestión hizo posible el regreso de los jesuitas al país y su reincorporación al sector de la enseñanza. En 1844, se promulgó el Código de Instrucción Pública que legitimaba la intervención del Estado en la educación pública y privada, aunque se respetaba la libertad de organizar establecimientos privados por parte de los ciudadanos y la libertad para enviar a los niños a la escuela preferida por los padres o acudientes.

Las reformas de Ospina mejoraron el nivel de las escuelas normales, ampliaron el programa de formación de los maestros e influyeron decisivamente en la calificación de ese oficio, aunque como anota Zuluaga, "en la práctica no hubieran tenido el éxito que se esperaba"[27].

El propósito de la educación de la época, que conservaba un equilibrio entre la formación humanística y la técnica, era "la instrucción moral y religiosa, la urbanidad y la corrección y propiedad de la lectura, la elegancia y el buen gusto por la escritura, la gramática y la ortografía de la lengua castellana, la aritmética comercial, la teneduría de libros, la geometría, el diseño y su aplicación a la agrimensura, los principios de la geografía y la historia de la Nueva Granada y los elementos de la agricultura y la economía"[28].

"Es peligroso innovarlo todo"

Al iniciarse la segunda mitad del siglo XIX, el debate se centraba entre la tradición y el progreso. Eso se tradujo en una crítica cada más severa a la herencia española y en la consiguiente apertura a los modelos políticos, sociales y culturales franceses e ingleses, que representaban una ruptura muy incipiente pero ruptura, al fin y al cabo, frente al rígido canon hispánico. Rufino José Cuervo sostenía en 1847, al rendir un informe oficial sobre el cambio de textos universitarios, que "para un pueblo naciente es igualmente peligroso innovarlo todo, que mantenerlo todo en una situación estacionaria"[29].

En sus *Memorias*, Aquiles Parra narra sus experiencias como alumno: muy frecuentes eran las humillaciones, abusos y castigos por parte de los profesores; las broncas entre estudiantes. Tanto era el desorden que los alumnos fueron obligados a vestir uniforme con el propósito de

[26] Jaramillo Uribe, Jaime. Op. Cit.
[27] Zuluaga Garcés, Olga Lucía. Op. Cit.
[28] Jaramillo Uribe, Jaime. Op. Cit.
[29] Jaramillo Uribe, Jaime. *Travesías por la historia*. Biblioteca Familiar de la Presidencia de la República, Bogotá, 1997.

que la policía los identificara y vigilara.

La reforma radical de la década del setenta del siglo XIX, se asentó en la tríada *Paz, caminos y escuela.* Los logros fueron diversos especialmente en el campo de la educación y la cultura: la primera era vista como la vía más apropiada para alcanzar la civilización; a través de la escolarización, la cultura llegaría a todos los rincones de la geografía nacional. Por primera vez, se dispuso que la enseñanza debía ser gratuita, obligatoria y neutral, desde el punto de vista religioso, y que el asunto de la educación abarcaba un amplísimo espectro desde la formación de maestros hasta una concepción política de los fines del Estado pasando por la construcción y dotación de aulas, y la implementación de una pedagogía coherente con el desarrollo de las ciencias. Se creó, pues, en 1870 y bajo el gobierno de Eustorgio Salgar la Dirección Nacional de Instrucción Pública, anexa al Ministerio del Interior.

La citada reforma previó la organización administrativa, los métodos de enseñanza, los sistemas disciplinarios, la forma de las construcciones escolares y los ideales morales. Las escuelas fueron divididas en primarias, primarias superiores, de niñas, normales nacionales y seccionales y casas de asilo (sala-cunas). El ideal de la educación de esta reforma radical fue la formación de un ciudadano virtuoso, tal como cabía en la mentalidad liberal del siglo XIX. Incluso se inició la publicación de la revista *La Escuela Normal* que dio cuenta de los rumbos de la educación en Estados Unidos y Europa, y trajo al país a los autores, obras y polémicas de la época.

Uno de los aspectos más críticos de dicha reforma fue el relacionado con el contenido religioso de la enseñanza y las relaciones con los poderes eclesiásticos. De hecho, la reforma –imaginada como un escenario ideal pero sin los necesitados recursos humanos y económicos- se topó con la férrea oposición de la Iglesia, de algunos estados federales y de la opinión conservadora. Declarada obra de la "secta infernal de los francmasones"[30], la reforma del 70 fue estigmatizada como una política que soñaba no ya con la educación obligatoria para todos sino con una suerte de la "corrupción obligatoria" para el país.

El Estado entrega el control de la educación a la Iglesia

Entre 1890 y 1900, Colombia sufrió cuatro guerras civiles. El sector educativo se vio, por supuesto, afectado por los conflictos armados y la anarquía administrativa. Con la consigna de "Regeneración política o catástrofe", Rafael Núñez introdujo una serie de cambios, entre los cuales, se destacó la entrega, por parte del Estado, del control completo de la educación a la Iglesia. Así, la educación pública pasó a ser –según la constitución de 1886- organizada y dirigida en concordancia con la Religión Católica y la instrucción en primaria siguió siendo gratuita pero no obligatoria. En estas circunstancias, el arzobispo de Bogotá pasó a ser la

[30] Jaramillo Uribe, Jaime. "El proceso de la educación del Virreinato a la época contemporánea". Op. Cit.

persona que designaba los libros que servían para la religión y la moral en las universidades. Además, el gobierno impidió que, en todos los campos de instrucción, se propagaran "ideas contrarias al dogma católico y al respeto y veneración debidos a la Iglesia"[31].

Tras la guerra de los Mil Días, la Ley Orgánica de Educación de 1903, contempló tres divisiones: educación primaria, secundaria y profesional. Así mismo, supuso la escisión entre secundaria clásica y técnica. La primera con énfasis en filosofía y letras, la segunda en idiomas modernos y materias previas para la enseñanza profesional.

En palabras de Hubert Poppel, "la falta de acceso a las instituciones escolares excluyó automáticamente a una gran parte de la población colombiana de la vida cultural que se transmitía por escrito (periódicos, revistas, libros de poesía), mientras que para el escaso número de aquellos que sabían leer, las formas poéticas estudiadas y aprehendidas en la escuela representaron un momento determinante en la recepción de los conceptos más recientes de literatura"[32].

La irrupción de la Escuela Nueva

El gobierno de Pedro Nel Ospina (1922-1926) es considerado como el punto de partida para la industrialización en Colombia. Fue también en ese momento en que para el desarrollo del proyecto político de la clase empresarial y burguesa, fue necesaria la consolidación de una élite técnica y de una clase obrera educada y eficaz: ni la banca, ni el comercio, ni la industria podían funcionar con analfabetos; en el peor de los casos, era necesario leer instrucciones escritas y hacer cálculos elementales. El movimiento reformador que se gestó vio oportunidades económicas pero también posibilidades de ascenso social, promoción personal y crecimiento profesional. Fue así como llegó al país la llamada Escuela Nueva.

Históricamente, la pedagogía moderna tuvo su punto de partida en las dos últimas décadas del siglo XIX en Europa (en Alemania, Francia e Inglaterra, básicamente). Sus raíces, sin embargo, se remontan a la filosofía de la Ilustración del siglo XVIII con figuras como Rousseau, Pestalozzi y Froebel. Apenas en las primeras décadas del siglo XX, y luego de la formación de nuevas ciencias como la sociología, antropología, psicología y las nuevas tendencias en la filosofía y la política –de manera especial, el socialismo y el romanticismo- el ambiente estuvo listo para la creación de un movimiento pedagógico.

La obra fundacional de la época es *Las ideas modernas sobre los niños* de Alfred de Binet, publicada en 1911, y que rectificó buena parte de los prejuicios, errores y despropósitos de la pedagogía tradicional. Pese a los evidentes avances, la escuela anterior a Rousseau era algo

[31] Ibíd.

[32] Poppel, Hubert. *Tradición y modernidad en Colombia: corrientes poéticas en los años veinte*. Editorial Universidad de Antioquia, Medellín, 2000.

parecida a una prisión. Según Binet, el error máximo de la escuela antigua fue desconocer la personalidad particular de cada niño. Binet analizó los contenidos de los programas de los distintos cursos, los métodos de enseñanza reinantes, las técnicas de análisis del rendimiento escolar, la función del maestro, etc. Otros autores como Decroly, Jean Piaget y Claparède, -y los desarrollos de la psicología diferencial, la psicología individual y de la persona, la psicología de la forma, la nueva lingüística, la sociología de la educación y la filosofía- ayudaron a completar las bases científicas de ese movimiento renovador.

Al decir de Jaramillo Uribe, la reforma educativa quiso eliminar varios de los errores que se imputaban a la escuela anterior: el memorismo, la enseñanza verbalista que consistía en hablar y escuchar, la pasividad del estudiante, el desconocimiento de su personalidad física y psicológica, el dogmatismo, los castigos corporales, los regaños como sistema correccional, el temor a disciplinas "duras" como la matemática, los planes sobrecargados, los horarios rígidos, etc. La escuela anterior partía de ciertas supersticiones que, también, se desmontaron: "aquellas que afirmaban que las matemáticas debían enseñarse por la mañana y la historia por la tarde, que las matemáticas eran propias para desarrollar el razonamiento, la historia y la geografía para desarrollar la memoria y las ciencias naturales para desarrollar la observación"[33]. De otro lado, la Escuela Nueva planteó la necesidad de tener buenas aulas, restaurantes escolares, bibliotecas, centros vacacionales, laboratorios de psicología, etc.

Colombia entró en la modernidad pedagógica, al llamado movimiento de la Escuela Nueva o Activa a comienzos de los años treinta del siglo XX. Sin embargo, desde la fundación del Colegio Moderno en Bogotá por Agustín Nieto Caballero, se comenzaron a difundir algunas de las nuevas ideas de manera que antes de la llegada del gobierno liberal de Olaya Herrera en 1930, las autoridades del país ya habían introducido algunas modificaciones en las políticas y prácticas educativas.

Poppel plantea que todo el sistema educativo de Colombia estuvo orientado, durante la época de la hegemonía conservadora de 1886 a 1930, "a facilitar a las clases sociales bajas un mínimo de educación escolar sobre la base ideológica del conocimiento del catecismo y con el método pedagógico del aprendizaje de la memoria. Para un pequeño grupo de élites estaban abiertas instituciones educativas en parte bien equipadas y diferenciadas; más estas estaban sujetas a una conformidad fundamental con la doctrina católica de la fe y la moral, y no correspondían normalmente en sus planes de enseñanza a las exigencias que imponían a los educandos los nuevos desarrollos en economía y administración desde comienzos del siglo XX"[34] .

Cuando Nieto Caballero fue nombrado, en 1934, en la Dirección General de la Enseñanza Primaria, se incorporaron, de manera consistente, las nuevas ideas y tendencias. La Escuela Nueva propuso cambiar las viejas prácticas por otras como la de actividad, comprensión,

[33] Jaramillo Uribe, Jaime. Op. Cit.
[34] Poppel, Hubert. Op. Cit.

flexibilidad, simpatía y utilidad, en el sentido de dotar a la educación de un sentido funcional para el futuro ciudadano. Por lo mismo, apuntó a recursos pedagógicos como las llamadas lecciones de cosas, los trabajos manuales, los deportes, las huertas escolares, las excursiones y los centros de interés. Por ejemplo, antes de la llegada de la renovación educativa, una materia como la geografía se enseñaba a punta de memoria. No se contaba con un mapa para tener una visión directa de los fenómenos. La Escuela Nueva dio vía libre a las salidas al campo libre, la redacción de las impresiones de los alumnos, el dibujo de mapas elementales, las analogías con otras regiones del país usando fotografías y recortes de periódicos, etc.

Otro campo en donde hubo renovación fue el de las evaluaciones en donde se introdujo la técnica de los exámenes de test, traída por la psicóloga española Mercedes Rodrigo a la Universidad Nacional de Colombia. Así mismo, y partiendo del principio de individualización, se estudiaron las causas que producían indisciplina, pereza o cualquier otra falla de los escolares en el aula. Por su parte, la docente alemana Francisca Radke introdujo en la formación de las niñas la pedagogía de Froebel y Montessori y dio impulso a los llamados jardines infantiles o kindergarten.

Olaya Herrera creó, durante su gobierno, la Facultad de Ciencias de la Educación –inicialmente situada en Tunja y luego trasladada a Bogotá- donde se formó la primera generación de docentes de enseñanza media, directores de grupos escolares, inspectores y demás funcionarios que se encargaron renovar el panorama pedagógico nacional. El presidente Alfonso López Pumarejo (1934-1938) continuó con esa voluntad de cambio: dedicó mayores recursos a la educación, apoyó la educación rural, transformó las relaciones maestro-alumno y los métodos de enseñanza (ciencias naturales, geografía, matemáticas, historia y lenguaje, dejaron de ser aprendidas de memoria y especulativamente, y se basaron en la observación y participación activa de los estudiantes en talleres, laboratorios y excursiones). A la postre, anota Jaramillo Uribe, los reformadores del 36, de corte positivista en su contenido ideológico, no alcanzaron a resolver el problema básico del analfabetismo, ni a plantear, "y menos a poner en práctica el ideal de la escuela pública elemental, obligatoria y única para todas las clases sociales como base de la unidad nacional, algo que ya habían logrado las democracias burguesas europeas desde finales del siglo XIX"[35].

[35] Jaramillo Uribe, Jaime. Op. Cit.

III. La educación superior en Colombia: de la Colonia al Siglo XX

En nuestros días la educación se volvió prioritaria entre las demandas de los padres de familia de todas las clases sociales. Pero, por parte de las élites dirigentes, nos encontramos lejos de la esperanza que brevemente agitó los años 30 cuando la educación representó el medio de realizar la integración nacional y los docentes debían preparar el advenimiento de una sociedad nueva, más justa y feliz. Desde entonces la sociedad colombiana no ha cesado de dividirse y fragmentarse, reforzando su pesimismo y su individualismo. Pero la oligarquía sabe que para preservar una paz precaria debe suministrar a cada uno al menos la esperanza de creer que podrá aspirar a una mejor posición que los demás.
Aline Helg, La educación en Colombia 1918-1957

En cuanto a la educación superior, la historia tiene sus particularidades. En la primera etapa de la Colonia, una vez instalada la Real Audiencia en 1550, los clérigos y seglares recibían cátedras de gramática y lectura en los conventos de los franciscanos, agustinos y dominicos. No fue sino hasta comienzos del siglo XVII, sin embargo, cuando los colegios y universidades obtuvieron la autorización respectiva para otorgar títulos de licenciados y doctores. En 1605 se fundó el Colegio de San Bartolomé, en 1654 apareció el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, en 1623 se fundó la Universidad Javeriana y en 1626 se estableció la Universidad Tomística, que empezó labores en 1636.

Los ciclos de estudio en colegios y universidades se hacían en latín, eran de rigurosa estirpe escolástica y se circunscribían, en la época, a tres: Artes, Teología y Cánones. El primero correspondía a los Estudios Generales medievales y tenía una duración de dos a tres años con asignaturas como Gramática, Retórica, Lógica, Metafísica, Matemáticas y Física. Los otros dos, Teología y Cánones, duraban cuatro años y sus contenidos se derivaban de las enseñanzas de Aristóteles, Santo Tomás y los maestros escolásticos. En 1791, un estudiante de la Universidad Tomística, Pablo Plata, hizo la sustentación de sus exámenes en castellano "causando con ello un verdadero escándalo en la República de las Letras"[36].

La modalidad de los exámenes que eran públicos y se realizaban cada cuatro meses era la siguiente: "el examinador abría un texto de Aristóteles al azar, en torno al cual se hacían preguntas, se argumentaba, se contra-argumentaba y se concluía. El jurado aprobaba o desaprobaba"[37].

En la segunda mitad del siglo XVIII tienen lugar los primeros brotes de inconformidad con el modelo regente[38]. Aparece, entonces, la necesidad de adelantar una reforma de los estudios

[36] Ibíd.
[37] Ibíd.
[38] Anota Jaramillo Uribe: "como los únicos objetivos eran mantener el status de persona educada y prepararse para salvar el alma, bastaban la educación religiosa, el latín y algún conocimiento de los clásicos". Ibíd.

superiores y la idea de crear una nueva universidad. Así el Virrey Guirior encomendó en 1774 al fiscal Moreno y Escandón para fundar una Universidad Pública aprovechando los bienes expropiados a la Compañía de Jesús. El fiscal, en su justificación, calificó a los estudios tradicionales como "inútil jeringonza"[39], verbalistas, dogmáticos, carentes de aplicación práctica y propuso incorporar las ciencias útiles al currículo como manera de aprovechar las riquezas del Reino. También proscribió el memorismo y el criterio de autoridad como única fuente del conocimiento, ordenando que a los estudiantes "se les permitiera comparar las doctrinas"[40] de varios autores. Se buscaba, ante todo, que "la elección sea libre y gobernada por la razón, sin formar empeño en sostener determinado dictamen"[41]. Si bien el cuestionamiento era audaz no se puede calificar como revolucionario: mantenía la vigencia y supremacía del contenido católico y escolástico.

Uno de los aspectos que más llama la atención de este plan –que nunca fue puesto en práctica aduciendo razones financieras y por ausencia de catedráticos- es el interés por examinar la capacidad de los maestros "para comprobar que pueden enseñar a leer"[42]. En los años siguientes, los esfuerzos de modernización de la cultura nacional se concentraron en las actividades de José Celestino Mutis y la Expedición Botánica. Todo hace indicar que la enseñanza universitaria regresó a sus métodos y contenidos tradicionales.

La universidad republicana de Santander

La educación, en sus tres ramas, primaria, media y superior, fue uno de los intereses principales de los gobiernos republicanos de Bolívar y Santander. El nuevo Estado necesitaba urgentemente ampliar y capacitar a su clase dirigente para asumir las tareas que demandaba la administración pública. En 1822 fue contratada una misión científica francesa encabezada por el químico Jean Bautiste Boussingault para el desarrollo de nuevos proyectos universitarios. Un año después, sin llegar a concretar nada serio, la mayoría de sus integrantes regresó a Europa.

Por medio de la Ley del 18 de marzo de 1826 se creó la Universidad Central de la República (con sedes en Bogotá, Caracas y Quito) como primera expresión jurídico-institucional de la universidad pública en Colombia. Hacia 1830 comenzó a funcionar con profesores y estudiantes que mantenían viva la experiencia de la Expedición Botánica. Las sedes tenían cinco facultades, así: Filosofía, Jurisprudencia, Medicina, Teología y Ciencias Naturales. El decreto en mención, que tenía 33 capítulos y más de 300 artículos, fue acaso la primera iniciativa seria por reglamentar la vida universitaria hasta en sus más mínimos detalles.

---

[39] Ibíd.
[40] Ibíd.
[41] Ibíd.
[42] Ibíd.

Calificada como liberal y "una amenaza para la estabilidad moral y política de la Nación"[43], por sus contradictores más férreos, la reforma de 1826 vio frustrados sus intentos por incluir en el canon a autores polémicos como el filósofo y jurisconsulto inglés Jeremy Bentham, cuya moral utilitaria basada en el cálculo del placer en relación con el dolor[44], fue prohibida por el mismo Bolívar en 1827 cuando asumió la dictadura[45].

Al finalizar el gobierno de Santander en 1836, los programas universitarios preferidos por los estudiantes eran Derecho, Teología y Medicina, a pesar de los intentos gubernamentales por fomentar otras áreas como las Ciencias Naturales. En 1840, el Congreso –tras la experiencia de la polémica desatada por los textos de Bentham, sus prohibiciones y reincorporaciones al canon, aprobó una ley que autorizaba a los profesores universitarios a elegir sus textos y autores a conveniencia o a escribir, a criterio, sus propios textos[46].

La reforma de Ospina Rodríguez

Después de la guerra civil de 1840, el país dio un viraje hacia el conservadurismo. Mariano Ospina Rodríguez, el poder tras el trono del gobierno del general Herrán, comprendió que "buena parte de la resolución del problema político y social debía estar en la dirección que se diese a la instrucción pública"[47] y acometió la reforma conservadora de 1842 que giraba en torno a tres puntos básicos: "la primera, sujetar a los alumnos a severa disciplina, así en sus costumbres y moralidad como en sus estudios y adquisición de grados profesionales; la segunda, introducir el elemento religioso en la dirección universitaria, completando la instrucción con la educación; y la tercera, reorganizar las enseñanzas de manera que en ellas se introdujesen elementos conservadores (como el estudio del derecho romano) y algunos de la literatura y humanidades que habían sido muy descuidados, y que al mismo tiempo se proscribiesen ciertas materias calificadas de peligrosas por el gobierno, tales como la ciencia de la legislación, la ciencia constitucional y la táctica de las asambleas"[48].

Paradójicamente, afirma Jaramillo Uribe, en la universidad modelada por Ospina Rodríguez se preparó la generación radical que asumiría el mando durante el mandato del general José Hilario López[49].

---

[43] Ibíd.

[44] Según José Manuel Groot, "la peor innovación que se hizo entonces, peor que la masonería y de las sociedades bíblicas, fue la difusión de las obras de Bentham". En *Historia eclesiástica y civil de la Nueva Granada*, volumen 5, Bogotá, 1953.

[45] Afirma Jaramillo Uribe que Bolívar y sus amigos, después del atentado del 25 de septiembre de 1828, "al examinar las causas que lo produjeron y que habían deteriorado las costumbres, encontraron una explicación en la influencia de las ideas de Bentham". Jaramillo Uribe, Op. Cit.

[46] Ibíd.

[47] Ibíd.

[48] Samper, José María. *Historia de un alma*. Volumen 1. Bogotá, 1946.

[49] Jaramillo, Uribe, Jaime. Op. Cit.

"Es libre en la República la enseñanza..."

Las reformas del gobierno de López fueron drásticas y quisieron llevar a la práctica las promesas de libertad política individual, libertad de enseñanza y de ejercicio profesional. De su radicalidad dan cuenta los tres artículos esenciales de la Ley del 15 de mayo de 1850:

> "Artículo 1. Es libre en la República la enseñanza de todos los ramos de las ciencias, las artes y las letras.
> Artículo 2. El grado o título científico no será necesario para ejercer las profesiones científicas, pero podrán obtenerlo las personas que quieran del modo que se establece en la presente ley.
> Artículo 3. Suprímanse las universidades. Los edificios, bienes y rentas que hoy disfrutan se aplicarán para el establecimiento de los colegios nacionales, a excepción del Colegio del Rosario, cuyos bienes serán administrados conforme lo decida la Cámara Provincial de Cundinamarca"[50].

Surge la Universidad Nacional

Si bien la concepción de universidad pública y estatal -en el país- comenzó a concretarse después de la Independencia, sólo hasta 1864, José María Samper presentó un proyecto de ley al Congreso, de lo que llamó Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia. El 22 de septiembre de 1867, mediante la Ley 66 expedida por el Congreso es oficialmente fundada como tal. En ese año la Universidad constaba de seis facultades: la de Derecho, Medicina, Ciencias Naturales, Ingeniería, Artes y Oficios, Literatura y Filosofía. Se anexaron también el Observatorio Astronómico, el Museo Nacional, el Laboratorio Químico Nacional, la Biblioteca Nacional, el Hospital de la Caridad y el Militar.

En 1868 el decreto reglamentario del presidente Santos Acosta nombra el primer rector de dicho centro. De los 132 estudiantes matriculados en 1870, 51 eran de Medicina, 44 de Ciencias Naturales, 29 de Ingeniería y 8 de Jurisprudencia. Llama la atención el hecho de que sin el diploma de Filosofía y Letras –un colegio de enseñanza media incorporado a la Universidad en donde se enseñaban idiomas extranjeros, matemáticas y gramática castellana, entre otras asignaturas- no se admitieran estudiantes en Ingeniería, Medicina y Jurisprudencia.

Entre 1870 y 1880 se revivió el fantasma de Bentham, esta vez a raíz de la obra *Ideología* del filósofo francés Destut de Tracy que se leía en la Universidad Nacional en los cursos de

[50] Gaceta Oficial, número 1124, de 1850.

filosofía. Los conservadores objetaron sus tesis y el derecho del Estado de fijar textos obligatorios de enseñanza. Los liberales, por su parte, defendían el derecho de enseñar las doctrinas liberales para formar liberales. Los gobiernos posteriores al de Aquileo Parra comenzaron la rectificación de las políticas educativas vigentes y "ya no se hablaría más de Tracy y menos de Bentham"[51].

Una caracterización de los estudiantes y profesores de la época

El profesor suizo Ernest Roethlisberger en su libro *El Dorado* dejó para la posteridad una semblanza de los estudiantes y profesores de la Universidad Nacional en las dos últimas décadas del siglo XIX. Al respecto, señala: "los estudiantes tenían, por término medio, una gran inteligencia y daban muestra de un extraordinario poder de captación, si la exposición docente era clara, y a ser posible, infundida de cierto aliento poético. Era un verdadero placer darles clase. Las contradicciones verdaderas o aparentes, eran descubiertas en seguida en las clases y utilizadas por ellos como consulta en las horas dedicadas a repaso o discusión. Casi todos tenían además una memoria fuera de lo común, ejercitada desde muy pronto y continuamente, una memoria que lo retenía todo, pues al contrario que en Europa, no había recargo de tareas, ni por consiguiente, fatiga. A muchos les faltaban los necesarios conocimientos básicos para una formación científica; otros, en fin, aprendían demasiadas cosas de memoria y pensaban poco, falta esta desfavorecida por el hecho de que la mayor parte de los profesores tomaban como base de su lecciones algún texto, explicándolo durante media hora y dando a prender un determinado trozo... Si el profesor se tomaba trabajo en sus lecciones y no se mostraba como un charlatán o un ignorante, esto es, si enseñaba lo que realmente sabía, podía estar seguro del cariño y respeto de sus alumnos. ¡Pero ay de aquel que fuera pillado en un fallo o en una incongruencia! Nuestro estudiante, crítico hasta el exceso, exigente, amigo de tener siempre la razón, aficionado a disputas y orgulloso, sabía descubrir el punto flaco y explotarlo con sumo rigor"[52].

La Atenas suramericana

Fue por esa época que se empezó a hablara de una suerte de ebullición intelectual en el país. El historiador y erudito español Marcelino Menéndez y Pelayo habló de Atenas suramericana para referirse a Bogotá y el argentino Miguel Cané caracterizó a Colombia como república de catedráticos[53]. Sólo en Cundinamarca, incluyendo a Bogotá, había 12 imprentas y 23

[51] Jaramillo Uribe, Jaime. Op. Cit.

[52] Roethlisberger, Ernest. *El Dorado*. Bogotá, 1963.

[53] Véanse al respecto el libro del historiador británico Malcolm Deas llamado *Del poder y la gramática. Y otros ensayos sobre historia, política y literatura colombiana* en donde caracteriza, a propósito de Miguel Antonio Caro, ese fenómeno de los filólogos en el gobierno, Tercer Mundo Editores, Bogotá, 1993 y el libro *Historia portátil de la poesía colombiana 1880-1995* en donde el poeta Cobo Borda consigna lo siguiente: "la palabra doctrinaria de tantos presidentes gramáticos, traductores o poetas, que, si bien reconocían, como Rufino Cuervo en *El eco del Tequendama*, la crítica de algunos censores extranjeros acerca de los colombianos, *que leemos*

periódicos[54].

Una publicación como *Anales de la Universidad Nacional* fue decisiva para la difusión de las nuevas doctrinas pedagógicas, de las ciencias tanto naturales como culturales, de la filosofía y del movimiento educativo de Europa y América. En palabras de Jaramillo Uribe, "constituyen una fuente indispensable para el conocimiento de la vida intelectual y política del período[55]"

La constitución política de 1886 resumió el espíritu conservador de la época que culpaba a los gobiernos radicales de la inestabilidad política y la desazón social que el país había vivido. Ese cambio, liderado por Rafael Núñez y Miguel Antonio Caro, figuras centrales de la Regeneración, afectó directamente la política educativa y la organización de las universidades en el país. El nuevo Concordato de 1887 le permitió a la Iglesia intervenir, de nuevo, en la marcha de la educación pública. Así la Universidad perdió su autonomía frente al Estado.

El siglo XX: primeras décadas

La educación universitaria no fue ajena a los vientos de reforma que soplaron en la Colombia de la década de los años veinte. La ley 57 de 1923 autorizó la contratación de una misión alemana para que realizara un estudio del sistema educativo en al país y formulara las correspondientes recomendaciones. Hartos de la vieja estructura educativa, los estudiantes empezaron a pronunciarse en distintas tribunas. La participación activa del estudiantado en los sucesos del 8 de junio de 1929, "que dio al traste con la corrupta administración de Bogotá y produjo la primera víctima de la violencia oficial, el estudiante Gustavo Bravo Pérez, maduró y dio nuevos alientos al movimiento de reforma universitaria"[56].

Un cambio fundamental se produce entre 1930 y 1946 con la ascensión de gobiernos de estirpe liberal: se fortalece la cultura del texto escolar. Es cierto que desde el siglo XIX existían en el país catecismos y cartillas que servían para enseñar Religión, Gramática, Política, etc. Incluso, hacia finales de siglo, cuando se introduce el método de enseñanza, aparecen los manuales para enseñar Ciencias, Artes, Higiene, Pedagogía, Lectura y Escritura, etc. Inconformes con estos manuales que llamaron "caducos, inútiles y poco didácticos"[57], un grupo de educadores laicos propusieron en 1935 los llamados libros de texto. Estos no reproducían ya un método universal sino que dirigían directamente a una ciencia específica. De acuerdo a Humberto Quiceno, "libro de texto fue aquel libro producido por el Estado para

---

mucho y pensamos poco, buscarían, a través del combate en la prensa, la redacción de constituciones o la reglamentación ortográfica, rearmar de nuevo un país que se les escapaba de las manos, en su creciente variedad". Cobo Borda, J.G. Op. Cit.

[54] Anales de la Universidad Nacional, número 61, 1873.

[55] Jaramillo Uribe, Op. Cit.

[56] Ibíd.

[57] Quiceno, Humberto. *El manual escolar: pedagogía y formas narrativas*. Revista Educación y Pedagogía. Vol. XIII. No 29-30. 2001.

los maestros y que contenía conocimientos sobre las ciencias"[58].

Inspirado en un proyecto de estatuto universitario presentado por Carlos García Prada en la revista Educación en 1935 se dio a conocer la Ley Orgánica de la Universidad Nacional. La idea era integrar a todas las escuelas y facultades en una sola sede, la Ciudad Universitaria, formar un Gran Consejo que fijaría las políticas de la institución y un Consejo Académico que tendría a su cargo todas las funciones relacionadas con la vida académica, además de la elección del rector y decanos y directores. La Ley Orgánica concedió cierta autonomía académica y administrativa a la Universidad Nacional. Algunos límites se fijaron, entre ellos, se restringió la autonomía para nombrar al rector, potestad que recayó en el Presidente de la República, quien enviaba una terna de candidatos.

Apoyados por el gobierno liberal de Alfonso López Pumarejo, se abrieron nuevas facultades y nuevos estudios profesionales como Arquitectura, Veterinaria, Agronomía, Química, Filosofía, Economía, Administración de Empresas, etc. Gracias, entre otros, al aporte de un grupo de profesores alemanes, franceses y españoles que huyeron de la Segunda Guerra Mundial y se residenciaron en Colombia, se introdujeron algunas mejoras como darle mayor relevancia al uso de laboratorios y bibliotecas. Se buscaba así dejar atrás una concepción exclusivamente libresca y verbalista con el fin de lograr "una mayor participación y mayor actividad personal del estudiante en el proceso de enseñanza"[59].

Dentro de las reformas, cabe destacar el empuje dado a la investigación, la aparición de los exámenes de admisión para los estudiantes, la extensión cultural, el bienestar universitario, la selección de docentes que concluyó con una genuina profesionalización de la carrera de profesor universitario. Finalmente, la Universidad se abrió a nuevas corrientes del pensamiento y la ciencia. Entre los años de 1948 y 1957, y coincidiendo con un grave período de violencia y represión, la universidad pública fue intervenida por el gobierno nacional y suspendido –en la práctica- el estatuto de 1935. Ese momento se caracteriza por el avance y consolidación de las universidades privadas.

En 1954 se fundó el Fondo Universitario Nacional, entidad encargada de distribuir los fondos nacionales entre las universidades públicas y las privadas auxiliadas por el Estado. En 1957 se creó la Asociación Colombiana de Universidades, instancia que agrupó a universidades públicas y privadas y en la cual delegó el gobierno las funciones de inspección y vigilancia de la educación superior. En 1968, tras una nueva reforma constitucional, se funda el Instituto Colombiano para la Educación Superior, Icfes, que centra el control y vigilancia de los establecimientos de universitarios para el Estado.

La (in)movilidad social, los intercambios (des)iguales

[58] Ibíd.
[59] Jaramillo Uribe, Jaime. Op. Cit.

Entre 1966 y 1969, se produce un notable incremento de matrículas en las universidades colombianas. Este incremento –como lo señala Rodrigo Parra Sandoval- no se reparte de manera equilibrada entre las diversas regiones en que se ha dividido el país. "Por el contrario, se dan grandes desequilibrios interregionales tanto en el número absoluto de estudiantes como los incrementos porcentuales de matrículas y en las tasas de crecimiento"[60].

Es pertinente detenernos en algunas conclusiones que arroja el estudio de Parra Sandoval:

"1. La inserción de la economía colombiana en lo que se ha llamado economía de la dependencia impulsó, y fue a la vez efecto, de un proceso de división de trabajo a nivel interno de la sociedad que puede ser impulsado por medio del crecimiento y evolución de la industria y de la vida urbana. Este conjunto de fenómenos trajo un cambio radical en la orientación y forma de crecimiento del aparato educativo nacional. El proceso de modernización educativa tuvo su comienzo durante los años cuarenta y marcó un cambio en cuanto al volumen, tipos de ramas del conocimiento y contenidos educativos, en cuanto al desarrollo de políticas de construcción d escuelas y de formación de maestros, y en su conjunto, en cuanto a la función que dentro de la sociedad colombiana cumple la educación. De allí arranca la institucionalización de la idea de movilidad social y de la educación como canal básico de esa movilidad.
2. Sin embargo, si se mira con un poco de detenimiento la sociedad colombiana en lo que se refiere a la movilidad social se observa que:
a. las posibilidades de movilidad ascendente que ofrece dentro o fuera del canal educativo son mínimas,
b. esas posibilidades de movilidad por medio del canal educativo sólo existen para grupos específicos, estratos medios y altos urbanos, para los que realmente y en términos generales no representa un ascenso sino un elemento de mantenimiento de la posición,
c. el fenómeno más importante y masivo es el de movilidad descendente, por medio de la proletarización rural y la marginalidad de grandes masas.
3. La movilidad espacial de estudiantes universitarios entre regiones obedece también a una serie de patrones relacionados con las formas dependientes de crecimiento. La migración universitaria es hacia los centros urbanos que han desarrollado una base industrial y cuyo crecimiento ha ido consolidado por la inversión extranjera. Se da así un proceso de concentración educativa superior y de recursos humanos en ciertas regiones con detrimento de otras, un intercambio desigual[61]".

Por último, cabe subrayar que la década de los años 60 y 70, las universidades colombianas, públicas y privadas, hicieron parte del beligerante movimiento internacional de protesta que alcanzó su grado máximo en el célebre mayo de 1968 parisino –fundamentalmente, los

[60] Parra Sandoval, Rodrigo. *Escuela y modernidad en Colombia*. Tomo IV. La Universidad, Bogotá, 1996.
[61] Ibíd.

estudiantes franceses se manifestaron a favor de reformas educativas y sociales- y que repercutió, de distinta forma e intensidad, en casi todo el mundo. En Estados Unidos, por ejemplo, desde el invierno de 1964 hasta la primavera de 1968 la protesta juvenil se alzó por todo ese país. Desde enero hasta junio de 1968, 221 manifestaciones de importancia tuvieron lugar en 101 universidades americanas[62]. Numerosas movilizaciones y tomas de sedes fueron reprimidas a la fuerza por las autoridades con el consabido número de víctimas y detenidos. Con todo, en Colombia, la población universitaria alcanzó cotas nunca antes vistas[63].

Las últimas décadas del siglo XX

Los últimos años del siglo se caracterizaron por las numerosas crisis políticas, sociales y de índole económica que afectaron a la educación en general y a la universidad pública, en particular. Si bien se establecieron planes gubernamentales, se ampliaron cupos, sedes y jornadas, se abrieron carreras de toda laya, y el analfabetismo se redujo sustancialmente, también se recortaron los subsidios estatales, a la par que avanzó la agenda privatizadora global, la calidad bajó, proliferaron las universidades de garaje, decayó el movimiento estudiantil, aumentaron los costos de las matrículas, y la educación intermedia de carácter tecnológico se convirtió en una alternativa frente a la formación tradicional que exige más años de estudio.

La situación, por desgracia, fue similar en los demás países del área. Afirma Eunice Ribeiro Dirham: "dada una tradición común y problemas semejantes, los gobiernos (de América Latina) parecen operar con un número limitado de alternativas políticas"[64]. La agenda pública regional de los últimos años aspiró, sin mucho éxito, a ser receta para casi todos los males de la educación. Si se revisan sus puntos, encontramos lo siguiente: "cobro de servicios como forma de captación de ahorro privado para completar las necesidades de financiamiento del sistema; limitación de la matrícula en el sector público; implantación de mecanismos de evaluación de la calidad de la educación y de la producción científica; asociación de financiamiento con la definición de metas, con alguna forma de evaluación de desempeño o con ambas; y descentralización del sistema con simplificación de los controles burocráticos y concesión de mayor autonomía administrativa a las instituciones"[65].

Los indicadores más recientes para Colombia muestran señales que hay que interpretar con

---

[62] Cantor, Norman F. *La era de la protesta*. Alianza Editorial, Madrid, 1973.

[63] En 1940 Colombia tenía 2.990 estudiantes universitarios, en 1960 la cifra sobrepasa los 20.000, en 1975 la cifra llega a 176.000, en 1980 son ya 279.000, en 1983 son 356.000 y en 1985 alrededor de 500.00. Parra Sandoval, Rodrigo. Op. Cit.

[64] Ribeiro Durham, Eunice. Los estudios comparativos de la educación superior en América Latina. Introducción a Los temas críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa. Coedición FLACSO Chile, Universidad Autónoma de Aguascalientes, Fondo de Cultura Económica, México, 2002.

[65] Ibíd. 2002.

muy moderado optimismo[66]. Como lo puntualiza Jorge Orlando Melo, "...pese al alfabetismo nominal del 90%, la mayor parte de los colombianos siguen siendo funcionalmente analfabetas. La minoría lectora tiene acceso fundamentalmente al texto de las publicaciones periódicas: son tal vez unos dos o tres millones de colombianos. El resto aprendió a leer después de tener acceso a la radio y, en los años recientes, a la televisión. (...) La mala educación que da el sistema escolar colombiano es el principal elemento de discriminación social que hace el país con su población de menores recursos, y condena a los hijos de estos grupos a entrar al mercado laboral y al mundo social y político del siglo XXI sin las habilidades necesarias para enfrentarlos"[67].

Nadie duda de que se hayan dado grandes, importantes y decisivos cambios en materia educativa y pedagógica en Colombia, pero aun así es difícil afirmar que se haya logrado consolidar plenamente un sistema educativo integral y compacto. Los numerosos conflictos en los que nos hemos desenvuelto sumados a las marcadas diferencias regionales, raciales, sociales, culturales y políticas han impedido construir y mantener un proyecto nacional de país, y así las cosas, es apenas comprensible que asuntos como la educación hayan salido damnificados.

---

[66] Población 2001: 42,3 millones. Población urbana 2000: 75%. Personas que saben leer y escribir mayores de 15 años: 91.3% de hombres y 91.7% de mujeres. Educación primaria: 90.7% de la población (estimado para el 2000. Educación secundaria: 61% de la población (est. 2000). Personas con computadores personales: 3.6% de la población (est. 2000). Usuarios de Internet: 878.000 (est. 2000). Fuente: *Indicadores de desarrollo en el mundo*, Banco Mundial, abril del 2002.

[67] Melo, Jorge Orlando. *Bibliotecas y educación.* Leer y releer. Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia, agosto 2000.

IV. Una mirada al presente: los nuevos desafíos

Si pudiera haber un progreso básico en el siglo XXI sería que ni los hombres ni las mujeres siguieran siendo juguetes inconscientes de sus ideas y de sus propias mentiras. Es un deber importante de la educación armar a cada uno en el combate vital para la lucidez.
Edgar Morin

La educación es, hoy por hoy, la empresa más grande del país: en el año 2000 el número de estudiantes entre 5 y 24 años de edad ascendía a 11'493.863, que eran atendidos por cerca de 622.000 docentes en 104.023 establecimientos educativos[68]. A diferencia de otros países de la región, la participación del sector privado en la oferta de educación es alta: aproximadamente 20% en primaria, 32% en secundaria y 67% en educación superior.

El presupuesto oficial para la educación es, al comienzo del siglo, de algo más de ocho billones de pesos; adicionalmente, las familias destinaban, en conjunto, casi siete billones a la educación. Visto así, el sistema educativo colombiano ha alcanzado un enorme peso social y económico: una inversión cercana al 4% del Producto Interno Bruto (entre lo oficial y lo privado)[69]. A pesar de eso, el país sigue registrando altas tasas de analfabetismo que, en el promedio nacional, se sitúan entre el 9% y 11 % y que en algunas zonas rurales alcanzan niveles entre el 24% y el 30%. Esta situación se agrava con la recurrencia de escuelas incompletas cuyos "egresados" terminan convertidos en analfabetos funcionales[70].

Como resultado de las inversiones en universalización de la primaria, ésta alcanza hoy en día una cobertura del 85% como promedio nacional. En contraste el acceso a la educación secundaria es bajo y desigual. En efecto, el 47% de los jóvenes entre los 12 y los 17 años

---

[68] Estadísticas básicas del sector educativo colombiano, 2000 (información extractada de varios documentos del Ministerio de Educación Nacional y de la Misión Social del Departamento Nacional de Planeación).
Población objetivo por grupo de edad: de 5 a 6 años 1.922.450; de 7 a 11 años 4.575.805; de 12 a 17 años 5.073.649; de 18 a 24 años 5.557.876; Total de la población objetivo 17.129.780.
Matrícula total: preescolar 899.707; educación primaria 5.088.295; educación secundaria 4.272.012; educación superior 1.233.848; Total matrícula en educación 11.493.863.
Número de establecimientos educativos: sector oficial 77.282; sector no oficial 26.460; universidades oficiales 88; universidades no oficiales 193; Total establecimientos 104.023.
Cobertura bruta por niveles: preescolar 46,8%; primaria 111,2%; secundaria 84,2%; superior 22,2%.
Cobertura neta por niveles: preescolar 40,5%; primaria 83,6%; secundaria 62,7%; superior 15,1%.

[69] El gasto público en educación como porcentaje del PIB, tiene mayor representación dentro de la Comunidad Andina en Venezuela 5,2 por ciento, Bolivia 4,9 por ciento y Colombia 4,1 por ciento en el período 1995-97. Menores participaciones presentan Perú y Ecuador con 2,9 y 3,5 por ciento, respectivamente. En los países del MERCOSUR, Chile y México este gasto en educación fluctúa entre 3,3 por ciento de Uruguay y el 5,1 por ciento de Brasil. Página Web de la Comunidad Andina.

[70] Estas y las siguientes estadísticas citadas provienen de fuentes como las páginas Web del Ministerio de Educación Nacional, el Departamento Nacional de Planeación, la Fundación Corona, El Tiempo y la Fundación Antonio Restrepo Barco.

ingresan a este nivel, de los cuales el 84% están en las zonas urbanas. Por su parte, la tasa de escolaridad en educación superior es del 11,5 % cuando países como Argentina y Uruguay tienen una cobertura en este nivel del 39% y 42%, respectivamente.

El sistema está afectado por serios problemas de ineficiencia: Colombia tiene aproximadamente 3.000.000 de niños de edad escolar por fuera de los establecimientos educativos. De 100 niños que inician el primer grado de primaria, 60 terminan el quinto y sólo 40 de ellos lo hacen en cinco años; de cada cien niños y niñas que entran a primer grado únicamente 30 terminan la educación básica y de ellos sólo siete lo hacen sin repetir año. Las tasas de repitencia y deserción son particularmente elevadas en los grados primero (25,5%), sexto y séptimo.

Las instituciones de educación superior, por su parte, no se han modernizado a la par de los desarrollos tecnológicos y científicos, generando problemas de calidad y pertinencia en los niveles de pregrado y postgrado que inciden en la capacidad investigativa del país. La desarticulación y falta de continuidad entre niveles afecta el paso entre la primaria y la secundaria, y entre la educación media y la superior, arrojando hacia el mercado de trabajo a niños y jóvenes insuficientemente preparados.

Una de las inequidades más graves se presenta en las diferencias sensibles que existen entre la educación que se ofrece en las ciudades principales y en las zonas rurales. La situación, por desgracia, no es distinta de la que se presenta en la región, si bien los índices locales son preocupantes. Por ejemplo, los niños que llegan al quinto grado variaron entre 73 por ciento de Colombia y el 100 por ciento en Chile para el período 1995-1997. Los estudiantes terciarios de ciencias, matemáticas e ingeniería -materias consideradas de base científica- representaban, entre 1994 y 1997, el 43 por ciento en Chile, el 31 por ciento en Colombia, Argentina y México, el 24 por ciento en Uruguay, y el 22 por ciento en Brasil y Paraguay.

En el año 2000 se presentaron al examen del Icfes 453.962 bachilleres de los cuales solamente se matricularon en la universidad 148.274. En el mismo año, se graduaron 417.913 bachilleres. Si bien se llegó al 15.2% en cobertura neta universitaria, el país está por debajo de Chile con el 36% y de otros países latinoamericanos que superan el 30%. De acuerdo con las estadísticas del Banco Mundial la oferta de las universidades públicas y privadas es suficiente; pero la demanda es inferior. En el año 2000, 270.000 cupos no fueron utilizados, 60.000 de ellos correspondieron a la universidad pública y 210.000 a la privada. En el mismo año el número de matriculados en educación superior fue de 1.233.848 estudiantes, ingresando a la educación superior solamente 242.831 alumnos.

Aunque la oferta es suficiente, cada año se incrementa la deserción en la educación superior debido principalmente a los gastos que han aumentado en los últimos años. La financiación de la educación obliga a los hogares a dejar de consumir otros bienes, incluso alimentos. Además,

esto obliga a que se vinculen más miembros de la familia al mercado laboral.

Durante el año 2000, para apoyar estudios superiores de 63.600 colombianos, el Icetex invirtió $91.750 millones. El presupuesto de la entidad para el año 2001, ascendió a $112.405 millones. Sin embargo, es preocupante que a pesar del incremento en el presupuesto, el número de créditos renovados viene decreciendo desde 1998 y la demanda atendida para créditos nuevos apenas representa el 20% de las solicitudes.

A septiembre de 2001 solamente 17 instituciones de educación superior habían logrado la acreditación de 75 programas de pregrado. De 45 maestrías de educación existentes en el país, solamente 25 presentaron la acreditación previa y únicamente 15 la obtuvieron. El promedio de docentes con doctorado en Colombia es del 1.6% a diferencia del promedio en América Latina que es del 9.0%. En el país se gradúan menos de 30 doctores por año.

En 1996 los colombianos participaron en una prueba mundial de matemáticas y ciencias básicas entre 41 países. Colombia obtuvo el puesto 40. En la última medición de la Unesco en 1998, Cuba dobló en puntaje de calidad a Argentina que apareció como segundo en América Latina. Colombia quedó en quinto lugar. Como si fuera poco, las Pruebas Saber, aplicadas entre 1997 y 1999 en el país, mostraron que apenas el 11% de los estudiantes eran capaces de resolver problemas matemáticos con un alto grado de complejidad. En lenguaje, sólo un 20% de los estudiantes logró comprender lo que leía. Este último dato es de la particular importancia para nuestra investigación[71], dado que los resultados obtenidos confirman las dificultades de lectura y escritura de los estudiantes colombianos que empiezan su carrera universitaria después de once años de escolaridad. En efecto, el citado estudio exploratorio sobre las transformaciones en los modos de leer y de escribir de 259 estudiantes de primer año pertenecientes a distintos programas de la Universidad del Valle, la relación de tales cambios con el uso de tecnologías audiovisuales e informáticas y su incidencia en los modos de relacionarse con los conocimientos propios del ámbito académico, encontró básicamente que hay una precaria asimilación del canon de la cultura escrita, además de un deficiente trabajo de la escuela pública y privada con relación a los procesos de apropiación de dicha cultura. De hecho, son graves las implicaciones que las deficiencias en la actual formación básica y media en materia de lectura y escritura, según el canon de la cultura académica, tienen en los procesos de formación especializada propios del medio universitario.

Como se aprecia al repasar algunas de las principales estadísticas educativas, los retos siguen siendo enormes, complejos y urgentes. Si no se enfrentan de manera diligente y a fondo, podremos afirmar sin rubor que en materia de educación formal -sea ésta, preescolar, básica, media o post-secundaria- el país no fue capaz de entrar al siglo XXI.

---

[71] "Escritura, conocimiento y tecnocultura en la universidad: un estudio exploratorio sobre las transformaciones en los modos de conocer manifestadas en la lectura y la escritura de jóvenes universitarios". Véase el informe final.