



# Origen de la escuela lancasteriana en Colombia: historiografía y propósito de implementación en la Constitución de Cúcuta de 1821<sup>1</sup>

Álvaro Acevedo Tarazona<sup>2</sup> ✉

Universidad Industrial de Santander, Colombia  
<https://orcid.org/0000-0002-3563-9213>

Carlos Villamizar Palacios<sup>3</sup>

Universidad Industrial de Santander, Colombia  
<https://orcid.org/000-0001-6540-340>



## Artículo de investigación

<https://doi.org/10.19053/uptc.01227238.17517>

## Historia del artículo:

Recibido: 07/01/2022

Evaluado: 20/01/2023

Aprobado: 15/09/2023

Publicado: 20/01/2024

## Cómo citar este artículo:

Acevedo Tarazona, Álvaro; Villamizar Palacios, Carlos. "Origen de escuela lancasteriana en Colombia: historiografía y propósito de implementación en la Constitución de Cúcuta de 1821" *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* vol.26 no.42 (2024).

## Resumen

**Objetivo:** Este artículo analiza la adopción y las dificultades de implementación del método lancasteriano en la naciente Colombia de 1821, conformada en su momento por las actuales Colombia, Ecuador y Venezuela.

1 Artículo de reflexión derivado del proyecto de investigación "Calidad académica en la educación superior: caso departamento de Santander", financiado por la Vicerrectoría de Investigación y Extensión de la Universidad Industrial de Santander (Código 2669), desarrollado entre el 21 de septiembre de 2020 y el 21 de septiembre de 2022.

2 Doctor en Historia, profesor titular de la Universidad Industrial de Santander, director del grupo Políticas, sociabilidades y representaciones histórico educativas (PSORHE),

3 Magíster en Historia, Universidad Industrial de Santander, miembro del grupo Políticas, sociabilidades y representaciones histórico educativas (PSORHE), [carlosivanvillamizar@hotmail.com](mailto:carlosivanvillamizar@hotmail.com), <https://orcid.org/000-0001-6540-340>

✉ **Correspondencia/Correspondence:** Álvaro Acevedo Tarazona, Carrera 54, no. 74-104, LUxxo Town House, Casa 31, Lagos del Cacique-Bucaramanga, [aceta@uis.edu.co](mailto:aceta@uis.edu.co)



**Originalidad/aportes:** Se busca explicar las dificultades de implementación del método a la luz de su contexto y en una relación comparada con la experiencia en otros países.

**Método:** El método lancasteriano promulgado en la Constitución de Villa del Rosario de Cúcuta y que nació como el hito más importante de escolarización obligatoria en América Latina, es analizado a la luz del contexto de la Ilustración y su interpretación política republicana en el continente, por medio de la revisión de fuente edita y documental.

**Estrategias/recolección de información:** La recolección de información se realizó a través de revisión documental de fuentes en línea, prensa y revisión de archivo, junto a una búsqueda bibliográfica de lo publicado sobre el tema.

**Conclusiones:** Al considerarse las intenciones de los legisladores por promulgar un Estado educador y las dificultades en la implementación del método lancasteriano en la Colombia de 1821, a propósito de otras experiencias de implementación en México y Perú, fue evidente el fracaso por la debilidad del propio Estado colombiano naciente y las constantes guerras e inestabilidad política.

**Palabras clave:** *Independencia; método lancasteriano; escolarización; constitucionalismo.*

## *Origin of the Lancasterian School in Colombia: Historiography and Purpose of Implementation in the Constitution of Cucuta in 1821*

### **Abstract**

**Objective:** This article analyzes the adoption and implementation challenges the Lancasterian method faced in the nascent Colombia of 1821, which at the time consisted of present-day Colombia, Ecuador and Venezuela.

**Originality/contributions:** The aim is to explain the implementation difficulties of the method in light of its historical context and in a comparative relationship with other countries' experiences.

**Method:** The Lancasterian method, promulgated in the Constitution of Villa del Rosario de Cucuta and considered the most significant milestone of compulsory schooling in Latin America, is analyzed within the context of the Enlightenment and its republican political interpretation on the continent. This analysis is conducted through the review of edited and documentary sources.



**Data collection strategies:** Information was gathered through a documentary review of online sources, press materials, archival research, and a bibliographic search of published works on the subject.

**Conclusions:** When considering the intentions of the legislators to enact an educating state and the difficulties in the implementation of the Lancasterian method in Colombia in 1821, with respect to other experiences such as those of Mexico and Peru, it is evident that the failure is related to the weakness of the Colombian state itself, which was born in constant wars and political instability.

**Keywords:** *Independence; lancasterian method; schooling; constitutionalism.*

## Origem da escola lancasteriana na Colômbia: historiografia e objetivo de implementação na Constituição de Cúcuta de 1821

### Resumo

**Objetivo:** Este artigo analisa a adoção e as dificuldades de implementação do método lancasteriano na nascente Colômbia de 1821, então constituída pela atual Colômbia, Equador e Venezuela.

**Originalidade/suporte:** Procura explicar as dificuldades de implementação do método à luz do seu contexto e numa relação comparativa com a experiência de outros países.

**Método:** O método lancasteriano promulgado na Constituição de Villa del Rosario de Cúcuta, que nasceu como o marco mais importante da escolaridade obrigatória na América Latina, é analisado à luz do contexto do Iluminismo e de sua interpretação política republicana no continente, por meio de uma revisão de fontes publicadas e documentais.

**Estratégias/ coleta de dados** A recolha de informação foi efectuada através da revisão documental de fontes online, da imprensa e da revisão de arquivos, a par de uma pesquisa bibliográfica do que foi publicado sobre o tema.

**Conclusões:** Ao considerar as intenções dos legisladores de promulgar um Estado educador e as dificuldades na implementação do método lancasteriano na Colômbia em 1821, em relação a outras experiências de implementação no México e no Peru, o fracasso foi evidente devido à fragilidade do próprio Estado colombiano nascente e às constantes guerras e instabilidade política.

**Palavras-chave:** *Independência; método lancasteriano; escolarização; constitucionalismo.*

## Introducción

Para mediados del siglo XVIII era evidente que el vínculo entre la Corona española y sus posesiones de ultramar requería ser repensado en varios de sus aspectos. La administración y las instituciones que habían sido creadas por los primeros reyes de la casa de Habsburgo, Carlos I y Felipe II, pedían a gritos reformas que con el tiempo serían conocidas como “Las reformas borbónicas”. Gracias al influjo del tercer monarca de la casa de Borbón, Carlos III y sus ministros italianos, se buscó una mejora administrativa a la luz de la obra de tratadistas recientes, proveniente de la vocación tomística y escolástica que influía la administración y se exponían a innovadoras ideas dentro del movimiento intelectual que más tarde sería conocido como “la Ilustración”<sup>4</sup>. El cese de la influencia clerical, la pervivencia de la razón de Estado, la administración con un enfoque práctico, el conocimiento científico aplicado en función de la utilidad, la hacienda pública basada en la tributación y otros cambios más fueron las máximas que dominaron aquel periodo. Propósitos reformistas que en muchos aspectos significaron un nuevo encuentro con la América española, todavía desconocida por la Corona que la había regentado por dos siglos largos. En esta nueva etapa, la Corona española le imprimió un sello práctico al autoconocimiento propuesto por la Ilustración: la racionalización de los recursos y el conocimiento de los individuos de su vasto imperio, con el fin de utilizar el saber para apuntalar su poder<sup>5</sup>. En lo que sería la República de Colombia, Francisco Antonio Moreno y Escandón, regente visitador enviado a inspeccionar la marcha del Virreinato de la Nueva Granada, elaboró en 1774 un célebre plan de estudios<sup>6</sup> que buscaba cumplir tales objetivos<sup>7</sup>, privilegiando la razón práctica por encima de la “revelación” y apartándose un tanto de la educación basada en la Biblia y en las ideas de la filosofía eclesiástica.

Por otra parte, la Ilustración, como propulsora de una modernidad política, propendía por la transformación de los individuos, cuidándose de establecer cualquier pretensión política, ya que sus cultores desarrollaban su obra a la sombra de los déspotas europeos del siglo XVIII. Sin embargo, en lugares como Francia, las Trece Colonias y los dominios americanos de España, se pasó del lenguaje de la liberación filosófica, promulgado por Voltaire y Rousseau, al lenguaje de una liberación política en clave republicana. Como señala Elías Palti, la adopción del republicanismo y su lenguaje sugiere un giro político que va a connotar todo el siglo XIX latinoamericano: el tiempo de la política<sup>8</sup>. La tarea de la construcción de un nuevo régimen político absorbe prácticamente todo el siglo. La pasión de los *novatores*, que se declaraban herederos de la Ilustración, los llevó a pretender una resignificación del mundo político, esperando de esta manera edificar un régimen político duradero.

4 José Pascual Mora, “La escuela lancasteriana: génesis del sistema escolar republicano en la Constitución de 1821”, *Revista Academia Colombiana de Jurisprudencia* vol. 1, n.º 374 (2021): 508.

5 Santiago Castro-Gómez, *La hybris del punto cero. Ciencia, raza e Ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)* (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2004), 345.

6 Diana Soto Arango, “Aproximación histórica a la universidad colombiana”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* vol. 7 (2005).

7 Mora, *op. cit.*, 509.

8 Elías J. Palti, *El tiempo de la política: el siglo XIX reconsiderado* (Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2009), 42-46.

La que fue la República de Colombia, compuesta por las actuales Colombia, Ecuador y Venezuela, ingresó con las demás posesiones españolas de América en la aventura de una resemantización que, en principio, se intentó dentro del orden político español hasta que se transformó en auténtica subversión al agotarse la vía de negociación y al presentarse una oportunidad inmejorable dada la debilidad de España. Así, la república<sup>9</sup> se convirtió en un concepto que entendía la política para implementarse ya, aun cuando durante el antiguo régimen se le dotara de otro sentido. Estaba claro que la Ilustración había inspirado tales cambios: la autonomía y libertad que declaraban sus filósofos había sido llevada al ámbito político<sup>10</sup>.

No por azar el insigne pensador venezolano Luis Castro Leiva definió la primera República de Colombia como “una ilusión ilustrada”. Bajo el pretendido amparo de los filósofos más recientes y sus máximas para la felicidad humana, los *novatores* intentaron dar forma a un proyecto cuyo fin último era dicha felicidad, edificado bajo el sino de la racionalidad<sup>11</sup>. Colombia fue un laboratorio privilegiado para llevar a cabo esas esperanzas, pues por su posición y riquezas se perfilaba como una nación de primer orden en su hemisferio. La tarea, sin embargo, parecía bastante ardua. Las repúblicas debían ser construidas, o, si se quiere, inventadas.

A pesar de los intentos de los *novatores* de señalarles una existencia previa a las citas constitucionales de las nuevas repúblicas, lo cierto es que todas ellas obedecían a lo conceptualizado por Castro Leiva.

*Las repúblicas americanas fueron pensadas como cosas que podían hacerse, y en cuya fabricación se podía protagonizar la “gloria”. La instauración de una república se efectuaba principalmente a través del concurso de la voluntad y de la razón. El instrumento que la creaba y la convertía de principio en institución era la constitución.*<sup>12</sup>

201

En efecto, la constitución era la que encarnaba la voluntad de los “hacedores”, los “representantes” de la “voluntad general”. Pero tal representación, como lo señaló Elías Palti, era paradójica, pues los legisladores representaban a los pueblos de manera abstracta: la opinión que transmitían en las citas constitucionales no era la suma de las voluntades de los individuos, sino la voz de la comunidad como una entidad ideal<sup>13</sup>.

Después de ello, se debía poner en marcha lo legislado y se debía garantizar su cumplimiento para que la obra estuviera completa. En palabras de Castro: “lo creado, la constitución,

9 La resemantización del concepto de república es abordada por Georges Lomné en el *Diccionario político y social del mundo iberoamericano*, a partir de los escritos de Paine (leído –se tiene constancia de ello– por Bolívar y otros americanos) en los que se veía a la monarquía como el régimen de un particular y a la *res-pública* como el régimen de los ciudadanos en general. Entretanto, en Francia, *república* era vista como una palabra anacrónica, usada solo para evocar las viejas glorias de Roma. Por otra parte, en Estados Unidos, gracias a Paine, se le dio el sentido a la palabra *república* como una forma de gobierno opuesta a la monarquía [Georges Lomné, “De la República y otras repúblicas: la regeneración de un concepto”, en *Diccionario político y social del mundo iberoamericano. La era de las revoluciones, 1750-1850*, dir. Javier Fernández Sebastián y ed. Gerardo Caetano (Madrid: Universidad del País Vasco, 2009), 1253-1257].

10 Francisco A. Ortega y Alexander Chaparro, eds., *Disfraz y pluma de todos. Opinión pública y cultura política, siglos XVIII y XIX* (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2012), 135.

11 Luis Castro Leiva, *Obras completas* (Caracas: Fundación Polar/Universidad Católica Andrés Bello, 2005), 51-52.

12 *Ibid.*, 59-60 [cursivas en el original].

13 Palti, *op. cit.*, 222.

no yacía inmóvil después de su creación, debía mover y luego ser movida para sobrevivir<sup>14</sup>. En esencia, se debía garantizar que los principios del texto constitucional se cumplieran, pues de otra manera lo legislado era letra muerta. Como se quería recrear todo un nuevo orden político, se necesitaba que los ciudadanos se circunscribieran y se identificaran con ese orden para que la constitución fuera obedecida y, de esa forma, rigiera.

La decisión de implementar el sistema lancasteriano surgió en la cita constitucional de la Villa del Rosario de Cúcuta como una temática más de la agenda legislativa de los representantes de las provincias de Nueva Granada y Venezuela que tuvieron allí asiento. Por ello, la implementación del método lancasteriano está relacionado con la cita constitucional, y se puede decir que se rigió bajo las máximas enunciadas por Castro Leiva. Lo cual significaba que no se trataba solamente de declarar que se adoptaba este o aquel sistema, se trataba también de “ser movido y hacer mover”, es decir, que se pusiera en práctica y que fuera atendido por el común de los ciudadanos.

La implementación del sistema lancasteriano se dio en el contexto de la Ilustración y su interpretación política republicana fue promulgada en América. El afán de innovar y de traer a los otrora dominios de España las “luces” es lo que explica la necesidad de variar el viejo sistema educativo, demasiado asociado con el antiguo régimen. Así, se adoptó el método lancasteriano porque se suponía que este método era un “método ilustrado”, es decir, se regía por los mismos principios generales que los *novatores* estaban intentando realizar. La transformación solo era plausible si las nociones y conceptos relativos al nuevo sistema eran aprehendidos, por lo que el dispositivo educativo adquirió relevancia política también. Finalmente, la carencia de hombres “instruidos” de las nacientes repúblicas en los pormenores de las ciencias, como la ciencia natural y la economía política, hacía deseable todo un programa formativo. El régimen lancasteriano se ocupaba principalmente de la enseñanza básica y media, buscando establecer las bases de una educación pensada para el ingreso pleno de Colombia en la modernidad.

Siguiendo los anteriores planteamientos, el presente texto abordará en primera instancia la adopción del método lancasteriano, su ingreso en el texto constitucional y las esperanzas que tenían los redactores de la carta política colombiana de 1821 al adoptar dicho método. Posteriormente, se encargará de reseñar el “movimiento” de lo legislado, es decir, la implementación. Por lo tanto, la primera parte buscará atenerse a los pormenores de lo discutido en la Villa del Rosario, así como antecedentes y generalidades, con el fin de comprender qué era exactamente lo que se estaba aprobando en las sesiones del Congreso. En la segunda parte habrá una aproximación a las labores de la dirección de Instrucción Pública, adscrita a la Secretaría de lo Interior y Relaciones Exteriores, encargada de poner en marcha el sistema de Lancaster. Finalmente, se oteará la implementación en otros países de América del método enunciado, a fin de evidenciar que los problemas que enfrentó en su instalación en Colombia (1821-1830) parecían replicarse en otros lugares donde se hizo un intento similar.

14 Castro Leiva, *Obras completas*, 60.

## La adopción del método lancasteriano ilustrado

Colombia, como construcción artificiosa que había surgido en 1819, era un país vastísimo, con amplios territorios aún sin explorar, un rezago en materia de comunicaciones y, en general, un Estado que lucía condenado a la inviabilidad<sup>15</sup>. Los legisladores habían respaldado a Bolívar en la quimera de construir una patria desde la imaginación constitucional, y pocos de los abogados y curas educados que formaban los cuerpos legislativos se dedicaron a la tarea de pensar cómo se construiría sobre la realidad lo que la Ley Fundamental enunciaba<sup>16</sup>. Aún en guerra contra el enemigo realista, Colombia se constituía en medio de una aventura permanente: se anexaban más y más territorios donde otrora se había restaurado el gobierno de Fernando VII y la tarea de legislar era vista como una refrendación de los actos de la espada<sup>17</sup>. Solo hasta 1821 Colombia retomó el camino de su constitución legal (o de *jure*), un respiro más que necesario en medio de la permanente guerra, la cual fue el telón de fondo de la cita congresional de la Villa del Rosario de Cúcuta<sup>18</sup>.

Allí los temas más urgentes fueron los de la guerra, la malograda hacienda y los del diseño del aparato estatal: si fuese federal o unitario (bizantina discusión que comenzó en 1810). Pero también emergieron otros temas que parecían claves para la consolidación del proyecto colombiano. Uno de ellos fue la educación, temática bastante relevante si se tiene en cuenta que prácticamente todos los próceres se quejaban de la ignorancia y falta de instrucción de la sociedad en general. Esa falta de instrucción no era un tema baladí, pues se requería de ciudadanos instruidos para forjar la república. Antonio Nariño, por ejemplo, creía que el “embrutecimiento” era una práctica extendida a conciencia por los españoles, quienes solo aprovechándose de la ignorancia de los americanos podían domeñarles<sup>19</sup>. Para ciertos legisladores, la educación era provechosa para que el pueblo accediera a la representación política y al sufragio del pueblo. De esta manera, para Nariño era necesario evitar que el escenario político estuviese controlado por una élite<sup>20</sup>. En razón de ello, la educación o instrucción pública era un asunto relevante: se trataba de uno de los fundamentos de la comunidad política. Para que fuera exitoso el proyecto se requería de una radical transformación de los habitantes de las regiones que dominó el rey de España: se requería su auténtica transformación en ciudadanos<sup>21</sup>.

La educación era en ese entonces un privilegio de algunos propios y la cobertura fue desde ese momento un interés fundamental. Los legisladores estaban ante un círculo vicioso: debido a la escasez de centros educativos y a su carácter excluyente (en muchos de ellos se solicitaban certificados de blanqueamiento, por estar vedados a indios, mestizos y negros) no

15 *Ibíd.*, 59-63.

16 Álvaro Acevedo Tarazona y Carlos Villamizar Palacios, *Colombia: de la nación imaginada a la realización constitucional en la Villa del Rosario de Cúcuta (1821-1830)* (Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, 2023).

17 Daniel Gutiérrez Ardila, “La creación de la República de Colombia: de la práctica gubernativa al diseño constitucional (1819-1821)”, en *Política y constitución en tiempos de las independencias*, ed. María Teresa Calderón (Bogotá: Universidad del Externado, 2017), 210.

18 Armando Martínez Garnica, *Historia de la primera república de Colombia* (Bogotá: Universidad del Rosario, 2019), 359.

19 Antonio Nariño, *La bagatela*, Santafé de Bogotá, 14 de julio, 1811, 2.

20 *Ibíd.*, 3.

21 Luis Castro Leiva, *Sed buenos ciudadanos* (Caracas: Alfadil ediciones, 1999), 18.



existían personas que pudieran asumir la tarea de formadores educativos<sup>22</sup>. La solución a este estado de cosas, promulgaban algunos, parecía ser el método de educación lancasteriano<sup>23</sup>, que prometía aumentar de manera exponencial el número de personas formadas. Pues un solo maestro podía formar a un grupo que a continuación transformaba en monitores, los cuales, a su vez, estaban en capacidad de replicar el modelo, y así sucesivamente. El método buscaba formar en las competencias más básicas, por lo tanto, en principio no estaba pensado para los estudios superiores. Se enseñaba la aritmética, lectura, escritura y el dibujo. La manera de reproducir estos contenidos era solo memorística, de suerte que los alumnos debían aprender y recitar las lecciones, evitando preguntar o inquirir a su maestro, pues se pregonaba una rígida disciplina y respeto a la autoridad. Imponíase, de esta manera, la razón práctica por encima de la simple erudición; ello, al parecer, porque se concebía que los proyectos educativos debían estar orientados a capacitar mano de obra útil que pudiera compensar el rezago industrial en las nóveles repúblicas<sup>24</sup>.

Este método, además, veía con malos ojos el castigo corporal y favorecía el refuerzo positivo como una alternativa viable para garantizar la aprehensión. Establecía también un catálogo de castigos, el más duro de todos era el “cuarto oscuro”, que tenía por objetivo hacer reflexionar al alumno sobre una falta gravísima. El sistema de replicación piramidal de la enseñanza prometía manejar un volumen alto de alumnos a un costo bajo<sup>25</sup>. Solo requería de un maestro tan avezado que se atreviera a comenzar la replicación, pues sus más destacados alumnos estarían en situación de replicar las lecciones en un tiempo relativamente corto. Se esperaba que el conocimiento se transmitiera de arriba abajo: la élite criolla, en la cúspide del sistema piramidal, propagaría las luces en poco tiempo gracias al sistema exponencial. Todas esas virtudes fueron las que sedujeron a los constituyentes citados en la Villa del Rosario de Cúcuta, quienes terminaron legislando que el sistema lancasteriano era la mejor de las opciones para la novel república.

El método lancasteriano ingresó al texto constitucional colombiano no sin cierto debate. Como es sabido, en la cita constitucional emergieron por lo menos dos facciones que, si bien no se enfrentaron de manera virulenta, sí mostraron una especie de proemio de las luchas fratricidas que destruirían a Colombia<sup>26</sup>. Diputados como Pedro Gual, Fernando Peñalver y Antonio María Briceño mostraban una postura mucho más conservadora, temerosa de trastornar el orden católico si se denostaba la condición de *mater et magistra* de la Iglesia, impulsando proyectos educativos alternos<sup>27</sup>. Particularmente, Briceño estaba preocupado de que la política educativa de la república se ajustara a los breves del papa, debido a que se esperaba que Colombia fuera reconocida como Estado por la Santa Sede. Esta actitud encontraba asidero en integrantes del crecido número de curas que integraban el Congreso, como Fernández de Soto. Otro sector, por el contrario, reconocía la influencia de la religión

22 Castro-Gómez, *op. cit.*, 193.

23 Francisco Sanabria, “Enseñando mutuamente: una aproximación al método lancasteriano y a su apropiación en Colombia”, *Revista Historia de la Educación Colombiana* vol. 13, n.º 13 (2010).

24 Mora, *op. cit.*, 513.

25 Carlos Newland, “La educación elemental en Hispanoamérica: desde la independencia hasta la centralización de los sistemas educativos nacionales”, *The Hispanic American Historical Review* vol. 71, n.º 2 (1991).

26 Martínez Garnica, *op. cit.*, 130.

27 *Congreso de Cúcuta: Libro de Actas* (Bogotá: Banco de la República, 1971), 321.



católica, pero también el derecho soberano del Congreso de diseñar el sistema educativo con arreglo a las luces de sus integrantes. Este sector, además, enfatizaba en los vicios del legado indiano, criticando inclusive la educación que muchos de ellos habían recibido como colegiales del Rosario y de San Bartolomé<sup>28</sup>. La Constitución adoptó una postura intermedia, pues a la par que demandaba establecer escuelas del método lancasteriano en toda la república, también subrayaba que en ellas debía haber cierto influjo católico, barajando incluso la posibilidad de que los curas fueran maestros en dichas escuelas.

Lo legislado por el Congreso señalaba que

*se autoriza al mismo poder ejecutivo para que mande establecer en las primeras ciudades de Colombia escuelas normales del método lancasteriano, o de enseñanza mutua, para que de allí se vaya difundiendo a todas las provincias. Podrá hacer de los fondos públicos, los gastos necesarios para el cumplimiento de estos dos artículos, dando cuenta al congreso.*<sup>29</sup>

Estas normales lancasterianas funcionarían en los establecimientos confiscados a las comunidades eclesiásticas, tal y como lo establecía otra ley<sup>30</sup>. Asimismo, “los maestros deberán por lo menos enseñar a los niños a leer, escribir, la ortografía, los principios de aritmética, los dogmas de la religión y de la moral cristiana, con los derechos y deberes del hombre en sociedad<sup>31</sup>”. Tales eran los mínimos fundamentales que debía extender el método lancasteriano. No se denota un contenido diametralmente radical al de las lecciones anteriores, aunque la introducción de los principios liberales se ve reflejada en “los derechos y deberes del hombre en sociedad”. Donde sí existía un cierto giro copernicano era en la cobertura. Y he allí la verdadera revolución: por primera vez la propuesta era la educación masiva, pues durante todo el periodo indiano había sido un privilegio. Con todo, el Congreso realmente se mostraba absorto en otras tareas que parecían más apremiantes como la guerra, y durante su existencia solo produjo dos leyes dedicadas a cuestiones educativas.

Esta variación no debe ser vista como algo excepcional. Se trata más bien de un fenómeno global, producto de los inexorables cambios desencadenados por la Ilustración y las revoluciones de finales de 1700. En este caso, los *novatores* estaban adoptando un método que ya había sido declarado por Fernando VII como el deseable para todos los establecimientos educativos en sus posesiones, mediante un real decreto de 1819. El rey de Francia también hizo lo propio: el método lancasteriano se abrió paso como la fórmula que prometía dejar atrás la oscuridad del antiguo régimen y dar a las naciones visos de modernidad. En Colombia, el poder ejecutivo, en manos del vicepresidente Santander, creó Escuelas Normales provinciales encargadas de instruir a los maestros en el método lancasteriano y así difundirlo en sus respectivas provincias. Este decreto, fechado el 21 de abril de 1822, buscó poner en práctica el contenido del texto constitucional<sup>32</sup>. Al parecer, el método lancasteriano era

28 *Ibíd.*, 320.

29 Congreso General de Colombia, Ley del 6 de agosto de 1821, “Sobre establecimiento de escuelas de primeras letras para los niños de ambos sexos”.

30 Congreso General de Colombia, Ley del 28 de julio de 1821, “Sobre aplicación a la enseñanza pública de los bienes de conventos menores”.

31 *Ibíd.*

32 *Gaceta de Colombia*, Santa Fe de Bogotá, 21 de abril, 1822, 2.

sumamente aceptado por los principales dirigentes del nuevo Estado: Bolívar, Santander y un importante número de los diputados del Congreso Constituyente.

Fue en España donde los *novatores* republicanos de Colombia tuvieron los contactos iniciales con el método<sup>33</sup>. Su introductor en territorio colombiano fue el fraile Sebastián de Mora, desterrado a España por su participación en la primera época de la república<sup>34</sup>. El fraile fundó una escuela pionera con este método en Capacho, estado Táchira, en el año de 1820, protegido por el vicepresidente Santander, uno de los mayores entusiastas de dicho método. En América, desde el comienzo, se le asignó a este tipo de instrucción un tinte político, pues la confección de catecismos políticos y la enseñanza del sistema republicano absorbieron gran parte de los ímpetus pedagógicos de la primera generación de propagadores del método lancasteriano<sup>35</sup>. Estos eran casi siempre curas revolucionarios o abogados, republicanos que creían fervientemente en la educación como mecanismo de transformación política. Por ello, desde muy temprano, el método lancasteriano se vio identificado con el liberalismo, aunque lo cierto es que su implementación nunca fue completa: en lugares como México los pedagogos lancasterianos continuaban aplicando castigos corporales y, por otra parte, en Colombia, su éxito fue dudoso<sup>36</sup>. En el caso colombiano, por ejemplo, el método lancasteriano fue combinado con las escuelas dominicales en manos de los curas parroquiales, lo que era visto como una solución para que todos aquellos menores de edad que debían trabajar tuvieran alguna clase de instrucción<sup>37</sup>. El método lancasteriano debió enfrentarse a la realidad social colombiana, signada por cuestiones sociales como el trabajo infantil, la esclavitud, la pobreza y el analfabetismo.

## Dificultades para la implementación del método lancasteriano

La implementación del método lancasteriano acordado en la Villa del Rosario de Cúcuta estuvo liderada por José María Triana, quien oficiaba de director de Instrucción Pública y estaba supeditado a la Secretaría de Interior y Relaciones exteriores, la cual Simón Bolívar había confiado al abogado granadino José Manuel Restrepo. Triana, al parecer, redactó un folleto titulado “Manual del sistema de enseñanza mutua aplicado a las escuelas de los niños<sup>38</sup>”, en el que realizaba una historia del método lancasteriano sin mostrar repulsión por su origen protestante y, por el contrario, alabándolo por su condición cosmopolita. No escondía que el método era patrocinado por una sociedad protegida por la Corona británica<sup>39</sup>.

33 Bárbara Sánchez, “Proyecto pedagógico de la Gran Colombia: una ruptura frente a los ideales republicanos”, *Revista científica* n.º 9 (2008): 74.

34 *Ibíd.*, 75.

35 Newland, *op. cit.*, 359.

36 *Ibíd.*, 360.

37 *Gaceta de Colombia*, Santa Fe de Bogotá, 5 de enero, 1823, 3.

38 “Manual del sistema de enseñanza mutua aplicado a las escuelas de los niños”, Bogotá: Imprenta de S. S. Fox, 1826.

39 *Ibíd.*, 8.

A la par, se enseñaba la filosofía de Bentham en las universidades<sup>40</sup> y se negociaban más y más empréstitos con firmas británicas<sup>41</sup>.

La influencia británica no era para nada despreciable en la República de Colombia y algunos *novatores* sustentaban que entre los primeros simpatizantes de Bentham y el método lancasteriano figuraba el vicepresidente encargado del poder ejecutivo, Francisco de Paula Santander<sup>42</sup>. Durante su gobierno como vicepresidente encargado del poder ejecutivo instaló las primeras escuelas lancasterianas, la primera de ellas en el Táchira, en el pueblo de Capacho. Santander la confió a un sacerdote, el padre Mora, a quien encargó aprovechar las ventajas del método bajo una perspectiva católica<sup>43</sup>. A la par, las élites se apoyaban en los curas para implementar el método, dando espacio además para el aprendizaje de la teología católica y otorgándoles el monopolio de algunas áreas como la gramática. No cabe duda de que se trata de un modelo híbrido, el cual, pese a que se publicitaba como la panacea que rompía con el pasado, no podía borrar tres siglos de herencia indiana o colonial.

José María Triana, además, sostuvo que la dirección de Instrucción Pública prácticamente actuaba como una sucursal en Colombia de la Sociedad Lancasteriana; también dio pie a los principales principios rectores del sistema, a fin de que cualquiera que leyera su folleto pudiera intentar replicar el método. La monitoría era la clave, pues por este sistema los alumnos más adelantados lograban secundar a su maestro y, de esa manera, el sistema se replicaba<sup>44</sup>. Pese a ello, los historiadores han demostrado que las loas de José María Triana y las aspiraciones del Congreso Constitucional no eran del todo precisas, pues la monitoría no siempre fue ejercida por personas preparadas. Por lo tanto, las afirmaciones de Triana acerca de una escuela de mil alumnos regentada por un solo maestro y sus monitores parecían quiméricas<sup>45</sup>, según lo reconocía el propio Triana en correspondencia privada sostenida con José Manuel Restrepo<sup>46</sup>.

Se intentaba aplicar innovaciones en la recién creada república, como el uso de la arena y la rueda del alfabeto<sup>47</sup>, pero existía una constante falta de maestros y una enorme dificultad para introducir estos nuevos conceptos. Colombia experimentaba también vicisitudes para implementar las reformas hacendísticas y, en general, las innovaciones propias del republicano recién instalado, sin descontar que el estado permanente de guerra (guerra interna hasta 1823, guerra exterior en Perú hasta 1826 y guerra civil a partir de ese año hasta la disolución de Colombia en 1830) no ayudaba a la causa. Precisamente, tal estado de guerra

40 José Manuel Groot, *Historia Eclesiástica y Civil del Nuevo Reino de Granada*, Tomo V (Bogotá: Casa editorial Rivas, 1889), 63.

41 Quizás el testimonio más revelador sería una carta enviada por el negociante inglés Hamilton a Augusto Federico, duque de Sussex, hermano del rey Jorge IV de la Gran Bretaña, donde expone las provechosas relaciones que el comercio inglés trabó con la República de Colombia, persuadiendo a este alto integrante de la familia real inglesa de apoyar la causa americana [Archivo de la Real Academia de Historia, fondo Pablo Morillo RAH, legajo 07649, f. 1038].

42 Mora, *op. cit.*, 517.

43 *Ibid.*, 518.

44 "Manual del sistema de enseñanza mutua...", 12.

45 *Ibid.*, 31.

46 Sánchez, *op. cit.*, 80.

47 "Manual del sistema de enseñanza mutua...", 19.

y la dificultad de encontrar los maestros apropiados eran las causas que señalaban algunas autoridades provinciales para justificar las demoras en la implantación del método<sup>48</sup>.

La piedra angular del método lancasteriano era la memoria. En el manual atribuido a José María Triana se recalca la necesidad de repetir las lecciones una y otra vez, al derecho y al revés, tarea que debería ser realizada por los monitores, cuyo deber consistía luego en tomar la lección a los demás alumnos<sup>49</sup>. La efectividad de este sistema memorístico fue incluso cuestionada en su propia época por maestros como Simón Rodríguez, quien sostenía que el sistema lancasteriano dejaba de lado la creatividad y el ingenio, produciendo meros autómatas<sup>50</sup>. La figura del maestro también fue cuestionada, si se tiene en cuenta que en el citado folleto doctrinario se precisaba que casi todas las responsabilidades recaían en los monitores y el maestro casi que parecía destinado únicamente a cuestiones directivas<sup>51</sup>. Las escuelas lancasterianas no representaban ni el 10 % de las que funcionaban en la república. En Venezuela, por ejemplo, la mayoría de los establecimientos mantenía el método antiguo de educación<sup>52</sup>. Los pedagogos lancasterianos eran tachados de vagos y el fundador del método, quien llegó a las costas de Colombia a finales de 1824, no tuvo la amplia bienvenida que esperaba.

En la memoria dirigida al Congreso de 1826, José Manuel Restrepo no ocultaba los tímidos progresos que había hecho el método consagrado en la Constitución de 1821; subrayó que gracias a la “munificencia” del Libertador, Lancaster instaló en Caracas un establecimiento que sería modelo, y aclaró de una vez por todas cuál era la manera correcta de aplicar este sistema<sup>53</sup>. En una fecha tan tardía como 1826, José Manuel Restrepo conminaba al Congreso a ampliar los alcances de lo decretado en la Villa del Rosario de Cúcuta y uniformar el currículo, recordando que el método lancasteriano solo funcionaba para las primeras letras y no para los estudios superiores<sup>54</sup>. Sin embargo, el Congreso de Colombia llegaría a su última legislatura en 1827 sin concebir un certero remedio para esto.

En cuanto a la llegada de Joseph Lancaster a suelo suramericano, tal parece que él mismo se ofreció mediante carta enviada desde Baltimore, donde residía, proponiendo fundar un establecimiento pionero en cualquier punto de la República de Colombia, pero preferiblemente en Caracas, ciudad beneficiada con un estipendio asignado por el mismísimo Bolívar para fomentar la adopción del método lancasteriano<sup>55</sup>. Los servicios de Lancaster eran sumamente caros: reclamaba una dotación de tres mil pesos al año, de modo que desde la sección de Instrucción Pública esperaban donaciones de los padres de familia a fin de cubrir ese importe.

48 Sánchez, *op. cit.*, 82.

49 “Manual del sistema de enseñanza mutua...”, 47.

50 Newland, *op. cit.*, 363.

51 “Manual del sistema de enseñanza mutua...”, 62.

52 Roger Pita, “El proceso de expansión de las escuelas públicas de primeras letras en Venezuela durante el periodo de la Gran Colombia”, *Revista Ciencias de la Educación* vol. 25, n.º 45 (2015): 52.

53 José Manuel Restrepo, *Exposición que el secretario de Estado del Despacho del Interior, de la República de Colombia, hace al Congreso de 1826, sobre los negocios de su departamento* (Bogotá: Imprenta de M. Viller-Calderón, 1826).

54 *Ibid.*, 10.

55 “Carta del Intendente de Venezuela, General Juan de Escalona, al secretario de Interior y Relaciones Exteriores, Dr. José Manuel Restrepo” (Caracas, 1826), Archivo General de la Nación (AGN), Sección República, Fondo Peticiones y Solicitudes, leg. 7, documento 34, f. 625.

Suspender el contrato contraído con el preceptor impactaría negativamente la imagen de Colombia en el exterior. Ello advertía el intendente de Venezuela, el general Juan de Escalona, al secretario del Interior, esperando que por lo menos se le remitieran a Lancaster mil pesos. Esto solo cubría la asignación del maestro, pues además de ello se debían realizar adecuaciones e inversiones que ascendían a los quinientos pesos. Los intendentes alegaban con frecuencia la carencia de fondos para pagar los gastos de funcionamiento de estas escuelas, si bien el gobierno de Bogotá gestionaba el pago del preceptor, que era la cuota más onerosa<sup>56</sup>. La implementación del método estaba desfinanciada y el Departamento de Instrucción Pública no tenía manera de asumir los gastos o de direccionar dicha implementación, lo cual quedó supeditado a la voluntad de los intendentes de cada departamento. Los ambiciosos planes de expansión patrocinados por José María Triana no solo eran impracticables sino que desmotivaban la aplicación exclusiva del método lancasteriano, pues también se abrían escuelas de método “antiguo<sup>57</sup>”. Así las cosas, a discreción de los intendentes quedaba la decisión de cuál modelo tendrían que seguir los establecimientos, y la opción más popular era el modelo antiguo.

Así pues, la implementación del sistema estaba a cargo a las rentas departamentales, demasiado precarias. Ante la imposibilidad de conseguir más fondos para financiar la labor de los pedagogos, se recurría a las contribuciones privadas. Se esperaba que cada padre de familia contribuyera al mantenimiento de la escuela y la manutención del pedagogo. Sin embargo, estas contribuciones nunca llegaron, en parte porque el sistema lancasteriano nunca fue completamente aceptado por la población. Sin embargo, sí existieron contribuciones, en especial por parte de los ricos negociantes cercanos al Gobierno. Los ejemplares del folleto de Triana fueron financiados con una contribución realizada por varios ciudadanos notables, como los hermanos Montoya y los hermanos Arrubla, el secretario de Hacienda José María del Castillo, el presidente del Senado Luis A. Baralt, el cura de las Nieves José Antonio Rueda y el general Joaquín París Ricaurte, entre otros<sup>58</sup>.

Pero tales esfuerzos resultaron insignificantes. Colombia, auspiciosamente creada en 1819, tenía el aspecto de transitar hacia el abismo. Su propio autor parecía empeñado en destruir su obra<sup>59</sup>. Los contemporáneos veían en el Bolívar que regresó del Perú en 1826 a un individuo diferente al que había dejado al país en 1823. Regresó dispuesto a echar por tierra las políticas de los “exaltados”, especie de facción liberal que para él fomentaba el desorden y la anarquía. Despreciaba la institución parlamentaria y gobernó desde 1827 hasta 1830 sin Congreso<sup>60</sup>. Si bien Bolívar no enfiló contra el sistema de enseñanza mutua, tampoco hizo mayor cosa por fomentarlo, aparte de reconocer la deuda que tenía con Lancaster, que, por cierto, nunca pagó<sup>61</sup>. Sus propósitos se centraron en los estudios superiores para depurar cualquier tufillo radical. Según Palacios y Safford:

56 *Gaceta de Colombia*, Santa Fe de Bogotá, 20 de marzo, 1825.

57 Pita, *op. cit.*, 60.

58 *Gaceta de Colombia*, Santa Fe de Bogotá, 12 de octubre, 1828.

59 Acevedo Tarazona y Villamizar Palacios, *op. cit.*

60 Vicente Lecuna (comp.), *Bolívar. Obras Completas* (La Habana: Editorial LEX, 1947), 139.

61 *Ibid.*, 883.



*Los bolivarianos quisieron eliminar no sólo a los líderes liberales, sino también el germen de los principios subversivos. Como muchos de los conspiradores eran abogados jóvenes y estudiantes universitarios, los bolivarianos concluyeron que el currículo universitario estaba pervirtiendo a la juventud colombiana. Bolívar ya había prohibido el estudio de Bentham en marzo de 1828; después de la conspiración septembrina, suspendió del currículo los principios de legislación, el derecho público, el derecho constitucional y las ciencias administrativas, y agregó cursos obligatorios sobre los fundamentos de la religión católica romana.<sup>62</sup>*

La profunda división de Colombia avanzaba galopante y su culmen fue el atentado contra Bolívar del 28 de septiembre de 1828. Esta fecha es también el momento de la radicalización de su dictadura, que había comenzado a finales de 1827 cuando desistió de convocar al Congreso ante la expectativa que suscitaba la convención que habría de celebrarse en Ocaña. Para Bolívar, todo lo realizado por el vicepresidente Santander hedía a conspiración, de manera que los tímidos avances en materia educativa realizados por Santander fueron cuestionados e incluso derogados por Bolívar. La Iglesia emergió fortalecida de aquel convulso periodo, apoyando sin tapujos a Bolívar y aprovechándose para recuperar algo del terreno que consideraba usurpado por la administración abiertamente liberal de Santander. La obediencia, la moral, la sumisión eran ahora las virtudes exaltables, y el sistema educativo fue permeado por ese hálito conservadurista. En el caso del sistema lancasteriano, su desorden e inoperancia en la recién creada república eran tales que los nuevos “amos” de la situación, que conformaban el partido “bolivariano”, no se preocuparon por incidir en su implementación.

Lancaster abandonó el país en medio de la indiferencia general. Colombia se disolvía en una guerra civil y la instrucción pública pasó a ocupar un segundo plano. La ansiada paz, que permitiría a Colombia alcanzar plenamente los objetivos consagrados en su carta constitucional, nunca llegó. Apenas estaba acabando la guerra de Colombia contra Perú en 1829 cuando estallaba el conflicto civil en Venezuela. La autoridad del gobierno de Bogotá fue cuestionada de forma explícita y las provincias dejaron de seguir los dictados del poder ejecutivo. Sin coordinación central no pudo terminar de organizarse el sistema lancasteriano. Sin reservas, Venezuela comenzó a desobedecer a Bogotá desde 1826 y solo fue la autoridad personal de Bolívar lo que evitó una ruptura total. En estas circunstancias, la instrucción pública nuevamente pasó a un segundo plano. Los conflictos civiles relacionados con la disolución de Colombia absorbieron recursos y energías. Venezuela funcionaba en la práctica como un régimen independiente de Bogotá y la incapacidad del gobierno colombiano para continuar con su agenda ejecutiva sepultó la posibilidad de aunar esfuerzos para implementar no solo el método aludido, sino cualquier otra tarea.

Ante semejante hecatombe política, Lancaster abandonó Colombia en 1827 sin haber puesto a marchar su sistema. Como lo señala en una reminiscencia de su vida, grande fue el sufrimiento de Lancaster durante su tiempo en Caracas: las dificultades idiomáticas y las constantes hostilidades del cónsul británico en esa ciudad, sir Robert Ker Porter, estuvieron entre las causas de su fracaso<sup>63</sup>. No existe claridad sobre si logró encontrarse con Bolívar, quien desde diciembre de 1826 se encontraba en Venezuela para tratar de contener el movimiento separatista acaudillado por Páez. Quizás las demoras de Bolívar a la hora de

62 Marco Palacios y Frank Safford, *Colombia: país fragmentado, sociedad dividida* (Bogotá: Editorial Norma, 2002), 265.

63 Joseph Lancaster, *Epitome of some of the chief events and transactions in the life of Joseph Lancaster* (New Haven: Baldwin & Peck, 1833), 38.

cancelar las sumas pactadas al educador tuvieron que ver con su precipitada partida, pues dicha deuda ya acumulaba dos años de retraso. Bolívar aducía que se encontraba a la espera de que el gobierno del Perú le pagara el millón de pesos (una cifra astronómica para la época) que le había prometido por sus servicios a la independencia de dicho país, pero el creciente sentimiento antibolivariano en esa república hacía poco plausible la cancelación de la cifra.

Bolívar, finalmente, consiguió satisfacer algunas de las deudas a Lancaster, actuando bajo la máxima suya de proteger a toda costa el honor de Colombia y su “crédito en el extranjero”<sup>64</sup>. Pese a que la opinión parecía ser que el trabajo de Lancaster había sido un fracaso rotundo, lo cierto era que no resultaba conveniente que este personaje, bien relacionado en Estados Unidos e Inglaterra, hablara mal de Colombia, cosa que en efecto hizo. En sus memorias Lancaster deja bastante mal parado al país que lo acogió desde finales de 1824 a 1827. Sus principales sostenedores en Inglaterra eran los duques de Sussex y Kent<sup>65</sup>, hermanos del rey Jorge IV, y también activos contribuyentes a la causa de la Independencia, especialmente el duque de Sussex, quien en 1818 recibió una delegación de notables colombianos, encabezados por Fernando de Peñalver. Quizás por ello los *novatores*, transformados en la élite política colombiana, se cuidaron de hablar mal de Lancaster, quien recibió de Bolívar (según Simón Rodríguez) alrededor de veinte mil pesos.

## El método en otros países: México, Perú y la República de la Nueva Granada

En el recién creado imperio mexicano se conformó la Compañía lancasteriana, dedicada a promover este método educativo<sup>66</sup>. A diferencia de Colombia, el interés de implementar el método no apareció consignado en la carta constitucional, pero se denotaba el mismo interés de ciertos grupos de poder mexicanos por adoptar este sistema. La formación de la Compañía definió que en México el método tuviera cierta vocación privada, aunque pronto se develó que el interés de sus socios no era crear establecimientos educativos privados, sino convertirse en contratistas del gobierno imperial, mediante concesiones. A la cabeza de la Compañía se encontraba el médico Manuel Codorniú, peninsular y otrora médico del último gobernante español de la Nueva España, Juan O'Donoghú. Pronto se expidió el reglamento de esta compañía, que empezaba por declarar a la Virgen de Guadalupe como su patrona<sup>67</sup>, dado su arraigo entre la población, por lo que no es de extrañar que con ello la Compañía buscara hacerse del favor popular y el de la Iglesia. Se preveía estrecha colaboración con el Gobierno, pues afirmaba que sus autoridades contarían con la anuencia del poder ejecutivo para regentar la Compañía<sup>68</sup>. Sin embargo, la iniciativa permaneció en manos privadas hasta 1842, lo cual demostró ser fórmula de éxito, pues a juicio de muchos contemporáneos, el

64 Simón Rodríguez, *Bolívar contra Bolívar* (Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 2019), 97.

65 Sánchez, *op. cit.*, 74.

66 Dorothy Tanck de Estrada, “Las escuelas lancasterianas en la ciudad de México, 1821-1842”, *Historia Mexicana* vol. 22, n.º 4 (1992): 494.

67 Anónimo, *Reglamento para el gobierno y régimen interior de la Compañía lancasteriana de México, establecida en 25 de enero de 1823* (México: Imprenta a cargo de Martín Rivera, 1823), 2.

68 *Ibíd.*, 5.



hecho de que la implementación del modelo no dependiera totalmente del Gobierno fue su rasgo diferenciador<sup>69</sup>.

En Perú, si bien se tienen noticias de la llegada de uno de los discípulos de Lancaster, Diego Thompson, en 1822, lo cierto es que solo hasta la finalización de las campañas militares de independencia, en 1826, empezó a contemplarse la instalación de escuelas de método lancasteriano, bajo la percepción de que era un método útil para dar la primera instrucción a las masas<sup>70</sup>. Al igual que en Colombia, existieron complicaciones para financiar la implementación del método, particularmente en las provincias. En el Perú ello significó que para amplias zonas solo pudieran contratarse maestros con escasa formación, quienes a duras penas lograban enseñar a rezar y el abecedario, con cuotas anuales de entre cien o ciento cincuenta pesos mensuales. La escasez de instrucción en aquellos lugares dificultaba, además, la consecución de discípulos aventajados para replicar la estructura piramidal del método lancasteriano.

Este panorama se replicó en casi todo el continente americano. Solo México parecía ser la excepción. La Compañía lancasteriana, según el reglamento de su constitución, sería administrada por una junta presidida por el jefe político superior<sup>71</sup>, quien, de acuerdo con las nuevas disposiciones de la Corona española durante el trienio liberal (1820-1823), era la máxima autoridad política y militar en sustitución de los ya odiosos virreyes. En México, el método lancasteriano en lugar de debilitarse con el paso del tiempo, se fortaleció, llegando en 1842 a asumir la dirección de instrucción pública<sup>72</sup>. Quizás por haber conocido esta fórmula exitosa, al regresar del exilio para asumir la presidencia de la Nueva Granada Francisco de Paula Santander quiso promover la creación de sociedades privadas encargadas de fomentar la educación pública, lo cual le dio nueva vida al método lancasteriano pero no logró funcionar para Colombia<sup>73</sup>. Durante la etapa colombiana Santander siempre respaldó con entusiasmo el método lancasteriano. En aquella época, bajo la conducción de curas liberales como Mora Berbeo (que incluso estuvo preso en Cádiz) y Bermúdez, la implantación del método lancasteriano fue modestamente exitosa en algunas regiones como las provincias de la antigua Nueva Granada, a tal punto que suscitó los halagos de Hamilton (el eterno publicista y socio de Colombia) y otros británicos, quienes atribuyeron el éxito al buen tino del vicepresidente Santander<sup>74</sup>. Durante su faceta como gobernante de la Nueva Granada, Santander fundaría múltiples colegios y escuelas de primeras letras bajo la tutela del Gobierno, rasgo que continuaría su sucesor, José Ignacio de Márquez, y los presidentes Herrán y Mosquera. Todo cambiaría bajo la presidencia de José Hilario López, cuyas prácticas descentralizadoras dejaron la instrucción pública en manos de los cabildos y autoridades

69 José Félix García, "La escuela Lancasteriana en México y en América Latina como solución del estado liberal ante el vacío dejado por la Iglesia", *Boletín Redipe* vol. 4, n.º 7 (2015): 61.

70 Juan Carlos Huaraj, "El Estado republicano peruano y la expansión jurisdiccional del método lancasteriano en las poblaciones próximas a Lima, 1821-1840", *Investigaciones Sociales* vol. 21, n.º 39 (2018): 130-131.

71 Anónimo, *Reglamento para el gobierno...*, 5.

72 García, *op. cit.*, 57.

73 María Teresa Álvarez, "El sistema lancasteriano, un modelo educativo para la formación del ciudadano de la nueva república. 1821-1842", en *Manual Historia de Pasto*, tomo X (Pasto: Academia Nariñense de Historia, 2009), 420.

74 Osvaldo Granda, "Mora Berbeo y la enseñanza mutua en la Gran Colombia", *Revista Historia de la Educación Colombiana*, n.º 19 (2016). doi.org/10.22267/rhec.161919.16



provinciales, las cuales carecían del músculo suficiente para patrocinar la expansión de las escuelas lancasterianas<sup>75</sup>.

Mientras Santander revaloraba el método lancasteriano, en Perú el sistema presentaba cada vez más problemas, el principal de ellos la escasez de preceptores en las provincias. Una suerte de inusitado centralismo hacía que quienes se formaban como maestros en la Escuela Normal de Lima, que había inaugurado Thompson en 1822, prefirieran convertirse en preceptores privados antes que abandonar la capital para aventurarse en alguna de las remotas provincias del país<sup>76</sup>. La escasez de hombres competentes en las regiones fue inclusive un rasgo constante en las vecindades de la provincia de Lima, como Yauyos y Pativilca. En esta última población, solo bajo la iniciativa del párroco, que comprometió a los grupos de poder locales y al Gobierno para lograr financiación, pudo abrirse una escuela de primeras letras acorde al sistema lancasteriano, nuevamente bajo la mixtura entre dicho sistema de enseñanza y la tradición católica, característica de otros lugares de Latinoamérica como México y Colombia. El gobierno peruano, abstraído en los conflictos fronterizos con Colombia y las repúblicas que la sucedieron, se limitó a confirmar la iniciativa<sup>77</sup>.

Las inestabilidades políticas en las nacientes repúblicas también afectaban la implementación del método lancasteriano. En el caso de México, las pugnas entre centralistas y federalistas de la década de 1850 perturbaron la implementación del sistema, el cual dependía no solo de los buenos oficios del Gobierno, sino, en mayor medida, de las contribuciones privadas y donaciones filantrópicas. Ello estaba previsto en la propia constitución de la sociedad, dado que se percibía como una exclusiva empresa reservada a los hombres de talento, con miembros plenos y miembros correspondientes, a similar guisa de las academias actuales<sup>78</sup>. La implementación del método lancasteriano muchas veces dependía de la voluntad de los gobiernos locales, pues el gobierno central perdió cualquier nivel de iniciativa ante el proceso de descentralización<sup>79</sup>. En la República de Colombia los cambios políticos también habían detenido la implementación, aunque en un estado bastante incipiente. Por otra parte, en la Nueva Granada los cambios políticos de la década de 1850 y el ascenso de los gobiernos liberales determinaron la descentralización de la educación, dejando la implantación del sistema lancasteriano en un punto incierto. Adicional a ello, en los países aludidos, el método se enfrentaba a un panorama parecido: escasez de maestros capacitados, dificultad para atender puntos de la geografía nacional, debilidad del Estado y dependencia cada vez más acusada de las iniciativas privadas. También fue un rasgo común los intentos por dejar atrás el origen protestante del método lancasteriano y asimilarse al catolicismo. En México ello es muy evidente al constituirse la Compañía lancasteriana bajo la advocación de la Virgen de Guadalupe.

75 Olga Zuluaga, "Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822-1868", *Educación y Pedagogía* vol. XIII, n.º 29-30 (2001): 48.

76 Elmer Robles, "Las primeras escuelas normales en el Perú", *Revista historia de la educación latinoamericana*, n.º 6 (2004): 67.

77 Huaraj, *op. cit.*, 133.

78 Anónimo, *Reglamento para el gobierno...*, 8.

79 María Arredondo, "La construcción del sistema educativo en México a través del caso de Chihuahua", *Perfiles educativos* vol. 26, n.º 103 (2004).



## Conclusión

Los acontecimientos de 1828 convirtieron al texto constitucional aprobado en la Villa del Rosario de Cúcuta en letra muerta. A partir de ese momento, el rol de “ley fundamental” fue ocupado por el Decreto Orgánico, que variaba inclusive la composición de los poderes públicos y contravenía los principios establecidos en el texto constitucional. El texto constitucional perdió su oportunidad de “mover y ser movida”. Por supuesto que la oportunidad de implementar el método lancasteriano se hundió con la Constitución. Sería tarea de cada una de las entidades políticas surgidas de la disolución de Colombia en 1830 el definir la política educativa. La crisis política le dio la estocada final a cualquier intento de organizar adecuadamente la instrucción pública, en permanente riesgo debido a la crisis económica.

El déficit permanente, el estado de guerra casi constante y la crisis política desencadenada a partir de 1825 en Colombia se establecen como causas que impidieron la debida implementación del método lancasteriano, aparte de la conveniencia del sistema. La tarea de aplicar lo legislado en la Villa del Rosario, en 1821, fue superior a las fuerzas colectivas de la nación en ciernes. La configuración de una nueva comunidad política requería voluntades resueltas, seres en situación de comprender la naturaleza y los posibles beneficios del nuevo régimen. El hecho de que las escuelas de método “antiguo” continuaran siendo la mayoría en la República de Colombia y que los establecimientos lancasterianos hubieran vivido en constante peligro de cierre, invita a reflexionar hasta qué punto la ciudadanía comprendió las propuestas surgidas de los legisladores de la Villa del Rosario de Cúcuta; también a indagar sobre la distancia entre el pueblo y sus representantes, porque es evidente que la implementación del método lancasteriano, y muy seguramente muchas cosas más que fueron legisladas en 1821, condujeron al fracaso. La razón del fiasco puede inferirse en el vínculo pueblo-representación, pues las voluntades de los ciudadanos no se sintieron inspiradas por las palabras consignadas en la carta política. Tal y como lo sugiere Castro Leiva, Colombia no logró pasar de ser una ilusión, porque los colombianos no se sentían ni sentimental ni racionalmente abocados a participar en su configuración, hecho político que sepultó de plano todos los sueños y esperanzas de los autores del texto constitucional de 1821 que dio origen a Colombia<sup>80</sup>.

Por último, es evidente que la influencia británica no solo se daba en los ámbitos militar y económico sino también cultural. Que se propusiera adoptar un método británico para la educación de primeras letras no era algo coincidente. Esto fue fruto del deseo manifiesto de emular a la potencia dominante de la época. Acaso bajo este influjo los colombianos se transformarían en individuos más útiles, similares a los británicos, que dominaban el mundo desde hacía unos cien años. La relación entre los grupos de poder que ocuparon la representación política y Gran Bretaña ha sido ampliamente explorada desde la perspectiva militar, política y diplomática, y muy poco desde el punto de vista cultural.

Por otra parte, al revisar los casos de otros países del contexto latinoamericano que asimilaron el método lancasteriano, se advierte que solo hubo éxito relativo en los casos en los cuales los gastos de instalación y el proceso de implementación del método fueron

80 Castro Leiva, *Sed buenos ciudadanos*.

asumidos por particulares, siendo notorio el caso de México y su Compañía lancasteriana. El método lancasteriano requería un compromiso importante en temas de infraestructura y sostenimiento de los maestros, puesto que los monitores no representaban mayor costo. Sin embargo, los débiles Estados recién salidos de las guerras de independencia no fueron capaces siquiera de asumir esos costos, razón por la cual prefirieron en muchas ocasiones dejar en manos de las autoridades locales la tarea de la instrucción pública. De la revisión de casos y su contrastación con el caso colombiano también se advierte la incapacidad de los gobiernos a la hora de desarrollar una política educativa coherente y sostenible en el tiempo, dada su aguda dependencia al método del concurso de figuras como Santander en Colombia y la Nueva Granada. Esta falta de continuidad impidió una implementación concienzuda del método lancasteriano. Solo México, que parecía salvarse de esa inconstancia y presentaba un avance sostenido, empezó a flaquear ante las pugnas entre liberales y conservadores de la década de 1850. Lo cierto es que el método lancasteriano difícilmente puede identificarse como política pública, a pesar de su figuración en textos constitucionales y leyes de la república, pues dependió siempre de la voluble voluntad de los hombres, más preocupados en emular a Europa que en transformar efectivamente la sociedad de sus recién fundadas repúblicas independientes.

### **Contribución de los autores:**

Álvaro Acevedo Tarazona: investigación, conceptualización, metodología, visualización, escritura (borrador y original); Carlos Villamizar Palacios: investigación, conceptualización, escritura (borrador y original).

215

### **Financiamiento**

Artículo de reflexión derivado del proyecto de investigación “Calidad académica en la educación superior: caso departamento de Santander”, financiado por la Vicerrectoría de Investigación y Extensión de la Universidad Industrial de Santander (Código 2669), desarrollado entre el 21 de septiembre de 2020 y el 21 de septiembre de 2022.

### **Conflicto de interés**

Los autores declaran que no tienen conflictos de interés.

### **Implicaciones éticas**

Los autores declaran que este artículo no tiene implicaciones éticas en la escritura o publicación.



## Referencias Bibliográficas

### Fuentes primarias

#### Publicaciones periódicas

*Gaceta de Colombia*, Santa Fe de Bogotá, 20 de marzo, 1825 / 12 de octubre, 1828 / 21 de abril, 1822 / 5 de enero, 1823.

Nariño, Antonio. *La Bagatela*, Santafé de Bogotá, 14 de julio, 1811.

#### Libros y folletos

Anónimo. *Reglamento para el gobierno y régimen interior de la Compañía lancasteriana de México, establecida en 25 de enero de 1823*. México: Imprenta a cargo de Martín Rivera, 1823.

*Congreso de Cúcuta: libro de actas*. Bogotá: Banco de la República, 1971.

Lancaster, Joseph. *Epitome of some of the chief events and transactions in the life of Joseph Lancaster*. New Haven: Baldwin & Peck, 1833.

Lecuna, Vicente, comp. *Simón Bolívar. Obras Completas*. La Habana: Editorial LEX, 1947.

"Manual del sistema de enseñanza mutua aplicado a las escuelas de los niños". Bogotá: Imprenta de S. S. Fox, 1826.

Restrepo, José Manuel. *Exposición que el secretario de Estado del Despacho del Interior, de la República de Colombia, hace al Congreso de 1826, sobre los negocios de su departamento*. Bogotá: Imprenta de M. Viller-Calderón, 1826.

216

#### Archivo

Archivo de la Real Academia de Historia, fondo Pablo Morillo RAH, legajo 07649, f. 1038.

Archivo General de la Nación (AGN), Bogotá. Sección República, Fondo Peticiones y Solicitudes, leg. 7, documento 34, f. 625.

Congreso General de Colombia, Ley del 6 de agosto de 1821, "Sobre establecimiento de escuelas de primeras letras para los niños de ambos sexos".

Congreso General de Colombia, Ley del 28 de julio de 1821, "Sobre aplicación a la enseñanza pública de los bienes de conventos menores".

#### Fuentes secundarias

Acevedo Tarazona, Álvaro y Carlos Villamizar Palacios. *Colombia: de la nación imaginada a la realización constitucional en la Villa del Rosario de Cúcuta*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, 2023.

Álvarez, María Teresa. "El sistema lancasteriano, un modelo educativo para la formación del ciudadano de la nueva república. 1821-1842". En *Manual Historia de Pasto*, tomo X. Pasto: Academia Nariñense de Historia, 2009, 417-436.

Arango Soto, Diana. "Aproximación histórica a la universidad colombiana". *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 7 (2005): 101-138.

Arredondo, María. "La construcción del sistema educativo en México a través del caso de Chihuahua". *Perfiles educativos* 26, n.º 103 (2004): 77-94.

Castro-Gómez, Santiago. *La hybris del punto cero. Ciencia, raza e Ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana - Instituto Pensar, 2004.

Castro Leiva, Luis. *Sed buenos ciudadanos*. Caracas: Alfadil ediciones, 1999.

- Castro Leiva, Luis. *Obras completas*. Caracas: Fundación Polar/Universidad Católica Andrés Bello, 2005.
- García, José Félix. “La escuela Lancasteriana en México y en América Latina como solución del estado liberal ante el vacío dejado por la Iglesia”. *Boletín Redipe* 4, n.º 7 (2015): 48-66.
- Granda, Osvaldo. “Mora Berbeo y la enseñanza mutua en la Gran Colombia”. *Revista Historia de la Educación Colombiana* n.º 19 (2016): 81-105.
- Groot, José Manuel. *Historia Eclesiástica y Civil del Nuevo Reino de Granada*, Tomo V. Bogotá: Casa editorial Rivas, 1889), 63.
- Gutiérrez Ardila, Daniel. “La creación de la República de Colombia: de la práctica gubernativa al diseño constitucional (1819-1821)”. En *Política y constitución en tiempos de las independencias*, editado por María Teresa Calderón. Bogotá: Universidad del Externado, 2017, 203-228.
- Huaraj, Juan Carlos. “El Estado republicano peruano y la expansión jurisdiccional del método lancasteriano en las poblaciones próximas a Lima, 1821-1840”. *Investigaciones Sociales* 21, n.º 39 (2018): 129-142.
- Lomné, Georges. “De la República y otras repúblicas: la regeneración de un concepto”. En *Diccionario político y social del mundo iberoamericano. La era de las revoluciones, 1750-1850*, dirigido por Javier Fernández Sebastián y editado por Gerardo Caetano. Madrid: Universidad del País Vasco, 2009, 1253-1257.
- Martínez Garnica, Armando. *Historia de la primera república de Colombia*. Bogotá: Universidad del Rosario, 2019.
- Mora, José Pascual. “La escuela lancasteriana: génesis del sistema escolar republicano en la Constitución de 1821”. *Revista Academia Colombiana de Jurisprudencia* 1, n.º 374 (2021): 505-525.
- Newland, Carlos. “La educación elemental en Hispanoamérica: desde la independencia hasta la centralización de los sistemas educativos nacionales”. *The Hispanic American Historical Review* 71, n.º 2 (1991): 335-364.
- Ortega, Francisco A. y Alexander Chaparro, eds. *Disfraz y pluma de todos. Opinión pública y cultura política, siglos XVIII y XIX*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2012.
- Palacios, Marco y Frank Safford. *Colombia: país fragmentado, sociedad dividida*. Bogotá: Editorial Norma, 2002.
- Palti, Elías J. *El tiempo de la política: el siglo XIX reconsiderado*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2009.
- Pita, Roger. “El proceso de expansión de las escuelas públicas de primeras letras en Venezuela durante el periodo de la Gran Colombia”. *Revista Ciencias de la Educación* 25, n.º 45 (2015): 43-63.
- Robles, Elmer. “Las primeras escuelas normales en el Perú”. *Revista historia de la educación latinoamericana* n.º 6 (2004): 57-86.
- Rodríguez, Simón. *Bolívar contra Bolívar*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 2019.
- Sanabria, Francisco. “Enseñando mutuamente: una aproximación al método lancasteriano y a su apropiación en Colombia”. *Revista Historia de la Educación Colombiana* 13, n.º 13 (2010): 47-76.
- Sánchez, Bárbara. “Proyecto pedagógico de la Gran Colombia: una ruptura frente a los ideales republicanos”. *Revista Científica* n.º 9 (2008): 69-113.
- Tanck de Estrada, Dorothy. “Las escuelas lancasterianas en la ciudad de México: 1821-1842”. *Historia Mexicana* 22, n.º 4 (1992): 494-513.
- Zuluaga, Olga. “Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822-1868”. *Educación y Pedagogía* XIII, n.ºs 29-30 (2001): 41-49.