

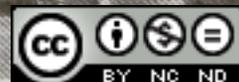
# HISTORIA 2.0

Conocimiento Histórico en Clave Digital



Número 2  
Bucaramanga, Noviembre - Marzo de 2011  
Historia Abierta - <http://historiaabierta.org>

ISSN 2027-9035



# Revista Historia 2.0, Conocimiento histórico en clave digital

## Número 2

ISSN 2027-9035

Agosto de 2011 - Marzo de 2012

Correo electrónico: [historia20@historiaabierta.org](mailto:historia20@historiaabierta.org)

Dirección Electrónica: <http://historiaabierta.org/historia2.0>

## DIRECTOR

Jairo Antonio Melo Flórez, [jairomelo@historiaabierta.org](mailto:jairomelo@historiaabierta.org)

## COMITÉ EDITORIAL

Miguel Darío Cuadros Sánchez, [miguel@historiaabierta.org](mailto:miguel@historiaabierta.org) (Bucaramanga)

Diana Crucelly González Rey, [nanaplanta@historiaabierta.org](mailto:nanaplanta@historiaabierta.org) (Bucaramanga)

Sebastián Martínez Botero, [smartiz@gmail.com](mailto:smartiz@gmail.com) (Manizales)

Gabriel David Samacá Alonso, [davidsalon16@gmail.com](mailto:davidsalon16@gmail.com) (Bucaramanga)

Carlos Alberto Serna Quintana, [sernaquintana@historiaabierta.org](mailto:sernaquintana@historiaabierta.org) (Pereira)

## ÁRBITROS

Dra. Patricia Cardona, Universidad Eafit- Medellín

Mg. John Jaime Correa, Universidad Tecnológica de Pereira

Mg. Luis Rubén Pérez, Universidad Autónoma de Bucaramanga

Mg. Oscar Blanco Mejía, Universidad Industrial de Santander

Julián Andrei Velasco, Universidad Industrial de Santander

## DISEÑO, DIAGRAMACIÓN Y DIGITALIZACIÓN

Historia Abierta - <http://historiaabierta.org>

*Carátula:* Alumnos Internos del Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga en 1912.

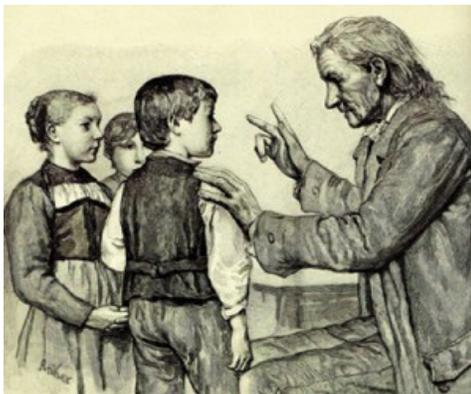
Esta revista y sus contenidos están soportados por una licencia Creative Commons 3.0, la cual le permite compartir mediante copia, distribución y transmisión del los trabajos, con las condiciones de hacerlo mencionando siempre al autor y la fuente, que esta no sea con ánimo de lucro y sin realizar modificaciones a ninguno de los contenidos.





# HISTORIA DE LA EDUCACION

## EL MODELO PEDAGÓGICO DE LA REFORMA INSTRUCCIONISTA DE 1870 EN EL ESTADO SOBERANO DE SANTANDER: UN MODELO PARA LA FORMACIÓN DE CIUDADANOS



*Rolando Humberto Malte Arévalo*

Historiador de la Universidad Industrial de Santander.  
maltearevalo@hotmail.com

El texto se propone describir el contenido pedagógico de la reforma instruccional de 1870 nacida y aplicada en el Estado Soberano de Santander entre 1865 y 1885. Pese a que la reforma ha captado la atención de numerosos investigadores, aún no hay estudios que hablen de los cambios pedagógicos promovidos por esta reforma. Así pues, la presente investigación intentará develar cada uno de los aspectos que la caracterizaron, para mostrar que en efecto la reforma instruccional liberal, tal como lo han señalado algunos investigadores, constituyó un programa político que propendía por la modernización de la sociedad colombiana. Para lograr este propósito se apela al concepto modelo pedagógico, tomado de la teoría pedagógica contemporánea, como herramienta que le ayude al observador de hoy en día a develar los rasgos de un fenómeno que se ha mantenido oculto en los documentos. Las fuentes tratadas son todas de orden oficial, pues la reforma fue puesta en marcha precisamente por quienes controlaban en aquel momento el poder político.

The text aims to describe the educational content regarding education reform born in 1870 and applied to the Sovereign State of Santander between 1865 and 1885. Although the reform has captured the attention of many researchers, no studies have yet to talk about educational changes brought about by this reform. Thus, this research will attempt to uncover each of the aspects that characterized it, to show that indeed the reform liberal instruction, as some researchers have pointed out, was a political program that tended to the modernization of Colombian society. To achieve this purpose, its appeals to concept of pedagogical model, taken from contemporary educational theory as a tool to help the viewer today to unveil the features of a phenomenon that has remained hidden in the documents. Sources treated are all official order, as the reform was launched precisely at that time who controlled political power.

### Palabras Claves

Estado Soberano de Santander, Reforma Instrukcionista, modelo pedagógico, **escuela**, ciudadanos

### Key Words

Sovereign State of Santander, instruction reform, pedagogical model, **school**, citizens

<sup>1</sup> O si se prefiriere: en convertirla en el aparato ideológico del estado burgués o en dispositivo de control social. Louis Althusser, *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. Sin pie de imprenta. Michel Foucault, *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2002.

<sup>2</sup> Armando Gómez Ortiz y Orlando Pardo Martínez, comp. *Las Constituciones políticas del Gran Santander. 1853-1885*. (Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander/Facultad de Ciencias Humanas/Escuela de Historia, 2004) 234, 245, 247, 253 y 258. Art. 3 de la Constitución del Estado de Santander de 1857. Arts. 4 y 8 de la Constitución del Estado de Santander de 1859. Y además en el Art. 1 del Acto reformativo de la Constitución del Estado de Santander de 1862; y en el Art. 3 de la Constitución para el Estado Soberano de Santander de 1862.

<sup>3</sup> En efecto los liberales radicales consideraban que haber dejado en manos de los alcaldes la administración escolar fue uno de sus más graves errores, pues sabían que para ahorrar algunos pesos los alcaldes contrataban como Directores de las escuelas a los individuos que “exigían menos remuneración”, aunque no supieran “enseñar, ni aun leer o escribir”. *Gaceta de Santander [Socorro]* 10 sep. de 1868: 774

Como se sabe, durante el siglo XIX, el proceso de configuración de los estados nacionales requirió, entre otras cosas, del establecimiento de un sistema de educación pública que estuviera encaminado a la formación de los ciudadanos. En Colombia tal tarea fue obra de los liberales radicales, y se llevó a cabo entre 1865 y 1885 a través de la Reforma Instruccionista, nacida y aplicada con mayor rigor en el Estado Soberano de Santander. Si bien éste hecho no nos es desconocido, sus principales características permanecen aún en la penumbra dado que son pocos los estudios que han intentado esclarecer su *modus operandi*. Así pues, para aclarar el panorama, esta pequeña investigación se propone describir uno de esos aspectos, aquel que de manera especial hizo del proyecto educativo liberal un programa para la difusión de las ideas republicanas y la formación de los ciudadanos, nos referimos al modelo pedagógico.

Pero antes de entrar en detalle, es necesario señalar brevemente en que consistió la Reforma instruccionista. En términos puntuales, esta reforma fue una más de las tareas incluidas en las agendas de los gobiernos liberales radicales de la segunda mitad del siglo XIX; su principal objetivo fue convertir a la escuela en una institución republicana moderna, mediante la aplicación de un programa que permitiera rescatarla del férreo dominio en el que la iglesia la mantenía ya en plena era del capital,<sup>1</sup> y cuyas principales acciones consistieron en poner bajo el amparo de los Gobiernos -tanto de la Unión como de los Estados- la organización, la dirección, el control y la financiación del sector educativo.

En el caso de Santander este proceso de transformación comenzó con las constituciones de 1857 y 1859.<sup>2</sup> En la primera de estas ya se amparaba el derecho de los miembros del estado a escoger el tipo de instrucción que desearan, y en la segunda se puso en manos de las autoridades locales la administración y la financiación de las escuelas de cada Distrito. De ahí en adelante las mediadas empezaron a radicalizarse: como la libertad de instrucción y la administración escolar local no habían mejorado la situación educativa<sup>3</sup>, liberales del talante de Felipe y Dámaso Zapata, Eustorgio Salgar o Victoriano de Diego Paredes, recomendaron, tal como lo hiciera José María Villamizar en 1865, “poner la instrucción primaria bajo el amparo inmediato del gobierno del Estado”, para “darle una organización uniforme” y sostenerla económicamente.<sup>4</sup> Y esa fue, en efecto, la tarea que emprendieron los gobiernos sucesivos: crear la legislación necesaria, principalmente el Código de Instrucción Pública de 1868 y el Decreto Orgánico de Instrucción Pú-

4. José María Villamizar, “Informe del Presidente de Santander a la Asamblea Legislativa de 1865”. Socorro: Imprenta de I. Céspedes, 1865. CDIHR, Bucaramanga. p. 9. Las palabras del presidente Victoriano de Diego Paredes son tal vez más claras: “El Gobierno debe asumir del todo el establecimiento y dirección de las escuelas públicas; él debe escoger y nombrar los Directores de uno y otro sexo y asignarle los sueldos de que han de gozar; él debe exigir la construcción de los locales que faltan para dichas escuelas; él debe designar y suministrar los textos de enseñanza, y por último, debe reglamentar este ramo de manera que no deje nada que desear”. *Gaceta de Santander [Socorro]* 16 sep. de 1868: 777.

5. Jaime Jaramillo Uribe, “El proceso de la educación en la República (1830-1886)”, *Nueva Historia de Colombia: era republicana*, vol. 2. ed. Jaime Jaramillo Uribe. (Bogotá: Planeta, 1989) 223-250. Jane M. Rausch, *La educación durante el federalismo*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo/Universidad Pedagógica Nacional, 1993. Humberto Quiceno Castrillón, *Crónicas históricas de la Educación en Colombia*. Bogotá, Magisterio/Universidad Pedagógica Nacional, 2003. Jorge Enrique González, *Legitimidad y cultura. Educación, cultura y política en los Estados Unidos de Colombia, 1863-1886*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2005.

blica Primaria de 1870, para reorientar la instrucción pública volviéndola obligatoria, gratuita y laica, y para expandir el sector educativo a través de una administración adecuada.

Todos estos aspectos han sido ya tratados por historiadores de la talla de Jaime Jaramillo Uribe, Jane M. Rausch, Humberto Quiceno Castrillón o Jorge Enrique González, entre otros<sup>5</sup>, pero en ningún caso se le ha prestado la atención suficiente a la reorganización pedagógica contenida en la reforma. Aspecto que, tal como se mostrará a continuación, nos ayudará a comprender la relevancia del cambio educativo promovido por nuestros liberales del siglo XIX.

## LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA COMO ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Los liberales santandereanos, como cualquier líder político del mundo occidental decimonónico, creían que la educación formal y oficial de las clases populares era el mecanismo más adecuado no sólo para facilitar la alfabetización, sino para fomentar la difusión de los valores de la sociedad burguesa, pues pensaban, tal como lo señalara el presidente Narciso Cadena en 1873, que “la ignorancia absoluta (de) la mayoría de (la)

sociedad” era, “si no la primera, una de las causas más poderosas del atraso de la industria” y “del lento desarrollo de la riqueza”, así como el origen de las “convulsiones políticas” y de la “inmoralidad” del pueblo.<sup>6</sup> Por esta razón procuraron que la reforma no sólo tocara los aspectos burocráticos,<sup>7</sup> sino que enfatizara en los temas pedagógicos, y todo ello en el momento histórico en el que la pedagogía cobraba importancia tanto en el ámbito científico como en el político. Así pues, una reforma de tales características obligaba a los liberales a repensar el papel de la escuela, tarea que llevaron a cabo a través de la noción de la enseñanza. Término con el cual hacían referencia al proceso educativo en sí.<sup>8</sup>

## LOS PROPÓSITOS EDUCATIVOS

El término propósitos educativos se refiere a los fines o a los objetivos que se persiguen al impartir educación.<sup>9</sup> Pues bien, tal como se expresaba en el Código de Instrucción Pública, el modelo educativo que configuraron los liberales tenía por objetivos principales: primero, “formar hombres sanos de cuerpo y de espíritu, dignos y capaces de ser ciudadanos y magistrados de una sociedad republicana y libre”, es decir, “instruir a [los] discípulos [en] los derechos y deberes que tienen como colombianos miembros del Estado, tanto en la condición de ciudadanos como en la de gobernantes”; segundo gravar en sus corazones “los principios de piedad, justicia, respeto a la verdad, amor a

6. Narciso Cadena, “Informe del Presidente del Estado de Santander a la Asamblea Legislativa en 1874. Socorro: Imprenta del Estado, 1874, p. 31.

7. Rolando Humberto Malte Arévalo, *La profesionalización de maestros en la Reforma Instruccionista de 1870 en el Estado Soberano de Santander*. [Tesis de pregrado en historia]. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de humanidades. Escuela de historia; 2010.

8. Para analizar este hecho, nos apoyamos en el concepto modelo pedagógico propuesto por Julián De Zubiría. Tal concepto denota al conjunto de “lineamientos” que guían un proceso educativo determinado, es decir: los propósitos educativos, los saberes o contenidos, la forma de organización de esos contenidos, el método o metodología para transmitirlos, los recursos didácticos y la forma de evaluar la eficacia del aprendizaje. Julián De Zubiría Samper, *Los modelos pedagógicos*. 5ª reimp. Santafé de Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia (FAMDI), 1997.

<sup>9</sup> De Zubiría 19-21

su país, humanidad y universal benevolencia, tolerancia, sobriedad, industria y frugalidad, pureza, moderación y templanza, y en general, todas las virtudes que son el ornamento de la especie humana, y la base sobre que reposa toda sociedad libre”; y tercero fomentar el “desarrollo armónico de todas las facultades del alma, de los sentidos y de las fuerzas del cuerpo”.<sup>10</sup>

<sup>10</sup>. *Códigos Legislativos del Estado Soberano de Santander*. Edición oficial. s/a. CDIHR, Bucaramanga. Código de Instrucción Pública. Arts. 19, 21 y 22.

Por consiguiente, su concepción de la educación se caracterizaba por poseer dos fines claramente delimitados: el primero propendía por el cultivo, la protección, el perfeccionamiento y el fortalecimiento de una serie de cualidades intrínsecas al ser humano, llamados valores; mientras que el segundo pretendía hacer de la educación el medio adecuado para transmitir los conocimientos y las técnicas necesarias para que los educandos generaran riqueza. Todo esto implicaba -como se verá más adelante- la enseñanza de diversas clases de saberes: aquellos que permitirían formar la mente; aquellos que servirían para entrenar el cuerpo, y finalmente aquellos que ayudarían a formar el espíritu del ciudadano.

## LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS.

El siguiente elemento que hay que tener en cuenta en el análisis de un modelo pedagógico es el conjunto de contenidos, conocimientos o de saberes que a través de la enseñanza se

<sup>11</sup>. De Zubiría 21-24.

<sup>12</sup> Es decir a ese conjunto de saberes que surgieron durante el renacimiento gracias al impulso que le imprimieron la mentalidad burguesa y la economía capitalista a los saberes técnicos. Alfred Von Martin, *Sociología del Renacimiento*. 10ª reimp. (Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1983) 38-42; 46-52.

<sup>13</sup> Código de Instrucción Art. 27. Diario Oficial Extraordinario. Decreto Orgánico de la Instrucción Pública Primaria. Bogotá: Imprenta de la Nación, 1870. Arts. 33 y 46.

impartirán a los educandos.<sup>11</sup> En el caso que nos ocupa los contenidos fueron escogidos y agrupados siguiendo el derrotero establecido por los principales países de la cultura occidental, el cual señalaba que la formación de los ciudadanos requería de un acercamiento a los *conocimientos modernos*,<sup>12</sup> agrupados en una serie de asignaturas, materias o lecciones tales como la historia natural, la aritmética, el cálculo de pesos y medidas, la historia, la geografía o la urbanidad. En concordancia con ese modelo, la reforma logró estructurar un pensum que abarcaba una gran variedad de saberes. Se señaló, por ejemplo, que en la escuela primaria elemental se dieran lecciones de lectura, escritura, canto, gramática, caligrafía, dibujo lineal, nociones de moral, urbanidad, historia patria, geografía de Colombia y del Estado, aritmética y gimnasia; que en la escuela primaria superior se enseñaran, además, contabilidad, física, álgebra, geometría, dibujo lineal, física, mecánica, química, historia natural, fisiología, higiene y cosmografía. Y se aclaró que en las escuelas femeninas aquella instrucción se complementara con lecciones de costura y economía doméstica.<sup>13</sup>

Como puede observarse, las asignaturas que contenían aquellos saberes modernos eran principalmente de tres tipos: el primero agrupaba las materias que desarrollarían las habilidades comunicativas -principalmente la comunicación oral y escrita- y que resaltaban el valor de la lengua española (la lectura, la escritura, la gramática y la caligrafía); el segundo tipo, por su parte, agrupaba los contenidos directamente relacionados con la ciencia moderna (las matemáticas y las ciencias naturales), y el tercer tipo, en fin, estaba conformado por lecciones cuya principal intención era reglar o normalizar

<sup>14</sup> Código de Instrucción Art. 28, 30 y 31.

<sup>15</sup> Código de Instrucción Art. 29.

<sup>16</sup> Según este autor “Los liberales radicales (...) estaban (...) seguros de hallarse en un momento privilegiado de la historia para asumir la misión de remodelar la sociedad (...)” El autor se refiere sobre todo a los liberales radicales santandereanos. El subrayado es nuestro. Gilberto Loaiza Cano, “El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870”. *Historia Crítica*. 34. 2 (2007): 70.

<sup>17</sup> Luís Alarcón Meneses; Jorge Conde Calderón y Adriana Santos Delgado, “La cuestión de los métodos pedagógicos en el Estado Soberano del Magdalena: un discurso modernizador.” *Anuario de historia regional y de las fronteras*. 7 (2002): 144.

<sup>18</sup> Nikita Harwich Vallenilla, “La historia patria”. Antonio Annino y François-Xavier Guerra, coords. *Inventando la nación. Iberoamérica. Siglo XIX*. (México: Fondo de Cultura Económica, 2003) 535-548. Los maestros tenían la obligación de encabezar los actos conmemorativos de las diversas fiestas patrias que los liberales solemnizaron por ley, verbigracia la fiesta que cada 20 de julio se realizaba en conmemoración del grito de independencia ocurrido en 1810. Marco A. Estrada, “Informe del Presidente del Estado Soberano de Santander a la Asamblea Legislativa en sus sesiones de 1878”. Socorro, Imprenta del estado, 1878: 51. El Código de Instrucción decía: “Los

las acciones y actitudes humanas (la urbanidad, la historia y la geografía, la cívica, la gimnasia y la religión).

El objetivo programático de la enseñanza de la lectura, la gramática y la caligrafía era guiar a los educandos en el uso de la palabra oral y escrita. Los liberales pretendían, pues, formar individuos que pudieran leer con “propiedad y elegancia”; que entendieran y dieran razón de lo que habían leído; que hablaran y escribieran con “corrección y propiedad”, y que adquirieran el “gusto literario”, es decir, que se enorgulleciera de la literatura española.<sup>14</sup> Se trataba entonces de fortalecer al individuo en aquel aspecto que constituía uno de los principios fundamentales de la democracia: el uso de la palabra y la construcción del discurso. Por su parte, los contenidos del segundo tipo tenían por objeto acercar a los educandos a los conocimientos que –según se pensaba– insertarían al individuo en las relaciones productivas y comerciales propias del capitalismo. Por esta razón los liberales ordenaban, por ejemplo, que se ejercitara a los niños en los “principios de la numeración, y las operaciones de sumar, restar, multiplicar y dividir números enteros, quebrados, fraccionarios, decimales y complejos, y la regla de proporción (...) haciéndoles resolver problemas sobre los negocios más comunes [de la vida]”.<sup>15</sup> También los “elementos” de álgebra, geometría, física, mecánica, química, historia natural, fisiología y cosmografía, establecidos como contenidos especiales para la escuela primaria superior, iban dirigidos fundamentalmente hacia los problemas de “aplicación más usuales”. Finalmente, el tercer tipo de contenidos pretendía configurar la normatividad que regiría –siguiendo la expresión de Gilberto Loaiza Cano– una sociedad *remodelada*<sup>16</sup> tal como la ansiaban los liberales. En efecto, a esas asignaturas se les “confirió la responsabilidad de transmitir la ideología liberal entre las nuevas generaciones”.<sup>17</sup> La historia y la geografía, por ejemplo, fueron los principales instrumentos de la construcción de nuestra nacionalidad.<sup>18</sup> La urbanidad y la cívica formarían los nuevos hombres y las nuevas costumbres. La religión católica<sup>19</sup> serviría para dulcificar el “carácter de los jóvenes”.<sup>20</sup> Mientras que la gimnasia, basada en los ejercicios militares, entrenaría a los ciudadanos en el “arte de la defensa colectiva”, la protección de la patria y el Gobierno.<sup>21</sup>

En conclusión, de este carácter eran los contenidos que configurarían una educación laica: una educación que no solo contribuiría al “desarrollo de las facultades naturales del alma”,<sup>22</sup> sino que prepararían a un pequeño sector de la juventud para

establecimientos públicos de educación festejarán el VEINTE DE JULIO, aniversarios de la proclamación de la Independencia en 1810, del modo más adecuado para desarrollar en los alumnos el amor a la República democrática y a la unidad nacional”. Código de Instrucción Art. 196.

<sup>19</sup> Dado que en las constituciones políticas de la época reconocían la libertad de culto, en el modelo pedagógico la enseñanza religiosa no constituyó una asignatura en sí. Solo fue pensada como complemento de la instrucción: se decía que su fin consistiría en “grabarles [a los alumnos] indeleblemente convicciones profundas acerca de la existencia del Ser Supremo”. Decreto Orgánico Arts. 82. Código de Instrucción Art. 72.

<sup>20</sup> Gaceta de Santander [Socorro] 8 may. de 1871: 84.

<sup>21</sup> Gaceta de Santander [Socorro] 8 may. de 1871: 84. La victoria del ejército prusiano sobre el francés en la guerra de 1870 justificaba la gimnasia militar.

<sup>22</sup> Solón Wilches, “Informe del Presidente de Santander a la Asamblea Legislativa de 1865”. Socorro: Imprenta de I. Céspedes, 1865. CDIHR, Bucaramanga. p. 35.

<sup>23</sup>. Téngase en cuenta sin embargo, que en aquella época en nuestro territorio la sociedad de mercado era más un deseo que una realidad.

<sup>24</sup>. Romualdo Guarín, Guía de los Directores i Directoras de las Escuelas Públicas del Estado de Cundinamarca. Sistema Moderno de Enseñanza Primaria. (Bogotá: Imprenta de Gaitán, 1876) 102.

el estudio de las profesiones liberales, y al resto –la gran mayoría- para el desarrollo de las actividades más comunes al interior de una sociedad de mercado.<sup>23</sup> Por esta razón los liberales enfatizaban en la enseñanza de las operaciones matemáticas y los sistemas de pesos y medidas. Con los estudios de “historia natural”, de física y de química, reconocidas por los liberales como ciencias modernas, se esperaba que los educandos descubrieran que los seres humanos se hallaban rodeados “por las leyes de la naturaleza”,<sup>24</sup> y que comprenderían que su acción sobre ella consistía en transformarla, más que en contemplarla, para fomentar el tan anhelado progreso material, que debían alcanzar todos los países que se preciaran civilizados. Se esperaba, en fin, que con unos contenidos escolares cuyos fines eran fortalecer el dominio de las habilidades comunicativas formales, develar los principios o leyes naturales, e inculcar un conjunto de ideas

referentes a la organización de la sociedad, se favorecieran la implantación de las relaciones sociales modernas.

### LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS.

En todo modelo pedagógico la organización de los contenidos hace referencia a su secuenciación, es decir, a su organización con respecto al tiempo.<sup>25</sup> Las huellas históricas dejadas

<sup>25</sup>. Para justificar tal hecho, la pedagogía moderna ha señalado que los contenidos mismos pueden entorpecer el aprendizaje, dado el grado de dificultad general e intrínseca que los caracteriza. Por consiguiente, y para facilitar el aprendizaje, casi todas las teorías han sugerido que los contenidos sean divididos y organizados en etapas secuenciales. Históricamente han existido 7 tipos de secuenciación: la cronológica, la arqueológica, la fenomenológica, la empirista, la genética, la lógica, y la instruccional. De Zubiría 24-28.

<sup>26</sup>. Guarín 103.

<sup>27</sup>. Código de Instrucción Arts. 46-47.

<sup>28</sup>. Guarín 103-104.

por esta clase de procesos educativos nos muestran que durante nuestro siglo XIX, la manera en que los liberales organizaron los contenidos de la enseñanza concuerda con los tipos instruccional y genético, pues señalaban que los contenidos se enseñarían en etapas sucesivas, partiendo de los conocimientos sencillos y básicos, hasta ascender a los conocimientos complejos, pero teniendo en cuenta que la enseñanza procediera de manera “gradual [y] en correspondencia con [el] desarrollo mental y moral [del niño]”.<sup>26</sup> Por consiguiente, el plan de estudios del modelo pedagógico liberal organizó los contenidos de cada una de las asignaturas teniendo en cuenta tanto el grado de dificultad que los caracterizaba, como la edad de los alumnos a los que iban dirigidos. Por esta razón y desde ese entonces, nuestro sistema escolar tiene programas académicos divididos en “cursos progresivos, distribuidos de manera que los niños los [recorran] gradualmente en los años que [dura] su aprendizaje, sin (...) permitir (...) operaciones forzadas del espíritu contrarias al desarrollo natural de la razón”.<sup>27</sup>

En efecto, fueron los liberales quienes impulsaron este sistema de “gradación” de la enseñanza –tal como lo denominó Romualdo Guarín, un pedagogo de la época-, ya que consideraban que toda la acción educativa podría venirse abajo si no se lograba clasificar convenientemente al alumnado “en clases y bandas separadas, conforme a un sistema regular y uniforme de modo que [se reunieran] en una clase el mayor número posible de discípulos de una edad y conocimientos aproximadamente iguales”.<sup>28</sup> Defendían su posición señalando, primero, que tal sistema tenía origen en principios racionales, sobre todo en

“la división del trabajo, tan esencial en la industria como en la enseñanza”; y segundo, que mediante su aplicación se facilitarían la labor del maestro, ahorrándole tiempo y esfuerzo.

Pero hay dos aspectos más que caracterizaban este sistema. El primero hacía referencia a la secuenciación de los contenidos en relación con la realidad social. Es evidente que la reforma requería de un modelo pedagógico que ordenara los saberes teniendo en cuenta no solo su grado de dificultad intrínseca y el desarrollo moral y mental del educando, sino también la organización misma de la sociedad, pues solo esto explica que en los manuales de formación de maestros se recomendara que los contenidos se dispusieran teniendo en cuenta “el puesto que el individuo probablemente [ocuparía en la nueva] sociedad” –tal como lo indicaba Romualdo Guarín en su *Guían* para los maestros.<sup>29</sup> El segundo nos muestra un marcado interés en la homogeneización de ciertos grupos sociales. Los liberales sabían que la población estaba constituida por grupos disímiles, y que para hacer de todos ellos los ciudadanos de una república de iguales, era necesario ofrecerles un mismo tipo de educación. La estrategia utilizada consistió en dividir a la población en secciones binarias (población adulta –vs- población infantil; población masculina –vs- población femenina) y en crear grupos más pequeños pero homogéneos. En el campo educativo, este principio de control racional de la población, se tradujo en la división y clasificación del estudiantado tanto por su género como por su edad. De ahí que la enseñanza fuera organizada por grados –enseñanza primaria y secundaria- y por géneros –escuelas de niñas y escuelas de niños-.

<sup>29</sup>. Guarín 231.

<sup>30</sup>. Código de Instrucción Arts. 10-11.

Así pues, bajo estos principios, los contenidos fueron organizados diferencialmente como saberes propios de la enseñanza primaria y saberes de la enseñanza secundaria, tanto masculina como femenina. Cada una de estas secciones iba dirigida a un determinado tipo de alumnos, e incluía unos contenidos específicos. La enseñanza primaria –dividida también en enseñanza elemental y superior- estaba dirigida a la gente del común (niños y niñas mayores de 7 y menores de 15 años de edad); y sus contenidos abarcaban los conocimientos que se consideraban “indispensables (...) a todas las clases de la sociedad”, así como “todas las nociones científicas necesarias al hombre industrial”, es decir, los saberes más generales en todo proceso de alfabetización. La enseñanza secundaria, por su parte, incluía temas especializados relacionados con las profesiones liberales más comunes, como la administración pública (derecho), la ingeniería y la educación; e iba dirigida a un grupo selecto de jóvenes y muchachas a quienes se deseaba formar como funcionarios del estado o individuos industriales que pudieran dirigir los procesos económicos, sociales y políticos modernos.<sup>30</sup>

## EL MÉTODO O LA METODOLOGÍA.

<sup>31</sup>. De Zubiría 29.

En la mayoría de los modelos pedagógicos el método se refiere al conjunto de principios que rigen la manera en que los contenidos han de ser transmitidos por el maestro y aprendidos por el educando.<sup>31</sup> Al respecto, una de las más serias intenciones de los liberales consistió en corregir la improvisación con que se llevaba a cabo la enseñanza. Aunque desde la época de Pedro Al-

<sup>32</sup> Con las reformas educativas de 1842-1845 encabezadas por Mariano Ospina R. Miryam Báez Osorio, “Las Escuelas Normales colombianas y la formación de maestros en el siglo XIX”, *Eccos-Revista Científica*, 7.2 (2005): 427-450. [http://portal.uninove.br/marketing/cope/pdfs\\_revistas/eccos/eccos\\_v7n2/eccosv7n2\\_2j04.pdf](http://portal.uninove.br/marketing/cope/pdfs_revistas/eccos/eccos_v7n2/eccosv7n2_2j04.pdf). Consulta del 24/julio/2010. Manuel Ancízar señaló al respecto: “la ciencia de enseñar no ha penetrado todavía en nuestro país, y al paso que vamos no penetrará en mucho tiempo.” Manuel Ancízar, *Peregrinación de Alpha*. Por las provincias del norte de la Nueva Granada, en 1850-51. (Bogotá: Empresa Nacional de Publicaciones, 1956) 115.

<sup>33</sup> El castigo fue considerado “absolutamente indispensable para la conservación del orden y para corregir el vicioso carácter” de los alumnos. Las modalidades más aplicadas eran el castigo con golpes propinados con la temible férula -que aún hoy nuestros adultos mayores recuerdan- o mediante el confinamiento. *Gaceta de Santander [Socorro]* 6 jul. de 1871: 138. La férula es un tallo de la planta de ese mismo nombre cortado y puesto a secar, que muy posiblemente se usaba para dar golpes, dado que el término en su segunda acepción significa “Autoridad o poder despótico”. *Diccionario de la Real Academia Española*. <http://www.rae.es/rae.html>. Consulta del 31/agosto/2010.

<sup>34</sup> La crítica a los maestros decía: “Los maestros de esa

cántara Herrán<sup>32</sup> el gobierno nacional había intentado dotar a los maestros de algunos conocimientos metodológicos, aún en 1870 los docentes seguían modelos bastante empíricos. La mayoría de ellos creía que el aprendizaje se reducía tan solo a la memorización, y que su labor, por tanto, consistía en propiciarla, valiéndose del dictado o del castigo físico.<sup>33</sup>

Pero para los liberales, por el contrario, esta situación constituía el rasgo principal de ese viejo método de enseñanza. Y en oposición, consideraban que “hacer aprender a los niños de uno y otro sexo textos enteros de gramática” constituía una labor “inútil”; y que los castigos físicos aplicados despóticamente acarrearán más dificultades que beneficios.<sup>34</sup> Por consiguiente, recomendaban que la enseñanza se realizara “con la ausencia de todo catecismo”, y que “de una manera clara y terminante” se fijara legalmente “la especie de castigo de dolor” que debía aplicarse para obtener resultados benéficos sin incurrir en abuso alguno.<sup>35</sup>

Por tales motivos promovieron un método de enseñanza basado en los siguientes principios: 1) Que evitara el desarrollo de la “memoria a expensas del entendimiento”, y que no incentivara el “saber mecánico.” 2) Que cultivara la inteligencia de los niños “siguiendo una senda que los [pusiera] en aptitud de descubrir por sí mismos las reglas, los motivos y los principios de lo que se aprende.” Y 3) Que apelara a técnicas disciplinarias distintas al suplicio para corregir las faltas, tales como el confinamiento, si los yerros eran graves;<sup>36</sup> o a la reconvención serena, si eran leves; sanciones que en todo caso pretendieran “conducir a los alumnos por medio de estímulos de honor, tratándolos con aprecio, (...) con bondad y haciéndoles reconocer las faltas cometidas y la necesidad y justicia de la corrección.”<sup>37</sup>

Pues bien, en aquella época, la corriente pedagógica que más concordaba con esos principios era el método pestalociano,<sup>38</sup> cuyas ideas fueron conocidas en Colombia gracias a las traducciones que los periódicos nacionales ofrecían de los textos que sobre la materia se publicaban en los rotativos extranjeros, y a los informes que nuestros embajadores y comisionados presentaban del desarrollo educativo en los territorios europeo y norteamericano<sup>39</sup> Sin embargo, su aplicación directa se debió a la famosa Misión Pedagógica Alemana que hacía parte de la reforma instruccionalista.

especie” “[no son más que] dictadores de una maquinaria (...) [movida] casi siempre bajo el impulso del miedo.” *El Pestalozziano [Socorro]* 29 oct. de 1875: 50.

<sup>35</sup> *Gaceta de Santander [Socorro]* 9 feb. de 1871: 24. Narciso Cadena, “Informe del Presidente de Santander a la Asamblea Legislativa en sus sesiones de 1873”. *Socorro: Imprenta del Estado*, 1873. CDIHR, Bucaramanga. p. 67 y 81.

<sup>36</sup> En una de las escuelas de El Socorro se apeló a la pena del confinamiento indefinido y la privación de la comunicación para castigar a un estudiante, por su “falta de amor al trabajo”, “inmoderación”, “indocilidad”, “desaseo” y “desaplicación”. *La Escuela Primaria [Socorro]* 26 dic. de 1871: 24. *Código de Instrucción Arts. 46,47, 52. Decreto Orgánico Arts. 67-69.*

<sup>37</sup> *Código de Instrucción Arts. 46,47, 52. Decreto Orgánico Arts. 67-69.*

<sup>38</sup> La pedagogía pestalociana debe su nombre a su principal inspirador, el educador suizo Jean Henri Pestalozzi. La idea central de su propuesta era favorecer la ejercitación gradual y natural de las facultades del niño por encima del aprendizaje memorístico.

<sup>39</sup> Algunos textos sobre la Instrucción Pública Norteamericana y sobre el método de Pestalozzi fueron tomados del periódico *El Nacional de Lima*. *Gaceta de Santander [Socorro]* 21 feb. de 1867; *Gaceta de Santander [Socorro]* 11 abr. 1867. González 80-81.

En términos sucintos el método pestalociano comprendía los siguientes principios: 1) para establecer los mecanismos mediante los cuales se transmitiría el conocimiento, el método se inspiraba en la propia naturaleza humana, dado que tenía en cuenta el desarrollo natural del intelecto infantil; 2) señalaba que la enseñanza debía “proceder de lo simple a lo compuesto”; 3) que las lecciones debían “comenzar siempre por lo concreto y acabar por lo abstracto”, partiendo de ejemplos que fuesen cercanos a los niños; 4) que en el estudio de cualquier materia se debía proceder “de lo empírico a lo racional”; y 5) que se promoviera “la actividad espontánea del alumno, de modo que nada se haga para él que él no pueda hacer por sí mismo”, impulsándolo “a descubrir”.<sup>40</sup>

Así pues, la escogencia de éste método tenía dos objetivos primordiales: el primero de ellos era elevar el “carácter de la educación, sacándola del estrecho círculo de un simple arte mecánico y rutinario, (...) [para ponerla] a la altura que le [correspondía –afirmaban–] entre las ciencias progresivas e intelectuales del día”; y el segundo, suministrar a los educandos –como futuros ciudadanos– una herramienta que les permitiera elaborar sus propios juicios y realizar sus propias acciones, pues creían que el viejo método esclavizaba y embrutecía al estudiantado al privarlo “de su libertad de acción” y de todo su “poder de iniciativa y empresa”.<sup>41</sup>

<sup>40</sup>. Guarín 94-98.

<sup>41</sup>. Guarín 97-98.

<sup>42</sup>. Guarín 96.

<sup>43</sup>. Cadena “Informe... 1873” 49.

<sup>44</sup>. Guarín 43-45.

<sup>45</sup>. Guarín 96-98.

Solo así, creían los liberales, sería posible encausar la educación por el camino de la modernidad. Por esta razón, y con vehemencia, los liberales aconsejaba a los maestros que aplicaran un método que no “atestar[a] la memoria de los alumnos de reglas y preceptos”, sino que procurara “cultivar la mente y desarrollar [las] facultades” de cada estudiante, tal como lo indicaba Romualdo Guarín;<sup>42</sup> un método cuya bondad radicaba no solo en la “rapidez del aprendizaje”, en la “cantidad y en la generalidad de los conocimientos que se adquieren”, “en la claridad y fijeza de las nociones adquiridas”, sino “en la tendencia a desarrollar en el espíritu la facultad de observar y de formar juicios propios sobre las cosas, los hechos y las cuestiones que se presenten a la consideración del individuo”,<sup>43</sup> según la expresión Narciso Cadena, presidente del Estado en 1873.

En resumen, el método de Pestalozzi era considerado benéfico por los liberales no sólo porque mejoraba sustancialmente la instrucción, sino porque favorecía el desarrollo de la libertad del educando –un futuro ciudadano– a través del perfeccionamiento de las facultades morales, con lo cual de paso se fortalecía la conservación del “orden social”.<sup>44</sup> En consecuencia, se puede señalar que el método de enseñanza que los liberales habían escogido concordaba perfectamente con los demás elementos de su modelo pedagógico, pues era un método para el cual la educación no consistía en “un mero aprendizaje de palabras, sentencias, y principios”, sino en un medio que le permitiría al alumno “obrar independientemente en todas las circunstancias de la vida”.<sup>45</sup>

## LOS RECURSOS DIDÁCTICOS.

Los recursos didácticos están constituidos por todos aquellos elementos “facilitadores del

aprendizaje”.<sup>46</sup> Durante el siglo XIX la escasez de este tipo de materiales fue común, razón por la cual la reforma también centró su atención en la búsqueda de una solución definitiva.

<sup>46</sup> De Zubiría 31.

<sup>47</sup> Gaceta de Santander [Socorro] 31 ago. de 1871: 197-198. Gaceta de Santander [Socorro] 9 feb. de 1871: 23-24. La Escuela Primaria [Socorro] 13 feb. de 1872: 49.

<sup>48</sup> El libro de Hotschick y Lleras, contenían cuentos, fábulas y textos informativos que intentaban fascinar la mente de los pequeños lectores. Ernesto Hotschick y Martín Lleras, Primer libro de lectura. Método alemán. 2ª ed. Dirección General de Instrucción Pública de los Estados Unidos de Colombia. 1876.

La experiencia les había enseñado a los liberales que, si deseaban formar ciudadanos, requerirían no solo de un tipo especial de contenidos y un modo específico para transmitirlos, sino de un conjunto apropiado de implementos que facilitarían el aprendizaje. Así que las citologías o cuadros de lectura y escritura, las pizarras, los libros, los mapas, los tableros, los pupitres, algunos implementos de laboratorio, los juegos, la campanilla, y hasta la odiada férula o el aborrecido catecismo, constituirían los principales recursos del nuevo programa educativo.<sup>47</sup>

De sus usos es poco lo que sabemos. Pero algunos informes nos indican que la enseñanza de la lecto-escritura, por ejemplo, se llevaba a cabo a través del uso de tres o cuatro implementos distintos: se usaba primero un cajón de arena, en el cual se trazaban burdamente algunos signos. Se pasaba después al tablero, y finalmente a las pizarras y a los cuadernos. Los libros, por su parte, constituían el elemento superior en todo el proceso de formación lectora, y aunque la mayoría de ellos eran de uso exclusivo para los maestros, no dejaron de emocionar a los aprendices de la lectura con sus variadísimos temas.<sup>48</sup>

## LA EVALUACIÓN

La evaluación es un mecanismo de control que permite establecer el grado de efectividad alcanzado en el proceso de enseñanza mediante una serie de pruebas, test o tomas de lección; y que sirve también para diagnosticar el estado de un proceso educativo, para facilitar el aprendizaje y para determinar si un estudiante cumplió o no con los objetivos trazados.<sup>49</sup>

<sup>49</sup> De Zubiría 35-37.

<sup>50</sup> Decreto Orgánico Arts. 76-81.

En consonancia con estos principios, en el modelo pedagógico de la reforma la evaluación tenía por objeto calificar tanto el comportamiento como el desempeño académico de sus alumnos. En la evaluación del comportamiento participaban tanto los maestros como los demás funcionarios de la Instrucción, y se desarrollaba mediante la observación directa o indirecta del comportamiento estudiantil. Tales observaciones eran descritas y consignadas en unos cuadros diseñados para tal efecto, de manera que su posterior análisis permitiera calificar el comportamiento de un individuo.<sup>50</sup> Por su parte, el desempeño académico se evaluaba a través de los exámenes o actos literarios que se programaban semestralmente (en junio y en diciembre). Eran actos públicos cargados solemnidad; que lograban reunir a toda la comunidad, y que incluían actos protocolarios tales como discursos y declamación de himnos patrióticos además de emotivas representaciones teatrales. No obstante, la parte central de estos actos la ocupaban los interrogatorios, actividad de la cual se encargaban los examinadores (un grupo de ciudadanos educados y respetables), y que consistía en examinar si los estudiantes habían o no aprendido las lecciones. Acto seguido los examinadores emitían un concepto sobre los alcances o logros obtenidos por los alumnos y lo certificaban en un

<sup>51</sup> En la Gaceta de Santander pueden hallarse muchos testimonios en los que se relata cómo se llevaban a cabo los exámenes. Gaceta de Santander [Socorro] 22 feb. de 1871: 20. Gaceta de Santander [Socorro] 10 ago. de 1871: 180.

<sup>52</sup> Gaceta de Santander [Socorro] 9 feb. de 1871: 24

documento en el cual se indicaba la respectiva calificación.<sup>51</sup>

Fue pues esta la manera como los actos literarios y el seguimiento de la conducta se transformarían en las técnicas perfectas para calificar y sancionar al estudiantado. Al rebelde y perezoso le esperaban el castigo y la reprobación; al obediente y adelantado, la gloria, pues sus nombres se inscribirían con letras doradas “en un gran Cuadro de Honor”.<sup>52</sup>

## CONCLUSIÓN

La Reforma Instruccionista liberal de 1870 se propuso modificar unas prácticas educativas bastante empíricas. A diferencia de sus antecesores, los liberales radicales pudieron planificar la manera en que organizarían la educación, gracias a que estuvieron en contacto y tuvieron conocimiento de las prácticas educativas que se aplicaban en otras partes del mundo occidental. Esos conocimientos les permitieron reorganizar desde el punto de vista pedagógico al sector educativo. La Reforma no solo permitió establecer un nuevo orden burocrático para dirigir, vigilar y controlar el sistema, tal como lo han manifestado otros investigadores, sino trazar los objetivos, delimitar y organizar los contenidos, estructurar los mecanismos, escoger los instrumentos y valorar los logros de la enseñanza, que la Instrucción Pública, como sistema, impulsaría. Y queda claro, entonces, que la enseñanza estuvo conscientemente encaminada hacia la formación de los ciudadanos, pues el modelo pedagógico no sólo se trazó ese objetivo, sino que dispuso, no solo por vía legislativa, todos los elementos necesarios para que ese fin fuese alcanzado: aplicó principios pedagógicos modernos, organizó un tipo de contenidos acordes con el objetivo, importó materiales de enseñanza que facilitarían el desarrollo de las habilidades propias de un ciudadano moderno, aplicó técnicas de evaluación encaminadas a corregir el comportamiento y a justipreciar el desarrollo académico de los estudiantes, pero sobretodo, regularizó el sistema de enseñanza para homogeneizar al conjunto de la sociedad.

## OBRAS CITADAS

### FUENTES

Cadena, Narciso. “Informe del Presidente de Santander a la Asamblea Legislativa en sus sesiones de 1873”. Socorro: Imprenta del Estado, 1873. CDIHR, Bucaramanga.

---. “Informe del Presidente del Estado de Santander a la Asamblea Legislativa en 1874”. Socorro: Imprenta del Estado, 1874. CDIHR, Bucaramanga.

Códigos Legislativos del Estado Soberano de Santander. Contiene la constitución federal, la constitución del Estado y los Códigos político y municipal, de elecciones, de policía, fiscal, militar, de fomento, de instrucción pública y de beneficencia. Edición oficial. s/a. CDIHR, Bucaramanga.

Diario Oficial Extraordinario. Decreto Orgánico de la Instrucción Pública Primaria. Bogotá: Imprenta de la Nación, 1870.

El Pestalozziano [Socorro] 29 de oct. De 1875.

Estrada, Marco A. "Informe del Presidente del Estado Soberano de Santander a la Asamblea Legislativa en sus sesiones de 1878." Socorro: Imprenta del estado, 1878. CDIHR, Bucaramanga.

Gaceta de Santander 1867, 1868, 1871

González, Jorge Enrique. *Legitimidad y cultura. Educación, cultura y política en los Estados Unidos de Colombia, 1863-1886*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2005.

Guarín, Romualdo. Guía de los Directores i Directoras de las Escuelas Públicas del Estado de Cundinamarca. Sistema Moderno de Enseñanza Primaria. Bogotá: Imprenta de Gaitán, 1876.

Hotschick, E y Lleras, Martín. Primer libro de lectura. Método alemán. 2ª ed. Dirección General de Instrucción Pública de los Estados Unidos de Colombia. 1876.

La Escuela Primaria [Socorro] 1871-1872

Villamizar, José María. "Informe del Presidente de Santander a la Asamblea Legislativa de 1865". Socorro: Imprenta de I. Céspedes, 1865. CDIHR, Bucaramanga.

Wilches, Solón. "Informe del Presidente del Estado de Santander a la Asamblea Legislativa en 1879." Tomo I. Socorro: Imprenta del Estado, 1879. CDIHR, Bucaramanga.

## BIBLIOGRAFÍA

Alarcón Meneses, Luís; Conde Calderón, Jorge y Santos Delgado, Adriana. La cuestión de los métodos pedagógicos en el Estado Soberano del Magdalena: un discurso modernizador. *Anuario de historia regional y de las fronteras*. VII. (2002): 144.

Althusser, Louis. *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. Sin pie de imprenta.

Ancizar, Manuel. *Peregrinación de Alpha. Por las provincias del norte de la Nueva Granada, en 1850-51*. Bogotá: Empresa Nacional de Publicaciones, 1956.

Báez Osorio, Miryam. Las Escuelas Normales colombianas y la formación de maestros en el siglo XIX. *EccoS-Revista Científica*, Sao Paulo, v. 7, No 2, jul-dic. 2005. p. 427-450. [http://portal.uninove.br/marketing/cope/pdfs\\_revistas/eccos/eccos\\_v7n2/eccosv7n2\\_2j04.pdf](http://portal.uninove.br/marketing/cope/pdfs_revistas/eccos/eccos_v7n2/eccosv7n2_2j04.pdf).

De Zubiría Samper, Julián. *Los modelos pedagógicos*. 5ª reimp. Santafé de Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia (FAMDI), 1997.

Diccionario de la Real Academia Española. <http://www.rae.es/rae.html>. Consulta del 31/ agosto/2010.

Foucault, Michel. *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2002.

Gómez Ortiz, Armando y Pardo Martínez, Orlando. (Comp.) *Las Constituciones políticas del Gran Santander. 1853-1885*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander/Facultad de Ciencias Humanas/Escuela de Historia, 2004.

Harwich Vallenilla, Nikita. "La historia patria". ANNINO, Antonio y GUERRA, François-Xavier. (Coords.) *Inventando la nación. Iberoamérica. Siglo XIX*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003: 533-549.

Jaramillo Uribe, Jaime. "El proceso de la educación en la República (1830-1886)". *Nueva Historia de Colombia: era republicana*. Vol. 2. Ed. Jaime Jaramillo Uribe. Bogotá: Planeta, 1989.

26 dic. De 1871.

Loaiza Cano, Gilberto. "El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870". *Historia Crítica*. 34. 2 (2007): 62-91.

Malte Arévalo, Rolando Humberto. La profesionalización de maestros en la Reforma Instruccionista de 1870 en el Estado Soberano de Santander. [Tesis de pregrado en historia]. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de humanidades. Escuela de historia; 2010.

Quiceno Castrillón, Humberto. *Crónicas históricas de la Educación en Colombia*. Bogotá, Magisterio/Universidad Pedagógica Nacional, 2003.

Rausch, Jane M. *La educación durante el federalismo*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo/ Universidad Pedagógica Nacional, 1993.

Von Martin, Alfred. *Sociología del Renacimiento*. 10ª reimp. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1983.