

EL POSITIVISMO Y SU IDEA DE UNIVERSIDAD.

COLOMBIA 1.850 – 1.900

Autor:

JORGE ARTURO USCÁTEGUI MALDONADO

Tesis para obtener el grado de Magíster en Filosofía latinoamericana

Director:

ROBERTO DÁGER ESPELETA

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MAESTRÍA EN FILOSOFÍA LATINOAMERICANA

Bogotá, agosto de 2014

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá D.C. _____ de _____ de 2014

*A Olmo, a Nicolás, en orden de nacimiento, mis dos hijos,
vidas por las que vivo y desde las que su autonomía y libertad me enseñan
el amoroso don del sentido.*

*A Martha, a Claudia, en su orden sus progenitoras, quienes
me acompañaron, y acompañan en la distancia, en la construcción de
esos dos hombres, libertades en posesión de su destino.*

*A Sandra, compañera presente, sin la que este texto no hubiera sido posible, inmenso
ser definido por la bondad.*

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	6
 CAPÍTULO 1	
EL TRADICIONALISMO:	
CONTEXTO FUNDAMENTAL DE LA RECEPCIÓN	
DEL POSITIVISMO EN LA SEGUNDA	
MITAD DEL SIGLO XIX.....	19
 CAPÍTULO 2	
EL CONSERVADURISMO UTILITARISTA, 1842 – 1849.....	36
 CAPÍTULO 3	
LA ABOLICIÓN DE LAS UNIVERSIDADES:	
DE LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA AL	
DESMANTELAMIENTO NECESARIO	
1850 – 1863.....	47
 CAPÍTULO 4	
EL PROYECTO RADICAL:	
DEL FRACASO POLÍTICO AL TRIUNFO CULTURAL	
1863 – 1886.....	58

CAPÍTULO 5**EL PROYECTO REGENERADOR:****DE LA VICTORIA POLÍTICA AL FRACASO CULTURAL****1886 – 1902.....71****CONCLUSIONES.....85****BIBLIOGRAFÍA.....95**

INTRODUCCIÓN

La idea de la centralidad del papel de la universidad en la construcción de los proyectos nacionales latinoamericanos ha motivado, en un sentido, un volumen relativamente prolífico y reciente de investigaciones acerca de los procesos de génesis y consolidación de esa institución educativa, y en otro, trabajos investigativos de corte general donde el tema educativo merece cada vez más consideraciones y espacio.

No obstante, cuando estas investigaciones se inscriben en la disciplina de la Historia, apuntan a construir marcos amplios de comprensión de los procesos pasados, líneas gruesas de desarrollo siempre en relación con los contextos económicos, políticos, bélicos –de manera muy especial para el período en que esta propuesta se inscribe–, culturales, donde la educación, y particularmente la universidad, necesariamente es un dato contextual más y no siempre el más profundizado.

En el segundo caso, el de la historia de la educación, los trabajos investigativos han privilegiado objetos de análisis como las reformas educativas (centrado casi de manera exclusiva en una descripción jurídica), formación del profesorado, organización administrativa y física del sistema; en menor medida estas investigaciones abordan una reflexión curricular y muy escasamente los fundamentos filosóficos que sustentan todo sistema educativo.

Tal situación de la investigación acerca de la universidad en el siglo XIX encuentra su razón de ser en el carácter muy reciente de la empresa historiográfica educativa. En efecto, los esfuerzos por realizar un ejercicio de análisis sistemático sobre la educación, al tanto de los desarrollos teóricos de la disciplina histórica, necesariamente interdisciplinario, no tienen veinte años y sus primeros resultados se han publicado desde hace apenas diez.

Sin embargo, si bien esa circunstancia de cercanía cronológica puede explicar la ausencia del componente filosófico en la comprensión de la historia de la educación superior en Colombia, se desprende de allí una limitación en cuanto al uso e identificación de las fuentes. Superado el prurito que la producción filosófica sólo es tal en cuanto elaboración de sistemas orgánicos y omnicomprensivos de la realidad, y si se acepta, como parece incontrovertible, que las ideas positivistas tuvieron un papel fundamental en la conformación de los sistemas educativos latinoamericanos, entonces no habrá forma de conocer esa influencia, si no se acude a las fuentes primarias donde tales ideas se plasmaron.

La segunda generación de la vida republicana vivió con especial énfasis la urgencia de la constitución de la identidad nacional al amparo de los credos políticos y también de la confrontación social.

Así, desde el mismo inicio de esta tesis surgió el problema central de la investigación: a diferencia de países con notables desarrollos historiográficos sobre el siglo XIX como Argentina y México, de manera repetida tanto historiadores colombianos como extranjeros señalan el “déficit investigativo” del período en Colombia.

Este es el caso entonces en que un problema metodológico se constituye en un problema de investigación que puede ser válido: al señalado carácter embrionario de la investigación histórica sobre la educación en Colombia –y consecuentemente, con mayor énfasis ese estado seminal en lo que respecta a la universidad-, se suma el carácter fragmentado, en alguna medida episódico, de los estudios sobre la influencia y recepción del positivismo en Colombia durante el siglo XIX. Quizás ese carácter de fragmentación se deba a la misma condición del objeto de estudio: no se encontrará un pensador que de manera orgánica y sistemática elabore un cuerpo de ideas que desde el positivismo sustente marcos de comprensión de las diferentes esferas de la vida social. Se encontrará sí que las ideas del positivismo respaldaron esquemas de acción política y nutrieron el debate partidista sobre el que se fraguó la universidad en Colombia, y de acuerdo con esa evidencia cada uno de los capítulos de esta tesis

intenta formular marcos de comprensión relativamente novedosos que eventualmente enriquecen los cuatro períodos –un capítulo para cada uno- al parecer ya canónicos del desarrollo de la educación en Colombia durante la última mitad del siglo XIX.

Por fuerza, esta tesis no se libera en sus elaboraciones del carácter episódico de la influencia del positivismo en la construcción de los sistemas educativos en Colombia: se rastrea tal influencia en discursos ante el Congreso, en informes de presidencia, en artículos de prensa; aunque como se señala más adelante, esta investigación sí reclama una relativa novedad consistente en la necesidad de abordar otros textos a los que se incluyen en algunas antologías y reiteradamente se citan en diversos artículos.

Esta propuesta investigativa postula como tarea imprescindible para comprender de manera cabal los procesos de construcción de la universidad colombiana en la segunda mitad del siglo XIX, el análisis desde la perspectiva de la historia de las ideas consultando fuentes documentales como ponencias e informes al Congreso o de la Presidencia del período de 1842 a 1896, y artículos de prensa, columnas de opinión, memorias –autobiografías- y editoriales de periódicos de la época de un conjunto delimitado de actores políticos que en su momento criticaron, apoyaron, interpretaron esas medidas legislativas o se propusieron como forjadores de la opinión pública alrededor de la Educación Superior.

Así, una de las figuras más prominentes en la corriente de la historia de las ideas en América Latina, sostiene esa particular relación entre la acción política y militar y las ideas en esa segunda generación republicana y que entró en la palestra pública en los años de que se ocupa esta tesis:

“Algunos de sus grupos mostraron alguna lucidez intelectual, pero los más obraron espontáneamente, movidos por sus intereses inmediatos, económicos o políticos, sin preocuparse por la coherencia de sus actos, ni por su legitimidad, ni por sus implicaciones ideológicas. En rigor era la acción lo que importaba a quienes emergían desde su posición de marginalidad, porque de la acción afortunada esperaban el poder, y con él una posición ventajosa para muchos cuando llegara el momento de negociar los términos de un nuevo orden: un orden que sólo unos pocos procuraban prever metódicamente con arreglo a

definidos principios políticos, sociales y económicos (...) Legislatura y congresos reunían a los actores del drama, aunque quizás los protagonistas se congregaran en los cuarteles. Los periódicos agitaban las ideas y en las tertulias se entremezclaba la glosa doctrinaria y el rumor intencionado sobre el juego de los personajes” (Romero, 1976: 174).

Tales fuentes documentales –artículos de prensa, ponencias en los congresos, informes de gobierno- han sido escasamente utilizadas o sencillamente no contempladas por los estudios acerca de la temática a investigar, pero son uno de los objetos fundamentales donde se pueden evidenciar las ideas positivistas de universidad, en la medida en que un grupo de intelectuales, políticos y gobernantes bien identificado tuvo una participación importante desde el lugar de enunciación de la prensa en la discusión jurídica y social que debió rodear la disputa legislativa y su ejecución en torno de la educación.

Esta investigación se propone ampliar –en el volumen de sus posibilidades- el conjunto de textos susceptibles de análisis filosófico producido por los pensadores colombianos en la segunda mitad del siglo XIX acerca de la universidad en la perspectiva de sus enfoques, componentes o ideas positivistas.

Así, por ejemplo, sin negar la pertinencia e importancia de los textos reunidos por Jorge Enrique González (1997), tales han terminado por poseer un cariz canónico, o llama la atención, también, la ausencia de un colombiano en la esencial compilación realizada por Leopoldo Zea (1980B) en el aparte dedicado a la educación.

En esa misma perspectiva Arthur Lovejoy, filósofo que junto a otros fundó la corriente de la historia de las ideas, ya expresaba en uno de sus textos clásicos la necesidad de superar la visión compartimentada que las diversas disciplinas sociales habían comenzado a constituir en el siglo XX:

“Y en el mundo no hay nada más migratorio que las ideas. Un preconcepto, una categoría, un postulado, un motivo dialéctico, una metáfora o analogía dominante, una “palabra sagrada”, un modo de pensamiento o una doctrina explícita que hace su primera aparición en escena en una de las jurisdicciones convencionalmente distinguidas de la historia (las más de las veces,

quizás, en filosofía) puede trasladarse a otra docena de ellas, y con frecuencia lo hace. Estar familiarizado con su manifestación en sólo una de esas esferas es, en muchos casos, entender su naturaleza y afinidades, su lógica interna y su funcionamiento psicológico de una manera tan inadecuada que aun esa manifestación sigue siendo opaca e ininteligible. (...)En la medida en que el afán por describir aquellas relaciones se detenga en los límites de una u otra de esas divisiones, habrá siempre una alta probabilidad de que algunas de las relaciones más significativas —es decir, las más iluminadoras y explicativas— se pasen por alto.” (Lovejoy: 1940).

La revisión analítica de la producción bibliográfica que esta tesis juzgó necesaria y pertinente, así como de las fuentes primarias que allegó, intentó llevar a la práctica ese planteamiento. La Historia, la Historia de la Filosofía y de la Educación, a la luz del objetivo de elucidar la impronta de las ideas positivistas en la construcción de la institución universitaria en la segunda mitad del siglo XIX, fue un ejercicio que bien pronto desdibujó las fronteras de esas disciplinas.

Y de esa deriva entre campos disciplinares, también se fue clarificando el objetivo central de esta tesis: a la creciente evidencia acopiada por la reciente historia de Colombia sobre el siglo XIX acerca de su reclamo de “revisitar” ese período para despolitizarlo —en el sentido de su perspectiva partidista-, y cuyos iniciales hallazgos consisten en que no se puede trazar una definitiva línea divisoria entre un conservadurismo antimoderno y del todo tradicionalista y un liberalismo adalid de las tendencias modernizadoras, se puede abrir todo un proyecto investigativo en la historia de la educación y de historia de la filosofía de la educación en el que esa frontera tampoco se puede delinear de manera tan taxativa, como sí ocurre en buena parte de los textos especializados consultados.

Como reconocen los estudiosos que se acercan a este período, nada más alejado de estructuras maniqueas en las relaciones entre positivistas y tradicionalistas ni es tan fácil alinderar a los primeros con las corrientes liberales o a los segundos con las conservadoras. Unos y otros pensadores derivan entre una y otra corriente al tenor de sus oscilaciones políticas y partidarias, y las posturas positivistas frente al saber

pueden ser esgrimidas unos años antes por quien luego las proscibiría; incluso pueden convivir ideas contrarias en el mismo discurso. Tal complejidad tan llena de matices precisa una amplitud mayor en los textos y metodologías de análisis avanzadas, que son los soportes de la historia de las ideas.

En otra perspectiva, y mientras las investigaciones en curso que anuncian complementar sus objetos con los contenidos programáticos de las asignaturas y las tesis de graduación ofrecen sus resultados, esta investigación puede brindar marcos de contrastación o validación de las tesis y periodizaciones que han demostrado o definido los esfuerzos académicos en torno a la historia de la educación en Colombia.

Dos trabajos investigativos en curso de carácter internacional e interinstitucional sobresalen en el ámbito de la historia de la educación latinoamericana.

El primero de ellos está nucleado alrededor del grupo “Historia de la Universidad Latinoamericana” (HISULA) avalado por la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja y con convenios de cooperación con la Universidad de Alcalá de Henares, la Universidad de Valencia, la Universidad Nacional de Córdoba (Arg.), Universidad Libre de Berlín, entre otras. En términos particulares el grupo HISULA adelanta la investigación “Historia de la Universidad Colombiana 1774-1992” y centra su mirada en los siguientes ejes:

- Repercusión en las universidades de las leyes gubernamentales.
- Impacto social en sectores tradicionales de la enseñanza de las ciencias naturales y útiles.
- Precursores y exponentes de las nuevas filosofías de la educación.
- Movimientos estudiantiles y reformas universitarias.
- Periodización de la historia de la educación en Colombia.

En este punto es preciso reiterar que las fuentes documentales primarias se han centrado en la legislación sobre la educación y sólo algunos informes de rectores y legisladores. Aunque Diana Soto Arango, directora de la investigación bajo comentario,

en un trabajo posterior (2005) reconoce la importancia de la naciente prensa en la difusión del pensamiento ilustrado en el período de finales del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX, no lleva tal evidencia al período de los inicios de la modernidad en la universidad (1842-1920), vacío sobre el que esta investigación apunta al inicio de su superación.

El segundo trabajo lleva por título “Bases para el Avance de la Historia Comparada de la Educación en Iberoamérica” (BADHICEI) y con la colaboración de Colciencias en el capítulo de Colombia es realizada por la Universidad de Antioquia, la Universidad de los Andes, la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad del Valle. El resultado de la investigación se publicó en 2004 bajo el nombre de “Génesis y desarrollo de los sistemas educativos en Iberoamérica, siglo XIX”, Tomo 1, y “Modernización de los sistemas educativos, siglo XX”. Tomo 2.

Los propósitos mayores de esta investigación consisten en “construir nuevos objetos y enfoques de estudio, que hagan posible la comparación del proceso de institucionalización de los sistemas educativos en Iberoamérica” (Zuluaga, 2004: 13-14). Llama la atención la conciencia de que este tipo de estudios son pioneros, buscan abrir nuevos espacios investigativos y cuyos resultados –en declaración por los mismos investigadores- son de carácter provisorio y así, obran como apertura para señalar caminos a la indagación.

En el capítulo de ese estudio que se relaciona directamente con esta propuesta investigativa, “La instrucción pública en Colombia, 1819-1902: surgimiento y desarrollo del sistema educativo”, se constata de nuevo el privilegio de los actos legislativos como casi las únicas fuentes primarias. Aquí no se discute la improcedencia de tal actuar y se entiende, por el contrario, la necesidad de encuadrar el objeto de estudio dentro de trabajos históricos ya realizados y de apuntar a construir un marco comprensivo y una periodización consistente en el sentido de señalar los aspectos macroestructurales que sirvan de cimiento a futuros trabajos investigativos.

Sin temor a proferir un dictamen impreciso, se puede aseverar que estas dos investigaciones en el estado de desarrollo en que se encuentran poseen un carácter más exploratorio y descriptivo que analítico.

En busca de referentes actualizados y rigurosos ha sido imprescindible consultar la “Historia general de América Latina”, esfuerzo continental impulsado y financiado por la UNESCO, y formulado en 1986. No obstante que su inicio se dio hace más de dos décadas los volúmenes pertinentes a esta propuesta se han publicado hace apenas cuatro años. Son ellos el Volumen VI: “La construcción de las naciones latinoamericanas, 1820-1870” y el Volumen VII: “Los proyectos nacionales latinoamericanos: sus instrumentos y articulación”.

Construidos a partir de trabajos monográficos realizados por expertos, los volúmenes de esta colección plantean una mirada amplia sobre muy diversos aspectos de los períodos abordados: demografía, política, geografía humana, economía, urbanismo. Cada uno de los volúmenes aborda en algunos de sus capítulos la problemática de la educación y muy particularmente para los objetivos de esta investigación, el Volumen VII desarrolla el tema de la “Prensa y la opinión pública” a cargo del historiador colombiano Eduardo Posada Carbó. Allí se plantea que el interés por la prensa como fuente sustancial de la disciplina histórica es relativamente reciente y establece dos tendencias de estos estudios, ambos también pertinentes para esta propuesta: la primera, consistente en examinar sus contenidos en relación con un tema específico; y la segunda “...(se ocupa también del) universo que conforma la actividad periodística: sus fundadores y dueños; sus directores, redactores e ilustradores; sus impresores y distribuidores; y claro está, su cuerpo de noticias y artículos de opinión, y sus lectores y anunciantes” (Posada, 2008: 470).

Sin desmedro de otras fuentes en la abigarrada producción bibliográfica sobre la historia de Colombia del siglo XIX, dos textos obrarán como marco esencial de esa disciplina en razón de su cercanía con la escuela de la historia de las ideas.

El primero es “El pensamiento colombiano en el siglo XIX” (2001), texto ya clásico de Jaime Jaramillo Uribe, cuya influencia es acentuada en las problematizaciones de ese etapa histórica y en sus periodizaciones.

El segundo es un texto notable dentro de lo que dado en llamarse la “nueva historia de Colombia”, caracterizada por la búsqueda y formulación de nuevos objetos de análisis, muchos de ellos inscritos en la noción de la “larga duración” y surgidos de los avances teóricos de las otras ciencias sociales. Se trata de “El nacionalismo cosmopolita. La referencia europea en la construcción nacional de Colombia, 1845-1900” de Frédéric Martínez (2001). Su relación estrecha con esta propuesta es inmejorablemente descrita por su prologuista, Marco Palacios:

“Para estar y permanecer arriba había que demostrar capacidad de opinar y crear y agitar la opinión pública (...) Político por excelencia a partir de 1810, el discurso adquiría significados en un entramado táctico y faccioso. Por eso cuando esta elite pareció alcanzar la cima durante la Regeneración, Martínez no duda en calificar la empresa de Núñez y de Caro “ante todo como una formidable empresa retórica” (14).

En cuanto a la generación de nuevo conocimiento esta investigación se propone llevar a la práctica uno de los postulados más reiterados durante el período lectivo: la filosofía latinoamericana tiene dentro de sus múltiples especificidades el hecho de revestir modos de producción distintas a la de la formulación de sistemas orgánicos y supracategoriales. La filosofía producida en un período como la segunda mitad del siglo XIX, aupado por las urgencias de construcción de una nación marcada por una radicalización pronta al conflicto armado, tiene que hallar soportes distintos. Uno de ellos es el de la enunciación de las ideas a través de la prensa, mediación que requería la reflexión pero que también era consciente de su incidencia política y que a través de sus dispositivos retóricos construía a su vez una legitimidad cultural.

Como ha señalado Roberto Salazar, el pensamiento positivista latinoamericano en el siglo XIX, se desenvuelve en una “trágica ambigüedad: lo nuevo, a lo cual se aspira, en contraposición a lo viejo representado por el orden colonial, no ha sido fruto de un

descubrimiento desde sí, desde dentro, sino de una evidencia externa (...)” (Salazar, 2001[1993]: 142). Tal identidad doblemente escindida en la que, de una parte, el ser latinoamericano que se sabe enfrentado a construir un orden distinto de lo colonial, se sabe así mismo fruto de ese orden y de otra, no tiene posibilidad de encontrar las herramientas de esa emancipación mental que abreviar en realidades externas, también ha sido planteada extensamente por Leopoldo Zea:

“En un audaz y tremendo esfuerzo los latinoamericanos intentarán deshacerse de sí mismos, de lo que han llegado a ser a lo largo de una historia que no consideran propia, de la historia de la colonización íbera les había impuesto para ser distintos. Esfuerzo extraordinario por arrancarse un alma que consideran extraña, por hacer suyo un espíritu que les era, simplemente, ajeno.” (Zea, 1980: XII).

No obstante, un grueso del conjunto de los documentos historiográficos consultados en esta tesis –que a su vez proclaman su carácter inicial- invitan a visitar el siglo XIX abandonando el claroscuro planteamiento de que las tesis liberales tuvieran como preponderante fuente filosófica el positivismo y que la noción de progreso, y de hecho realizaciones jurídicas y ejecuciones institucionales modernizadoras, no hicieran también parte de posiciones conservadoras.

Ese marco anterior es el que despliega el Capítulo 1 de esta investigación, el cual intenta dar una visión panorámica de todo el medio siglo abordado. En su desarrollo se han ampliado las fuentes que al respecto utiliza la mayor parte de la historiografía consultada y que sustenta una hipótesis mayor: es preciso volver a valorar el enorme peso que tuvo el pensamiento tradicionalista –especialmente español- a lo largo de toda la segunda mitad del siglo XIX. A la luz de las evidencias encontradas se contrastan entonces las afirmaciones de tipo generalista como la consolidación en toda América Latina del pensamiento liberal en el período de 1870 a 1900, o el logro de la autonomía cultural y artística para idéntico período basado en las tradiciones francesa, inglesa o norteamericana.

Apoyado en recientes investigaciones sobre la segunda mitad del siglo XIX que amplían los objetos de estudio tradicionales incluyendo ahora los ámbitos de la cultura y la literatura, se constata otra circunstancia no bien estudiada hasta ahora: la historia de ese período ha concentrado sus esfuerzos en las esferas de la economía y la política, cuando la mirada de esa disciplina aborda otros objetos de análisis como los señalados, se comprueba que la influencia del tradicionalismo también los atraviesa.

En la medida en que el tradicionalismo no sólo se expresó en el ámbito de lo político, sino que constituyó un marco comprensivo que se expresa en la totalidad de las esferas de la vida social –y por lo tanto también las subjetividades- es un marco insoslayable que determina el contexto de recepción de las ideas positivistas.

Bajo esa perspectiva, las hipótesis manifestadas en ese primer capítulo se desarrollan, amplían y sustentan en los siguientes capítulos.

Los evidentes componentes utilitaristas de la Reforma de Ospina y los elementos modernizadores del período de la Regeneración, como se explica en los Capítulos 2 y 5 respectivamente, son una evidencia que no permiten coincidir con la conclusión de Leopoldo Zea acerca de la clara línea divisoria entre los “positivos” y los adalides del “retroceso”, no al menos para el caso colombiano, aunque habría que entender que la célebre introducción al libro “Pensamiento positivista latinoamericano” editado por la Biblioteca Ayacucho, se contextualiza preferentemente en México:

“La técnica, las vías de comunicación, las fábricas harían por esta América lo que ya estaban haciendo por esos grandes pueblos (Europa Occidental y Estados Unidos de Norteamérica). Y si bien la herencia colonial española obstaculizaba esta posibilidad, los hombres de esta América, los progresistas, los positivos, los civilizados y civilizadores podrían pugnar por facilitar la presencia física de hombres provenientes de esos mismo pueblos (...)” (Zea, 1980: XXIII).

Pero aun también en el período radical conviven al lado de sus planteamientos secularizadores y decididamente emancipatorios de la herencia española y colonial, dispositivos retóricos que trascenderán su mera dimensión elocutiva y tendrán efectos

políticos. En efecto, como lo ha demostrado el investigador Leonardo Tovar la forma doctrinaria del catecismo político desarrollada en ese mismo período, terminó por neutralizar los efectos modernizadores que en principio buscaban los radicales:

“(…) los códigos tradicionales (el catecismo) empleados contaminan los mensajes novedosos que se querían difundir, sustrayéndoles así su carga crítica. (...) Al cabo, los límites de los catecismos políticos radicales para formar ciudadanos genuinamente comprometidos con las ideas liberales, coinciden con los límites antaño detectados en los catecismos religiosos para formar fieles genuinamente comprometidos con la fe. Sólo que en este caso, la memorización del misterio no entra en contradicción con el sentido del dogma, mientras en la catequesis liberal el ritual de preguntas y respuestas socava los mensajes libertarios que se pretenden difundir.” (Tovar, 2006: 146).

La larga cita entronca con la matización que intenta realizarse en el Capítulo 4, la *Guerra de las Escuelas* de 1876, que es mayormente comprendida únicamente a partir de la oposición conservadora y clerical a la reforma de 1870, puede entenderse también desde la hegemonía de un supuesto discurso de las libertades. Cierra así su texto el profesor Tovar:

“En el fondo, quizás se descubra que entre nosotros el discurso de las libertades sirvió ante todo como ideología de competencia frente a la ideología tradicional representada por el discurso de la fe, y por ello las armas militares en las reyertas entre los dos bandos. La libertad fue quizás la primera damnificada en los catecismos de la libertad.” (Tovar, 2006: 146).

Concluye esta tesis el Capítulo 5, donde se analiza el período de la Regeneración, quizás la fase donde las posiciones de los partidos liberal y conservador –ya plenamente consolidados- frente a la educación y a la universidad sí parten sus aguas entre los atributos de una institucionalidad moderna, laica, autónoma para el primero, y una visión de universidad eclesial, centralizada, católica y excluyente para el conservatismo. No obstante, como también se aclara en el texto correspondiente, tal proceso no se vivió de manera monolítica y aun en sectores del partido conservador se escucharon voces acerca del fracaso educativo del gobierno regenerador; y como pasó en el primer período, el de la Reforma Ospina, los excesos ultramontanos y

antipositivistas de la administración Núñez llevaron a que, como reacción, se sentaran desde la oposición, los principios embrionarios del carácter moderno de la universidad colombiana.

En lo que atañe al fortalecimiento de la capacidad investigativa esta propuesta despliega sus resultados en la identificación de nuevos textos que en la perspectiva de sus planteamientos positivistas respecto de la educación puedan constituirse en objetos de investigación filosófica.

Los resultados de esta investigación pueden dar lugar artículos y ponencias en los simposios sobre la historia de la educación latinoamericana, que sustentarán su pertinencia desde el hallazgo de nuevas fuentes primarias y la formulación de otros modelos de análisis, quizás más interdisciplinarios que contrasten y/o validen los derroteros de las investigaciones actuales.

CAPÍTULO 1

EL TRADICIONALISMO COMO CONTEXTO FUNDAMENTAL DE LA RECEPCIÓN DEL POSITIVISMO EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XIX

Este primer capítulo busca introducir unas líneas gruesas respecto de la particularidad de la historia de las ideas en Colombia en la segunda mitad del siglo XIX y cómo en ese contexto, a su vez singular, se desarrollaron los procesos de la recepción de las ideas positivistas y su aplicación en la construcción del sistema educativo y de la institución universitaria. Tal perspectiva general se especificará en cada uno de los períodos abordados por los respectivos capítulos.

El proceso que llevó al triunfo político del proyecto conservador y tradicionalista al término del período histórico bajo estudio y la consecuente derrota del liberalismo, guarda enormes incidencias en el proceso de conformación de la institución universitaria en Colombia y reclama horizontes de comprensión distintos a las generalizaciones que al respecto ha formulado la historiografía latinoamericana, o que sobre el subcontinente han realizado reconocidos latinoamericanistas.

Generalizaciones que no contemplan las particularidades del proceso político y cultural neogranadino y colombiano; declaración de la insuficiencia de los trabajos historiográficos, aun en tiempos tan recientes como son los mediados de la última década del siglo pasado; identificación de la preeminencia o fortaleza del pensamiento conservador como signo, sin ningún matiz, de atraso histórico; son aseveraciones que hacen necesarios diversos órdenes de consideraciones en ese reclamo aludido respecto de ampliar el espectro analítico acerca de la segunda mitad del siglo XIX colombiano.

En atención al primer aspecto, los últimos treinta años de esa centuria son calificados como un período en el que el conjunto de los países latinoamericanos, en contraste con el anterior lapso del medio siglo que va de 1820 a 1870, logró un consenso en

torno a las ideas liberales como el sustento de sistemas estatales laicos, “modernos” y liberados de toda impronta colonial (Hale, 2000):

“Tal como lo percibieron las elites de la América Latina de entonces, los dos decenios que siguieron a 1870 representaron la realización del liberalismo. Con la victoria de las fuerzas liberales frente al imperio de Maximiliano en México en 1867 y la abdicación de Pedro II en Brasil en 1889, los restos del sistema monárquico del Viejo Mundo habían sucumbido ante el sistema del Nuevo Mundo, un sistema de instituciones republicanas, constitucionales y representativas. (...) Las restricciones oscurantistas de la sociedad colonial habían dado paso a modernos criterios seculares en la educación y la organización civil. La “emancipación espiritual” con que soñaran los liberales de principios del siglo XIX era ahora una realidad” (Hale, 2000: 2).

El proceso en Colombia fue más bien el inverso: las ideas liberales gobernaron de manera casi ininterrumpida por algo menos de 40 años y en 1886, a diferencia de la mayoría de los procesos políticos latinoamericanos, el triunfo de las ideas conservadoras obrará como corolario del siglo XIX y será una larga apertura del siglo posterior.

En cuanto al segundo aspecto, como se afirma en varios pasajes de este trabajo, la insuficiencia de los estudios historiográficos de carácter general sobre el siglo XIX en América Latina comporta diversos obstáculos para una tesis que además pretende acotar el campo especializado del impacto de la filosofía positivista en la conformación de la universidad.

Aunada a la dificultad de trazar una línea común en los procesos ideológicos, políticos y sociales para ese período dada la heterogeneidad de los países hispanoamericanos “(...) también resulta difícil generalizar debido a la ausencia de investigaciones sistemáticas sobre los años que siguieron a la independencia.” (Safford, 1991).

Señala el latinoamericanista norteamericano que para la época en que escribe –en realidad la primera edición en lengua inglesa de ese texto es de 1985- las líneas

contemporáneas de investigación histórica sólo hallaban realizaciones en Argentina y México, y aun así los mejores trabajos se encontraban en sus etapas iniciales, “(...) esto es: en el estudio de las ideas expresadas por las elites en documentos impresos” (Safford, 1991: 43-44).

Esta última afirmación remarca una dificultad para esta tesis: si bien los documentos de las elites son la primera y obvia fuente para establecer la idea de la universidad desde el positivismo, quizás esos mismos textos para el caso de Colombia han conformado una especie de canon que a partir de su reiterada citación y utilización han agotado su poder explicativo.

Para el caso de comprender el desarrollo de la institución universitaria, en una perspectiva, quizá ha llegado el momento de contrastarlos con otros textos, de seguro existentes, como son los trabajos de grado de los estudiantes, o también ampliarlos con una pesquisa más amplia y sistemática de la voluminosa prensa del período; y en otro orden de análisis, tal conjunto de textos canónico puede ser una de las causas del déficit investigativo que sobre el siglo XIX colombiano han anotado algunos investigadores¹.

Así pues, de un lado, como producto de esa carencia de estudios particulares que proporcionen una visión más abarcadora de la historia latinoamericana, el proceso político y cultural de Colombia adquiere unos visos de excepción que quizá no tenga o que habría que matizar; y de otro lado, en desarrollo de esos estudios particulares, la necesidad de “revisitar” el período para superar las entronizadas visiones simplistas y politizadas, como reclama buena parte de los representantes de la nueva historia colombiana, estaría encaminada a superar la visión dicotómica entre liberales y conservadores respecto de la cultura y en particular de la educación.

Respecto del tercer aspecto señalado más arriba, el de proponer de manera taxativa la supremacía de las ideas conservadoras en Colombia como expresión de su atraso

¹ En el capítulo 5 se expondrá este mismo argumento, aunque en el contexto de la problemática concreta que significan las visiones politizadas del período de la Regeneración.

cultural, constituye una afirmación que requiere múltiples y en alguna medida sutiles consideraciones.

En una primera perspectiva se ha anotado que una característica peculiar de la formación ideológica de la clase política latinoamericana en el siglo XIX, lo constituyó el hecho de no abreviar de las fuentes del pensamiento radical europeo liberal o conservador: “En las bibliotecas y en las discusiones políticas sólo aparecen de forma muy ocasional los absolutistas Maistre y Bonald.” (Safford, 1991: 59). Tal aseveración es fuertemente contrastada por el historiador uruguayo Carlos Rama:

“Dentro de la corriente conservadora o “restauradora” latinoamericana, que es la única interesada en los autores españoles, hay referencias, citas y elogios casi exclusivamente a Donoso Cortés y Jaime Balmes. En principio, se encuentran entre gentes de la iglesia y, en contadas ocasiones, en los ambientes universitarios, precozmente secularizados por efectos de la Revolución independentista. Hay que tener en cuenta para estimar las influencias de estos mal llamados “ideólogos de la burguesía” (...) que Balmes comienza a publicar en 1840 y su obra más citada, *El criterio*, es de 1845, mientras que Juan Donoso Cortés (descendiente y heredero de Hernán Cortés) tiene unos comienzos eclécticos para culminar a partir de 1842, siendo su obra fundamental, *Ensayo sobre el catolicismo, el liberalismo y el socialismo*, de 1851. Su apogeo coincidirá con la gran época del apogeo del liberalismo latinoamericano (1852 – 1885). Por tanto, **su influencia estará confinada a los países atrasados antiliberales (Colombia, Perú, Bolivia, etc.)** y, ante todo, **al ambiente clerical (...)**” (sin negrillas en el original) (Rama, 1982: 112).

El lapso aproximado -1849 a 1854- al que se refiere la anterior cita coincide con el conjunto de legislaturas liberales que promulgaron una serie de medidas de profunda intención secular, y a la vez abrió la segunda mitad del siglo XIX con uno de los conflictos mayores en la construcción de la nación colombiana: los dos partidos políticos tradicionales conformaron su distinción ideológica principalmente alrededor de sus posiciones respecto de la cuestión religiosa y de la tradición hispana.

Ese conjunto abigarrado de medidas constituyó un hecho inusitado en nuestra historia (Colmenares, 1997) y también abarcó los más diversos ámbitos de la vida social:

intentó una labor de desmonte del anterior sistema colonial en busca de ponerse a tono con las nuevas condiciones internacionales y llevar a cabo el proyecto liberal (Tirado, 2001). Medidas económicas que descentralizaban la producción y las rentas y clausuraban los monopolios, acompañadas con decisiones políticas como la abolición de la esclavitud, la ampliación del poder parlamentario y el consecuente debilitamiento del ejecutivo, si bien hacen parte del más claro ideario liberal, fueron pendulares “y, en la práctica, sobre tales medidas se logró en un momento la unanimidad.” (Tirado, 2001: 42). A diferencia de tal consenso en los ámbitos de lo político y lo económico, lo social, lo ideológico y lo cultural señalaron un escenario de arena partidista que profundizó una lucha ya expresada en las armas como en la guerra de los conventos (1839) y como en la de las escuelas (1876) que afectará, esta última, el proyecto radical, señalará su derrota y anunciará el inicio de la hegemonía conservadora.

En la base de ese conflicto se enfrentarán dos visiones mayores sobre el carácter de la nación en construcción:

“Mientras el proyecto liberal basaba su fuerza en el papel que el individuo como ciudadano pudiera tener en la construcción de una nueva sociedad, el programa conservador cimentaba su propuesta en el espacio que los diferentes tipos de comunidades, corporaciones e instituciones tradicionales (por ejemplo la Iglesia) pudieran tener en la puesta en marcha de un Estado nacional, donde el poder de aquéllas sumado al elemento religioso de la confesionalidad constituyeran las bases del poder estatal.” (Coy, 2007: 80).

Como se señaló al principio de este capítulo, su objeto es esbozar un contexto general sobre algunas tendencias de pensamiento en la Colombia del siglo XIX. En ese sentido, este trabajo comparte la afirmación del historiador uruguayo Carlos Rama: “En una dimensión estrictamente ideológica, sería muy interesante seguir la recepción del pensamiento español decimonónico tradicional dentro de América Latina” (Rama, 1982: 112).

Y no sólo comparte su contenido, sino también la aseveración entre líneas de que tal seguimiento no se ha hecho. Ahora bien, en el transcurso de esta investigación ha emergido cada vez con más consistencia la certeza de que ese estudio es indispensable para tener una cabal comprensión de la recepción del pensamiento positivista en nuestro país en la segunda mitad del siglo XIX.

El caso especial que representa Colombia respecto de la persistencia del credo conservador, como quiera que por más de un siglo, casi hasta el siglo XXI, mantuvo el carácter confesional de su organización estatal, más allá de lo sui generis de esa circunstancia, encuentra quizás una de sus principales causas en la influencia constante a lo largo de la centuria decimonónica del pensamiento tradicionalista.

Tal influencia, que si bien se vivió con algún énfasis en otros países andinos, tuvo una condición única en nuestro país: como el efecto de reflejo de un espejo degradado, existen enormes correspondencias entre los procesos históricos y políticos españoles y los neogranadinos y colombianos en ese mismo período; existe una línea ininterrumpida entre los restauradores y monárquicos franceses Bonald y De Maistre que lleva al más puro pensamiento tradicionalista y reaccionario español de Donoso Cortés, Balmes y Menéndez Pelayo, entre otros.

El influjo del pensamiento tradicionalista español no se expresó únicamente en el campo de la filosofía y el debate político, sino también en las esferas de la cultura, la literatura, la educación y la vida cotidiana. A la manera de una lenta labor de incrustación en los sustratos de las formas de representarse el mundo, la ideología religiosa incluso explica muchos de los rasgos argumentativos de los mismos liberales, el viraje conservador de muchos de ellos –Rafael Núñez y José María Samper fueron los casos más destacados, pero no los únicos- y, como ya se dijo, la victoria de esa corriente política en la construcción de la nación colombiana. No de otra manera se entiende la coexistencia de unas instituciones republicanas, constitucionales y representativas con un estado confesional, una educación religiosa y un culto a la tradición y al pasado colonial.

La instauración de la ideología secular como resultado de las revoluciones de 1848 en Europa y que distinguiría a la modernidad, aún no se logra en Colombia:

“Durante gran parte de la historia y en la mayor parte del mundo (...) los términos en que todos menos un puñado de hombres instruidos y emancipados, pensaban del mundo, eran los de la religión tradicional, tanto más cuanto hay países en los cuales la palabra “cristiano” es sencillamente un sinónimo de “campesino” e incluso de “hombre”. (...) La religión, de ser algo como el cielo, de lo que ningún hombre podía librarse y que abarca todo lo que está sobre la tierra, se convirtió en algo como un banco de nubes, un gran rasgo –pero limitado y cambiante- del firmamento humano. De todos los cambios ideológicos, éste es quizá el más profundo, aunque sus consecuencias prácticas fueron más ambiguas e indeterminadas de lo que entonces se supuso. En todo caso, es el cambio más inaudito y sin precedentes.” (Hobsbawm, 2011: 222-223).

En sustento de la centralidad de la discusión acerca de la tradición española como uno de los más importantes factores del contexto de recepción de las ideas filosóficas, llama la atención la coincidencia de dos textos editados recientemente por la Universidad Nacional de Colombia, fruto de sendas investigaciones del grupo de investigación “Historia y Literatura” al respecto.

El primero lleva por título “El debate de la hispanidad en Colombia en el siglo XIX” (2008), del investigador Iván Vicente Padilla Chasing, y su subtítulo anuncia el objeto central de su estudio: “Lectura de la Historia de la literatura de la Nueva Granada de José María Vergara y Vergara”.

El segundo, de la investigadora Carmen Elisa Acosta Peñaloza, se titula “Lectura y nación: novelas por entregas en Colombia, 1840 – 1880” (2009), si bien aborda un objeto de estudio inscrito mayormente en el campo de la historia de la lectura y de la literatura, al vincular esos temas con la construcción de la nacionalidad colombiana trata también en una buena parte de sus páginas la impronta de la cuestión hispana.

A mi manera de ver estos dos estudios constituyen un avance importante para subsanar el vacío reiteradamente señalado en cuanto a la historia de Colombia del

siglo XIX. Tal vacío no apunta tanto a la escasez de estudios sobre el período como al numeroso –quizás profuso- volumen de trabajos centrados en las temáticas políticas y económicas, en detrimento de otros tópicos como la cultura, el arte o la vida cotidiana.

Tal desequilibrio ha agotado el poder explicativo para cuestiones nodulares de la nacionalidad colombiana de esa tradicional historia centrada como se dijo en los “temas duros” de la política y la economía. No se quiere afirmar que un programa investigativo en esas materias esté agotado, acaso nunca se agote: siempre se encontrarán fuentes primarias no consultadas que vendrán a refutar análisis considerados antes definitivos; o a tejer nuevos nudos de relaciones entre proclamas, estadísticas económicas y artículos de prensa; o a complementar esos hallazgos; o en otra perspectiva, el desarrollo mismo de la disciplina histórica desarrollará nuevos modelos metodológicos o marcos teóricos.

Pero muchas de las explicaciones sobre el carácter particular de la construcción de la nación colombiana quedan en suspenso, pareciera que luego de la exhaustividad de esos estudios permaneciera una especie de manto de fatalidad, y al final esa particularidad queda entonces inexplicada.

En el desarrollo de esta investigación emergieron dos hallazgos que entrañan una paradoja: de un lado, como se busca demostrar con amplitud en los cuatro siguientes capítulos, no es posible trazar una diáfana línea divisoria entre liberales y conservadores respecto del alineamiento de los primeros con el pensamiento positivista y de los segundos con el pensamiento tradicionalista, pero, de otro, el ideario conservador es el principal estructurador ideológico de la nación colombiana.

Esos dos hallazgos definen de muchas maneras un posible programa investigativo que puede señalar dos líneas indispensables en la comprensión de la recepción de las ideas positivistas y su influencia en la construcción de la universidad colombiana en la segunda mitad del siglo XIX:

- Una primera línea tiene que ver con esa amalgama entre liberales y conservadores cuando unos y otros en algunos períodos para el caso de la economía expiden normas basadas en principios utilitaristas o del liberalismo económico (Safford, 1991), como fue el caso del primer período presidencial de Ospina Rodríguez; o como en la esfera política cuando Núñez llevó a cabo en su gobierno regenerador transformaciones modernizantes del Estado (Múnera, 2002). Esos dos hechos, como se sustenta en los respectivos capítulos, que tienen incidencias en el campo educativo, señalan una situación asimétrica en el juego de poder entre liberales y conservadores: cuando la coyuntura internacional así lo requería o las necesidades internas lo precisaban, los conservadores de modo pragmático impulsaron medidas y reformas que en los campos de la economía, de la organización política o aun de la educación, se inscribían en la ideología liberal; pero, ironías del juego político, tal flexibilidad siempre les fue cara a los liberales, y si bien hay muchos ejemplos que justifican la denominación del “Olimpo radical”, su derrota histórica en el siglo XIX puede explicarse por una condición así mismo paradójica: su radicalismo en el orden de lo público, que nunca les dejó ver que la profundidad de la impronta religiosa popular precisaba otras estrategias que las de la confrontación abierta, contrastó con su maleabilidad en el ámbito de lo privado que les impidió evidenciar que para oponerse a la reacción del catolicismo ultramontano requería acciones más profundas en la esfera de la cultura.
- La última idea de la consideración anterior entronca con la segunda posible línea de investigación: con algunas no muy numerosas excepciones –Murillo Toro, Manuel Ancízar, José Hilario López, y algunos otros- los principios de la laicidad no en el orden, de nuevo, de lo público, sino en el ámbito de lo privado y la emancipación mental del orden colonial en ese mismo ámbito, no se realizaron en la generalidad de los políticos e intelectuales radicales.

Sin algunas advertencias la enunciación de esta segunda línea puede expresar una posición aventurada y en buena medida temeraria. Por lo pronto ese programa investigativo de la disciplina histórica sobre la cultura colombiana del siglo XIX y que abordaría objetos como la vida cotidiana, las relaciones amorosas, familiares, las relaciones de trabajo, el ocio, los roles en esos mismos campos de experiencia, aparece en un horizonte más que mediato.

Pero en lo inmediato los dos trabajos ya anotados –Acosta y Padilla- hacen parte de ese programa investigativo que indaga a partir de la literatura o la crítica literaria otras esferas de la vida, distintas a las tradicionales de la lucha política partidista y la confrontación bélica, como las prácticas de la lectura, la circulación de las obras literarias y su apropiación, la relación de la tradición española con la conformación de las subjetividades, las costumbres y las instituciones.

Escapa a los objetivos de esta tesis profundizar o contrastar el extenso y especializado texto de Iván Padilla sobre la “Historia de la literatura en Nueva Granada” de José María Vergara y Vergara, pero en desarrollo de la hipótesis de que el tradicionalismo español constituyó –y constituye- una de las más poderosas fuentes ideológicas de la cultura colombiana, sí es importante glosar al menos la parte relacionada con esa hipótesis.

En el inicio de su texto Padilla plantea que:

“La afirmación o la negación de la tradición hispánica, la implementación del modelo económico liberal de la naciones anglosajonas y la actitud hacia las concepciones religiosas heredadas de la tradición católica española marcaron hacia mediados del siglo XIX en Colombia diferencias de partido que provocaron las más álgidas (sic) controversias.” (Padilla, 2008: 13).

A renglón seguido el historiador hace dos afirmaciones de la mayor relevancia: en primer lugar, destaca que ese fragoroso debate en el que se enfrentaron los practicantes de un culto a la tradición hispánica y quienes que conceptuaban que tal tradición era un penoso lastre del que había que librarse, tuvo un carácter

estructurador en la totalidad de las esferas de lo social; en segundo lugar, subraya que ese debate no sólo se expresó de manera pública en los estrados de la política, los medios periodísticos o los actos legislativos, sino que también tuvo lugar en los conflictos interiores, subjetivos de quienes participaron en la polémica.

Además del innegable valor de la obra de Vergara y Vergara en la historia de la cultura colombiana, su carácter pionero, abarcador y erudito así lo demuestran, su texto tiene enorme incidencia en la conformación del pensamiento colombiano como quiera que fue –afirma Padilla– el antecedente más claro de la afirmación de la hispanidad en la fundación de la Academia de la Lengua y constituyó uno de los fundamentos del costumbrismo colombiano, movimiento literario que fue dominante durante la segunda mitad del siglo XIX y hasta bien entrada la siguiente centuria:

“Si bien no se puede considerar a Vergara como el ideólogo de dicho movimiento (el hispanismo) (...) en la medida en que el historiador asume la vocería de un grupo ideológico para reivindicar la tradición, la religión y las costumbres españolas, su actitud nos autoriza a reconocerlo como la voz más fuerte a la hora de promover, por cuestiones de identidad y conciencia, una filiación a elementos tradicionalistas.” (Padilla, 2008: 15).

Esa inscripción en las ideas tradicionalistas es resultado de un contexto cultural en el que el estamento intelectual indaga de manera prescriptiva la legitimidad o no de las funciones de la novela, los autores, las escuelas, las procedencias nacionales.

En el texto citado Carmen Acosta señala que en ese período a la par de la proliferación de la publicación novelística –preferentemente en los periódicos– fue igualmente voluminosa la publicación de una “prosa reflexiva” que emitía juicios valorativos sobre las obras, sobre su relación con los principios de lo literario, su articulación con otros discursos, no obstante “estos textos no fueron presentados de manera continua ni programática (...) Sólo en algunos casos, los propios editores asumieron la difusión continua de autores extranjeros entre los que sobresalen Juan Donoso Cortés y Alphonse de Lamartine.” (Acosta, 2009: 51).

Esta última referencia cobra una capital importancia en dos sentidos: el hecho de que el tradicionista español haya sido publicado de modo constante en la prensa colombiana, debe cuestionar la afirmación de que su escasa referencia explícita es prueba de su también escasa influencia en el discurso conservador; y de otra parte, es bien significativo que los dos escritos que conforman la casi totalidad de la obra dedicada a la crítica literaria de Donoso Cortés hayan sido publicados por la prensa colombiana.

En efecto, Donoso Cortés, que fue medianamente prolífico, era más que todo un escritor político y filosófico. Además, que los dos escritos, “Discurso pronunciado por Donoso Cortés al tomar asiento en la Real Academia de la Lengua Española”, cuyo título fue “Discurso académico sobre la Biblia” –publicado en Bogotá sólo cuatro meses después de su pronunciación, en agosto de 1838- y “El clasicismo y el romanticismo”, hayan sido predominantes como fuente de preceptiva literaria puede ser una prueba contundente de que la influencia del tradicionismo no se circunscribió al ámbito de la política sino que también se extendió de manera profunda a la cultura.

Nuevamente, como se anotó al inicio de este capítulo para el ámbito de lo político, las generalizaciones históricas sobre la Latinoamérica del siglo XIX tampoco se aplican en la esfera de la cultura y la literatura. Nada más contrario a lo que se viene afirmando que lo dicho por el reconocido intelectual y crítico literario Ángel Rama en el prólogo de su célebre antología de “Clásicos Hispanoamericanos”:

“Dos nacimientos tuvo América Latina en el siglo XIX: si la independencia política se alcanzó en el primer tercio, generando diecisiete estados nuevos, en el último tercio del siglo se presenció una profunda metamorfosis –sólo comparable a un nuevo nacimiento- que estuvo regida por Inglaterra, Francia y Estados Unidos (...) A ese período que se extiende desde 1870 augural hasta las conmemoraciones ostentosas de 1910, cabe denominarlo en literatura y arte, al igual que en los demás aspectos de la vida social, el *período de modernización*. Varias razones sustentan esta definición: (...) la fundación de la autonomía artística latinoamericana respecto de sus progenitores históricos (España y Portugal) (en cursivas y entre paréntesis en el original) (...)” (Rama A., 1983: 9 – 10).

Si bien existió una influencia de la literatura francesa como efecto de la revolución de 1848 (Jaramillo, 1977), el proceso literario colombiano en el mismo período acotado por Rama fue más bien el contrario: un regreso temeroso al útero al que le aterraba todo influjo que no fuera hispánico. De nuevo Vergara citado por Iván Padilla:

“Persuadido de que la raza latina, la lengua castellana y la religión católica eran lo propio de la sociedad neogranadina y de que la naturaleza humana tenía algo “terrible” que empujaba las naciones a la “división” y a la barbarie (...) Vergara se muestra pesimista frente al hecho de que, en detrimento de aquello que él consideraba autóctono, se le abrieran las puertas de manera tan radical a una civilización ajena: “¡Sí! Tengo miedo de ese “algo”: temo que alguna vez lo sientan irresistiblemente los inmorales Estados del Norte respecto de esa desgraciada nación, donde yo percibo “algo” que nuestros nietos no vivirán en nuestras casas (...)” (Padilla, 2008: 74).

La influencia de la obra mayor de Donoso Cortés, “Ensayo sobre el catolicismo, el liberalismo y el socialismo”, en el pensamiento conservador colombiano parece ser incontestable. Publicada en 1851, el contexto histórico español bajo el que se escribió guarda mucha relación con el contexto colombiano de años posteriores: como se ha vuelto un lugar común, tanto Donoso Cortés como los conservadores colombianos adjudicaron la responsabilidad a las ideas liberales de la anarquía y el caos social, experiencias que el español dijo haber vivido bajo la intermitencia de los gobiernos antimonárquicos, amenaza liberal que España enfrentaba de manera solitaria, rodeada de “gobiernos y naciones impías”; y también caos y anarquía que los segundos declaraban haber experimentado con especial pavor desde 1863 cuando los radicales subieron al poder.

La *Historia...* de Vergara posee una estructura y tono militante que bien se puede explicar por el contexto en que compone su obra: “(...) un momento particularmente convulso, agitado por las guerras civiles y por un alejamiento de la doctrina católica (...) en el cual se desarrollan las ideas políticas contra el Estado colonial (...) (Padilla, 2008: 47-48).

Así, en la parte final de la introducción a la primera edición de la *Historia* Vergara hará una declaración del más claro talante tradicionalista, y puede ser en realidad una paráfrasis de Donoso Cortés:

“(…) mi libro no viene a ser sino un largo himno cantado a la Iglesia. De este cargo no me disculparé. Quise escribir solamente una historia literaria; y si en ella hubiera encontrado algo que redundase en contra de la Iglesia, lo hubiera escrito francamente o hubiera renunciado a la obra. Mas, ya que lo que buscaba, las letras, lo encontré siempre en el seno de la Iglesia misma, no tenía para qué negar que me es muy grato reunir las glorias de la Iglesia a las de la patria. Desearía que todas mis obras estuvieran al servicio de la causa católica, y me parecería perdido el tiempo que no emplease en tal objeto.” (Vergara, 1974 (1867): 24).

Veamos las similitudes con un pasaje del “Ensayo sobre el catolicismo, el liberalismo y el socialismo” de Donoso Cortés:

“(…) unos nuevos teólogos andan anunciando una nueva teología por el mundo. Esa nueva teología se llama el catolicismo. El catolicismo es un sistema de civilización completo; tan completo, que en su inmensidad lo abarca todo; la ciencia de Dios, la ciencia del ángel, la ciencia del universo, la ciencia del hombre. (...) Por el catolicismo entró el orden en el hombre, y por el hombre en las sociedades humanas. (...) El dogma católico fue el criterio de las ciencias, la moral católica el criterio de las acciones, y la caridad el criterio de los afectos.” (Donoso, 1970 V. 2: 509 – 510).

Esta larga reflexión acerca de la influencia del tradicionalismo español en el pensamiento colombiano de la segunda mitad del siglo XIX, pareciera ir en contravía del tema central que se propone esta tesis: identificar y valorar la incidencia del positivismo, una de las corrientes filosóficas a las que precisamente se contrapuso ese tradicionalismo, en la conformación de la institución universitaria.

No obstante, como se verá a lo largo de todo este trabajo, la peculiaridad del proceso intelectual colombiano de la segunda mitad de esa centuria –particularidad sobre la que se reitera y se matiza necesariamente-, es tal precisamente porque en ningún otro país de Latinoamérica como en Colombia las ideas tradicionalistas fueron tan

extendidas, tan persistentes y finalmente las preeminentes en la estructuración del Estado, en la construcción del sistema educativo, en la conformación cultural.

El triunfo del laicismo y la secularización de la sociedad obtenidos en países como Argentina, México o Chile en el mismo período bajo estudio, representó un contexto enormemente distinto en los procesos de recepción, adaptación y aplicación de las ideas positivistas en los sistemas políticos, sociales y educativos.

Por esa particularidad, no se podrá entender a cabalidad el proceso positivista colombiano sin estudiar a profundidad el enorme influjo del tradicionalismo en nuestro país.

Tal estudio no se ha realizado. Apenas se ha esbozado por uno de los mayores historiadores de nuestro siglo XIX:

“Pero a interpretación del catolicismo y de su función en la política dada por Caro (Miguel Antonio) no era la de los románticos, sino la de los teócratas franceses (de Maistre, de Bonald, Veuillot), o la más moderna del pensador tradicionalista español, Donoso Cortés. Su misión histórica no era redimir a los oprimidos, sino defender un orden universal cuya cabeza era Roma y el Papado, contra las herejías de la época: el socialismo, el liberalismo y todas las formas del progresismo ilustrado. Armado con la estética del humanismo clásico y con la teoría conservadora del Sacro Imperio Romano hasta Burke y Donoso Cortés, se preparó para combatir lo que él llamaba “la deletéreas imposturas del siglo”. En ese combate, que durara cerca de 50 años, Caro conformó la doctrina conservadora más consistente que quizá se haya elaborado en el pensamiento latinoamericano.” (Jaramillo, 1977: 201).

El carácter ensayístico de buena parte de la obra de Jaime Jaramillo Uribe no le permitió profundizar en tantos aciertos de esa misma obra, pero también sus intuiciones y erudición han estimulado muchos trabajos históricos de largo aliento.

Un programa de investigación como el señalado requiere una lectura profunda y detallada de las obras completas de Juan Donoso Cortés.

No es el objeto de esta tesis, ni los recursos de tiempo lo permitieron, pero quiero señalar algunos indicios que vienen a corroborar la afirmación de Jaramillo:

- Existen enormes concordancias entre el Discurso sobre la Dictadura de Donoso Cortés, de 1849, y el artículo de prensa “Las dictaduras” de Caro publicado en 1903. Su centro conceptual, sus argumentos históricos, sus planteamientos jurídicos así lo demuestran.
- No puede ser casualidad que el postrero artículo de Caro sobre los Partidos Políticos, de 1906, tenga en su inicio la misma cita de Proudhon que utiliza Donoso Cortés en su “Ensayo sobre el catolicismo, el liberalismo y el socialismo”, publicado en 1851, también en su inicio: “Es cosa que admira el ver de qué manera en todas nuestras cuestiones políticas tropezamos siempre con la teología” (Donoso, 1970; 499), en Caro: “Todo problema político envuelve una cuestión teológica” (Caro, 1993: 354).
- Como se destaca en el Capítulo 5, la casi totalidad de los 33 números del periódico *El Porvenir*, editado por Rafael Núñez, llevaba como epígrafe un aforisma de Donoso Cortés.

Tan fuerte ha sido en nuestra cultura e identidad nacional la huella del pensamiento tradicionalista francés y español, que en dos pasajes de este primer capítulo tal impronta se ha señalado también en el presente.

En el momento en que se escribe esta tesis, año 2014, no se puede dudar del enorme impacto político y de la injerencia en lo social del procurador general de la República, el abogado Alejandro Ordóñez. Sorprende la organicidad y persistencia de sus creencias y principios políticos y filosóficos: existe una coherencia absoluta entre sus actuaciones públicas de hoy y su pensamiento de 1974, expresado en dos de los epígrafes de su tesis de grado, precisamente de Juan Donoso Cortés y Louis Veuillot, este último uno de los más radicales tradicionalistas franceses:

“En pos de los sofismas vienen las revoluciones, y en pos de los sofistas los verdugos”, Juan Donoso Cortés.

“Pensar de modo distinto al de esos que se dicen tolerantes, he ahí lo que el partido de la tolerancia no puede tolerar”, Louis Veillot.

CAPÍTULO 2

EL CONSERVADURISMO UTILITARISTA, 1842 - 1849

Las diversas periodizaciones sobre la educación en el siglo XIX coinciden en situar el año de 1842, año de la Reforma Ospina, como el inicio de su etapa moderna.

No obstante, tal consenso es en verdad aparente, o cuando menos tras el concepto de “modernidad” palpitan diversas interpretaciones donde también se expresan, ahora en una manifestación académica e histórica, las tensiones de orden social, político, económico y cultural en las que se fraguó la institución universitaria en el siglo XIX.

El período inicialmente propuesto por esta investigación (1850-1900), deudor de la impronta que el sistema decimal impone en las periodizaciones históricas, debió entonces revisarse. Más acorde con el objetivo de este texto, que consiste en elucidar el lugar que tuvo el positivismo en la construcción de la universidad en Colombia en el siglo XIX, tal impacto halla su primera materialización en 1842.

Así mismo, diversos autores señalan la particularidad de que el proceso revistió su carácter pionero no sólo en Latinoamérica, sino en el contexto mundial. La particularidad: la Nueva Granada anticipó el papel que la educación superior llegó a desempeñar en la modernización de la sociedad donde se hallaba inserta (Lane, 1994).

Con todo, dos grandes objetivos están latentes en la conformación de los sistemas de la educación superior en las aún jóvenes naciones del hemisferio: su independencia política tenía en la autonomía cultural y económica su principal medio, y estas dos últimas autonomías pasaban indefectiblemente por la consolidación de un sistema de educación superior.

Cuáles eran las fuentes filosóficas, cuál era el lugar otorgado a la ciencia y al conocimiento que configurarían la educación superior inserta en la ingente tarea de

institucionalización política, administrativa y económica, en los objetivos de la formación ciudadana, en fin, dentro de la colosal tarea de esas dos primeras generaciones que construyeron un país y una nación, serán algunos de los interrogantes que esta tesis intentará absolver desde su particularidad: la perspectiva de identificar el componente positivista en la idea de universidad en la segunda mitad del siglo XIX.

Como ha quedado expresado en la Introducción de este texto, la alusión al positivismo no se restringe sólo al sistema filosófico comteano sino a ese conjunto de ideas asociadas al progreso, al nuevo lugar del ser humano, al nuevo papel del conocimiento y a la transformación de su concepción que hunde sus raíces en la Ilustración.

Con antelación al período estudiado por esta tesis, desde el siglo XVIII a raíz de la influencia borbónica en los proyectos sobre la universidad, existía una fuerte tendencia a incluir en los currículos de la educación superior los estudios de las matemáticas y las ciencias naturales y buscar la aplicación de esos conocimientos en las llamadas por ese entonces ciencias útiles.

No obstante, diversos factores de orden político y económico no permitieron que tales intenciones cristalizaran en realizaciones concretas (Lane, 1994: 30), y si bien muchas de esas reformas quedaron en el papel, la influencia de esas intenciones cristalizará en la reforma de 1842.

Esta tesis intenta no incurrir en el fácil recurso de identificar toda mención de los estudios útiles o del abandono de los estudios especulativos como un signo de índole positivista, y propone por el contrario una aproximación compleja. Al final se descubrirá que una buena parte de quienes en su juventud propendieron por esas transformaciones de la educación superior, cuando en su edad madura ejercieron el poder tornaron a las posiciones más conservadoras bajo el ropaje del tradicionalismo; al final también del período estudiado quizás se descubrirá incluso que bajo el credo

positivista más extremo, la instrucción técnica, desprovista de marcos interpretativos humanistas desembocará en germen de las más espantosas confrontaciones bélicas.

En otra perspectiva, el contexto que rodea la expedición del Decreto de diciembre 1 de 1842, mediante el cual se organiza a las universidades, está marcado por tres de las oposiciones que irían a prevalecer y a estructurar la política y la sociedad durante todo el siglo XIX: de un lado, las tesis centralistas como forma de organización administrativa, política y económica del país; la aglutinación de las ideas conservadoras; y los credos de orden clerical frente a la educación; y, de otro lado, el modelo federalista; las tendencias ideológicas liberales en lo político; y las ideas en el orden del laicismo en lo que atañe a la educación.

No obstante, de esa tríada de antagonismos no se puede inferir que las ideas positivistas estén siempre, y de manera programática, del lado del federalismo, el liberalismo y la secularización educativa.

El proceso es mucho más complejo y matizado. En efecto, la reforma impulsada por Mariano Ospina Rodríguez, entonces secretario del Interior durante el gobierno de Pedro Alcántara Herrán, tenía como uno de sus principales fines formar profesionales en áreas relacionadas con las ciencias naturales y los conocimientos prácticos. Incluso, expresaba la preferencia por las matemáticas, la geografía, la física, por encima de las tradicionales jurisprudencia y medicina (Zuluaga y otros, 2004: 218). Que estos objetivos se expresaran de manera tan decidida en la Reforma de 1842, y que al mismo tiempo el plan de estudios propuesto tuviera un marcado énfasis clerical, así como proscribiera los textos de Bentham y Destutt de Tracy y en su reemplazo optara de manera prescriptiva por los de Balmes (Zuluaga y otros, 2004: 222), es una muestra más de la complejidad del proceso.

La búsqueda de la huella positivista en la conformación de la universidad en Colombia debe alejarse de las posiciones maniqueas que pueden derivarse de extrapolar las tres tensiones expresadas arriba al campo educativo.

La *sui generis* apropiación del positivismo en América Latina (Guadarrama, sin fecha, Beorlegui, 2006) tiene así mismo en lo que respecta a Colombia matices que diferencian su proceso de lo acontecido en el resto de la región. La tesis de que la influencia positivista sobre la educación se ejerció en el énfasis del aprendizaje enciclopédico que establecía unas asignaturas jerarquizadas, en la preferencia de lo científico y lo práctico frente a los estudios humanísticos y en la propensión por el secularismo y el control del Estado (Hale, 2000), no se cumple de manera completa en este primer subperíodo bajo análisis. La reforma de 1842, en efecto, intentó llevar a la práctica el segundo de los factores, pero se distanció del laicismo que en otros países como México y Argentina (Hale, 2000: 18-24) señaló de manera perdurable uno de los rasgos definitorios de sus sistemas educativos.

Si bien la contienda ideológica que tendrá como sus partes plenamente consolidadas al tradicionalismo y al positivismo ocurrirá alrededor de 1870 –cuestión que se abordará con profundidad en el capítulo respectivo- esta decisión de eliminar los textos utilitaristas del currículum universitario constituye un antecedente de esa contienda.

El peligro de la anarquía y los consecuentes llamados a postergar los dictados de la libertad en aras de la urgente necesidad del orden, encontraron en las formulaciones que intentaban articular la moral, el derecho y la política, dos posiciones las más de las veces de características irreconciliables y antagónicas: si las tendencias secularizantes hallaban en los principios de la razón las posibilidades de salir del atraso económico y cultural, el tradicionalismo encontraba en esos mismos principios la vía segura al abismo y oponía entonces el dogma católico y los principios de la fe como indispensables caminos para la construcción de la nación (González, 1997: 14-24).

De nuevo, se quiere llamar la atención aquí sobre los matices que la impronta positivista tuvo en esta etapa de la conformación de la universidad en Colombia. Quien abogó por la formación en las ciencias físicas e incluso señaló como un error el

énfasis que la educación superior había realizado en los estudios tradicionales, al punto de expresar que la nación se había equivocado formando únicamente individuos para

*“...gobernar y hacer leyes y constituciones (...) más aún, al graduar a un individuo en la carrera de empleado público, las escuelas habían formado también cantidades de individuos excluidos de este desempeño; de ahí que hubiesen optado por la revolución como única esperanza de empleo. La nación podría, de una vez por todas, **reducir la causa principal de la anarquía y expandir su economía** si se les diera la prioridad a “**los asuntos industriales y a las ciencias útiles** (sin resaltados en el original) especialmente aquellas relacionadas con la agricultura” (Ospina Rodríguez, citado por Lane, 1944: 81).*

Quien -se decía- había expresado tales ideas, casi cuarenta años después también aseveraría:

“La superioridad inmensa de la doctrina de la Iglesia sobre cuantas teorías ha exhibido la razón humana abandonada a sí misma, resplandece sobre todo en lo relativo al orden social.” (Ospina Rodríguez, en González, 1997).

No obstante, la convivencia de esos dos aspectos aparentemente contradictorios de la reforma bajo análisis, a saber: su propensión por las ciencias útiles y su contenido anti-utilitarista y clerical, puede explicarse por factores de pragmatismo político, más allá de la supuesta amalgama ideológica.

Así, Ospina Rodríguez opinaba que el relajamiento de la formación religiosa, a la par que consecuencia del solo estudio de las corrientes filosóficas francesas que insuflaron la independencia y el primer momento de la República, era también una de las principales causas del desorden y la anarquía: “Con las doctrinas políticas de los filósofos franceses insinuóse el vértigo anticristiano de que tanto alarde se hizo en Francia; túvose á ilustración la impiedad, y fué moda profesar máximas inmorales y subversivas de todo orden social. (...) Debilitada así la fuerza de la moral y de la religión, apenas va quedando otro dique que la débil acción de las leyes para contener el empuje de la anarquía que por todas partes se abre brecha. Las escuelas de

enseñanza primaria han servido para dar los primeros rudimentos de las letras á una parte de la juventud; pero ellas no han sido escuelas de moral y de buenas costumbres” (Ospina Rodríguez, 1842: 480-481)*.

Pero también en el otro extremo del espectro ideológico el político conservador le adjudicaba a la educación un papel central como medio de contener la anarquía, y no sólo una educación religiosa, sino una reiteradamente centrada en los conocimientos útiles y asociada a la noción de un progreso que debía provenir de la industria (Ospina Rodríguez, 1842: 491).

Con insistencia este capítulo ha expresado la noción de “matiz” en el análisis de los conceptos jurídicos, filosóficos y políticos que sustentaron la Reforma Educativa de 1842; una lectura más detenida del Documento “Exposición...” en su crítica a los estudios tradicionales centrados en la jurisprudencia, incluso permite identificar fuertes rasgos de talante utilitarista:

“(...) La población y las ciencias andan en todas partes al compás de la riqueza; porque la primera no crece si no se aumentan los medios de subsistencia, ni las segundas pueden florecer en un país miserable; el poder, la dicha y la prosperidad de las naciones, efectos inmediatos son de la riqueza; en medio de la escasez y del hambre no hay felicidad ni poder. Y como la riqueza no viene sino del trabajo y de la industria, y la política y la abogacía apartan á² la juventud del trabajo y de la industria productivos de riqueza, aquella tendencia en el sistema de instruccion pública es funesta á la dicha y prosperidad de la Nacion.” (Ospina Rodríguez, 1842: 531)

Tales rasgos utilitaristas también se expresarían en el legislador un tanto más tarde cuando, quizás como resultado de sus fallidos intentos de consolidar un sistema universitario que también poseyera la formación práctica, en su vida privada envió a sus hijos a estudiar al extranjero en busca de esa formación: “Ospina creyó que en una escuela en Inglaterra o Alemania un joven adquiriría hábitos e ideas de orden,

* En algunas citas sobre fuentes primarias de Mariano Ospina Rodríguez, se ha seguido la edición del Banco de la República, de 1990, “Antología del Pensamiento de Mariano Ospina Rodríguez”, documento realizado por la investigadora Doris Wise de Gouzy.

² En las fuentes primarias consultadas por esta tesis se ha respetado la grafía de la época.

economía y trabajo. Él mismo no confiaría su hijo a las escuelas politizadas de Bogotá.” (Safford, 1977: 126).

Safford incluso ha conceptualizado que ese interés en las familias pudientes de formar a sus hijos en lo práctico fue predominante entre 1850 y 1870, y que en ese rechazo por el estudio de los fundamentos científicos, valorados como “refinados y de poco provecho”, y del arte y la literatura, “hay más de un elemento de las actitudes comúnmente asociadas con la burguesía protestante.” (Ibíd.)

En lo que tiene más de pertinente al tema de esta tesis, la Reforma de 1842 bajo análisis, sorprende por dos motivos el aparte que le dedica a las consideraciones acerca de las universidades y colegios. El primer motivo radica en la terminología tan cercana a la de los postulados positivistas: tilda de metafísicos los estudios anteriores a las ciencias que vuelcan su interés sobre la naturaleza, y llama a éstas ciencias positivas; el segundo rasgo que se presta a interés es el de su encomio de tales ciencias en lo que tiene que ver con su metodología de enseñanza. No es frecuente encontrar documentos de este período donde se especifiquen de manera tan precisa, y en cierto sentido tan contemporánea, conceptos acerca de las metodologías de enseñanza:

“(…) Antiguamente cuando los estudios eran puramente metafísicos, no era de grande interés la asiduidad del catedrático, ni éste tenía que hacer mayor esfuerzo para sus lecciones, bastaba leer un párrafo del libro que escogía por testo, y dejar al espíritu de argumentación aclarar las cuestiones. En el estudio de las ciencias positivas es mui diferente; para enseñarlas es necesario saberlas, y tener mui frescas y claras las ideas; es necesario trabajar con mucho interés para vencer la pereza de los alumnos, que no sienten ningun estímulo que los determine al estudio; es necesario allanarles todas las dificultades, y compelerlos á aprender; y como nada de esto se ha hecho en estos establecimientos, la juventud ha perdido en lo jeneral el tiempo que en ellos ha estado.” (Ospina Rodríguez, 1842: 535).

Otra de las particularidades del proceso de creación de la universidad colombiana en lo que tiene que ver con las influencias de las ideas positivistas señaladas por Hale,

consiste en que el control del Estado no excluye el hecho de otorgar a la iglesia un decidido protagonismo en la construcción del sistema educativo. Al respecto, diversos autores han sostenido el carácter *sui generis* del caso colombiano en cuanto a la identificación de la iglesia con ideas políticas, incluso en su vertiente partidaria y militante “donde se llegó a identificar a la iglesia con la ideología política conservadora en oposición a los planteamientos liberales” (Candelo, 2002).

El fantasma de la guerra civil, con su saldo de atraso, anarquía y desorden, siempre palpitaba en las acciones legislativas. Los políticos aceptaban que la injerencia del Estado, tanto geográfica como ideológica, era harto menor que la de la Iglesia y admitían que para lograr la meta de la pacificación y la institucionalización era indispensable contar con el concurso de un clero ilustrado y comprometido con los objetivos del gobierno, “(éste) deseaba el respaldo del clero y confiaba en la bien conocida autoridad del sacerdote para asegurar la paz y la seguridad en todo el país. Era el sacerdote quien inculcaba respeto por la ley, acatamiento a la autoridad civil y lealtad al gobierno central, especialmente en distritos rurales en donde estas instituciones de control eran débiles” (Lane, 1994: 111-112).

Fernán González ha señalado que el papel de la Iglesia como factor de cohesión social y política entre las elites regionales y locales es un proceso de complejidad mayor, sobre el que es muy difícil establecer patrones de comportamiento general y alrededor del cual se produjeron enormes conflictos que no llegaron a resolverse, y eso, de manera parcial, hasta 1886 (González, 1997). Dos factores de orden institucional van a profundizar la complejidad de ese proceso en esta primera etapa de la República: durante el período colonial, a la par que la Iglesia cumplió un vital papel mediador entre la Corona y las oligarquías locales, también poseyó una relativa autonomía frente al poder monárquico. Tal indefinición de los límites del poder religioso y el poder civil, va a pervivir a lo largo de toda la etapa republicana.

Así, la afirmación de que el talante conservador sin fisuras de la reforma Ospina queda demostrado por el retorno que propició al énfasis clerical (Soto, 2005: 114) en

el sentido de una propensión absoluta de una educación hacia los contenidos de la escolástica y los estudios teológicos debe, una vez más, matizarse. En efecto, Mariano Ospina intentó sin éxito intervenir en el currículum religioso bajo la premisa de que los seminaristas deberían ser agentes de modernización desde su formación en las ciencias útiles aplicadas a la agricultura: “es urgente que el Congreso establezca cátedras de agricultura y economía rural en los seminarios seleccionados y obligue a cada seminarista a tomar un curso sobre el tema.” (Ospina Rodríguez, en Lane, 1994: 112). No obstante el artículo del Plan de Estudios de 1844 que contenía tal disposición, fue objetado por el arzobispo Mosquera aduciendo que entraba en contradicción con materias más importantes. Finalmente esa intervención sobre el currículum eclesiástico no logró sus objetivos (Ibíd.).

A efectos de un balance final sobre este primer período de la educación superior en la segunda mitad del siglo XIX, sirven muy bien las palabras de su impulsor protagónico. En su memoria de 1844 al Congreso decía:

“Levantóse el clamor de varias corporaciones contra la idea de restringir los estudios para médicos y abogados a favor de la enseñanza de las ciencias dichas (la enseñanza ciencias útiles) y de conocimientos industriales; y se dirigieron multiplicadas representaciones al Poder Ejecutivo y la Legislatura en ese sentido, en virtud de los cuales se expidió la ley de 8 de julio último, extendiendo a los colegios provinciales y a los seminarios el permiso de que en ellos se hagan estudios universitarios para recibir grados. Esto manifiesta suficientemente que la opinión pública a favor de las ciencias de aplicación industrial puede menos todavía en la República, que la preocupación que favorece la multiplicación de médicos, abogados y teólogos; y que por consiguiente, por notoria que parezca la ventaja de aquellos conocimientos, todavía la tendencia de nuestra sociedad no se dirige a ellos, a pesar de los esfuerzos del Gobierno, que no ha dejado de perder ocasión de encaminar la instrucción pública hacia aquellos objetos.” (Ospina Rodríguez, citado en Bohórquez, 1956: 348-349).

El dictamen histórico sobre el carácter conservador de la Reforma de 1842 quizás no se pueda discutir y existe un casi absoluto consenso a ese respecto. Lo que no puede inferirse de ese veredicto es que tal Reforma haya estado desprovista de dos ideas

fundamentales que se asocian al positivismo: de un lado, más que el interés, la decidida opción por dotar al currículum universitario de contenidos y prácticas referentes a las ciencias básicas y las disciplinas aplicadas, y, de otro, la necesidad de profesionales formados en esas áreas como el indispensable recurso para salir del atraso económico y cultural, hacer frente a la anarquía y darle una base material a la construcción política de la Nación. Aunadas a esas dos ideas, también están ligadas esas nociones del progreso fundado en el trabajo útil, de la riqueza como fuente de felicidad y de la prosperidad como fruto meritorio y deseable de aquél, que a la letra, o de manera tan cercana, replican las ideas utilitaristas y son tan lejanas, a su vez, de la impronta hispano-católica que desde la ética del caballero hidalgo concebía el trabajo material como algo repudiable y como signo de subalternidad (Jaramillo Uribe, 2001).

La valoración global de la historiografía reciente (González, 1978; Lane, 1994; Soto, 2005) sobre el período que nos ocupa, no difiere mayormente de la realizada por José María Samper en su libro de memorias publicado en 1881:

*“Tres ideas cardinales dominaban en aquel plan (la reforma de 1842): 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, complementando la instrucción con la educación; y tercera, reorganizar las enseñanzas de manera que en ellas se introdujesen elementos conservadores (como el estudio del derecho romano, por ejemplo) y en algunos de literatura y humanidades que habían sido muy descuidados, y que al mismo tiempo se proscribiesen ciertas enseñanzas calificadas de **peligrosas** (resaltado en el original) por el Gobierno, tales como la ciencia de la legislación, ciencia constitucional y administrativa y táctica de las asambleas.”* (Samper, 1946: 117)

Aparte de la pervivencia de su análisis, es de enorme interés el lugar de su enunciación: Samper escribe esas palabras a la edad de 53 años, siete antes de morir, y se recuerda a sí mismo como el joven radical que inició sus estudios bajo esa Reforma, y desde ese presente del hombre puesto a escribir su autobiografía, también

se piensa como el sujeto que ha atenuado sus excesos ideológicos al temple de los procesos políticos que le correspondió vivir.

De esa deriva vital se puede entender que Samper valore como necesaria y atinada la Reforma en la primera de sus ideas. Pero es reveladora también su crítica a la tercera de esas motivaciones:

*“En cuanto al tercer objeto cardinal de la reforma, el doctor Ospina se excedió (...) y su acción fue contraproducente. La juventud comprendió que la querían **hacer** (resaltado en el original) conservadora o amoldarla de cierto modo, y por espíritu de contradicción se volvió toda liberal e incrédula. (...) Muy bueno era el estudio del derecho romano (...) mas no era razonable por esto suprimir la enseñanza de las ciencias constitucional y administrativa; y de que fueran perniciosas las doctrinas utilitaristas de Benthán (sic), no se desprendía racionalmente la conveniencia de abolir la enseñanza de la vasta e importantísima ciencia de la legislación.” (Samper, 1946: 118).*

Así como la prohibición de los textos de Bentham y Destut de Tracy, fue una medida que, contrariamente, promovió su lectura, parte importante de la generación que determinaría la construcción del sistema universitario colombiano en el largo período liberal se formó precisamente bajo esta reforma conservadora.

La impronta positivista en la conformación de la universidad colombiana seguirá teniendo esa dinámica, que si bien es agonística, no será propiedad exclusiva de las partes en contienda, constituidas por partidos políticos crecientemente consolidados en lo ideológico aunque eclécticos, en algunos aspectos, en sus ideas educativas.

CAPÍTULO 3
LA ABOLICIÓN DE LAS UNIVERSIDADES:
DE LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA AL DESMANTELAMIENTO
NECESARIO
1850 - 1863

Con insistencia, con repetición quizás, las numerosas fuentes consultadas señalan como el rasgo predominante de esta etapa el hecho de la supresión de las universidades y del requisito de grados para ejercer toda profesión, con excepción de la de farmaceuta. Al igual, con reiteración, las interpretaciones sobre tal decisión apelan al calificativo del liberalismo romántico que en su afán de clausurar el período colonial extendió las libertades individuales hasta el exceso (Jaramillo Uribe, 1.984; Laverde, 1986; Pacheco, 2002; Zuluaga et. al., 2004).

Sin llegar al extremo del historiador David Velilla (1998), para quien luego de la Reforma Ospina, las medidas educativas del gobierno de José Hilario López “produjeron 10 años de silencio en el desarrollo de la universidad colombiana”, sí se puede expresar que la labor historiográfica sobre este período que va de 1848 a 1867 –año en el que se crea la Universidad Nacional- es, por decir lo menos, magra.

Ese balance de las investigaciones disponibles y de los textos que han terminado por ser canónicos respecto del desarrollo de la educación –y con mayor énfasis deficitario en lo concerniente a la universidad- en este período, plantean dificultades en el orden de lo metodológico y conceptual.

Las dos recientes investigaciones que se han señalado en la introducción de esta tesis (Zuluaga, 2004; Soto, 2005) y que coinciden en su propuesta cronológica en lo referente a la periodización de la universidad colombiana en el siglo XIX –de la cual nos hemos servido- destacan como los eventos más relevantes de la etapa que nos ocupa, las reformas económicas del libre comercio y los principios de las libertades

individuales y de la moral laica opuesta a la iglesia ejecutadas por el gobierno de Tomás Cipriano de Mosquera.

Tales reformas son entendidas como antecedentes sin los cuales no es posible comprender las radicales medidas tomadas bajo la administración del general López. En similar contexto analítico, la supresión de las universidades, la libertad de enseñanza y la eliminación de los títulos son expresión de los esfuerzos del gobierno liberal por desarrollar prácticas democráticas: “El estado pretendía garantizar los derechos individuales de los ciudadanos, sustituyendo, de esta manera, el antiguo proteccionismo colonial.” (Zuluaga, 2004: 228).

Así entonces, destacan dos vertientes interpretativas de la reforma educativa que significó la Ley del 15 de mayo de 1.850: (i) una solución política a las reclamaciones de las provincias frente a un centralismo que se concebía como deudor de la estructura de poder colonial y que concentraba en las capitales la posibilidad del ofrecimiento de estudios superiores y el subsecuente otorgamiento de títulos, y (ii) una manifestación en el ámbito de la educación de un nuevo orden económico, social y político como manifestación, a su vez, del espíritu positivista.

En quizás el estudio más completo que se ha llevado a cabo sobre esta norma, Alfredo Molano (1974) plantea que ésta no puede entenderse por sí misma. Al cotejarla con el contexto económico donde se formuló se encuentran entonces criterios para comprenderla: “... a la desmonopolización de los recursos económicos y de sus condiciones, no podría seguir sino la desmonopolización en la cultura y en las palancas de formación de fuerza de trabajo liberada por las mismas reformas.” (Molano, 1974).

La Constitución de 1853 que se desarrolló en un marco político liberal y con preeminencia casi absoluta del liberalismo económico (Trujillo, 2010) vendría a cristalizar un conjunto de ideas políticas, filosóficas y sociales que se agitaban en la prensa en los años inmediatamente anteriores al ascenso de López al poder y con

especial reiteración en los inmediatamente posteriores, y que señalaban la importancia de articular la noción de la libertad a los principios educativos:

“Libertad en todo es la enseña del siglo actual, libertad de pensamiento, libertad de obra. - Pero no puede haber libertad de pensamiento en un país que ha llevado la idea de los monopolios y de las restricciones hasta el extremo de consagrar en su legislación el mas absurdo de todos ellos: -el monopolio de la instrucción.

No puede concebirse libertad si ella no es absoluta, si no lo abraza todo; y no puede concebirse República en donde no exista libertad. La libertad política trae consigo necesariamente la de pensamiento, la de la conciencia, la de la palabra, la de la prensa, porque si no las trajera, la libertad política sería ilusoria. Porque la libertad no es otra cosa que el libre ejercicio de las facultades del hombre, la acción libre y espedita de su ser, y toda vez que le pongan trabas á algunos de sus ramos, que se la circunscriba á algunas facultades solamente, ya no puede haber ejercicio libre, libre acción -ya no puede haber República- porque la República presupone para su existencia, la libertad que es su alimento, la libertad que es su alma. Si queremos pues, República, si nos envanecemos con el nombre de República, nos es menester que la admitamos cual ella es, con todos sus adherentes y con todas sus consecuencias”. (Camacho, 1849)

Tras el tono encendido de esa declaración, muy en correspondencia con la influencia del romanticismo europeo sobre la generación liberal del medio siglo (Safford; 1977), en el texto de Camacho, también reiteradamente citado por los historiadores del período, existen planteamientos muy claros del trasfondo político y de los intereses económicos que sustentaban la libertad de enseñanza. La crítica a la legislación educativa vigente desde 1842 es bien explícita e identifica en ella la supervivencia de principios todavía vigentes de la etapa colonial:

“Pero los granadinos hemos procedido siempre por imitación y no por escámen, de aquí esa mezcla informe de libertad y restricción, de absolutismo y democracia, que esciben nuestros códigos y que avergonzarían a nuestros legisladores si ellos alcanzaran a conocer hoy que, cada país trae consigo la necesidad de una legislación propia, original, y que cada principio que se proclama envuelve en sí una legislación análoga; si ellos conocieran que la legislación de un país nuevo que ha querido romper

antiguas vestiduras, proclamando la libertad y la democracia no puede ser parodia de la legislación de un país viejo, encanecido en el ejercicio del absolutismo y gastado en una lucha perpetua contra la razón y los principios". (Ibídem.)

El sistema educativo vigente desde la reforma de 1842 era considerado entonces como una prolongación del régimen colonial cuyas incidencias –aunque importantes y ciertas- iban más allá de la persistencia de la escolástica, de la especulación metafísica y de la injerencia religiosa. El control estatal sobre la universidad y su esquema centralista prolongaba los mecanismos de exclusión social que a su vez eternizaban estructuras estamentales. Es en ese marco donde hay que ubicar la crítica a la existencia de las universidades y a los gremios científicos y artesanales que hace Camacho Roldán (1848):

"...Los gremios científicos, esas clases privilejiadas que se han arrogado el derecho de saber ellas solas y de conceder las prerogativas de la ciencia á los condecorados con sus títulos. ¡Qué! se dirá ¿esas corporaciones de doctores no deben existir? Sí, señores, no deben existir, como no deben existir gremios de zapateros, de sastres, de herreros, de albañiles; no deben existir, porque son un embarazo para el progreso de las ciencias, para la libertad de la enseñanza; (...) Esos cuerpos de doctores de la lei, de médicos titulados, forman en la sociedad una clase privilejiada que monopoliza en sus manos la aplicación de los conocimientos y excluye de ser útil al talento no titulado." (Camacho, 1848)

Molano (1974) postula que las transformaciones del sistema educativo colombiano en el siglo XIX que señalan la clausura de la impronta colonial, pueden verse como un movimiento que se inicia con la Expedición Botánica, continúa precisamente con la libertad de enseñanza y culmina con la creación de la Universidad Nacional en 1867, hito que cierra este segundo período.

En un horizonte de análisis de mayor cobertura, Colombia no escapa a la agitación continental del medio siglo cuando la segunda generación republicana comprueba que la independencia de España no llevaba necesaria ni mecánicamente a la emancipación del régimen colonial. Como lo ha señalado Zea (1980), con antelación al encuentro con los textos positivistas, entre los años 1840 y 1855 en todo el continente se

produjeron declaraciones, documentos fundacionales, escritos periodísticos que denunciaban la persistencia de estructuras estatales y económicas, condiciones culturales y muy especialmente sistemas educativos anclados en el pasado. “Prepositivistas, positivistas sin saberlo”, en una primera etapa identificaron el legado español con el atraso y que la razón de la prosperidad norteamericana y anglosajona se fundamentaba en un nuevo *ethos* marcado por la laboriosidad, lo laico, la ciencia y la técnica, todas ideas de índole utilitarista y muy cercanas al positivismo.

Como se destacó en el anterior capítulo, tempranamente, desde la década de 1830, la elite granadina había enviado a sus hijos a estudiar “ciencias útiles” a Europa y a Estados Unidos y era entonces obvio que esos estudiantes a su regreso, cuando comenzaron a tener una vida pública en la política o en los negocios, propugnaran por esos modelos educativos extranjeros como una alternativa insoslayable frente a los retos de construcción de la nación.

Así como Juan Bautista Alberdi abogaba por la asunción de la condición cultural europea del hombre americano en sus llamados al fomento de la inmigración: “¿Queremos plantar y aclimatar en América la libertad inglesa, la cultura francesa, la laboriosidad del hombre de Europa y de Estados Unidos? Traigamos pedazos vivos de ellas en las costumbres de sus habitantes y radiquémosla aquí” (Alberdi, 1852, 1980: 83), Camacho Roldán en el cierre de su texto ya citado de oposición a los gremios, invitaba a girar la mirada hacia Norteamérica para seguir su ejemplo: “¿Quereis ejemplos prácticos de que se pueden tener hombres de conocimiento útiles sin universidades, sin grados académicos, sin formar gremios científicos? Ahí teneis la tierra de Washington, en donde no existe el tren de enseñanza que teneis en este país, en donde los reglamentos no embarazan la inteligencia para alcanzar los conocimientos (...)” (Camacho, 1848).

No obstante, si los protopositivistas mexicanos declaraban la necesidad de emular a sus vecinos del Norte como estrategia política para no ser absorbidos y disueltos por ellos, y los argentinos –Sarmiento y Alberdi principalmente- proponían la

incorporación de la dimensión europea y anglosajona a la cultura latinoamericana como movimiento identitario, en Colombia las razones de esa emulación se inscriben además de manera clara en las esferas de la economía y de la cultura política.

La promulgación de la Ley que abolía las universidades se produce en un marco de dos antagonismos bien delimitados: el primero de ellos, que se fragua fundamentalmente en torno de intereses económicos tiene como a sus protagonistas de un lado, una clase social terrateniente, heredera de los privilegios coloniales, enquistada en la burocracia estatal, fundamentalmente agraria y minera, y de otro, una naciente clase social comerciante, urbana y embrionariamente industrial; el segundo antagonismo reviste características institucionales y políticas y está signado por una estructura estatal que no sólo no da cabida sino que también se opone de manera activa a la emergencia de las nuevas realidades –industrialización, secularización de la educación, ampliación de los derechos ciudadanos–.

Con frecuencia se ha tildado la abolición de las universidades como una medida absurda cuyas consecuencias fueron enormemente negativas. Mirada en perspectiva, y faltarían estudios para demostrar o no el carácter deliberado de sus objetivos o la planeación de su estrategia, quizás no habría en el contexto en que se formuló otra vía que la del desmantelamiento: tan poderosas eran las estructuras institucionales que detenían las necesarias transformaciones del sistema educativo, que hacían imprescindible este “tratamiento de choque”. La concentración territorial e institucional de las universidades que en la práctica impedía la formación de los hijos de familias que habían comenzado a generar capitales en la provincia; la rigidez de un currículo centrado en la teología, las ciencias administrativas y jurídicas y la especulación filosófica; la subsecuente renuencia –o cuando menos la calificación de secundaria– a fortalecer los planes de estudio en las ciencias naturales y sus aplicaciones técnicas; la injerencia de la institución religiosa católica; y todos esos factores sustentados por un naciente partido conservador que comenzaba a ejercer una oposición programática muy consciente del carácter fundamental de la educación

como sustento de su noción de Estado; todos esos factores, se decía, explican el objetivo de desmantelamiento que en efecto, tenía la Ley 15 de 1850.

La labor de demolición del aparato educativo a la que se vio obligada esta generación de liberales sin que tuviera muy claro el nuevo edificio que había que construir, fue una circunstancia muy en consonancia con los desafíos que a esta generación le correspondió enfrentar: “A Bolívar se le plantea un problema que se planteará después a los civilizadores, los “emancipadores mentales” y los positivistas latinoamericanos, ¿cómo improvisar? Esto es, ¿cómo partir de experiencias que no sean ya las de la servidumbre? ¿Sobre qué habrá de apoyarse para dejar de ser lo que se ha sido, y así dar origen a una realidad que no sea ya la que creó el coloniaje? (Zea, 1980: XIII).

Si bien la vertiente analítica que propone el pensador mexicano tiene un poder explicativo comprobado por la tradición teórica de la filosofía latinoamericana, en el sentido de que la universidad formaba mayormente súbditos cuyo casi único horizonte profesional consistía en incrustarse en una burocracia de complejidad gratuita y estéril, como una prolongación del aborrecimiento por el trabajo manual tan relacionado con el sentido de hidalguía de la vida –aspecto también señalado por Jaramillo Uribe (2001)-, tal perspectiva de predominio ideológico y cultural puede complementarse y enriquecerse a partir de criterios económicos y políticos.

En tal sentido el precursor del positivismo en México, José María Luis Mora (1980, [1838]), en su análisis acerca del efecto que sobre las estructuras administrativas del Estado habían tenido las fuerzas políticas que ya se identificaban en ese país bajo las denominaciones de *progreso* y *retroceso*, veía en el espíritu de cuerpo de los sectores de la milicia, el clero y la burocracia, que se sustentaban en corporaciones, fueros y privilegios, uno de los principales obstáculos para construir un Estado sobre los principios de la libertad y el progreso.

En una visión de economía política, Alfredo Molano (1974) propone un marco de análisis donde la estructura educativa, el mundo del trabajo y la lucha política establecen un nudo de relaciones:

“El sistema colonial-mercantilista español requería para su eficaz funcionamiento, de un gran aparato de Estado controlado por una gran burocracia que tendía indirectamente a ser patrimonial. Indirectamente pues si bien no existía sino en algunas pocas funciones de carácter hereditario, las funciones burocráticas de mayor importancia solamente podían ser desempeñadas por determinadas profesiones, entre las cuales descollaba el “Letrado”, versado en el funcionamiento del Estado. Este tipo de profesional aumentaba en la medida en que proliferaban las reglamentaciones, pero estas a su vez crecían paralelamente con la crisis del mercantilismo que la corona pretendió remediar mediante la expedición de leyes, mediante su sistematización y la formación de toda una filosofía de la reglamentación: Teología y Derecho.” (Molano, 1974: 51).

A un sistema mercantilista que había entrado en crisis correspondía un uso del conocimiento como mecanismo de poder: “La enseñanza de la teología, fuente de donde dimanaban todas las premisas mayores del Derecho; éste, almacén de premisas menores y la milicia, conclusión necesaria, **constituían no sólo las profesiones-eje del sistema sino las herramientas básicas de la coerción extra económica** (sin negrillas en el original).” (Molano, 1974: 51).

Los anteriores supuestos abren un último tema en la comprensión de la libertad de enseñanza: las relaciones entre la Iglesia y el Estado. Su separación, determinada en la Constitución de 1853 y que iba a durar sólo dos años, vuelta a suspender bajo el gobierno conservador de Manuel María Mallarino, era una condición *sine qua non* en el propósito de neutralizar los impedimentos a la renovación educativa que el clero y la intervención estatal significaban. La libertad de enseñanza rompe el dique que represaba los intentos de secularización de esta generación y en el que tenía tanta importancia la educación.

En primera instancia, Salvador Camacho Roldán inscribe en un contexto internacional y en el año de 1852 las coordenadas precisas del comienzo tanto en Europa como en Latinoamérica de la reacción contra las libertades públicas, movimiento donde la Iglesia Católica iba a tener un papel protagónico (Camacho, 1946: 140). Sus observaciones de las difíciles relaciones entre el Estado y la Iglesia, han demostrado

perdurabilidad y guardan un estrecho parecido con los análisis de los historiadores contemporáneos. En efecto, en quizás el texto más ponderado y extenso sobre el tema –diversos estudiosos han señalado la predominancia de posiciones maniqueas y facilistas al respecto- Fernán González (1997: 153) señala: “El malentendido fundamental entre la Iglesia católica y el partido liberal iba a marcar profundamente la posterior historia de Colombia como un reflejo de las contradicciones de la Iglesia universal con la problemática del mundo moderno.”

Así mismo, Camacho ubica esa reacción de Roma en el enfrentamiento de un orden que se niega a desaparecer y que corresponde a una etapa histórica pasada, y un nuevo estadio político y social aún en ciernes, frágil y que se debe a las ideas del espíritu ilustrado y el positivismo:

“Todavía no está concluida la evolución política de las sociedades modernas; las luchas de los pueblos entre sí, de los pueblos con sus gobiernos; de las ideas nuevas con las prácticas ya envejecidas; piden por todas partes apoyos materiales y morales: del seno de todos esos conflictos puede surgir la reaparición de la antigua influencia de la Silla romana. El respeto del espíritu humano por todo lo que es misterioso; el disgusto que causa en las multitudes ignorantes todo lo que altera las antiguas costumbres; la tendencia del hombre a ser dirigido por la voluntad ajena; todas esas causas deben obrar poderosamente en favor de la dominación religiosa en pueblos nuevos, no bien constituidos y expuestos a cambios bruscos y oscilaciones frecuentes en sus formas de gobierno”. (Camacho, 1946: 143).

En la base de ese antagonismo está la dificultad de la Iglesia de ubicar su lugar y su papel en las nuevas dinámicas sociales de la modernidad, y los ecos de esa confrontación aún se sienten y perciben en el presente. “Así, el catolicismo, con sus pretensiones a dominación universal, invade incesantemente el organismo político de los pueblos (...)” (Camacho, 1946: 143).

Alrededor de esta idea de la necesaria separación del poder temporal del Estado y el poder espiritual de la Iglesia, se iba a nuclear el naciente partido liberal y desde el primer programa del partido conservador en 1849, aquél iba a encontrar en éste una férrea oposición a sus intenciones de laicidad, tal como expresa el primer documento

histórico programático en su tercer principio: “El partido conservador es el que reconoce y sostiene (...) la moral del cristianismo y sus doctrinas civilizadoras contra la inmoralidad y las doctrinas propagadoras del materialismo y el ateísmo” (Ospina y Caro, 1849).

Finalmente, este capítulo de esta tesis cierra con apartes de un documento obtenido de fuente primaria donde el presidente José Hilario López, artífice de la medida que elimina las universidades y consagra la libertad de enseñanza, expresa una muy buena síntesis de las relaciones entre esa norma y la búsqueda de un nuevo orden social, cultural y político. Se trata del “Mensaje del Presidente de la República al Congreso Constitucional de la Nueva Granada” editado en 1853 por la Imprenta de Echevarría Hermanos. Es además, un documento no citado, extrañamente dado su valor, por la bibliografía histórica consultada:

Este es su primer párrafo:

“La lucha está empeñada entre los doctrinarios del pasado i los defensores del dogma político de la soberanía popular: entre los gobiernos de falso oríjen, i los gobiernos de oríjen verdadero: entre el sistema de represion i el sistema de Libertad, sistema que bien entendido i aplicado, puede traducirse en el imperio de la Justicia.” (López, 1853: 1)

Y muy pronto en su exposición y con una extensión considerable, habida cuenta de la brevedad del documento y el balance global que este tipo de documentos contenía, el tema de la libertad de enseñanza y la separación de la Iglesia y del Estado:

“Ofrecía coadyuvar, como Poder colegislador, a que se declarara libre la enseñanza, ántes restringida por disposiciones inconciliables con el espíritu de la época, i con las exigencias de la opinion de la Nueva Granada; i he tenido la satisfaccion de haber sancionado el acto mas liberal que pueda imaginarse en este sentido. Al ejecutarse una completa metamórfosis en una de las ramas que mas interesan al progreso de la sociedad, la esperiencia ha dejado conocer ciertos vacíos, que espero se llenarán para la perfeccion de aquel acto.

Ofrecí esforzarme en romper los odiosos lazos con que la tiranía de algunos reyes ligaron la Religion a las miras del trono, persuadido de que ella no brillaria con toda su pureza, ni

llenaria completamente su augusta mision mientras que no se le devolviese su independencia primitiva; i vosotros sabeis con cuánto zelo he trabajado en favor de esta medida radical, en cuyo torno se ven hoi altas capacidades de diferentes partidos políticos, que, despues de numerosas discusiones, han venido a convencerse de que la Relijion no es materia de gobierno; que es uno de esos derechos puramente individuales que el pacto de asociacion debe reconocer, sin restringir ni reglamentar; i que no se comprende cómo pueda entrar en alianza con el Poder civil, sin que suceda una de dos cosas: o que ella se convierta en instrumento de opresion, haciéndose servir a designios puramente políticos; o que ella misma oprima con la fuerza que saque de ese Poder. Ambos extremos de esa alternativa azarosa, son funestos para la causa de la humanidad; i las páginas mas sangrientas de la historia de un gran número de siglos, dan testimonio de cuán peligroso es revestir a los Gobiernos temporales con la influencia sacerdotal, i poner en manos del sacerdocio la Fuerza de la autoridad pública. Se concibe que, obrando así, exista una liga de tiranos; pero no se concibe que la Relijion i el Gobierno funcionen libremente i en bien de la especie humana; que cada uno tenga una existencia propia; i que llegue a verificarse es voto constante de la filosofía, estéril, por desgracia, hasta ahora, de que aquellos dos grandes elementos concurren solo en un punto, con todos sus medios de accion i de prestigio: allí, donde se encuentre la libertad i la dicha del hombre en su significacion mas elevada (...)" (López, Ibídem.: 4 y 5)

CAPÍTULO 4
EL PROYECTO RADICAL:
DEL FRACASO POLÍTICO AL TRIUNFO CULTURAL
1863 - 1886

Este tercer período del estudio sobre la construcción de la institución universitaria durante la segunda mitad del siglo XIX en Colombia en relación con las ideas positivistas, perfila de manera más clara un planteamiento que los dos primeros capítulos anunciaban: tal planteamiento, con toda su obviedad, pero que sigue ameritando profundización, consiste en que no es posible entender las dinámicas de la formación de la universidad fuera del contexto de los conflictos políticos.

Que la educación era uno de los principales bastiones en los distintos modelos de Estado y de organización social y económica, sostenidos por los ya consolidados partidos políticos, con ser una verdad incontestable, no deja de ser un objeto de reflexión aún necesaria. Porque no se trata de identificar ese papel de recurso indispensable para la construcción de la nación que liberales y conservadores le adjudicaban a la educación en sus discursos políticos, en su producción periodística y en sus informes de gobierno; tales evidencias son profusas y comprenden una buena parte del acervo argumentativo primario. Un paso más adelante puede consistir entonces en establecer nexos entre esas declaraciones de principios y las leyes y decretos que intentaron organizar el sistema educativo, indagar los modelos de sociedad y de ciudadanía por los que propendían, establecer el tipo de profesional que se formaba.

En esa búsqueda, y muy especialmente en los 20 años que van de 1867, cuando se crea la Universidad Nacional de Colombia, a 1886, cuando se instaura la hegemonía conservadora, será fundamental la referencia al positivismo como factor del proceso de construcción de la institución universitaria.

La creación de la Universidad Nacional debe entenderse como un proyecto de modernización adelantado por una élite ilustrada que se aglutinó alrededor del radicalismo liberal (Jaramillo, 2012). Las características renovadoras de tal proyecto se manifiestan en los intentos de construir una institución universitaria de dimensión nacional bajo los principios de la relativa autonomía, laica, plural y “moderna”, en el sentido de una organización administrativa y académica, y sus propuestas curriculares muy en consonancia con las tendencias europeas y norteamericanas en boga.

Tanto las denominaciones como los saberes bajo los que se organizó en su primera etapa la Universidad, son una muestra clara de la impronta del positivismo en el proceso (Soto, 2005: 118; Burbano 2008: 180), influencia que también se iba a hacer patente en la Reforma de la Instrucción Pública que se produciría tres años después, en 1870.

En efecto, la creación de las escuelas de Derecho, Medicina, Ciencias Naturales, de Ingenieros, de Arte y Oficios y de Literatura y Filosofía (ICFES, 1974: 642), así como la ausencia de estudios teológicos o asignaturas de corte metafísico, son un claro indicio de esa intención secularizadora y modernizadora con que el alma mater se creó.

La denominación de ciencias u oficios útiles ya se abandona, y más allá de que el cambio aluda sólo a un proceso nominal, tal organización de los estudios debe entenderse como la primera ruptura explícita con la tradición colonial de la educación superior. En las palabras de su primer rector, Manuel Ancízar, se averigua ya el sentido moderno de articular los conocimientos útiles a los procesos de industrialización, “refleja la voluntad de deshacerse de las carreras tradicionales de la enseñanza colonial y de proponer una educación universitaria a la evolución industrial del mundo” (Martínez, 2001: 405):

“Hace unos años que en la Europa continental se persuadieron de que las grandes corporaciones docentes no debían mantenerse tales como se organizaron en la época del

renacimiento de las letras, sino que era menester ensanchar el cuadro de sus enseñanzas llevándolas al vasto campo de los conocimientos industriales”³.

El carácter gratuito de la enseñanza (Artículo 2), la manutención de 72 estudiantes a razón de 8 por cada Estado de la Unión (Artículo 3), y la adscripción a la Universidad de la Biblioteca Nacional, el Observatorio Astronómico, el Museo Natural, el Laboratorio Químico y los Hospitales de Caridad y el Militar (también Artículo 2), que señalaban la Ley de su creación, son muestras también claras de un proyecto que nació bajo los principios de la vocación nacional y de la noción de “universidad” como un centro del conocimiento que iba más allá de las aulas y el ejercicio docente para convertirse en una institución cultural y científica.

La presencia de las ciencias básicas en los planes de estudio de la totalidad de las Escuelas, así como también la ausencia de la metafísica en todas ellas, es una demostración palmaria de la influencia positivista en la estructura académica y en la concepción del conocimiento que estaba en la base de la naciente Universidad Nacional.

Puede resultar útil para futuras investigaciones –con la búsqueda de fuentes primarias acerca de contenidos, metodologías y opciones de graduación- verificar la anterior afirmación a través del siguiente cuadro donde se sintetizan los contenidos de los planes de estudio contenidos en el Capítulo 22 “Del Orden de Enseñanza en las diferentes Escuelas”, que va del Artículo 100 al Artículo 133.

³ Citado por Martínez Frédéric, “El nacionalismo cosmopolita. La referencia europea en la construcción nacional en Colombia, 1845 – 1900”, Banco de la República, Bogotá, 2001

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA PLANES DE ESTUDIO (LEY 16 DE SEPTIEMBRE DE 1867)					
ESCUELA	AÑO 1	AÑO 2	AÑO 3	AÑO 4	AÑO 5
Literatura y Filosofía	- Geografía descriptiva Universal - Clase inferior de castellano - Clase inferior de francés - Aritmética elemental y cálculo de memoria	- Clase inferior de inglés - Geografía especial de los Estados Unidos de Colombia - Clase superior de francés - Clase superior de castellano	- Clase superior de inglés - Clase inferior de latín - Geometría elemental - Geografía física y política y matemática	- Clase superior de latín - Filosofía elemental en todos sus ramos - Teneduría de libros - Álgebra elemental	- Física elemental - Retórica, crítica y poética - Historia patria - Historia universal
Ingeniería	- Estudios superiores de álgebra y aritmética - Trigonometría, aplicaciones a la agrimensura y la geodesia - Geometría práctica	- Geometría analítica - Secciones cónicas - Geometría descriptiva - Óptica, aplicaciones a la perspectiva y la teoría de las sombras	- Cálculo diferencial e integral - Mecánica - Maquinaria	- Arquitectura y construcción civiles; caminos, puentes, calzadas, trabajos hidráulicos	- Dibujo lineal, topográfico y arquitectónico - Táctica y ejercicios militares
Ciencias Naturales	- Clase elemental de botánica - Clase elemental de zoología - Química general - Física matemática y médica	- Anatomía comparada y clase superior de zoología - Clase superior de botánica - Química analítica y tecnológica - Cristalografía	- Mineralogía - Geología y paleontología - Metalurgia y explotación de minas	- Agricultura - Farmacognosia	

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA					
PLANES DE ESTUDIO (LEY 16 DE SEPTIEMBRE DE 1867)					
ESCUELA	AÑO 1	AÑO 2	AÑO 3	AÑO 4	AÑO 5
Artes y oficios	- Clase inferior de gramática castellana - Clase inferior de aritmética y cálculo de memoria - Geometría elemental	- Clase superior de gramática - Clase superior de aritmética y metrología - Geografía descriptiva universal y especial de los Estados Unidos de Colombia	- Teneduría de libros - Nociones generales de física experimental - Nociones generales de mecánica	Cursos de segunda serie que se deben ver de forma paralela en cada uno de los años anteriores: - Dibujo de animales y vegetales - Dibujo lineal, de perspectiva y arquitectónico - Clases prácticas de artes y oficios	
Medicina	- Anatomía general e histología - Clase primera de anatomía especial - Fisiología	- Clase segunda de anatomía especial - Patología general y pequeña cirugía - Patología interna - Anatomía patológica	- Farmacia - Materia médica y terapéutica - Patología externa - Anatomía y medicina operatoria	- Obstetricia y patología especial de las mujeres y los niños - Higiene pública general y especial del país e higiene privada - Medicina legal	
Jurisprudencia	- Ciencia constitucional y administrativa - Derecho constitucional y organización judicial - Economía política y sistema monetario comparado	- Legislación civil y penal - Derecho civil español y romano	- Derecho civil patrio - Derecho penal y pruebas judiciales - Táctica de las asambleas y oratoria parlamentaria	- Legislación comercial y estadística - Derecho internacional y tratados públicos - Procedimientos judiciales y práctica forense	

El proyecto educativo del liberalismo radical comprendía que la educación superior, donde se formaría un nuevo tipo de profesional que en su base poseyera los fundamentos de las ciencias naturales acordes con los adelantos de las naciones desarrolladas, pero con conocimiento de su historia y de su territorio, necesitaba así mismo un nuevo tipo de estudiante en su ingreso. Bajo esa premisa y en ese contexto es que se promulga la Reforma de la Instrucción Pública en 1870.

A la luz de los planes de estudio reseñados en páginas anteriores, se puede comprender que la Universidad Nacional fuera tachada por los sectores conservadores como “el centro en donde se difundían, (...) ideas materialistas, sensualistas, subversivas y ateas.” (Jaramillo, 2012: 43). Cuando ese programa educativo signado por la libertad religiosa, el laicismo, la pluralidad ideológica y la preeminencia de las ciencias físicas y el método experimental se llevó a la instrucción pública primaria, la respuesta de cerrada oposición por parte de los conservadores, el ala de los liberales independientes y parte de la jerarquía católica convertirá al campo educativo en uno de los escenarios –si no el más- privilegiados de la contienda política, marcará el definitivo distintivo de los partidos aún en proceso de consolidación y será acaso el factor que determinará la derrota del proyecto radical.

La conversión del campo educativo en arena política, que en 1876 con la *Guerra de las escuelas* llegaría al terreno de lo bélico, fue un proceso constante en todas las etapas de la era republicana.

Jane M. Rausch en su libro “La educación durante el federalismo. La Reforma escolar de 1870” plantea como una herencia del pasado esa confrontación política donde se alinderaban sus contendientes basados en sus concepciones sobre la educación. La autora norteamericana cita al historiador colombiano Julio Hoenigsberg, quien postula que los dos partidos políticos colombianos asumían a las escuelas como mecanismo de adoctrinamiento ideológico de la juventud. “En las universidades esta suposición significaba el control de los programas académicos. En la educación primaria el problema giraba más en torno a la influencia religiosa, con los conservadores

propugnando por una “escuela confesional”, mientras los liberales apoyaban una “escuela laica” (Rausch, 1993: 66).

La influencia de las ideas utilitaristas y positivistas estaba en la base de la reforma educativa de 1870 y de la creación de la Universidad Nacional.

Pero de manera particular a partir de esa fecha la pugna entre los sectores tradicionalistas y los positivistas y utilitaristas, se concentra de modo acentuado en el campo educativo: “Por su posición estratégica como mecanismo institucional de producción y reproducción social, (...) (este campo) fue uno de los terrenos más sensibles para los tradicionalistas, quienes se empeñaron en obstruir, hasta llegar a la confrontación armada de 1876-1877, el trámite normal de ese proceso de desarrollo educativo y científico” (González, 1997: 21).

Desde el inicio del período radical que propugnaba por escuelas laicas y plurales, se habían desafiado los valores elitistas de la sociedad estamental colonial (Rausch, 1993) y el carácter que la Constitución de Rionegro otorgaba al Estado como fomentador de la instrucción pública, su dimensión obligatoria y el establecimiento de su laicidad, fueron los tres aspectos fundamentales que desencadenaron la oposición conservadora.

Mención especial merece el artículo 36 del Decreto de 1870:

“El gobierno no interviene en la instrucción religiosa: pero las horas de escuela se distribuirán de manera que a los alumnos les quede tiempo suficiente para que, según la voluntad de los padres, reciban dicha instrucción de sus párrocos o ministros”

La exclusión del catecismo del programa escolar y la apertura a que no católicos pudieran ser también maestros, fue la piedra de toque de la reacción tradicionalista.

Como bien plantea Jorge Enrique González en su texto ya citado, el centro de la disputa entre positivistas y tradicionalistas desarrollada en la segunda mitad del siglo XIX consiste en la red de relaciones entre la moralidad, el derecho y la política

(González: 15) y las derivaciones que esa red conceptual tuvo en la construcción de un proyecto de nación, en las bases ideológicas de los partidos políticos y en la estructura estatal que resultó de esa contienda, claramente inclinada hacia los principios de los tradicionalistas.

El principio de utilidad como criterio para decidir sobre la bondad, licitud o acierto de los actos humanos, fue uno de los sustentos filosóficos del programa educativo radical. Allí radicaba en buena medida uno de los principios del proyecto de la Ilustración: la libertad del individuo, sustentado en la observación, con arreglo al bien común y la felicidad de los demás, de determinar sus fines y orientar su acción “sin sujeción a ninguna revelación” (Galindo, 1900/1984).

En la obra de Miguel Antonio Caro se encuentra de manera cristalina la influencia de los tres más destacados pensadores tradicionalistas que se oponen a ese principio: Luis de Bonald (1754 - 1840), Joseph de Maistre (1753 - 1821), franceses, y Juan Donoso Cortés (1809 - 1853), español.

Ideólogos también de la Restauración, hablarán explícitamente de la necesidad de la regeneración como una necesaria vuelta al orden luego del caos revolucionario, propenderán por la necesidad de un gobierno fuerte dictatorial, advertirán sobre los enormes peligros de republicanism y serán exponentes del pensamiento teológico-político.

Así, en De Bonald los tres fundamentos sobre los que habrá de construir esa nueva sociedad serán “un poder único y central, no dividido en facciones; una religión pública; y una diferenciación jerárquica (...) El origen de la sociedad no puede ser en consecuencia un acuerdo entre las voluntades individuales, incapaces de superar su particularismo destructor. La sociedad tiene su origen en Dios, y ello quiere decir que la sociedad es divina.”(Beneyto, 2001: 210-211).

Muy en concordancia con los anteriores planteamientos estaban las palabras de apertura del Editorial del primer número de “El tradicionalista” escritas por Caro:

“Hay en el mundo una escuela que define la civilización diciendo ser la aplicación del cristianismo a la sociedad (...) esta escuela confía con firme certidumbre en la eficacia sobrenatural del cristianismo, y con hechos históricos demuestra que la disciplina católica es la verdadera forma en que Cristo ha querido que se aplique a los pueblos para hacerlos libres y grandes.” (González, 1997: 201).

La utilización política de la religión será una constante en el discurso y la estrategia partidista conservadora, y la reforma educativa de la instrucción pública, así como también los principios que animaban a la Universidad Nacional con su declarada postura secularizadora, derivarán el debate hacia el campo educativo. Los fundamentos filosóficos utilitaristas y positivistas que estaban en la base de tales reformas, señalaron muy pronto la real dimensión política del enfrentamiento con los tradicionalistas.

Hacia el final de este periodo de veinte años de gobierno radical los autores ya citados (Rausch, Martínez, Jaramillo U.) coinciden en la formulación de una paradoja: el fracaso de su propuesta política, y particularmente en el campo educativo, pero al tiempo su triunfo cultural.

A pesar de que el triunfo de la Regeneración echará por tierra el proyecto cultural secularizador liberal –aspecto que desarrollará en el próximo capítulo–, su propuesta tendrá un carácter seminal: la educación confesional que insuflará de fuerte preeminencia católica todos los niveles educativos, estará “lastrada” por la impronta positivista y utilitarista y así, se hablará tanto de “tradicionalismo modernizante” como de un dogmatismo liberal.

La polarización entre radicales y tradicionalistas tuvo en verdad un sustento filosófico. Así, por ejemplo es relevante la defensa de los fundamentos positivistas y utilitaristas de la enseñanza universitaria que realiza el liberal radical Aníbal Galindo en sus memorias:

“(...) la Filosofía, o sea el esfuerzo de la razón para adquirir el conocimiento directo de las cosas por sus causas y efectos. Sin sujeción a ninguna revelación, ha existido y existirá siempre, es conveniente que exista, debe existir (...) Sin Filosofía, es decir, sin el derecho y el hábito de razonar en el campo de toda investigación y en todo orden de ideas, no existiría este espíritu avasallador de los pueblos cristianos que forman el grupo de la civilización occidental (...) el criterio de lo útil, de lo conveniente y de lo honesto (está allí) para probar que siempre se reconoció un orden temporal completamente separado de un orden espiritual” (Galindo 1984 [1900]: 110-111)

Resuena en tal posición lo expresado por Comte en su “Discurso sobre el espíritu positivo” en el acápite sobre la incompatibilidad de la ciencia con la teología, cuando a manera de cierre expositivo de su sistema que considera como “gran renovación mental actualmente necesaria a lo más selecto de la Humanidad, manifestando directamente la incompatibilidad final de las concepciones positivas con todas las opiniones teológicas, cualesquiera que sean, lo mismo monoteístas que politeístas o fetichistas. Las diversas consideraciones indicadas en este *Discurso* han demostrado ya implícitamente la imposibilidad de ninguna conciliación duradera de las dos filosofías, ni en cuanto al método ni en cuanto a la doctrina.” (Comte, 1958 [1844]: 80)

Oposición a tal planteamiento puede rastrearse en la perspectiva de la política teológica en “Consideraciones sobre Francia” de Joseph De Maistre:

“Estamos todos vinculados al trono del Ser Supremo por una cadena flexible, que nos retiene sin sojuzgarnos. Lo que hay de más admirable en el orden universal de las cosas es la acción de los seres libres bajo la mano divina. Libremente esclavos operan a la vez voluntaria y necesariamente: hacen realmente lo que quieren, pero sin poder perturbar los planes generales.” (De Maistre, 1990: 3)

Beneyto (2001) ha planteado que la ontologización político-religiosa de la sociedad está en el centro de la reflexión tradicionalista y conlleva entonces la aparición de una frontera que divide de manera radical dos bloques teológico-políticos, la “civilización

católica” y la “civilización revolucionaria”. Con todas las previsiones del caso se puede establecer un parangón entre el movimiento restaurador europeo en oposición al ímpetu revolucionario, y el pensamiento tradicionalista colombiano contrario al radicalismo liberal. En ambos casos la reacción de los primeros intentaba ser una respuesta a la anarquía y al caos impuesto por los segundos, y significaron una “división polar del mundo entre dos principios enfrentados, una nueva versión de la lucha originaria entre la luz y las tinieblas, entre el Bien y el Mal” (Beneyto, 2001: 213).

El fundamento teológico de las relaciones entre moral, derecho y política será expuesto en toda su dimensión política reaccionaria por el tradicionalista español José Donoso Cortés, para quien la necesidad de una dictadura que restablezca el orden se deberá sustentar en el nexo incontestable de la religión como fundamento del orden social. Hay una línea expositiva ininterrumpida entre lo planteado por Donoso Cortés y los tradicionalistas franceses De Bonald y De Maistre; así, en el primero la revolución será una vuelta al pecado original y como tal ese retorno habrá sido dispuesto por la Providencia (De Bonald, 1991 [1796]: 109), y en el segundo, las Constituciones que no han inspirado su promulgación en el Ser Supremo son la causa de un siglo signado por el sufrimiento y el desorden: “Ninguna Constitución puede ser el resultado de una deliberación: los derechos de los pueblos ó no se han escrito jamás, ó solo como (sic) simples declaraciones de derechos anteriores no escritos (...) Uno de los grandes errores del siglo que hizo profesion de todos, ha sido el creer que una constitucion política podía ser escrita *á priori* (en cursivas en el original), mientras que la razón y la esperiencia se reúnen para demostrar que una constitucion es obra de solo Dios, y que precisamente lo mas fundamental y esencialmente constitucional de las leyes de una nacion, no puede ser escrito.” (De Maistre, 1825: 17).

La reflexión de Donoso Cortés alcanza dimensiones geopolíticas y verá el avance de la modernidad, en una línea que va de la reforma protestante a la revolución francesa y el entorno revolucionario europeo de 1848, “como una expansión que, por su falta de

religiosidad, produce la tiranía y por tanto, en última instancia, está abocada a la destrucción de la civilización occidental” (Gabilondo, 2004: 68-69).

La revolución será para el tradicionalista español un crimen, y si bien Dios ha dejado en una relativa libertad a los hombres para que organicen su gobierno, es Dios el que gobierna constitucionalmente al mundo (Donoso C., 1849: 24):

“Toda revolución, cualquiera que ella sea, es una rebeldía contra la legítima autoridad; y eso no es sólo un crimen, sino el mayor crimen, el crimen por excelencia. No repugna a la razón llamarla obra satánica. Pero al mismo tiempo, señores, en las revoluciones hay que considerar otras cosas: hay resultados generales y permanentes, resultados que entran a formar parte de la civilización de los siglos; resultados que son un medio de que los designios de la Providencia se cumplan en el género humano. Son una obra providencial”. (Donoso C.: 1845)⁴

El eco de esas afirmaciones se reproduce de manera calcada en las del joven Miguel Antonio Caro, bajo un contexto que muchos estudiosos han calificado de antimodernizante y que pervive hasta nuestros días: “La escuela de Satanás se llama aquí, como en otras partes, el *utilitarismo* (en cursivas en el original). Y la escuela de Cristo se llama aquí, como en todas partes, el *catolicismo* (en cursivas en el original). Tales son los términos, la verdadera fórmula de la gran cuestión moral que se debate en el mundo”⁵.

No obstante, tras el encendido tono de contradicción que se averigua en las fuentes reseñadas, la nueva historiografía colombiana aduce que el período de la Regeneración no ha sido suficientemente estudiado y, por el contrario, sí sistemáticamente demonizado y estigmatizado (Blanco y Romero, 2006). En desarrollo de tal argumentación se plantea que en realidad la afirmación de que Colombia anduvo a contramarcha de las tendencias internacionales, y que los sucesivos gobiernos conservadores no hicieron ningún aporte a la construcción de un Estado moderno, son

⁴ Citado por De Gea, Belén Rosa, en “El enviado del cielo: pensamiento contrarrevolucionario de Donoso Cortés”, Biblioteca Saavedra Fajardo de Pensamiento Político Hispánico

⁵ Caro, citado por Parra, Lisímaco, “Miguel Antonio Caro y la moral utilitarista” en Sierra M., Rubén, (ed.), en “Miguel Antonio Caro y la cultura de su época”, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2002.

aspectos sobre los que hay evidencia abundante que invitan a volver a hacer un análisis. Pero esto será un tema a tratar en el próximo capítulo

CAPÍTULO 5
EL PROYECTO REGENERADOR:
DE LA VICTORIA POLÍTICA AL FRACASO CULTURAL
1886 - 1902

La consolidación de un Estado confesional que cimentó un proyecto cultural cuya duración casi alcanza la centuria señaló un ocaso, o cuando menos una atenuación de la impronta del pensamiento positivista en la construcción de la institución universitaria en Colombia.

No obstante, la paradoja vista en el primer período cuando las embrionarias ideas conservadoras de la reforma de Mariano Ospina Rodríguez convivían con planteamientos de corte utilitarista, ahora, rediviva en la coexistencia de elementos modernizantes y la profunda injerencia católica en las políticas educativas de la Regeneración, vuelve a ser una constante en este cuarto y último período de esta tesis.

La deriva ideológica de dos de los más destacados pensadores que incidieron en las políticas educativas de esta etapa, Rafael Núñez y José María Samper, quienes al comienzo de sus carreras públicas se habían declarado liberales, federalistas, el primero spenceriano (Melgarejo, 2010) y el segundo benthamista (Jaramillo, 2001), bien pueden ser ejemplos paradigmáticos que explican el complejo proceso y que invitan a alejarse de la interpretación maniquea que identifica a las políticas conservadoras –en el sentido de partido político- con el atraso.

Buena parte de los antiguos radicales estaban de vuelta y adjudicaron como causa del doloroso período de guerras, caos y anarquía al proyecto liberal.

No obstante, Jaime Jaramillo Uribe ha planteado que la crítica al positivismo de uno y otro poseen distintas procedencias. Si bien sus distanciamientos tienen raigambre romántica, en Núñez, con una más sólida formación filosófica y científica, su desencanto respecto de la ciencia es parcial y no “asume ante los hechos

característicos del mundo moderno –industria, técnica, democracia- una actitud pesimista y de alejamiento”. (Jaramillo, 2001: 351).

Por el contrario, la reacción de Samper es la del rechazo romántico que al ver incumplidas todas las promesas del positivismo, a las cuales se había plegado con fervor religioso, deviene en orfandad “cuyo universal desengaño solo encuentra apoyo firme en la religión” (Jaramillo, 2001: 350). Su encendida declaración en uno de sus últimos libros resuena con la extraña contemporaneidad de quienes en su juventud se entregaron a un sistema filosófico y fueron traicionados: “Así, todo lo que me alucinaba cuarenta años ha, poco, poquísimo, queda intacto en mi corazón. Todo está en escombros o cuarteado. Y lo que hace cuarenta años me faltaba, es lo único que ahora tengo: la única luz con que ilumino tantas ruinas: ¡la fe religiosa!”⁶.

Si bien el desencanto de Samper puede expresar muy bien ese “espíritu de los tiempos” signado por el movimiento pendular hacia el otro extremo de quienes habían abrazado el credo positivista, y fueron protagonistas de la vuelta de las ideas más conservadoras y restauradoras con tanto énfasis que hicieron de Colombia un caso sui generis en el siglo XIX latinoamericano (Guillén, 1986), el proceso ideológico y político de Núñez puede tener un poder explicativo mayor en ese desarrollo paradójico de la universidad –ya anotado- durante los 16 años de la Regeneración, cuando el resquebrajamiento de la autonomía universitaria ahora suplantada por el control del ejecutivo, y su pluralidad y laicismo ahora reemplazados por la homogeneidad ideológica y el clericalismo no significaron necesariamente que la Educación Superior dejara de responder a las necesidades de modernización e industrialización del país.

Diversas fuentes (Jaramillo, 2001; Lafuente, 2002; Melgarejo, 2010) han terminado por concluir que la vertiente del positivismo spenceriano tuvo en Rafael Núñez uno de sus principales propulsores en Colombia.

⁶ Samper, José María, “Filosofía en cantera”, Imprenta de la Luz, Bogotá, 1887. Citado por Jaramillo U., Jaime, “El pensamiento colombiano en el siglo XIX”, Alfaomega, Bogotá, 2001.

A este respecto, la interpretación de la contraposición entre el positivismo de Comte y el de Spencer que hace Abbagnano (1982: 290) en su acápite sobre los planteamientos de este último acerca de las relaciones entre la sociología y la ética, explican muy bien las dos derivas filosóficas del pensamiento de Núñez: el fundamento religioso y católico de sus posturas políticas y sociales y sus propuestas modernizantes en la estructura estatal-administrativa y económica:

“Aun utilizando algunos de los resultados de la sociología de Comte y aceptando el nombre de la ciencia que Comte había inventado, Spencer modifica radicalmente el concepto de la misma. Para Comte, efectivamente, es la disciplina que, descubriendo las leyes de los hechos sociales, permite preverlos y guiarlos; el fin de la sociología es la sociocracia, la fase de la sociedad en que el positivismo se habrá convertido en régimen. Para Spencer, en cambio, la sociología debe limitarse a una tarea puramente descriptiva del desarrollo de la sociedad humana hasta el punto a que llegado hasta ahora. Puede, desde luego, determinar las condiciones que el desarrollo ulterior deberá satisfacer; pero no las metas y los ideales del mismo. Determinar las metas, establecer cuál ha de ser el hombre ideal en una sociedad ideal, es misión de la moral. La sociología y la moral, que constituían una sola cosa en la obra de Comte, son distinguidas así claramente por Spencer”. (Abbagnano, 1982: 290).

A la incompatibilidad entre el pensamiento teológico y el pensamiento científico postulado por Comte (1958 [1844]: 80), Spencer opone una conciliación entre religión y ciencia cuando expresa sus fundamentos epistemológicos:

“Allí dedujimos (se refiere al aparte de lo Cognoscible y lo Incognoscible), por el análisis de nuestras primarias ideas religiosas y científicas, que si es imposible el conocimiento de la Causa de todos los fenómenos del Universo, es, sin embargo, un dato innegable de nuestra mente la existencia de esa Causa única y suprema *-causa causarum-*. Vimos que la creencia en ese poder, al cual no se puede concebir límites en el Tiempo ni en el Espacio, es el elemento fundamental de toda Religión, elemento que sobrevive a todos los cambios de forma que aquélla toma; y vimos también que todas las Filosofías reconocen tácita o expresamente ese principio supremo; pues aunque el relativista niega, con razón, las aserciones categóricas del absolutista, respecto a toda existencia no percibida, tiene en definitiva que unirse a él para afirmar dicha existencia. Este dato ineludible de toda

conciencia, en que concuerdan la Religión y la Filosofía y el sentido común, es también, según oportunamente demostramos, base de la Ciencia (...)” (Spencer, 1990 [1890]).

Con mucha antelación, en 1849 cuando tenía apenas 24 años, Núñez escribiría en el periódico *El Porvenir*, del cual fue editor, su enorme distancia filosófica del positivismo comteano al recusar su ateísmo demostrado en la prescindencia de la metafísica y la teología: “La reacción del positivismo prescinde de Dios, como si fuera estorbo de la verdad científica. Del politeísmo carnal se pasa simplemente al ateísmo, no confesado expresamente, pero sí efectivo.” (Núñez, 1982 [1849]: 259).

Como se ha señalado en buena parte de la historiografía del período de la Regeneración, respecto de su propio déficit investigativo (Palacios, 2002; Múnera, 2011), tal carencia puede ser el factor de que en la búsqueda bibliográfica de esta investigación no se haya encontrado un estudio sistemático de la influencia del pensamiento tradicionalista español en el movimiento regenerador. Un indicio claro de que Núñez fue un temprano lector de tal corriente y de que a pesar de que en sus inicios de su carrera política militara en las toldas del partido liberal, los fundamentos de su pensamiento acerca de la indeclinable convicción de que los principios religiosos católicos eran la principal fuente de cohesión social y constituían “el alma” de la nacionalidad colombiana, puede ser el hecho de que el epígrafe que acompañaría la casi totalidad de los treinta y un números de *El Porvenir* proviniera precisamente de Juan Donoso Cortés, acaso el representante más eximio e influyente del pensamiento reaccionario y restaurador español. El epígrafe señalado: “La inteligencia emancipada ya brilla en el horizonte de los pueblos: ella i ella solamente conducirá a las sociedades humanas”, no puede leerse más que en el contexto del reinado de Isabel II, la dura represión al movimiento obrero español y la publicación de *El Discurso de la dictadura* de Donoso Cortés; la emancipación de la que habla no es precisamente la de la modernidad, sino todo lo contrario, se trata de la emancipación del caos y el desorden instaurados por la revolución. Núñez era perfectamente consciente de ese contexto y casi cuarenta años después lo llevaría como un programa de gobierno:

“La objetiva contemplación de las cosas no nos da, pues, sino un cuadro de apariencias; de donde se sigue que para percibir la verdad entera, *la verdadera verdad*, tenemos que entrar en el estudio de nuestras propias almas que se hallan en comunicación con la verdad absoluta. (...) Tal es la importancia suprema del interior subjetivo desconocido por el positivismo, que es tan mitológico como el paganismo y desprovisto como éste de moral porque la moral utilitaria es también pagana.” (Núñez, 1982 [1849]: 261 *Cursivas en el original*)⁷.

Sin prescindir de la etapa liberal del pensamiento de Núñez, se puede establecer una continuidad de sus planteamientos. Casi cuarenta años después en su discurso de posesión a la presidencia, curado del encendido tono de su juventud, pero ahora con la contundencia de quien llevará a la práctica su credo desde el ejecutivo, dirá:

“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 las deja entregada a su sola acción.” (Núñez, 1982 [1849]: 257).

La reciente insistencia del campo académico de la historia colombiana (Palacios, 2002; Cortés, 1997; Múnera, 2011; Blanco y Romero, 2006) respecto de la necesidad de “revisitar” el período de la Regeneración para despolitizar su análisis –en el sentido del partido político- se sustenta en dos órdenes de argumentos: el primero, ya señalado en este capítulo, alude a que el programa regenerador contenía propuestas modernizantes y que a pesar de su talante tradicionalista representó avances en la constitución de una organización estatal administrativa y económica; el segundo orden de argumentos se sustenta en que el contexto internacional atravesó en el último tercio del siglo XIX una tendencia conservadora, y que por lo tanto, no se

⁷ Aunado al ya anotado escaso trabajo historiográfico sobre el período, subsiste un descuido en la citación de fuentes primarias. En efecto, esta fuente primaria que alude a los escritos de Núñez en *El Porvenir* es datada por Roberto Herrera Soto, compilador del libro “Antología del pensamiento conservador en Colombia”, el 10 de junio de 1849. En realidad, el periódico editado en Cartagena por el joven Núñez se publicaba los días 1, 15 y 25 de cada mes. Este comentario, que podría entenderse como una minucia, se convierte en un obstáculo en la constatación de las fuentes primarias utilizadas y de su contrastación. Igual dificultad se encuentra en la reedición de obras del siglo XIX, que en la mayoría de los casos prescinden de la fecha de su primera publicación.

puede concluir que el proceso político vivido por el país significara una excepcionalidad, una suerte de “isla” en el concierto mundial.

Así, por ejemplo, respecto del análisis de la política interna, Múnera plantea que las relaciones entre tradición y modernidad revisten una complejidad especial en el caso colombiano: “(...) la combinación entre tradición y modernidad durante La regeneración no implicaría para la historia colombiana una ruptura tajante con los procesos políticos que se venían desarrollando; es decir no sería un salto hacia el futuro moderno, dificultado por el lastre de la tradición, o un retroceso hacia el pasado arcaico, de la mano de la religión y la teocracia” (Múnera, 2002: 23). Y luego concluye que las estrechas relaciones del ejercicio del gobierno con la iglesia católica o la concepción de una sociedad fuertemente jerarquizada y estratificada, no fueron óbice para el logro de objetivos modernizadores como “la consolidación de un tipo de Estado-nación articulado alrededor de la pretensión al monopolio legítimo de la coacción física y de la centralización de la administración pública” (Múnera, 2002: 23).

En lo que atañe al contexto internacional, David Cortés, sin dejar de observar la fuerte participación de la iglesia católica en el período regenerador, postula que en realidad en Colombia -quizás con un énfasis particular, pero sin dejar de ser un movimiento internacional- se llevó a cabo un programa de características mundiales: “No obstante, se plantea en la historiografía colombiana, sobre todo la liberal, que fue la Institución eclesiástica católica la que construyó la Regeneración. Cabe anotar, **para comenzar a desmontar este presupuesto**, que en aquel período confluyó a la par de la Regeneración, un proceso propio de la Iglesia católica a nivel mundial, la Romanización-ultramontanismo (...)” (Cortés, 1997: 4, **sin resaltado en el original**)

Cabe esperar de tal programa investigativo nuevos objetos de análisis y quizás el acopio de nuevas fuentes primarias que desmonten la interpretación y comprensión ideologizada y partidista del período; pero por ahora esa nueva visión de una etapa

por muchos motivos sustancial, ha girado su mirada, necesariamente, hacia la estructura institucional y económica.

Sin embargo, la consulta documental de esta investigación –que por fuerza no pretende ser absolutamente exhaustiva, aunque sí pertinente- para el ámbito de la educación no permite aseverar la existencia de elementos modernizadores en las políticas de gobierno de la Regeneración. Todo lo contrario. El campo educativo fue un terreno de exclusión, intolerancia e intransigencia, y existen fuertes evidencias de que los 16 años que van desde 1886 hasta 1902 constituyeron un retroceso en el desarrollo cultural, científico y social como expresión del fracaso del programa educativo regenerador.

La totalidad de las fuentes consultadas, en mayor o menor medida, citan como marco comprensivo para este período el Artículo 41 de la Constitución de 1886 y los Artículos 12 y 13 del Concordato de 1887, que estipulaban la organización y administración de la educación pública con arreglo a los principios de la Religión Católica y bajo la ejecución y vigilancia de la institución eclesiástica.

No puede ser objeto de esta tesis volver a hacer la glosa o síntesis de esas fuentes acerca del impacto tradicionalista y sus efectos confesionales en la totalidad del espectro educativo colombiano.

Sí puede ser pertinente, por el contrario, el acopio de fuentes no muy consultadas que intentan demostrar que bajo la Regeneración el programa emancipador del pasado colonial que supuso el proyecto del liberalismo radical, sustentado en el positivismo comteano y las tesis utilitaristas, si bien persistió con el auge de la creación de colegios y universidades privadas por parte de los liberales, fue reemplazado por un retorno de la escolástica y los métodos medievales en cuanto a la pedagogía y los contenidos; por una delegación de las funciones educativas del Estado hacia la institución clerical, siempre aquel temeroso de la acusación del peligro de su conversión en un Estado docente; y por una grave disminución de la cobertura

educativa en todos los niveles que en términos internacionales sí hicieron de Colombia un caso de deterioro único.

Que Colombia y Perú hayan sido los dos únicos países latinoamericanos que en el siglo XIX hayan sostenido constantemente en sus programas escolares a la religión católica de modo obligatorio (Ossenbach, 2008: 437), si bien no puede ser el único argumento que demuestre el fracaso del programa educativo de la Regeneración, sí es una pista investigativa que habrá que profundizar.

La tesis doctoral de Robert V. Farrell titulada “The Catholic Church and Colombian Education, 1886-1930: in Search of a Tradition”, presentada en la Universidad de Columbia en 1974⁸, contiene una copiosa consulta de fuentes primarias documentales –principalmente obtenidas de prensa de la época- que sustentan el balance educativo del período ya señalado.

Se presenta a continuación una síntesis de esos hallazgos.

El profesor Farrell despliega su análisis del programa educativo de la Regeneración en tres ejes: la cobertura educativa, la calidad de la educación y los principios pedagógicos. A su vez, tres temas operan transversalmente en su estudio: la oposición desde el inicio del período frente a tal programa tanto por parte del liberalismo como de un sector conservador, el protagonismo de la iglesia frente a la pasividad estatal y la vuelta –como sucedía en 1840- de un énfasis en la formación de médicos y abogados en desmedro de la titulación en ciencias técnicas.

Aunque los investigadores de la historia de la educación colombiana han manifestado la dificultad de llegar a estadísticas concluyentes dada la fragmentación de fuentes primarias, el número de colegios y estudiantes matriculados fue uno de los argumentos más fuertes para demostrar la supremacía del período radical frente a la etapa regeneradora. Aparte de la pasividad estatal, los liberales esgrimieron como

⁸ El documento citado es el capítulo VI de la tesis doctoral y ha sido traducido por Enrique Hoyos Olier, profesor de la Universidad Pedagógica Nacional. El documento está en el repositorio documental virtual de esa universidad.

causa del decaimiento de las cifras de la cobertura educativa, la no obligatoriedad que consagró la Constitución de 1886. En términos políticos la Iglesia siempre manifestó temor frente a la injerencia del Estado, y este último se resguardó de ser tildado de “Estado docente”. Sea como fuere, las cifras del número de estudiantes en Cundinamarca y Bogotá –dadas por el propio secretario de Educación de ese Departamento, lo cual les confiere credibilidad- demostraban que en 1898 apenas una sexta parte de los niños asistían a la escuela, mientras que en 1875 lo hacía una tercera. El desarrollo en los departamentos también era desigual: para 1912, en Antioquia el 10% de la población estaba escolarizada, pero en Bogotá el porcentaje llegaba tan solo a 2.6%. Finalmente, y en el contexto latinoamericano de ese momento –primera década del siglo XX- la población estudiantil en el conjunto de los países de la región oscilaba alrededor de un 20% frente al total de los habitantes, en Colombia, con una población de 5 millones, estaba por debajo de los 300 mil (apenas el 6%) (Farrell, 1974).

Las fuertes disputas acerca del bajo nivel de la educación tocaban de manera directa a la universidad. Las deficiencias de los bachilleres respecto de los conocimientos en gramática, lengua francesa –que era fundamental habida cuenta de la predominancia de textos en ese idioma- y con especial relevancia en los fundamentos de las ciencias básicas, se hacían muy explícitas cuando estos presentaban exámenes para acceder a la educación superior. Dice el documento bajo comentario:

“Las características del nuevo tipo de educación, elitista, ortodoxa, clásica, estaban lejos de ser agradables para muchos educadores y pronto fueron cuestionadas. A comienzos de los 1890, la prensa liberal acusó al gobierno de descuidar deliberadamente las artes industrial y comercial en los colegios colombianos. Se dijo que asignaturas como latín y griego, filosofía y retórica que dominaban los currículos, estaban concebidas para un mundo ideal, no para el duro mundo de las realidades económicas. En pocas palabras, la educación colombiana antes de 1900 fue calificada por muchos críticos de poco práctica para las necesidades de la era moderna.”

El tercer eje de análisis, aunque Farrell no lo hace explícito, se relaciona de manera directa con concepciones filosóficas que oponen principios tradicionalistas a concepciones positivistas y utilitaristas.

Las críticas de los liberales también se centraban en los métodos memorísticos, la repetición y la rutina, y la utilización de escritos del pasado para el descubrimiento de la verdad impuestos en los colegios oficiales, “los críticos liberales se mostraron especialmente contrariados por la ausencia del <enfoque científico> de los colegios y por la falta de interés generalizado por la ciencia. Estos críticos creían que la ciencia, no los clásicos, era la clave para el futuro de Colombia” (Farrell, 1974).

Las concepciones educativas que la Iglesia Católica aplicó a la instrucción pública estaban fuertemente soportadas en la tradición, los clásicos y el dogma y como institución se opuso a las tendencias modernas del estudio de “la naturaleza, la observación y los sentidos como las claves de la enseñanza y el aprendizaje”.

De la declaración constitucional acerca de la religión católica como principio fundante de la nacionalidad colombiana, se desprendía la obligatoriedad de su estudio en todos los niveles de la educación y también la desaparición del valor de la pluralidad educativa: no sólo los judíos y protestantes no pudieron ser eximidos de tales estudios, sino también que aquellos planteles privados que no incluían el tema católico en sus currículos y sus estudiantes fueron anatematizados.

Por ejemplo, Farrell trae a cuento lo sucedido en los primeros años del Gimnasio Moderno:

“Nieto Caballero trató de ser diplomático en sus esfuerzos por instituir el cambio en la educación colombiana. Sin embargo, el conflicto con la Iglesia resultó inevitable. Las teorías de John Dewey y de la Facultad de Educación de la Universidad de Columbia de Nueva York, que publicó en la prensa liberal y usó como modelo en su colegio, chocaron con los conceptos de la pedagogía católica. Su rechazo abierto a la formación de profesores en Colombia también tuvo la desaprobación de la Iglesia, puesto que la preparación de profesor estaba influida considerablemente por las comunidades religiosas femeninas y por Los

Hermanos Cristianos. (...) Sin embargo, el gran problema surgió en torno a su idea de tolerancia. El arzobispo Bernardo Herrera penalizó al Gimnasio Moderno durante los primeros años de existencia negándole un capellán porque Nieto Caballero dejó en libertad de asistir a las clases y prácticas de la religión católica a los estudiantes no católicos.” (Farrell, 1974).

El programa regenerador tuvo un largo aliento. Al final de su disertación doctoral Farrell señala que para finales de la década de 1960 de los 350 mil estudiantes de secundaria, más del 40% estaban matriculados en colegios bajo el control directo de la Iglesia.

Los efectos entonces de la Constitución de 1886 y el Concordato de 1887 sobre la institución universitaria señalaron un ocaso de los principios de la libertad, la pluralidad y la autonomía. Tildados como “herejes” los estudiantes de la Universidad Republicana y de la Universidad Externado de Colombia, serán objeto de la exclusión política:

“En esa atmósfera pública se firmó el Concordato y se expidió la Constitución de 1886. En uno y en la otra se consagró que la orientación pedagógica en los diferentes niveles quedaría bajo la dirección de las autoridades eclesiásticas, las que deberían seguir ejerciendo el control de ella y escoger los textos de conformidad con los mandatos de la religión y de su moral. Es ya el imperio total de la Regeneración conservadora de Núñez y de Caro. Los sacerdotes podían denunciar a maestros y profesores y su poder se ampliaba sobre los docentes. A la vez, culturalmente se propiciaba, por el Gobierno, un regreso a las formas subyugadoras del hispanismo. Igualmente, se dictaron leyes, como la 61 de 1888, que le daba facultades al Gobierno para el encarcelamiento, el confinamiento y la expulsión de los Jefes políticos. En cuanto a la enseñanza, la vigilancia se consagraba como deber primordial de la burocracia y debía ejercerse con rigor en las asociaciones científicas, lo que alargaba la censura también sobre las universidades, con licencia para suspenderlas. Núñez y Caro, así, liquidaron la autonomía universitaria. Además, la Universidad Nacional fue despedazada, entregando cada facultad a la orientación de un ministerio diferente. Se buscaba que no hubiera cultura integral.” (Morales, 1998).

Roberto Salazar ha descrito el drama de los positivistas latinoamericanos en su desgarradora tarea de buscar el destino último del ser humano, al expurgar de toda referencia a la trascendencia su discurso identitario: “el pensamiento positivista se moverá dentro de una trágica ambigüedad: lo nuevo, a lo cual se aspira, en contraposición a lo viejo representado por el orden colonial, no ha sido fruto de un descubrimiento desde sí, sino de una evidencia externa, de una mirada que, saliéndose de sí misma, divisa otras culturas (...) (Salazar, 2001 [1993]: 142).

Movimiento pendular que al encontrarse de vuelta con lo que en principio repudió, explica el carácter paradójico y sui generis del positivismo latinoamericano: “(...) al eliminar del discurso toda referencia trascendental y escatológica, el positivismo latinoamericano busca en los hechos, en lo empírico (...) su verdad. (...) pero hechos que, al ser escatologizados, se convierten en un drama que desgarrar, en parte, porque muchos de los latinoamericanos educados en el positivismo, de una manera irrevocable, se encuentran después buscando salidas en la restitución de la metafísica.” (Salazar, 2001 [1993]: 176).

Así, en uno de los pocos documentos disponibles que escritos en la coyuntura inmediata del conflicto bélico que señaló no sólo el fracaso de la reforma educativa radical, sino la definitiva derrota del proyecto liberal de 1863, la “Guerra de las escuelas”, queda expresada en los hechos mismos esa ambigüedad del positivismo colombiano y la conjunción de mentalidades contrapuestas en muchas de las parábolas vitales de los hombres políticos del período bajo estudio.

Se trata del escrito “La guerra de las escuelas y á la Universidad nacional” de Ricardo Becerra, quien había sido ministro de Gobierno, donde se explica que el Decreto de Instrucción Pública de 1880, promulgado bajo la presidencia de Núñez, en pleno período radical, había restañado los excesos de laicidad de la reforma de 1870.

La ciencia debía resguardarse de “agredir” las creencias religiosas, los hijos de los católicos no debían temer de enviar a estudiar a sus hijos a la Universidad Nacional

por la probidad cristiana de sus profesores, así allí no se impartiera el catecismo, el liberalismo había “pagado” su impiedad:

“(…) Quedó, en efecto, expurgado el Plan de Instrucción del dañino espíritu de secta, que antes lo afeaba, la enseñanza religiosa á cargo del clero, fué consentida y rodeada de garantías, dentro de los claustros y en las escuelas á elección de los padres de familia; y sin menoscabo en lo más mínimo la necesaria independencia de la enseñanza científica, se tomaron todas las precauciones para que su propagación oral no infiera daño á las creencias religiosas de los alumnos.

(…) El liberalismo independiente contrajo para con el numeroso y respetable partido conservador deudas sagradas de diverso linaje, que en parte ha pagado ya y para ello debe quedar quisto; y que en parte se hallan pendientes, debiendo ser satisfechas sin pérdida de tiempo.

Debíale, entre otras cosas, el respeto efectivo de las creencias católicas, así en relación con el dogma y el culto, como en relación con las escuelas públicas y la enseñanza que en ellas se sostiene.

(…) En la Universidad y en las escuelas del Estado no se impone á Dios, porque la Constitución lo prohíbe, pero se recibe libremente y con respeto al maestro y á la noción que van allí á anunciarlo y á enseñar á los jóvenes su ley y los deberes que ésta impone.

La enseñanza científica es independiente, como debe, pero no es agresiva, y mucho menos demolidora de ninguna verdad, ni de creencia alguna positivamente religiosa.

(…) Repitámoslo: debíamos mucho á este respecto, y hemos pagado otro tanto. Nadie podrá negarlo.

Obtener más, es exigencia de algunos conservadores, que nosotros no queremos calificar. Satisfacer de nuestra parte esa mayor exigencia, sería un acto cuyo verdadero nombre sí no omitiremos. Sería abdicar como partido, si la concesión fuera de todos; sería hacer traición á ese partido, si los condescendientes fueran unos pocos.” (Becerra, 1884).

Y obtuvieron más, y, en efecto, abdicaron, y también traicionaron: tan sólo dos años después comenzaría una larga hegemonía de casi medio siglo donde los principios de

la laicidad, la pluralidad, la universalidad y el libre examen de la realidad, tan unidos a las concepciones positivistas de la educación, habrían de esperar al tardío ingreso de Colombia en la modernidad.

CONCLUSIONES

La palabra “matiz” aparece con acentuada frecuencia en todo el texto de esta tesis. Tal recurrencia del término expresa un relativo hallazgo: del lado de la producción académica en el campo de la filosofía, o de la historia de la filosofía del siglo XIX colombiano persiste un cierto predominio de la idea de que los planteamientos positivistas que orientaron la construcción del sistema educativo y en particular la institución universitaria siempre fueron enarbolados por personalidades o por agrupaciones políticas ideológicamente ubicadas en las corrientes liberales, y asociadas a estas corrientes, por posturas ilustradas, identificadas con el progreso, de clara intención secularizadora y conscientes del nuevo papel que la ciencia y la razón debía desempeñar en el proyecto cultural e institucional que debía clausurar definitivamente el pasado colonial.

De modo paralelo, se vincula a la reacción antipositivista y tradicionalista las nociones del retroceso, de la impronta clerical como una manifestación de la negativa al cambio y del centralismo como forma organizativa del Estado para hacer prevalecer el orden sobre la libertad y responder así a la constante amenaza de la anarquía. Todas estas nociones se adjudican a las personalidades y grupos políticos de corte conservador.

A contramarcha de esa división tan clara que asocia el positivismo sin fisuras a las ideas liberales y el tradicionalismo de manera total a las ideas conservadoras, y las subsecuentes incidencias en los modelos pedagógicos de uno y otro corte, del análisis sobre el acervo documental consultado por esta tesis resulta una necesaria distancia de esa contraposición.

Por supuesto, esta investigación reconoce que en líneas gruesas dos cosmovisiones contrapuestas, una liberal que abogaba por la separación de Iglesia y Estado y en lo que nos ocupa, la lucha por una educación laica, y otra cosmovisión conservadora que identificaba la religión católica como fuente fundamental de la identidad nacional y

entonces también de la que resultaba una concepción clerical de la educación, fue una de las tendencias y escenario primordial bajo los que se desarrolló la construcción de la institución universitaria. No obstante los estudios históricos recientes de los contextos políticos y sociales del siglo XIX, consulta que fue necesaria para la elaboración de esta tesis, se distancian de esa demarcación tajante como el único marco comprensivo del período bajo análisis.

Aunada al reiterado planteamiento de los mismos historiadores acerca de la aún exigua producción académica sobre la segunda mitad de ese siglo (Múnera, 2011; Palacios, 2002), la similar declaración de que el proyecto investigativo sobre la universidad colombiana en el siglo XIX está aún en ciernes (Soto, 2005; Zuluaga, 2004), fueron dos circunstancias que motivaron la revisión de algunas fuentes primarias directamente relacionadas con el tema educativo (Ospina, 1849; Samper, 1946; Becerra, 1884; López, 1853) y que confirmaron la necesidad también de abandonar para la historia de la filosofía de la educación esa tajante demarcación.

Bajo las aludidas “líneas gruesas” existen claros indicios de que el proceso de apropiación de las ideas positivistas y su aplicación a la institución universitaria en el caso colombiano fue un proceso enormemente matizado –la expresión vuelve a aparecer- que quizás le otorgue esa peculiaridad a nuestro país en el concierto continental.

La decidida impronta positivista y utilitarista de la Reforma Ospina de 1842, la compleja y paradójica deriva ideológica de José María Samper (Sierra, 2006), la polémica en el mismo seno de las jerarquías eclesiásticas acerca de la necesidad de incluir en los currículos de los seminarios las entonces llamadas “ciencias útiles” (Lane, 1994), el uso de dispositivos didácticos heredados de la educación religiosa como el catecismo para efectos de adoctrinamiento político por parte de los radicales (Tovar, 2006), son sólo algunas de las evidencias analizadas en este trabajo que pueden señalar futuros y necesarios procesos investigativos de las que muy posiblemente resulten tantas “líneas delgadas” bajo el grosor de la interpretación

agonística tan delimitada que entonces, dejen de serlo. Quizás en el caso de México o de Argentina y de algunos países centroamericanos, las aguas se separaron con rotunda diafanidad entre positivistas y antipositivistas y por lo tanto sus análisis acerca del siglo XIX al respecto han terminado por ser canónicos. Pero ese no fue el caso de Colombia.

A efectos de valorar el dictamen según el cual la educación en general y en particular la universidad colombiana del siglo XX llevaría la penosa carga de atraso que significó el triunfo de la Regeneración, a la luz de esta primera conclusión tal valoración aparece como, por decir lo menos, simplista.

Por el contrario, la universidad colombiana en el siglo XIX se forjó en un complejo proceso de yuxtaposición donde las ideas positivistas no fueron propiedad exclusiva de los liberales, y donde las ideas que estaban en la base de las sucesivas reformas adelantadas por uno u otro partido –alternancia muchas veces signada por la confrontación bélica- se imbricaban con las ideas del contrario.

*

En el análisis del segundo período –1850 – 1863- de la universidad dentro de los últimos cincuenta años del siglo XIX, se anotaba una dificultad metodológica que consistía en el escaso desarrollo conceptual acerca de la significación de la abolición de las universidades y la instauración libertad de enseñanza.

Tildada de absurda, de nocivas consecuencias, de “ocaso” para el desarrollo de la institución universitaria, no existe una clara articulación entre el contexto de la ley que cierra las universidades y la intencionalidad de su promulgación.

Definitivamente no se puede aceptar como valedera la interpretación que la Ley 15 de 1850 obedeció a un exceso del gobierno de José Hilario López por llevar al extremo las libertades en el marco del liberalismo romántico. Y si bien los desarrollos de Molano (1975) –texto por lo demás no suficientemente utilizado y que amerita un tratamiento más detenido en eventuales y futuras investigaciones- son consistentes en

la necesaria articulación de la emergencia de una estructura económica donde se expresaban por primera vez conflictos entre las elites rurales y las urbanas, ligadas a la agricultura y la minería las primeras, y al comercio y a la naciente industria la segundas, la necesaria articulación, se decía, de esa nueva estructura económica a la lucha por la transformación del sistema educativo, a esos desarrollos les falta la “puntada final” que explique los motivos de la eliminación de las universidades.

Lo que se planteaba en el Capítulo 3 bajo el tono de la sugerencia acerca de que quizás la supresión de las universidades obedecía a un movimiento estratégico, y por lo tanto pensado en sus intencionalidades, se afirma ahora en estas conclusiones con rotundidad como una hipótesis que habría que intentar comprobar en investigaciones más detalladas y con acopio documental adicional: la Ley 15 de 1850 fue un acto de gobierno con una plena intención y completa conciencia de sus implicaciones.

Los ocho años que mediaron entre la Reforma Ospina y la eliminación de las universidades, habían fortalecido en extrema medida dos de los atributos más importantes que definían la universidad colonial y que se oponían al programa de modernización ideado por los liberales: de una parte, la injerencia de la Iglesia Católica en la Educación Superior y la concomitante influencia en la totalidad de los currículos de una educación refractaria a la ciencia y la técnica, y de otra, la prolongación de una universidad centrada en la formación de teólogos y abogados, muy en consonancia con las necesidades políticas y burocráticas de ese mismo orden colonial.

No menos importantes también se asociaban a ese modelo universitario anclado en el pasado, el centralismo geográfico-político que excluía de esa formación a los hijos de las nacientes burguesías de provincia, la formación universitaria puesta al servicio del adoctrinamiento para el embrionario partido conservador y el espíritu de cuerpo de clero y burocracia.

Entonces, era tan fuerte la estructura de la institución universitaria delineada tras ocho años por la Reforma Ospina que no cabía la posibilidad de transformarla por la vía de sucesivas y paulatinas reformas.

El desmantelamiento de las universidades y la libertad de enseñanza no fue un exceso de liberalismo romántico. Como ha señalado Zea, muchas veces los positivistas y frente a diversos contextos –en este caso el educativo- apelaron al necesario expediente de construir sobre la nada cuando comprobaron que lo que proponían estaba lastrado de su mismo pasado colonial.

José Hilario López en su informe al Congreso (1853) afirmaría que la supresión de las universidades le brindó “la satisfaccion de haber sancionado el acto mas liberal que pueda imaginarse”; era consciente del significado político de la medida: “Al ejecutarse una completa metamórfosis en una de las ramas que mas interesan al progreso de la sociedad”; sabía que la extrema norma tenía limitaciones, que debía ser transitoria y que los futuros desarrollos demostrarían los beneficios y razones de ese desmantelamiento: “la esperiencia ha dejado conocer ciertos vacíos “espero se llenarán para la perfeccion de aquel acto”.

*

El título del Capítulo Cuarto encierra una paradoja tras de la cual vuelve aparecer el carácter de frontera difusa entre positivistas y antipositivistas en el desarrollo de la universidad colombiana: ¿en qué medida se puede hablar de un triunfo cultural cuando el conflicto armado de 1876 –precisamente aupado por la contraposición de visiones respecto de la educación- señalará el declive definitivo del liberalismo radical?

Diversos autores (Martínez, 2001; Jaramillo, 2007; Rausch, 1993) le han adjudicado a este período de gobiernos liberales una significación seminal en lo que atañe al inicio

del definitivo “corte” con el pasado colonial y particularmente también de la institución universitaria con ese período.

Que la Reforma Educativa de 1870 finalmente no haya logrado plenamente sus objetivos por carencia de recursos, por inestabilidad política, por los efectos de consolidación del partido conservador que se nucleó alrededor de una férrea contraposición a los intentos “masónicos y anticristianos” de los radicales, no fue óbice para que en adelante, incluso en el período de la Regeneración, la impronta de las ideas positivistas y utilitaristas penetraran de manera definitiva las sucesivas estructuras de la institución universitaria.

El papel nodular de la Universidad Nacional desde sus inicios en la institucionalización de los campos académicos de las ciencias sociales y naturales (Jaramillo, 2007), la concepción de la universidad como un proyecto cultural (véase el Capítulo 4), la explícita mención acerca de la industrialización ligada al desarrollo de campos académicos de parte de protagonistas de este proceso como Salvador Camacho Roldán y Manuel Ancizar, serán sólo algunos de esos factores que señalan una influencia que será perdurable en el cierre de siglo y alcanzará su eco hasta el primer tercio del siglo XX en el desarrollo de la universidad colombiana.

Al término del período, como efecto de la desgastante confrontación bélica de 1876 y también por problemas administrativos, de 1880 a 1886 “...la reorganización administrativa del Ministerio de Educación fracasó en su intento de revitalizar la instrucción pública” (Rausch, 1993).

El mismo autor cierra su estudio de la reforma de 1870 con argumentos que expresan de inmejorable manera esta conclusión del triunfo cultural bajo el signo contradictorio del fracaso político:

“La reforma de la federación ocupa un lugar único en la historia de la educación colombiana. Moldeada por las traiciones educativas y políticas internacionales, la reforma hacía énfasis en los valores democráticos y seculares más bien que en aquellos de casta y religión. Como cuestión intelectual, inspiró grandes debates en la prensa. Produjo una alianza de grupos de

interés que contribuyó al estallido de la guerra civil de 1876. Su fluctuante progreso reflejó las cambiantes condiciones políticas y económicas de la Federación”. (Rausch, 1993: 187)

*

Las cifras sobre la cobertura educativa de la instrucción pública al término del período de la Regeneración compiladas en el Capítulo Quinto, pretenden ser suficiente prueba de lo expresado por su título: un fracaso cultural, acompañado del triunfo político que significó la instauración de un sistema educativo muy perdurable en el tiempo.

De nuevo, la historiografía reciente sobre ese período reclama la necesidad de un acercamiento que reconozca su complejidad y supere la visión ideologizada que ha caracterizado la producción académica sobre él.

El predominio de Spencer en las concepciones positivistas de Núñez explicaría su paradójica gestión gubernamental: de un lado, el logro de la construcción de un Estado-Nación centralizado administrativamente, con alcances económicos modernos y bajo el tan ansiado monopolio de la fuerza pública, y de otro, la instauración de un sistema educativo confesional, excluyente, intolerante, a espaldas de los desarrollos de las ciencias naturales y de vuelta a un currículo que favorecía la formación de clérigos y abogados, objetivos educativos que ya habían sido acremente criticados por Ospina Rodríguez 44 años antes.

De manera similar a cuando la segunda generación republicana formada en una universidad que proscribió los textos utilitaristas y que como reacción precisamente se volcó sobre los libros prohibidos, ahora la oposición liberal al programa educativo conservador iría a depurar sus propuestas formativas y a radicalizar sus posiciones secularizantes.

La fuente primaria del texto de Ricardo Becerra incluida en esta tesis, pretende, a manera de cierre, señalar también circularmente, quizás la conclusión mayor: el

análisis sobre la segunda mitad del siglo XIX respecto de las ideas filosóficas que están en la base de la universidad colombiana, puede demostrar que Colombia expresa de manera diáfana –acaso con particularidad en Latinoamérica- la pervivencia de las dos Españas, a la manera de Jano, en un mismo ser un rostro anclado en el pasado y otro ansiado de porvenir.

Las evidencias incontestables en la segunda mitad del siglo XIX de que la ciencia era la palanca imprescindible del progreso de las naciones y de que con arreglo a ese axioma, se necesitaba una universidad pluralista, laica y autónoma, chocaba aun en lo íntimo de los hombres que profesaban esa certeza, con los riesgos y la incertidumbre que significaban para los dogmas religiosos.

La persistencia de ese pensamiento religioso, sustentado por el tradicionalismo español, estaba también lastrada con un doloroso siglo que adjudicaba al pensamiento secularizador ser la causa de la anarquía y la guerra.

*

Finalmente, esta tesis postula que la universidad colombiana en la segunda mitad del siglo XIX, es un objeto de investigación prácticamente inexplorado. En auxilio de tal aseveración concurren dos evidencias ya señaladas desde el inicio y en varios pasajes de esta tesis: la reiterada y reciente aseveración de los historiadores, incluso especializados sobre el período, acerca de la insuficiencia de la producción académica al respecto; la declaración de los especialistas en historia de la educación en el sentido de que están en el mismo inicio de sus proyectos investigativos.

De ahí el carácter magro de los textos, considerados incluso canónicos, acerca de la mayoría de los subperíodos, y también de la reiteración y escasez de las fuentes primarias.

En lo visto, en muy contadas ocasiones existen si acaso referencias a los currículos; no hay un análisis siquiera general sobre las tesis de grado del período; se señala con reiteración que los debates sobre el sistema educativo tuvieron una extensa e importante resonancia y presencia en la prensa de la época, pero tal afirmación no es seguida de estudios sistemáticos al respecto; igual circunstancia se asevera en lo referente a los discursos y ponencias que precedieron a la promulgación de las leyes que organizaron la institución universitaria, y los informes presidenciales al Congreso y de secretarios de educación.

Esta constatación de orden metodológico podría señalar la necesidad y pertinencia de un programa investigativo en la Línea de la Filosofía de la Educación, y quizás en una continuación en el nivel doctoral.

La complejidad del proceso de construcción de la universidad colombiana en el siglo XIX y la supuesta supremacía de los principios conservadores que irían a incidir sobre su desarrollo hasta bien entrado el siglo XX, resuenan con particular persistencia en nuestro presente, quizás ahora bajo otros ropajes: en su texto de 1930 acerca de la misión de la universidad, Ortega y Gasset, miraba desde su profundo desconsuelo, el fracaso de Occidente a partir de los estragos de la Primera Guerra Mundial y avizoraba con mayor angustia el advenimiento de la segunda conflagración, y se preguntaba sobre el papel que había jugado la universidad europea en esa bancarrota civilizatoria cuando en los currículos las humanidades habían sido arrinconadas, expulsadas, por las necesidades galopantes de la técnica. Se preguntaba el gran pensador español sobre qué tipo de hombre era el que había terminado por formar la universidad, circunscrito en sus intereses a lo útil, lo rentable, lo eficaz; y concluía que era un ser humano propicio, indispensable a ese programa del horror con que inició el siglo.

En los tiempos presentes bajo el discurso hegemónico de la calidad, vuelve a ser necesario comprender bajo otras perspectivas las fuerzas que intentan orientar las políticas generales sobre la universidad. Como se está convirtiendo en un lugar

común, el relativo descubrimiento de que sin visitar el siglo XIX, no se podrá comprender a cabalidad nuestro siglo XXI, igual puede suceder con la comprensión del presente de nuestra universidad: la calidad, la pertinencia, la inserción en la globalización, su articulación a la creación de riqueza y prosperidad, requieren despojarse de su supuesta verdad axiomática. El carácter profundamente matizado, complejo, pleno de retrocesos y adelantamientos de la universidad colombiana en el siglo XIX, y sus también complejas relaciones con la guerra y la construcción del Estado, pueden ofrecernos claves sustanciales en nuestro presente.

BIBLIOGRAFÍA

- Abbagnano, Nicolás (1982). Historia de la Filosofía V.3. Hora: Barcelona.
- Acosta P. Carmen E. (2009). Lectura y nación: novelas por entregas en Colombia, 1840 – 1880. Universidad nacional de Colombia: Bogotá.
- Báez, Miryam. (2004) “Las escuelas normales de varones del siglo XIX en Colombia”. Revista Rhela, Tunja, Volumen 6: 179-208.
- Becerra, Ricardo (1884). La guerra de las escuelas y á la Universidad Nacional. Imprenta de vapor de Zalamea Hermanos: Bogotá.
- Bejarano, Jesús Antonio (Comp.). (1977) *El siglo XIX en Colombia visto por historiadores norteamericanos*. Medellín: La Carreta.
- Beneyto, José M. (2001). “La época de las revoluciones y la gnosís política del tradicionalismo” en Villacañas, José L. “La filosofía del siglo XIX”. Trotta: Madrid. Páginas: 201 – 236.
- Beorlegui, Carlos (2006) *Historia del pensamiento filosófico latinoamericano. Una búsqueda incesante de la identidad*. Universidad de Deusto: Bilbao.
- Blanco M., Óscar y Romero L., Elurbin (2006). “Las trayectorias del catolicismo político en Colombia (1885 – 1953)” en Colom, Francisco y Rivero, Ángel (Eds.) “El altar y el trono. Ensayos sobre el catolicismo político iberoamericano”. Anthropos: Barcelona. Páginas: 129 – 153.
- Bohórquez C., Luis A. (1956) *La evolución educativa en Colombia*. Editorial Publs. Cultural Colombiana: Bogotá.
- Burbano L., Galo (2008). “Colombia” en García G., Carmen (ed.) *Pensamiento universitario latinoamericano. Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana*. IESALC-UNESCO/CENDES/ bid & co.editor: 2008). Páginas: 169 – 202.
- Camacho R., Roldán (1848). Gremios científicos, El Siglo, trimestre 1, No. 9, 10 de agosto de 1848, página 1, Imprenta de Cualla: Bogotá.

- Camacho R., Salvador (1849). Libertad de enseñanza, El Siglo, trimestre 1, No. 44, 22 de abril de 1849, página 1, Imprenta de Cualla: Bogotá.
- Camacho R., Salvador (1946). Memorias, Tomo II, Biblioteca Popular Colombiana: Bogotá.
- Candelo, Mary, (2002). *Conflictos por nombramientos eclesiásticos: un estudio comparativo entre Colombia y Ecuador*. Revista Historia y Espacio, Universidad del Valle, Fascículo 19, pp. 109- 152.
- Caro, Miguel A. (1993). Escritos políticos, cuarta serie. Instituto Caro y Cuervo: Bogotá.
- Colmenares, Germán (1997). Partidos políticos y clases sociales. Tercer Mundo: Bogotá.
- Comte, Augusto (1958 [1844]). Discurso sobre el espíritu positivo. Aguilar: Buenos Aires.
- Cortés G., José D. (1997). Regeneración, Intransigencia y Régimen de Cristiandad. Revista Historia Crítica. No. 15. Páginas: 3 – 12.
- Coy S., Andrey A. (2007). Tolerancia religiosa en Bogotá entre 1849 y 1854. Revista Historia Crítica. No. 33. Páginas: 74 – 97.
- De Bonald, Louis A. (1991[1796]). Teoría del poder político y religioso. Tecnos: Madrid.
- De Gea, Belén Rosa, en “El enviado del cielo: pensamiento contrarrevolucionario de Donoso Cortés”, Biblioteca Saavedra Fajardo de Pensamiento Político Hispánico.
- De Maistre, Joseph (1825). Ensayo sobre el principio generador de las constituciones políticas y demas instituciones humanas. Imprenta de Javier Gadea: Pamplona.
- De Maistre, Joseph (1990). Consideraciones sobre Francia. Tecnos: Madrid.
- Donoso C., Juan (1970) Obras completas, Volúmenes I y II. Bibliotecas de Autores Cristianos: Madrid.

- Donoso C., Juan (1849). Discurso en defensa del Ministerio de 1848. Sin pie de imprenta.
- Espinosa, María Carmen (Ed. Coord.). (2003) *Historia general de América Latina Vol. VI*. España: UNESCO/Trotta.
- Farrell V., Robert (1974). Una época de polémicas: críticos y defensores de la educación católica durante la Regeneración. http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce35_03ensa.pdf. Consultado en mayo 28 de 2013
- Gabilondo, Joseba (2004). Geopolítica y aparato libidinal de los discursos reaccionario y liberal: para una genealogía no moderna de la obra de Mesonero Romanos y Donoso Cortés. *Revista Res publica*, Nos. 13-14, Universidad de Murcia, págs. 68-69.
- Galindo, Aníbal (1984 [1900]). “La enseñanza universitaria” en España, Gonzalo (Comp.) “Los radicales del siglo XIX. Escritos políticos”. El Áncora Editores: Bogotá. Páginas: 107 - 115
- García Guadilla, Carmen. (2008) *Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- González G., Fernán E. (1978) *Educación y Estado en la historia de Colombia*. Cinep: Bogotá.
- González G., Fernán E. (1997), *Poderes enfrentados. Iglesia y Estado en Colombia*. Cinep: Bogotá.
- González R., Jorge E. (1997) (Comp.). *Positivismo y tradicionalismo en Colombia*. El Búho: Bogotá.
- Guadarrama G., Pablo (sin año) *Positivismo en América Latina*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia: Bogotá.
- Guadarrama, Pablo. (2004) “Hostos y el positivismo sui generis latinoamericano”. *Revista Rhela*, Tunja, Volumen 6: 209-234.
- Guadarrama, Pablo. (2004) *Positivismo y antipositivismo en América Latina*. La Habana: Ciencias Sociales.

- Guillén M., Fernando (1986). La regeneración primer frente nacional. Carlos Valencia Editores: Bogotá.
- Hale, Charles A. (2000) *Ideas políticas y sociales en América Latina, 1870-1930*, en Bethell, Leslie (Ed.), *Historia de América Latina, Vol. 8 América Latina: cultura y sociedad 1830-1930*. Crítica: Barcelona.
- Herrera Soto, Roberto (Comp.). (1982) *Antología del pensamiento conservador en Colombia*. Instituto Colombiano de Cultura: Bogotá.
- Hobsbawm, Eric (2011). La era de la revolución. 1789 – 1848. Crítica: Barcelona.
- ICFES (1974). Compilación de Normas sobre la Educación Superior. Edición mecanografiada: Bogotá.
- Jaramillo Uribe, Jaime (Comp.) (1970). *Antología del pensamiento político colombiano*. Banco de la República: Bogotá.
- Jaramillo Uribe, Jaime (1977). La personalidad histórica de Colombia y otros ensayos. Instituto Colombiano de Cultura: Bogotá.
- Jaramillo Uribe, Jaime (2001). El pensamiento colombiano en el siglo XIX. Alfaomega: Bogotá.
- Jaramillo Jiménez, Jaime E. (2007) Las ciencias humanas y sociales en Colombia: actores, campos disciplinarios y saberes (Universidad Central, Universidad Nacional y Escuela Normal Superior). Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense, Facultad de Ciencias de la Información, Departamento de Sociología VI.
- Lafuente, Ma. Isabel (2002). “Las ideas filosófico-educativas del positivismo y su influencia en las reformas universitarias en Colombia” en Soto, Diana, Lucena, Manuel y Rincón, Carlos (directores), “Estudios sobre la universidad latinoamericana: de la Colonia al siglo XXI, reformas universitarias”. Rudecolombia: Tunja. Páginas: 135 – 158.
- Lane Y., John (1994) *La reforma universitaria de la Nueva Granada (1820 – 1850)*. Instituto Caro y Cuervo, Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá.

- Liévano, Indalecio. (1968?) *Rafael Núñez*. Lima, Bogotá: Editora Latinoamericana, Organización Continental de los Festivales del Libro.
- Llinás, Juan Pablo. (1983) *José Hilario López*. Bogotá: Tercer Mundo.
- López, José Hilario (1853). Mensaje del Presidente de la República al Congreso Constitucional de la Nueva Granada. Imprenta de Echevarría Hermanos: Bogotá.
- López, José Hilario. (1969) *Memorias*. Medellín: Bedout.
- Lovejoy, Arthur O. “Reflexiones sobre la historia de las ideas”. Título original: “Reflections on the history of ideas”, en *Journal of the History of Ideas*, i, 1, enero de 1940, pp. 3-23. Traducción: Horacio Pons. Tomado del recurso web: foroiberoideas.cervantesvirtual.com/foro/data/adm55524.doc, consultado en octubre de 2013.
- Martínez, Frederic. (2001) *El nacionalismo cosmopolita. La referencia europea en la construcción nacional de Colombia, 1845-1900*. Bogotá, Lima: Banco de la República/Instituto Francés de Estudios Andinos.
- Melgarejo A., María del Pilar (2010). El lenguaje político de la Regeneración en Colombia y México. Universidad Javeriana: Bogotá.
- Molano, Alfredo (1974). Economía y educación en 1850. Algunas hipótesis sobre su relación. Ofisel: Bogotá.
- Mora, José M. L. (1838). Revista política de las diversas administraciones que la República mexicana ha tenido hasta 1837. En Zea, Leopoldo (1980) *Pensamiento positivista latinoamericano*. Biblioteca Ayacucho: Caracas.
- Morales B., Otto (1998). Sanclemente, Marroquín, El Liberalismo y Panamá. Recurso electrónico, Biblioteca Virtual del banco de la República: <http://ticuna.banrep.gov.co:8080/cgi-bin/abnetclwoi/O7225/ID02832d07?ACC=135&EXP=%00221189284%0022.TITN>. Consultado en mayo 22 de 2013
- Mousa Iye, Ali (Ed. Coord.). (2008) *Historia General de América Latina*. UNESCO/Trotta: España.

- Múnera R., Leopoldo (2011). “El estado en *La Regeneración* (¿La modernidad política paradójica o las paradojas de la modernidad política?) en Múnera, Leopoldo y Rodríguez, Edwin (ed.) “La regeneración revisitada. Pluriverso y hegemonía en la construcción del Estado-nación en Colombia”. La carreta Editores: Medellín.
- Núñez, Rafael (1982 [1849]). Periódico “El Porvenir”, 10 de septiembre de 1849 en Herrera, Roberto (comp.) “Antología del pensamiento conservador en Colombia”. Instituto Colombiano de Cultura: Bogotá. Páginas 233 – 265.
- Ospina R., Mariano, Caro, José E. (1849) Manifiesto del partido conservador, en *La Civilización*, 4 de Octubre de 1849, Bogotá.
- Ossenbach S., Gabriela (2008). “La educación” en Ayala, Enrique (Director del volumen) y Posada, Eduardo (Codirector) “Historia General de América Latina. Volumen VII. Los proyectos nacionales latinoamericanos: sus instrumentos y articulación, 1870 - 1930”. Trotta: España. Páginas: 429 – 452.
- Padilla Ch., Iván V. (2008). El debate de la hispanidad en Colombia en el siglo XIX. Lectura de la *Historia de la literatura en Nueva Granada* de José María Vergara y Vergara. Universidad Nacional de Colombia: Bogotá.
- Palacios, Marco (2002). La clase más ruidosa y otros ensayos sobre política colombiana. Norma: Bogotá.
- Parra, Lisímaco, (2002). “Miguel Antonio Caro y la moral utilitarista” en Sierra M., Rubén, (ed.), en “Miguel Antonio Caro y la cultura de su época”, Universidad Nacional de Colombia: Bogotá.
- Plazas Vega, Mauricio; Schofield, Philip; Sanin, Javier; S.J. Nieto, Luis. (2002) *Jeremías Bentham: el joven y el viejo radical, su presencia en el Rosario*. Bogotá: Universidad Colegio Nuestra Señora del Rosario.
- Posada Carbó, Eduardo. (2008) “Prensa y opinión pública”, en *Historia general de América Latina*. España: UNESCO/Trotta.

- Rama, Angel (Ant.) (1983). Clásicos Hispanoamericanos, Tomo II, Modernismo. Círculo de Lectores: Barcelona.
- Rama, Carlos M. (1982). Historia de las relaciones culturales entre España y la América Latina. Siglo XIX. Fondo de Cultura Económica: México
- Rausch, Jane M. (1993). La educación durante el federalismo. La reforma escolar de 1870. Instituto Caro y Cuervo: Bogotá.
- Romero, José L. (1976). Latinoamérica: las ciudades y las ideas. Siglo XXI Editores: México.
- Rothblatt, Sheldon; Wittrock, Björn (Comp.). (1996) *La Universidad europea y Americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad moderna*. Pomares-Corredor: Barcelona.
- Safford, Frank (1977), “*En busca de lo práctico: estudiantes colombianos en el extranjero, 1845-1890*” en *Aspectos del siglo XIX en Colombia*. Ediciones Hombre Nuevo: Medellín.
- Safford, Frank (1977). Aspectos del siglo XIX en Colombia. Ediciones Hombre Nuevo: Medellín.
- Safford, Frank (1991). Política, ideología y sociedad. En Bethell, Leslie (ed.) Historia de América Latina. Tomo 6. Editorial Crítica: Barcelona.
- Salazar R., Roberto (2001 [1993]. “El positivismo latinoamericano” en “La Filosofía en América Latina”. El Búho: Bogotá. Páginas 141 – 186.
- Samper, José M. (1946) *Historia de una alma 1834 a 1881*. Biblioteca Popular de Cultura Colombiana: Bogotá.
- Samper, Miguel (1977). *Selección de escritos*. Instituto Colombiano de Cultura: Bogotá.
- Sierra M., Rubén (2006). José María Samper: la decepción del radicalismo. En Sierra M., Rubén (Ed.) “El radicalismo colombiano del siglo XIX”. Universidad Nacional de Colombia: Bogotá. Páginas: 65 – 87.

- Silva, Renán. (2009) *Universidad y sociedad en el Nuevo Reino de Granada. Contribución a un análisis histórico de la formación intelectual de la sociedad colombiana*. La Carreta: Medellín.
- Soto Arango, Diana. (2005) “*Aproximación histórica a la universidad colombiana*”. Revista Rhela, Tunja, Volumen 7: 99-136.
- Soto Arango, Diana. (1997) “Historia de la universidad colombiana 1774-1992”, Informe de Investigación en Revista Rhela, en www.rhela.rudecolombia.edu.co/index.php/rhela/article/view/.../181. Consultado en noviembre de 2011.
- Soto Arango, Diana; Rincón, Carlos; Lucena, Manuel (Dir.). (2002) *Estudios sobre la universidad latinoamericana: de la Colonia al siglo XXI, reformas universitarias*. Rudecolombia: Tunja.
- Spencer, Herbet (1990 [1890]). Los primeros principios. Recurso Web. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/los-primeros-principios--0/html/>. Consultado en mayo 15 de 2013.
- Stromberg, Roland. (1991) *Historia intelectual europea desde 1789*. Debate: Madrid.
- Tirado M, Álvaro (2001). *El Estado y la política en el siglo XIX*. El Áncora Editores: Bogotá.
- Tovar, Leonardo. (2006) *Catecismos políticos del siglo XIX*. En Sierra M., Rubén (Ed.) “El radicalismo colombiano del siglo XIX”. Universidad Nacional de Colombia: Bogotá. Páginas: 119 – 146.
- Trujillo M., Augusto (2010). *El constitucionalismo colombiano en el siglo XIX*, en Vidal P. Jaime (Comp.) (2010). *Historia constitucional de Colombia*, Tomo I, Academia Colombiana de Jurisprudencia: Bogotá.
- Vergara y V., José M. (1974) (1867). *Historia de la literatura en Nueva Granada*. Banco Popular: Bogotá.

- Wise de G., Doris (1990) *Antología del Pensamiento de Mariano Ospina Rodríguez*. Banco de la República: Bogotá.
- Zea, Leopoldo (1980). *Pensamiento positivista latinoamericano*. Biblioteca Ayacucho: Caracas.
- Zea, Leopoldo. (2002) *El positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia*. Fondo de Cultura Económica: México.
- Zea, Leopoldo. (1980A) *La filosofía americana como filosofía sin más*. Siglo Veintiuno: México.
- Zuluaga, Olga Lucía; Ossenbach, Gabriela (Comp.). (2004) *Génesis y desarrollo de los sistemas educativos iberoamericanos. Siglo XIX. Tomo I*. Magisterio: Bogotá.