

Educación a las clases populares y formación de elites. El proyecto educativo de la Regeneración en el Caribe colombiano (1886-1903)¹

Luisinho Eder Salas Martínez²

Resumen

Desde mediados de la década de 1880, hasta principios del siglo XX, una serie de gobiernos conservadores, bajo el nombre de *la Regeneración*, ascendieron al poder central en Colombia. Una de sus metas fue instaurar un sistema escolar confesional moderno que se diferenciara de la propuesta laica

¹ Este artículo sintetiza algunas de los hallazgos de mi tesis doctoral aún en curso que lleva por nombre *Distintas formas de hacer sociedad: educación pública y sociabilidad en la región Caribe colombiana. Desde 1886 hasta 1903*. La investigación cuenta con el apoyo de una beca del CONACYT, México, y es dirigida por la Dra. Mariana Terán Fuentes y el Dr. Gilberto Loaiza Cano.

² Licenciado en Historia (Universidad de Cartagena-Colombia, 2009), Magíster en Historia (Benemérita Universidad Autónoma de Zacatecas, México, *Francisco García Salinas*, 2017), actualmente estudiante de VI semestre del Doctorado en Historia en la Benemérita Universidad Autónoma de Zacatecas, México, *Francisco García Salinas* y becario CONACYT. Contacto: [luisinhoeder@hotmail.com].

liberal que los había precedido. Ante la ausencia de estudios en el Caribe colombiano en lo relativo a la aplicación de este sistema, el presente artículo tiene como objetivo central analizar las principales características del proyecto educativo de la Regeneración en la región Caribe y su papel orientado a ilustrar a las clases populares mientras que formaba elites en el territorio en que operaba. En ese sentido, planteamos, que el proyecto escolar implementado en el Caribe colombiano tuvo como una de sus directrices principales, por un lado, educar a los sectores populares y medios a través de un tipo de enseñanza elemental, practica e industriosa, pero por otra parte también se orientó a formar un tipo de elite local y regional, con incidencia en lo nacional. Concluyo que, en términos dialécticos, la homogeneización educativa operó desde la inclusión y también desde la exclusión, promoviendo con estos dos sistemas de enseñanza, principios de desigualdad y diferenciación social.

Palabras clave

Educación, clases populares, formación de elites, Caribe colombiano.

Abstract

Between the 1880s and the beginning of the 20th century a series of conservative governments under the name of Regeneration, rose to the central power in Colombia. One of its goals was to establish a modern confessional school system, different from the liberal lay proposal that had preceded them. In the absence of studies in the Colombian Caribbean regarding the application of this system, this article aims to analyze the main characteristics of the educational project of the Regeneration in the Caribbean region and its role in illustrating the popular classes and parallel to this, the formation of a type of elite in this territory. In this sense, we propose that the school project implemented in the Colombian Caribbean had as one of its main guidelines. On the one hand, to educate the popular and media sectors under a type of elementary, practical and industrious education; but on the other hand, it was important in parallel, the formation of a type of local and regional elite, with an impact on the national. I conclude that in dialectic terms, educational homogenization operated from inclusion and from exclusion, promoting with these two systems of education, principles of inequality and social differentiation.

Keywords

Education, popular classes, elite training, Colombian Caribbean.

Introducción

En los últimos años los temas de educación pública, ciudadanía, formación del Estado-nación, el lugar que ocupa la escuela en la iniciación ciudadana y el papel del maestro de primeras letras en el mismo sentido, han cobrado un lugar notable en el seno de la historiografía en distintos espacios geográficos de América Latina y Europa. Estos estudios hacen énfasis en la preocupación de las elites políticas, liberales y conservadoras, respecto al campo educativo y su importancia como vehículo privilegiado de socialización en la construcción de los nuevos estados decimonónicos. Asimismo, develan la centralidad de la escuela pública a través del maestro para construir un individuo en estrecha correspondencia con las demandas políticas y sociales que requería el mundo republicano que se aspiraba conquistar y edificar (Agulhon, 1989; Rosanvallon, 1999, Ríos, 2003, Serrano, 2003, Lionetti, 2005, Menéndez, 2012, Roldan, 2012, Amaro, 2017). Con respecto a Colombia y su región Caribe, los pocos trabajos existentes, analizan la importancia de la educación como un elemento central, para conquistar el anhelado progreso y la civilización, la tensión modernidad-tradición reflejada en este campo. Para esta tendencia historiográfica, fue durante todo el *largo* siglo XIX donde existió una lucha constante por popularizar la educación pública, pero sobre todo de integrar o no la influencia de la Iglesia

católica en la enseñanza (Melo, 1990; Jaramillo, 1982; Silva, 1989; Safford, 1989; Saldarriaga, 1997; Helg, 2001 y 1984; González, 2007; Pacheco y Castellanos, 2010; Loaiza, 2011; Miranda, 2013).

Ahora bien, el aporte de este artículo, si bien no es novedoso en los debates que sobre el tema se han materializado, en otras realidades geográficas de América Latina, como por ejemplo, en México, Argentina y Chile, sí es muy importante desde el campo de la historia nacional y regional en Colombia. La persistencia de algunos vacíos historiográficos e interrogantes aún por resolver, respecto al proyecto educativo de la Regeneración en el Caribe colombiano, entre 1886-1903, son muy evidentes. No existe una mirada en conjunto en la región, que dé cuenta del panorama de la educación pública oficial durante este periodo y mucho menos su aplicabilidad. Así como también y esto no es asunto de menor detalle, la limitación de los estudios mencionados, para explorar el propósito de las elites políticas e intelectuales de la región, por educar a las clases populares, pero al mismo tiempo, promover la formación de un tipo de elites de su mismo prototipo con incidencia en la estructura social local, regional y nacional. Por lo tanto, el objetivo central de estas líneas es analizar las principales características del proyecto educativo de la Regeneración en el Caribe colombiano y su papel en ilustrar a las clases populares y paralelo a ello, la formación de un tipo de elites en el Caribe colombiano. Al respecto, buscamos resolver los siguientes interrogantes: ¿Cuáles fueron las principales

características de la educación pública durante el periodo de la Regeneración en la región Caribe colombiana?, y ¿Qué papel cumplió la educación pública en el proceso de homogeneización del Estado-nación caribeño y reproductora de desigualdad y exclusión?

En ese sentido, planteamos que el proyecto escolar implementado en el Caribe colombiano por parte de los gobiernos de la Regeneración, que ejercieron el poder en Colombia desde la década de 1880 hasta 1903, tuvo como una de sus directrices principales, por un lado, educar a los sectores populares y medios bajo un tipo de enseñanza elemental, práctica e industrial, pero por otra parte, fue importante de manera paralela, la formación de un tipo de elite local y regional, con incidencia en lo nacional. En otras palabras, al mismo tiempo, que hubo interés por parte del régimen escolar de la Regeneración en *civilizar* a los distintos sectores sociales desde una perspectiva católica, formar ciudadanos prácticos afín a su doctrina política y al anhelado Estado-Nación que promovían; también fue importante, el impulso a una elite local y regional, con la apertura y reapertura en el Caribe colombiano, de colegios privados administrados por un personal político, que funcionaron como camaleones entre lo público y lo particular, otros bajo administración de las comunidades religiosas que llegaron y retornaron al país y a la región, la gran mayoría asistidos con

recursos públicos centrales, departamentales, municipales y distritales.

El ascenso del sistema escolar confesional moderno

En el acto de posesión de Rafael Núñez Moledo como presidente de Colombia, el 23 de junio de 1887, uno de los principales referentes y fundadores del proyecto político de la Regeneración, además de expresar los principios jurídicos de la Constitución de 1886, el interés en regularizar la hacienda pública, la necesidad de crear ferrocarriles en varias zonas del territorio colombiano para articular un mercado interno nacional, así como de fortalecer el ejército, manifestó lo que, según él, era lo más necesario para el país: combatir por medio de un sistema de educación profundamente cristiano las nociones deletéreas que han sido causa decisiva de los males sufridos, «[...] será el objetivo primordial de sus esfuerzos, porque inútilmente lucharíamos con el inveterado error apoyándonos exclusivamente en la sanción material, que nada establece funda cuando se la deja entregada a una sola acción» (Registro de Bolívar, 1887: 1); y terminó agregando, «[...] los elementos cardinales para llevar a cabo esta tarea, serán el cultivo del sentimiento religioso, que regenera mostrando lo infinito y la instrucción activamente propagada con la savia de ese mismo sentimiento» (*Registro de Bolívar*, 1887: 1).

Tal como ocurrió durante el *largo* siglo XIX colombiano y caribeño, fue la instrucción pública un vehículo central para los gobiernos de la Regeneración y un instrumento fundamental para el progreso del país y la región Caribe, así como una preocupación constante de su proyecto político. Pero con la diferencia que, durante todo este periodo contrario a sus antecesores liberales radicales, la instrucción pública primaria será gratuita, pero no obligatoria. Se dividen las escuelas en elementales y superiores, se preceptúa que la religión católica sea enseñada de manera obligatoria en las universidades, en los colegios, escuelas normales, enseñanza de primeras letras y en los demás centros escolares, en tanto que los padres no se opongan abiertamente a ellos y se les confiere a los señores curas la facultad de dar la enseñanza cristiana en los establecimientos públicos que lo exijan y que ellos lo determinen.

Esto, de hecho, era constitucional, pues en el artículo 41 de la Constitución de 1886, se establecía que «[...] la educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la religión católica. La instrucción primaria costada con fondos públicos será gratuita pero no obligatoria» (*Revista Escolar*, 1888: 18). El Concordato de 1887 entre el Estado colombiano y la Santa Sede reafirmó tal principio constitucional. Así mismo, les otorgó a los obispos el derecho de inspección de los textos de religión y moral, mientras que el gobierno se comprometía a impedir que se propagaran ideas contrarias al dogma católico, al respeto y la

veneración con la Iglesia católica, además, los obispos tenían la potestad de retirar a los maestros y la facultad de enseñar tales materias, si no lo hacían conforme a la doctrina cristiana (Ortiz, 2013). Luego, entonces, sobre la base de este marco constitucional e ideológico, la estructura social colombiana y caribeña entra a un proyecto educativo, a través del cual el control —no administrativo ni financiero, pero sí de la moral, la cultura y la disciplina social— estará a cargo de la Iglesia católica, y esto junto con el precepto constitucional gratuito pero no obligatorio de la educación pública, determinaría una diferencia radical con los liberales. Porque no se tratará de un régimen educativo para formar ciudadanos libres patriotas y republicanos, mucho menos laicos, sino un proyecto confesional moderno con una estrecha relación entre la Iglesia y el Estado, en contraste con la separación entre ambas potestades impuesta por sus antecesores.

Es, en esencia, el ascenso de un Estado confesional político y educativo, que intentará construir un tipo de educación con moldes culturales, bibliotecas públicas, populares e *ideales*, régimen administrativo, disposiciones y reglamentación escolar, simbologías en las escuelas y un mundo intelectual de la mano con la Iglesia y sus dogmas católicos. Pero que no significa ruina o atraso, sino una apuesta por integrar al país y la región bajo principios modernos de cultura educativa. Aquí igual como en el caso chileno, entre 1845-1885, «[...] no se enfrentan, la Iglesia con el Estado. Un Estado que se seculariza, una religión que se

inserta en la sociedad civil y una Iglesia que se expande constitucionalmente» (Serrano, 2008).

Oswaldo Fernández, director del diario *El Ensayo* de la provincia de Padilla, familiarizado con la coyuntura política y educativa que vivía este territorio, y con conocimiento de algunas realidades de estos campos en otras partes de la América hispana, señaló a los gobernantes de turno la necesidad que existía, en todas las aldeas de Padilla, de instaurar educación pública. Para Fernández, parafraseando al escritor e intelectual guatemalteco Agripino Zea, el progreso de los pueblos estaba en relación directa con la instrucción que pueden poseer. Al respecto enfatizaba: «[...] queremos que se extienda, dilate y ensanche la instrucción popular para formar de las generaciones que se levantan y de las que están por venir, los luchadores, los heroicos perfeccionadores de nuestra pobre condición social» (*El Ensayo*, 1898). En Panamá, una editorial del diario *El Orden*, radicalmente expresaba, que era la instrucción popular, una de las bases para la paz, la libertad y el progreso; y agregaba:

[...] porque es lo que puede servir a la república de tabla de salvación en el naufragio que a cada paso la amenaza; lo único que podrá extirpar el espíritu revolucionario que es el que nos tiene fuera del rol de las naciones civilizadas (*El orden*, 1900).

Estos discursos, en diferentes frentes geográficos del Caribe colombiano, señalaban de manera simbólica la

preocupación y necesidad por parte de la prensa oficial y no oficial, funcionarios de la administración pública, ciudadanos letrados y tras ellos la dirigencia política de la Regeneración por la educación en la región. Hubo un acuerdo generalizado en la estructura social y estatal caribeña, por construir escuelas en cada rincón o aldea del espacio costero y llevar la instrucción elemental de primeras letras a esas poblaciones, como uno de los elementos primarios para institucionalizar el anhelado Estado-nación, alcanzar la cima de la civilización y el progreso, formar a ciudadanos políticos para el ejercicio de la ciudadanía y para que ejerzan alguna profesión, arte u oficio, pero sobre todo instaurando entre los habitantes de la región y en la plataforma estatal, procesos de uniformidad en torno a la educación pública elemental. Fue, entonces, la enseñanza escolar, uno de los caminos promovidos para transitar hacia la *regeneración* de la sociedad caribeña, herramienta o panacea para intentar desaparecer prácticas asociadas al desenfreno, la inmoralidad y la anarquía liberal; e instaurar una nueva pedagogía educativa y cultura escolar, un nuevo orden estatal y una moral católica, que recogiera las voces de los diversos grupos sociales presentes en la región.

Esa narrativa no conoció fronteras y mucho menos límites entre la enseñanza elemental pública y privada, la homogeneización y uniformidad de un tipo de educación confesional y de moral católica, fue igual para ambos niveles.

Verbigracia, el abogado Joaquín Toledo, apoyo político de la Regeneración y Vicerrector del Colegio de Núñez ubicado en Barranquilla y de naturaleza privada, luego de felicitar a los alumnos de su plantel por los buenos resultados obtenidos en el transcurso del año escolar, disertaba sobre la no preeminencia de Dios en las escuelas durante la época liberal. Para Toledo, se fue muy lejos en no conceder al principio de autoridad divina y humana su lugar central que «[...] por derecho natural le corresponde. No hemos querido comprender que la educación es obra de las costumbres y las costumbres obras de las creencias» (*El Investigador*, 1898: 2). Pero hoy con la nueva coyuntura política, sostenía el mencionado Vicerrector, era imposible prescindir de la instrucción religiosa y mucho menos del control moral, social y cultural de la Iglesia en este campo. Finalizaba su intervención, recalando que una de las condiciones para que el colegio a su mando y todos los de su categoría en la ciudad, la región y el país, formen a sus alumnos bajo estos marcos ideológicos, «[...] es necesario fomentando inicialmente la sólida virtud cristiana» (*El Investigador*, 1898: 2).

Del plano teórico transitan luego las elites locales y regionales, a procesos de afirmación educativa, pero, sobre todo, a darle forma, reorganización y contextura a una estructura pedagógica confesional pero además moderna. Aquí se concreta el principio ideológico por educar a las clases populares para su desenvolvimiento en la comunidad política y para que aprendan

un oficio, arte o profesión, así mismo, la materialización en colegios privados de laboratorios educativos para formar un tipo de elites. Por ello, hubo un despliegue y esfuerzos por llevar las primeras y segundas letras a la estructura social caribeña, por intermedio de la creación de escuelas públicas elementales para niños y niñas, superiores para ambos sexos, nocturnas para adultos, reapertura de Escuelas Normales para hombres y mujeres como centros de formación magisterial y un tipo de maestro *ideal*, escuelas de Artes y Oficios para obreros y artesanos, escuelas elementales para indígenas y aperturas y reaperturas de colegios privados para niños y niñas de nivel elemental pero también secundario. Tales establecimientos educativos fueron financiados con recursos públicos nacionales, departamentales, municipales y distritales. Analizar estas variables será el interés de las siguientes líneas.

Cercanía con los sectores populares y formación de elites

En Panamá, la Asamblea Departamental ordenaba para el año de 1892, la creación de escuelas elementales, una de varones y una de niñas para la provincia de Colón, una de varones en Chiriquí, otra en Bocas del Toro, una en Lagarto distrito de Chagres y otras en Palenque y Santa Isabel del distrito de Portobelo. Al mismo tiempo, determinaba que los gastos ocasionados para la provisión de mobiliario, arriendo o compra

de locales para las escuelas, útiles de enseñanza y sueldos de los maestros, serían pagados por el tesoro del departamento, para lo cual el gobernador incluyó en el presupuesto de rentas y gastos, la cantidad de 4.000 pesos.³ Este tipo de resoluciones se replicó a través de la prensa oficial e instruccionalista en Bolívar y Magdalena, aunque habrá que advertir, que no solo fue la dirigencia que auspició la apertura de escuelas elementales, igual muchos vecinos, personas particulares y asociaciones, fomentaron y apoyaron con sus propios recursos escuelas en la región.

Igual importancia cobró la enseñanza elemental pero para los grupos indígenas. En la región se logró establecer en la Guajira, Sierra Nevada de Santa Marta, en la provincia de Valle de Upar y el Darién en Panamá. En la Guajira, la Sierra Nevada y en Valle de Upar contó con el beneplácito del obispo José Romero que para la época administraba la diócesis de esos territorios. Dicho obispo desde 1864 cuando fue nombrado Vicario Apostólico de Santa Marta había realizado incesantes esfuerzos por evangelizar e incorporar a la *civilización* a estos grupos indígenas, pero en un ambiente político de oposición no se había materializado. Fue en el contexto de la Regeneración y mucho más en el marco del convenio entre el Estado colombiano y la Santa Sede en 1887, que nuevamente concentró su atención, ya cuando existían ciertas precondiciones para realizar estas

misiones. En efecto, como garantía de cumplimiento con la Iglesia católica colombiana y regional, el gobierno nacional auxilió esta misión evangelizadora con la suma anual de 2.840 pesos. Luego el obispo fundó cinco escuelas, para ser administradas por la compañía española religiosa de los Capuchinos a cargo del apostólico José María de Valdeviejas.

Por su parte, para la región del Darién en Panamá, llegaron los Agustinos Descalzos, igual que los Capuchinos provenientes de España, que ya habían hecho parte de la colonización hispana en territorio colombiano y latinoamericano en los siglos XVII y XVIII, pero también expulsados luego de la independencia. Ahora con la nueva coyuntura ideológica instaurada por la elite nacionalista de retornar a los valores tradicionales republicanos, pero sobre todo de rescatar símbolos coloniales y españoles, como referentes para construir nación e identidades, nuevamente hicieron su aparición en distintas partes del territorio nacional. En el Istmo fueron ubicados territorialmente en la región del Darién pero además en la de San Blas. Su llegada fue gestionada por el obispo José Alejandro Peralta. Establecieron escuelas y contaron con financiación estatal pero también con ayuda caritativa de los mismos fieles. Los objetivos de las misiones evangelizadoras y educativas fueron los mismos en el conjunto del Caribe colombiano: «[...] desbrazar las malezas para depositar ahí la semilla evangélica, cuyos frutos serán luego poblar de hombres cristianos y civilizados aquellos

³ B. N. C. Reseña Escolar, Agosto 15 de 1892, Panamá, pp. 358-359.

bosques vírgenes donde hoy vagan errantes multitudes de tribus salvajes perdidas para el tiempo y la modernidad» (*Boletín Diocesano*, 1899: 1084-1085).

La cercanía con los sectores populares pasó, además, por la apertura y reapertura de escuelas de Artes y Oficios en varias partes del Caribe colombiano. Al igual que las creadas en otras regiones del país, como por ejemplo en Antioquia, Cundinamarca y Pasto, tuvieron como objetivos, institucionalizar y especializar los oficios artesanales bajo un modelo de enseñanza técnico y moral, con el propósito de preparar a este sector social a las demandas del mercado laboral e industrial (Álvarez, 2014). Pero además, por lo menos en la región Caribe para enseñar un tipo de oficio práctico a los niños que sobrepasaran los nueve años de edad. Dicha enseñanza debía impartirse en horarios diferentes a la de las primeras letras y dependió mucho del tipo de necesidades laborales de las poblaciones.

Escuelas de este tipo auspiciadas por la dirigencia nacional, local y regional, se establecieron una en Panamá, otra en Barranquilla, una en Santa Marta y para principios del siglo XX dirigido por los Hermanos de la Salle una en Cartagena. Para Riohacha, se crea en ese mismo sentido, el Instituto Nacional de Obreros, aunque en 1894 lo trasladan a Santa Marta por problemas económicos y ausencia de alumnos; y en Cartagena ponen en funcionamiento para 1892 el Instituto Literario nocturno para artesanos de la ciudad. Las escuelas de Artes y

Oficios, generalmente brindaban enseñanza elemental, media y superior con sesiones de prácticas, enseñaban hechura de sombreros y escobas, alpargatas, cabuyas de fique, costales, secciones de carpintería, mecánica, herrería y de tejidos⁴.

Paralelo a ello se crearon escuelas para procesamiento de artesanías (sombreros) en varios distritos de Panamá, por ejemplo, una fue establecida en Chorrera hacia el año de 1891; varias de tejidos en el Magdalena para ese mismo año, particularmente en el distrito de Mamátoco y en el de Bolívar, en 1889, se instalaron escuelas de este tipo en Chinú y Mompo. Finalmente, se instaló desde 1886 para Panamá, un establecimiento escolar primario exclusivo para hijos pobres de agricultores del país y la región, que buscaba con maestros extranjeros y nacionales formarlos en prácticas inherentes al oficio de la agricultura moderna⁵. De lo que se trató fue de fomentar en los sujetos escolares y en la estructura social de la región, una enseñanza para el trabajo práctica e industrial, cuya formación para ejercer un tipo de oficio o especialización para uno y otro, acompañara la enseñanza en las primeras letras.

De la cercanía con los sectores populares y medios de la colectividad caribeña, también hubo esfuerzos por promover un tipo de formación escolar exclusivo para una elite en particular.

⁴ Cfr. Archivo General de la Nación, Fondo Ministerio de Instrucción pública. Sección Archivo Anexo, grupo dos. Cartagena, septiembre 5 de 1903.

⁵ Cfr. B. N. C. *Gaceta Oficial*, septiembre 25 de 1886, Panamá, p. 234.

La llegada de varias comunidades religiosas a la región para administrar escuelas y colegios privados pero también públicos financiados por el departamento, municipio o distrito, la incidencia y presencia de dirigentes escolares y políticos administrando estos establecimientos y desempeñando algún cargo en la administración pública confirman estos planteamientos. Desde el mismo momento en que se llevó a cabo el proceso de reorganización de la educación pública a nivel nacional y regional, se abrieron múltiples ventanas desde la misma dirigencia para instaurar establecimientos privados financiados por el tesoro público. Unos dirigidos por comunidades religiosas y otros por personas particulares. Varias fueron las condiciones para ello: primero el establecimiento educativo debía ofrecer condiciones de estabilidad por un término no menor de cinco años. Segundo, que los fundadores firmaran una fianza de compromiso a mantener la escuela o el colegio debidamente organizado, en caso contrario tendría que devolver los recursos públicos entregados. Tercero, que la razón social del establecimiento educativo fuera aprobada por la primera autoridad de la diócesis en que estuviera inscrito el colegio. Cuarto, que contara con un número de alumnos no menor a 50. Y por último, estar sujetos a los marcos de la enseñanza religiosa y que sus autoridades educativas profesaran el catolicismo.

El cuñado de Rafael Núñez, Henrique Román en condición de gobernador de Bolívar en 1891, concedió previa aprobación de la Asamblea en la ciudad de Barranquilla, financiación estatal, por la suma de 720 pesos, a una escuela de niñas en el barrio el Rosario. La mencionada escuela, fue administrada por las Hermanas de la Caridad para dar en ella enseñanza elemental a las niñas *pobres y desvalidas*. En ese mismo espacio geográfico Monseñor Eugeni Biffi previa subvención económica nacional y departamental inauguraba en el barrio San Roque para 1896 el Colegio Biffi La Salle, estuvo a cargo de tres hermanos franceses y uno colombiano, pertenecientes a los Hermanos Cristianos. En San Juan de Córdoba, José Campo Serrano (Senador de la república y gobernador del Magdalena) y el entonces secretario, Alejandro Cotes (gobernador del Magdalena, secretario e inspector de instrucción pública de ese mismo territorio) financiaron por 40 pesos mensuales el colegio privado Liceo de la Infancia en 1897. Por su parte, en el Istmo un convenio entre el gobernador y el reverendo Juan Miracles superior de la comunidad religiosa de los Padres Escolapios permitió el establecimiento del Colegio Departamental en esa parte del Caribe colombiano. El gobernador en el contrato se comprometió a cubrir los sueldos del rector (2.400 pesos anuales),

vicerector (1.000 pesos anuales), secretario (840 pesos anuales) y portero (360 pesos anuales)⁶.

Todo esto confirma la preocupación de dirigentes escolares y elites letradas de la región, por promover acompañado de la educación popular, una enseñanza para formar un tipo de elite y también un Estado confesional católico moderno. En ese sentido, lo primero a destacar, muy a pesar de las limitaciones en las estadísticas escolares para la época, fue la cobertura escolar de este proyecto educativo en este territorio, antes de la guerra civil de los Mil Días (1899-1903). En Panamá, para 1891 funcionaban 97 escuelas elementales: 58 de niños y 39 de niñas; con una matrícula de ambos sexos de 4.509; a las que asistían 3.541 sujetos escolares. El siguiente año, con el mismo número de escuelas en marcha, la cifra de inscritos ya llegaba a 5.021 y una asistencia de 4.186; dos años más tarde, ascendía el número de escuelas a 110 y matriculados 4.624, con una asistencia de 3.407. Finalmente, para 1898 aún funcionaban 97 escuelas primarias; matriculados 4.624 y asistentes 4.006⁷.

Por su parte, la instrucción privada hasta 1894, contaba con 17 establecimientos escolares; una asistencia promedio de 745

⁶ Cfr. B. N. C. La Causa Nacional, junio 30 de 1897, Santa Marta, p. 33. La Nación, enero 29 de 1896, Barranquilla, p. 3.

⁷ Cfr. *Memorias del ministerio de instrucción al congreso nacional de 1892-1894-1898*, Bogotá, Imprenta de Vapor y de la Luz, Zalamea Hermanos. Disponible en [https://bit.ly/2Wpu3Eb] consultado 24/04/2019.

incluyendo ambos sexos. Tres fueron administrados por comunidades religiosas de los Padres Escolapios financiados por el gobierno central y departamental; el Colegio Departamental, Colegio Balboa único centro educativo de segundas letras de carácter oficial presente en el Istmo y el Colegio de la Santa Familia por las Hijas de San Vicente de Paúl. El resto como el Colegio la Fe, la Esperanza Femenina, escuela de San José, Liceo Bolívar, Colegio el Progreso y la escuela New Hope, estuvieron a cargo de personas particulares y de mujeres con mucha influencia económica y política pero igual recibían recursos públicos.⁸

En el Magdalena, para 1892 funcionaban 85 escuelas elementales de ambos sexos. De los cuales estaban matriculados 2.987 escolares y una asistencia de 2.546; ya en 1894 disminuyó el número de los inscritos (1.973) y la asistencia (900) con relación a los dos años anteriores. Luego cuatro años después en 1898, marchaban los mismos 85 establecimientos escolares, con una cifra de matriculados de 2.190 y una asistencia de 1.900. Es decir, a lo largo de los años se mantuvieron las mismas escuelas, pero a pesar de tener cobertura escolar, se redujo la asistencia a clases. Escuelas privadas funcionaban 21; nueve de varones y doce femeninas. Entre ellos podemos destacar, el Liceo Pestalozzi, Instituto del Magdalena, Colegio Salazar, Colegio Chávez, Liceo de San Juan de Córdoba, Liceo Padilla en Riohacha y Liceo de la Juventud de Villanueva. Los políticos letrados de la Regeneración

⁸ *Ibídem*.

en esta parte del Caribe colombiano, pudieron ufanarse de haber creado igual que el Colegio de Balboa en Panamá, un primer centro de educación de segunda letras: el Colegio del Magdalena; sumada a la iniciativa de las cinco escuelas elementales construidas en ese territorio para educar a los sectores indígenas bajo la tutela de los Capuchinos.⁹

En el territorio bolívarense hacia 1892, funcionaban 109 escuelas de primeras letras de ambos sexos. De los cuales estaban matriculados 723.106 estudiantes entre niños y niñas; y una asistencia de 721.986; en 1894 disminuía el número de escuelas (103), matrícula (7. 000) y la asistencia (6.380); cuatro años más tarde en 1898, hubo un incremento del número de escuelas, ascendió a 152 y una ampliación de inscritos de 12.829 con respecto a todos los años anteriores, aunque con una disminución en la asistencia de 7.908 con respecto a 1892. En ese mismo territorio al finalizar el año 1898, la educación privada contaba con 28 establecimientos escolares, financiados con recursos públicos, a los cuales asistían entre niños y niñas, un total de 2.117 estudiantes. Entre ellos podemos destacar a varios establecimientos que aún funcionan en este territorio, particularmente en Barranquilla: el Colegio San Miguel del Rosario creado en 1891 y dirigidos por Hermanas de la Caridad; el Instituto Ariano —en esa misma ciudad— fundado en 1896; el *Biffi La Salle* con funcionamiento desde 1896 a cargo de tres

⁹ Ibidem.

hermanos franceses pertenecientes a las escuelas cristianas; y por último, el Colegio Salesiano de San Roque, administrado por la comunidad religiosa de los Salesianos desde 1902. En la ciudad vecina de Cartagena, destacamos el Colegio la Esperanza que era administrado por Hermanas Cristianas; el Colegio de la Presentación, Colegio de las Moré, Colegio Jiménez y el Colegio Araujo¹⁰.

Lo anterior refleja cobertura escolar en el Caribe colombiano durante la Regeneración y confirma que en dicho periodo las cifras de escolaridad no dejaron de crecer. En ese sentido, hubo uniformidad en el lenguaje educativo, en la necesidad por compartir una misma identidad nacional, educar a las clases populares y medias bajo el marco de una moral católica, pero también para el trabajo práctico y moderno, así como la formación de un tipo de elites. A pesar de la pobreza que reinaba en el país —y su región Caribe— y la ausencia de una cultura escolar por parte de las familias populares, el esfuerzo de la elite letrada regional impulsó un proyecto educativo confesional moderno que se reflejó en una cobertura escolar pero además, en ámbitos populares y de clase media, la puesta en marcha de escuelas elementales y de Artes y Oficios. El dato es significativo, porque pone en un lugar central a estos sectores, incluyendo así a los artesanos en las bases del trabajo industrial y práctico. La elite concibió importante la enseñanza de primeras letras, pero

¹⁰ Ibidem.

también había que irrumpir y preparar dichas clases populares para las lógicas de una sociedad moderna, civilizada y progresista.

Aunado a lo anterior, fue importante la formación de un tipo de elite local y regional, con la apertura y reaperturas de establecimientos escolares privados de primeras y segundas letras en este territorio y en el resto del país. Verbigracia, Abel Cepeda, luego de egresar como bachiller académico del Colegio Ribón en 1891 de naturaleza privada, fue un apoyo electoral de la Regeneración en Barranquilla, prefecto en 1898 por el partido nacionalista en esa misma ciudad, director de la escuela urbana de varones de Sitionuevo, Magdalena en 1893, escribía artículos en uno que otro diario de la ciudad particularmente en *El Anotador* y para 1898 era profesor del mismo colegio Ribón. Julio H. Palacio igual egresado y barranquillero de nacimiento como Cepeda, estudió Derecho y Ciencias Políticas en la Universidad Republicana de Bogotá entre 1891 y 1893, carrera que finalizó en la Universidad de Bolívar de Cartagena, donde se hizo abogado con sólo 19 años de edad. Su prodigiosa pluma le permitió escribir en los diarios *El Porvenir* de Cartagena, *La Nación* de Barranquilla y *El Tiempo* de Bogotá. Amigo personal y secretario privado de Rafael Núñez y de su esposa Soledad Román, trabajó en los dos últimos años de vida del cartagenero como encargado de funciones de *vigilancia* y destinatario de mensajes para ciertos dirigentes no solo regionales, sino nacionales, hombre de confianza que recolectaba en su diario personal todo el

pensamiento político de Núñez con su beneplácito. Fue a lo largo de su vida un cronista de los acontecimientos políticos y económicos que vivió el país y la región de fines del siglo XIX y gran parte de la primera mitad del XX. Por lo tanto, el papel que cumplió como intermediario, asesor político y cronista para las elites liberales o conservadoras —que ocuparon la cima del poder en Colombia y en la región— es indiscutido. De hecho, sus escritos en el periódico *El Tiempo* contaron con el apoyo incondicional de quien fuera presidente de Colombia por el partido liberal Eduardo Santos (1938-1942).

En suma, entre 1886-1903 el impacto que género en la sociedad costeña, el proyecto educativo regenerador, tuvo sus logros y resistencias, sin embargo, reflexionar en torno a esos lugares comunes, reivindicados por el conjunto de la historiografía que se ha acercado al periodo más presente en los estudios locales, llegaríamos a lugares comunes que no permitiría tener una mirada más compleja del asunto. En ese sentido, reafirmamos que este proyecto educativo debe analizarse como una experiencia y un proceso histórico, sin perder de vista que la educación tiene sus límites. Destacamos que dicho proyecto tuvo como una de sus principales funciones popularizar la enseñanza pública, práctica e industriosa en los sectores populares y medios, legitimar el *establishment* político imperante del momento, pero también la formación de un tipo de elite que aún hoy, con otro

tipo de actores, pero con un mismo ADN, domina la escena política, económica y social de la región Caribe.

Conclusiones

La elite política e intelectual del país y la región Caribe, desde que tomó las riendas del poder en la década de 1880, diseñó una retórica nacionalista que tuvo como propósito, por lo menos en la teoría, homogeneizar la estructura social de este territorio y una de esas apuestas fue un tipo de sistema educativo confesional moderno dirigido a las clases populares y para una elite en particular. En ese sentido, aunque esto también es propio de todo el siglo XIX en América Latina, aspiraron a un futuro marcado «[...] por la convivencia armónica y la autodeterminación colectiva dentro de un espacio soberano integrado y solidario, fundado en una cultura común, coherente, uniforme y bien organizada» (Quijada *et al.*, 2000: 15-65). De ahí la importancia otorgada a la educación como una herramienta central en esa construcción ideológica y, al mismo tiempo, institucional, para crear Estado-Nación o alma nacional.

Pero al mismo tiempo que se homogeneizaba la estructura social también hubo separaciones y exclusiones. Rosalina Ríos, para México y particularmente en Zacatecas, plantea que la instrucción pública (en el lapso 1825-1845), aunque aspiró a desarrollar homogeneización social, en realidad terminó

preservando la separación tajante que de hecho dominaba en la sociedad de la época. Algunos individuos podrían ser ciudadanos con plenos derechos y obligaciones, y otros, la mayoría aún con la adquisición de primeras letras, quedaban tan sólo con la aspiración de acceder a esa ciudadanía. Es decir, quienes ya de por sí eran excluidos socialmente, quedaban fuera de los derechos, a la participación política otorgados por el nuevo régimen (Ríos, 2003). No fue muy diferente en términos comparativos y metodológicos, con el sistema escolar desplegado en el Caribe colombiano por la república hispano-católica. Puesto que, por un lado, tuvo un componente central en *civilizar* al pueblo y educar a los sectores populares y medios, bajo un tipo de enseñanza elemental, al mismo tiempo práctica e industriosa, pero por otra parte, fue importante de manera paralela, la formación de un tipo de elite local y regional, con incidencia en lo nacional. Es decir, en términos dialécticos, la homogeneización operó desde la inclusión y también desde la exclusión, promoviendo con estos dos sistemas de enseñanza principios de desigualdad y diferenciación social.

No se trata de un detalle menor, mucho más si tenemos en cuenta que la Regeneración en materia de derechos políticos extendió la restricción de la ciudadanía universal —que durante el régimen liberal pesaba sobre algunos Estados— a todos los Departamentos. Los votantes para la cámara baja, ahora, debían saber leer y escribir, pero además, tener una renta anual de \$ 500

o propiedades que ascendieran a \$ 1.500. Los que cumplían con estos requisitos escogían unos electores (uno por cada mil habitantes) que se encargaban de elegir presidente y vicepresidente de la República. Los senadores también eran elegidos de manera indirecta porque la nueva constitución les dio esa atribución a los diputados departamentales (Flórez, 2011). Si a esto agregamos la negación de la ciudadanía a las mujeres, se puede corroborar que, muy a pesar de que un requisito para ejercer derechos políticos era saber leer y escribir, también es cierto que muchos no ejercieron tales derechos. En otras palabras, las clases populares fueron importantes para otorgar legitimidad política y educativa de arriba hacia abajo y viceversa pero, por otra parte, la marginalidad también hizo parte de esos procesos.

De hecho, con el propósito de profundizar mucho más la diferenciación social, esa misma elite política e intelectual en Colombia y su región Caribe, concibió un sistema amplio de educación pública para el cual era importante instruir a la gente del pueblo, pero asimismo formar un tipo de elite local y regional. Eso explica la llegada o retorno de comunidades religiosas para encargarse de la administración y enseñanza de establecimientos escolares privados y, al mismo tiempo, el beneplácito del régimen nacionalista a personas particulares para que también sembraran dicha enseñanza. Dos sistemas paralelos, en suma, que evidenciaban muy bien las divisiones y jerarquías sociales además de socio-raciales de este territorio.

Recibido: 6 de junio de 2019

Aceptado: 30 de agosto de 2019

Referencias bibliográficas

- Agulhon, Maurice (1989). *Marianne au combat: l'imagerie et la symbolique républicaine de 1789 à 1880*. Paris: Flammarion.
- Álvarez, Juliana (2014). "La Escuela de Artes y Oficios de Medellín y la profesionalización de los artesanos 1869-1901", en *Revista Historia y Sociedad*, número 26, pp. 99-119. Medellín: Universidad Nacional.
- Amaro Peñaflores, René (2017). *La educación popular en Zacatecas. De las primeras letras a las escuelas de artes y oficios: trabajadores, pobreza y laicización (1767-1897)*. Zacatecas, SPAUZ y Universidad Autónoma de Zacatecas.

Biblioteca Nacional de Colombia: *Revista Escolar, El Ensayo, El Orden, El Investigador, Reseña Escolar, Boletín Diocesano, Gaceta Oficial, La Causa Nacional, La Nación*.

Flórez Bolívar, Francisco (2016). *En sus propios términos: negros y mulatos y sus luchas por la igualdad en Colombia, 1885-1947*. Tesis doctoral. Pittsburgh, EE. UU., University of Pittsburgh.

Fondo Ministerio de Instrucción pública. Archivo General de la Nación. Sección Archivo Anexo. Grupo dos.

González, Jorge (2007). “Tradición y modernidad en la construcción de la nación colombiana”, en González, Jorge Enrique (editor). *Nación y nacionalismo en América Latina*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Helg, Aline (1984). *Civiliser le peuple et former les élites; L'éducation en Colombie 1918-1957*. Paris: Editions L'Harmattan.

— (2001). *La educación en Colombia, 1918-1957. Una historia social, económica y política*. Tunja, Universidad Pedagógica Nacional.

Jaramillo, Jaime (1982). “El proceso de la educación desde el Virreinato a la época contemporánea”, en *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III, pp. 230-250. Bogotá: Procultura.

Lionetti, Lucía (2005). “La función republicana de la escuela pública. La formación del ciudadano en Argentina a fines del siglo XIX”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, volumen 10, número 27, pp. 1225-1255.

Loaiza, Gilberto (2011). *Sociabilidad, religión y política en la definición de la nación. Colombia, 1820-1886*. Bogotá: Universidad del Externado.

Melo, Jorge (1990). “Algunas consideraciones globales sobre ‘modernidad’ y ‘modernización’ en el caso colombiano”, en *Revista Análisis Político*, número 10, pp. 23-35, disponible en [shorturl.at/jCSU9], consultado el 20/08/2019.

Memorias del ministerio de instrucción al congreso nacional de 1892-1894-1898. Bogotá: Imprenta de Vapor y de la Luz, Zalamea Hermanos, disponible en [https://bit.ly/2q42Uuc], consultado el 24/04/2019.

Menéndez, Rosalía (2012) “Los proyectos educativos del siglo XIX: México y la construcción de la nación”, disponible en *Revista Universitaria*, número 6, disponible en [horturl.at/qwZ56], consultado el 24/06/2019.

Miranda, Lilibeth (2013). *La Educación como herramienta para re-catolizar la moral civil en Cartagena (1876- 1895)*. Tesis de Licenciatura en Historia. Cartagena, Universidad de Cartagena.

Ortiz, Luis (2013). “La Iglesia católica y la formación del Estado-nación en América Latina en el siglo XIX. El caso colombiano”, en *Revista Almanack*, Guarulhos, número 6, pp. 5-25.

Pacheco Berena y Castellanos Libis (2010). *La educación durante la Regeneración en Cartagena 1885-1895*. Tesis de Licenciatura en Historia. Cartagena, Universidad de Cartagena.

Quijada, Mónica; Bernard, Carmen y Schneider, Arnd (2000). *Homogeneidad y Nación con un estudio de caso: Argentina, siglos XIX y XX*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas-Centro de Humanidades, Instituto de Historia.

Ríos Zúñiga, Rosalina (2003). “Separar y homogeneizar. Instrucción pública y ciudadanía en Zacatecas, 1825-1845”, en Pérez Toledo, Sonia y Amaro Peñaflares, René (dirs.). *Entre la tradición y la novedad. La educación y la formación de hombres “nuevos” en Zacatecas en el siglo XIX*. México D. F.: Universidad Autónoma de Zacatecas-Universidad Autónoma Metropolitana, pp. 87-132.

Roldán Vera, Eugenia (2012). “La escuela mexicana decimonónica como iniciación ceremonial a la ciudadanía: normas, catecismos y exámenes públicos”, en Acevedo, Ariadna y López, Paula (dirs.). *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*. México D. F.: Colegio de México-Centro de Investigación y de Estudios Avanzados, pp. 39-69.

Rosanvallon, Pierre (1999). *La consagración del ciudadano. Historia del sufragio universal*. México D. F.: Instituto Mora.

Safford, Frank (1889). *El ideal de lo práctico. El desafío de formar una elite técnica y empresarial en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional-El Áncora.

Saldarriaga Vélez, Oscar (1997). “La apropiación de la pedagogía Pestalozziana en Colombia, 1845-1930”, en Ruiz Berrio, J.; Martínez Navarro, A. (eds.). *La recepción de la pedagogía Pestalozziana en las sociedades latinas*. Madrid: Ediciones Endymión, pp. 473-492.

— (2003). “La ciudadanía examinada: el control estatal de la educación en Chile (1870-1886)”, en Annino, Antonio y Guerra, François-Xavier (dirs.). *Inventando la nación*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica, pp. 550-564.

Serrano, Sol (2008). *¿Qué hacer con Dios en la República? Política y secularización en Chile (1845-1885)*. Chile: Fondo de Cultura Económica de México.

Silva, Renán (1991). “La educación en Colombia 1880-1930”, en Tirado Mejía, Álvaro; Melo, Jorge Orlando; Bejarano, Jesús Antonio (dirs.). *Nueva historia de Colombia*. Volumen 4. Bogotá: Planeta.