



Anuario Colombiano de Historia Social y de la  
Cultura

ISSN: 0120-2456

anuhisto@gmail.com

Universidad Nacional de Colombia  
Colombia

Cortés Guerrero, José David

La Escuela Nacional Preparatoria de México y la Universidad Nacional de los Estados Unidos de  
Colombia: lectura comparada de dos proyectos educativos modernizadores; 1867-1878

Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura, núm. 34, 2007, pp. 323-383

Universidad Nacional de Colombia

Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=127112570009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La Escuela Nacional Preparatoria  
de México y la Universidad  
Nacional de los Estados Unidos  
de Colombia: lectura comparada  
de dos proyectos educativos  
modernizadores; 1867-1878

*The Escuela Nacional Preparatoria de México  
and the Universidad Nacional de los Estados  
Unidos de Colombia: A Comparaison of Two  
Educational Project of Modernization, 1867-1878*

**JOSÉ DAVID CORTÉS GUERRERO\***

Universidad Nacional de Colombia

Sede Bogotá

\* [jdcortesg@unal.edu.co](mailto:jdcortesg@unal.edu.co)

Recepción: 9 de marzo de 2007. Aprobación: 29 de junio de 2007

**RESUMEN**

[324]

Este artículo muestra de manera comparada la formación y los primeros años de existencia de dos proyectos educativos: la Escuela Nacional Preparatoria de México y la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia. Ambos fueron concebidos como centros educativos cuya misión principal sería la modernización del sistema educativo y la formación de una elite intelectual y directiva en los respectivos países. Ambas instituciones, como parte de proyectos políticos modernizadores, recibieron tanto el apoyo como la crítica de sectores políticos que veían en la educación un escenario más de las disputas que también se presentaban en los congresos, en la prensa y en los campos de batalla. La comparación es realizada a través de los siguientes ejes: el apoyo y beneplácito por la fundación de las instituciones; las críticas a las instituciones porque perturbaban el orden establecido; y las críticas a los planes de estudio, a los métodos y a algunos textos empleados en la Escuela Nacional Preparatoria y en la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia.

**Palabras clave:** historia de México siglo XIX, historia de Colombia siglo XIX, historia de la educación, Escuela Nacional Preparatoria de México, Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia.

**ABSTRACT**

*This article explains the foundation and first years of life of two school institutions: Escuela Nacional Preparatoria of México, and Universidad Nacional of United States of Colombia. Both institutions were formed like schools whose principal objective would be the modernization of educational system and the creation of an intellectual and leader elite of two countries. Both institutions received approval and censures. The politicians saw the education like a stage of struggle same the Congress, the newspapers and the battlefields. The cores of comparison are: The support and happiness for their foundation; the criticism because they disturb the order; the censures about their curriculums, their methods and their textbooks.*

**Keywords:** *History of Mexico-19<sup>th</sup> Century, History of Colombia-19<sup>th</sup> Century, History of Education, Escuela Nacional Preparatoria of Mexico, Universidad Nacional of United States of Colombia.*

## Introducción

LA MAYORÍA DE los países latinoamericanos sufrió transformaciones importantes y trascendentales en la segunda mitad del siglo XIX. Impulsados por las corrientes del liberalismo, buscaron quebrar definitivamente las aún persistentes estructuras coloniales que no habían desaparecido ni con la Independencia ni en los primeros años de vida republicana.<sup>1</sup> Parte de esas transformaciones tenían que ver con el sistema educativo, pues se pensaba que en él estaba la clave para finiquitar los cambios emprendidos.<sup>2</sup> México y Colombia no estuvieron exentos de ello.

[325]

En 1867, ambos países vieron la fundación y formación de dos instituciones educativas que mostrarían, creo yo, las tendencias educativas propuestas por los gobernantes caracterizados por su espíritu modernizador. En México se fundó la Escuela Nacional Preparatoria y en los Estados Unidos de Colombia, la Universidad Nacional. Sin embargo, la aparición de ambas no pasó desapercibida, causando, por el contrario, múltiples puntos de vista y no pocas confrontaciones.

El objeto del artículo es ver, de manera comparada, tanto los objetivos que se perseguían con su fundación como las reacciones que causó la aparición de las dos instituciones mencionadas. Esas reacciones serán detalladas de varias formas: el apoyo y beneplácito por la fundación de las instituciones; las críticas a las instituciones porque perturbaban el orden establecido; y las críticas a los planes de estudio, a los métodos y a algunos textos empleados en la Escuela Nacional Preparatoria y en la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia.<sup>3</sup>

- 
1. Bushnell y Macaulay nos muestran en su texto el apogeo del reformismo liberal en América Latina, ubicándolo en el periodo comprendido entre 1850 y 1880. En el capítulo 9 encontramos la mirada, de una forma paralela, de las reformas liberales en Colombia y México. Cfr. David Bushnell y Neill Macaulay, *El nacimiento de los países latinoamericanos* (Madrid: Nerea, 1989) 197-222. Por su parte, Safford nos ofrece una visión más global de las reformas liberales, afirmando que ellas se presentaron, esencialmente, por las confrontaciones generacionales. Cfr. Frank Safford, "Política, ideología y sociedad", *Historia de América Latina*, tomo 6, ed. Leslie Bethell (Barcelona: Crítica, 1991) 74-104.
  2. Cfr. Charles Hale, "Ideas políticas y sociales en América Latina, 1870-1930", *Historia de América Latina*, tomo 8, ed. Leslie Bethell (Barcelona: Crítica, 1991) 15 y ss.
  3. Algunas ideas que plantearemos y profundizaremos en perspectiva comparada en este artículo han sido esbozadas preliminarmente por mí en el texto: José David Cortés, "Los debates político-religiosos en torno a la fundación de la Universidad Nacional de Colombia, 1867-1876", *El radicalismo colombiano del*

[326]

La cronología propuesta es 1867, año de fundación de ambas instituciones hasta ca. 1878. Esta última fecha de corte no es tan precisa como la primera, pues no encontramos procesos coyunturales coincidentes con exactitud; sin embargo, creemos que sí existe cercanía temporal. Así, en 1878, en México, Gabino Barreda dejó de ser el director de la Escuela Nacional Preparatoria, mientras que en los Estados Unidos de Colombia, en 1876, comenzó una guerra civil, una de cuyas causas fue la política educativa emprendida por los liberales radicales, de la cual hacía parte la Universidad Nacional.<sup>4</sup> Creo, no obstante, que es un punto de corte importante pues esos cambios significarían algunas transformaciones a ambas instituciones. Como fuentes empleamos la prensa periódica, documentos sobre las instituciones y textos de la época.

La hipótesis de trabajo propuesta es que ambas instituciones, como parte de proyectos políticos modernizadores, recibieron tanto el apoyo como la crítica de sectores políticos que veían en la educación un escenario más de las disputas que también se presentaban en los congresos, en la prensa y en los campos de batalla. Esos sectores políticos, obviamente, estaban confrontados en múltiples espacios y la educación era uno de ellos. El apoyo brindado a ambas instituciones se daba en nombre del progreso y la modernización –sinónimos de bienestar para la sociedad–, como caminos emprendidos en las llamadas sociedades civilizadas en el siglo XIX. El rechazo a las instituciones se hacía también en nombre, paradójicamente, del bienestar de la sociedad, pues se pensaba que aquéllas sólo traerían resultados funestos, pervirtiendo a la juventud, conduciéndola por caminos subversores del orden. Así, en el fondo, lo que podemos ver es la confrontación de por lo menos dos proyectos educativos contrarios, en los cuales la oposición no criticaba la existencia de las instituciones en sí sino el ser

---

*siglo XIX*, ed. Rubén Sierra Mejía (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia/ Departamento de Filosofía, 2006) 327-349.

4. “La crisis en la Universidad Nacional a raíz de la cruenta guerra de 1876, se ve incrementada por las mutilaciones que se le hacen. Veamos: la ley 26 de 1876, la priva de la Escuela de Artes y Oficios que ya empezaba a dar resultados y tenía alrededor de 300 alumnos; y otra ley, la 64 de 1877, le arrebata a la Universidad la importantísima Escuela de Ingeniería; perdiendo, por efecto de estas dos supresiones, la mitad de su estudiantado”. Cfr. Hernando Restrepo Toro, “Formación de la Universidad Nacional en México y Colombia”, tesis de doctorado en Estudios Latinoamericanos, Universidad Autónoma de México, 1983, 178.

excluido de ellas; en otras palabras, el hecho de no ser el proyecto educativo que se estuviese aplicando.

Cuando hablamos de proyectos modernizadores, queremos decir que ambas propuestas surgieron como escenarios nuevos que buscaban oponerse a visiones tradicionales que se tenían de la educación. Sus creadores afirmaban que en ellas se formarían, siguiendo sus propuestas educativas, las elites que llevarían a los respectivos países por los caminos de la civilización y el progreso. En ese sentido, fueron pensadas como instituciones modernizadoras. Ahora bien, las dos instituciones estaban pensadas para grupos diversos; la una era preparatoria mientras que la otra era universidad, lo que nos dice que sus estudiantes eran de edades diferentes. Sin embargo, a pesar de esta diferencia, lo que motiva nuestra comparación, además de la coincidencia temporal y de su espíritu modernizador, es que ambas fueron vistas por sus creadores y por historiadores posteriores, como tendremos la oportunidad de observar, como la máxima expresión de los proyectos educativos que estaban siendo puestos en marcha.

[327]

En el momento de la creación de la Escuela Nacional Preparatoria, México intentaba salir de una época muy convulsionada. Hacía poco tiempo que los franceses habían sido expulsados del país luego de la intervención que constituyó el Segundo Imperio bajo el mando de Maximiliano. Benito Juárez, el presidente que resistió la intervención foránea, entró el 15 de julio de 1867 en Ciudad de México. A partir de ese momento comenzó a despachar desde la capital, preocupándose por los asuntos de interés nacional. Uno de ellos era el educativo. Para tal fin, Juárez conformó una comisión que se encargaría de redactar una Ley Orgánica de la Instrucción Pública, la cual fue firmada el 2 de diciembre de 1867. Esta ley estableció la educación gratuita para los pobres y obligatoria en los términos que expondría su reglamento, el cual se expidió en febrero de 1868. Del plan de estudios desapareció totalmente la enseñanza religiosa, excepto en el de la Escuela de Sordomudos. Y es que a pesar de que el artículo tercero de la Constitución aludía a la libertad de enseñanza, según Josefina Zoraida Vázquez, los liberales, después de la intervención francesa, se convencieron de la vigilancia que el Estado debía ejercer sobre la educación, impidiendo que el poder del clero se manifestara nuevamente en un movimiento armado.<sup>5</sup>

---

5. Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y educación en México*, 2ª reimpresión (México: El Colegio de México, 2000) 54-55.

[328]

La ley de 1867 puede ser entendida como clara muestra de la fe que tenían los liberales en la educación. De ella se derivó la Escuela Nacional Preparatoria, “hija predilecta de la Restauración de la República”, y que con el tiempo se convertiría en la institución más prestigiosa e importante del país, pero también en la más atacada.<sup>6</sup> En la escuela, bajo las directrices del positivismo, el Estado quiso crear un nuevo modelo de ciudadano “cincelado por la instrucción, ordenado y respetuoso de la paz, para lograr el progreso”.<sup>7</sup> Era esta época, como lo señala Geralda Dias, de “optimismo educativo”. La citada autora afirma que entre 1867 y 1876 se crearon los instrumentos legales que conformarían la estructura oficial de la instrucción. A finales de ese periodo la instrucción secundaria, especialmente la impartida en la Escuela Nacional Preparatoria, mostró señales de la crisis que atravesaría en los años siguientes.<sup>8</sup> En los años de la República Restaurada (1867-1876) se presentaron dificultades para articular un sistema educativo nacional. Uno de esos factores fue el federalismo, lo que impedía la intervención de la Federación en los estados en materia educativa. Así, la reforma que creó los instrumentos legales que conformarían la estructura de la educación se limitó al Distrito Federal y a los Territorios Federales.<sup>9</sup> No obstante esta afirmación, Vázquez indica que las leyes que tenían sólo vigencia para el Distrito Federal y los Territorios Federales, como la del 2 de diciembre de 1867, causaron impacto en todo el país pues bajo su influencia se irían creando leyes en diferentes estados.<sup>10</sup>

Si bien Colombia no vivió ninguna intervención extranjera en el siglo XIX, la confrontación entre liberales y conservadores fue una constante desde mediados de dicho siglo. A partir de esa misma época, el liberalismo colombiano buscó imponer medidas que transformaran el país y que lo condujeran, desde su óptica, por el camino de la civilización y el progreso; en materia educativa no podía ser menos. El 15 de mayo de 1850 fue expedi-

---

6. Vázquez 57.

7. María Teresa Bermúdez, “Vueltas y revueltas en la educación, 1860-1876”, *Ideas, valores y tradiciones: ensayos sobre historia de la educación en México*, coord. Milada Bazant (México: El Colegio Mexiquense, 1996) 124. Sobre este tópico también cfr. François-Xavier Guerra, *México: del Antiguo Régimen a la Revolución*, tomo I (México: FCE, 2001) 382 y ss.

8. Geralda Dias, “Conformación social y política de la Escuela Nacional Preparatoria”, tesis de doctorado en Historia, El Colegio de México, 1979, 57 y ss.

9. Dias 63-64.

10. Vázquez 55-56.

da la ley sobre libertad de enseñanza, que cobijaba la educación secundaria y superior, eliminando los títulos académicos como requisito para ejercer alguna profesión, con excepción de la farmacéutica. Esa ley suprimió las universidades estatales, destinando sus recursos y bienes a la creación de colegios nacionales. Esto significaba que cualquier persona podía, en lo sucesivo, ejercer el oficio que quisiese sin acreditar su idoneidad, indicando ello que podía adquirir su conocimiento como a bien tuviere, o podía establecer colegios privados para impartir dichos conocimientos, sin estar sujeto a la más mínima reglamentación. Con la medida de la supresión se buscaba también romper con la enseñanza que se consideraba metafísica y escolástica; en última instancia, con los conocimientos inútiles, según el pensamiento liberal, para el progreso material de la sociedad. Además, las guerras civiles que tuvieron lugar entre 1851 y 1862 echaron a pique el escaso sistema educativo existente. Luego de la guerra de 1861, el tesoro nacional quedó desangrado, razón por la cual, en los años siguientes, la educación constituyó un rubro vacío. Ni los gobiernos de Tomás Cipriano de Mosquera (1861-1864) ni de Manuel Murillo Toro (1864-1866) se preocuparon por el fomento de la educación, ni fue tenida en cuenta en sus presupuestos nacionales.<sup>11</sup>

[329]

Sin embargo, lo anterior no significó que no se pensara en la necesidad de contar con una educación universitaria idónea. Los liberales colombianos creían que la educación, toda en general, era el camino que conduciría al país hacia la civilización y el progreso. Como muestra de lo anterior, crearon, como lo vamos a ver en este artículo, la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia en 1867 y promulgaron en 1870 una ley que fomentaría la educación primaria.<sup>12</sup> Sin embargo, la tarea no fue fácil, pues los sectores conservadores y la institución de la Iglesia católica opusieron férrea resistencia a las iniciativas educativas liberales.

Como podemos observar, la situación de ambos países no era la mejor; sin embargo, los proyectos educativos que pretendemos comparar nos

- 
11. Cfr. Eugenio Gutiérrez Cely, *La política instruccionalista de los radicales: intento fallido de modernización de Colombia en el siglo XIX (1870-1878)* (Neiva: Gobernación del Huila/ Fomcultura, 2000) 42 y ss.; Marco Palacios y Frank Safford, *Colombia: país fragmentado, sociedad dividida; su historia* (Bogotá: Norma, 2002) 439 y ss.; David Bushnell, *Colombia: una nación a pesar de sí misma* (Bogotá: Planeta, 1996) 182 y ss.
  12. Sobre este tópico cfr. Jane Rausch, *La educación durante el federalismo: la reforma escolar de 1870* (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional/ Instituto Caro y Cuervo, 1993).



muestran, por lo menos en el discurso, las buenas intenciones que tenían los gobernantes para con la educación y cómo veían en ella, encarnada en instituciones educativas concretas, el camino hacia el progreso. Otra cosa es que surgieran oposiciones, lo que nos permite deducir la agitación política que se vivía y el interés que despertaba el control sobre la educación en los distintos actores políticos.

[330]

### Creación, beneplácito y apoyo a las instituciones

En este apartado mostraremos cómo se justificó, se alabó y se defendió la creación de las instituciones educativas que vamos a estudiar, teniendo en cuenta que fueron necesarias justificaciones, alabanzas y defensas porque las instituciones despertaron oposición y críticas.

#### La Escuela Nacional Preparatoria

La Escuela Nacional Preparatoria fue creada el 2 de diciembre de 1867 por medio de la Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal, cuyo objetivo era reformar, a partir de su aplicación en la capital, el sistema educativo del país.<sup>13</sup> La institución comenzó a funcionar el 3 de febrero de 1868. Según Ernesto Lemoine, la Escuela Preparatoria era la columna vertebral de la citada ley, pues aquélla representaba el paso más audaz que se hubiera dado en materia educativa en México.<sup>14</sup> Con la mencionada ley se pretendía mostrar que estaban dadas las condiciones para poner en práctica una política que permitiera la continuidad de la aplicación de los planes de enseñanza, independientemente de los cambios en la administración política,<sup>15</sup> lo cual significaría una política de Estado en materia educativa.

Según Benito Juárez, con la expedición de la Ley Orgánica de la Instrucción Pública del Distrito Federal en 1867, se buscaba que la ilustración del pueblo fuese “el medio más seguro y eficaz de moralizarlo y de establecer de una manera sólida la libertad y el respeto a la Constitución y a las

---

13. La citada ley puede verse en Manuel Dublán y José María Lozano, *Legislación mexicana o colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la Independencia de la República*, tomo 10 (México: Imprenta del Comercio, 1878) 193-205.

14. Ernesto Lemoine, *La Escuela Nacional Preparatoria en el periodo de Gabino Barreda: 1867-1878* (México: UNAM, 1970) 7.

15. Días 1-2.

leyes”.<sup>16</sup> Esta ley declaraba gratuita y obligatoria para los pobres la educación primaria, preocupándose algo por la educación de la mujer pero poniendo toda su esperanza en los estudios preparatorios.

Desde agosto de 1867 se había formado una comisión que se encargaría de organizar la instrucción pública en el Distrito Federal. Estaba integrada por los hermanos Francisco y José Díaz Covarrubias, Gabino Barreda, Pedro Contreras, Eulalio Ortega e Ignacio Alvarado. En esa comisión, José Díaz planteó que las ciencias deberían ser el estudio esencial de los planes de enseñanza y dentro de ellas, las matemáticas como la ciencia fundamental, pues desde la aritmética hasta el cálculo permitirían aprender la deducción. En el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria se privilegiaría el estudio sistemático de las ciencias, dejando las asignaturas no científicas dispersas a lo largo de los cinco años.<sup>17</sup> En cuanto a los idiomas, se privilegió el francés frente al inglés, dejando el latín relegado para los dos últimos años de estudios, pues era una lengua en la que ya no se escribían obras de importancia. En esencia, la formación humanística quedó relegada del plan de estudios, lo cual se justificaba porque era necesario llenar el vacío entre la enseñanza primaria y la profesional.<sup>18</sup> Por este mismo motivo, la educación en la Escuela tenía que ser homogénea y enciclopedista.<sup>19</sup> “La educación –según Barreda– es preciso repetirlo, la educación intelectual es el principal objeto de los estudios preparatorios; la variada y sólida instrucción que ellos proporcionan es una ventaja inmensa y, sin embargo, secundaria si se compara con la que resulta de la disciplina mental a que

[331]

- 
16. Clementina Díaz y de Ovando, *La Escuela Nacional Preparatoria: los afanes y los días, 1867-1910*, tomo I (México: UNAM, 1972) 18.
  17. En carta a Mariano Riva Palacio, Barreda expresaba la importancia de las matemáticas en los estudios preparatorios: “La simplicidad de las materias que forman el verdadero dominio de las Matemáticas, y el riguroso método lógico que esa misma simplicidad permite, hacen de esta ciencia el mejor medio de prepararnos a emprender después, con menos peligro de errar, otras especulaciones más complicadas”. Cfr. Gabino Barreda, *La escuela preparatoria: carta dirigida al C. Mariano Riva Palacio, Gobernador del Estado de México en la cual se tocan varios puntos relativos a la instrucción preparatoria* (México: UNAM, 1983) 10-11.
  18. Sobre este tópico puede verse José Díaz Covarrubias, *La instrucción pública en México* (México: Miguel Ángel Porrúa, 1998) CCVI y ss. (edición facsimilar de la publicada en 1875).
  19. Sobre el particular puede verse Barreda 8 y ss.

nos acostumbran”.<sup>20</sup> Con estas palabras, entre otras tantas, Barreda buscaba explicar el afán encicpedista del plan de estudios de la Escuela.

[332]



FIGURA 1

Las nuevas instituciones educativas buscaban diversificar las profesiones en que se formaban los jóvenes, aunque el derecho seguía siendo la preferida. “El abogado”, ca. 1854, *Los mexicanos pintados por sí mismos* (México: Banco Internacional/ Librería de Manuel Porrúa, 1974).

---

20. Barreda 12.

Por otra parte, emplear el positivismo como eje de la Escuela Preparatoria tenía una explicación. Según Barreda, la anarquía intelectual que vivía el país sólo podía ser remediada al instituir “una doctrina verdaderamente universal que reúna todas las inteligencias en una síntesis común”. Así, el educador debía mostrar el camino, indicando cuáles eran las “dolorosas colisiones” producidas por la anarquía reinante y las lecciones que de ellas podían derivarse.<sup>21</sup> Esto explicaría por qué se recurría al positivismo como la corriente que guiaría a la Escuela, teniendo en cuenta que aquél abandonaba el orden en contra del caos, y caos era lo que los positivistas mexicanos veían en su país. Además, uno de los objetivos de la Escuela era formar una elite que condujera a México a la era positiva. Para Barreda, la “fusión” de todos los estudiantes de la preparatoria en una escuela única, eliminaría “toda distinción de razas y de orígenes entre los mexicanos”, creando íntimos lazos de unión entre los estudiantes, lo cual fomentaría, igualmente, “nuevos enlaces de familias”.<sup>22</sup> Según Díaz Covarrubias, la nueva educación permitiría divulgar la ciencia entre todos los que aspiraban “a cultivar bien su espíritu e ingresar a lo selecto de una sociedad”, pues es de anotarse que no sólo los médicos, abogados o ingenieros necesitaban los conocimientos que constituían la educación preparatoria “sino que estos son utilísimos, casi indispensables para todas las necesidades de la vida civilizada”,<sup>23</sup> lo cual reforzaba la justificación de la formación enciclopedista que impartía la Escuela.

Según Hale, el éxito inicial de la Escuela, a pesar de las críticas recibidas por la falta de espacio del local, por su pésimo equipamiento, por la indisciplina de los estudiantes y por su programa de estudios, se debió a su primer director, Gabino Barreda.<sup>24</sup> Él tenía la oportunidad, desde su cargo como director de la Escuela, de iniciar una reforma educativa guiada por el positivismo, emprendiendo, para ello, las medidas necesarias. El nuevo plan de estudios que sería adoptado tendría en el estudio de las ciencias, como lo hemos dicho, la parte esencial, y en el cual las matemáticas jugarían el rol fundamental. José Díaz Covarrubias, como lo mencionamos atrás,

- 
21. Gabino Barreda, “Discurso leído en la distribución de recompensas escolares” (1877), *Opúsculos*, 247, citado por Charles Hale, *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX* (México: FCE, 2002) 232-233.
  22. Barreda, “Carta dirigida al C. Mariano Riva Palacio”, citada en Hale *La transformación* 240-241.
  23. Díaz Covarrubias CXCVI.
  24. Hale, *La transformación* 225.

defendió esta opción al afirmar que debían adquirirse los conocimientos enciclopédicos, porque era “indispensable que la inteligencia que se dedica a profundizar cualquier ramo del saber humano, sepa el objeto y los principios fundamentales de todas las que le preceden o acompañan en un encadenamiento científico o imprescindible”. Así, la instrucción preparatoria debía darse en una escuela enciclopédica de preparación universal.<sup>25</sup>

[334]

La formación preparatoria debía ser obligatoria para acceder a todas las profesiones y carreras.

La Escuela fue creada como la institución que debería ampliar el grupo “selecto de la sociedad”, como lo afirmaba José Díaz Covarrubias. Para ello se necesitaba un cuerpo de profesores que estuviesen identificados con los propósitos de los creadores.<sup>26</sup> Según Geralda Dias, la Escuela resultó ser el símbolo de la transición ideológica que acompañó a la transición política en México hacia 1867.<sup>27</sup> Esto último en virtud de que la Escuela estaba orientada a formar un cuadro político nuevo, y para ser el foco de difusión de una educación científica, capaz de guiar la acción social de un grupo más amplio de la elite. En corto tiempo, los estudiantes estarían preparados para “apoderarse pacíficamente de la administración y de la política”; y con el paso del tiempo, podrían contrarrestar el poder de los opositores al progreso, representantes ellos de la “degradación y el retroceso”.<sup>28</sup> En esa misma tónica, Porfirio Parra, un estudiante connotado de la Escuela, quien varios años más tarde sería su director, escribió en 1908, haciendo memoria de su fundación, que en aquella época, “cediendo a ingente necesidad pública, tres personalidades beneméritas y augustas obraron de concierto para que, en bien de la juventud, y para sellar y consolidar el adelanto de la nación mexicana, se fundase un plantel de segunda enseñanza, no cimentado, como los anteriores y hasta ahora conocidos, en el conocimiento del latín y la filosofía escolástica, sino en las sólidas y muy útiles enseñanzas de la ciencia”.<sup>29</sup> Las tres personas a las que Parra se refería eran Benito Juárez, Antonio Martínez y Gabino Barreda.

25. José Díaz Covarrubias, *Diario Oficial* 5 oct. 1867. Citado por Díaz y de Ovando 16.

26. Dias 204 y ss.

27. Dias 244.

28. Gabino Barreda, “Doctor en medicina y filósofo distinguido y fundador del positivismo en México”, *Anuario biográfico de contemporáneos* (México: *La Patria*, 20 feb. 1883) 180-183, citado por Dias 245.

29. Porfirio Parra, *La Escuela Nacional Preparatoria y las críticas del Sr. Dr. Francisco Vázquez Gómez* (México: Tipografía Económica, 1908) 3.

El 15 de mayo de 1869 fue promulgada una nueva Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal, la cual redefinió el plan de estudios de la Escuela Preparatoria, hecho que quedaría refrendado con el Reglamento de la citada ley, expedido el 9 de noviembre del mismo año.<sup>30</sup> Según Lemoine, esta ley beneficiaba en todos los planos –doctrinario, práctico y pedagógico– a la Escuela, pues simplificaba el sistema educativo y enfatizaba el carácter laico, positivista y científicista de la institución.<sup>31</sup> Para O’Gorman, la nueva legislación –la de 1869– no era un ataque a la doctrina positivista; por el contrario, era su confirmación y adecuación a las circunstancias. Suprimió la enseñanza de la metafísica y del derecho eclesiástico, considerados inútiles para la formación de la juventud. Además, se unificaron, con algunas variantes, los estudios preparatorios para todas las carreras.<sup>32</sup> Con el nuevo reglamento de la ley, las áreas de la Escuela se redujeron a tres: abogacía; ingeniería, arquitectura y mineralogía; medicina, farmacia, agricultura y veterinaria.

A pesar de las buenas intenciones y de los buenos propósitos manifestados por quienes apoyaban y defendían tanto a la Escuela como a los estudios que en ella se impartían, ésta representó un punto de discordias entre diversos sectores de la sociedad mexicana, por lo cual la institución recibió continuos ataques. Sin embargo, en la mayoría de ellos surgió la defensa que seguía mostrando las bondades tanto de la Escuela como de su plan de estudios. Ante las continuas críticas, en febrero de 1874 se realizó una fiesta para desagrar a Barreda, quien aprovechó la oportunidad para manifestar que lo que ahí se celebraba no era su cumpleaños sino “el nacimiento de un plantel, en donde se educarán las generaciones que asegurarán definitivamente para la patria el advenimiento de la paz y de la prosperidad material y moral. No sujeta ya la enseñanza a ninguna de las viejas trabas de la escolástica, se desarrolla libre y grandiosa sobre bases de verdad, y no sobre arbitrarios sistemas”.<sup>33</sup>

En el mismo año, el pintor Juan Cordero fue comisionado por el presidente de la República y por el encargado de la Secretaría de Instrucción

30. Cfr. para la ley, Dublan y Lozano 591-601; y para el Reglamento, Dublan y Lozano 753-763. El reglamento definía, año por año, los cursos que debían tomar los estudiantes que se estaban preparando para estudiar posteriormente las carreras profesionales en la Escuela.

31. Lemoine 97.

32. Edmundo O’Gorman, *Justo Sierra y los orígenes de la Universidad de México*, 1910 (México: Imprenta Universitaria, 1950) 31, citado por Lemoine 98.

33. *La Tribuna* [México] 26 feb. 1874, citado por Díaz y de Ovando 46.

[336]

Pública para la realización de un mural en las instalaciones de la Escuela. La obra, titulada *Triunfo de la ciencia y del trabajo sobre la envidia y la ignorancia*, fue inaugurada con una celebración el 29 de noviembre de 1874. En ella hablaron el director Barreda, el profesor Rafael Ángel de la Peña y el estudiante Salvador Castellot. El profesor de la Peña elogió, con espíritu positivista, la obra del artista al considerarla como símbolo del lema “Orden y Progreso”, mostrando cómo las ciencias de la observación, base de la enseñanza de la Escuela, harían de México una nación “rica, sabia y feliz”.<sup>34</sup>

Barreda calificó el mural como la “glorificación del arte hecha por la ciencia en su propio templo” y como la “noble subordinación voluntaria de la ciencia al amor”.<sup>35</sup> Según Justino Fernández, le cupo al pintor Cordero “la gloria (...) de haber señalado un nuevo campo que habría de llenar con creces la pintura mural del siglo XX”.<sup>36</sup> El estudiante Castellot calificó la obra como “la expresión exacta de la fórmula del progreso”.<sup>37</sup> A pesar de todas estas loas, el mural fue destruido en 1900 y remplazado por un vitral con el lema de Barreda: “Amor, Orden y Progreso”.

Comenzando 1878 apareció un nuevo periódico, *La Libertad*. En él, Justo Sierra defendía la Escuela por ser muestra de la fe en las leyes del orden y el progreso, cuyo dogma era la ciencia. ¿Por qué era tan combatida la Escuela? se preguntaba Sierra. Pues porque ella era la alborada de una renovación política, social y religiosa: “Todo alumbramiento es doloroso –afirmaba Sierra– y la *Escuela Preparatoria encierra el germen de una gran renovación política, social y religiosa* (...) poner obstáculos a su desarrollo sería, no vacilamos en decirlo, una obra hostil a la ciencia, una obra anti-social de reacción y odio al porvenir”.<sup>38</sup> La interpretación de Sierra resulta interesante pues nos muestra la Escuela como el escenario de la renovación para el porvenir, mientras que los que se le oponían eran representantes de

34. *Poesía y discurso leídos en la festividad en que la Escuela Nacional Preparatoria laurea al eminente artista D. Juan Cordero*, citado por Díaz y de Ovando 48.

35. Gabino Barreda, *Estudios* (México: UNAM, 1941) 144-145, citado por Lemoine 111-112.

36. Justino Fernández, *El arte del siglo XIX en México* (México: UNAM, 1967) 73-74, citado por Lemoine 112. Barreda seguía la definición del arte de Comte como “una representación ideal de los hechos o de la realidad”. Cfr. Hale, *La transformación* 238.

37. *Poesía y discurso* citado por Díaz y de Ovando 48.

38. Justo Sierra, “Escuela Nacional Preparatoria”, *La Libertad* 6 ene. 1878, citado por Díaz y de Ovando 63. *Cursivas mías*.



la tradición que se resistía a morir y, por lo tanto, le ponían trabas al avance de la ciencia.

Según José Valadés, durante los primeros años del *porfiriato*, la Escuela siguió siendo “al igual que en los tiempos del liberalismo exaltado, la fuente primera de cuyas aguas se cree ha de emanar el espíritu del saber en el país”. Con Ignacio Ramírez, como secretario de Justicia e Instrucción Pública, se notó la atención que recibió la institución, pues se dispuso la reconstrucción del edificio de San Ildefonso para ampliar las aulas y los gabinetes de física y de química.<sup>39</sup> Todas estas alabanzas, ya sea a la Escuela, a su director, al plan de estudios, nos dejan ver que en ella un sector de la sociedad, sobre todo la elite intelectual, veía la guía que conduciría a México por el camino del orden y el progreso.

[337]

#### La Universidad Nacional de Colombia

La Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia fue constituida por ley del 22 de septiembre de 1867. Ella tenía como su primordial objetivo mejorar el nivel educativo de la población, sacándola de la ignorancia en que se encontraba debido a la ausencia de estudios superiores que vivió Colombia por más de quince años.<sup>40</sup> Este objetivo se aplicaba especialmente en el caso de aquellos que no contaban con los recursos económicos para educarse. Además, buscaba ensanchar el círculo de las relaciones y los afectos, pues los estudiantes debían comprender que había algo más grande que el hogar o el Estado de donde provenían: la nación. Los estudiantes debían elevar el carácter patriótico, ampliando ese sentimiento de amor profesado exclusivamente a su región nativa. La universidad debía estrechar los vínculos de unión nacional “mediante la hermandad de las letras”.<sup>41</sup> En

39. José Valadés, *El porfirismo: historia de un régimen. El nacimiento (1876-1884)* (México: Antigua Librería Robredo, 1941) 425.

40. La Universidad estaría compuesta por seis escuelas: Medicina, Derecho, Ingeniería, Ciencias Naturales, Artes y Oficios, y Filosofía y Letras. Además, se le adscribirían tanto la Biblioteca Nacional, el Observatorio Astronómico y el Museo, como el Laboratorio Químico y los hospitales de Caridad y Militar. La educación allí impartida sería gratuita y podría becar hasta 72 estudiantes de fuera de la capital, nueve por cada uno de los estados soberanos. Cfr. *Anales de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia* 1.1 (Bogotá, sep. 1868).

41. “Qué es la Universidad Nacional”, *Anales de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia* 1.1 (Bogotá, sep. 1868). De acuerdo con su primer rector, Manuel Ancizar, la Universidad fue concebida como el centro que irradiaría y difundiría “la enseñanza regenerada y vulgarizada según los métodos modernos,



esencia, la Universidad buscaba profundizar en el conocimiento, generando espíritu de nación.<sup>42</sup>

[338]

La necesidad de formar espíritu de nación puede notarse en las palabras expresadas por José María Samper, político e intelectual liberal, en el cierre del año lectivo de 1868, en el que se expresó de la Universidad como la segunda patria y la segunda madre. En ese orden de ideas, la Universidad realizaría el ideal de la Federación al unir, por medio del conocimiento, a estudiantes de los nueve estados de la Unión, para que luego ellos retornasen a sus lugares de origen y dieran utilidad a la instrucción que habían recibido en aquélla. La Universidad Nacional era el “centro de unidad intelectual”, por lo que se creó con el carácter de única y nacional. Su fundación restituiría la base de la unidad nacional. Finalmente, Samper instó a los estudiantes a que recordasen que representaban “la unidad de la patria común”, y que la Universidad, “lo creemos firmemente”, sería un vínculo de unión entre los colombianos, pues todos aquellos que fueron estudiantes y que después de abandonar la institución se encontraban dispersos por todo el país, conservarían ese lazo estrecho, construido en el interior de los claustros. La Universidad Nacional les recordaría que la patria no era más que una.<sup>43</sup>

Ideas como las de Samper eran relativamente comunes para esa época. Es decir, en los círculos políticos e intelectuales se veía con buenos ojos la fundación de la Universidad Nacional; casi siempre por los mismos motivos: mejorar la calidad de la educación y fortalecer la unidad nacional. Según J. M. V. V., “la creación de la Universidad cierra aquel periodo desastroso: hoy vuelve el Gobierno a dar lo que solo el Gobierno puede dar”, pues la educación profesional sólo podía ser ofrecida por el gobierno,

---

desconocidos entre nosotros”. Cfr. *Informe del rector de la Universidad Nacional, Manuel Ancizar, al Secretario de lo Interior i Relaciones Exteriores*, IX, citado por Frédéric Martínez, *El nacionalismo cosmopolita: la referencia europea en la construcción nacional en Colombia, 1845-1900* (Bogotá: Banco de la República/ IFEA, 2001) 406.

42. Sobre el proceso de fundación de la Universidad, cfr. Gilberto Loaiza Cano, “Educar y gobernar”, *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura* 29 (Bogotá, 2002).
43. “Sesión solemne”, *Anales de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia* 1.4 (Bogotá, 24 dic. 1868): 367-368. Sobre el papel que podía jugar la Universidad Nacional en la instrucción científica y la construcción de la nación, cfr. Diana Obregón Torres, *Sociedades científicas en Colombia: la invención de una tradición, 1859-1936* (Bogotá: Banco de la República, 1992).

ya que ésta resultaba muy costosa para ser subsidiada por particulares. La Universidad entrañaría, además, el ideal patriótico de la unión de la Federación y de la fraternidad, al reunirse en sus aulas estudiantes de todos los lugares del país. No sobraban comentarios en contra de la Universidad, pero ellos eran, según el escritor de la *Revista de Colombia*, sólo fruto de la ignorancia y de la falta de patriotismo por parte de personas que, por ejemplo, habían pedido que en lugar de la Universidad Nacional se crearan nueve colegios, uno por cada estado, gasto que el gobierno no podía sufragar.<sup>44</sup>

[339]

Además, la fundación de la Universidad fue interpretada como una forma de alcanzar la paz, pues se creía que hombres iluminados por el saber podían hallar caminos civilizados para resolver los desacuerdos y no simplemente recurrir a la guerra. Por ello, era mejor invertir dinero en educación gratuita y no en armar ejércitos. Pero, para que la Universidad Nacional cumpliera sus objetivos, era necesario que alcanzara algunas metas, entre las cuales estaban difundir los modernos métodos de enseñanza; profesionalizar verdaderamente a los estudiantes; “crear un vínculo de unidad nacional”, algo que hemos visto es reiterativo; y fortalecer la enseñanza neutra en materia religiosa, libre y en armonía con los intereses del país. Esto último sólo lo podía llevar a cabo la Universidad Nacional, ya que los colegios privados no eran capaces de apartarse de los preceptos de la Iglesia católica. La Universidad era la única que podía dar el fundamento para separar la Iglesia del Estado sin temer nada.<sup>45</sup> Este último punto trajo mucho malestar en las filas de los conservadores, fervorosos defensores de los principios católicos.

Otro aspecto por el cual se alabó la fundación de la Universidad fue porque buscó, además de la unidad nacional, la unidad social, entendida como un equilibrio desde el punto de vista educativo entre los diversos sectores que componían la sociedad. Es decir, la educación podía hacer iguales a los hombres, aspecto éste muypreciado por el ideario liberal. La Universidad era vista como un escenario en el que se encarnaban los principios de la democracia. Prueba de ello era que, según los defensores de la institución, en ella se podían encontrar, uno al lado del otro, el hijo del artesano y el hijo del hombre rico.<sup>46</sup>

---

44. J. M. V. V., “Civilización”, *Revista de Colombia* 1.3-4 (Bogotá, 25 abr. 1868).

45. “Universidad Nacional”, *La Paz* [Bogotá] 1, 26 may. 1868: 4.

46. “Universidad”, *La Juventud* [Bogotá] 14, 1 abr. 1869: 110.

[340]

También se afirmaba que la apertura de la Universidad permitiría abrir nuevos caminos para el conocimiento, alejándose de las oscuras épocas coloniales, caracterizadas por el control de la Iglesia católica sobre el conocimiento. Según los promotores de la Universidad, el conocimiento emanado de la institución eclesiástica era el “resto de las épocas feudal y teológica, a las que cuadraban perfectamente las censuras de Bentham y otros defensores de la emancipación del pensamiento y la abolición del privilegio”. Con esta mirada, se resaltaba que la nueva Universidad rompería los lazos que unían a la sociedad con el pasado colonial, rémora que impedía el avance y el progreso.<sup>47</sup> El ideal de los liberales que fundaron la Universidad Nacional, de constituir un escenario educativo para fortalecer la nación, chocó con sus propias intenciones de inculcar algunas doctrinas filosóficas y la reacción que suscitó en sectores católicos que no concebían una Universidad que dejase de lado la doctrina católica.

#### Conclusiones comparativas I

La Escuela Nacional Preparatoria y la Universidad Nacional de Colombia surgieron como proyectos educativos oficiales que deseaban poner fin a los vacíos que en materia educativa vivían tanto México como Colombia. Ambas instituciones obedecían a los intereses de elites intelectuales que buscaban romper con los rezagos ideológicos coloniales que aún no habían desaparecido a pesar de la Independencia. De allí que fuesen vistos como proyectos modernizadores e innovadores que se construirían en oposición a la tradición, la cual se relacionaba, en el discurso de los creadores de ambos proyectos, con los sectores conservadores de la sociedad.

Ambas instituciones se crearon con el objeto, entre otros, de modernizar sus países en materia educativa y en la calidad de los conocimientos que iban a ser difundidos en ellas. En el caso de la Escuela Nacional Preparatoria, se optó por el enciclopedismo y se defendió esa decisión argumentando que los conocimientos que adquirirían los estudiantes serían útiles para su vida, siendo necesario, además, llenar vacíos que la educación previa dejaba en la juventud. En cuanto a la Universidad Nacional, se hizo necesaria para suplir la ausencia de instituciones educativas

---

47. Tomado de “Qué es la Universidad Nacional”, I. 1, sep. 1868: 1, citado por Estela Restrepo Zea, “La fundación de la U. N.: su primer debate 1870”, *Universidad Nacional de Colombia: 130 años de historia*, comp. Estela Restrepo Zea (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1997) 17.

de nivel superior, que habían desaparecido con la supresión de los títulos universitarios en 1850.

En el origen de ambas instituciones nos encontramos con un discurso que las justificaba, no sólo como instrumentos para mejorar sustancialmente la educación sino como mecanismos para lograr el progreso de cada uno de los países, además del bienestar de las futuras generaciones. Hallamos también un discurso que propugnaba por que esas instituciones sirviesen para la unidad de los países, generando espíritu nacional. Aunque es preciso anotar que en este aspecto la elite colombiana que defendió la creación de la Universidad fue mucho más fuerte y consistente, lo que explicaría el calificativo de *nacional* que se le dio a la institución. No obstante, la Escuela Preparatoria en México también tenía ese calificativo, aunque no encontramos que el discurso y las justificaciones para la creación de la misma estuviesen tan claramente identificados con la formación del espíritu nacional. Una posible explicación podría encaminarse a ver que la Escuela fue un proyecto pensado inicialmente para el Distrito Federal y que de allí irradiaría su influencia sobre el resto del país, lo cual no sería tarea sencilla si tenemos en cuenta la condición federal que tiene México. Sin embargo, cuando se fundó la Universidad Nacional, Colombia también estaba viviendo una experiencia federal, aspecto por el cual quienes propusieron su creación la vieron como un mecanismo para articular el país, evitando así una posible disolución. Creo que una de las diferencias de ambas experiencias es que en el caso colombiano se ve cómo un proyecto puede pensarse como articulación de una federación, mientras que en el caso mexicano las fuentes consultadas no nos proporcionan ese matiz.

[341]

Quienes crearon y defendieron la Escuela Nacional Preparatoria aspiraban a que en ella se formara la elite que dirigiría al país en los años venideros y no tuvieron reparo en decirlo, aunque sabían que la educación era un derecho para todos y que por medio de ella se encontraría el bienestar. Por su parte, quienes crearon la Universidad Nacional tenían, debido al ideario liberal que promovían, la expectativa de que la institución se convirtiera en un escenario de nivelación social, donde todos los sectores sociales pudiesen acceder a ella para su formación profesional. Esto, como es de suponerse, sólo se quedaba en las buenas intenciones del discurso.

### **Crítica a las instituciones por ir en contra de la tradición de los países**

En este apartado veremos cómo y por qué las dos instituciones fueron criticadas por ser consideradas contrarias al desarrollo histórico de cada uno

de los países, fomentando, según los opositores, valores opuestos a los de las sociedades en las cuales iban a desarrollar sus actividades educativas.

### La Escuela Nacional Preparatoria

[342]

Según Geralda Dias, las críticas que recibió la Escuela Nacional Preparatoria desde su fundación hasta 1878, fueron recibidas y asumidas directamente por su director, Gabino Barreda, ya que se le consideraba el ideólogo y responsable de la introducción de doctrinas contrarias a la tradición mexicana.<sup>48</sup> En esta parte nos ocuparemos de las críticas que recibió la institución por considerársele contraria a las tradiciones, costumbres y valores que México había construido a lo largo de su historia.

Para comenzar, se criticó la indisciplina de los estudiantes y el hecho de que las doctrinas que recibían en la Escuela los estaban conduciendo por caminos erróneos. Uno de sus estudiantes, Juan de Dios Peza, escribió en 1900 unas memorias sobre su paso por la Escuela. Nos habla, por ejemplo, de la aglomeración de los estudiantes en los dormitorios y el comedor de San Ildefonso. Se unía a ello la falta de disciplina, la cual causó constantes escándalos, según Peza “que sólo la imperturbable serenidad del sabio Barreda y su fe científica en el éxito, le dieron fuerzas para no desesperar de la obra, ni abandonarla en los comienzos”.<sup>49</sup>

Parece, por lo que detallamos en las fuentes, que los primeros años de funcionamiento de la Escuela fueron críticos en cuanto a la disciplina se refiere. Esto podría deberse, por un lado, a la transitoriedad de las leyes y los reglamentos por los cuales se guiaba y que deberían ajustarse con el paso del tiempo y, por otro, a que los estudiantes, muchos de ellos con experiencias educativas anteriores, aún no se acomodaban a la nueva institución. De lo anterior, no parece extraña la forma como eran vistos los alumnos. “Como moros sin señor”, fue el calificativo que les dio un periódico. “Se nos dice que en la Escuela Preparatoria, a título de libertad hacen los chicos lo que mejor les parece. Asisten o no a las clases, vuelven días festivos los que gustan, y en una palabra, están los alumnos como moros sin señor. Deseamos que se desmientan con datos tan serias acusaciones”. Ante esta imputación, el 2 de julio de 1868, el prefecto superior de la Escuela, Isidoro Chavero, afirmó que

48. Dias 123-125.

49. Juan de Dios Peza, “Recuerdos”, *De la gaveta íntima: memorias, reliquias y retratos* (México: Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1900) 113-114, citado por Díaz y de Ovando 27.

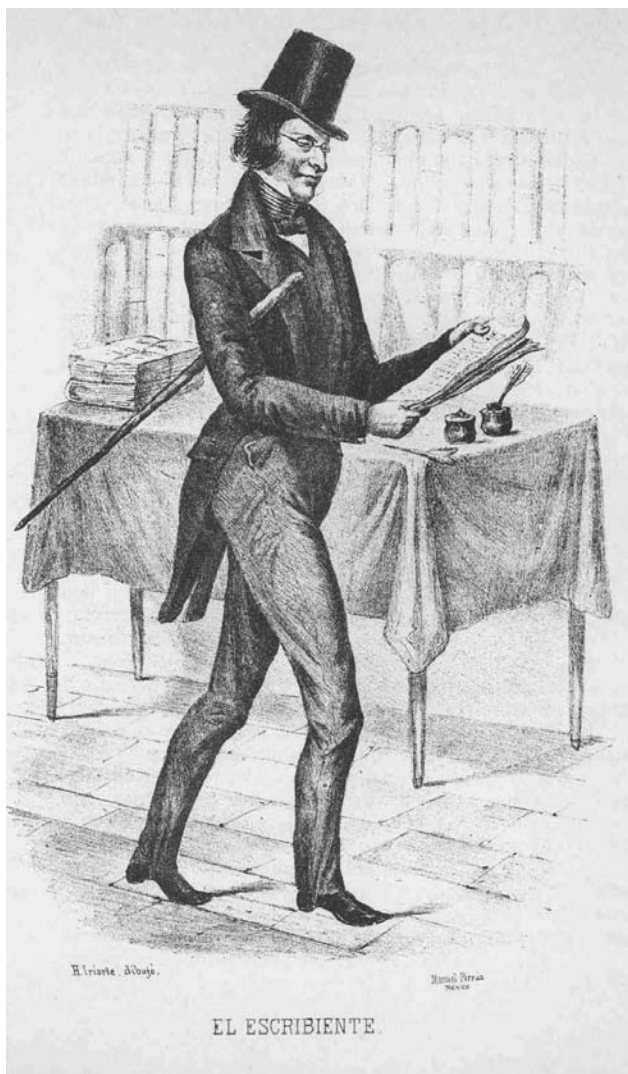


FIGURA 2

H. Iriarte, "El escribiente", ca. 1854, *Los mexicanos pintados por sí mismos* (México: Banco Internacional/ Librería de Manuel Porrúa, 1974).

solo en los días festivos dispuestos por la ley no había clases. Los estudiantes internos concurrían a clases y sólo se les dispensaba por enfermedad o motivo grave. A los estudiantes externos se les anotaban las fallas a clase para tenerlas en cuenta al final del año. Fuese cierta o no la explicación del prefecto, lo que sí podemos ver es que en la Escuela la disciplina no podía

ser controlada fácilmente y muchos estudiantes actuaban por fuera de las disposiciones reglamentarias. Esta situación seguía presentándose un año después, como lo muestra otra nota del mismo periódico, en la que se acusaba nuevamente a la Escuela de laxitud en la disciplina y falta de clases:

[344]

Según noticias [afirmaba *El Monitor Republicano*], son muchos los días que en dicho colegio no se dan las clases a los alumnos, unas veces porque son días feriados, otros porque es día del santo de alguno de los catedráticos, director, etcétera, otros porque algún ciudadano catedrático no concurre, y tampoco el suplente. Si estos hechos son ciertos, es a la verdad digno de lamentar que no aprovechen como debieran el tiempo los alumnos perjudicándose notablemente.<sup>50</sup>

Pero la indisciplina no se producía sólo por la ausencia de estudiantes y profesores, también se generaban descontentos por la mala alimentación. Esto causó un motín en las instalaciones del plantel, el cual fue ampliamente difundido por los periódicos que criticaban vehementemente a la Escuela. El hecho ocurrió el 9 de agosto de 1868 de la siguiente manera: “Los alumnos internos de la preparatoria encerraron en sus departamentos respectivos a sus superiores, y al portero y al cocinero del establecimiento, y se entregaron a la destrucción en medio de ¡vivas! y ¡muera!, rompiendo toda la vajilla y cuantos objetos débiles encontraron, arrojando sobre los faroles del patio las pesadas bancas de los corredores”. El portero pudo escapar de la situación y por medio de toques de campana dio aviso a las autoridades. El gobernador Baz acudió al colegio acompañado de 30 hombres y se llevó

---

50. *El Monitor Republicano* [México] abr. 29 1869, citado por Díaz y de Ovando 35. Parece ser que el problema de la inasistencia de los profesores era recurrente y que ello significaba que, en efecto, los estudiantes perdían mucho tiempo, pues se dedicó la reunión de catedráticos del 11 de julio de 1869 a discutir sobre ese asunto. “El C. Director Gabino Barreda dijo que, aprovechando la ocasión de que se encontrasen reunidos los ciudadanos profesores, deseaba que se sirviesen tomar algún acuerdo para evitar que los alumnos perdiesen el tiempo destinado a recibir las lecciones, el día en que por causalidad les fuese imposible venir a dar alguna de las que les corresponden, pues por raras que sean estas faltas, sucede entonces que los alumnos pasan sin ocupación ninguna el tiempo que emplean en esperarlos”. En esa reunión se llegó al acuerdo, por unanimidad, de “que el *maximun* de espera será el de un cuarto de hora aproximadamente, pasado el cual se tendrá por comprobada la no asistencia del profesor”. Cfr. “Documentos II. Actas de algunas de las primeras juntas de profesores de la Escuela Preparatoria, 1868-1877”, citado por Lemoine 160.

prisioneros a 17 estudiantes. Según el periódico *El Globo*, parecía que el evento ya estaba preparado pues varios días antes apareció una proclama que comenzaba, según el periódico, con palabras alarmantes: “¡Pueblo! ¡A las armas!”. Cualquiera que fuese el motivo del motín, quedaba claro “que todo habrá, menos disciplina en la Escuela Preparatoria, que los superiores no han sabido imponer el respeto necesario a los alumnos”, todo ello porque el director no dedicaba suficiente tiempo a tratar los asuntos de la institución y no vigilaba continuamente a los estudiantes.<sup>51</sup>

[345]

Sin embargo, para algunos medios impresos la mala alimentación no era la causa del motín. *La Revista Universal* responsabilizó a la enseñanza sin fundamentos religiosos: “Le aconsejaríamos, además, se desarrollase mayor celo para sostener la subordinación, porque sin ella no hay disciplina escolástica. No parecerá extraño recomendamos, al efecto, la base de toda educación, la *idea religiosa*, porque sin religión no hay sociedad estable, ni los jóvenes llenarán fiel y concienzudamente sus obligaciones, como hijos, como hermanos, artistas, colegiales o bajo cualquier aspecto que se les considere”.<sup>52</sup> Esta nota nos indica que cualquiera fuese la expresión de la indisciplina, ya con la inasistencia a clases o con motines por la calidad de la comida, los opositores a la Escuela buscarían las razones que ellos creían eran las causantes de los desórdenes, siendo una de ellas la falta de bases religiosas en la educación.

Los estudiantes de la Escuela se defendieron de las acusaciones respecto del motín y escribieron a *El Globo* sobre ese asunto. En esa misiva indicaban que eran equivocadas las afirmaciones en las cuales se aseguraba que la causa del motín fue la indisciplina de los estudiantes o la falta de atención del director. El director era una persona muy responsable, que se preocupaba por ellos “más bien como hijos que como alumnos”. En cuanto a la indisciplina, ésta no se dio por el exceso de libertad, pues “precisamente esto nos hubiera tenido contentos, y bastante nos habríamos cuidado para no perderlo”. El motivo del motín fueron “las disposiciones rigurosas y la altanería de algunos prefectos”,<sup>53</sup> lo que desvirtuaba la causa original: la mala calidad de la alimentación.

---

51. *El Globo* [México] 10 ago. 1868, citado por Díaz y de Ovando 30.

52. *La Revista Universal* [México] 15 ago. 1868, citado por Díaz y de Ovando 31. Cursivas en el texto.

53. En el texto consultado no aparece la fuente de esta información, Díaz y de Ovando 32.



[346]

En 1875 pasó algo similar. En ese caso, una huelga que afectó a buena parte de las escuelas de la ciudad. La causa fue la expulsión de tres estudiantes de la Escuela de Medicina que habían boicoteado continuamente las clases del profesor Rafael Lavista, con quien no estaban de acuerdo. Los estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria aprovecharon la huelga para solicitar la supresión del internado; para hacer esta petición, intentaron ser escuchados en el Congreso de la Unión, sin lograrlo. Por ello, se unieron en la constitución de un comité central de estudiantes, con diez diputados de cada escuela en huelga. Por la Preparatoria se encontraban Juan Riquez, Ricardo Aguilar, Lamberto Ayala, Enrique Monteverde, Federico Coto, Carlos Esparza, Enrique Montamar, Emigdio Ortega, Miguel Covarrubias y José Ochoa. En las deliberaciones de los estudiantes participaron los políticos Ignacio Manuel Altamirano, Vicente Riva Palacio y Juan de Dios Peza, defensores de la libertad intelectual y de conciencia. Estos tres personajes respaldaron el movimiento estudiantil debido a su oposición al presidente Sebastián Lerdo de Tejada, lo cual le dio un matiz político al movimiento. A medida que fue pasando el tiempo, el centro de las discusiones se desplazó hacia la libertad de enseñanza que proclamaba el espíritu de la enseñanza libre en el Estado libre, arenga bastante defendida por los liberales. A raíz de esta huelga se dijo que algunos estudiantes de la Escuela habían sido encerrados en calabozos dentro del mismo plantel, lo que ocasionó que el *Diario Oficial* desmintiera tal afirmación.<sup>54</sup>

En ningún momento el gobierno mostró acuerdo o beneplácito con el movimiento. Si bien reconocía que los estudiantes podían asistir a reuniones o a cátedras externas a la Escuela, ello no significaba que los que se encontrasen en huelga, coartasen el derecho que tenían los que deseaban seguir asistiendo a los cursos. Si los estudiantes seguían entorpeciendo por algún medio reprobado la asistencia de los que querían clase, la policía tenía la orden de proceder con energía.<sup>55</sup> Por su parte, la prensa católica mostró su descontento con la huelga. *La Voz de México* criticó con fuerza el movimiento y calificó a la Escuela de ser un centro de corrupción e inmoralidad.<sup>56</sup>

Al finalizar la huelga, los estudiantes que participaron en ella hicieron saber que aquélla no era resultado de “bastardas aspiraciones”, como se había afirmado, sino el pensamiento en acción, según ellos, “de individuos que

---

54. *Diario Oficial* [México] 29 abr. 1875, citado por Díaz y de Ovando 52.

55. Díaz y de Ovando 53.

56. Díaz y de Ovando 54.

en el estudio han aprendido a conocer sus derechos y que en su dignidad encuentran la firmeza necesaria para sostenerlos sin retroceder ante ninguna amenaza (...).<sup>57</sup> Este movimiento nos muestra las tensiones políticas que vivía el país en ese momento, por lo que no era de extrañar que fuese respaldado por opositores a la administración Lerdo, deseosos de cambios políticos en México, tal como ocurriría un año después con el ascenso al poder de Porfirio Díaz. Sobre esta huelga estudiantil, María del Carmen Ruiz afirmó que fue el “primer conflicto estudiantil digno de meditación”.<sup>58</sup>

[347]

Otro aspecto por el que se criticó a la Escuela fue porque los estudiantes podían ser atraídos por los vicios. En este sentido, el periódico *El Siglo XIX* se congratulaba por las medidas que estaba tomando las autoridades para remediar esa situación. Entre ellas, emplear vigilancia en lugares de vicio. “Que a la puerta de los cafés, los billares y los salones de baile, situados a inmediaciones de la Escuela Preparatoria, se coloque un policía que sólo permita la entrada a las personas de alguna edad e impida que los adolescentes vayan a malgastar su tiempo y su dinero”<sup>59</sup>, solicitaba aquél medio. Algo similar ocurría en Bogotá con los estudiantes de la Universidad, quienes frecuentaban sitios donde se consumía licor.

Otro de los problemas por los que se criticó a la Escuela y al tipo de enseñanza que en ella se impartía, fue el suicidio de varios estudiantes. Por ejemplo, en agosto de 1876 se suicidó Ángel Benavente, hecho que motivó que varios periódicos condenaran la enseñanza de la filosofía positivista, cuya influencia estaba conduciendo a la juventud a la corrupción, lo que traería graves males al país, según se afirmaba en *El Siglo XIX*: “Llama la atención hoy la corrupción de la juventud; ella será la que en un tiempo rija los destinos de la República y las desgracias que vengan a la nación tendrán su origen en las enseñanzas que hoy reciben”.<sup>60</sup>

El periódico católico *La Voz de México*, comenzando 1878, criticó a la Escuela por ser “inmoral hasta el grado de provocar el suicidio”, a lo que Justo Sierra respondió que en la Escuela sí había moral, lo que pasaba era que no se

57. *La Revista Universal* [México] 29 abr. 1875, citado por Díaz y de Ovando 54.

58. María del Carmen Ruiz Castañeda, “La Universidad Libre (1875), antecedente de la Universidad Autónoma”, *Colección Deslinde* 110 (México, 1979): 3. Sobre este tema puede verse también Lourdes Alvarado, *La polémica en torno a la idea de universidad en el siglo XIX* (México: UNAM, 1994) 70 y ss.

59. *El Siglo XIX* [México] 27 mar. 1877, citado por Díaz y de Ovando 61.

60. *El Siglo XIX* [México] 24 ago. 1876, citado por Díaz y de Ovando 60. *Cursivas mías.*

enseñaba “moral religiosa, mejor dicho católica”.<sup>61</sup> El periódico católico siguió criticando por el suicidio del joven estudiante; según este medio de información “el Estado no [tenía] derecho de hacer en su enseñanza una propaganda directa esparciendo el indiferentismo religioso, más aún, el materialismo. Esa enseñanza [era] corruptora, y [se estaban] palpando sus funestos efectos”,<sup>62</sup> siendo ejemplo concreto de ello los suicidios de estudiantes.

[348]

En todo lo que pasaba en la Escuela Preparatoria, desde los motines internos, las huelgas, la indisciplina generalizada hasta los suicidios, los contradictores buscaban las raíces de esos males, y parecía que ellas se encontraban en el tipo de enseñanza que allí se impartía. *El Centinela Católico* criticó la orientación de la Escuela, afirmando que la educación positivista que se transmitía en ese centro mostraba “el más alto desprecio por todos los principios, por todas las ideas que el catolicismo proclamaba”. La Escuela, según el mismo periódico, era “un foco de ateísmo y de corrupción en donde parece ha tomado asiento la más refinada locura... el positivismo, el darwinismo, el ateísmo, todo [encontraba] allí la más entusiasta acogida con tal que [suministrase] una verdadera arma que esgrimir contra la verdadera religión”.<sup>63</sup> El periódico cuestionaba el papel que jugaba la Escuela: “En el espacio de cuatro años se registran cinco suicidios de alumnos de nuestras escuelas nacionales: las catástrofes que se vislumbran en un porvenir no lejano horrorizan el corazón. ¿Necesitará el gobierno mayores pruebas de que ese foco de corrupción llamado Escuela Preparatoria, sólo nos prepara males sin cuento? ¿No se turbará la conciencia de los padres de familia, que sumergen a sus hijos en ese abismo de depravación?”.<sup>64</sup> El abismo de depravación estaba fomentado por la filosofía positivista de la Escuela. “El positivismo no sólo es una blasfemia –escribió sin reservas un eclesiástico de Puebla–, [es] la calumnia más atroz que pueda lanzarse contra el catolicismo”.<sup>65</sup> Para evitar estas

61. Justo Sierra, “La Escuela Preparatoria y La Voz de México”, *La Libertad* [México] 11 ene. 1878, citado por Díaz y de Ovando 64.

62. “Un suicida. Hemos publicado las tres cartas que el joven Ángel Benavente escribió antes de suicidarse”, *El Siglo XIX* (no hay más datos), citado por Dias 179.

63. “Augusto Comte y la filosofía católica”, *El Centinela Católico* 1.10 [México] tercera semana ago. 1877, citado por Dias 179-180.

64. “Frutos del positivismo. El suicidio a que...”, *El Centinela Católico* 1.29 [México] tercera semana dic. 1877, citado por Dias 180-181.

65. F. N. V., “El positivismo”, *La Revista Eclesiástica* (Puebla, 25 jul. 1868), citado por Hale, *La transformación* 244.

situaciones, en 1875 se fundó una Escuela Preparatoria Católica, perteneciente a la Sociedad Católica. Esta institución contaba con el mismo plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria pero con la gran diferencia de que su enseñanza sería “estrictamente moral y católica”.<sup>66</sup> Esta Escuela dejó de funcionar en 1878. Algo similar veremos en Colombia cuando se fundó una universidad católica en Antioquia para oponerse a la Universidad Nacional.

[349]

#### La Universidad Nacional de Colombia

Al igual que la Escuela Nacional Preparatoria, la Universidad Nacional fue blanco de críticas por considerar que allí no se fomentaban los valores católicos, lo cual se reflejaba en el pésimo comportamiento de sus estudiantes. Y al igual que en el caso mexicano, los críticos buscaron las raíces de los males que aquejaban tanto a la institución como a sus estudiantes. Ellas se encontraban, básicamente, en que por las aulas circulaban doctrinas perniciosas para la sociedad.

El escritor José María Cordovez Moure afirmaba que una vez establecida la Universidad Nacional cambió el modo de ser de los estudiantes. Se les vistió de hombres serios sólo para comprobar el dicho: “El hábito no hace al monje”. Sin embargo, al comienzo no hubo problemas. Éstos surgieron cuando las instituciones políticas, refiriéndose seguramente a las propuestas liberales radicales, fueron tomando fuerza:

Los jóvenes tomaron afición a la política, a hacer malos versos, a perjurar y a renegar de su sangre en las mesas electorales, a fumar cigarrillos, a beber brandy, a frecuentar los garitos y las compañías más que sospechosas; a contradecir, por sistema, el sentimiento religioso del país, a perorar en el cementerio, espetándole al muerto discursos brutalmente materialistas; a armar camorra todas las noches en la *Botella de Oro* o en *Los Portales*, poniendo en danza los revólveres, sin cuidarse de los infelices transeúntes, que, por equivocación, echaban al otro mundo; a irrespetar a las mujeres, hasta obligarlas a emprender largos rodeos para librarse del escarnio al tener que pasar junto a ellos; y, lo que era más triste aún, a proporcionar a los boticarios pingües ganancias por el enorme consumo de *drogas mercuriales y otros específicos*, que en castigo de sus pecados propinaban los *esculapios*.

---

66. Díaz y de Ovando 49.

[350]

No todos los estudiantes, según Cordovez Moure, se perdían en estos caminos, pero los que no lo hacían no era por las buenas intenciones de la institución universitaria sino por el ejemplo que recibían en “el seno de sus piadosas y cultas familias”.<sup>67</sup> Por lo visto, los estudiantes no sólo eran catalogados como amigos de las malas compañías y de los vicios, sobre todo de las bebidas embriagantes, que consumían en sitios de mala reputación como el bar Los Portales, sino también del empleo de medicamentos para sanar, continuamente, las heridas resultantes de sus peleas.

Por lo que vemos, parece que la idea de que las enseñanzas de la Universidad perjudicaban a la juventud era recurrente, tanto así que la elite bogotana, esencialmente la conservadora, buscaba soluciones a la situación. Primero, pretendieron hacer derogar la ley del Congreso que aprobó la enseñanza de las doctrinas de Tracy y de Bentham en las clases de filosofía y legislación en la Universidad –tal como veremos más adelante–. Para ello propusieron al mismo Congreso otros proyectos, como el elaborado por Nicolás Esguerra sobre Instrucción Pública, el cual fue rechazado “porque olía demasiado a Padre Astete”. Segundo, como las propuestas de ley no funcionaban, optaron por enfilarse contra la Universidad, a la que calificaban de “taller de hacer materialistas” y a declarar que la educación se estaba quedando sin bases morales y cristianas. Para finalizar, sugerían a los padres de familia no enviar a sus hijos a estas instituciones, así encontrasen en ellas una alternativa más económica, ya que el verdadero católico debía optar por dar a sus hijos una educación religiosa, como la que se impartía en varios establecimientos educativos como, por ejemplo, el fundado por el señor Ernesto María Sicard en el municipio de Nemocón, cercano a Bogotá.<sup>68</sup>

Para combatir las ideas “perniciosas”, se invitaba a los jóvenes a leer otro tipo de obras. En un artículo se publicitó la obra *Refutación del sistema del interés, o sea, del principio de la utilidad*, escrito por Jouffroy y Rossi. Se exhortaba a todos a que leyeran este libro a fin de que se dieran cuenta de que estaban en un error los que creían que la doctrina de Bentham era la más adecuada para formar a los jóvenes. Ninguna nación había establecido escuelas para enseñar esa doctrina, como sí lo había hecho Colombia. Ni los estudiantes ni sus padres debían caer en el error y apartarse de las creencias

67. José María Cordovez Moure, *Reminiscencias de Santa Fe y Bogotá* (Bogotá: Organización Continental de los Festivales del Libro, s. f.) 31-32. Cursiva en el texto.

68. “Nuevo colegio”, *El Bien Público* 16 (Bogotá, 23 sep. 1870): 64.

del género humano. Por lo tanto, era necesario leer este texto para comprender el abismo al que se inducía a los jóvenes con las teorías utilitaristas.<sup>69</sup>

Al hablar de lo perjudicial que resultaba la enseñanza de las doctrinas prohibidas para la juventud, no podía dejarse de lado el espíritu nacional. Según los detractores de aquéllas, entre los que se encontraba Vicente Arbeláez, el arzobispo de Bogotá, el principio de unidad católica era el único que podía hacer fuerte y feliz al país, y esto sólo se hallaba en “la buena educación de la juventud”. Pero esa educación debía ser religiosa e impartida por hombres religiosos. Sin embargo, el mundo moderno, léase en este caso liberal, estaba rechazando esto, decidido a enseñar un sistema de educación neutro en materia religiosa, ignorando los lineamientos que sobre esta materia había dado la institución eclesiástica en diversos documentos pastorales, incluyendo el *Syllabus*.<sup>70</sup> Por el contrario, el espíritu moderno liberal adoptaba como textos de enseñanza los condenados expresamente por la Iglesia. En esa secuencia lógica, para los sectores conservadores era claro que la educación que se impartía en la Universidad Nacional era responsable de la indiferencia o racionalismo negativo que profesaban sus alumnos. En sus aulas se encumbraban el orgullo y la vanidad de la juventud, convirtiendo en simples preocupaciones las verdades de la revelación, alimentando el espíritu de esa juventud con la falsa teoría que tenía por base calificar la moralidad de las acciones de los hombres en el principio de utilidad. En esas mismas aulas se negaba la divinidad del fundador del cristianismo. Para comprobarlo, bastaba leer los periódicos que publicaban los estudiantes, en los cuales se revelaba su total falta de instrucción religiosa y su odio tanto contra la Iglesia católica como contra sus ministros. Pero lo preocupante era que pese a todos estos signos de impiedad, los padres de familia insistían en matricular a sus hijos en dichos establecimientos, donde aquéllos bebían, en fuentes envenenadas, las consabidas doctrinas contrarias a la fe y a la moral. Era de comprender que la educación fuese gratuita, pero esto de nada servía si se perdía el alma. Por lo tanto, la Iglesia debía poner remedio fundando la universidad católica, en donde las familias que profesaban esta religión pudieran educar a sus hijos sin perder la fe y la moral.<sup>71</sup>

[351]

69. Antares (seudónimo), “Bibliografía”, *La Caridad: correo de las aldeas. Libro de la familia cristiana* 12 (Bogotá, 25 ago. 1870).

70. El *Syllabus* es un documento pontificio, expedido por el papa Pío IX en diciembre de 1864, que contiene los 80 errores condenados por la Iglesia católica en relación con el mundo moderno. Esos errores se resumían en el liberalismo.

71. Vicente Arbeláez, “Pastoral”, *La Caridad: correo de las aldeas. Libro de la*

[352]

Uno de los objetivos que se propusieron los detractores de la Universidad Nacional, por considerarla alejada de los principios religiosos, fue crear una universidad católica. Ese proyecto de universidad fue presentado por la Juventud Católica, cuyo presidente era Miguel Antonio Caro, joven político conservador que años más tarde sería artífice de la Regeneración conservadora. Una vez concebido el proyecto, fue elevado ante la Santa Sede, la cual contestó favorablemente. Según se conoce, la noticia de la creación de una universidad católica agradó en demasía a Pío IX, quien, por intermedio de monseñor Franqui hizo saber su consentimiento: “Esta noticia no podía menos de ser muy agradable al paternal cariño de Su Santidad [afirmó Franqui], quien está seguro de que una tal institución contribuirá mucho al desarrollo así de la ciencia, como también de los buenos principios morales y religiosos”.<sup>72</sup>

A la par de la propuesta de Caro, otras personas incitaron a la fundación de una institución católica de educación superior. Esto se dio en el Estado Soberano de Antioquia, junto con el de Tolima, los únicos estados gobernados por los conservadores en esa época de dominio liberal radical. Según el historiador Luis Javier Villegas,<sup>73</sup> la Universidad de Antioquia resultante de aquella propuesta, se constituyó en un reto de los conservadores de la región para confrontarla con la Universidad Nacional, considerada como una institución centralizadora, “más apropiada para una monarquía que para una república liberal”.<sup>74</sup> Esta actitud puede entenderse como la reacción de una región, en un sistema federal, ante el intento de centralización educativa que significaría la Universidad Nacional. Al comienzo, la fundación de la Universidad Nacional fue bien vista en Antioquia, sobre todo porque cumplía con varios objetivos: la unión nacional “mediante la hermandad de letras formada entre jóvenes de todos los Estados”, según palabras de su primer rector, Manuel Ancízar; y el que algunos jóvenes antioqueños, que estudiaron becados en Bogotá, regresaron a su región a dictar clases, sobre todo de matemáticas.

---

*familia cristiana* 9.28 (Bogotá, 4 nov. 1873): 433-439.

72. Miguel Antonio Caro, “Universidad católica”, *Obras*, tomo 1 (Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, 1962) 1343.
73. Luis Javier Villegas, “La Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia: un reto para los conservadores antioqueños”, *Universidad de Antioquia: historia y permanente presencia*, coord. María Teresa Uribe (Medellín: Universidad de Antioquia, 1999).
74. Villegas, “La Universidad...” 97.





FIGURA 3

Sobre este personaje recaía la formación de los niños. Las nuevas instituciones educativas introdujeron nuevos métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje. “El maestro de escuela”, ca. 1856, *Los mexicanos pintados por sí mismos* (México: Banco Internacional/ Librería de Manuel Porrúa, 1974).

La ruptura con la Universidad Nacional comenzó cuando el Senado del país aprobó el proyecto de ley mediante el cual se imponían como obligatorios los textos de Destutt de Tracy para el curso de filosofía y de Jeremy Bentham para el de legislación. Según Luis Javier Villegas, esta situación



generó varias paradojas: “Los liberales, defensores del libre examen y de la neutralidad religiosa del Estado, resultaban defendiendo el derecho del mismo Estado a fijar una doctrina científica oficial. Los conservadores, que rechazaban la neutralidad religiosa establecida en el decreto orgánico de la instrucción pública de 1870, pedían esa neutralidad al tratarse de la enseñanza filosófica en la Universidad”.<sup>75</sup>

[354]

Además, los conservadores antioqueños criticaban a la Universidad Nacional no sólo por aspectos religiosos, también le achacaban ser una universidad costosa y elitista en beneficio de los liberales: “Ha gastado una enorme suma de dinero y de ninguna utilidad ha sido para el pueblo, ya que sólo ha sacado provecho de ella un número escogido de personas privilegiadas. La Universidad Nacional es un adorno suntuoso de lujo que la República lleva en su cabeza en el cual emplea el dinero con que debiera comprar algunas telas modestas de abrigo para cubrir la desnudez de su cuerpo, es decir, la ignorancia de la masa del pueblo”.<sup>76</sup> Con esto se indicaba que era mejor invertir en la educación primaria para todo el pueblo y no en una educación superior sólo para una minoría. También se afirmaba que los jóvenes podían adquirir en Bogotá, lejos de sus casas, malas costumbres: “¿Qué podrá, pues, esperarse de las ideas y de los hábitos que en Bogotá adquieran los estudiantes de la Universidad Nacional?”<sup>77</sup>

Es claro que las propuestas de la Juventud Católica y la de los conservadores antioqueños, como hemos visto aquí, para crear universidades católicas que se confrontasen con la Universidad Nacional, calificada de impía, no eran coyunturales, sino que aludían a un imaginario bien introyectado, en el cual se traslucía una metafórica e imaginaria “guerra de las escuelas”, como lo manifestó Miguel Antonio Caro:

Pero si el Gobierno, o mejor dicho el partido liberal que con tan poca verdad y tan poca consideración se ha declarado patrono de la instrucción, se encapricha en darle a la obra santa de la educación el carácter sacrílego de labor impía y corruptora; si no acepta la condición sencilla y justa que proponemos, entonces seguirá la oposición por nuestra parte; *levantaremos escuela contra escuela*, costeadando así dos veces la instruc-

75. Luis Javier Villegas, *Las vías de legitimación de un poder* (Bogotá: Colcultura, 1996) 92. El decreto al que se hace alusión es el de diciembre de 1870, el cual regulaba y reglamentaba la educación primaria. Caracterizaba esa educación primaria como gratuita, obligatoria y neutra en materia religiosa.

76. *El Herald* [Medellín] 4 nov. 1871, citado en Villegas, “La Universidad...” 98.

77. Villegas, “La Universidad...” 98. *Cursivas mías.*

ción como han hecho por siglos los católicos de Irlanda, y si viniere la guerra, que, como hombres pacíficos, no provocamos ni queremos, la aceptaremos sin embargo con la conciencia del que tiene la razón de su parte, y con el valor desesperado de quien sacude el más pesado de los yugos: el que oprime la conciencia de un pueblo.<sup>78</sup>

La metáfora de la “guerra de las escuelas” suena interesante: no acudir a las armas para la guerra sino plantear una confrontación en la esencia de los centros educativos, una guerra de escuelas: las católicas contra las que negaban la enseñanza de la religión católica. Igual cosa con las universidades, tal como lo hizo la de Antioquia. Sin embargo, de la metáfora se pasó a la acción, pues la guerra civil de 1876 ha sido estudiada como una confrontación en la que una de sus causas fue la cuestión educativa que vivía el país en esa época.

[355]

#### Conclusiones comparativas II

Resulta claro que los opositores a los proyectos educativos que venimos estudiando no desaprovechaban oportunidad para mostrar que aquéllos eran perniciosos para la sociedad. Cualquiera fuese el motivo, blandían sus discursos contra las instituciones, buscando con ello desacreditarlas ante el conjunto de la sociedad. La indisciplina de los estudiantes se mostraba como preocupante, tanto así que desbordaba los límites de cualquier autoridad. Sin embargo, y de acuerdo con el material consultado, considero que sobre la Escuela Nacional Preparatoria primaba más la preocupación por la disciplina interna, tal como pudo observarse con el motín o con la inasistencia a clase, mientras que en la Universidad Nacional primaba más la preocupación por la disciplina externa. Esto pudo deberse, tal vez, a que la primera funcionaba aún como internado y albergaba a adolescentes mucho más propensos a las inquietudes y algarabías propias de esa edad. Mientras tanto, en la Universidad se veía a los jóvenes, futuros profesionales, como sujetos que proyectaban una imagen institucional, de tal forma que en el imaginario de quienes observaban sus comportamientos, se los veía como adultos sobre los que recaería en muy corto tiempo la respon-

---

78. Miguel Antonio Caro citado por Rubén Sierra Mejía, “Miguel Antonio Caro: religión, moral y autoridad”, *Miguel Antonio Caro y la cultura de su época*, ed. Rubén Sierra Mejía (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2002) 25. Cursivas mías.

sabilidad de conducir el país. No obstante, y a pesar de esta diferencia, los adultos veían en ambas instituciones focos de indisciplina que era necesario corregir.

[356]

Quienes criticaban la indisciplina de los estudiantes buscaron, en ambos casos, las raíces de la misma, llegando a conclusiones similares. Ella se debía a que en las aulas los alumnos estaban aprendiendo doctrinas filosóficas contrarias a la tradición histórica de sus países y contrarias, por ende, a los valores que ellos habían cultivado a lo largo del tiempo, basados esencialmente en el cristianismo. Así, se observaba con preocupación que la educación que los jóvenes recibían carecía, en palabras de sus opositores, de bases morales y de valores religiosos.

Una diferencia que hallamos fue la participación política del estudiantado. En la Escuela Nacional Preparatoria se dio la oportunidad, en medio de un agitado ambiente político, de que los estudiantes se manifestaran como ocurrió con la huelga de 1875, así fuesen guiados por opositores a Lerdo de Tejada. Ello no lo pudimos observar, con el material de que disponemos, para la Universidad Nacional, aunque esto no signifique que el ambiente político no estuviese agitado. Creo que el sólo hecho de fundar la Universidad y emplear textos condenados por la Iglesia católica sería motivo suficiente para tensionar el medio político.

Como respuesta tanto a la indisciplina como a la circulación de ideas que eran vistas como perniciosas se tomaron varias medidas. Resulta interesante anotar que en Colombia algunos padres propusieron no enviar a sus hijos a la Universidad, invitando a crear centros educativos afines al catolicismo. Es interesante porque no había mucha facilidad, sobre todo económica, para crear instituciones educativas, lo que nos cuestiona sobre qué pasaría si no existiesen esos centros educativos; a dónde enviarían a estudiar a sus hijos. Podría ser que allí primaran, por lo menos en el discurso, los principios religiosos a la necesidad de educar a los hijos. Por su parte, en la Escuela Nacional Preparatoria los estudiantes, como vimos en varias notas, no asistían a clase. Pero no podríamos determinar con tanta certeza si ello se debió a lo perniciosas que podrían resultarles las ideas positivistas. Considero, más bien, que esa actitud se debió a que no estaban convencidos de las bondades del plan de estudios y a que algunas de las asignaturas les resultaban tediosas y densas. Con ello no quiero decir que sus padres o adultos responsables, que eran quienes a la postre decidían por ellos, no estuviesen preocupados por el tipo de educación moral que recibían sus hijos. Esto último puede observarse en los llamados que hacía la prensa

católica a los padres para que se cuestionasen sobre el tipo de educación que estaban recibiendo sus hijos.

En ambos casos encontramos que una respuesta fue crear instituciones católicas. En México se fundó la Escuela Preparatoria de la Sociedad Católica, y en Colombia se creó la Universidad de Antioquia, lo cual nos lleva a ver que para los católicos de ambos países, por lo menos los que tenían recursos para hacerlo, fue importante edificar centros educativos que respondieran a sus necesidades religiosas. La diferencia radica en que la Preparatoria desapareció en 1878 mientras que la Universidad continúa hoy día. Considero que la pervivencia de proyectos educativos católicos en Colombia se debió, en gran medida, a que hacia la década de 1880 el liberalismo radical fue derrotado por grupos conservadores afines a la Iglesia católica, lo que marcaría la historia del país desde finales del siglo XIX hasta bien entrado el XX. En México, por otro lado, esos sectores conservadores afines a la Iglesia vendrían de ser derrotados no sólo en la Guerra de Reforma sino también en la intervención francesa en la cual prestaron apoyo al Imperio de Maximiliano. Así las cosas, mientras México se planteaba como un Estado separado de la Iglesia, en Colombia se perfilaba un Estado ligado con la misma, lo que sí incidió en el desarrollo educativo del país.

[357]

Una paradoja que encontramos es que en Colombia la Universidad Nacional, como vimos atrás, se fundó para construir espíritu nacional, pero sus detractores la acusaron de lo contrario, es decir, de ir en contra de ese espíritu nacional, debido a que consideraban que la nación debía identificarse claramente con los valores católicos, aspecto que distaba de la propuesta universitaria de neutralidad en materia religiosa. Otra paradoja que hallamos fue que la Universidad se creó en el espíritu liberal como una institución que debía satisfacer las necesidades educativas de todos los jóvenes del país. Sin embargo, ello no fue así y, como lo mostraron sus críticos, sólo benefició a unos pocos. Esto molestaba aún más, si seguimos la idea de que la institución se costeara con los impuestos que pagaban los colombianos, por lo que no se comprendía por qué en ella se enseñaban doctrinas contrarias al catolicismo, si los colombianos profesaban, en su inmensa mayoría, esa religión.

### **Crítica a los planes de estudios, a los métodos y a los textos empleados**

En este apartado observaremos cómo se construyeron y en qué consistían las críticas a las dos instituciones que estamos estudiando en cuanto a sus planes de estudio, métodos de enseñanza y textos empleados.

### La Escuela Nacional Preparatoria

[358]

Uno de los puntos que se criticó con vehemencia de la Escuela Preparatoria fue su plan de estudios. Basado en el positivismo comteano, buscaba darle mucho peso al estudio de la ciencia; en ese orden de ideas, velaba por la formación enciclopédica en la enseñanza secundaria.<sup>79</sup> Sin embargo, el plan de estudios durante los primeros años, a pesar de su enciclopedismo, no era tan profundo ya que pocos profesores conocían y manejaban la doctrina positivista. Además, no todos los estudiantes tomaban los cursos obligatorios, ya que desde el primer año de funcionamiento de la Escuela, el Congreso de la Unión dispensó a quienes lo desearan de cursar algunas materias.<sup>80</sup>

Según Edmundo O’Gorman, la ley sobre Instrucción Pública en el Distrito Federal del 2 de diciembre de 1867 tenía algunas contradicciones: “aplicaba el método de la serie lógica de las ciencias (...) pero increíblemente, tenía también ni más ni menos que en la Preparatoria, la execrada metafísica, y algún otro hereje de menor alzada, como eran las lenguas muertas, la ideología y en Jurisprudencia el derecho eclesiástico”.<sup>81</sup> Con lo anterior, según O’Gorman, “la escuela venía a ser entonces un tránsito para los profesionales en vez de ser ese templo del progreso donde deberían formarse los futuros ciudadanos ilustrados, es decir, en quienes la República apostaba tantas esperanzas”.<sup>82</sup> Con esta afirmación se contradecía uno de los postulados para la creación de la Escuela, como el lugar de formación de la elite intelectual del país y no como un lugar de paso para los estudiantes.

Siguiendo con la ley de diciembre de 1867, Gabino Bustamante la criticó porque tenía:

(...) *la rara cualidad de no agradar a nadie*, aunque por distintos motivos; así es que cada día recibe un ataque diferente por rumbos diferentes. A *El siglo XIX* le repugna porque establece la enseñanza oficial de la religión; cosa en la que para nada debía mezclarse. A Guillermo Valle y otros diputados, porque prohíbe a los vecinos de México que coloquen a sus hijos internos en los establecimientos, al paso que se les permite a los demás habitantes de la República. Al *Boletín Oficial*, porque

79. Para conocer los planes de estudios de la Escuela Preparatoria, pueden verse las distintas leyes sobre Instrucción del Distrito Federal. Cfr. Dublán y Lozano.

80. Días 128.

81. Edmundo O’Gorman, *Justo Sierra y los orígenes de la Universidad en México: 1910* (México: UNAM, 1949) 224, citado por Díaz y de Ovando 19.

82. O’Gorman 224, citado por Díaz y de Ovando 20.

encuentra en ella algo bueno, en compensación encuentra también principios detestables. *La Orquesta* la califica de pepitoria científica, de olla podrida, y anhela porque a probaditas desaparezca. A *La Iberia* por la exigencia inconducente de las oposiciones como condición precisa para el profesorado. A los mineros porque en la parte que les corresponde la encuentran trunca y muy defectuosa. A los médicos porque es tanto lo que se les exige, que hasta teneduría de libros quiere que aprendan, sin duda para que lleven en partida doble la cuenta de los que sanan o se mueren. Los abogados, los arquitectos, etc., todos están en contra de la ley en la parte que les concierne, lo cual indica la necesidad que hay de derogarla o modificarla cuando menos, conforme a los principios constitucionales.<sup>83</sup>

[359]

Entre las primeras críticas hechas al plan de estudios figuraban las del Congreso. Al ser provisional la ley que creó la Escuela, se creyó que motivaría la deserción escolar pues, en una modificación futura, el estudiante perdería tiempo cursando asignaturas innecesarias.<sup>84</sup> Unido a ello, los estudiantes mayores que ya habían comenzado sus estudios en otros planteles, y que estaban acostumbrados a la educación tradicional, mostraron su descontento, tanto así que en el primer mes de funcionamiento dirigieron una queja al Congreso por la obligatoriedad de cursar algunas materias, ante lo cual, como mencionamos antes, el Congreso comenzó a expedir dispensas.

Al plan de estudios se le criticaba por ser enciclopedista al querer abarcar excesivos conocimientos, tal como lo deja ver una nota del periódico *La Orquesta*:

Ya llevó el primer rasgón en la Cámara esa pepitoria científica, esa olla podrida de instrucción pública. En la sesión de ayer se ha derogado su artículo 91, en el cual se prevenía que no se admitan como pensionistas internos, en los colegios en que deba haberlos, sino a los jóvenes que acrediten no tener familia en esta capital. La discusión de esta materia estuvo divina. Allí se dijo que algo bueno había hecho el imperio, que algo bueno habían hecho los jesuitas, que las becas son causa de inmoralidad, que los colegiales no sirven para dandys, que el peligro está en que los niños pernocten en el colegio, que lo óptimo es enemigo de lo

83. *El Monitor Republicano* [México] 4 ene. 1868, citado por Díaz y de Ovando 22-23. Cursivas mías.

84. Díaz 133.

bueno; en fin... aquel debate fue digno de la ley que se discutía. Ojalá y a probaditas se vaya acabando el Plan de Estudios, porque si llega a plantearse tal como está, vamos a tener el sentimiento de ver salir de los colegios *una parvada de mocosos petulantes y de eruditos a la violeta, que no habrá más que pedir.*<sup>85</sup>

[360]

Más adelante, el mismo periódico criticó la ley, llamándola de tintorería. Era vista no como una ley de enseñanza sino contra la enseñanza, que había sido promulgada la misma fecha que el golpe de Estado de Napoleón, debido a que era un golpe de Estado a la instrucción pública en México. La llamó de tintorería porque:

Había, o más bien dicho, hay en esta capital una señora, bonachona y bendita pero con mil pretensiones de culta y marisabidilla. La tal señora tiene muy buenas relaciones: eso sí, toda gente de polendas, todos sabios de la pelea pasada. Un día, hablaba con sus tertulianos de la educación que pensaba dar a su hijo, el niño mimado de la familia y que por cierto no descollaba en aptitud alguna. Quisiera que mi hijo, decía, tuviese una tintura de lenguas latina, griega, hebraica, alemana, inglesa y francesa.

Una tintura de historia y geografía.

Una tintura de matemáticas, lógica y metafísica.

Una tintura de dibujo y taquigrafía.

Una tintura de paleografía y teneduría de libros.

Una tintura de medicina y obstetricia.

Y la buena señora, continuó recitando todo el programa de la ley de 2 de diciembre. Aburrido al fin uno de los contertulios la interrumpió diciéndole: Pues entonces señora no tiene usted más que dar a su hijo un maestro tintorero.<sup>86</sup>

Con notas como la anterior se quería dar a entender que el plan de estudios pretendía abarcar muchos conocimientos pero poco profundos y, sobre todo, inútiles algunos de ellos. En 1869 comenzaron a efectuarse cambios en los planes de estudio para los que Barreda tuvo que actuar rápidamente

85. *La Orquesta* [México] 28 dic. 1867, citado por Díaz y de Ovando 22. Cursivas mías.

86. "Obertura a toda Orquesta. Otro memento", *La Orquesta* [México] 29 feb. 1868, citado por Díaz y de Ovando 26.



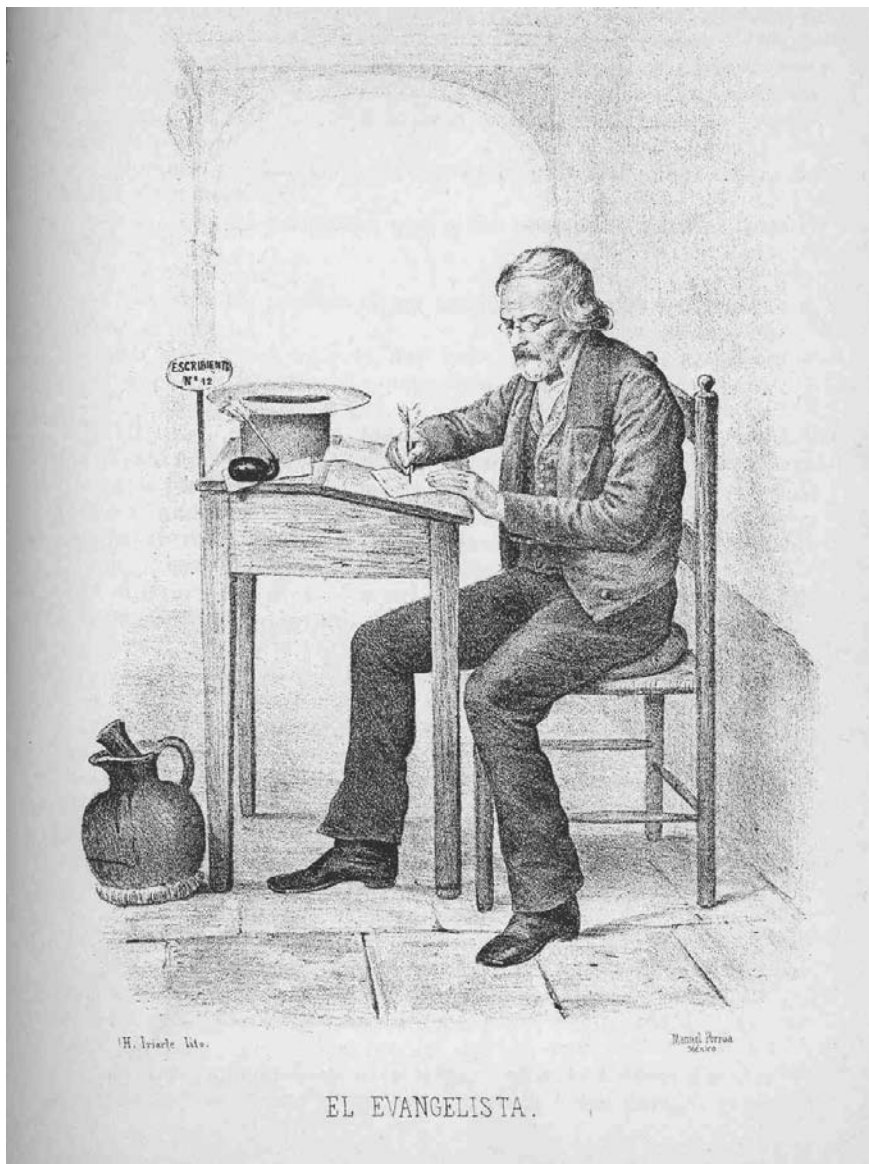


FIGURA 4

Este personaje típicamente mexicano tenía como oficio redactar y escribir todo tipo de cartas y notas para quienes eran analfabetas. H. Iriarte, "El evangelista", ca. 1854, *Los mexicanos pintados por sí mismos* (México: Banco Internacional/ Librería de Manuel Porrúa, 1974).



[362]

evitando que se hicieran modificaciones drásticas. Así, los estudios pasaron a ser impartidos en cinco años para todas las carreras, suprimiendo algunas asignaturas como metafísica, paleografía y taquigrafía. Además, se configuró un plan de estudios que consideraba algunas materias como no esenciales para las carreras que deseaban estudiar los “preparatorianos”. Estas transformaciones comenzaban a trastocar la formación integral que se deseaba impartir en la Escuela, de acuerdo con su plan enciclopédico original. En 1870, Porfirio Parra afirmaba que el programa “adolecía de un enciclopedismo extravagante que atiborraba las escolares cabezas con los huecos conceptos de una pseudo ciencia tan notable por su extensión como por su profundidad”.<sup>87</sup>

A mediados de 1872, después de la muerte del presidente Juárez, continuaron los ataques contra la Ley de Instrucción. El polemista Enrique Chavarrí, que firmaba bajo el seudónimo de Juvenal en *El Monitor Republicano*, la criticó por considerarla “monstruosa y ridícula”, pidiendo a los diputados revisar la libertad absoluta de enseñanza y no recargar “las profesiones que no lo requieran en el estudio de las ciencias poco comunes a su ejercicio”.<sup>88</sup> Juvenal mostró su acuerdo con los cambios que se estaban haciendo porque era monstruosa la ley que normaba los estudios, pues había sido elaborada en un sistema enciclopedista que formaba “más bien charlatanes que hombres de sólido saber”, siendo esa ley una “rémora para el progreso de la enseñanza, y aún para la práctica de las carreras profesionales”.<sup>89</sup>

Así, la Ley de Instrucción Pública sufriría nuevamente modificaciones. El mismo Juvenal proponía academias de ciencias sociales, políticas, historia natural y humanidades, pues sin ellas la educación quedaba trunca: “¿Por qué no cultivar las ciencias de recreo que dan expansión al alma y hacen al hombre bueno? ¿Por qué no reunir lo útil con lo dulce? ¿Por qué no recordar a Platón en sus sueños? No queremos que las humanidades tengan el primer lugar, no; pero que al menos lleven su recuerdo cuando nuestros legisladores reglamenten la instrucción. ¿Por qué no hemos de tener poetas al lado de nuestros juriconsultos y de nuestros ingenieros?”<sup>90</sup>

87. Porfirio Parra, “Recuerdos de un Colegio: una cátedra memorable. Corría el año de 1870”, *El Partido Liberal* [México] 23 oct. 1870: 292, citado por Díaz 138.

88. *El Monitor Republicano* [México] 24 sep. 1872, citado por Díaz y de Ovando 39.

89. Juvenal, “Boletín del Monitor: Ley de Instrucción Pública. Reformas, conocimientos”, *El Monitor Republicano* [México] 24 sep. 1872, citado por Díaz 140.

90. *El Monitor Republicano* [México] 24 sep. 1872, citado por Díaz y de Ovando 39-40.

El 21 de octubre de 1873, el Congreso expidió la ley por medio de la cual se suprimían del plan de estudios de la Escuela la analítica y el cálculo infinitesimal como requisitos para los estudiantes que desearan ingresar a jurisprudencia y medicina. Esta ley fue refrendada por el presidente Lerdo de Tejada.<sup>91</sup> Según José Fuentes Mares, ése fue el “más rudo de los golpes” que sufrió el plan de estudios, lesionando “las pretensiones enciclopedistas de los discípulos mexicanos de Comte”. La explicación que se dio en la Escuela fue que los ataques de la administración lerdistista se debieron a la formación metafísica del presidente, quien no comprendió por qué se había suprimido del plan de estudios “la enseñanza religiosa, abandonando a las familias de los alumnos esta rama de la educación”.<sup>92</sup>

[363]

En 1874 continuaban las críticas al plan de estudios de la Escuela. Juan Mateos afirmaba que se invertían grandes sumas de dinero en la institución y los resultados no eran satisfactorios, siendo la causa de tales males “el abandono, la falta de orden y de método, la corrupción más completa”, siendo la Escuela “un foco de inmoralidad horrible, un lugar de citar a la juventud para prostituirla, un ultraje a la civilización y un peligro para el porvenir”.<sup>93</sup>

Carlos Olaguíbel y Arista, a la par que en el Congreso se proponía la supresión de la Escuela, como se verá más adelante, cuestionaba la utilidad de la educación que en ella se impartía:

La utilidad no es absoluta; es relativa. Los instrumentos del cirujano, utilísimos para este, son, sin embargo, completamente inútiles para el agrimensor, la herramienta del carpintero, de nada sirve al zapatero. Así, la uniformidad de estudios preparatorios y obligatorios para todas las escuelas profesionales, impide a la mayor parte de los jóvenes consagrar sus esfuerzos exclusivamente a lo que es necesario, obligándolos a adquirir conocimientos que para sus propios negocios les son inútiles, y que, además, olvidan por lo mismo con el tiempo.<sup>94</sup>

---

91. Lemoine 108.

92. Gabino Barrera, *Estudios*, Colección Biblioteca del Estudiante Universitario 26, selec. y prolog. José Fuentes Mares (México: UNAM) XXIV, citado por Díaz y de Ovando 43.

93. Juan Mateos, “La Escuela Preparatoria”, *El Correo del Comercio* [México] 24 ene. 1874, citado por Díaz 143.

94. Carlos Olaguíbel y Arista, “Boletín del Monitor. Instrucción Pública: principios republicanos, la Escuela Preparatoria. Su utilidad. Escuelas especialistas...”, *El Monitor Republicano* [México] 1 dic. 1874, citado por Díaz 144-145.

En el gobierno de Porfirio Díaz se hicieron nuevos arreglos al plan de estudios, lo que significó confirmar la práctica muy común de las dispensas que el Congreso daba a los estudiantes para no cursar determinadas materias.

[364]

Por su parte, a pesar de considerar que el plan de estudios de la Escuela era bueno, Justo Sierra creía que aquél tenía algunos vacíos y deficiencias tanto en los estudios literarios como en la ausencia de una cátedra de historia, sobre todo de historia antigua que enseñara la evolución de la humanidad. Pero el verdadero vacío estaba en la falta de una cátedra de historia de la filosofía, pues decir a los alumnos “que la metafísica no sirve para nada, es, en último análisis, ejercer una presión despótica sobre los cerebros, contra la que se subleva todo lo que hay de independencia y dignidad en el alma”.<sup>95</sup> Ante este llamado de atención, en marzo de 1875 se propuso en la Cámara de Diputados la creación de la cátedra de historia de la filosofía con la intención de dar la oportunidad a los estudiantes de que conocieran otras doctrinas diferentes al positivismo.<sup>96</sup> Dos años después, ya en el gobierno de Porfirio Díaz, el periódico *El Siglo XIX* aclaró las disposiciones del ministro Ignacio Ramírez sobre los estudios en la Escuela en lo referente a la cátedra de historia de la filosofía: “*Se limitará a la historia de la metafísica, dedicando el profesor las últimas lecciones a exponer la influencia que las escuelas escépticas han tenido en la formación de los métodos experimentales y positivos que forman la base de las ciencias modernas*”.<sup>97</sup> Éste debió de ser un duro golpe para un positivista como Barreda. Las palabras de Sierra sobre la creación de más cátedras y de estudiar otras corrientes filosóficas estaba ligada a la crítica que se hacía a la Escuela por no respetar el artículo tercero sobre libertad de enseñanza, pues el positivismo no era la única corriente de pensamiento y no debía, por ello mismo, coartársele a los estudiantes la posibilidad de conocer otras.

Pero más allá de las críticas que recibieron los planes de estudios y sus contenidos, la más fuerte provino del Congreso, que llegó a discutir el cierre de la institución. En noviembre de 1874, la Comisión de Instrucción Pública del Congreso de la Unión, integrada por Juan Palacios, Juan José Baz, Luis Malanco, Tomás Posada y Luis Lerdo de Tejada, rindió su dictamen de la siguiente forma:

---

95. *La Tribuna* [México] 9 ene. 1874, citado por Díaz y de Ovando 44.

96. *El Siglo XIX* [México] 22 mar. 1875, citado por Díaz y de Ovando 49.

97. *El Siglo XIX* [México] 27 ene. 1877, citado por Díaz y de Ovando 61. *Cursivas mías.*

La reforma más importante, sin duda, que se propone en este ramo, es la supresión de la Escuela Nacional Preparatoria. La Cámara y la sociedad han calificado ya con demasiada significación, la inconveniencia e inutilidad de ese plantel. Los resultados obtenidos han demostrado con evidencia, lo impracticable del plan que se propusieron sus autores. *No es posible, no es justo, imponer a una nación entera un sistema que tal vez sea contrario a su índole, a sus costumbres y a sus aspiraciones, mucho menos, cuando al ponerse en práctica, ha tropezado con obstáculos invencibles.* La experiencia ha probado bien, por otra parte, que el desquiciamiento actual de la instrucción pública se debe principalmente a la existencia de la Escuela Nacional Preparatoria. El Congreso se ha convencido y hecho palpar esta verdad con sus resoluciones, por consiguiente dicho establecimiento no tiene razón de ser.<sup>98</sup>

[365]

Nótese el particular énfasis que pusieron los diputados al indicar que las enseñanzas de la Escuela no eran las apropiadas para el desarrollo histórico del país, pues no obedecían ni a sus tradiciones ni a sus costumbres. Al final, la escuela no fue cerrada pero sí nos deja ver cómo algunos sectores de la sociedad creían ver en la opinión pública multitud de voces que deseaban que la institución pasara a mejor vida. También nos indica que no había desaparecido la tradición de cerrar las instituciones educativas si ellas no satisfacían determinados intereses.

Un punto álgido de las críticas que recibió la Escuela fue el empleo de varios textos. Se deseaba que los textos escolares fuesen, preferiblemente, de autores mexicanos. Pero en la Escuela se utilizaban textos extranjeros, en su mayoría de origen francés, o porque no los había mexicanos para determinadas áreas o porque los que había no satisfacían las necesidades de la Escuela. El primer caso que examinaremos es el del libro de Lógica. La lógica despertó polémicas pues fue trasladada del principio al final del plan de estudios, a la vez que remplazó a la filosofía y a la metafísica, las cuales desaparecieron del plan en 1869. El encargado de la cátedra de lógica fue Barreda y propuso para su curso el texto de John Stuart Mill, *A system of logic ratiocinative and inductive*, el cual se empleó entre 1869 y 1877.

A fines de 1877, el gobierno resolvió remplazar el texto de lógica de Mill por la lógica de Alejandro Bain. Ante esta situación, los católicos atacaron

---

98. En el original consultado no aparece la fuente, citado por Díaz y de Ovando 46. *Cursivas mías.*

[366]

el texto de Bain. Para ellos, calificar a Bain de positivista era muy poco pues debía decirse que él era ateo y fomentaba un escepticismo absoluto. Aunque Mill era partidario del sensualismo y del utilitarismo, tenía cierto carácter indiferente que no se oponía a la existencia de creencias religiosas, mientras que Bain sí se pronunciaba contra ellas, rechazando la moral y la verdad como cosas distintas de las opiniones humanas.<sup>99</sup> A la postre, el texto de Bain fue cambiado a finales de 1880 por la obra de Tiberghien, *La ciencia del conocimiento*. En la clase de lógica, además de emplear un texto, se incluían lecciones orales, lo que permitía las interpretaciones por parte de los profesores ya que era difícil imaginar a adolescentes leyendo la obra de Mill en inglés o en francés, pues no se conseguían traducciones al castellano.<sup>100</sup>

Pero la anterior no fue la única discusión a propósito de textos empleados en la Escuela. Comenzando 1878 se presentó en México un debate ante la aparición de la *Historia de la humanidad* de Justo Sierra, el cual sería empleado como libro de texto en la Escuela. La discusión se dio por la posición evolucionista que exponía este escrito. Quienes se opusieron al contenido de la obra representaban la posición católica expresada en el periódico *La Voz de México*.

Inicialmente, el texto apareció con el nombre de *Compendio de historia general*, cambiando su título posteriormente por el de *Compendio de historia de la antigüedad*. La parte del texto que causó polémica fue el primer cuadernillo, es decir, 16 páginas. El 25 de enero de 1878, los editores del periódico *La Voz de México* dieron cuenta del nuevo texto que sería empleado en las clases de historia en la Escuela Nacional Preparatoria. En aquél periódico se interesaron en la obra porque “daría a conocer la clase de enseñanza que es uno de los ramos más importantes del saber humano”, refiriéndose a la historia. Las críticas que recibió el texto las podemos dividir en tres: primero, por ser una obra contraria al dogma católico, es decir, por ser anticatólica; segundo, por desvirtuar el relato bíblico; y tercero, por carecer de bases científicas sólidas.

Primero, la visión inicial que tuvieron del texto no pudo ser peor, pues la obra estaba plagada de “los errores del positivismo y sus consecuencias”, ya que las primeras páginas de la obra exponían posiciones contrarias a las defendidas por la Iglesia católica, encontrando, por ello, a la obra “ex-

---

99. “Peor está que estaba”, *El Centinela Católico* 1.21 (México, primera semana nov. 1877): 76, citado por Díaz 181.

100. Cfr. Hale, *La transformación* 266 y ss.

plícitamente anticatólica”, y por lo tanto “objeto de las prohibiciones de la Iglesia y digna de las reprobaciones de todo el que no quiera abjurar de sus creencias católicas”.<sup>101</sup>

Segundo, la obra negaba el carácter divino de la Sagrada Escritura, dogma fundamental de la Iglesia católica. Parte de la crítica se basaba en que el texto de Sierra presentaba la narración de la Biblia no como hechos revelados por Dios, donde él era el único autor de todo lo que pasó antes de la “existencia del hombre”, sino como una “*sublime concepción de los hebreos que sólo tiene en sus detalles alguna conexión con la hipótesis de la ciencia moderna*”. Con estas palabras, tomadas de la obra de Sierra, se afirmaba en *La Voz de México* que sólo una hipótesis, en este caso la de la ciencia moderna, podía poner en duda una verdad constituida en creencia universal, que Dios era el Creador de todo lo existente. Para los católicos, el Génesis no podía ser puesto en duda por simples conjeturas. Para los escritores del periódico “de una parte [estaban] (...) la verdad católica, y las creencias cristianas (...) y de otra las hipótesis, y las conjeturas muy *distantes de resolver nada*”, ante lo cual Sierra se decidió “por éstas [las conjeturas] para decir con afirmación absoluta, que el Génesis está en contradicción con la ciencia moderna”.<sup>102</sup>

[367]

Tercero, en los términos supuestamente científicos, la discusión por parte de los polemistas católicos estaba respaldada en una “ciencia imparcial” que no esgrimía consigna alguna y que, por tanto, estaba “en conformidad absoluta con la Biblia”. Esto debido a que la llamada “falsa ciencia”, basada en “argumentos conjeturales” sólo se preocupaba por atacar las “creencias cristianas”,<sup>103</sup> por lo que la obra de Sierra sólo merecería, según el periódico “la más severa censura de la verdadera ciencia”, pues estaba basada en las “más extravagantes teorías de la utópica escuela darwiniana, positivista e incrédula por sistema”.<sup>104</sup> En estas palabras podemos ver la confrontación entre la verdad y el error, manifestada, en este caso, en una ciencia autoproclamada como verdadera y ligada a la religión, contra una ciencia calificada como falsa, conjetural y anticristiana, pero que era la ciencia moderna. Este era el ambiente en el que se criticó la obra de Justo Sierra, descalificando, desde el comienzo, cualquier

101. “Un nuevo libro de texto en la escuela preparatoria”, *La Voz de México* año V, 9.21 (México, 25 ene. 1878): 1, citado por Roberto Moreno, *La polémica del darwinismo en México: siglo XIX. Testimonios* (México: UNAM, 1984) 154.

102. “Un nuevo libro...” 155. Cursivas en el texto.

103. “Un nuevo libro...” 155.

104. “Un nuevo libro...” 154.

interpretación que desbordara la ciencia que, se decía, era aprobada por Dios. Aunque lo que llama la atención, después de ver el debate por esa obra que sería empleada como texto escolar, es que los argumentos con que se la atacó, si bien aludían a una discusión supuestamente científica, no se centraron en que el libro sería utilizado en la Escuela y en los efectos que él causaría entre los jóvenes estudiantes. Pareciera que la formación de los jóvenes pasaba a un segundo plano con tal de defender el dogma católico.

### La Universidad Nacional de Colombia

En el caso de la Universidad Nacional no nos detendremos a ver las críticas a su plan de estudios, sino que detallaremos las que se hicieron a los textos empleados en ella. El 17 de junio de 1870, el senador por el Estado Soberano de Boyacá, Ezequiel Rojas, presentó ante el Senado el proyecto para que los textos de Destutt de Tracy y de Jeremy Bentham fuesen asumidos como obligatorios en algunas cátedras universitarias. El decreto planteaba como artículo único la adopción del libro de Tracy para la enseñanza de la filosofía elemental y los libros de Bentham para las clases de ciencia de la legislación civil y penal, pruebas judiciales, organización judicial y táctica parlamentaria. El proyecto fue aprobado en segundo debate el 20 de junio de 1870, por 14 votos a favor y 5 en contra.

Una vez aprobado y convertido en ley de la República, el proyecto pasó a ser implementado en la Universidad Nacional. Allí generó fuerte oposición, incluso del primer rector de la institución, Manuel Ancízar, quien no estuvo de acuerdo con la medida y prefirió renunciar a su cargo. Sin embargo, debemos anotar que la discusión por el empleo de textos como los de Bentham y de Tracy no era nueva en el país.<sup>105</sup> Desde su implementación en el gobierno del presidente Francisco de Paula Santander, en la década de 1830, tal medida generó fuerte rechazo.<sup>106</sup> Parecía que los textos habían caído en el olvido cuando fueron suprimidos de los planes de estudio en el gobierno de Pedro Alcántara Herrán (1841-1845). Sin embargo, ello no fue así, pues desde finales de la década de 1860 estaban siendo promovidos por Ezequiel

105. Cfr. Jorge Eliécer Ruiz (prol.), *Obra educativa: la querrela benthamista 1748-1832*, ed. Luis Horacio López Domínguez (Bogotá: Biblioteca de la Presidencia de la República, 1993).

106. Cfr. Alfredo Gómez-Müller, “El primer debate sobre Bentham en la Nueva Granada (1835-1836): el valor y el sentido de lo humano”, *Miguel Antonio Caro y la cultura de su época*, ed. Rubén Sierra Mejía (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2002) 57-90.

Rojas, quien en 1848 había creado el Partido Liberal y, como vimos atrás, desde su posición en el Senado los impulsó para que fuesen tenidos como obligatorios en la Universidad Nacional.

La primera reacción que aquella medida causó en la Universidad fue la conformación de una terna para determinar la conveniencia o no del empleo de dichas obras, esto debido a la inconformidad de un sector del profesorado y de Manuel Ancízar, rector de la Universidad, con la obligatoriedad que se le quería dar al empleo de los libros. La terna estaba conformada por el mismo Ancízar y por los profesores de la Universidad, Miguel Antonio Caro, joven político conservador, como vimos atrás, y Francisco Eustaquio Álvarez. Cada uno expuso sus puntos de vista, llegando a la conclusión de que el único que estaba de acuerdo con el empleo de los textos era el señor Álvarez. Tanto Caro como Ancízar rechazaban tal medida.<sup>107</sup> Por la imposición de los textos y después de que sus argumentos fueron rechazados, Ancízar presentó renuncia al cargo de rector de la Universidad, siendo remplazado por Antonio Vargas Vega, quien había rechazado, en primera instancia, el empleo de los textos, pero después cambió su posición.<sup>108</sup> Caro también renunció a las cátedras que regentaba.

[369]

107. La formación de la terna y cómo sus integrantes se dividieron en opiniones dio para que se utilizara la metáfora como mecanismo para explicar el mal que hacía a la juventud el empleo de los textos. La metáfora es la siguiente: en la capital de una república un hombre tenía a su cargo varios niños del campo que habían venido a seguir una carrera. Para mantenerlos robustos, les daba cierta bebida narcótica traída de la Francia anterior a 1792. Algunos vecinos le dijeron que lo que estaba haciendo era envenenar a los niños, él dijo que no, pues la bebida estaba autorizada por el gobierno, pero que en todo caso la iba a hacer examinar de tres químicos. Durante los meses que duró el examen siguió administrando la bebida a los niños, sin saber si en realidad era nociva. Finalmente, dos químicos dijeron que era mala y el tercero que era buena, por lo cual, el gobierno optó por seguir dándoles la bebida a los niños. La parábola fue explicada de la siguiente manera: “El acudiente de los niños es la Universidad; los niños son los estudiantes de filosofía; el frasquito venenoso la obra de Tracy; los expertos, los señores Ancízar, Caro y Álvarez”. Cfr. “Parábola”, *La Caridad: correo de las aldeas; Libro de la familia cristiana* 6.25 (Bogotá, 15 dic. 1870): 433-437. También podemos anotar la relación explícita a los escenarios geográfico y temporal de la metáfora, Francia antes de 1792, es decir, la Francia revolucionaria, la cual proyectó sobre el mundo conservador el imaginario del miedo, del terror y de la subversión de los principios cristianos.

108. Antonio Vargas Vega mostró su rechazo a la imposición de textos en varias oportunidades. En un artículo de prensa respondió a un columnista de *El*



[370]

La obligatoriedad del empleo de los textos de Bentham y de Tracy suscitó la oposición de diversos sectores. A diferencia de lo que se pudiera creer, no fueron sólo los conservadores los únicos que levantaron sus voces contra el empleo de las obras. También se encontraron liberales que vieron en la medida un abuso de los principios liberales, pues recortaba la libertad de enseñanza al imponer como obligatorios libros de determinadas corrientes filosóficas, excluyendo con ello la libertad de cátedra de que gozaban los profesores para enseñar las materias de acuerdo con sus propios intereses.

Los conservadores consideraban, en esencia, que los textos serían un desastre para la sociedad colombiana, especialmente para la juventud. Respaldaban su afirmación en que aquéllos habían sido prohibidos por la Iglesia católica, pues promovían doctrinas perniciosas, exaltando el sensualismo y el utilitarismo, dándole rienda suelta al placer. Las críticas al empleo de textos comenzaron desde que era un proyecto presentado al Congreso de la República.

Sectores del conservatismo se quejaron del proyecto de ley impulsado por Ezequiel Rojas con el fin de implementar como textos obligatorios en la Universidad Nacional los libros de Tracy y de Bentham. En primer lugar, porque iba en contra del principio liberal de la libertad de enseñanza, que tanto defendían sus contrincantes políticos. En segundo lugar, y lo más importante, porque no se podía pretender que en un establecimiento costeadado con fondos pagados por el pueblo se enseñase una doctrina contraria a los principios de ese pueblo, que eran los católicos. Si la ley era sancionada, ningún estudiante que tuviese alguna creencia religiosa podría entrar en la Universidad Nacional. La enseñanza de Bentham sólo podía crear “politicastros corrompidos”. Bajo este supuesto se creía que los estudiantes que se habían educado en los principios cristianos y habían aprendido a tener

---

*Liberal*, que criticó a los profesores de la Universidad Nacional por no acatar el dictamen del Congreso, negándose a enseñar las doctrinas de Bentham y de Tracy. En ese artículo, Vargas afirmaba que la ley que creó la Universidad Nacional no estipulaba la profesión de doctrinas determinadas y, además, que los profesores estaban en libertad de proponer los textos de enseñanza que desearan, siempre que ellos reportasen resultados en el aprendizaje de los estudiantes. No se podía obligar a los maestros, insistía Vargas Vega, a enseñar una doctrina con la que no concordaban y que, además, había sido superada hace muchos años por la ciencia moderna. Cfr. Antonio Vargas Vega, “Los profesores de la Universidad”, *El Derecho: periódico destinado a la defensa de los principios conservadores* 44 (Bogotá, 8 jul. 1870): 175.



[371]

FIGURA 5

Generalmente la educación era un privilegio destinado a los sectores altos de la sociedad. Las nuevas instituciones educativas buscaban, idealmente, convertir la educación en un igualador social. Carmelo Fernández, “Notables de la Capital, Tunja”, ca. 1850, Comisión Corográfica.

Dios, se volverían incrédulos. Por ello, y ese era el deseo, se esperaba que el proyecto no se convirtiese en ley de la República.<sup>109</sup>

[372]

En un artículo de la *Revista de Colombia*, se afirmaba que en un país libre no debían tenerse establecimientos públicos de educación donde se determinase qué enseñar, pero ya que en el país existía una universidad pagada por el gobierno, justo era que éste determinase cuáles debían ser los textos de enseñanza, pues no hacía nada la nación invirtiendo dinero para que una junta universitaria lo aprovechara. La nación estaba en el derecho de erigirse en maestra y enseñar doctrinas exclusivas, que le darían el carácter a la República. De ahí la importancia de controlar lo que allí se enseñase. Ciertamente es que hay algo de tiranía, continuaba el comentarista en la *Revista*, en obligar a todos a aprender lo que a muchos no les gusta, pero no hay otro remedio, “mientras la nación mantenga una Universidad, ella es la que debe dictar la doctrina que enseña”. Es obvio que todo lo anterior lo decía el autor con el mayor sarcasmo posible, pues si la nación era la que debía convertirse en educadora, el principio unificador de ella era el catolicismo, y los textos que se trataban de introducir en la Universidad Nacional estaban condenados por la Iglesia. En ese caso, la mejor solución era eliminar a la Universidad, pues un gobierno no debía costearla ya que le imprimiría la orientación ideológica que le convenía. La educación profesional debía ser privada para que no se menoscabase la libertad de enseñanza.<sup>110</sup> Este tipo de solución fue recurrente a lo largo de la década de 1870, hasta la guerra de 1876, pues no se veía con buenos ojos, por parte de algunos sectores políticos, la existencia de la Universidad, tanto por los costos que acarrearía como por su cariz ideológico. Esta propuesta de eliminar la institución educativa resulta igual a la que circuló en la Cámara de Diputados en México hacia 1874, cuando se propuso acabar con la Escuela Nacional Preparatoria.

En el rechazo al empleo de los textos aludidos en la Universidad Nacional hemos encontrado seis razones básicas. La primera era que los textos atentaban contra el espíritu de la nación. Si tenemos en cuenta lo anterior, los congresistas que aprobaron el proyecto no podían decidir por la nación, como lo afirmaba el profesor Agustín Convers, pues siendo ésta católica, se la atropellaba con textos sensualistas y utilitaristas. En esa lógica, no era

109. “Un proyecto de ley absurdo”, *El Derecho: periódico destinado a la defensa de los principios conservadores* 40 (Bogotá, 24 jun. 1870): 157-158.

110. “Enseñanza en la Universidad”, *Revista de Colombia* 3.6 (Bogotá, 1 jul. 1870).

posible que un establecimiento como la Universidad Nacional, costeado con los impuestos pagados por todos los habitantes del país, es decir, por todos los colombianos, y por ello mismo católicos, permitiese que se enseñasen doctrinas tan falsas y nocivas para los jóvenes. El mismo Convers advirtió que él no enseñaría jurisprudencia en la Universidad con esos libros.<sup>111</sup> En este texto, además de la férrea posición católica, unida al sentimiento nacional que podía dar la religión, se ve la oposición que acarreó la ley entre un sector del profesorado de la Universidad.

[373]

La segunda razón era la condena del Papa. Que el Papa los condenase indicaba directamente que no concordaban con los principios católicos y, por lo tanto, no le hacían bien a los jóvenes que se educasen en un país esencialmente católico. Las obras de Tracy y Bentham estaban prohibidas por decreto del 27 de noviembre de 1820; los tratados de *Legislación* de Bentham, por decreto del 22 de marzo de 1829; y la *Deontología* de Bentham por decreto de enero 29 de 1832.<sup>112</sup> Lo anterior era comprendido por los promotores de la oposición a los textos. La verdad era una y por ello no podía haber sino una verdadera religión, que era la católica, se afirmaba en *La Caridad*. En esto parecía no haber puntos intermedios. O se era ateo o se creía en Dios. Sin embargo, dentro de esta lógica maniquea podían observarse muchos católicos hipócritas, personas que se apellidaban católicas pero que no creían en algún precepto, como la infalibilidad del Papa o en el *Syllabus*, o que apoyaban la Constitución atea, refiriéndose a la de 1863. Estos no eran verdaderos católicos, ni tampoco lo eran quienes llamándose así no dudaban en enviar a sus hijos a “las clases de ideología y legislación que se dictan por los textos de Tracy y Bentham, porque el Papa mismo ha prohibido esas obras”.<sup>113</sup>

Siguiendo la prohibición explícita que hacía la Santa Sede de los textos, la jerarquía católica colombiana buscó que aquélla fuese conocida por todos los fieles en el territorio nacional. En la pastoral del 10 de octubre de 1871, el arzobispo de Bogotá, Vicente Arbeláez, criticó que en la Universidad se empleasen textos condenados por la Iglesia:

111. Agustín Convers, “El que es utilitarista no puede ser republicano”, *La Caridad: correo de las aldeas; Libro de la familia cristiana* 6 (Bogotá, 14 jul. 1870).

112. “Libros prohibidos: avisos solamente para los católicos”, *La Caridad: correo de las aldeas; Libro de la familia cristiana* 5,38 (Bogotá, 17 mar. 1870): 596.

113. “O todo o nada”, *La Caridad: correo de las aldeas; Libro de la familia cristiana* 8.41 (Bogotá, 27 mar. 1873): 641-644.

[374]

Mas cuando el gobierno no sólo es indiferente en la instrucción religiosa de la juventud, sino que pone los medios para impedir los buenos resultados de los esfuerzos que el clero y los particulares hacen en este sentido, entonces toda clase de temores deben abrigarse para el porvenir. Y, ¿a quién puede ocultarse que esta es la actitud del gobierno desde el momento en que ha permitido en la Universidad el estudio por textos cuyas doctrinas están expresamente condenadas por la Iglesia...? Con la enseñanza que allí se da a la juventud se destruye todo cuanto se ha hecho por su educación religiosa. Es allí donde se forma y se sostiene ese espíritu que en materia de religión no es nada ni cree en nada. Ved ahí la fuente en donde la presente generación y las venideras irán a beber el veneno que seca hasta en sus raíces la disposición natural del hombre para servir y adorar a Dios.<sup>114</sup>

En la misma tónica del primado colombiano, pero extendiendo su crítica en la pastoral del 23 de agosto de 1875, el obispo de Popayán prohibió a los padres de familia que enviasen a sus hijos a estudiar a la Universidad Nacional. El obispo, refiriéndose a las palabras del papa Pío IX, afirmó que el clero debía vigilar la instrucción de la juventud para que ella no fuera mal educada, garantizando que los estudios estuviesen conformes a la doctrina católica. Por ello mismo, los libros para la enseñanza debían estar exentos de toda sospecha de error. Sin embargo, advertía el obispo Bermúdez, “se han adoptado como textos de enseñanza obras prohibidas por la Santa Sede, entre otras las de Jeremías Bentham”, aún cuando existían penas como la de excomuniación para quienes leyesen o conservasen esas obras. Por lo tanto, y siguiendo con el obispo Bermúdez, la Iglesia, desde su centro y con todos sus fieles servidores, estaba en todo el derecho de prohibir expresamente, como lo había mandado el papa Pío IX, que los padres de familia enviasen a sus hijos a los establecimientos educativos ateos, “advirtiéndoles los graves peligros a que allí están expuestas su fe y la pureza de sus costumbres”. De esta forma, si el gobierno no quería entrar en contradicción con la Iglesia, debía abstenerse de expedir leyes contrarias a las leyes de Dios. Así mismo, si la Universidad no acataba la prohibición y prescindía de enseñar doctrinas reprobadas por la Santa Sede, estaría contraviniendo a la Iglesia, y los

---

114. José Restrepo Posada, *Arquidiócesis de Bogotá: datos biográficos de sus prelados*, tomo 3, 1868-1891 (Bogotá: Academia Colombiana de Historia/ Lumen Christi, 1966): 117.

directivos y profesores, aunque se dijese católicos, si aceptaban o toleraban semejantes enseñanzas, estarían manifestando “que han perdido la fe o que son enemigos solapados de la Iglesia y por consiguiente los educandos corren el inminente peligro de que su inteligencia y su corazón sean pervertidos (...)”<sup>115</sup>.

La tercera razón de la crítica a los textos era porque defendían el utilitarismo y el sensualismo. En esta tónica, un autor de *La Caridad* hizo una larga disertación sobre el positivismo, doctrina, según él atea, que también estaba invadiendo los claustros de la Universidad, como lo estaba haciendo el utilitarismo. Según aquél autor, “parece ser que en Colombia tanto la enseñanza superior como la primaria, deben quedar a cargo de los discípulos de Bentham o de Comte: o el utilitarismo sensualista o el positivismo ateo”. El autor exhortaba a los presidentes de los estados soberanos a que no se dejasen imponer la ley que obligaba a enseñar a Tracy y Bentham.<sup>116</sup> Estas afirmaciones nos muestran cómo el afán de desacreditar las propuestas educativas llevaba a nombrar, sin mayores razones, las tendencias filosóficas que estaban siendo condenadas por la Iglesia. En esa época, Colombia vivía el debate por el empleo de textos utilitaristas mientras que el positivismo no era una corriente que tuviese mayor acogida. Incluso, podría decirse que no eran tan compatibles como lo quiso mostrar este crítico. En el caso mexicano, Gabino Barreda fue tajante al indicar que él sólo era benthamista en parte, respondiendo con ello a la acusación que se le hizo de que el sistema de moral que impartía en sus clases era utilitarista y epicúreo. Esa ambivalencia –ser benthamista en parte– mostraba, según Hale, la compleja relación entre el positivismo y el utilitarismo. Para esa acusación en particular, Barreda defendió la preocupación social implícita en el benthamismo del mayor bien para el mayor número de asociados, pero rechazó los principios epicúreos basados en la búsqueda exclusiva del interés individual y el placer de los sentidos. Barreda no aceptaba el principio utilitarista que mostraba una identificación, natural o artificial, entre el interés propio del ilustrado y el interés general. La moral utilitarista estaba basada en leyes de la naturaleza humana, deducidas racionalmente sin implicaciones históricas, lo que significaba para los positivistas, tintes metafísicos. Por el contrario,

[375]

115. “Escuelas laicas”, *La Caridad: correo de las aldeas; Libro de la familia cristiana* 10.45 (Bogotá, 30 sep. 1875): 707-710.

116. “Las doctrinas positivistas”, *La Caridad: correo de las aldeas; Libro de la familia cristiana* 8 (Bogotá, 28 jul. 1870).

la moral de Comte estaba condicionada por la historia y se derivaba de los descubrimientos científicos en la era positiva.<sup>117</sup>

[376]

La cuarta razón era porque perjudicaban a la juventud. Como se ha señalado, el debate sobre las obras de Bentham y de Tracy fue de largo aliento en el siglo XIX. En este momento específico del proceso histórico confluían su empleo en las cátedras de la Universidad Nacional y la influencia que pudiese tener en la formación de los jóvenes colombianos. Debido a ello, el momento parecía oportuno para traer a colación textos escritos con anterioridad, aunque en el siglo XIX, que hacían alusión a la nefasta influencia de esos textos en la juventud. Así, en 1873, la imprenta de *El Tradicionista* publicó las obras selectas de José Eusebio Caro –padre de Miguel Antonio, dueño del periódico en cuestión–, entre ellas una carta dirigida a Joaquín Mosquera. En la década de 1840, José Eusebio Caro se preguntaba por la forma en que los jóvenes habían estudiado teoría moral en los colegios:

¡Jóvenes! Permitidme que os obligue a recordar cómo habéis estudiado en los colegios la teoría moral. Permitidme que os describa cómo la ha estudiado uno cualquiera de vosotros, porque lo mismo la habéis estudiado todos. Pues bien: ese de que hablo pasó su infancia en el hogar doméstico, bajo el ala de sus padres: allí aprendió el catecismo de memoria pero no de entendimiento; allí se familiarizó con la religión, pero no el espíritu con sus fundamentos, no el corazón con sus esperanzas, sino el cuerpo con sus prácticas, y las rodillas con sus genuflexiones. Luego leyó novelas, o cualquiera otra cosa, o nada. Luego entró al colegio; momento decisivo. Estudió cachifa, pero seguro que la cachifa no lo moralizó. Dejó aparte el roce diario con toda especie de compañías, la irritación o el envilecimiento que en su alma tierna produjeron los brutales castigos de azotes y palmeta, los hábitos de falsedad y disimulo que le hicieron contraer (...) Concluida la cachifa, entró a filosofía, época más decisiva aún. Durante los tres años de filosofía, estudió ideología por Destutt de Tracy; pero aunque la metafísica sensualista de aquel hombre es la base lógica de la moral utilitaria de Bentham (...) supongo que acabada la filosofía estudió jurisprudencia: entonces, por la vez primera, estudió alguna doctrina moral, y para ello le enseñaron el utilitarismo de Bentham (...).<sup>118</sup>

117. Cfr. Hale, *La transformación* 237 y ss.

118. José Eusebio Caro, “Certámenes literarios en la Universidad del Magdalena: sobre el principio utilitario enseñado como teoría moral en nuestros colegios, y

Veinte años después, la situación parecía no cambiar, pues la juventud seguía en manos de las enseñanzas del sensualismo y del utilitarismo, y ése era tal vez el motivo que obligaba a los impresores a retomar las páginas de José Eusebio Caro, pues la causalidad parecía clara, ya que quienes estudiaron con los textos de Bentham y de Tracy eran los mismos que hoy buscaban imponerlos nuevamente. Caro ya lo había señalado a mediados del siglo XIX: “La clase incrédula se apoderó del gobierno, y nos dio por sistema de enseñanza el plan de estudios; y por moral el utilitarismo de Epicuro y Bentham”.<sup>119</sup> En 1873 la metáfora no podía ser más directa y la intención de Miguel Antonio Caro al publicar los textos de su padre, no podía ser más clara. De seguir en esa tendencia, la niñez y la juventud colombianas se verían abocadas a una educación sin bases morales.

La quinta razón para criticar las obras de Bentham y de Tracy era porque atentaban contra los principios liberales, pues los libros eran impuestos e impedían la libre selección. Al despertar 1871, la visión de los conservadores era pesimista sobre la labor que estaban desarrollando los liberales en el poder, pues éstos, que proclamaban la libertad de pensamiento, que llamaban fanática a la Iglesia católica porque prohibía libros que corrompían, habían hecho una ley peor que la que regía en los tiempos de la Inquisición, pues habían ordenado que se enseñasen “las doctrinas tan retrógradas como corruptoras de Bentham y de Tracy” en la Universidad Nacional, violentando la conciencia de los estudiantes que no profesaban las doctrinas materialistas.<sup>120</sup> En este sentido, existen semejanzas con el caso mexicano, pues alguna parte de las críticas se dieron porque atentaba contra el principio expresado en el artículo tercero de la Constitución.

Por último, estaba la razón que indicaba que las obras cohibían el desarrollo civilizatorio. En el mismo año de 1871, la visión que tenían del futuro los más enconados conservadores era frustrante, pues a la enseñanza de

---

sobre la relación que hay entre las doctrinas y las costumbres”, *Obra educativa: la querrela benthamista, 1748-1832*, ed. Luis Horacio López Domínguez (Bogotá: Biblioteca de la Presidencia de la República, 1993) 376-377. Estos textos fueron publicados originalmente en *El Granadino*, números 14 y 15 del 28 y 30 de octubre de 1842 y *La Civilización*, números 20, 21 y 22 del 20 y 27 de diciembre de 1849 y 3 de enero de 1850.

119. José Eusebio Caro, *Obra educativa: la querrela benthamista 1748-1832*, ed. Luis Horacio López Domínguez (Bogotá: Biblioteca de la Presidencia de la República, 1993) 382.

120. “1870-1871”, *El Correo de los Estados* 1.1 (Bogotá, 2 ene. 1871): 3.



[378]

los textos de Bentham y de Tracy se unía el recientemente aprobado Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870, encargado de reglamentar la educación primaria. Se construían imaginarios o se acudía a la historia de Occidente para advertir lo que posiblemente podría pasar. La caída de las grandes civilizaciones como Roma, o de países como Francia se debía, afirmaba el publicista José Joaquín Ortiz, a la falta de fundamento moral en la educación. Según él, el gobierno instruía porque enseñaba conocimientos, pero no educaba porque no enseñaba moral. Y si bien la instrucción primaria era necesaria como toda obra santa, por cuanto ilustraba a los niños, a los hijos de los pobres, del pueblo, tratando de llevarlos a la civilización, ello de nada servía si se atacaban los principios católicos. Que instruyan al pueblo si quieren, insistía Ortiz, total, no harán nada con eso: “¿Qué hemos adelantado con que el hijo de un pobre jornalero pueda leer en un libro, escribir, y tenga elementos de gramática, aritmética?”, si total a ellos les tocaba trabajar, el campo los esperaba y por ello no podían dedicarse a estudiar; nada se podía hacer, además, con unos conocimientos tan generales como los que se daban en las escuelas. Y si el gobierno no educaba, era necesario que alguien lo



FIGURA 6

Una crítica que recibieron los estudiantes de las instituciones educativas era el de copiar modas foráneas inútiles para el desarrollo de la sociedad, como el dandismo. Manuel María Paz, “Paseo de una familia a los alrededores de Bogotá”, ca. 1858, Comisión Corográfica.

hiciera, máxime si se tenía en cuenta que si en la escuela no se enseñaba el catolicismo, en la universidad sí se enseñaba a Tracy y Bentham.<sup>121</sup> Cuando Ortiz hablaba de la diferencia entre instrucción y educación asumía una posición similar a la que adoptaron los mexicanos que vieron que el sistema enciclopedista de la Escuela Nacional Preparatoria instruía pero tenía vacíos en la educación, pues carecía de valores y moral.

[379]

### Conclusiones comparativas III

La Escuela Nacional Preparatoria fue fuertemente criticada por su plan de estudios enciclopedista y por el empleo de algunos textos. A pesar del vivo interés de sus promotores en que los estudiantes de la Escuela estuviesen lo mejor preparados posible, esa idea no era compartida por toda la sociedad, que veía en el cúmulo de cursos un afán inútil por alcanzar la erudición. Además, se criticaba mucho al plan de estudios por el hecho de promover conocimientos que se consideraban inútiles, aspecto éste muy interesante si lo vemos desde la perspectiva de la practicidad, pues indicaba que no debía invertirse tiempo en aprender datos que no tendrían ninguna relevancia en la vida de los estudiantes. Esto podría ser visto como una visión práctica de la educación que procuraba invertir tiempo en conocer sólo lo indispensable para el desarrollo profesional de los individuos. En el caso de la Universidad Nacional, no disponemos de información que nos permita saber si los planes de estudio de las diferentes carreras también causaron tanto alboroto.

En ambos casos detallamos cómo fueron criticados los proyectos educativos por la cantidad de dinero público que se invertía en ellos, sin que eso significase la obtención de los resultados previstos. A este aspecto, en el caso de la Universidad Nacional, se le aunaba la recriminación de no entenderse por qué razón el gobierno invertía dinero de todos los colombianos en mantener una institución que promovía doctrinas contrarias al espíritu del país, que se consideraba esencialmente católico.

Un punto que resulta interesante de observar es que se presentaron propuestas de cierre de las instituciones. Esto tensionaría y pondría a prueba la idea que hemos planteado como hipótesis: que la educación se convirtió en un escenario de disputas ideológicas y políticas, lo que conllevaba también buscar el control de lo que se enseñaba en las instituciones educativas. Así, quienes no tenían el dominio de dichas instituciones las criticaban

---

121. José Joaquín Ortiz, "Educación", *La Caridad: correo de las aldeas; Libro de la familia cristiana* 7.16 (Bogotá, 14 sep. 1871): 141-150.

y pretendían apoderarse de ellas, aunque no necesariamente desearan su desaparición. La propuesta de clausurarlas, creo, es consecuencia de la tradición de cerrarlas si ellas no respondían a los intereses de algunos sectores sociales. Recordemos que la educación universitaria en Colombia estaba en crisis desde que se suprimieron los títulos universitarios en 1850. En México también ocurría con frecuencia que se cerraban con facilidad los establecimientos educativos.

[380]

En las dos experiencias que hemos estudiado, observamos la crítica que se hizo al empleo de algunas obras como textos obligatorios. Esas críticas obedecían, esencialmente, a que los contenidos de los libros no concordaban con el desarrollo histórico y con las costumbres de cada uno de los pueblos, y a que en ellos se promovían doctrinas filosóficas condenadas por la Iglesia católica. Sin embargo, y esa es una diferencia importante, vemos que en el caso mexicano la crítica a las obras se situó en un plano más global y no llegó a medirse tanto el impacto que tendrían sobre la juventud que iba a estudiar en ellas. Por el contrario, en Colombia se puso mucho énfasis en el daño que causaría a la juventud la lectura de obras que eran calificadas como perniciosas. En este orden de ideas, vimos cómo al criticar las obras se mezclaban indistintamente varias corrientes filosóficas, como fue el caso colombiano, en el que se hablaba a la par de utilitarismo y de positivismo comteano, cuando este último no tuvo mayor trascendencia en el país. Por el contrario, Barreda en México mostró las diferencias entre uno y otro.

De acuerdo con el material revisado, detallamos cómo, por lo menos en la prensa escrita, se hizo hincapié en que los padres de familia deberían evitar enviar a sus hijos a la Universidad Nacional o a instituciones educativas que enseñaran utilitarismo. Esto debido, esencialmente, a la presión que ejerció la jerarquía de la Iglesia católica. Pero ¿qué pasó en México en ese aspecto? El material que consultamos no nos permite ver cuáles fueron las reacciones y las posiciones que asumieron los padres de familia. Lo que sí podemos afirmar, como ya lo hicimos anteriormente, es que en México la Iglesia como tal no tenía tanta fuerza de convocatoria como en el caso colombiano, muy probablemente porque aún sentía el peso de la derrota en los procesos históricos recientes que desembocaron en la República Restaurada.

## OBRAS CITADAS

## I. Fuentes primarias

- Anales de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia*. Bogotá.
- Barreda, Gabino. *La escuela preparatoria: Carta dirigida al C. Mariano Riva Palacio, Gobernador del Estado de México en la cual se tocan varios puntos relativos a la instrucción preparatoria*. México: UNAM, 1983.
- Caro, Miguel Antonio. *Obras*. Tomo I. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, 1962.
- Cordovez Moure, José María. *Reminiscencias de Santa Fe y Bogotá*. Bogotá: Organización Continental de los Festivales del Libro, s.f.
- Díaz Covarrubias, José. *La instrucción pública en México*. México: Miguel Ángel Porrúa, 1998. (Edición facsimilar de la publicada en 1875).
- Díaz y de Ovando, Clementina. *La Escuela Nacional Preparatoria: los afanes y los días, 1867-1910*. Tomo I. México: UNAM, 1972.
- Dublán, Manuel y José María Lozano. *Legislación mexicana o colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la Independencia de la República*. Tomo X. México: Imprenta del Comercio, 1878.
- López Domínguez, Luis Horacio (ed.). *Obra educativa: la querrela benthamista 1748-1832*. Prólogo Jorge Eliécer Ruiz. Bogotá: Biblioteca de la Presidencia de la República, 1993.
- Moreno, Roberto. *La polémica del darwinismo en México: siglo XIX. Testimonios*. México: UNAM, 1984.
- Parra, Porfirio. *La Escuela Nacional Preparatoria y las críticas del Sr. Dr. Francisco Vázquez Gómez*. México: Tipografía Económica, 1908.
- Vargas Vega, Antonio. "Los profesores de la Universidad". *El Derecho: periódico destinado a la defensa de los principios conservadores* 44 (Bogotá, 8 jul. 1870): 175.

[381]

## Prensa

- El Bien Público* [Bogotá].
- El Correo de los Estados* [Bogotá].
- El Derecho: periódico destinado a la defensa de los principios conservadores* [Bogotá].
- La Caridad: correo de las aldeas; Libro de la familia cristiana* [Bogotá].
- La Juventud* [Bogotá].
- La Paz* [Bogotá].
- Revista de Colombia* [Bogotá].

## II. Fuentes secundarias

- [382] Alvarado, Lourdes. *La polémica en torno a la idea de universidad en el siglo XIX*. México: UNAM, 1994.
- Bermúdez, María Teresa. “Vueltas y revueltas en la educación, 1860-1876”. *Ideas, valores y tradiciones: ensayos sobre historia de la educación en México*. Coord. Milada Bazant. México: El Colegio Mexiquense, 1996.
- Bushnell, David. *Colombia: una nación a pesar de sí misma*. Bogotá: Planeta, 1996.
- Bushnell, David y Neill Macaulay. *El nacimiento de los países latinoamericanos*. Madrid: Nerea, 1989.
- Cortés, José David. “Los debates político-religiosos en torno a la fundación de la Universidad Nacional de Colombia: 1867-1876”. *El radicalismo colombiano del siglo XIX*. Ed. Rubén Sierra Mejía. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Departamento de Filosofía, 2006.
- Dias, GERALDA. “Conformación social y política de la Escuela Nacional Preparatoria”. Tesis de doctorado en Historia. El Colegio de México, 1979.
- Gómez-Müller, Alfredo. “El primer debate sobre Bentham en la Nueva Granada (1835-1836): el valor y el sentido de lo humano”. *Miguel Antonio Caro y la cultura de su época*. Ed. Rubén Sierra Mejía. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2002.
- Guerra, François-Xavier. *México: del Antiguo Régimen a la Revolución*. Tomo 1. México: FCE, 2001.
- Gutiérrez Cely, Eugenio. *La política instrucionista de los radicales: intento fallido de modernización de Colombia en el siglo XIX (1870-1878)*. Neiva: Gobernación del Huila/ Fomcultura, 2000.
- Hale, Charles. *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*. México: FCE, 2002.
- Hale, Charles. “Ideas políticas y sociales en América Latina, 1870-1930”. *Historia de América Latina*. Tomo 8. Ed. Leslie Bethell. Barcelona: Crítica, 1991.
- Lemoine, Ernesto. *La Escuela Nacional Preparatoria en el periodo de Gabino Barrera: 1867-1878*. México: UNAM, 1970.
- Loaiza Cano, Gilberto. “Educar y gobernar”. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura* 29 (Bogotá, 2002).
- Martínez, Frédéric. *El nacionalismo cosmopolita: la referencia europea en la construcción nacional en Colombia; 1845-1900*. Bogotá: Banco de la República/ IFEA, 2001.
- Obregón Torres, Diana. *Sociedades científicas en Colombia: la invención de una tradición, 1859-1936*. Bogotá: Banco de la República, 1992.

- Palacios, Marco y Frank Safford. *Colombia: país fragmentado, sociedad dividida; su historia*. Bogotá: Norma, 2002.
- Restrepo Posada, José. *Arquidiócesis de Bogotá: datos biográficos de sus preladados*. Tomo 3: 1868-1891. Bogotá: Academia Colombiana de Historia/ Lumen Christi, 1966.
- Restrepo Toro, Hernando. "Formación de la Universidad Nacional en México y Colombia". Tesis de doctorado en Estudios Latinoamericanos. UNAM, 1983.
- Restrepo Zea, Estela. "La fundación de la U. N.: su primer debate 1870". *Universidad Nacional de Colombia: 130 años de historia*. Comp. Estela Restrepo Zea. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1997.
- Rausch, Jane. *La educación durante el federalismo: la reforma escolar de 1870*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional/ Instituto Caro y Cuervo, 1993.
- Ruiz, Jorge Eliécer. Prol. *Obra educativa: la querrela benthamista 1748-1832*. Ed. Luis Horacio López Domínguez. Bogotá: Biblioteca de la Presidencia de la República, 1993.
- Ruiz Castañeda, María del Carmen. "La Universidad Libre (1875): antecedente de la Universidad Autónoma". *Colección Deslinde* 110. México: UNAM, 1979.
- Safford, Frank. "Política, ideología y sociedad". *Historia de América Latina*. Tomo 6. Ed. Leslie Bethell. Barcelona: Crítica, 1991.
- Sierra Mejía, Rubén. "Miguel Antonio Caro: religión, moral y autoridad". *Miguel Antonio Caro y la cultura de su época*. Ed. Rubén Sierra Mejía. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2002.
- Valadés, José. *El porfirismo: historia de un régimen; El nacimiento (1876-1884)*. México: Antigua Librería Robredo, 1941.
- Vázquez, Josefina Zoraida. *Nacionalismo y educación en México*. Segunda reimpresión. México: El Colegio de México, 2000.
- Villegas, Luis Javier. "La Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia: un reto para los conservadores antioqueños". *Universidad de Antioquia: historia y permanente presencia*. Coord. María Teresa Uribe. Medellín: Universidad de Antioquia, 1999.
- Villegas, Luis Javier. *Las vías de legitimación de un poder*. Bogotá: Colcultura, 1996.