



«Jovencitos al piano» (1892) -Renoir-. Museo d'Orsay, París.

**ENTRE LANCASTER Y PESTALOZZI: LOS
MANUALES PARA LA FORMACIÓN DE
MAESTROS EN COLOMBIA, 1822 - 1868**

Olga Lucía Zuluaga G.



RESUMEN

ENTRE LANCASTER Y PESTALOZZI: LOS MANUALES PARA LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN COLOMBIA, 1822-1868

Entre 1822 y 1868 coexistieron en Colombia dos metodologías de enseñanza: la enseñanza mutua planteada por el inglés Joseph Lancaster y la enseñanza objetiva con base en la pedagogía de Juan Enrique Pestalozzi. Esta contribución analiza los manuales que contenían estas metodologías y las reformas que José María Triana le hizo al Manual de Enseñanza Mutua que adoptó Colombia en 1826 para la escuela primaria.

ABSTRACT

BETWEEN LANCASTER AND PESTALOZZI: TEACHER TRAINING MANUALS IN COLOMBIA, 1822-1868

Between 1822 and 1868 two teaching methodologies coexisted in Colombia: mutual teaching, developed by the Englishman Joseph Lancaster; and objective teaching, based on Juan Enrique Pestalozzi's pedagogy. This article analyzes the manuals containing these methodologies and the reforms made by José María Triana to the Mutual Teaching Manual adopted in Colombian primary schools in 1826.

RÉSUMÉ

ENTRE LANCASTER ET PESTALOZZI: LES MANUELS POUR LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN COLOMBIE 1822-1868

Entre 1822 et 1868, deux méthodologies d'enseignement ont coexisté en Colombie: l'enseignement mutuel développé par l'anglais Joseph Lancaster et l'enseignement objectif basé sur la pédagogie de Jean Henri Pestalozzi. Ce travail présente une analyse des manuels concernant ces méthodologies et des réformes introduites par José María Triana dans le Manuel d'Enseignement Mutuel, adopté par la Colombie en 1826 pour l'enseignement élémentaire.

PALABRAS CLAVES

Métodos de enseñanza, manuales de enseñanza, formación de maestros en Colombia, escuelas normales, pedagogía, educación, manuales escolares en Colombia, historia de la pedagogía en Colombia

ZULUAGA GARCÉS, Olga Lucía. "Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822-1868". En : *Revista Educación y Pedagogía*. Mérida: Facultad de Educación. Vol. XIII, No. 29-30, (enero-septiembre), 2001. pp. 41-49.

ENTRE LANCASTER Y PESTALOZZI: LOS MANUALES PARA LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN COLOMBIA, 1822 - 1868

Olga Lucía Zuluaga G.*

1. UNA INSTITUCIÓN FORMADORA DE MAESTROS

Con la reforma de Mariano Ospina,¹ implantada en 1844 (Mariano Ospina, 1844a, 93), la Escuela Normal se transformó de escuela primaria -dedicada al entrenamiento en la enseñanza mutua desde 1822- en una institución de saber formadora de maestros. Sin embargo, coexistieron las concepciones de Lancaster y Pestalozzi. Se ampliaron las materias de enseñanza² y se definió la formación del maestro según los principios pedagógicos y las aptitudes para enseñar con exactitud los contenidos básicos. La diferencia consistía en que el saber del maestro sería más amplio que los simples procedimientos de la enseñanza mutua. A partir de 1844, el saber pedagógico del maestro estaría basado en "los principios y la práctica de la pedagogía" (1844b, 109). Por tanto, ningún monitor -como lo establecía, desde 1826, el *Manual del sistema de enseñanza mutua* (s.a., 1826)- podría reemplazar al maestro. Este

sistema consistía en la comunicación de conocimientos que, «bajo la dirección del maestro», hacían los monitores a los niños menos avanzados. Los monitores eran niños que recibían entrenamiento previo del maestro. El *Manual* de 1826 afirmaba que, gracias a la aplicación estricta del método, bastaría un moderado grado de saber por parte del maestro para impartir instrucción a los niños. Así, la Escuela Normal de enseñanza mutua, consistía en una escuela primaria donde se practicaba el método de enseñanza. Un maestro se diferenciaba de un monitor solamente en el conocimiento del método.

Igualmente, dicha reforma instauró la Escuela Normal como una institución de saber, que disponía de una escuela anexa superior, en la cual se realizarían las prácticas de los futuros preceptores, desde los principios de la pedagogía. Se eliminaba, de este modo, el método de la enseñanza mutua como única posibilidad de instrucción. En la Escuela Normal se trabajaría con el método de enseñanza simultánea,³ y a las escuelas primarias les estaba

* Profesora de la Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Directora del Grupo de Historia de las Prácticas Pedagógicas en Colombia. Dirección electrónica: olgaluz@epm.net.co

1. (1805-1885). Nació en Guasca (Cundinamarca). Secretario de lo Interior bajo la administración de Pedro Alcántara Herrán (1841-1845). Presidente de Colombia (1857-1861). Gestor de la Reforma Educativa para Universidades, Colegios y Escuelas en la década del cuarenta del siglo XIX.
2. Religión, moral, gramática castellana, aritmética, principios de dibujo lineal, escritura, lectura, con mayor extensión que en la escuela primaria.
3. Este método agrupaba a todos los alumnos en una misma clase y recibían las mismas lecciones. No era permitido, por ningún motivo, que hubiera clases individuales para alguno de los alumnos.

permitido uno de estos métodos de enseñanza: individual, simultáneo o mutuo. La pedagogía se enseñaba durante dos semestres, en los cuales los alumnos asistían diariamente a la escuela anexa. La participación de la Escuela Normal en la selección de los preceptores evidencia su carácter de institución de saber. Un hecho importante que consolidó la Escuela Normal tuvo lugar cuando se decidió su separación de la escuela primaria, donde desde 1822 se alojaba no sólo su materialidad, sino también su precario saber, que en muy poco se diferenciaba del saber de los niños. Pastor Ospina, entonces gobernador de Bogotá, solicitó esta separación, haciendo énfasis en las funciones que, para la formación de maestros, debía cumplir la Escuela Normal.

Como director de la Escuela Normal de Bogotá fue nombrado José María Triana, quien ocupó dicho cargo de 1845 a 1851. Triana era un conocido difusor del sistema de enseñanza mutua en Colombia. Nació en Bogotá en 1792. Hizo estudios de Derecho Real y Público en el Colegio de San Bartolomé. En 1815 ocupó el cargo de alcalde de Zipaquirá. El general Santander lo encargó de regentar en Bogotá la primera escuela fundada por el sistema de enseñanza mutua (Orjuela, 1910). En 1827 fundó una Casa de Educación para varones. Triana fue un estudioso de los métodos de enseñanza, reformó la aplicación del sistema de enseñanza mutua e introdujo los primeros elementos de la pedagogía pestalozziana en la década del cuarenta.

2. INCIDENCIA DE LA ESCUELA NORMAL EN LA ESCUELA PRIMARIA

Otro logro de la Escuela Normal, tal vez el más importante, consistió en la verdadera dedicación de su director a la tarea de formar maestros y velar por la práctica pedagógica en las escuelas primarias. Esta determinación reconocía al director de la Escuela Normal (Pastor Ospina, 1845,230) como maestro de maestros. La capacidad formadora de la Escuela Normal

cobijó también a los maestros en ejercicio, gracias a las medidas contempladas en la ley 16 de junio de 1842 y en el decreto 2 de noviembre de 1844.

En su calidad de director de la Escuela Normal, José María Triana debía visitar las escuelas de la Provincia con el fin de corregir las deficiencias que encontrara en la enseñanza y recomendar todo lo conveniente para la mejora de los establecimientos (1846, s.p.). El director podía presentar, a la gobernación, sugerencias tendentes a la adopción de medidas para extender y mejorar la educación moral e intelectual de los jóvenes y, muy especialmente, algunos conocimientos de carácter industrial (1846, s.p.) para despertar en la juventud el interés por lo práctico.

Las atribuciones otorgadas al director erigían a la Escuela Normal como institución de saber (Zuluaga, 1999, 364-452) con responsabilidades en la inspección y mejora del método. En la práctica pedagógica anterior (1822-1844) el papel de ésta institución estuvo atomizado, ya que tales funciones fueron delegadas a las Juntas Curadoras de padres de familia, a las Sociedades de Instrucción Primaria y a funcionarios estatales, ignorantes de la pedagogía. A partir de 1844, la autoridad del saber de la Escuela Normal prevalecía sobre las demás instituciones y personas, e igualmente, mantenía su papel de depositaria del saber pedagógico. Más allá del *Manual* reformado por Triana, la Escuela Normal y su director cumplían con la tarea de acumular la experiencia y el saber sobre la enseñanza y desde allí nutrir la práctica pedagógica.

3. ENTRE LANCASTER Y PESTALOZZI

3.1. LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA MUTUA: DEL MANUAL DE 1826 AL MANUAL DE 1845

Desde la reforma de 1821, los dirigentes políticos del país habían adoptado el método de

enseñanza mutua. Su autor, el inglés José Lancaster, buscaba atender el mayor número posible de niños con la menor cantidad de maestros; esto con la pretensión de conseguir que un solo maestro dirigiera una escuela de mil niños (s.a., 1826,4).⁴ De este modo, se cubría un mayor número de niños que con cualquier metodología anterior (Narodowski, 1994, 139). El método pretendía que la repetición e inspección lograran fijar la atención de los niños y obtener la memorización de los conocimientos.

El maestro se diferenciaba de un monitor solamente en el conocimiento del método (s.a., 1826, 33-84). Además, tenía la ventaja de disponer de principios organizativos de la escuela en el propio sistema. Aunque su aplicación en Colombia fue difícil y no alcanzó todo el éxito que se esperaba, la posibilidad de brindar mayor instrucción con pequeñas inversiones, motivó a los dirigentes para elegir el método de Lancaster y tratar de enraizarlo en la escuela primaria.

El modelo global de operación del proceso de enseñanza-aprendizaje tenía carácter meri-tocrático, pues su desarrollo estaba garantizado por el ansia de ascenso, por el temor al castigo o por la constante delación. El propio *Manual* tenía un apartado dedicado a los premios y otro a los castigos (94). El método lancasteriano fomentaba la competencia en función del alcance de logros individuales; en cada momento, el sistema cuantificaba los errores cometidos y los logros obtenidos. El conjunto de los procedimientos conformaba un sistema articulado con rigidez a la disciplina y al orden, necesarios para garantizar los mecanismos que daban soporte al método.

No obstante, su marcha se descomponía con el azar de la infancia, capaz de descodificar con la risa y el juego los movimientos de la má-

quina (Zuluaga, 1984, 89). Así lo evidenciaría también José María Triana, quien con base en su larga experiencia, sostenía que los niños no eran aptos para gobernar a otros niños; cuando se les confería autoridad la utilizaban, ante todo, para divertirse, proteger la ociosidad y encubrir sus defectos, tal vez mediando el cohecho (Triana, 1824).

La pobreza del país y el empeño de expandir la instrucción primaria obligaban sin embargo a la existencia de un sólo método. En el lapso de 1821 a 1844 la uniformidad del método constituía la mayor prioridad en las políticas educativas. Por ende, hasta 1844, la Escuela Normal tenía la misión de difundir el método, una función demasiado simple que, en realidad, poco estatus le otorgaba: el saber impartido y las operaciones para lograrlo constituían un procedimiento sencillo y delegable. Por ello, el Estado descargaba en funcionarios de la administración pública su aplicación y vigilancia en regiones apartadas. En busca de la uniformidad, el Poder Ejecutivo ordenó la impresión del *Manual del sistema de enseñanza mutua aplicado a las escuelas primarias de los niños* (s.a., 1826).

La reforma de José María Triana al *Manual* de 1826 diferenció de manera sustancial las funciones que cumplirían el maestro y los monitores: el maestro se definió como centro de la enseñanza y los monitores ya no podían reemplazar su labor de guía del aprendizaje de los niños (Triana, 1845a, 4). El maestro definido en el *Manual* de 1845, poseía como guía la pedagogía e identificaba el aprendizaje de los niños y, sin lugar a dudas, en esta concepción el maestro debía tener una comprensión global del aprendizaje de los niños más allá del dominio de simples procedimientos.

Con la reforma de Triana, el maestro podría componer, moldear y redactar los contenidos

4. La Comisión Central del Instituto de Borough Road de la Sociedad para las Escuelas Británicas y Extranjeras, la cual promovía la obra de Lancaster, decidió publicar un manual sobre el sistema, en vista del interés de algunos países extranjeros y de la propia Inglaterra en la educación de los pobres.

de la enseñanza, según el método. El planteamiento, sencillo en apariencia, representó una mutación en la práctica pedagógica. De este modo, se obtuvo la participación directa del maestro en el diseño y preparación de los contenidos de la enseñanza. He ahí uno de los postulados fundamentales de la pedagogía moderna: el encuentro entre el saber y el método sólo está en condiciones de propiciarlo el maestro. Además, a través de las explicaciones que el maestro debía dar a los niños se afianzaba su participación (21). La distinción entre el conocimiento del monitor y el conocimiento del maestro representó la nueva condición de saber desde la cual se podría erigir la Escuela Normal como la institución formadora de maestros. Por sencillo que parezca, con este hecho se produjo la diferenciación y separación de la escuela primaria y la Escuela Normal.

Según Triana, el conocimiento de los métodos de enseñanza aprendidos en la Escuela Normal permitiría a los maestros afrontar las dificultades en el ejercicio del método. Así, «todos estos pequeños embarazos los remueve el maestro que se ha aprovechado bien en los cursos que debe haber hecho en la Escuela Normal» (25). El maestro nuevo se definió por el conocimiento de los contenidos y de las leyes del desenvolvimiento intelectual de los niños y por su dominio del método, condiciones distantes de un maestro que apenas sabía unos procedimientos. El nuevo maestro estaba muy cercano al maestro que concebía Pestalozzi: «El hombre que ha de enseñar debidamente una ciencia, un arte o un oficio cualquiera, debe poseer, reunidos, el conocimiento completo de los medios elementales de educación de nuestras capacidades y disposiciones, y el dominio completo del arte y de la ciencia en que ha de iniciar a su alumno» (Pestalozzi, 1982,58).

Para terminar este apartado, cabe enfatizar que en la práctica pedagógica de las escuelas primarias coexistieron el método de enseñanza mutua y el de Pestalozzi. Este hecho no es gratuito: se pretendía sustituir el memorismo de la enseñanza mutua por una concepción integral de las facultades, donde la memoria solamente era una parte del conjunto. A la escuela primaria, a diferencia de la educación universitaria, le faltaba quedar inscrita en un concepto de modernidad proveniente de las ciencias humanas, como era la pedagogía pestalozziana. Así, se situaba lejos de las máquinas industriales que sirvieron de metáfora a Lancaster para diseñar la enseñanza mutua como un proceso para fabricar conocimientos en la mente de los niños y constituir al maestro en un vigilante del proceso y a los niños en los operarios del sistema.

3.2. LOS PRINCIPIOS DE PESTALOZZI EN LA ESCUELA NORMAL

Ahora valga preguntarnos de qué manera, a través de la Escuela Normal, se funda una práctica nueva de la pedagogía, institucionalizada por la Reforma Ospina. En un opúsculo publicado en 1842, Pedro Fernández Madrid⁵ expresaba claramente la relación del nuevo concepto de Escuela Normal con el saber pedagógico del maestro. Según sus palabras, este tipo de institución era imprescindible para que los maestros recibieran los conocimientos generales y aprendieran la práctica de la pedagogía como arte de la enseñanza y de la comunicación con sus discípulos sobre cualquier tema (Fernández, 1844, 3).

En 1845 se adicionaron cambios a esta relación: la Dirección General de Instrucción Pública aprobó el Programa de Pedagogía, el primero enseñado en Colombia. Un año después, José María Triana, director de la Escuela Normal,

5. Político conservador que daba impulso a las directrices educativas de Mariano Ospina. En 1850 fue candidato a Gobernador de la Provincia de Bogotá.

informaba al gobernador acerca de los conocimientos y de la aplicación de la pedagogía logrados por los preceptores, pues el *Manual* de 1845 contenía a la vez los procedimientos de la enseñanza mutua, los nuevos métodos pestalozzianos y los principios de pedagogía. En realidad, este *Manual* preparado por Triana estaba constituido por cuatro manuales recogidos en el mismo volumen, siendo breves los tres últimos: 1. *Manual de enseñanza mutua para las escuelas de primeras letras*; 2. *Manual del profesor primario*; 3. *Manual que deben tener presente los profesores de las escuelas para la enseñanza de la gramática castellana, según el método de Pestalozzi* y 4. *Manual que contiene los diversos cursos en que se divide la enseñanza de la aritmética mental según el método de Pestalozzi, i reglas que deben practicar los maestros para hacer buen uso de los cuadros*.

Ahora la práctica pedagógica constaba de nociones y diversos métodos. El cambio no se quedó sobre el papel. Efectivamente, la enseñanza mutua y los métodos de Pestalozzi se generalizaron. Evidencias acerca de la aplicación del método de Pestalozzi se encuentran en informes, memorias y manuales (s.a. 2,1847, 2). Una mirada atenta a los programas de gramática castellana y aritmética confirman el uso del método pestalozziano. Así, para el caso de la gramática, en los planteamientos de Triana se reconocen los principios de Pestalozzi, como los expuestos en el *Canto del Cisne*, donde se daba mucha importancia a la enseñanza del lenguaje, considerado como medio eficaz y vital en «el desenvolvimiento de la capacidad de pensar, y en la enseñanza fundamental de todas las materias científicas y artísticas» (Pestalozzi, 1982, 53).

3.3. LA APROPIACIÓN

DEL MÉTODO PESTALOZZIANO

Existen evidencias claras de que Pestalozzi no sólo fue leído sino también apropiado en la

práctica pedagógica, en todo el país. Los postulados de Pestalozzi para la enseñanza de la gramática y la aritmética se aplicaron en muchas escuelas del país. Todas las provincias recibieron el *Manual* reformado por Triana. La circular de julio 6 de 1846 del Despacho de Gobierno representa un ejemplo revelador de su adopción en el ámbito nacional. Ésta ordenaba a los funcionarios la distribución de 1.636 manuales.

Para constatar el uso efectivo del método de Pestalozzi en las escuelas primarias, se siguió como pista el trabajo del director de la Escuela Normal. En los informes aparecen referencias directas a la aplicación de los principios de Pestalozzi. Lo que evidencia la obligatoriedad de los maestros de trabajar la enseñanza mutua y, a la vez, utilizar la enseñanza objetiva indicada en el *Manual* redactado por Triana.⁶ De este modo, la Escuela Normal introdujo en la escuela primaria nociones, métodos y prácticas. Por esta vía, en tanto que institución formadora de maestros, logró articularse a la transformación de la práctica pedagógica. Las reformas educativas por sí mismas no introducen cambios en las prácticas pedagógicas; se requiere el concurso de las instituciones (con la Escuela Normal a la cabeza), los saberes (en este caso los pedagógicos) y las voluntades (de los maestros especialmente) aunados al entramado social de la escuela.

Ahora bien, las normas municipales expedidas en la provincia de Bogotá, entre 1853 y 1856, no señalaron una herramienta específica de saber que orientara las acciones del maestro. Un paso importante para superar esta carencia lo constituyó la adopción, para todas las escuelas primarias, del *Manual de enseñanza mutua* que había sido redactado por José María Triana en 1845. Esta medida significaba la continuación de los principios de Pestalozzi para la enseñanza de la aritmética y la gramá-

6. En el año 1847 también fueron programadas visitas a las escuelas primarias del director de la Escuela Normal, José María Triana (Pastor Ospina, 1847,2).

tica, que hacían parte del mencionado manual. Aunque en condiciones desfavorables, el saber pedagógico de la década del cuarenta volvió al escenario de la escuela primaria hasta 1868, esta vez sin la institución que le servía de respaldo: la Escuela Normal.

4. LA RECONFIGURACIÓN DEL SABER PEDAGÓGICO A TRAVÉS DEL MANUAL DE JOSÉ MARÍA TRIANA, 1845

Desde la creación de las Escuelas Normales hasta 1845, el saber pedagógico era bastante simple. Consistía en los procedimientos de la enseñanza mutua aplicados a las diversas materias de enseñanza contenidas en el mismo *Manual* (lectura, escritura, aritmética y religión). Con la Reforma Ospina de 1845, a través del *Manual* de José María Triana se introdujeron en las Escuelas Normales conceptos y métodos nuevos que reconfiguraron el saber pedagógico disponible en estas instituciones.

El *Manual de enseñanza mutua para las escuelas de -primeras letras* contenía otros tres manuales. En uno de ellos se desarrollaba el programa de pedagogía (Triana, 1845b) y en los otros dos algunos elementos del método de Pestalozzi para la gramática (1845c) y la aritmética (1845d) adaptados para la instrucción primaria. Los contenidos de estos manuales se constituyeron en el nuevo saber pedagógico, el cual se diferenciaba del saber pedagógico anterior en cuatro aspectos: los conceptos de pedagogía y educación, los fines de la educación, el papel del método en la educación y la instrucción, el nuevo carácter del maestro.

4.1. LOS CONCEPTOS DE PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN

Por primera vez, las nociones de educación e instrucción, el método de enseñanza y los deberes del maestro se insertaron en el contexto de un discurso sobre el hombre y las facultades intelectuales. Así, el método dejó de ser el componente preponderante en el discurso sobre la enseñanza primaria apropiado en el país. Tal entramado de relaciones aparece en el Programa de Pedagogía,⁷ el cual consta de ocho partes: "Nociones generales"; "Ideas generales sobre educación i de las partes de que se compone"; "Educación estética"; "Educación moral"; "Educación física"; "Educación intelectual"; "Formas generales i partes de la instrucción"; "Deberes de los profesores i medios de cumplirlos".

El *Manual del profesor primario*, que responde a estos temas con afirmaciones breves, deja ver que se trata de una pedagogía de las facultades del hombre. Plantea la educación como el desarrollo sistemático de las facultades del ser humano desde su nacimiento hasta la adolescencia; esto sin descontar el desarrollo de "ciertas fuerzas". Así mismo, considera la pedagogía como la suma de los principios y de los medios que posee la educación y la concibe como ciencia y arte. Ciencia, cuando funda los principios; arte, cuando señala los medios para la educación, la cual se clasifica en física, moral e intelectual. En concordancia con lo anterior, según el *Manual del profesor primario*, quien deseara instruir a otra persona necesitaba conocer los procedimientos mediante los cuales se obtenía el desarrollo de las facultades del hombre, esto es, la didáctica, de la cual hacen parte los métodos o medios más específicos para conseguir el éxito en la enseñanza (Triana, 1845a, 23-24).

7. Este programa apareció publicado como parte de los manuales para la Escuela Normal, en Triana José María (1845b, 24-25).

4.2. LOS FINES DE LA EDUCACIÓN

Según el *Manual del profesor primario*, los fines de la educación surgen de la necesidad humana de ajustar el comportamiento a los intereses de la sociedad. Entre tanto, «la cultura de las facultades intelectuales estará subordinada al desarrollo de sus fuerzas morales» (33); en consecuencia, el valor real del hombre y su aptitud para la vida social dependen de su bondad moral; de este modo el cultivo de las facultades intelectuales debe estar supeditado a la moral.

De otra parte, como el profesor necesitaría centrar la educación del intelecto en el desarrollo de las facultades intelectuales de sus alumnos, qué mejor instrumento que la intuición u observación sensible, puesto que ésta guarda una íntima relación con el lenguaje. Aunque la memoria representa otro instrumento útil para el desarrollo de las facultades intelectuales. Los anteriores planteamientos descubren la distancia entre el nuevo saber pedagógico y el esbozado en el *Manual* de 1826: ya no se trata de moldear al niño, desde la disciplina y la repetición, sino de educarlo para alcanzar el desarrollo armónico de sus facultades intelectuales.

4.3. EL PAPEL DEL MÉTODO EN LA EDUCACIÓN Y LA INSTRUCCIÓN

Según el *Manual del profesor primario*, el método hace parte de la instrucción; ésta, a su vez, se concibe consustancial a la educación. El autor consideraba el método como la manera de obrar de acuerdo con unos principios y con un orden para llegar a determinada meta; los procedimientos se refieren a modos de enseñar. En pedagogía, la palabra procedimiento se refiere al método, de la misma manera que la parte está en el todo. Pero recomienda el autor no confundir estas dos expresiones (53-54). Triana influyó, pues, en el quehacer del maestro de la época. Gracias a las reformas realizadas al *Manual* de 1826 y al desarrollo del Programa de Pedagogía, los maestros tuvieron

mayores posibilidades de aplicar los métodos de enseñanza, a pesar de que la Reforma Ospina recomendó con preferencia el método de enseñanza mutua.

4.4. EL NUEVO CARÁCTER DEL MAESTRO

Las funciones del maestro fueron definidas no sólo a partir de la enseñanza, sino también por concepciones sociales jerarquizantes de la instrucción. La educación -que debía empezar desde temprana edad- se entendía como la adquisición de los conocimientos necesarios para desempeñarse según la propia condición social de cada individuo. En este marco, la instrucción pública comprendía: la educación primaria destinada a todos los granadinos; la educación secundaria dirigida a formar hombres para los diferentes oficios y profesiones, y la educación universitaria dedicada a formar individuos para ciertas funciones públicas (Mariano Ospina, 1844c, 37). La Escuela Normal preparaba a los maestros para formar las facultades de los niños, enseñar bajo el método y operar en la escuela, no mediante simples procedimientos -como había sucedido hasta entonces-, sino gracias a la comprensión de las facultades del hombre y según los fines sociales de la educación (Triana, 1845b, 60) que, para entonces, eran influidos por la religión, considerada como «la lei soberana de las sociedades».

4.5. OTRO MANUAL PARA LOS PRECEPTORES DE ENSEÑANZA PRIMARIA DE BOGOTÁ, 1851

Con el fin de ampliar los conocimientos del maestro y de este modo mejorar la enseñanza en las escuelas, la Gobernación de la Provincia de Bogotá decidió encargar a José María Triana la traducción de un compendio que había sido adoptado en Francia para las escuelas de instrucción primaria. La obra se publicó con el nombre de *Manual para los preceptores de*

enseñanza primaria e instrucción moral i religiosa, adaptado para las escuelas de la Provincia de Bogotá y fue bien recibida en el medio. Triana confiaba en la buena recepción que tendría la obra, dada la recomendación especial del Consejo de Instrucción Primaria de Francia, el reconocido mérito de sus autores (Lamotte, Meissias y Michelot), la inclusión del tratado de Historia Sagrada del abate Gaultier, el tratado de dibujo lineal de M. Boniface y sus propias observaciones, producto de su larga experiencia en la enseñanza (Triana, 1851, i-iv).

El *Manual* incluía un programa general de los conocimientos que debían tener los aspirantes a la dirección de las escuelas de Bogotá, bien fuera para las elementales o superiores. Se componía de las siguientes áreas: "Instrucción moral y religiosa", "Cronología e Historia", "Historia Santa", "Lecciones de Cronología e Historia", "Historia Eclesiástica", "Nociones de Física aplicada a las necesidades de la vida", "Historia Natural aplicada a las artes, a la industria y a la economía doméstica", "Zoología", "Nociones de Geometría", "Nociones de Agrimensura y Diseño Lineal".

5. VICISITUDES DE LA ESCUELA NORMAL

Aunque leer y escribir eran requisitos para ejercer el derecho al voto -condición fundamental que haría efectivo el régimen democrático en el país-, la escuela primaria afrontó serias vicisitudes que repercutieron en la Escuela Normal. Dadas las fuertes políticas de descentralización del gobierno de José Hilario López (1849-1853), la instrucción primaria fue confiada a los cabildos, instituciones que carecían de preparación para ello y que, en general, incumplieron la obligación de crear y sostener la escuela. Además, era muy fuerte la convicción liberal de erradicar los gremios, y en ese sentido, la Normal representaba un estímulo para la consolidación del gremio de los maestros. Por tal motivo en la provincia de Bogotá fue cerrada en 1852. Posteriormente, se recobró el interés por revivirla, pero las frecuentes guerras, la pobreza de las poblaciones y el frágil apoyo de las corporaciones municipales a la instrucción primaria, debilitaron los intentos por reabrirla. Cuando esto se lograba, su duración era demasiado breve.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERNÁNDEZ MADRID, Pedro (1844). *Opúsculo sobre la instrucción primaria presentado a la Sociedad Filantrópica de Bogotá, el 20 de diciembre de 1842, para que se coloque en la exposición de los productos de la industria bogotana*. Bogotá: Imprenta de José A. Cualla.

NARODOWSKI, Mariano (1994). *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires: Aique.

ORJUELA, Luis (1910). *José María Triana, procer de la Independencia y pedagogo, el más antiguo de la República*. Bogotá: Imprenta Nacional.

OSPINA, Mariano (1844a). "Decreto 2 de noviembre de 1844 sobre el establecimiento y arreglo de escuelas", artículo 7. En : *Registro Oficial de los Decretos i Ordenes del Poder Ejecutivo*. Bogotá: Imprenta del Estado.

_____ (1844b). "Decreto 2 de noviembre de 1844 sobre el establecimiento y arreglo de escuelas", artículo 316. En : *Registro Oficial de los Decretos i Ordenes del Poder Ejecutivo*. Bogotá: Imprenta del Estado.

_____ (1844c). *Esposición que el Secretario de Estado en el Despacho de lo Interior del Gobierno de la Nueva Granada dirige al Congreso Constitucional de 1844*. Bogotá: Imprenta de José A. Cualla.

OSPINA, Pastor (1845). "Escuela Normal, Circular No. 552 Septiembre 6 de 1845". En : *El Constitucional de Cundinamarca*. Bogotá. No. 141, (septiembre 15).

_____ (1846). «Circular No. 25 a los jefes políticos sobre visita de las escuelas». En : *El Constitucional de Cundinamarca*. Bogotá. No. 172, (junio 27).

_____ (1847). «Visita de las escuelas, circular No. 24 junio 15 de 1847". En : *El Constitucional de Cundinamarca*. Bogotá. No. 212, (junio 21).

PESTALOZZI, Juan Enrique (1982). *Canto del cisne*. México: Porrúa.

[s.a.] (1826). *Manual del sistema de enseñanza mutua aplicado a las escuelas primarias de los niños*. Bogotá: Impreso por S.S. Fox.

[s.a.2] (1847). «Programas de las materias en que han sido examinados los alumnos de la Escuela Parroquial de la Catedral al terminar el último semestre». En : *El Constitucional de Cundinamarca*. Bogotá. No. 213, (julio 1).

TRIANA, José María. *Carta al Intendente de Cundinamarca, enero 8 de 1824*. Archivo General de la Nación, sección República, Ministerio de instrucción pública, Tomo 106, Folio 345 vs.

_____ (1845a). *Manual de enseñanza mutua para las escuelas de primeras letras, redactado por José María Triana, comisionado especialmente al efecto por el Director Jeneral de Instrucción Pública*. Bogotá: Impreso por J. A. Cualla.

_____ (1845b). "Manual del profesor primario". En : *Manual de enseñanza mutua para las escuelas de primeras letras, redactado por José Marta Triana, comisionado especialmente al efecto por el Director Jeneral de Instrucción Pública*. Bogotá: Impreso por J. A. Cualla.

_____ (1845c). «Manual que deben tener presente los profesores de las escuelas para la enseñanza de la gramática castellana, según el método de Pestalozzi». En : *Manual de enseñanza mutua para las escuelas de primeras letras, redactado por José María Triana, comisionado especialmente al efecto por el Director Jeneral de Instrucción Pública*. Bogotá: Impreso por J. A. Cualla.

_____ (1845d). «Manual que contiene los diversos cursos en que se divide la enseñanza de la aritmética mental según el método de Pestalozzi, i reglas que deben practicar los maestros para hacer buen uso de los cuadros». En : *Manual de enseñanza mutua para las escuelas de primeras letras, redactado por José María Triana, comisionado especialmente al efecto por el Director Jeneral de Instrucción Pública*. Bogotá: Impreso por J. A. Cualla.

_____ (1851). *Manual para los preceptores de enseñanza primaria, e instrucción moral y religiosa, adaptado para las escuelas de la Provincia de Bogotá*. Bogotá: Imprenta del Neo-Granadino.

ZULUAGA GARCÉS, Olga Lucía (1984). *El maestro y el saber pedagógico en Colombia. 1821-1848*. Medellín: Universidad de Antioquia.

_____ (1999). *La instrucción pública en Colombia, 1845-1868: entre el monopolio y la libertad de enseñanza. El caso de Bogotá*. [Tesis doctoral dirigida por Gabriela Ossensbach Sauter]. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.