

De la ilustración colonial a la ilustración republicana

From the colonial illustration to the republican illustration

*Por: Aurora Gordo Contreras
Docente de la Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia, Tunja*

Recibido 1/25/ 2011; aceptado 3/15/ 2011

La sociedad económica por su parte, deseosa de cumplir con el objeto principal de su instituto, se afanaba por fomentar la instrucción debiéndose a sus esfuerzos la creación y el sostenimiento de una academia gratuita de dibujo, donde el artesano encontró modelos que copiar, y el artista un estímulo para despertar y desarrollar su genio.

Viera y Clavijo, Joseph

Resumen

Este artículo muestra el recorrido que pone de manifiesto el protagonismo cambiante del arte y su enseñanza, y, el impacto trascendente de su función social y cultural que por medio de prácticas sociales, culturales y económicas desde la ilustración en la colonia hasta la ilustración en la república, generaron un puente para comprender que el arte es un lenguaje que no tiene tiempo y que los artistas siempre "abordan ese universo, que no es el material, si no el sensible".

Palabras clave: Ilustración, educación, arte, Colonia, República, Nueva Granada, Bellas artes

Abstract

This article shows the pathway that puts on manifest the changing role of art and it's teaching, as well as the transcendent impact of it's social and cultural function which through social, cultural and economic practices since the illustration in the colony until the illustration in the republic , generated a bridge to understand that art is a language that has no time and that artists always "accost that universe, which is not material but sensitive".

Key words: Illustration, Education, Art, Colony, Republic, Nueva Granada, Fine arts.

1. La ilustración en las artes y la educación del Antiguo Régimen

Durante los siglos XVII y XVIII, la explotación de las colonias de ultramar por parte de las monarquías europeas generó una acumulación de riqueza sin precedentes en la historia de ese continente. Este crecimiento económico, además de enriquecer las arcas de la nobleza y el clero, permitió la construcción de vías para comunicar las poblaciones, la conformación de sociedades comerciales y la creación de fábricas destinadas a competir en el mercado , pero también exigió de los monarcas absolutistas un cambio paulatino en sus políticas sociales y educativas, por cuanto la complejidad de los procesos económicos y políticos requería de un personal ilustrado, capaz de pensar y asumir responsabilidades con autonomía.

Aunque desde los siglos XII y XIII se habían establecido las primeras universidades y posteriormente las primeras escuelas elementales de Europa,¹ estas instituciones se encargaban de mantener la obediencia al orden feudal, estaban a cargo de las órdenes religiosas y tenían una cobertura muy limitada, destinada principalmente a nobles y clérigos. Por su parte, los gremios de artesanos instruían a sus hijos en el aprendizaje de oficios manuales que les garantizaban su futura manutención, estableciendo las etapas de aprendiz, oficial y maestro de acuerdo con su experiencia y nivel de formación. Los aprendices vivían en casa del maestro, quien los iniciaba en la profesión, los instruía en el manejo de herramientas y los alimentaba. Al concluir el aprendizaje, el aprendiz se convertía en oficial y desde entonces podía cobrar un salario por su trabajo.

Entre los oficiales existieron diferentes rangos: el menestral u oficial mecánico, que ganaba la subsistencia con el trabajo de sus manos; el mancebo, que trabajaba por su salario en algún arte u oficio, no tenía la capacidad de contratar en el comercio; el jornalero, que trabajaba por su jornal en algún arte u oficio desde que saliera el sol hasta que se pusiera bajo la pena de no pagarle el jornal completo; el obrero era un oficial que trabajaba por jornal o a destajo en las obras de las casas o en las labores del campo².

Finalmente, los oficiales podían convertirse en maestros una vez aprobaran el examen impuesto por el gremio, logrando así la independencia respecto del taller en que se habían instruido y adquiriendo una propiedad dotada con materiales y herramientas para su beneficio propio. En muchos casos estos maestros artesanos eran iletrados, adoctrinados en el atrio de la Iglesia, con rituales

¹ Cfr. Bárbara Yadira García Sánchez (2007) *“De la Educación Doméstica a la Educación Pública En Colombia”*. Bogotá, Fondo de Publicaciones Universidad Distrital Francisco José de Caldas., p. 120.

² Cfr. *Ibid.*, p. 151.

incomprensibles para ellos como la misa dictada en latín, manteniéndose sometidos, en la ignorancia junto con las capas más pobres de la sociedad.

Para los sectores más necesitados de la población, las monarquías crearon escuelas elementales, talleres y colegios en las ciudades más productivas, con el fin de educar a dichos sectores sociales en el aprendizaje de buenos modales, lectura, escritura y rudimentos matemáticos. También exigieron a los gremios de artesanos que sus aprendices fueran alfabetizados en dichas escuelas, o bien en los talleres familiares, antes de ser instruidos en los oficios manuales, para optimizar la competitividad de sus productos. Sin embargo, a pesar del visible fomento de la educación popular por parte de las monarquías absolutas, la educación de la gran mayoría de la población fue esencialmente doméstica y se impartió bajo el designio del poder paterno hasta ya entrado el siglo XIX³.

Las cortes católicas del siglo XVII dieron especial importancia al arte religioso y cortesano, como portador de valores dignos de culto, estimulando la producción de grandes obras destinadas a los palacios y catedrales. La pintura al óleo, inventada por artesanos flamencos, se difunde rápidamente por Europa y se constituye en una de las técnicas más elevadas de producción artesanal, dando un lugar especial a los pintores entre los múltiples oficiales del continente y permitiendo la creación de obras narrativas de gran calidad plástica. Si bien la función de estas obras además del adoctrinamiento era decorativa también tenía funciones políticas y educativas, en la medida que representaba a los personajes más ilustres de la época (figura 2), enaltecidos con una atmósfera sagrada, e ilustraba la vida de los santos, los pasajes bíblicos y la mitología clásica.



Figura 2



Artistas como Caravaggio en Italia, Nicolás Poussin en Francia, Diego Velázquez en España y Pedro Pablo Rubens en los Países Bajos, se destacan por satisfacer la demanda de las cortes católicas por medio de pinturas realizadas con rasgos estilísticos derivados del estilo renacentista, pero diferentes del mismo, ya que introducen valores propiamente pictóricos que configuran la estética del arte Barroco (figura 3).

³ Cfr. *Ibid.*, p. 120.

En las cortes protestantes, la oposición al poder del Papa y sus Indulgencias generó una actitud iconoclasta que mantuvo a los artistas al margen del mecenazgo eclesiástico. El arte del siglo XVII en Holanda, el norte de Francia e Inglaterra era estimulado principalmente por la burguesía, clase emergente que vio en el arte Barroco la manera de plasmar su identidad por medio de retratos, paisajes y bodegones, en los que la observación de la naturaleza y el intimismo de la vida privada juegan un papel especial. Los más destacados pintores de esta corriente son los holandeses Frans Hals, Rembrandt, Jan Vermeer, y a quien se debe la introducción del Barroco en Inglaterra: Anthony Van Dyck.

La burguesía jugó un papel protagónico en la Europa protestante, durante los siglos XVII y XVIII, tanto en el plano económico como en el intelectual, ya que a ella se debió principalmente el desarrollo científico y cultural de las monarquías del norte.

En Francia e Inglaterra, donde la burguesía se fue consolidando como una nueva clase social, convencida de que la Razón humana era la clave para el progreso de los pueblos, comienza a gestarse el movimiento de *La Ilustración*, que paulatinamente se difunde por el resto del continente y las colonias, con sus particularidades específicas.

Los intelectuales ilustrados "pusieron en tela de juicio la interpretación teológica del mundo que estaba apoyada en la autoridad de la fe, y empezaban a concebir una sociedad que avanzaba lenta pero continuamente hacia la felicidad secular. Este proceso de mejoramiento era el resultado necesario de la naturaleza del hombre y no dependía de una voluntad externa.

El fin del proceso ya no era la salvación sino la perfección humana terrenal; la esperanza ya no estaba puesta en Dios, sino en el progreso"⁴Aparece entonces en Francia e Inglaterra un nuevo estilo artístico llamado Rococó, inspirado en el estudio de los clásicos, sin influencias religiosas y plasmando en sus obras los ideales civilizadores de la aristocracia y la burguesía.



El arte barroco, tan valioso para las monarquías del siglo XVII, entra en crisis por su excesiva ornamentación, sus temáticas oficialistas y su dramática oscuridad, mientras ^{Figura 4.} el Rococó impone con temáticas frívolas, amorosas y galantes, una belleza mundana idealizada por medio del diseño lineal, con una decoración asimétrica y curvilínea, dando gran importancia a los detalles de sus

⁴ SMITH, Preserved. "Origins of Modern Cultures: 1543 – 1687". Colier Books, New York, 1962, p. 512. Citado por: TANK ESTRADA, Dorothy. "La Educación Ilustrada 1786 – 1836, Educación Primaria en Ciudad de México". El Colegio de México, México D.F. 1998, p. 5.

composiciones, en colores pasteles y contrastes de tonos vivos (figura 4). Entre los más importantes exponentes del Rococó se encuentran los franceses Jean-Antoine Watteau, François Boucher, Jean-Honoré Fragonard, y los ingleses William Hogarth, Thomas Gainsborough y Sir Joshua Reynolds. Joachim Winckelmann (1717-1768), entusiasta admirador de la cultura griega y detractor del rococó francés, realiza investigaciones arqueológicas en Roma y publica en 1764 su obra *Historia del Arte en la Antigüedad*, una sistematización de los conocimientos artísticos desde la antigüedad hasta los romanos, que establece los principios del arte Neoclásico, caracterizado por un ideal de belleza racional y científico.

Winckelmann considera que el ideal de belleza es el arte griego por su noble sencillez y su contención en la forma de plasmar las pasiones humanas; este concepto tuvo una notable influencia en la manera de representar de los artistas neoclásicos, en Prusia y en toda Europa y sus colonias hacia el final del siglo XVIII y sobre todo en el XIX (figura 5).



Figura 5. En España, las luces fueron opacadas por una sociedad católica que se negaba a desobedecer los dogmas de la Iglesia, y que estaba desprovista de una burguesía preparada para liderar el desarrollo industrial.. Dicha tarea fue asumida por la familia real de la casa de Borbón, que llegó de Francia a principios del siglo XVIII y que con Carlos III en el trono desde 1759, estimuló las nuevas actividades industriales, comerciales y agropecuarias.

El monarca fundó nuevas fábricas de textiles, puso fin al monopolio mercantil de Cádiz y Sevilla con el Nuevo Mundo, y colaboró con el capital privado en el establecimiento de compañías de comercio para aumentar el intercambio entre las colonias y la metrópoli, con el propósito de disminuir las importaciones europeas de bienes y servicios.

Con el objeto de promover el bien social, la monarquía apoyó la institución de las sociedades económicas Amigos del País, compuestas por hombres de negocios, representantes del clero y del gobierno, quienes aconsejaban al Estado en proyectos como las escuelas técnicas y primarias para los artesanos, y se oponían al privilegio de los gremios, a la concentración de riqueza en manos de la Iglesia, a las restricciones al libre comercio y a la ignorancia de las masas, señalándolos como los principales obstáculos para el desarrollo económico.

En 1767, Carlos III expulsó de España a la Compañía de Jesús y ganó el respaldo de un sector influyente de los clérigos jansenistas que se encontraban en clara rivalidad con los jesuitas. De tal manera, situado en su reino por encima del poder de toda orden religiosa, “el monarca seguía representando el poder moral y espiritual supremo en la sociedad, y era símbolo de la unidad religiosa, considerada fundamental para la supervivencia de la nación española”⁵.

Con la llegada al trono de Carlos III, la función dirigente del rey y de la Academia se manifestó de forma más clara siendo conocido su entusiasmo por la arquitectura y las demás artes, su interés por el pasado clásico y su apoyo al estilo neoclásico en oposición a la estética barroca de tiempos precedentes. En 1783 publicó una Real Orden por la que se declaraban libres las profesiones de las Nobles Artes de Dibujo, Pintura, Escultura, Arquitectura y Grabado, pudiéndose ejercer desde entonces sin necesidad de formar parte de un gremio. Con ello la Academia de San Fernando se convertía en la única instancia autorizada para expedir títulos o racionalizar el aprendizaje de las artes, controlando la orientación de la producción artística, a la que se contribuía con pensiones en Roma para los alumnos destacados.

2. La ilustración en la Nueva Granada

La colonización española del Nuevo Mundo se enfocó principalmente en el sometimiento de los imperios Azteca e Inca, por tratarse de las culturas más ricas y poderosas del continente americano. La necesidad de la corona española de controlar poblaciones altamente productivas, organizadas y con un fuerte espíritu de resistencia al dominio extranjero, condujo a la fundación de ciudades fortificadas en Santo Domingo, Lima, Quito y México, donde se implantan los estilos arquitectónicos de Europa, se impone el modelo político feudal, la religión católica y se eliminan los valores culturales de los pueblos vencidos, incorporando su mano de obra en la construcción de edificios monumentales.

La corona dio menos importancia a las poblaciones menos numerosas y beligerantes, como era el caso de las tribus que se encontraban en la Nueva Granada (salvo la ciudad de Quito), y aunque impuso en su territorio las instituciones españolas, no promovió una arquitectura monumental, ni un cultivo de las artes semejante al de los centros coloniales ya mencionados. En la Nueva España, las necesidades de conversión religiosa de grandes masas indígenas, produjeron una variación de los estilos arquitectónicos españoles, dando al ario de las

⁵ Dorothy Tank Estrada, (1981) “La Educación ilustrada 1786-1836, Educación Primaria en Ciudad de México”. México. El colegio de México. Op, cit, p.9

iglesias un espacio mucho más grande y decorado que los construidos en Europa.

“En la Nueva España el atrio fue una solución arquitectónica singular por las necesidades de la Conquista Espiritual a partir de 1521. Dadas las altas cantidades de indígenas a evangelizar, los frailes mendicantes utilizaron el espacio del atrio como extensión de la nave, utilizando capillas abiertas como presbiterios. Además, en los pueblos de indios fue el sitio central de la vida espiritual, siendo espacios donde también se impartieron clases sobre oficios diversos y sobre el nuevo modo de vida occidental”⁶.

Así mismo, las órdenes religiosas crearon talleres artesanales destinados a la ornamentación de los templos y edificios, propiciando la formación de pintores con un alto nivel de maestría, como José Juárez (1615? – 1661 a 64), Baltasar de Echave Rioja (1632 – 1682) y Cristóbal Villalpando (1645 – 1714). Estos artistas nutrieron su formación con la observación de obras encargadas por la nobleza y el clero a artistas europeos, aprendieron la estética barroca de los españoles e introdujeron variaciones estilísticas derivadas del mestizaje, dando origen a un auténtico barroco hispanoamericano. En vista del creciente desarrollo de las artes en Ciudad de México, la corona funda la Academia de San Carlos en 1783, siendo la primera academia de bellas artes de América

Sin embargo, aunque la Iglesia ejercía una influencia decisiva en la evangelización del pueblo, la educación letrada estuvo a cargo de los maestros de primeras letras, quienes desde la Edad Media estaban organizados en un gremio sumamente cerrado, privilegiado por la corona con un estatus semejante al de los hidalgos. En 1524, Carlos V reafirma estos privilegios del magisterio en las *Preeminencias y leyes de los maestros examinados en la Nobilísima Arte de Leer, Escribir y Contar y Enseñar Niños*, proclamadas inicialmente en Madrid y posteriormente en México hacia 1709.

Según este documento, el aspirante a maestro debía probar la pureza de su sangre, ser cristiano viejo, hijo legítimo, de buena vida y buenas costumbres. El maestro podía estar armado e incluso escoltado, y al poder público le estaba prohibido encarcelarlo.⁷

El proyecto ilustrado de Carlos III fue adelantado en sus colonias con un doble objetivo: el de limitar los distintos gremios, entre los que se encontraban los gremios de maestros de primeras letras, y el de extender la enseñanza elemental a mayor número de estudiantes e

⁶ Gloria Espinosa Spínola, (1999). “*Arquitectura de la Conversión y Evangelización en la Nueva España durante el siglo XVI*”, Almería. Universidad de Almería Servicio de Publicaciones, p. 90.

⁷ Cfr. Ibíd., p. 92.

incluir actividades técnicas y cívicas, además de la formación religiosa. Para este propósito, hacia 1786 se implementaron en la Nueva España las Escuelas Pías (establecidas en 1597 en Italia por San José de Calasanz, considerado el fundador de la educación popular). Las escuelas pías funcionaban en algunas parroquias, conventos y colegios mayores; estaban destinadas principalmente a la población más pobre, ofrecían un servicio gratuito y acogían un gran número de niños y niñas, aunque separados los unos de las otras. Allí se les enseñaba la doctrina cristiana y se les ofrecía el aprendizaje de la lectura y la escritura a quienes voluntariamente lo deseaban⁸.

Hasta comienzos del siglo XVIII, la corona fomentó la constitución de los gremios de maestros en sus colonias, por ordenanzas que exigían a sus miembros haber sido formados en España, y que les daban el poder de cobrar la enseñanza particular a un número reducido de alumnos, sin establecer "las etapas de aprendiz y oficial, ni el precio que podían cobrar, ni el horario de trabajo diario",⁹ como sí lo hacían los gremios de oficios manuales. No obstante, dada la escasa actividad comercial de su oficio en las colonias, los maestros de primeras letras difícilmente podían abastecer las necesidades educativas de ultramar.

La ordenanza de 1601, por la cual se constituyó en la ciudad de México el Gremio de Maestros del Nobilísimo Arte de Primeras Letras, prescribía a cada maestro impartir sus lecciones a una distancia de los otros de "dos cuadras en cuadro", para garantizarle una cantidad suficiente de niños a educar; también dispuso que las niñas fuesen educadas en escuelas *Amigas* por maestras no agremiadas, pero sí licenciadas por el maestro mayor del gremio. Las maestras de las escuelas Amigas de la Nueva España eran nombradas por ser de sangre limpia, hijas legítimas y de buenas costumbres, pero no se les exigía el dominio de la lectura y la escritura; tan sólo requerían el conocimiento de las oraciones y de la doctrina cristiana. "Probablemente una mitad de las maestras de Amigas sólo enseñaron rudimentos religiosos".¹⁰ Sus escuelas no eran más que pequeñas guarderías para niñas, y niños menores de tres años.

Este modelo gremial se ve gravemente debilitado por la política borbónica. El gremio de maestros de Ciudad de México protestó contra la fundación de las escuelas pías y las cuestionó por carecer de maestros debidamente examinados, pero sus múltiples quejas ante el Ayuntamiento no tuvieron mayor trascendencia, dada la eficacia de estas escuelas para hacer frente a las necesidades del gobierno de la población.

⁸ Cfr. *Ibíd.*, p.168.

⁹ *Ibíd.*, p. 93.

¹⁰ *Ibíd.*, p. 160,

Por oposición al gremio de maestros, el Ayuntamiento establece en 1786 la primera escuela Municipal y la primera Amiga Municipal, empleando para cada una a José Villaverde y a Margarita de Arvnetá, maestros no agremiados.¹¹ Posteriormente se crearon nuevas escuelas municipales con grandes dificultades de financiación, que fueron suprimidas por el Ayuntamiento en 1829, cuando la Compañía Lancasteriana de Filantropía asumió el liderazgo de la formación popular de manera gratuita, una vez realizada la Independencia mexicana¹².

La situación de la educación en la Nueva Granada al principio del siglo XVIII era aún más precaria que en la Nueva España, puesto que no había una producción artesanal de alta calidad, los artistas eran pocos y no muy reconocidos, los gremios ni siquiera estaban sólidamente constituidos y el acceso a materiales de estudio era prácticamente nulo. Si bien las escuelas de Primeras Letras fueron promovidas desde la presidencia de Andrés Díaz Venero de Leyva (1564 - 1574), la educación colonial fue impartida por órdenes religiosas que no contaban con suficientes maestros preparados, ni con recursos adecuados para enseñar los rudimentos de lectura, escritura y aritmética a la población neogranadina¹³.

En consecuencia, la educación de la mayor parte de la población fue principalmente iletrada y doméstica hasta ya entrado el siglo XIX, especialmente en las provincias, ya que las élites de blancos acapararon las pocas escuelas y colegios de los centros urbanos, y las familias más poderosas encargaron la educación de sus hijos a maestros y tutores extranjeros.

“...entre 1750 y 1810 en la nueva Granada grandes sectores de la población estaban excluidos del aparato educativo, como en el caso de los esclavos; *el negro no podía alfabetizarse so pena de castigos mutilantes*, los indios tenían acceso únicamente a la escuela de lengua castellana en donde se les enseñaba catecismo y gramática, materias propias de la alfabetización religiosa; es así como el acceso y posibilidades de educarse solamente los ostentaban los blancos y nobles”¹⁴.

La diferencia jerárquica entre las clases sociales se mantuvo a lo largo de la colonia: los nobles ocuparon los cargos públicos, en los que el dominio del lenguaje castellano y los códigos europeos era fundamental para mantener el orden colonial, mientras los artesanos se encargaron de la producción de materia prima y el sustento de la población, sin

¹¹ Cfr. *Ibíd.*, p.176 – 177.

¹² Cfr. *Ibíd.*, p. 182

¹³ Cfr. Bárbara Yadira García Sánchez. (2007) “*De la Educación Doméstica a la Educación Pública En Colombia*”. Bogotá, Fondo de Publicaciones Universidad Distrital Francisco José de Caldas. p.43.

¹⁴ Cfr. *Ibíd.*, p.46 – 47.

requerir para ello de una formación letrada. Por esta razón, los oficios manuales fueron considerados indignos de los nobles, lo que afectó el desarrollo del sector artesanal y por supuesto de las artes plásticas en la Nueva Granada. La demanda de obras artísticas estaba limitada a la decoración de las pocas iglesias y casas criollas del territorio, y cuando se requería de obras maestras la sociedad colonial las encargaba a artistas novohispanos, quiteños o peruanos.

“El trabajador anónimo, ausente de vanidades hijas del individualismo artístico, es en realidad el más importante protagonista de la pintura del XVI al XVIII en el país. Y su trabajo aunque desigual en calidad al de otros desconocidos, aparece unido al de estos otros por la consideración de oficio más o menos vil en que se le tenía.”¹⁵



Figura 6.

También ocurrió que algunos artistas menores europeos viajaron al Nuevo Mundo y trabajaron para los nobles, como es el caso de Alonso de Narváez (¿? - 1583), el primer pintor conocido en el territorio neogranadino. Nació en Andalucía, se estableció en Tunja y fue el autor de la Virgen del Rosario de Chiquinquirá (figura 6), encargada por el español Antonio Santana.

De su vida se sabe muy poco y no se conocen más obras de su producción. De forma análoga, en 1597, Francisco del Pozo, nacido en Milán, pinta La Virgen de la Candelaria para la iglesia del Desierto de la Candelaria, en Ráquira (Boyacá). Gracias al aporte de artistas como éstos surgieron en Tunja algunos talleres de arte con un estilo particularmente renacentista, que caracteriza la producción de la Escuela Tunjana.

El romano Angelo Medoro trabajó en Santafé, Tunja, Cali y Buga, entre los años 1587 y 1623, siendo sus pinturas en las Casas de Juan de Vargas y Gonzalo Suárez Rendón las más representativas por sus temáticas intempestivas y su ingenuo manierismo, carente de perspectiva y claroscuro (figura 7). Años después, en Lima, Medoro evoluciona hacia un manierismo cercano al barroco, pero sus murales en



Figura 7.

¹⁵ Carlos Camacho Arbeláez y Francisco Gil Tovar, (1968) “*El Arte Colonial en Colombia*”, Bogotá Ediciones Sol y Luna, p. 143.

las casas de Tunja tendrán un interés mayor desde el punto de vista documental. Las pinturas de Medoro están realizadas sobre los muros y techos interiores de las casas, imitando la técnica del fresco renacentista por medio del temple sobre empañetado de yeso. Los motivos representados por el artista, entre los que aparecen hombres y mujeres desnudos, rinocerontes, tigres, leones, elefantes y espacios grotescos con trozos de naturaleza exótica, fueron copiados de grabados europeos impresos en tinta negra, y coloreados de acuerdo con la función decorativa de la nueva composición.

“Los temas, sin perjuicio de dejar sitio a los cristianos emblemas de Jesús, María y José, no pueden ser más paganos, y en esa mixtura de significaciones cristianas y de imágenes de Júpiter, Diana y Minerva con ornamentos frutales y grotescos pompeyanos, está reflejado el abrazo que Platón quiere dar a Cristo en el Renacimiento...”¹⁶

Si bien estas pinturas no tienen la misma calidad del arte propiamente religioso, constituyen una evidencia de que al margen de los templos, en la Nueva Granada la iglesia no tuvo una influencia tan marcada en la producción artística.

A principios del siglo XVII algunas familias de origen español establecen talleres de pintura en Santafé, como es el caso de los hermanos Acero de la Cruz y la familia Figueroa. Antonio Acero de la Cruz (1590 – 1669), hijo de padres castellanos, fue pintor, poeta y arquitecto. Sus obras están influenciadas por la observación de estampas bizantinas y góticas, que la familia del artista conservó desde su establecimiento en el Nuevo Mundo (figura 8). Una de sus obras más notables es *La Virgen del Rosario* (Bogotá, iglesia de las Aguas) en la cual se aprecia un estilo manierista arcaizante.



Figura 8.



El pintor español Baltasar de Figueroa (s. XVI - s. XVII) funda en Santafé un taller en el que instruye a su hijo Gaspar de Figueroa (1594 – 1658); bajo la dirección de éste, el taller alcanza un cierto prestigio local, convocando nuevos aprendices como Baltasar de Vargas Figueroa (1629 – 1667), nieto del fundador, y los hermanos Gregorio y Juan Bautista Vásquez

¹⁶ *Ibíd.*, p.145.

Ceballos, entre otros. Gaspar de Figueroa se caracteriza por un tenebrismo cercano al barroco español, aunque sin el valor atmosférico de la luz y con un dominio menor de las figuras. Baltasar, en cambio, desarrolla un estilo cercano al de Zurbarán, en el que el tenebrismo se asocia con la copia de modelos naturales, generando figuras bien proporcionadas pero sin el dinamismo y la trascendencia del maestro español (figura 9).



Figura 10.

Gregorio Vázquez Ceballos (1638 – 1711) es, sin duda, el más representativo de los aprendices del taller de los Figueroa, donde trabajó hasta ser expulsado; decidió entonces montar su propio taller, se convirtió en uno de los más prolíficos pintores neogranadinos y logró una obra equiparable



Figura 11.

a la del quiteño mestizo Miguel de Santiago (1620 – 1706).

En su taller trabajaron su hermano Juan Bautista y su hija Feliciano Vázquez Bernal, recibiendo una gran cantidad de encargos solicitados principalmente por órdenes religiosas, que aportaron al taller un buen número de grabados flamencos impresos con tinta negra. Gregorio Vázquez provenía de una familia sevillana, era muy buen dibujante y aprovechó su talento para componer imágenes inspiradas en la copia de estampas. Sus pinturas están dominadas por figuras de estilo lineal, con bellas facciones andaluzas que se amontonan sin prestar mayor importancia al espacio tridimensional y a las relaciones de posición entre los cuerpos (figura 10).

Formado en el taller Vázquez, el pintor más destacado del siglo XVIII es Joaquín Gutiérrez, nacido entre 1715 y 1725, y muerto en fecha desconocida, llamado pintor de los virreyes por legar una galería de retratos de buen tamaño, en los que dichos personajes aparecen muy aplanados y con vestidos recubiertos de detalles decorativos impecablemente dibujados. Joaquín Gutiérrez fue también fotógrafo de parque popular, pero tan sólo se sirvió de esta técnica para lograr un lejano parecido en los rostros de sus retratos, resolviendo el resto de las

composiciones con tonos vivos, en un estilo próximo al rococó (figura 11).

“Los cuadros de Gutiérrez son los mejores ejemplos de cómo lo lineal predominó sobre lo pictórico en el arte de los siglos coloniales.”¹⁷

Tomando en cuenta el limitado circuito del arte neogranadino es evidente la precariedad de la educación artística colonial, basada principalmente en la copia de grabados europeos. Desafortunadamente, el desarrollo de la educación letrada presentó dificultades similares, aun cuando las reformas borbónicas favorecieron su implementación. La Cédula Real del 1 de septiembre de 1743 ordenaba que los maestros de primeras letras debían ser “tenidos por honrados de buena vida y costumbres, cristianos viejos, sin mezcla de mala sangre ni otra secta, con apercibimiento que a los maestros, que faltaren y contravinieren a esto, se les castigará severamente”¹⁸.

Con las reformas de Carlos III, a estos requisitos se añade, en 1771, la pericia en la lectura, escritura y saber contar. Años después, en 1788, una nueva Cédula Real dispone la vigilancia de los maestros por parte de corregidores y justicias, para lograr uniformidad en los métodos, conocimientos y objetivos de la enseñanza. En 1804 se expide la Ley VII, en la cual se señala la libre facultad de ejercer el magisterio de primeras letras a todo aquel que aprobara el examen y fuera titulado por el consejo real¹⁹.

Estas disposiciones no podían aplicarse a cabalidad en la Nueva Granada, en parte por el carácter doméstico de la educación colonial y sobre todo por la enorme distancia entre el Consejo Real y las escuelas neogranadinas; sin embargo, se prestó cada vez más atención a que el maestro fuera certificado por dos vecinos, como “hombre de conocida probidad y buena conducta y que además debería saber leer con sentido, escribir correctamente y contar con expedición”.²⁰ Estas precauciones se formularon con el fin de crear un lazo de confianza entre padres y maestros, que permitiera delegar la autoridad de los unos en los otros.

Tras la expulsión de los jesuitas en 1767, la demanda de escuelas de primeras letras se hace patente en todo el territorio neogranadino, por esto las escuelas pías comienzan a funcionar en centros urbanos como Popayán (1768) y Cali (1787), acogiendo de manera gratuita niños de cualquier clase y condición, para que aprendan la doctrina cristiana, a

¹⁷ Germán Rubiano Caballero, (1997) *“El Dibujo en Colombia”*. Bogotá, Editorial Planeta, p. 27.

¹⁸ “Ley I, requisitos para maestros de primeras letras”, en: Novísima Recopilación de las Leyes de España. Citado en *Ibíd.*, p. 77 – 78.

¹⁹ Cfr. *Ibíd.*, p. 79.

²⁰ Danilo Nieto Lozano, (1955), *“La Educación en el Nuevo Reino de Granada”*. Bogotá, Editorial Santafé. p. 74. En: *Ibíd.*, p.80

leer, escribir y contar.²¹ De igual manera, aparecen las escuelas de lengua castellana o gramatical, las escuelas de religión para indios, también conocidas como doctrineras, y para las familias pudientes se instituyeron las escuelas pensionarias, algunas de ellas anexas a los colegios mayores y los seminarios.

Ante la incipiente producción del sector artesanal, la Instrucción de Gremios aprobada en Santafé en 1777 consideró pertinente establecer un método de formación del artesanado que modificara la transmisión de los conocimientos de padres a hijos, dando instrucción a los aprendices en tres campos específicos: conocimiento de la doctrina cristiana, conocimientos morales y civiles, y conocimientos útiles, entre los que se encuentran los rudimentos de lectura, escritura y aritmética.

Los criollos ilustrados señalan la pertinencia de la escuela pública colonial como estrategia para atender a los más necesitados y controlar, por una parte, el monopolio educativo jesuita, y por otra la influencia de los padres de familia en la educación de sus hijos, garantizando así la utilidad del individuo como ser social. Pero las reformas borbónicas lideradas por el Fiscal y Visitador Don Francisco Antonio Moreno y Escandón, y por el Arzobispo-*virrey* de la Nueva Granada Don Antonio Caballero y Góngora, aunque permitieron ampliar la cobertura de la educación pública colonial, mantuvieron las diferencias de jerarquía entre los sectores sociales, privilegiando la formación de los blancos sobre los pobres y asignando fines distintos en cada caso. Es así como en una misma pieza de enseñanza (generalmente la habitación más grande de la casa del maestro), asistían niños que ocupaban puestos más o menos preeminentes de acuerdo con su extracción social. En el plan de la escuela de Girón de 1789, se estipula:

“que los niños nobles ocupan los bancos de arriba y los plebeyos y gentes de casta los de abajo, división que se conceptúa suficiente para que los unos no se mezclen con los otros, y se guarden recíprocamente los respetos que son debidos de su clase”.²²

La convergencia de sectores divididos jerárquicamente al interior de las piezas de enseñanza, intensificó la discriminación social y, de manera contraria a lo esperado por la corona, intensificó la oposición entre oficios nobles y oficios manuales, mecánicos o viles. Así las tareas del gobierno público permanecieron en un lugar preeminente sobre la producción artesanal, asignando a ésta un lugar puramente utilitario y doméstico que no podía competir con el arte y la industria mundial. Simón Rodríguez, aunque criticaba este nuevo modelo educativo y profesaba ideas independentistas y liberales poco afines a la reforma

²¹ Cfr. *Ibíd.*, p. 55.

²² “Plan de una escuela de primeras letras de Girón, 1789”, en: NIETO LOZANO, Danilo. “La Educación en el Nuevo Reino de Granada”, *op. cit.* p. 162. En: *Ibíd.*, p.75.

borbónica, expresaba convicciones semejantes en cuanto a los objetivos formativos de los sectores sociales.

“Aquellos [los blancos y nobles] han de contribuir en bien de la patria ocupando los empleos políticos y militares, desempeñando el ministerio eclesiástico, éstos [los pobres] han de servirla con sus oficios no menos importantes y por lo mismo deben ser igualmente atendidos en la primera instrucción”²³.

Sin embargo, hacia el final del siglo XVIII, la necesidad de encontrar nuevas fuentes de riqueza generó un interés científico por investigar los recursos naturales del territorio y de esta manera se propició una cooperación ilustrada entre intelectuales y artesanos. La institución más representativa de la Ilustración en el Nuevo Reino de Granada, ligada a la revolución de Independencia, fue la Expedición Botánica, creada en 1783 con la orientación y dirección del naturalista José Celestino Mutis.

Ésta se consagró a la investigación y descripción científica de la naturaleza neogranadina, convirtiéndose en el centro de la cultura nacional y el núcleo de formación de los hombres más representativos de la generación criolla independentista. Francisco José de Caldas, José Félix Restrepo, Pedro Fermín de Vargas, Joaquín Camacho, Jorge Tadeo Lozano, Francisco Antonio Zea, entre otros, recibieron de la Expedición la idea de que en las ciencias naturales y experimentales se encuentra el instrumento más adecuado para conocer los variados recursos naturales, transformar la realidad económica y lograr el progreso de la sociedad, afirmando un verdadero sentimiento de la nacionalidad²⁴.

Así mismo, La Expedición Botánica fundó, bajo la dirección de su mayordomo Salvador Rizo, la primera escuela de dibujantes que funcionó en el territorio que hoy llamamos Colombia; una escuela gratuita de dibujo para formar a los diseñadores de láminas destinadas a registrar las especies vegetales del nuevo mundo²⁵.

“Aunque sus dibujos son verdaderas ilustraciones, con un objetivo fundamentalmente científico, es indudable que también pueden considerarse trabajos artísticos por la calidad de las líneas y la distribución clara y armónica en toda la extensión de las hojas.”²⁶

²³ Simón Rodríguez, (1975) *“El estado actual de la escuela y nuevo establecimiento de ella (1794)”*, en: *“Obras Completas”*, vol. 1. Editorial Arte. Caracas, p. 199. Citado en: *Ibíd.*, p.48.

²⁴ Cfr. Javier Ocampo López, (1989), *“El proceso político, militar y social de la Independencia”*. En: *Nueva Historia de Colombia*, Bogotá, Editorial planeta, p. 11.

²⁵ Cfr. Germán Rubiano Caballero. (1997), *“El Dibujo en Colombia”*. Bogotá, Editorial Planeta, p. 30.

²⁶ *Ibíd.*, p. 31.

La Expedición Botánica dio inicio a una nueva forma de aprendizaje artístico, diferente de la tradicional copia de estampas, pues los modelos a representar eran especies naturales, con un volumen y una forma desconocidos en el viejo continente, que debían ser reproducidos con la mayor fidelidad posible.

Las ilustraciones de la Expedición fueron realizadas en papel *Grandaigle* de 34 por 53 centímetros, aunque hay unas más grandes, otras más pequeñas, y los pigmentos empleados para su coloreado fueron preparados por indígenas (figura 12).

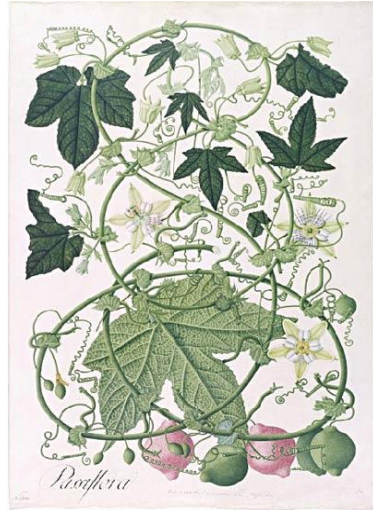


Figura 12.

Con la muerte de José Celestino Mutis en 1808, la Expedición Botánica languideció y fue suprimida definitivamente en 1817, pero su influencia en el arte neogranadino estimuló la formación de nuevos artistas, para los que la observación de la realidad física inmediata constituye el medio primordial para representar el entorno vital.

3. La ilustración republicana

La década del 90 del siglo XVIII fue un periodo en que el Nuevo Reino de Granada vivió un ambiente de agitación y conspiración criolla en contra del gobierno colonial. En 1794, cuando el santafereño Antonio Nariño tradujo y publicó la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, la subversión criolla, en la que estaban implicados Pedro Fermín de Vargas, Francisco Antonio Zea, Sinforoso Mutis, entre otros, realizaba contactos con Inglaterra para obtener la independencia del Nuevo Reino de Granada y conspiraba en Europa, junto con el venezolano Francisco Miranda y demás precursores americanos²⁷.

Entre 1805 y 1815, la invasión napoleónica a España trajo como consecuencia la rebelión de las colonias españolas en América, y condujo al movimiento de emancipación de la Gran Colombia, donde los planes de instrucción pública fueron objeto de arduos debates. Según el plan de las Escuelas Patriotas, diseñado por Francisco José de Caldas, la educación pública tendría que ser gratuita, igualitaria, mixta y vigilada por el gobierno, pero "las restricciones presupuestales, la ausencia de maestros preparados, la incomprensión de los padres tanto pudientes

²⁷ Cfr. Javier Ocampo López, (1989) "El proceso político, militar y social de la Independencia". En: *Nueva Historia de Colombia*, op. cit p. 12

como pobres, dificultaron el establecimiento de escuelas hasta las dos décadas del siglo XIX".²⁸

En 1810 había dos colegios en Bogotá, dos en Quito y uno en Caracas. En Cuenca, Panamá, Cartagena, Santa Marta, Popayán y Mérida funcionaban colegios-seminarios en los cuales se formaban tanto novicios como estudiantes seculares. Bogotá, Quito y Caracas tenían cada una su universidad, mientras las escuelas elementales seguían siendo secciones de los conventos o de los colegios, pues las públicas eran muy pocas. Sin embargo la actividad educativa durante la primera década del siglo fue mínima por la vinculación de la mayoría de los educadores y pensadores en las guerras de independencia, muchos de los cuales perecieron en la causa de la libertad, como es el caso de Francisco José de Caldas, Camilo Torres, Joaquín Camacho, Frutos Joaquín Gutierrez y José Acevedo y Gómez.

En 1820 Francisco de Paula Santander, siendo vicepresidente de la Gran Colombia y cabeza de gobierno en ausencia de Simón Bolívar, establece el primer sistema nacional de educación primaria de carácter obligatorio, con el fin de formar al pueblo para afrontar el nuevo orden político. En el decreto del 6 de octubre de aquel año, Santander ordenó que se estableciera una escuela primaria en todas las poblaciones que contaran con treinta familias, para enseñar a los niños a leer, escribir, sumar, estudiar la religión e instruirlos en los derechos y deberes de los ciudadanos²⁹.

Estanislao Vergara, en calidad de secretario del Interior ordenó que cada ciudad, pueblo o parroquia, tuviera una escuela financiada con los impuestos locales o con la contribución de los habitantes y exigió a los prelados que establecieran colegios en sus conventos. Vergara sostenía que las artes, las ciencias, la agricultura y la industria progresan en la medida que las primeras nociones de lectura, escritura y aritmética se hacen comunes a todos.³⁰

No obstante, la fundación de escuelas en tiempos de guerra presentó grandes dificultades de financiación, pues los recursos municipales sólo eran suficientes en los principales centros urbanos y los métodos de enseñanza resultaban anacrónicos frente a las tendencias democráticas de la época. Por esta razón se implementó el método de enseñanza mutua, inventado por Andrew Bell en las colonias inglesas de la India, y difundido en América por el inglés Joseph Lancaster.

Según este método, un maestro con ayuda de sus estudiantes de más edad (en calidad de monitores), podía dar instrucción a un gran número

²⁸ *Ibíd.*, p. 49.

²⁹ Cfr. Manuel José Forero, 1947 "Santander 1937",. En: AGHERN, Evelyn. "Desarrollo de la Educación en Colombia". Universidad de California (Berkeley),.

³⁰ **Codificación nacional de todas las Leyes de Colombia.** 24 vols., Bogotá 1924 – 1930.

de niños a costos muy bajos comparados con los métodos tradicionales. De tal manera, en 1822 se estableció la primera escuela Normal de Bogotá para difundir el nuevo método de enseñanza y en 1823 Simón Bolívar encargó a Joseph Lancaster la creación de una Normal en Caracas. El nuevo método fue implementado en Santa Marta, Maracaibo, Panamá y Cartagena, permitiendo la formación de nuevos educadores que se encargaron de crear nuevas escuelas en las provincias que lo requerían.

La educación elemental dejó de ser entonces un monopolio de los ricos, pues los indígenas también podían acceder a estas escuelas y aunque la educación de los varones tuvo un énfasis especial, también se favoreció la educación de las mujeres, muy descuidada durante la colonia. Donde hubiera fondos para dos escuelas y no existiera una femenina se destinaba una de ellas para las niñas³¹.

Pese a que la mayor parte del presupuesto nacional estaba destinado al mantenimiento del Ejército, en 1825 la paz reinaba en la Gran Colombia y fue posible mejorar la educación secundaria por medio de nuevos colegios. El colegio de Sonsón, el de Cartago, el de Cuenca, el de Cartagena, el de San Ignacio en Guayaquil, el de San Simón en Ibagué, y el de Santa Librada en Cali son algunos de los ellos.

La educación militar fue apoyada con la institución de escuelas náuticas en Guayaquil y Cartagena donde los estudiantes recibían clases de aritmética, geometría, trigonometría y pilotaje, mientras que la educación secundaria para las mujeres estuvo restringida al Claustro La Enseñanza y también aunque en menor grado, a pequeñas instituciones privadas como la casa de educación abierta por la señora Teresa Suárez en 1824 en la ciudad de Bogotá.

En Caracas y Quito las universidades pertenecían al gobierno, pero su dotación era mínima y sus textos muy atrasados. En cuanto a la universidad de Bogotá, seguía a cargo de padres dominicos, era privada y sólo había añadido a sus antiguos cursos, los de arquitectura civil y militar.

En estas circunstancias el gobierno se vio en la necesidad de fomentar la enseñanza de las ciencias naturales, y ofrecer cursos prácticos de medicina y mineralogía para dar continuidad a las investigaciones del Sabio Mutis, por lo cual, mediante un decreto de 1823 se encargó al representante de Colombia ante el gobierno francés, Francisco Antonio Zea, que contratara profesores extranjeros con el fin de modernizar la educación colonial y crear centros de enseñanza superior al servicio de la República. El ingeniero Jean Bautiste Boussignault, el dibujante y

³¹ Cfr. Manuel José, Forero, "Santander", 1937. En: AGHERN, Evelyn. "Desarrollo de la Educación en Colombia".

fisiólogo Deseado Roulin, el profesor de cirugía Bernardo Daste, el profesor de anatomía Pedro Pablo Broc, el zoólogo Goudot, el minerólogo de origen peruano Mariano de Rivero y el ingeniero mexicano José M. Lanz, fueron algunos de los maestros extranjeros más importantes convocados por Zea³².

Mediante el decreto expedido el 8 de noviembre de 1825, Santander ordenó que todos los colegios y universidades enseñaran el derecho de acuerdo con los principios del inglés Jeremy Bentham y el francés Destutt de Tracy, dando inicio a una polémica moral con los sectores religiosos que duraría hasta después de su muerte. Bentham representó una fuerte reacción a la escolástica y las ideas coloniales, ya que proclamaba la libertad de expresión en el parlamento y las escuelas públicas, además de apoyar el librecambio, pero su concepción del dolor y el placer como principales modeladores de la conducta humana, fue la más criticada por negar las creencias espirituales de la Iglesia.

Los años entre 1826 y 1832, fueron un periodo turbulento en la historia de la República, debido a la revuelta de Páez en 1826, la disolución del congreso de Ocaña y la dictadura de Simón Bolívar a partir de 1828. El arresto y exilio de Santander el 25 de septiembre del mismo año, la guerra contra el Perú, y la inestabilidad del gobierno producida por el retiro de Bolívar en 1830, marcan la disolución de la Gran Colombia y un deterioro notable en la educación elemental y secundaria.

Por su parte, la educación universitaria fue considerablemente estimulada, ya que la universidad de los dominicos fue suprimida y se fundaron nuevas universidades públicas, siendo la primera de ellas la de Bogotá, instalada en los edificios de los colegios de San Bartolomé y del Rosario y en el Hospital de San Juan de Dios, en 1826. En 1827 se funda la universidad del Cauca en Popayán, en 1828 se fundan la de Tunja y la de Cartagena, ofreciendo cursos de literatura, medicina y ciencias políticas.

El atentado del 25 de septiembre de 1828 contra el Libertador, fue atribuido por los detractores de Santander a la influencia del benthamismo en la universidad de Bogotá, razón por la cual Bolívar vio la necesidad de incrementar la instrucción religiosa mientras suspendía las cátedras de legislación universal, administración pública y derecho constitucional.³³ Los seguidores de Bentham protestaron contra las medidas de Bolívar, pero sólo pudieron estudiar sus teorías en la universidad hasta que la convención constitucional de 1832 nombró a Santander como presidente.

³² Cfr. Joaquín Tamayo, (1941) *"Nuestro Siglo XIX"*, Bogotá, en AGHERN, Evelyn. "Desarrollo de la Educación en Colombia".

³³ Cfr. en Evelyn Aghern, *Ley de octubre 20 de 1828, Codificación III*, pp. 426 – 428, en "Desarrollo de la Educación en Colombia".

Desde entonces, el sistema de instrucción pública puesto en marcha por Santander y sus sucesores estuvo enfocado a cualificar la educación primaria, multiplicando el número de escuelas del país e implementando una enseñanza de tendencias modernas fundamentadas en la práctica. El fomento a la educación primaria presentó un desequilibrio en la formación de hombres y mujeres aun cuando se abrieron escuelas normales lancasterianas para niñas en Bogotá, a cargo de las monjas de Santa Clara y Santa Inés.

La empresa más destacada en el campo de la educación secundaria fue realizada por el vicepresidente José Ignacio Márquez en 1832 cuando fundó en Bogotá el colegio de La Merced para señoritas. Allí se brindaban clases de aritmética, lectura, escritura, gramática francesa y española, dibujo, principios de moral, religión, economía doméstica y principios de música vocal e instrumental.³⁴

Sin embargo la educación secundaria fue la menos atendida puesto que varios colegios fueron cerrados para sustituirlos por escuelas públicas, como sucedió en 1839 en la provincia de Pasto, donde cuatro conventos menores dejaron de funcionar: la mitad de sus bienes e ingresos fueron destinados a la instrucción pública y la otra mitad a las misiones de Mocoa. Los pastusos liderados por el general Obando, se declararon en rebelión y comenzó una guerra civil que sumió al país en la ruina, afectando por supuesto el desarrollo de la educación.

Posteriormente, los partidos liberal y conservador continuaron sus debates en torno al modelo de Bentham, pero en ambos casos se estimuló la enseñanza de las ciencias positivas y la investigación de los recursos naturales para generar un progreso económico sostenible que permitiera ampliar la cobertura del sistema de instrucción pública. No era fácil cambiar el pensamiento ni las costumbres de un pueblo que consideraba que cualquier carrera diferente de las de teólogo, abogado o médico lo rebajaban de categoría, por ello, el estudio de las ciencias naturales progresó muy lentamente durante el siglo XIX, y el desarrollo de las artes careció casi completamente de instituciones públicas educativas hasta las últimas décadas del siglo.

“Los artistas colombianos de la primera mitad del siglo XIX se pueden dividir en dos: los que continuaron recibiendo enseñanzas de los talleres coloniales y los que se apartaron de este estilo y, siguiendo su intuición, se dedicaron al arte con el mismo espíritu de la Expedición Botánica, esto es, la observación aguda de la naturaleza. Tal es el caso de los dos artistas autodidactas José María Espinosa y Ramón Torrez Méndez”³⁵.

³⁴ Cfr. Angel Cuervo, y José Rufino. “*Vida de Rufino Cuervo y noticias de su época*”. Vol. 2, Bogotá, 1946. En AGHERN, Evelyn. “Desarrollo de la Educación en Colombia”.

³⁵ Beatriz González, “José María Espinosa y Ramón Torres Méndez: 1999, *Dos colombianos del siglo XIX*”, Madrid, Museo de América, p. 23.

Aunque el taller de la Familia Figueroa continuó la tipología de los retratos virreinales, un poco a la manera de Joaquín Gutiérrez, los artistas más importantes del siglo XIX en Colombia son en su mayoría autodidactas que se formaron en los ejércitos de independencia, sin recibir otra instrucción que la observación de su entorno.

El bogotano José María Espinosa (1796 – 1883) se enroló como cadete a los catorce años, en el ejército patriota del Precursor Antonio Nariño y allí comenzó a realizar retratos de los personajes más distinguidos de la política, la milicia, la cultura y la sociedad. Desafortunadamente la mayoría de sus trabajos en las campañas del sur se perdieron y actualmente sólo podemos apreciar su obra del año 1820 en adelante.

Espinosa se hizo famoso en primer lugar por ser el único artista que realizó retratos de Bolívar en vida (figura 13). Faltando poco para la conspiración del 25 de septiembre de 1828, fue solicitado por el Libertador para realizar un retrato en miniatura, dibujado en tinta china sobre marfil, a partir del cual, el artista realizó algunas pinturas al óleo como la que se encuentra en la casa presidencial de Colombia. También dibujó otros retratos de Bolívar entre los que sobresale uno de 1830 realizado en carboncillo, con trazos enérgicos que muestran todas las huellas de envejecimiento y enfermedad del presidente.



Figura 13.

Estos dibujos fueron retrabajados en Francia por los litógrafos Leveillé, Debeira y Lemoine, entre otros, quienes trabajaban para la imprenta Lemercier, dando un acabado apolíneo a los fieles retratos mestizos hechos por Espinosa. Los retratos de los demás personajes de la independencia fueron en su mayoría realizados de memoria, pero en todos ellos se aprecia su dominio de la representación de gestos y actitudes.

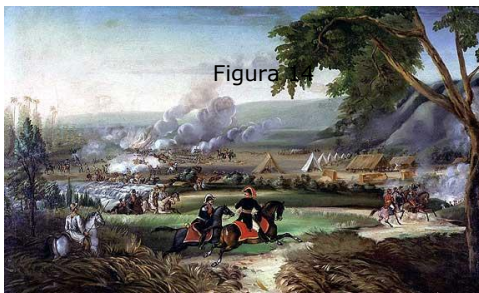


Figura 14.

Posteriormente, al culto a los héroes siguió la representación de la gente del común, dejando una amplia y variada galería de personajes típicos de la ciudad de Bogotá: locos, mendigos, "intelectuales", ricachones y hombres y mujeres del pueblo.

El artista también incursionó en la caricatura, fue un retratista espontáneo y jovial de la picaresca local, y se caracterizó por dibujar figuras individualizadas y expresivas. La muerte de José María Espinosa ocurrió en el mismo año que la muerte de Edouard Manet, primer impresionista francés.

Manet fue discípulo del académico Couture, con quien estudió seis años y posteriormente estudió a Velásquez, Goya, Rafael y Franz Hals. También fue contemporáneo de Ingres (muerto en 1876), de Delacroix (muerto en 1863) y de Courbet (muerto en 1877), los tres grandes representantes del neoclasicismo tardío, del romanticismo y del realismo respectivamente, escuelas que antecedieron al impresionismo. Esta coincidencia nos permite situar en su justo lugar al artista colombiano, cuyos méritos no son especialmente elevados respecto del arte internacional, pero que pueden afirmarse con orgullo teniendo en cuenta su falta de formación artística y la pertinencia de su trabajo en los orígenes de la república (figura 14).

Junto con Espinosa, Ramón Torres Méndez (1809 – 1885) es el artista más importante de la primera parte del siglo XIX. Nacido en Bogotá en una familia de artesanos pobres, no terminó su formación primaria y hacia 1830 se enroló en el Ejército para pelear en la guerra con Venezuela. Después se dedicó a viajar por diversas regiones del país plasmando nuestra idiosincrasia por medio de dibujos al grafito y en acuarela (figura 15).

En 1834 fundó un taller en Bogotá donde recibió numerosos encargos de la iglesia y la comunidad. Sus dibujos captan los tipos humanos de las regiones en los más diversos quehaceres y en circunstancias variadas.



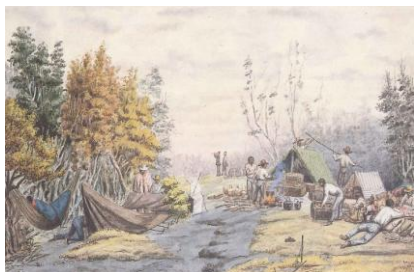
Figura 15.

Torres Méndez realizó más de trescientas láminas de costumbres nacionales que sin duda constituyen su más valioso legado y lo convierten en fundador del costumbrismo colombiano.

En 1837 fue aceptado en las clases que dictó el grabador Lefevre en la Casa de la Moneda, aprendiendo la técnica de la litografía y sus posibilidades de reproducción técnica. Sus láminas se popularizaron al ser publicadas en el periódico *El Museo*, después de ser editadas en litografía en Bogotá, con la dirección de los hermanos venezolanos Celestino y Jerónimo Martínez, y posteriormente en París por A.

Delarue.³⁶ También realizó una gran cantidad de pinturas al óleo con temas religiosos y retratos de ciudadanos, pero sus dibujos en grafito y acuarela sobre papel pueden considerarse superiores, por estar definitivamente terminados con un alto nivel de maestría en la representación de cuerpos humanos y animales.

A diferencia de Espinosa, Torres Méndez no se detiene en las particularidades de un rostro, sino que prefiere la narración de un suceso cotidiano, abordando las indumentarias, las posturas corporales y los comportamientos humanos con gran objetividad aunque también con cierta malicia satírica.



Los títulos de sus obras reflejan la gran variedad de motivos dibujados por el artista:

“Conducción del correo con guardia de soldados”, “Mudanza de muebles”, “Reyerta en juego de bolo”, “Matadores de marranos”, “El viático”, “Soldado improvisado de caballería”, “ Peligros de los paseos de niñeras”, “Galleros”, “ Antiguo modo de conducir cadáveres”, entre otros.

En sus obras el paisaje y la arquitectura aparecen tan sólo insinuados como el espacio que contiene las figuras pero éstas sobresalen por sus escorzos, probablemente estudiados en libros de arte europeo.³⁷



Figura 17

En los años cincuenta, su trabajo coincide con los dibujantes de la Comisión Corográfica, quienes al mando de Agustín Codazzi, hicieron un amplio inventario de la realidad física del territorio colombiano, e influenciados por el romanticismo y el realismo europeos se deshicieron de la tradición artística colonial.

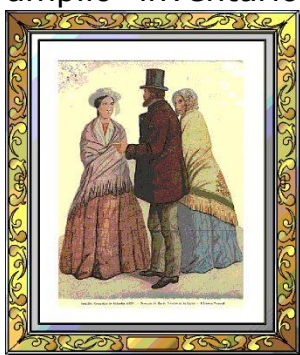


Figura 16

El venezolano Carmelo Fernández (1809 – 1887) fue el primer dibujante de la comisión, trabajó en ella en 1850 y 1851 (figura 16), pero por su incumplimiento y desorganización, fue reemplazado en 1852 por el inglés Henry Price (1819 – 1863) (figura 17).

Debido a su delicado estado de salud, Price fue reemplazado por el colombiano Manuel María Paz (1820 – 1902), quien permaneció como

³⁶ Cfr. Beatriz González. “Ramón Torres Méndez, (1985). *Entre lo pintoresco y la picaresca*” Bogotá. Carlos Valencia Editores.,

³⁷ Cfr. Germán Rubiano Caballero, “*El Dibujo en Colombia*”, op. cit., p. 40

dibujante de la comisión hasta su terminación en 1859, con la muerte de Codazzi (figura 18). Sin duda el más destacado de estos artistas es Carmelo Fernández, pues había sido educado en su patria por el francés Lessabe, completó sus estudios artísticos en Estados Unidos, y ya era relativamente famoso en los años cincuenta. Los siguientes dibujantes de la comisión no tenían el mismo nivel de formación del venezolano y aunque aprendieron de sus trabajos, no lograron generar obras con una profundidad espacial semejante a la producida por su antecesor.

Otros artistas contemporáneos de Espinosa y Torres Méndez son el bogotano José Manuel Groot (1800 – 1878), el cartagenero José Gabriel Tatis (1813 – fecha incierta entre 1871 y 1885) y el antioqueño de Rionegro Manuel Dositeo Carvajal (1818 – 1872), quienes practicaron un estilo costumbrista muy próximo al de Torres Méndez, aunque dando mayor importancia al paisaje.



Figura 19.

del arte.

En Colombia, la estética académica es introducida por el artista mexicano Felipe Santiago Gutiérrez (1824 – 1904) (figura 19), quien se formó en la Academia de San Carlos de México, donde fue alumno del catalán Pelegrín Clavé. El artista viajó por Europa y Estados Unidos y en 1873, conoció en Nueva York al escritor colombiano Rafael Pombo, quien lo invitó a establecerse en Bogotá para crear una academia financiada por el gobierno en el taller Vásquez. Sin embargo, aunque el funcionamiento de dicha academia fue decretado por Manuel Murillo Toro en 1873, la falta de apoyo gubernamental impidió el proyecto.

El maestro mexicano decidió entonces fundar su propia academia (Escuela Gutiérrez) y la dirigió de 1873 a 1875, año en que regresa a México dejando su institución en funcionamiento. En 1880 vuelve a Bogotá y designa como directores de su institución a Pantaleón Mendoza y a Epifanio Garay.

En 1886 comienza a funcionar en Bogotá la Escuela de Bellas Artes, siendo la primera academia pública en Colombia dedicada a la enseñanza de las artes. La institución se puso en marcha integrando la escuela de Grabadores, la antigua Academia Vásquez de pintura, la Academia de Música y la Escuela de Arquitectura. En gran parte la institución se debió al empeño de Alberto Urdaneta (1845 - 1887), rico heredero que recibió una educación propiamente ilustrada en Europa y fue discípulo en París del maestro Messonier.

Su obra oscila entre los estilos costumbrista y académico e incluye retratos de personajes importantes, figuras típicas, caricaturas e ilustraciones para artículos y poesías (figura 20). Entre otras actividades, Urdaneta fue el fundador del *Papel Periódico Ilustrado*, que publicó 116 números entre 1881 y 1887.

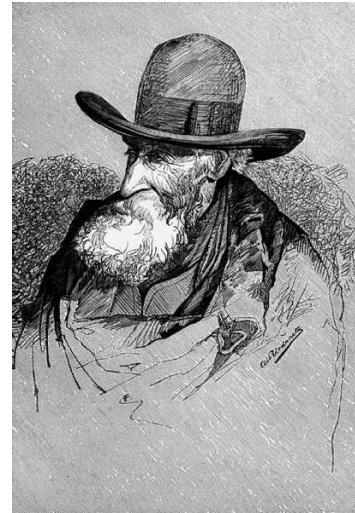


Figura 20.

En ellos aparecieron 604 grabados realizados por numerosos artistas formados por el español Antonio Rodríguez, quien llegó al país invitado por Urdaneta cuando éste pensó en realizar su publicación. El *Papel Periódico Ilustrado* fue una empresa muy importante en el proceso de civilización de Colombia, puesto que sus ejemplares tenían una rápida difusión y su información permitía a la sociedad actualizarse en los debates políticos, educativos y culturales, no sólo en las universidades sino también fuera de ellas. Además, los grabados ofrecían al público imágenes de todo tipo, que registraban visualmente lugares y sucesos ocurridos en diferentes espacios y tiempos.

Con el aporte artístico de José María Espinosa, Ramón Torres Méndez, Felipe Santiago Gutiérrez, los artistas de la Comisión Corográfica y las instituciones impulsadas por Alberto Urdaneta, el panorama de la cultura en Colombia dejó de ser el simple campo de batalla de los partidos políticos, y adquirió una dimensión más amplia y democrática, libre de doctrinas autoritarias y más consciente del capital humano nacional. Desde entonces la participación de los colombianos en la producción artística creció significativamente, se reconocieron valores estéticos locales independientes de las instituciones coloniales y ya no fue necesario viajar a Europa para adquirir formación académica en el campo de las artes.

Considerando estos factores puede afirmarse que la educación colombiana progresó lentamente durante el siglo XIX y, hacia el final de éste, permitió una formación ilustrada a la población republicana, donde

la libertad de expresión y la crítica al gobierno fueron cobrando cada vez más importancia.

Bibliografía

- Aghern, Evelyn. (1945) *Desarrollo de la Educación en Colombia, Bogotá*. Documento virtual Universidad Pedagógica Nacional.
- Aries, Philippe (1988) *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, Madrid, traducción de Naty García, ed. Taurus.
- Bustamante, Edgar (coordinador) (1982), *El gran libro de Colombia*, Bogotá, ed, Círculo de Lectores
- Camacho Arbeláez, Carlos; Gil Tovar, Francisco (1968) *El arte colonial en Colombia*, Bogotá, ed. Sol y Luna.
- Elias, Norbert. (1987) *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, México, ed. Fondo de Cultura Económica.
- Espinosa Spinola, Gloria. (1999) *Arquitectura de la conversión y evangelización en la Nueva España durante el siglo XVI*, Almería Universidad de Almería, Servicio de Publicaciones.
- Garcia, Sánchez, Bárbara Yadira. (2007) *De la educación doméstica a la educación republicana*, Bogotá, Colección Tesis Doctorales Rudecolombia.
- González, Beatriz. (1999) *José María Espinosa y Ramón Torres Méndez: dos colombianos del siglo XIX*, Madrid, Museo de América,.
- González, Beatriz, (1985) *Ramón Torres Méndez, entre lo pintoresco y la picaresca*, Bogotá, Carlos Valencia Editores, .
- González, Mutis, Eugenio. (1997). *La Instrucción Pública en Colombia. Ensayo crítico*, Tesis de doctorado en Filosofía y Letras de la Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Bogotá, Imprenta Nacional.
- Rubiano, Caballero, Germán. (1997) *El dibujo en Colombia. De Vázquez de Arce y Ceballos a los artistas de hoy*, Bogotá, ed. Planeta, .
- Tanck, Estrada, Dorothy. (1981). *La educación ilustrada 1786 – 1836*, México, ed. El Colegio de México,

- Weinberg, Gregorio. (1984) *Modelos educativos en la historia de América Latina*, Buenos Aires, ed. Kapelusz,.
- Wölfflin, Heinrich. (1989) *Reflexiones sobre la historia del arte*, Barcelona, Ed. Península,
- *Nueva Historia de Colombia*, (1989) Instituto Colombiano de Cultura, ed. Planeta, Bogotá, Vol. 1 y 2.
- http://w3.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce22-23_04arti.pdf

Aurora Gordo Contreras auroragordoc@gmail.com

Coordinadora y directora del Grupo de Investigación Creación y Pedagogía, reconocido y clasificado en Categoría D por COLCIENCIAS. Licenciada en Artes plásticas de la Universidad de la Sabana; Especialista en Literatura y Semiótica de la UPTC; Magistra en Educación de la Universidad Javeriana.

Cargos desempeñados: Directora de la Escuela de Artes Plásticas de la UPTC; Directora del Centro de Investigaciones y Extensión de la Facultad de Ciencias de la Educación CIEFED; Directora de la Revista Educación y Ciencia de la Facultad de Educación de la UPTC.

Actualmente se desempeña como profesora asociada de la Facultad de Educación, de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC y como Coordinadora de la Línea de Investigación Creación y Pedagogía de la Maestría en Educación de la misma Facultad. Adscrita a la Escuela de Artes Plásticas.