

LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA NUEVA GRANADA, 1835-1850

JHORLAND AYALA GARCÍA*

RESUMEN

Este trabajo es un análisis descriptivo de la educación primaria en la Nueva Granada entre 1835 y 1850, con base en información primaria sobre aspectos de la escuela elemental de la época, tales como el número de estudiantes por establecimiento, la disponibilidad de maestros y recursos, y las asignaturas que se impartían, entre otros. Se presentan estadísticas por provincia y por tipo de escuela, y se estiman algunos indicadores de cobertura con el fin de mostrar las diferencias entre las diversas regiones. Se concluye que la educación primaria de la época atravesó por muchos inconvenientes, como la poca disponibilidad de recursos, la falta de maestros calificados y el poco interés de los padres en la educación de sus hijos, pese a las ideas reformistas que impulsaron la educación de niños y niñas, sin distinción de raza.

Palabras clave: Colombia, siglo XIX, educación primaria, cobertura educativa.

Clasificaciones JEL: A21, I21, R58.

* El autor es estudiante de la Maestría en Economía de la Universidad de los Andes. Correo electrónico: j.ayala907@uniandes.edu.co. Este trabajo fue desarrollado en un Taller Experimental de Historia Económica, bajo la orientación del profesor Hermes Tovar, a quien el autor expresa sus más sinceros agradecimientos. Fecha de recepción: septiembre 6 de 2012; fecha de aceptación: octubre 23 de 2012.

ABSTRACT

Primary Education in New Granada, 1835-1850

This a descriptive analysis of elementary education in New Granada between 1835 and 1850, based on primary information on different aspects of elementary schools at the time, such as enrollment per school, the availability of teachers and resources, and the subjects taught, among others. Data by province and by type of school are presented, and some enrollment indicators are estimated to show the differences among regions. I find that elementary education at the time faced many obstacles, such as limited resources, lack of qualified teachers and lack of interest of parents in the education of their children, despite the reformist ideas that drove educational policies for boys and girls, regardless of race.

Key words: Colombia, XIXth century, elementary education, school enrollment.

JEL Classifications: A21, I21, R58.

I. INTRODUCCIÓN

Han sido muchos los avances en la reconstrucción de la historia de la Nueva Granada en diferentes campos, incluido el tema de la educación. Sin embargo, es muy poco lo que se conoce hasta el momento acerca del funcionamiento del sistema educativo antes de las reformas de 1850 y 1870, época en la cual la Nueva Granada ya era uno de los países más atrasados en materia educativa, con indicadores inferiores al promedio latinoamericano (Ramírez et al., 2010), a pesar de los intentos de una generación fundadora que propugnaba la idea de una educación pública sin distinciones de raza o género, pero que enfrentó problemas estructurales en materia económica, política y cultural.

Entre los principales inconvenientes para el establecimiento de un sistema de enseñanza primaria idóneo después de la independencia están el retroceso económico que tuvo la Nueva Granada durante la época (Kalmanovitz, 2008, pp. 10), y los diferentes conflictos sociales y políticos, entre los cuales se destaca la guerra civil «de los Supremos» (1839-1841). Adicionalmente, la condición de pobreza que caracterizaba a la mayoría de la población (Palacio et al., 2002; pp. 551) condicionaba las expectativas de progreso asociadas a la educación y, por ende, limitaba

la ampliación de la cobertura de la enseñanza primaria, sobre todo en las zonas rurales. Pero estos problemas no solo limitaron la disponibilidad de recursos para las escuelas; también limitaron la disponibilidad de maestros, en algunos casos por la falta de personal calificado para la instrucción primaria y en otros por los bajos salarios. Esta situación indujo al establecimiento de escuelas normales, cuyo principal objetivo fue suplir de maestros a las escuelas primarias en poco tiempo.

En este ensayo se presenta un análisis descriptivo de la educación primaria en la Nueva Granada entre 1835 y 1850, período en el cual actuó en el escenario político nacional la llamada «generación de los caudillos», que mostró especial interés en el tema de la educación. Sin embargo, hasta el momento no se han cuantificado los resultados de dichas iniciativas a nivel de las provincias, en particular temas como la cantidad de escuelas y el número de estudiantes inscritos, entre otros. Por esta razón, el presente ensayo se enfoca en el período 1835-1850.

En la segunda sección se presentan algunos antecedentes históricos de la educación primaria de la época. La tercera sección muestra el marco legal de la instrucción pública primaria entre 1835 y 1850. En la cuarta se hace una pequeña descripción de los programas educativos de la época. La quinta sección describe los principales rasgos del método lancasteriano o de enseñanza mutua y su implementación en la Nueva Granada. La sexta examina los principales indicadores de educación primaria por género y tipo de escuela a nivel de provincias. Finalmente, se ofrecen algunas conclusiones.

II. ANTECEDENTES HISTÓRICOS

La educación primaria entre 1835 y 1850 estuvo marcada por las ideas y leyes impulsadas por los líderes de la generación de los caudillos, como los denomina Ocampo (1987), principalmente el general Francisco de Paula Santander y Mariano Ospina Rodríguez.¹ Santander consideraba que la educación pública era fundamental para alcanzar la felicidad de los pueblos, por lo que impulsó el establecimiento de escuelas para todos los ciudadanos sin distinción social, de raza ni

¹ Según Ocampo, el proceso de independencia estuvo marcado por las ideas de la llamada Generación de 1800, que se dividía a su vez en la generación precursora, cuya influencia social se dio entre 1805 y 1820; la heroica, con influencia social entre 1820 y 1835; y la fundadora o de los caudillos, con influencia social entre 1835 y 1850. Ver Ocampo (1987).

género, en todas las provincias, buscando como propósito ulterior la consolidación de un país que había quedado fragmentado por las guerras de independencia. Además, después de la emancipación, la disponibilidad de maestros para las escuelas primarias era poca, de manera que Santander fomentó el establecimiento de escuelas normales, para aumentar el número de maestros entrenados.² También introdujo un nuevo sistema de enseñanza primaria, el método lancasteriano o método de enseñanza mutua, consistente en que los estudiantes más avanzados servían de monitores para enseñar a los demás alumnos.

Ospina, por su parte, abogaba por una educación primaria que estuviera a cargo de maestros y directores capacitados, a diferencia del método de enseñanza lancasteriano preferido por Santander. Pero esta política resultó inviable principalmente por las dificultades económicas del país, que impedían cubrir los costos asociados a la contratación de nuevos y más calificados maestros (Ocampo, 1987). A pesar de ello, el estado no perdió el interés en impulsar la educación primaria con la creación de nuevas escuelas y buscando perfeccionar los métodos de enseñanza. Así lo señalaba el secretario de Estado, Lino de Pombo, en su informe al Congreso en 1836:

No desmaya el Ejecutivo en sus esfuerzos por fomentar la enseñanza primaria: i el patriotismo de los ciudadanos apoya con fervor estos esfuerzos en algunas provincias, como los apoyan también en todas partes las corporaciones populares. Las sociedades formadas para este único objeto en Popayán, Bogotá i Pasto, trabajan con empeño en mejorar i multiplicar las escuelas: las proveen de muebles, de cuadros i de libros, las ausilian de cualquier otro modo posible, i vijilan sobre la perfección de los métodos (De Pombo, 1836, p. 39).

A nivel más desagregado, la estructura económica mayoritariamente agropecuaria de algunas provincias no generaba incentivos de mercado suficientes para el desarrollo del sistema educativo, pues las actividades del campo demandaban poca mano de obra calificada y el costo de oportunidad de enviar a los niños a las

² El secretario del Interior, Alejandro Osorio, dice en el Informe al Congreso de 1848 que las provincias que contaban con una escuela normal tenían también buenas escuelas parroquiales, en las que estaba matriculado un alto número de alumnos. Esta demanda, a su vez, estimulaba a las familias que no enviaban sus hijos a la escuela a matricularlos, mientras que donde no había escuela normal, los establecimientos parroquiales no marchaban bien y la escuela era una especie de simulacro, que no ofrecía una buena instrucción a las familias, ni estimulaba el aprendizaje.

escuelas era muy alto. No se trataba únicamente de la disponibilidad de escuelas, sino también de la disponibilidad y compromiso de los padres para con la educación de sus hijos. A lo anterior se sumaba el hecho de que las élites de la época no lograron ponerse de acuerdo en la forma en que se debía educar a la población (Ramírez et al., 2010), dado que cada provincia quería tener su propio sistema educativo según las necesidades de su propia población.

Además de lo anterior, varios factores dificultaron el desarrollo del sistema de instrucción pública nacional. Uno de ellos, como ya queda dicho, fue la guerra de los Supremos. Otro fueron las disputas que surgieron entre Bogotá y las provincias por la obtención de cátedras universitarias con miras a grados certificados. Esto trajo como consecuencia que muchas escuelas, colegios y universidades se cerraran, reduciendo así la oferta de instituciones educativas (Zuluaga, 2004).³ Por las razones expuestas, no sorprende que entre 1835 y 1850 la educación primaria no hubiera funcionado de manera eficiente.

Pero los problemas no solo se circunscribían a la disponibilidad de las escuelas. También hubo factores culturales que afectaron el desarrollo del sistema de enseñanza primaria, como lo señala Mariano Ospina:

Falta el primer elemento una buena educación primaria, maestros instruidos i dotados de las prendas que mas convienen en estos funcionarios; faltan rentas seguras i suficientes para sostener las escuelas; falta celo en la jeneralidad de los padres de familia por la buena educación de sus hijos; faltan autoridades que atiendan inmediatamente con intelijencia i esmero á la ejecución a las disposiciones que establecen i arreglan la instrucción primaria, i faltan finalmente la dirección é inspección eficaces que ella requiere. (Ospina, 1845, p. 61)

No se trataba, por lo tanto, solo de falta de recursos y de maestros capacitados para la instrucción primaria, lo cual de por sí era un fuerte limitante para cumplir con la visión de Santander de brindar acceso a la educación pública a toda la población sin distinción de género o raza. También se trataba del compromiso de los padres con la educación de sus hijos y del cumplimiento de las reglas del juego, así como también del monitoreo, control y dirección, que al parecer no garantizaba ninguna autoridad estatal.

³ Para un análisis más detallado de los diferentes conflictos entre la capital y las provincias, véase Clark (2007).

III. MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA NUEVA GRANADA

Poco después de la independencia, los líderes de la generación de los caudillos se preocuparon por definir la orientación social, política y económica de la nueva nación. El tema de la educación no les fue ajeno, y ya el 17 de septiembre de 1819 el Libertador Simón Bolívar había emitido el primer decreto sobre educación, el «Decreto sobre la educación e instrucción públicas», que creaba un colegio en el convento abandonado por los padres capuchinos en la capital. Luego, con un decreto del 5 de julio de 1820 el sistema de Instrucción Nacional quedó a cargo de los vicepresidentes de la Gran Colombia. De esta manera, entre 1821 y 1827, las decisiones relacionadas con el sistema de educativo estuvieron a cargo del General Santander, quien promulgó el marco legal que rigió la educación en la Nueva Granada (López, 1990, Tomo I, p. 3).

Entre las principales medidas en el campo educativo promulgadas por Santander se cuenta el Decreto del 6 de octubre de 1820 sobre el establecimiento de escuelas públicas, en el cual se reconocía la educación como un servicio obligatorio del Estado para mejorar el bienestar de los gobernados y alcanzar la felicidad de todos. Esta norma dispuso que la educación era obligatoria para niños entre los 4 y los 12 años (López, 1990, Tomo I, p. 21-24). Por otro lado, considerando que los planes de estudio en los colegios de la capital y de las provincias era muy deficiente, Santander expidió la primera reforma el 26 de octubre de 1820. También apoyó medidas que creaban escuelas para niñas en los conventos de religiosas, así como la creación de escuelas normales que empleaban el método lancasteriano y que ayudarían a dotar de maestros a las escuelas primarias (Ocampo, 1987)

Mediante decretos del 20 de enero de 1822 y 3 de octubre de 1826, se dispuso que la educación primaria pública se impartiría en escuelas parroquiales, mientras que la secundaria se impartiría en las casas de educación. La educación primaria oficial quedó, entonces, a cargo de la Iglesia, y se permitía a personas naturales fundar escuelas privadas, de manera que se pudo aumentar la oferta educativa (Zuluaga, 1996). Sin embargo, como se verá más adelante, según datos oficiales era mayor la asistencia de niñas que de niños a este tipo de escuelas.

Después de este período no hubo reformas significativas sino hasta el decreto del 2 de noviembre de 1844, sobre el establecimiento y arreglo de escuelas, dictado por el presidente Pedro Alcántara Herrán, cuyo secretario del interior era Mariano Ospina Rodríguez. Este decreto fue el más completo código de instrucción

primaria hasta la reforma de 1870, cuando fue promulgado un decreto orgánico sobre la instrucción pública (*La escuela normal*, 1871). Con la reforma de 1844 se quiso fortalecer la enseñanza en las escuelas normales orientadas a formar directores para las escuelas primarias y superiores, pero se debilitó el sistema de enseñanza mutua. Sin embargo, en razón de las dificultades económicas de las provincias, no se pudo cumplir el deseo de Ospina de poner la educación primaria en manos de maestros capacitados (Zuluaga, 2004, p. 215-227). La pobreza de las distintas regiones, la escasez de maestros y la falta de recursos fiscales fueron los principales causantes de lo que para algunos fue incumplimiento de los objetivos de la instrucción primaria (Ahern, 1989).

IV. ¿QUÉ SE ENSEÑABA EN LA NUEVA GRANADA ENTRE 1835 Y 1850?

El Congreso de Cúcuta promulgó la Ley 8 de 1821 sobre la creación de escuelas de primeras letras. En su Artículo 11 esta norma estableció que los programas educativos de las escuelas primarias debían enseñar por lo menos lectura, escritura y ortografía, aritmética básica, los dogmas de la religión y de la moral cristiana, y los derechos y deberes del hombre en la sociedad, además de asignaturas como pintura y dibujo, o bordados, en el caso de las escuelas para niñas (López, 1990, Tomo I, p. 34).

Luego, con la reformas de Santander (Decreto del 20 de enero de 1822 y Decreto del 3 de octubre de 1826), se estableció que las escuelas primarias parroquiales debían enseñar a los niños lectura y escritura, religión y moral, constitución del Estado, urbanidad, principios de gramática y ortografía castellana, y aritmética. En las casas de educación se enseñaba lo mismo que en las escuelas parroquiales pero con un nivel más variado y avanzado en gramática y aritmética (Zuluaga, 1996).

Eran pocas las diferencias entre lo que se enseñaba en las escuelas para niños y para niñas, a pesar de que las provincias tenían la posibilidad de incluir asignaturas adicionales a las fijadas por la Ley 8 de 1821. Por ejemplo, las niñas del Colegio de la Merced, en Santa Fe de Bogotá, solo podían ser evaluadas en religión cristiana, aritmética, gramática castellana, ciencias exactas, geometría, urbanidad, nociones muy generales de física, historia sagrada y doctrina cristiana y breve historia del descubrimiento del Nuevo Reino de Granada, además de costura, escritura, dibujo y música (Biblioteca Nacional de Colombia, 1948). Por otro lado, las

niñas del Colegio del Sagrado Corazón de Jesús, también en Santa Fe de Bogotá, recibían clases de doctrina cristiana, historia santa, moral, virtud, urbanidad, aritmética, gramática castellana, geometría, lengua francesa, geografía, música y canto (Biblioteca Nacional de Colombia, 1850).

Según el plan de estudios en algunas escuelas, la educación primaria estaba pensada para formar buenos educandos. Sin embargo, las dificultades presentes en el sistema educativo de la época llevaron a que la principal preocupación fuera la preparación en el nivel secundario y universitario (Ahern, 1989), profundizando así el rezago de Colombia en los niveles básicos, en relación con los demás países latinoamericanos.

V. EL MÉTODO LANCASTERIANO O DE ENSEÑANZA MUTUA

Las ideas del inglés Joseph Lancaster (1778-1838), creador del método pedagógico que lleva su nombre, llegaron a Colombia poco después de 1820. Lancaster se inspiró en la obra del educador escocés Andrew Bell, quien ya había puesto en práctica el método con niños en Virginia (E.U.) y en Madras (India).⁴ Este método de enseñanza y disciplina se basaba en que los estudiantes más avanzados sirvieran de monitores para enseñar a los demás alumnos en los diferentes niveles educativos. Tuvo éxito en la Nueva Granada porque después de la revolución de la independencia un gran cuello de botella para el logro de una educación universal – una preocupación generalizada entre los dirigentes de la época – era la escasez de maestros y directores para las nuevas escuelas. Además, los bajos salarios de los profesores de la época desincentivaban la profesionalización de nuevos maestros. Así lo señalaba Ospina Rodríguez en su informe al Congreso Constitucional en 1845:

No es probable, atendido el poco estímulo que ofrecen los sueldos de las escuelas primarias, que se presenten en el número suficiente alumnos para estas escuelas con las cualidades requeridas; porque los jóvenes que tienen asegurada la subsistencia no querrán hacer el aprendizaje para la carrera de maestros, i los que no la tienen, no podrán hacerlo aunque quieran (Ospina, 1845, p. 62-63).

⁴ Para una completa descripción del método lancasteriano, véase Jáuregui (2003).

El problema era evidente desde los primeros años de la República. El Congreso de Cúcuta de 1821 oficializó el sistema de enseñanza mutua o método lancasteriano para todas las capitales de provincia y parroquias del país con la creación de las escuelas normales.⁵ Con esto se llenó un vacío existente en la organización de la educación primaria, que permitía al estado brindar educación a un mayor número de personas de escasos recursos (Ocampo, 1987).

Para 1835, las escuelas lancasterianas representaban el 18,9% del total de establecimientos escolares y educaban al 34,6% del total de alumnos, tal como se muestra en el Cuadro 1. De no haberse adoptado el método de enseñanza mutua, la cobertura educativa en el período hubiera sido más baja. Según Ramírez *et al.* (2010), entre 1835 y 1844 la participación del gasto público en educación en el presupuesto nacional disminuyó de 0,62% a 0,54%. Por otro lado, como se mostrará en la próxima sección, la participación de la mujer en la educación primaria era baja en el año 1835.

CUADRO 1
*Número de establecimientos educativos en la Nueva Granada
al 31 de agosto de 1835 por método de enseñanza y
estudiantes matriculados*

Tipo de escuela	De hombres		De mujeres		Totales	
	Escuelas	Niños	Escuelas	Niñas	Escuelas	Alumnos
Lancasteriana	125	6.741	5	220	130	6.961
Método antiguo	419	11.557	141	1.605	560	13.162
% Lancasteriano	22,98	36,84	3,42	12,05	18,84	34,59
% Antiguo	77,02	63,16	96,58	87,95	81,16	65,41

Fuente: Cálculos del con datos de De Pombo (1836).

⁵ Según Zuluaga (2004), la primera escuela primaria del país comenzó a funcionar en septiembre de 1821, en Bogotá, y estuvo a cargo de fray Sebastián Mora. Esta escuela sirvió de modelo para la primera escuela normal del país.

VI. LAS ESTADÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA, 1835-1850

A. Número de establecimientos educativos, por tipo de escuela y por método de enseñanza

Entre 1835 y 1850, la inmensa mayoría — más del 90% — de las escuelas eran para niños, a pesar de que la razón de mujeres jóvenes y párvulas por cada 100 niños jóvenes y párvulos era de 98,7 en 1835 y 95,5 en 1843, como se observa en el Anexo 1. En otras palabras, no había mucha diferencia entre el número de niños y niñas en la Nueva Granada que justificara esta menor disponibilidad de escuelas para niñas. La explicación es la poca participación de la mujer en la administración pública y el mercado laboral, así como factores culturales asociados a la condición de la mujer en una sociedad premoderna con bajos niveles de urbanización (Ramírez et. al., 2010)

En el Cuadro 2 se presenta el número de establecimientos oficiales para niños y niñas en la Nueva Granada en los años para los que existe registro durante el

CUADRO 2

Número de establecimientos educativos oficiales en la Nueva Granada al 31 de agosto de cada año y número de estudiantes matriculados

Tipo de escuela	De niños		De niñas		Totales		
	Año	Escuelas	Niños	Escuelas	Niñas	Escuelas	Alumnos
	1836	534	19.990	44	1.177	578	21.167
	1838	508	19.899	44	1.601	552	21.500
	1842	390	13.038	37	896	427	13.934
	1843	338	13.628	24	1.382	362	15.010
	1844	465	17.964	26	1.397	491	19.361
	1845	434	17.936	24	1.482	458	19.418
	1847	452	20.352	22	1.159*	474*	21.511

*Nota: Valores ajustados por el autor. En la fuente oficial aparece un valor que no coincide con la suma del total a nivel departamental.

Fuentes: De Pombo (1836), Herrán (1839), Ospina (1842, 1843, 1844, 1845) y Osorio (1848).

período analizado. El total de escuelas disminuyó de 578 a 474 entre 1836 y 1847. Pero, además, el período se caracteriza por una disminución del número de alumnos de ambos sexos, especialmente en el lapso 1838-1843, y luego una recuperación en 1847 a los niveles de 1836. El fenómeno es coincidente con la Guerra de los Supremos (1839-1842), uno de los principales determinantes del poco desarrollo de la educación primaria en esta época, como se mencionó antes.

Una característica de la educación primaria de la época era el tamaño pequeño de las escuelas. Según los datos del Cuadro 2, en 1836 el número de niños por cada escuela era de 37; en 1847 era de 45. Por otro lado, el número de niñas por escuela en 1836 era de 27; en 1847 era de 52. Es decir, el concepto de «escuela» en la época difería mucho del actual, si nos atenemos a un criterio de número de estudiantes. Se trataba, por supuesto, de condiciones sociales, económicas y culturales muy diferentes.

Como se muestra en el Cuadro 3, la Guerra de los Supremos también afectó a las instituciones privadas, cuyo número se redujo de 472 a 362 entre 1836 y 1842. No obstante, el total de establecimientos educativos y el número de estudiantes matriculados aumentó en el período 1836-1847. Las escuelas de niños aumentaron de 193 en 1836 a 294 en 1847; los de niñas, de 279 en 1836 a 365 en 1847.

CUADRO 3

Número de establecimientos educativos privados en la Nueva Granada al 31 de agosto de cada año, y número de estudiantes matriculados

Tipo de escuela	De hombres		De mujeres		Totales		
	Año	Escuelas	Niños	Escuelas	Niñas	Escuelas	Alumnos
	1836	193	2098	279	2805	472	4903
	1838	206	2700	221	2907	427	5607
	1842	179	2266	183	1938	362	4204
	1843	306	4029	294	2998	600	7027
	1844	348	4238	364	3525	712	7763
	1845	307	3929	331	3472	638	7401
	1847	294	3899	365	3712	659	7611

Fuentes: De Pombo (1836), Herrán (1839), Ospina (1842, 1843, 1844, 1845) y Osorio (1848).

Cabe anotar que había más escuelas privadas para niñas que para niños en todos los años analizados. Según Lino de Pombo, esto se dio «por la repugnancia» con que se enviaba a las niñas a las escuelas públicas (De Pombo, 1836, p. 38).

El número de niños por cada escuela era de 11 en 1836, y de 13 en 1850. En el caso de las niñas, eran 10 por cada escuela en 1836, tamaño que se mantuvo hasta 1847. En otras palabras, entre 1835 y 1850, tanto las escuelas privadas como las públicas eran establecimientos de muy pocos alumnos. Las parroquias, encargadas de la educación pública primaria atendían una proporción menor de estudiantes que los que se presentan actualmente en las instituciones oficiales en Colombia, puesto que, como se verá más adelante, la cobertura educativa no superó el 10% en ninguno de los años del período.

Si se examina el número de escuelas según método de enseñanza, se encuentra que la mayoría de ellas en el período empleaba el método de enseñanza tradicional, en que la clase es dirigida únicamente por el maestro (o sacerdote). Sin embargo, cabe resaltar que el número de escuelas lancasterianas aumentó durante estos años, mientras que las escuelas que funcionaban bajo el método antiguo disminuyeron (Cuadro 4). Al parecer la menor disponibilidad de recursos afectó en mayor medida a las primeras, por ser las que demandaban mayor cantidad de recursos, con lo que se buscó una leve sustitución del tipo de escuelas.

De igual forma, la mayoría de los alumnos en 1835 asistían a escuelas que funcionaban bajo el método antiguo. El Cuadro 1 mostró que tanto en las escuelas para niños como para niñas, hay más alumnos en las del método antiguo, sin que esto anule la importancia que tuvo la introducción del método lancasteriano para

CUADRO 4
*Número de establecimientos educativos en la Nueva Granada
al 31 de agosto de cada año según método de enseñanza*

Año	Escuelas Lancasterianas	Escuelas Método Antiguo	Totales
1835	130	560	690
1836	200	850	1050
1838	255	724	979
1842	238	551	789

Fuentes: De Pombo (1836, 1837), Herrán (1839) y Ospina (1842).

elevant la cobertura. El número de niños por cada escuela lancasteriana era 54, superior al mismo indicador para las niñas, que fue de 44 en 1835. Al comparar estos valores con los presentados anteriormente sobre el número de niños por escuela pública y privada, se observa que tanto para el caso de los niños como para el caso de las niñas, el número de estudiantes por escuela lancasteriana era superior. Las escuelas lancasterianas contribuyeron en mayor medida a la cobertura educativa que las escuelas basadas en el método antiguo.

B. Indicadores de cobertura educativa por provincia y género

La desagregación de los datos de educación primaria por provincia permite conocer más a fondo la situación de la educación primaria en el periodo analizado. Para ello se estimó un indicador de la cobertura educativa en cada provincia de la Nueva Granada con los datos de los censos de 1835 y 1843. Se tomó el número de estudiantes registrados en cada provincia y se dividió por el número de jóvenes y párvulos registrados en los censos. Para los años anteriores a 1843, se utilizó el dato del censo de 1835, y para después de 1843, el censo de este mismo año.⁶ Los resultados por género se muestran en los Cuadros 5 y 6.

La mayor cobertura masculina se presenta en las provincias de Riohacha, con 11,4%, y Santa Marta, con 10,5%, mientras que la cobertura más baja la presentaron las provincias de Veragua y Chocó, con 2,1% y 2,8%, respectivamente. Sorprende el hecho de que la provincia de Bogotá, la capital, tenga una cobertura más baja que las provincias de Cauca, Popayán y Pasto. Esto puede deberse a lo que según Osorio (1848, pp. 26) era el «simulacro de escuela», originado por la falta de escuelas normales en algunas provincias, o por el reciente nacimiento de las mismas, que impedía el desempeño eficaz del sistema educativo.

La cobertura nacional bajó de 6,2% en 1839 a 3,9% en 1842, lo que puede ser atribuido al efecto de la Guerra de los Supremos. Pero cabe señalar que este no fue el común denominador de todas las provincias en la época. En Veragua la cobertura educativa masculina aumentó 2,4%, y en la provincia de La Guajira aumentó

⁶ Debe aclararse que el concepto de «cobertura» no era utilizado en la época como un criterio para evaluar el desempeño de la educación primaria. En este trabajo es más bien un recurso del autor para ilustrar diferencias a nivel de provincias. En el Anexo 1 se presenta el número de jóvenes y párvulos en los censos de 1835 y 1843, a nivel de provincias.

CUADRO 5
Cobertura educativa masculina en las provincias de la
Nueva Granada, 1836-1847
 (porcentajes)

Provincias	1836	1839	1842	1843	1844	1845	1847	Promedio 1836-1847
Riohacha	7,5	7,3	8,7	15,9	12,7	14,0	13,9	11,4
Santa Marta	12,2	8,2	6,4	7,6	10,8	14,2	13,9	10,5
Cauca	9,2	13,8	11,2	8,3	8,7	9,1	7,8	9,7
Buenaventura	15,0	11,4	9,6	7,4	7,4	7,8	8,3	9,5
Popayán	7,3	11,7	10,1	6,5	9,6	6,3	8,6	8,6
Pasto	11,0	11,1	8,7	7,6	7,6	6,6	3,1	7,9
Mompós	8,5	9,0	4,6	0,0	8,9	5,5	10,7	6,7
Antioquia	6,4	7,6	5,4	5,5	4,9	6,0	7,0	6,1
Cartagena	8,4	5,7	3,0	4,4	4,3	4,4	5,9	5,2
Bogotá	5,0	4,4	3,4	4,0	4,5	4,8	5,6	4,5
Neiva	3,8	9,6	5,4	0,7	4,3	2,6	4,1	4,4
Pamplona	6,1	5,3	3,7	3,9	3,2	4,6	3,3	4,3
Casanare	4,7	8,7	4,6	0,0	4,5	5,6	0,0	4,0
Socorro	4,6	5,0	3,5	3,0	3,4	3,7	4,0	3,9
Tunja	4,8	5,1	2,8	2,9	3,0	3,5	4,0	3,7
Mariquita	5,3	6,2	2,7	2,6	2,0	2,5	3,4	3,5
Panamá	4,2	0,0	0,0	3,6	7,2	4,6	4,8	3,5
Vélez	4,1	5,4	2,9	1,0	3,6	2,6	3,3	3,3
Chocó	4,8	5,3	0,0	0,0	3,4	2,7	3,1	2,8
Veragua	3,4	0,0	2,4	0,0	4,5	2,2	2,1	2,1
Totales	6,1	6,2	4,2	3,9	4,9	4,8	5,3	5,1

Fuentes: Cálculos del autor con datos de De Pombo (1836), Herrán (1839), Ospina (1842, 1843, 1844, 1845) y Osorio (1848).

CUADRO 6
Cobertura educativa femenina en las provincias de la
Nueva Granada, 1836-1847
 (porcentajes)

Provincias	1836	1839	1842	1843	1844	1845	1847	Promedio 1836-1847
Riohacha	2,1	2,3	3,7	12,6	5,6	5,4	3,9	5,1
Santa Marta	3,9	5,2	2,8	3,7	3,0	4,0	4,3	3,8
Mompós	5,3	6,3	1,5	0,0	2,6	1,7	2,7	2,9
Buenaventura	4,7	1,9	2,5	2,9	2,9	1,7	3,0	2,8
Cartagena	2,6	2,6	1,2	2,1	1,7	1,8	1,6	2,0
Cauca	1,2	2,4	1,6	1,6	1,9	2,2	2,7	1,9
Popayán	1,3	1,4	1,5	1,3	1,4	1,3	1,4	1,4
Antioquia	1,0	1,6	1,0	1,1	1,3	1,3	1,6	1,3
Panamá	1,5	0,0	0,0	1,1	1,9	1,9	1,9	1,2
Bogotá	0,8	1,1	0,5	1,3	1,1	1,5	1,2	1,1
Pasto	0,7	1,0	0,6	0,5	1,2	1,0	0,2	0,7
Pamplona	0,9	0,7	0,6	0,7	1,0	0,7	0,4	0,7
Vélez	0,7	0,3	0,7	0,4	1,0	0,9	0,7	0,7
Socorro	0,7	0,7	0,5	0,7	0,5	0,6	0,5	0,6
Mariquita	0,0	1,2	0,3	0,4	0,4	0,5	0,5	0,5
Veragua	0,4	0,0	1,2	0,0	0,9	0,1	0,4	0,4
Neiva	0,4	0,3	0,5	0,1	0,3	0,3	0,6	0,3
Casanare	0,8	0,2	0,9	0,0	0,4	0,1	0,0	0,3
Tunja	0,2	0,4	0,3	0,3	0,4	0,4	0,4	0,3
Chocó	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,6	0,3	0,2
Totales	1,1	1,3	0,8	1,0	1,1	1,1	1,1	1,1

Fuentes: Cálculos del autor con datos de De Pombo (1836), Herrán (1839), Ospina (1842, 1843, 1844, 1845) y Osorio (1848).

1,4% para el período 1839-1842. Quizás por ser provincias alejadas del conflicto, el impacto de la guerra sobre su estructura institucional fue menor. Por otro lado, las provincias más afectadas o que presentaron la mayor disminución en la cobertura fueron Chocó (5,3 p.p.), Mompós (4,4 p.p.), Neiva (4, p.p.) y Casanare (4,1 p.p.).

En el caso de la cobertura femenina, los mayores indicadores los presentaron, nuevamente, las provincias de Riohacha (5,1%) y Santa Martha (3,8%), mientras que los más bajos los tuvieron las provincias de Chocó (0,2%) y Tunja (0,3%).

En términos generales, es clara la amplia brecha en la cobertura educativa a nivel de género. Mientras para el caso de los niños, la cobertura alcanzaba 5,1%, para el caso de las niñas esta no superaba el 1,1%, una diferencia de 4 puntos porcentuales. También cabe resaltar que hubo una fuerte caída (en términos relativos) de la cobertura femenina entre 1839 y 1842 (de 1,3% a 0,8%), aunque esto se presentó en un menor número de provincias en comparación con el caso de la cobertura masculina. No obstante, hubo provincias que registraron un aumento en la cobertura, como Riohacha (1,4 p.p.), Veragua (1,2 p.p.), Buenaventura (0,7 p.p.), Vélez (0,4 p.p.) y Neiva (0,1 p.p.).

Otro indicador que resulta interesante examinar es el número de escuelas por cada 1000 jóvenes y párvulos, con el fin de identificar aquellas provincias que contaban con la mayor disponibilidad de planteles para ambos sexos. En el caso de los establecimientos para niños, como se muestra en el Cuadro 7, la mayor disponibilidad de escuelas por cada 1000 jóvenes y párvulos se presentó en Santa Marta (4,4) y Casanare (3,9), mientras que las de menor disponibilidad eran Vélez (0,9) y Veragua (1,0).

Estos datos permiten evaluar si las provincias que presentaban mayor cobertura educativa son aquellas que tenían mayor disponibilidad de escuelas para niños y para niñas. El Gráfico 1 muestra que esta relación no existe, lo cual indica que las provincias que tenían mayor disponibilidad de establecimientos educativos no necesariamente tenían a su vez mayores indicadores de cobertura. Dicho en otras palabras, la menor cobertura presente en algunas provincias no se debió a que en esas provincias no hubiera escuelas, sino a otros factores que desincentivaban la asistencia escolar de los niños, como las pocas expectativas de ingreso mencionadas anteriormente y el alto costo de oportunidad de asistir a clases generado por la pobreza de una población mayoritariamente agrícola, entre otras.

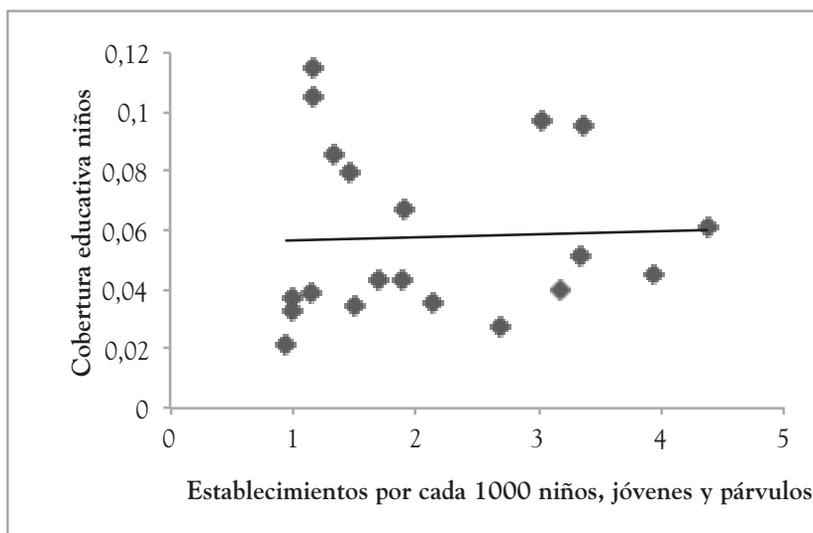
Otro aspecto a resaltar del Gráfico 1 es la poca cantidad de escuelas por cada mil niños. Si era el caso que había escuelas de menos de 100 estudiantes, y menos

CUADRO 7
*Establecimientos educativos por cada 1000 niños, jóvenes y
 párvulos en las provincias de la Nueva Granada,
 1836-1847*

Provincias	1836	1839	1842	1843	1844	1845	1847	Promedio 1836-1847
Santa Marta	5,4	4,7	3,4	4,1	4,1	4,8	4,0	4,4
Casanare	2,8	3,4	1,9	—	2,5	2,5	14,6	3,9
Pasto	3,8	5,5	3,4	3,6	3,0	3,0	1,1	3,4
Mompós	4,7	4,6	2,6	—	3,8	2,6	5,0	3,3
Riohacha	1,3	2,1	3,2	7,1	2,7	3,2	2,7	3,2
Popayán	1,9	4,1	3,3	2,6	3,6	2,4	3,3	3,0
Buenaventura	6,2	2,2	3,3	2,1	2,1	1,8	1,1	2,7
Cauca	1,9	2,8	2,2	1,8	2,0	2,1	2,2	2,1
Cartagena	3,0	2,0	1,6	1,9	2,1	2,0	0,6	1,9
Antioquia	2,0	2,1	1,9	1,8	1,8	1,8	1,9	1,9
Panamá	1,9	—	—	1,7	3,0	2,2	3,0	1,7
Pamplona	2,2	1,8	1,2	1,5	1,5	1,6	0,9	1,5
Neiva	1,3	2,6	2,1	0,3	2,0	1,2	0,7	1,5
Bogotá	1,4	1,3	1,3	1,3	1,4	1,4	1,2	1,3
Chocó	1,6	1,6	—	—	2,3	1,8	1,0	1,2
Tunja	1,2	1,5	1,1	1,0	1,0	1,1	1,3	1,2
Socorro	1,3	1,4	1,2	0,9	1,1	1,1	1,0	1,1
Mariquita	1,3	1,8	1,0	0,9	0,4	0,5	1,0	1,0
Veragua	1,3	—	1,2	-	1,9	1,5	1,1	1,0
Vélez	1,3	1,4	0,8	0,3	0,8	0,7	1,3	0,9
Totales	2,0	2,0	1,6	1,4	1,8	1,6	1,6	1,7

Fuentes: Cálculos del autor con datos de De Pombo (1836), Herrán (1839), Ospina (1842, 1843, 1844, 1845) y Osorio (1848).

GRÁFICO 1
 Cobertura educativa vs. disponibilidad de establecimientos educativos
 para niños (promedio 1836-1847)



Fuentes: Cálculos del autor con datos de De Pombo (1836), Herrán (1839), Ospina (1842, 1843, 1844, 1845) y Osorio (1848)

de 5 escuelas por cada mil niños, jóvenes y párvulos, es de esperarse una baja cobertura de la educación primaria.

Para el caso de las niñas, como se aprecia en el Cuadro 8, las provincias con mayor número de establecimientos educativos son Mompós (3,8) y Riohacha (3,0), mientras que las de menor número son Vélez (0,2) y Tunja (0,2).

Es posible pensar en este punto que la menor cobertura femenina está asociada a una menor cantidad de escuelas para niñas (0,8 por cada 1000 niñas) frente a los niños (1,7 por cada 1000 niños). Sin embargo, los gráficos de dispersión no muestran una relación entre la cobertura educativa a nivel de provincia y la disponibilidad de establecimientos educativos.

Adicionalmente, para el caso de las niñas, al igual que para el caso de los niños, tampoco hay una relación directa entre la mayor cobertura educativa y la mayor disponibilidad de escuelas, tal como se muestra en el Gráfico 2. De manera si-

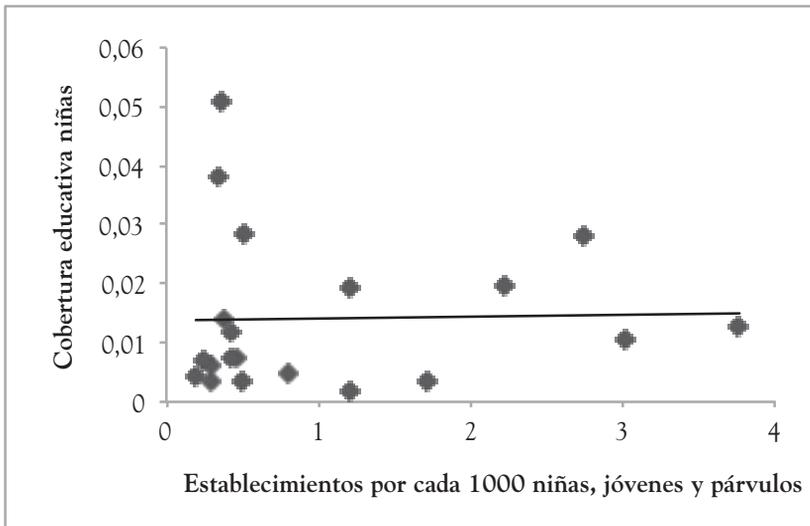
CUADRO 8
*Establecimientos educativos por cada 1000 niñas, jóvenes
 y párvulos en las provincias de la Nueva Granada, 1836-1847*

Provincias	1836	1839	1842	1843	1844	1845	1847	Promedio 1836-1847
Mompós	8,6	5,3	2,1	—	3,4	3,3	3,7	3,8
Riohacha	1,3	1,3	2,1	7,1	3,7	3,4	2,2	3,0
Santa Marta	2,8	3,5	2,4	2,7	2,5	2,7	2,5	2,7
Buenaventura	4,2	0,8	2,0	2,7	2,7	0,7	2,5	2,2
Cartagena	1,9	1,7	1,4	1,9	1,6	2,0	1,5	1,7
Panamá	1,1	—	—	1,4	2,6	1,3	2,1	1,2
Cauca	1,1	0,5	0,8	0,8	0,9	1,6	2,8	1,2
Antioquia	0,7	0,7	0,6	0,9	0,9	0,7	1,0	0,8
Pamplona	0,6	0,3	0,4	0,7	0,6	0,6	0,4	0,5
Bogotá	0,3	0,3	0,5	0,5	0,6	0,7	0,6	0,5
Neiva	0,7	0,6	0,4	0,1	0,5	0,4	0,6	0,5
Veragua	0,1	—	0,9	—	1,0	0,3	0,7	0,4
Popayán	0,4	0,5	0,4	0,4	0,5	0,3	0,5	0,4
Mariquita	—	1,0	0,2	0,3	0,3	0,5	0,3	0,4
Chocó	—	—	—	—	0,8	1,0	0,8	0,4
Socorro	0,4	0,4	0,2	0,4	0,4	0,4	0,3	0,3
Casanare	0,3	0,6	0,6	—	0,2	0,2	—	0,3
Pasto	0,1	0,3	0,7	0,2	0,3	0,4	0,1	0,3
Vélez	0,3	0,2	0,1	0,2	0,3	0,3	0,2	0,2
Tunja	0,1	0,2	0,2	0,2	0,2	0,1	0,2	0,2
Totales	0,9	0,7	0,6	0,7	0,9	0,8	0,9	0,8

Fuentes: Cálculos del autor con datos de De Pombo (1836), Herrán (1839), Ospina (1842, 1843, 1844, 1845) y Osorio (1848).

milar, la disponibilidad de escuelas para niñas era mucho menor que para los niños. Trece provincias tuvieron en promedio menos de una escuela por cada mil niñas jóvenes y párvulos, frente a una sola provincia en la misma situación en el caso de los niños.

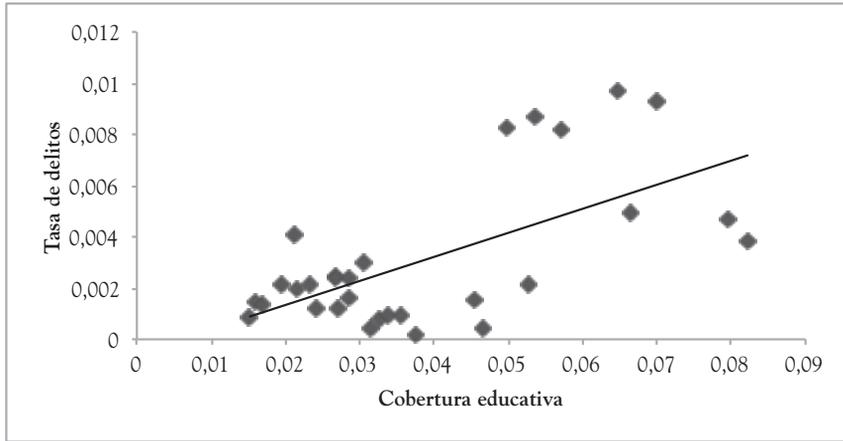
GRÁFICO 2
*Cobertura educativa vs. disponibilidad de establecimientos
 educativos para niñas*
 (promedio 1836-1847)



Fuentes: Cálculos del autor con datos de De Pombo (1836), Herrán (1839), Ospina (1842, 1843, 1844, 1845) y Osorio (1848).

Finalmente, se observa que, en efecto, existió una diferencia significativa entre los niveles de cobertura y asistencia escolar entre niños y niñas para el período 1835-1850, que no se debió precisamente a la falta de iniciativa por parte de las autoridades gubernamentales de la época, puesto que existieron medidas que buscaban una educación pública sin distinción de sexo. Más bien, se trató de razones netamente culturales asociadas al papel de la mujer en la sociedad, acompañado de la prevención de los padres de no enviar a sus hijas a las escuelas públicas. Por otro lado, al parecer algunas de las provincias más alejadas de la capital presentaron mayores indicadores de cobertura en el nivel de educación primaria. Sin embargo, es difícil pensar que regiones económicamente más atrasadas tuvieran mejores indicadores educativos, puesto que uno de los principales problemas a los que se enfrentaron los diferentes gobiernos que quisieron establecer un sistema de educación ideal fue precisamente la falta de recursos económicos. En el mismo

GRÁFICO 3
*Correlación entre la cobertura educativa y
 la tasa de delitos por provincia, 1835-1850*



Fuentes: Cálculos del autor con datos de De Pombo (1836) y Ospina (1843)

sentido, cabe resaltar que en las provincias con una mayor tasa de cobertura educativa en primaria tenían una mayor tasa de delitos (Gráfico 3). Esto podría indicar que la educación no tenía el impacto social que se esperaba, puesto que una de las externalidades positivas asociadas a la educación es, precisamente, la disminución de los indicadores de violencia (Usher, 1997). Puesto de otra forma, en aquellas provincias en que había más violencia, se esperaría una menor tasa de cobertura por los desincentivos de ir a la escuela que esta genera.

VII. CONCLUSIONES

Durante muchos años después de la independencia, la educación primaria en la Nueva Granada atravesó por grandes dificultades, tales como la poca disponibilidad de recursos, la falta de maestros calificados y el poco interés de los padres en que sus hijos se educaran. Todo ello pese a las ideas reformistas de Santander y Ospina, quienes se preocuparon porque en todas las provincias de la Nueva Granada hubiera escuelas donde los niños, sin distinción de raza o de sexo, pudieran educarse.

La información presentada en este trabajo indica que tanto la cobertura educativa como la disponibilidad de escuelas eran bajas en todas las provincias. No existe una diferencia marcada entre los niveles de cobertura de las provincias más alejadas y los de la capital.

La introducción del método lancasteriano en la Nueva Granada elevó la cobertura educativa, aunque nada se puede concluir sobre indicadores de calidad. El crecimiento de las escuelas lancasterianas permitió que no se redujera el número absoluto de niños que podían asistir a las escuelas primarias, y en gran parte evitó que fuera necesario aumentar el gasto público destinado a educación.

También cabe resaltar la mayor asistencia de niñas a escuelas privadas que a escuelas públicas, por decisión de sus propios padres. El recelo o la repugnancia de enviar a las niñas a las escuelas públicas impidió que se cerrara la brecha en los niveles de cobertura y disponibilidad de escuelas. No fue precisamente por iniciativa estatal que las niñas eran menos educadas que los niños; se trataba más de un tema netamente cultural relacionado con el papel de la mujer en una sociedad pre moderna, esencialmente rural y de bajos ingresos.

REFERENCIAS

Fuentes primarias

- Biblioteca Nacional de Colombia (1948) – Catálogo en línea. *Programa de las materias sobre que pueden ser examinadas las señoritas Educandas del Colegio de la Merced*, Imprenta de Ancizar, Bogotá.
- Biblioteca Nacional de Colombia (1850) – Catálogo en línea. *Programa de las materias sobre que deben ser examinadas las señoritas Educandas del Colegio Sagrado Corazón de Jesús*, Imprenta del Neo-Granadino por Ramón González, Bogotá.
- Chiari, Miguel (1841), *Esposicion del Secretario de Estado en el Despacho del Interior i Relaciones Exteriores del Gobierno de la Nueva Granada al Congreso Constitucional del año de 1841*, Bogotá [Consultado en Biblioteca Nacional de Colombia – Catálogo en línea].
- De Márquez, José Ignacio (1846), *Informe del Secretario del Gobierno de la Nueva Granada al Congreso Constitucional de 1846*, Bogotá [Consultado en Biblioteca Nacional de Colombia – Catálogo en línea].
- De Pombo, Lino (1836), *Esposición del Secretario de Estado, en el Despacho del Interior y Relaciones Exteriores del Gobierno de la Nueva Granada al Congreso Constitucional*

- del año de 1836*, Bogotá [Consultado en Biblioteca Nacional de Colombia – Catálogo en línea].
- Herrán, Pedro (1839), *Esposición del Secretario de Estado, en el Despacho del Interior i Relaciones Exteriores del Gobierno de la Nueva Granada al Congreso Constitucional del año de 1839*, Bogotá [Consultado en Biblioteca Nacional de Colombia – Catálogo en línea].
- La Escuela Normal. Periódico Oficial de Instrucción Pública* (1871), Nos. 1, 2 y 3, Bogotá.
- Ospina, Mariano (1842), *Esposición que el Secretario de Estado, en el Despacho del Interior y Relaciones Exteriores del Gobierno de la Nueva Granada dirige al Congreso Constitucional del año de 1842*, Bogotá [Consultado en Biblioteca Nacional de Colombia – Catálogo en línea].
- _____ (1843), *Memoria que el Secretario de Estado, en el despacho del Interior i Relaciones Exteriores del Gobierno de la Nueva Granada dirige al Congreso Constitucional de 1843*, Bogotá [Consultado en Biblioteca Nacional de Colombia – Catálogo en línea].
- _____ (1844), *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 [Consultado en Biblioteca Nacional de Colombia – Catálogo en línea].
- _____ (1845), *Esposición que el Secretario de Estado, en el Despacho de lo Interior de la Nueva Granada presenta al Congreso Constitucional de 1845*, Bogotá [Consultado en Biblioteca Nacional de Colombia – Catálogo en línea].
- Osorio, Alejandro (1848), *Informe que el Secretario de Estado en el Despacho de Gobierno presenta al Congreso de la Nueva Granada en sus Sesiones Ordinarias de 1848*, Bogotá [Consultado en Biblioteca Nacional de Colombia – Catálogo en línea].
- Programa de las materias sobre que pueden ser examinadas las señoritas Educandas del Colegio de la Merced* (1848), Imprenta de Ancizar, Bogotá [Consultado en Biblioteca Nacional de Colombia de Colombia – Catálogo en línea]
- Programa de las materias sobre que deben ser examinadas las señoritas educandas del Colegio del Sagrado Corazón de Jesús* (1850), Imprenta del Neo-Granadino por Ramón González, Bogotá [Consultado en Biblioteca Nacional de Colombia – Catálogo en línea].
- República de la Nueva Granada, Secretaría de Relaciones Exteriores (1848), *Estadística General de la Nueva Granada, 1846, 1847*, Bogotá.

Fuentes secundarias

- Ahern, Evelyn (1989). «El desarrollo de la educación en Colombia», *Revista Colombiana de Educación*. No. 20, pp. 141-156.
- Clark, Meri L. (2007), «Conflictos entre el Estado y las elites locales sobre la educación colombiana durante las décadas de 1820 y 1830», *Historia Crítica*, 34.
- Jáuregui, Ramón (2003), «El método de Lancaster», *El aula, vivencias y reflexiones*, 22, pp. 225-228.
- Kalmanovitz, Salomón (2008), *Consecuencias económicas del proceso de Independencia en Colombia*. Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, Bogotá.
- López, Luis, compilador (1990), *Obra educativa de Santander*, Tomos I, II, y III, Fundación Francisco de Paula Santander, Bogotá
- Ocampo, Javier (1987), *Santander y la educación: ideario del «Hombre de las leyes» y su influencia en los colegios santanderinos*, Colegio de Boyacá, Tunja.
- Palacio, M; Safford, F., (2002), *Colombia: país fragmentado, sociedad dividida, su historia*. Editorial Norma, Bogotá.
- Puche, Kelina, y Carlos Anaya (2011), «La escuela primaria después de la independencia: 1830-1850», *Proyecto Taller Experimental de Historia, 2011*, Universidad de los Andes, Bogotá.
- Ramírez, María Teresa, e Irene Salazar (2010), «El surgimiento de la educación en Colombia, ¿En qué fallamos?,» en Adolfo Meisel Roca y María Teresa Ramírez, editores, *Economía colombiana del siglo XIX*, Banco de la República, Bogotá.
- Usher, Dan, «Education as a Deterrent to Crime», *The Canadian Journal of Economics*, No. 30(2), pp. 367-384.
- Zuluaga, Olga (2004), «La instrucción pública en Colombia, 1819-1902: Surgimiento y desarrollo del sistema educativo», en Olga L. Zuluaga y Gabriela Ossenbach, compiladoras, *Génesis y desarrollo de los Sistemas Educativos Iberoamericanos Siglo XIX*, Tomo I, Editorial Magisterio, Bogotá.
- Zuluaga, Olga (1996), «Las escuelas normales en Colombia (durante las Reformas de Francisco de Paula Santander y Mariano Ospina Rodríguez)», *Revista de Educación y Pedagogía*, Nos. 12 y 13.

ANEXO

Jóvenes y párvulos, censos de 1835 y 1843

Provincias	1835		1843	
	Jóvenes y párvulos		Jóvenes y párvulos	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Antioquia	40.505	38.244	48.546	45.118
Bogotá	54.025	55.297	64.073	61.094
Buenaventura	6.001	6.019	8.913	8.322
Cartagena	26.297	24.754	30.914	29.925
Casanare	3.225	3.098	4.046	3.862
Cauca	10.933	10.503	14.727	14.137
Chocó	4.300	3.819	6.204	5.903
Mariquita	17.838	19.239	21.941	21.083
Mompox	10.233	9.661	11.337	10.786
Neiva	18.951	17.989	23.435	22.432
Pamplona	21.534	20.766	25.961	25.768
Panamá	15.905	16.317	17.370	16.175
Pasto	9.951	10.971	17.783	16.129
Popayán	9.749	8.853	16.554	15.757
Riohacha	3.765	3.538	4.094	3.754
Santa Marta	9.635	9.843	9.941	9.345
Socorro	24.911	23.361	31.380	30.493
Tunja	48.212	52.032	62.202	61.043
Vélez	17.928	16.128	21.308	19.962
Veragua	10.094	8.807	11.454	10.624
Total	363.992*	359.239	452.183	431.712
Niñas/Niños x 100		98,7		95,5

* **Nota:** Valores modificados por el autor. En la fuente oficial aparece un valor que no coincide con la suma del total a nivel departamental.

Fuentes: De Pombo (1836) y Ospina (1843)