

Artículo

De niñas escolares a madres y esposas: restricciones a la educación femenina en Colombia durante la temprana vida republicana, 1820-1828

From School Girls to Mothers and Wives: Restrictions on Female Education in Colombia during the Early Republican Life, 1820-1828

Roger Pita Pico

Academia Colombiana de Historia, Bogotá, Colombia, email: rogpita@hotmail.com

Resumen:

Este artículo intenta abordar los obstáculos del naciente gobierno republicano en implementar un sistema educativo incluyente que cobijara a las mujeres. Escasos fueron los avances en estos años por superar la mentalidad segregacionista y los desfases que en materia educativa habían primado durante el periodo de dominio hispánico. Así entonces, los principios republicanos de igualdad y libertad no se vieron reflejados en la política educativa que resultó afectada por la crisis económica, el déficit fiscal y los estragos causados por las guerras de Independencia. Por consiguiente, las integrantes del género femenino continuaron bajo la influencia de la Iglesia y la moral católica, reiterándoseles su papel de madres y esposas al interior de la familia. Finalmente, ellas vieron cómo se aplazaba el ejercicio pleno de sus derechos como ciudadanas, con lo cual se coartaron sus oportunidades de desarrollo personal, reconocimiento y ascenso socioeconómico.

Palabras clave: género femenino; educación; escuelas; República; Colombia; siglo XIX

Abstract:

Recibido: junio 2016

Aceptado: agosto 2016

This paper discusses obstacles of the nascent republican government to implement an educational system that included women. Advances were too few to overcome the segregationist mentality and differences in education that had prevailed during the Hispanic period domain. So then, the republican principles of equality and freedom were not reflected in educational policy that was affected by the economic crisis, the fiscal deficit and the ravages of the wars of Independence. Therefore, members of the female gender remained under the influence of the Church and Catholic morality, and continued to develop their role as mothers and wives within the family. Finally, the full exercise of their rights as citizens was postponed, thus their opportunities for personal development, recognition and socio-economic ascent were also limited.

Key words: female gender; education; schools; republic; Colombia; XIX century

Introducción

Durante el periodo colonial, en el Nuevo Reino de Granada, la mujer vivió sometida y discriminada bajo los rigores de una sociedad jerarquizada de carácter patriarcal que incorporaba elementos de la tradición judeocristiana y del derecho canónico (Gutiérrez, 1997, pp. 143-148; Velásquez, 1998, vol. IV, p. 10). Las niñas y las jóvenes vieron más limitadas sus oportunidades de desarrollo personal que los del sexo opuesto. Desde un comienzo, las autoridades civiles y eclesiásticas procuraron separar a hombres y mujeres en muchas de las actividades cotidianas, incluso en los recintos educativos, división que se mantuvo vigente hasta mediados del siglo XIX (Londoño y Londoño, 2012, p. 50).

En esta etapa de dominio hispánico, en materia educativa fue muy poca la atención que se le brindó al género femenino. Únicamente aquellas más prestantes recibieron una instrucción rudimentaria que implicaba no sólo leer, escribir y contar sino también el desarrollo de destrezas en oficios considerados como propios del bello sexo, tales como coser, tejer y rezar. Los conventos de religiosas eran los escenarios predilectos para impartir estas enseñanzas, además de unos cuantos establecimientos de carácter privado.

En el siglo XVIII, en el marco de las ideas liberales de la Ilustración, progresivamente se fue tomando conciencia de la importancia de educar a la mujer porque se pensaba que podían ser mejores madres y podían formar mejor a sus hijos (Bermúdez, 1992, p. 101). Fueron abiertas en el territorio neogranadino algunas escuelas, aunque más incipientes que las existentes en las ciudades de México y Lima (Londoño, 1994, p. 25-32). Bajo esta influencia ideológica de la Ilustración, las reformas borbónicas pretendieron ampliarles a las integrantes del género femenino los espacios de formación educativa en el intento por alcanzar un “igualitarismo filantrópico” (García, 1995, t. I, p. 65). Hacia 1801, se dictaron unas ordenanzas que se constituyeron en el primer reglamento de la vida escolar femenina (Martínez, 1986, p. 42).

El siglo XIX trajo profundas transformaciones sociales, económicas y políticas. En sus primeras décadas emergieron movimientos emancipadores que darían lugar a la formación de repúblicas libres y soberanas. Durante esta coyuntura, se sabe que algunas de las mujeres que contribuyeron a esta crucial etapa emancipadora eran egresadas del colegio La Enseñanza de Bogotá.¹ No hay que olvidar tampoco que un buen número de criollas animaron las tertulias políticas que se realizaban desde finales del siglo XVIII (Foz, 1997, pp. 234-238). Aunque la historiografía colombiana no ha abordado todavía las múltiples

¹ A finales de 1796 en este centro docente estaban matriculadas 24 niñas internas y más de 100 de carácter externo (Papel Periódico de Santafé de Bogotá, diciembre 23 de 1796, p. 1598).

facetas desarrolladas por las mujeres en el marco de estos años revolucionarios,² se sabe que tuvieron un papel activo en el fragor del combate, en las contribuciones económicas y en la provisión y alojamiento de las tropas. De igual manera, debieron afrontar grandes sacrificios con la pérdida de seres queridos, la confiscación de bienes, los saqueos y los destierros.

No obstante, en términos generales, hay que reconocer que durante este periodo de las guerras de Independencia fueron exiguos los adelantos en cuanto al tema de la educación debido a la inestabilidad e incertidumbre generada por la tensión política y militar, los continuos cambios de gobierno, la crisis económica y el déficit fiscal imperante.

Existen evidencias documentales, por lo menos en lo que atañe a la provincia de Antioquia, de la publicación de una norma dictada en 1814 en tiempos de la Primera República Federativa, mediante la cual el gobierno solicitaba a los conventos de monjas fundar escuelas para niñas (Restrepo, 1989, p. 65). Esta medida fue reiterada por la Corona dos años más tarde, cuando apenas comenzaba la fase de la Reconquista española, teniendo como precedente la promulgación de un breve pontificio y una cédula real a través de las cuales las máximas instancias eclesiásticas y políticas encomendaban a los conventos esa responsabilidad educativa (Actas, 1990, vol. 2, p. 124).

A partir del triunfo alcanzado en la batalla de Boyacá del 7 de agosto de 1819, los republicanos emprenden el proceso de recuperación definitiva del poder político. El presente artículo intenta examinar los adelantos y retrocesos del proyecto diseñado por el gobierno para expandir las escuelas públicas para niñas durante los primeros años de vida republicana en Colombia. Este tema en particular remite necesariamente a la discusión en

² Sobre este punto, y de cara a la celebración del Bicentenario de la Independencia, la investigadora colombiana María Himelda Ramírez (2010, p. 47) propone una relectura de la historia patria desde la perspectiva feminista, lo cual implica superar la invisibilidad de las mujeres y desmitificar el culto a las heroínas, reconociéndolas no sólo como sujetas pasivas y victimizadas sino como personas autónomas y con capacidad de decisión en situaciones adversas.

torno a la influencia de la Iglesia en la educación femenina y a las nuevas propuestas liberales que propendían por avanzar hacia el camino de la secularización.

En términos comparativos, mayores han sido los intentos en Colombia por abordar la problemática femenina desde disciplinas como la economía, la sociología, la antropología y la psicología pero el análisis historiográfico se había quedado un tanto rezagado. Los vacíos históricos sobre los estudios de género son el resultado mismo de la prevalencia de la sociedad patriarcal que ha imperado desde los tiempos del dominio hispánico: una historia escrita, más que todo, por hombres blancos pertenecientes al sector dominante de la sociedad. Esto ha incidido en el hecho de que sea exiguo el análisis dedicado a los grupos iletrados dentro de los cuales estaban las mujeres. De igual manera, la recapitulación histórica hecha por los cronistas de la época y por los primeros historiadores de la República centró su interés en el hombre adulto y relegó a un segundo plano a niños y a jóvenes de ambos sexos. Era, entonces, una concepción de la historia desde una óptica masculina, clasista y racista (Bermúdez, 1992, pp. 15-16).

No fue sino a partir de la década del 60 del siglo XX cuando se registraron avances en la historia social con una pretensión más incluyente en cuanto a actores sociales. Pero, si bien aumentaron las interpretaciones que pretendían dilucidar el devenir histórico de una más amplia gama de clases sociales, muy pocos progresos se observaron en la interpretación de los temas de género y de edad (Bermúdez, 1992, p. 17).

Precisados estos antecedentes, la intención de esta investigación es inscribirse dentro de la corriente de la historia social de la educación³ y de los estudios de género,⁴ campos teóricos

³ A los temas tradicionales de las ideas pedagógicas, las instituciones y las políticas educativas, la nueva historiografía social ha brindado nuevas temáticas como la historia de la infancia, la historia de la educación de la mujer, la incorporación de los sectores sociales marginados y las minorías (Guichot, 2006, pp. 38-40).

⁴ En América Latina, la historiografía sobre los estudios de género es relativamente reciente pues sólo se remonta a la década de los 80 del siglo XX a través de una serie de trabajos que hacen énfasis en la mujer como sujeto activo (Luna, 1994, p. 40).

que adquirieron un especial auge a finales del siglo XX. Con ello se pretende analizar la educación de las mujeres como grupo social, tanto en su complejidad interna como en su dinámica social y económica, abriendo también la posibilidad de establecer comparaciones con el género masculino en el intento por develar las desigualdades, los desfases y las asimetrías existentes en el desarrollo histórico del proceso educativo de la temprana República (Aristizábal, 2007, pp. 29-41).

Este trabajo se realizó principalmente con base en fuentes primarias como los documentos de archivos históricos, los informes oficiales, el acervo normativo, el intercambio epistolar, las crónicas de viajeros y la prensa de la época, todo esto complementado con un repertorio de fuentes bibliográficas alusivas al tema. Cabe advertir que la documentación de archivo sobre la instrucción del género femenino es escasa y el motivo radica en la estigmatización misma que padecía este sector de la sociedad, tanto en el periodo colonial como en la naciente República. Es por esto que para adelantar la investigación se ha tenido que escudriñar meticulosamente entre los intersticios de una historia plasmada casi de manera exclusiva para el sexo masculino.

Políticas y marco normativo

En vista de que había primado el énfasis en la instrucción para varones, una de las preocupaciones del naciente gobierno republicano fue diseñar una política educativa más incluyente que les permitiera a las mujeres desarrollar un papel más activo en la sociedad. Sobre la base de un ordenamiento social y moral, el presidente Simón Bolívar ya había puesto de relieve que la formación de las niñas era la piedra angular de la educación de la familia (Neissa, 2005, p. 113).

El vicepresidente Santander también había reflexionado desde un comienzo sobre la conveniencia de centrar más la atención en la ilustración del género femenino. Así se lo hizo saber al secretario de Guerra en una carta fechada el 2 de mayo de 1820: “Pero los cuidados del gobierno por la educación pública no deben limitarse a un sexo, sino que deben extenderse a ambos. Las mujeres, encanto y delicias de la sociedad, y que tienen tanto influjo sobre los hombres y sobre las costumbres, tienen un derecho innegable a que se les instruya y eduque” (Cortázar, 1954, vol. 3, p. 136).

Santander creía que las monjas podían llevar a cabo esa función de enseñanza, tal como las habilitaba el breve pontificio inserto en la cédula real del 8 de julio de 1816, publicada en uno de los números de la *Gaceta de Chile*, que guardaba en su archivo personal este alto funcionario. No obstante, él era consciente de que para que esa educación fuera fructífera, era preciso imprimirle un enfoque diferente al que tradicionalmente se practicaba en el convento de la Enseñanza de la ciudad de Bogotá:

Encerradas por muchos años, no tienen trato alguno de gentes; no se les permiten los juguetes que en esa edad estimulan al aprovechamiento; perpetuamente ocupadas en ejercicios devotos, se les hastía y fastidia, y apenas se les enseña a leer, escribir, coser y bordar, sin darles noción alguna del dibujo, de la música, de la geografía y de la historia, que a más de que variarían sus ocupaciones, amenizarán su imaginación y las harán más útiles a la sociedad doméstica (Cortázar, 1954, vol. 3, p. 136).

Por consiguiente, el vicepresidente estaba convencido de lo imperioso que resultaba en esos momentos dictar un reglamento en la materia, de corte más liberal, con el fin de perfeccionar la educación del bello sexo.

Aunque la Constitución de la República expedida en 1821 no hizo muchas alusiones en materia de género, por lo menos sí consagró en su parte introductoria el deber de la nación de proteger la igualdad de todos los colombianos (Constitución, 1821, p. 3).

El 23 de julio de ese año se empezó a discutir al interior del Congreso de Cúcuta un proyecto de ley que pretendía rescatar la mencionada normativa española de 1816 que ordenaba abrir escuelas para niñas en los conventos de monjas. El debate fue intenso y reflejó de alguna manera los serios cuestionamientos que en aquella época recaían sobre estas instituciones religiosas y sobre la perpetuación del rol secundario de la mujer. La polarización suscitada en torno a este asunto dejó al descubierto una postura conservadora a la cual se contrapuso una tendencia de corte progresista.

El diputado José Manuel Restrepo señaló cómo la experiencia había demostrado que las niñas educadas en estas casas salían con bastantes “resabios”. Su colega Miguel Santamaría también se opuso rotundamente tras considerar que los objetivos de aquellos recintos conventuales eran muy diferentes e incluso opuestos a los planteados para la educación de las jóvenes que habían optado por el camino de ser esposas y madres. En tal sentido, aducía Santamaría que el hecho de no encontrar maestras que les impartieran enseñanza no era un argumento valedero para justificar que debía encomendarse esa tarea a las monjas. Como alternativa, propuso que esa “dulce ocupación” formativa fuera desempeñada por la gran cantidad de matronas, cuyos maridos habían sido sacrificados por los españoles en tiempos de la revolución y que, aún cuando no pudiera proporcionárseles a las niñas una brillante educación: “[...] basta que aprendan por ahora los oficios propios de su sexo y las obligaciones del estado a que les está llamando la naturaleza, mientras que el aura de la libertad fomenta tan útiles establecimientos” (Actas, vol. 2, p. 104).

Problemas de fondo en los métodos y en la competencia de las instancias civiles y religiosas fueron puestos de presente por el congresista Miguel Tobar: “Que la bellísima pintura de la mujer fuerte que hace el Eclesiástico no es la de una monja, ni las propiedades que le atribuye son las de una asistencia perenne al coro, ejercicios y novenas; que hay una absoluta necesidad de una reforma en el método de educación entablado por las religiosas, porque lo que es virtud y perfección en ellas puede ser (como lo enseñan los moralistas) pecaminoso en una esposa y madre de familias” (Actas, vol. 2, pp. 118-119).

El congresista Manuel Baños, en un ejercicio de autocrítica, también censuró la relajación campeante en los conventos pero al mismo tiempo pensaba que eran defectos leves frente a los graves problemas de corrupción y parasitismo enquistados en la clase política. Su colega, el antioqueño José Félix de Restrepo, recordó que aun con todos sus defectos las monjas eran las que habían educado varias generaciones de mujeres y que ahora el objetivo central era que las jóvenes aprendieran a leer, escribir, coser y bordar, para lo cual las religiosas habían resultado ser muy eficientes, aunque advirtió que era imprescindible la inspección permanente del gobierno. Éste era para Restrepo el camino a seguir o, de lo contrario, había que traer maestras de otros países.

Finalmente, con base en el antecedente de la normativa española, y en razón a la coyuntura de guerra y desolación de los pueblos y a que para el Estado era imposible proporcionar los fondos necesarios, el 28 de julio de 1821 el Congreso de la República aprobó la fundación de escuelas en los conventos de religiosas. La medida quedó supeditada a una mayor intervención estatal y, para ello, el poder ejecutivo instó a los arzobispos y obispos a cooperar activamente para lo cual se debían acordar mancomunadamente los parámetros para el funcionamiento, el reglamento y el manejo administrativo de estos establecimientos en servicio “a Dios y a la Patria” (Actas, vol. 2, p. 124). El gobierno, entre tanto, reiteró su compromiso con la protección e impulso de la educación de las niñas y jóvenes para beneficio de la moral pública y la religión. En Bogotá, sólo los conventos de Santa Inés y Santa Clara cumplieron prontamente con los mandatos de la ley pero muchos buscaron la forma de eludirla (Londoño, 1994, p. 33).

Aunque muy seguramente quedaban al interior de la Iglesia algunos miembros partidarios del antiguo régimen español, era claro que a este estamento le interesaba mantener relaciones armoniosas con el gobierno republicano que para estos primeros años de la década del 20 ya había asegurado definitivamente su poderío en el territorio. Es posible que la mencionada medida de fundar escuelas al interior de los conventos fuera catalogada por algunos religiosos como una franca intromisión en sus asuntos, pero vale decir que el gobierno buscó de manera previa el consenso y la colaboración de las altas jerarquías

eclesiásticas (Restrepo, 1987, p. 635). De todos modos, las complicaciones suscitadas en torno a la aplicación de esta ley dejan entrever cierta resistencia e inconformidad.

En otra ley aprobada también el 28 de julio de 1821 por el Congreso, se abrió una nueva alternativa de apoyo para las escuelas de niñas al estipularse la supresión de los conventos de regulares con menos de ocho religiosos, cuyos edificios y haberes serían destinados preferentemente a la educación pública (Gaceta de Bogotá, diciembre 16 de 1821, p. 403).

De manera paralela, en la ley del 2 de agosto expedida por el máximo órgano legislativo para la fundación de escuelas públicas para niños, se incluyó en el artículo 17° una serie de disposiciones para el fomento de la educación femenina a través de una fórmula que combinaba la iniciativa ciudadana y el apoyo oficial a escala local. Este asunto fue catalogado por los legisladores como de suma importancia “para la felicidad pública”. Le fue concedida la facultad al poder ejecutivo para fundar estas escuelas bajo el patrocinio de los vecinos o por otras instancias en las cabeceras de los cantones y demás parroquias en que fuere posible. En estos establecimientos las pequeñas debían aprender los principios morales y religiosos, pero además debían cultivar el arte tradicional de coser y bordar. Estas escuelas quedaban regladas bajo los mismos parámetros que las escuelas de niños y era obligación del gobierno proponer al Congreso de la República las alternativas para incentivar la fundación de estos planteles y garantizar su dotación (Actas, vol. 2, p. 160).

Otra ley, la del 20 de junio de 1821, abrió de manera indirecta nuevas opciones de apoyo a la educación femenina. Allí se ordenó el establecimiento de colegios en las provincias de Colombia y, a su vez, a estas instituciones de instrucción media se les encargó la creación de escuelas en sus instalaciones (Gaceta de Bogotá, octubre 7 de 1821, p. 357).

Al parecer, la decisión de confiar la educación de las niñas a las monjas seguía suscitando arduos debates, incluso entre los extranjeros residentes en Colombia. El diplomático inglés John Potter Hamilton no fue ajeno a esta discusión. Ésta fue su postura progresista esgrimida en 1824, en la cual abogaba por proporcionarle al bello sexo las mismas

garantías y calidades académicas estipuladas para las escuelas de niños en el marco de un proceso de secularización:

El Congreso ha atendido también a la educación de las niñas y se han fundado escuelas en diferentes conventos de monjas. No puedo aprobar este sistema, pues las monjas de Sur América son por lo general muy ignorantes, exceptuando las artes de bordados para los santos e iglesias, la elaboración de flores artificiales y la confección de dulces. Debido a la gran influencia que ejerce la mujer en nuestra sociedad, todo cuanto se haga por su educación, es poco. Para lograr este último objetivo, debieran fundarse escuelas para mujeres en las grandes ciudades de la república y las maestras y sus ayudantes deben pagarse de las rentas procedentes de los bienes confiscados a los eclesiásticos, por parte del gobierno (Hamilton, 1955, t. I, p. 139).

Sobre el tema no se volvió a legislar sino hasta 1826 con la ley del 18 de marzo, cuya meta era la organización de la educación pública. Allí se dispuso que en toda parroquia existiera por lo menos una escuela para niños “[...] y donde pudiere ser, otra para niñas”. La Dirección General de Instrucción Pública y las subdirecciones a nivel departamental estaban comprometidas en promover el establecimiento de estos planteles, seleccionando maestras idóneas que les enseñaran a las chiquillas a leer, escribir y contar, y además les impartieran una orientación religiosa y moral, ejercitándolas en las “labores propias de su sexo” (Codificación, 1924, t. II, pp. 230-231).

El Plan de Estudios, decretado por el vicepresidente Francisco de Paula Santander el 3 de octubre de 1826, dispuso que, contiguo a la escuela del método lancasteriano o de enseñanza mutua⁵ para niños, debía acomodarse un salón para la escuela lancasteriana de

⁵ José Lancáster era un pedagogo inglés cuyo método de enseñanza, conocido también con el nombre de mutua instrucción, consistía en que un solo maestro pudiera dirigir a un gran número de alumnos debiendo éstos colaborarle activamente en esta labor (Sanabria, 2010, pp. 47-76).

niñas. Justamente por estos días se estaba imprimiendo en Bogotá este nuevo método, pero adaptado a la vida escolar femenina, el cual muy pronto sería repartido en toda la República.

El Plan contempló además la creación en cada parroquia de una *junta curadora de la educación de las niñas* que estaría compuesta por un número de integrantes que oscilaba entre seis y dieciocho señoras dentro de las cuales podían estar las esposas de los jefes políticos municipales y de los miembros de la *junta curadora de educación de los niños*, además de aquellas damas a quienes se les concediera el título de “patronas de la educación” por su contribución al sistema escolar con aportes anuales de 10 pesos. A este órgano se le confirieron las siguientes atribuciones: nombrar a la maestra mediante examen previo, promover la consecución de recursos y supervisar la escuela.

Según este Plan de Estudios, a las niñas se les debían impartir las siguientes materias: moral, religión, Constitución del Estado, urbanidad, geografía, principios de gramática, ortografía y aritmética. Serían exceptuadas de estudiar agricultura, agrimensura y veterinaria, áreas consideradas como exclusivas del régimen curricular de los varones, pero en su lugar ellas debían cursar actividades “propias de su sexo” (Codificación, t. VII, pp. 48-52).

Vale aclarar que el sistema lancasteriano ya se venía aplicando en las escuelas elementales para varones desde el año de 1822 aunque de manera lenta y principalmente en las capitales de provincia.

No obstante, el gobierno percibió cierta resistencia al momento de querer introducir este nuevo método de enseñanza en las escuelas de niñas a cargo de los conventos. A mediados de 1827 la Sociedad Filantrópica de Bogotá propuso al vicepresidente Santander que el método se extendiera a las escuelas públicas de niñas establecidas en el convento de la Enseñanza de la ciudad de Bogotá, así como las demás instaladas en los monasterios, de conformidad con las intenciones del gobierno de unificar este sistema en todo el territorio

de la República. En respuesta a esta solicitud, el vicepresidente Santander impartió instrucciones al intendente y al vicario de monjas para que acompañaran a los conventos en el proceso de implementación (AGN, Instrucción Pública, t. 108, f. 232r).

Para tal efecto, el gobierno central nombró una comisión para que se adelantaran en dicho convento las reformas necesarias a fin de que las estudiantes estuviesen a tono con los lineamientos republicanos para que “[...] sin perjuicio de su enseñanza moral y religiosa, reciban la mejor educación que pueda dárseles en un convento” (Foz y Foz, 1997, p. 247). En su concepto, los comisionados señalaron que era un error que aún sobreviviera un estilo de educación aislada que iba en contravía del sistema liberal recién implantado. Recomendaron a las monjas no dilatar más la introducción del método lancasteriano por los notables progresos que sobrevendrían y además se sugirió librar a las alumnas de su rigurosa clausura para no perjudicar su salud física y moral.

El arzobispo electo de Bogotá don Fernando Caycedo y Flórez reaccionó ante estas críticas y en aras de la tradición terminó posponiendo las reformas educativas al interior del claustro bajo el argumento de que el nuevo modelo pedagógico era inadaptable para las mujeres. Creía este alto jerarca que, al no depender el colegio directamente del manejo del Estado, no estaban obligados a adoptar un método distinto al que le fijaban sus estatutos fundacionales.

Primeros avances en cobertura

Aun con las intenciones y avances normativos que se acaban de describir, todo indica que las oportunidades de acceso a la educación básica seguían registrando un profundo desbalance en materia de género. El propio Congreso de la República era consciente de que la educación de las niñas y jóvenes exigía “poderosamente” la protección estatal, pero al

mismo tiempo se advertía que la situación coyuntural de guerra y desolación hacía imposible proporcionar los medios indispensables para su fomento.

No resulta difícil observar cómo la preocupación primordial de las instancias gubernamentales era asegurarles a los niños educación y luego, si había disponibilidad de recursos, se procedía a planear la instalación de escuelas para el género femenino. Las posibilidades de fundar aulas para niñas dependía de la conjugación de una serie de factores sociales y económicos en el ámbito local: la existencia de conventos, la disponibilidad de renta de propios⁶ y el nivel de prosperidad. Dentro de las fórmulas de financiación podían confluir aportes privados, públicos y del estamento eclesiástico.

Sin duda, el año de 1822 marcó un nuevo impulso al proceso de fundación de escuelas para niñas. No obstante, en el informe de gestión presentado en abril del año siguiente, el gobierno central reconoció que la falta de fondos había impedido multiplicar estos establecimientos, lo que a su vez había entorpecido la misión pedagógica encomendada a los conventos de monjas, de conformidad con la ley del 28 de julio de 1821. La queja argüida de manera generalizada por las religiosas era que carecían de recursos para construir un salón especial para la enseñanza de las estudiantes mientras que el poder ejecutivo admitía que no podía destinar fondos públicos del orden nacional para gastos de esta índole. Ante esto, el secretario del Interior José Manuel Restrepo elevó un llamado al Congreso para gestionar algunas rentas dirigidas a subsanar ese vacío (Restrepo, 1823, pp. 26-27).

En términos comparativos, la región andina central fue donde más se abrieron escuelas para niñas concentrándose más que todo en las principales ciudades y capitales de provincia. Sin embargo, las cifras seguían siendo ínfimas frente al impulso de las escuelas para varones. Según las fuentes documentales consultadas, el número total de escuelas públicas para niñas en Colombia durante los primeros años de vida republicana no llegaba ni siquiera a

⁶ Las rentas de propios eran las arcas oficiales en el ámbito municipal.

20, en contraste con los más de 300 establecimientos para niños. Otro de los indicadores que revela la existencia de un orden de prioridades en materia de género eran los actos de apertura que, mientras que para el caso de las escuelas femeninas eran hechos que pasaban desapercibidos, para las escuelas de varones se dispusieron solemnes celebraciones a las que concurrían las máximas autoridades locales y provinciales, y en las que se realizaron misas, desfiles y discursos que exaltaban el sentimiento patriótico. Con el mismo espíritu de celebración pública se desarrollaron también los certámenes académicos de las escuelas de niños,⁷ eventos de los cuales no se halla ninguna evidencia documental de haberse realizado con el mismo despliegue en los planteles de niñas.

En la práctica, fueron muchas las dificultades que se interpusieron al propósito de brindar al género femenino nuevas opciones de desarrollo personal: la falta de voluntad política, la paquidérmica y fluctuante estructura burocrática, los vacíos jurídicos y la escasa coordinación interinstitucional, entre otras. El análisis de los siguientes estudios de caso permiten entender más en detalle las complejidades e inconvenientes experimentados en materia de ampliación de la cobertura educativa.

Tunja y villa de Leiva marcaron la pauta en materia de cobertura en la provincia de Tunja. A finales de 1821, el gobernador José María Ortega proyectó una relación de gastos para el establecimiento de la escuela de niñas en el convento de la Concepción de la ciudad de Tunja. No obstante, el proyecto se interrumpió temporalmente por falta de recursos. Así entonces, ante la imposibilidad de contar con rentas nacionales y ante la pobreza de los conventos y la carencia de fondos en el ámbito departamental, el intendente optó por hacer un llamado a la generosidad de los ciudadanos a través de un cabildo abierto. Se abrigaba la esperanza de que no sería difícil la consecución de estos recursos si se convocaba a los vecinos principales de la ciudad, a los curas y a los síndicos regulares para que cada uno

⁷ En el artículo 11° del decreto del 6 de octubre de 1820 se dispuso que, cada cuatro meses, bajo la presencia de las autoridades provinciales, el cura, los jueces del lugar y los escolares, se organizara en las escuelas de niños un certamen sobre las materias cursadas para juzgar el nivel de aprendizaje. La ley del 2 de agosto del año siguiente dio continuidad a estos concursos académicos con premios a manera de incentivos.

contribuyera al “bien público” (AHRB, Archivo Histórico de Tunja, año 1822, t. 1, f. 610v).

En marzo de 1822, Nicolás Ardila, síndico procurador de la villa del Socorro, expuso ante el gobierno central la necesidad de fundar escuelas de niñas de conformidad con el artículo 17 de la ley del 6 de agosto de 1821, un asunto que según Ardila era:

[...] no menos importante para la felicidad pública y que hasta ahora se ha mirado con un abandono reparable, mirando con indiferencia los frutos ventajosos que puede expresar la sociedad, olvidándose finalmente los hombres de que han sido las mujeres hechas para contribuir a su prosperidad más sólida y verdadera, según la expresión de uno de los papeles públicos hablando del bello sexo sobre el modo preocupado, supersticioso, ignorante y contradictorio con que se educa una joven destinada a vivir en la buena sociedad (AGN, Instrucción Pública, t. 109, f. 403r).

El procurador era optimista tras considerar que sí era factible avanzar en la implementación de estos establecimientos educativos a pesar de que la renta de propios no alcanzaba para los gastos ordinarios y escasamente cubría los 200 pesos de la escuela de niños y 50 más para patrocinar la cátedra de latinidad. Ideó entonces como alternativa económica que los propietarios de tiendas o de cuartos para arrendar contribuyeran mensualmente con una corta pensión de uno o dos reales en proporción al monto del alquiler, lo cual sería para los sufragantes una contribución que no menoscabaría sus patrimonios pero que sumadas redundarían en beneficio de la educación pública.

El cabildo y el gobierno provincial reconocieron no tener la suficiente facultad para decidir sobre este “loable” asunto y por eso remitieron la consulta al gobierno central. En su respuesta, el secretario del Interior José Manuel Restrepo consideró que, hallándose los pueblos sumamente recargados de aportes para la guerra, éste no era un tiempo oportuno para gravarlos con nuevas gabelas. En consecuencia, se dictaminó que la escuela de niñas

del Socorro debía establecerse con las contribuciones voluntarias de los vecinos, tal como estaba consagrado en la ley.

A mediados de este mismo año se levantó a pocas leguas de allí, en la villa de San Gil, una escuela para niñas y se puso a cargo de una maestra que recibía 50 pesos tomados del ramo de propios y 50 más que generosamente donó el párroco Francisco José Otero. El gobierno central elogió la iniciativa de los sangileños e invitó a otros cabildos a destinar de sus recursos algunas partidas para la formación de las niñas (Gaceta de Colombia, mayo 5 de 1822, p. 2). Durante los certámenes académicos llevados a cabo a mediados del siguiente año en la casa de estudios de esta población, el enviado especial del gobierno central José María Baloco pudo percatarse de la buena organización y progreso de aquel plantel diseñado para las niñas (AGN, Instrucción Pública, t. 109, f. 74r; Arias, 1943, p. 11).

En agosto de 1822 existía en Pamplona una escuela para niñas de carácter público, pero, según el concepto del cabildo, persistían ciertas reservas sobre la calidad de este establecimiento pues a la profesora se le tildaba de inepta para cumplir su función. En ese momento se tenía la convicción de que los padres preferirían confiar la educación de sus niñas a las monjas, razón por la cual el gobernador Domingo Guerrero emprendió las gestiones conducentes a establecer una escuela en el convento de Santa Clara, objetivo que no estuvo exento de dificultades. Los exiguos recursos de los conventos suprimidos estaban destinados para pagar sueldos atrasados de la antigua profesora, ante lo cual el gobernador propuso sacar a manera de préstamo 80 pesos de tesorería para arreglar una de las piezas del convento e instalar allí la escuela pública con el compromiso de que estos dineros fueran restituidos tan pronto hubiese fondos disponibles de las rentas de los conventos. El secretario del Interior José Manuel Restrepo aceptó girar los 80 pesos de las arcas públicas con la esperanza de que con ello sería fundada la nueva escuela gratuita de acuerdo a los mandatos de la ley.

No obstante, en mayo de 1823, el gobernador Guerrero denunció cómo aún no se había establecido la escuela. El monasterio alegó que la pieza destinada para tal fin en la calle del

Toril era bastante incómoda. Además, el número de religiosas era muy corto para atender las necesidades básicas del convento y precisamente por esos días las monjas con mayores aptitudes para desempeñarse como maestras se hallaban enfermas. Ante estas reiteradas dilaciones, el poder ejecutivo central recurrió a instancias eclesiásticas superiores, en este caso el obispo de Mérida, para que interviniera con el objeto de lograr finalmente establecer la escuela de primeras letras en dicho convento (AGN, Instrucción Pública, t. 109, ff. 463r-492r).

Al cabo de un año, la cofradía de San Pedro de esta ciudad se comprometió a ceder una de sus casas para que la escuela de niñas contara con su propia sede. El gobierno central dio las gracias y mandó publicar en la gaceta oficial este acto de “liberalidad y patriotismo” (Gaceta de Colombia, octubre 31 de 1824, p. 4; AGN, Instrucción Pública, t. 109, f. 502r).

Mediante decreto dictado el 21 de diciembre de 1822, el vicepresidente Santander decidió entregar el suprimido convento de Santo Domingo de la ciudad de Mariquita al cabildo para que este órgano promoviera la instalación de una escuela de niñas. La iglesia sería puesta al cuidado del cura, contándose además con el respaldo económico de los fieles. En Honda se creó también una escuela para niñas, asignándose 200 pesos para su dotación, recursos estos que serían pagados de los réditos de 10,000 pesos de censos pertenecientes a los conventos suprimidos en dicha villa. La sede de esta escuela sería alguna de las casas pertenecientes a estas instituciones religiosas (Gaceta de Colombia, enero 5 de 1823, p. 2).

Al interior de esta misma provincia de Mariquita hay reportes que dan cuenta de la existencia de una escuela para niñas en la parroquia de Peladeros en diciembre de 1821, cuya maestra Josefa Parra recibía una remuneración de 100 pesos (AGN, Instrucción Pública, t. 109, f. 265r). En la ciudad de Ibagué se dispuso la fundación de una escuela bajo la orientación del rector del recién creado colegio de San Simón y a la maestra se le asignaron 200 pesos de las rentas de los conventos suprimidos (Gaceta de Colombia, enero 5 de 1823, p. 2). Según el informe expuesto en mayo de 1823, este plantel tenía como maestras a las señoras Cecilia Blanco y Francisca Lopera, quienes recibían 150 pesos. No

muy lejos de allí, en la población de Chaparral también se había establecido escuela, la cual estaba bajo la batuta de la profesora Josefa Toro, cuya asignación era de 100 pesos al año (AGN, Instrucción Pública, t. 109, f. 363r).

La situación presentada en la provincia de Antioquia permite analizar más a fondo las complicaciones afrontadas por las comunidades religiosas en torno a su compromiso con la educación pública. El 25 de noviembre de 1821 María Ana del Sacramento, priora del convento de las Carmelitas de la villa de Medellín, envió una carta al vicepresidente Santander en la que lamentaban no haber podido obedecer fielmente la orden oficial que las conminaba a fundar escuela para niñas. Las instalaciones del convento eran muy pequeñas y a la fecha carecían de recursos para edificar un aula de clases debido a los aprietos económicos internos, la afectación de salud padecida por algunas de las religiosas y las continuas contribuciones forzosas que habían realizado oportunamente al gobierno para el sostenimiento de la guerra, teniendo para ello que recurrir a algunos préstamos. Por el momento adelantaban ingentes esfuerzos económicos para reparar el coro y otros espacios del convento azotados por la plaga del comején. Ante la incesante presión del cura y del provincial, solicitaron al gobierno central una “tregua” para el establecimiento de la escuela ya que se hallaban muy endeudadas y sin tener quién les prestara un peso. La priora aprovechó la ocasión para lanzar un clamor de ayuda económica a la madre superiora que estaba al frente de la comunidad religiosa en Bogotá (AGN, Instrucción Pública, t. 107, f. 612v).

Además de la crisis económica, las religiosas resaltaron serios reparos sobre las reales ventajas de fungir ellas como maestras y los perjuicios que esa actividad educativa tendría en la vida conventual y de oración:

La juventud por otra parte no puede recibir la educación que se apetece, pues no basta saber, sino que es necesario genio, método, constancia a más de la pericia en la materia. ¡Qué ventajas sacará el público de mis religiosas que a más de ser habitualmente enfermas están acostumbradas al retiro y soledad? Las educandas

perdiendo la inocente viveza de su edad adquirirán la apatía y humor sombrío de las monjas que por sus enfermedades y avanzados años no pueden conservar el genio alegre y festivo, los placenteros modales y estilo risueño de las niñas. Así es en efecto: y aunque esto podría repararse con la práctica y ejercicio de muchos años, lo cierto es que la República no dejaría de sufrir perjuicios de consideración. Prescindo por un momento de esta poderosa reflexión pero no puedo silenciar la de ser opuesta la enseñanza de jóvenes al sagrado instituto de mi religión. Nos es prohibido el trato del mundo, y aunque quisiéramos cumplir con este voto nos veríamos en la dura necesidad de romperlo. Los padres de las educandas, sus parientes y allegados, sus criados y protectores tendrían que sostener trato abierto con nosotros para proporcionarles las comodidades posibles. Y distraídas de las obligaciones del claustro sería necesario impetrar la dispensa del Supremo Pastor de la Iglesia que únicamente puede impartirla (Restrepo, 1989, pp. 68-69).

A través de una carta enviada en julio de 1822 al periódico *El Eco de Antioquia*, un ciudadano criticó el hecho de que el mencionado convento de las Carmelitas aún no había instalado la escuela para la enseñanza de las niñas, tal como era su responsabilidad. En respuesta a esto, formuló un llamado para que se superara el estado de descuido en que se encontraba este sector de la población en materia de instrucción. A las pocas semanas, en otro artículo de prensa, se apremió al vicario superintendente para que explicara públicamente las causas por las cuales no había cumplido con los términos de la ley (El Eco, julio 21 de 1822, p. 52).

En marzo de 1826 las Carmelitas aún no habían abierto escuela. Esta situación motivó a la Junta Provincial de Educación de la provincia de Antioquia a proponer al gobierno central estudiar la posibilidad de exceptuar a estas monjas de la responsabilidad de fundar escuela en sus instalaciones. Además del deterioro físico que padecía el convento, los miembros de la Junta alegaron la “falta de aptitud” de las religiosas para enseñar a las jóvenes de la villa pues, según ellos, allí las pequeñas perderían el tiempo (AGN, Instrucción Pública, t. 107, f.

670r). Aunque inicialmente fue rechazada de plano esta solicitud, a mediados de 1827 el gobierno central cambió de opinión y decidió finalmente exonerar a los conventos de las Carmelitas de la obligación de abrir escuelas para niñas por los insalvables obstáculos planteados por las religiosas de Medellín (AGN, Instrucción Pública, t. 107, f. 576r).

En la Costa Caribe y en las provincias de Popayán y Pasto fue mucho más complicado el proceso de implementación de escuelas de primeras letras por cuanto en estas regiones fue más prolongada la lucha militar para expulsar a los españoles y, por consiguiente, más dispendioso el proceso de recuperación económica y de implantación del aparato institucional republicano.

En el mes de junio de 1822 fue instalada en la ciudad de Santa Marta, gracias al aporte mancomunado de los vecinos, una escuela de niñas en el convento de San Francisco, designándose como maestra a María Francisca Barranco. Pero, debido a los embates del conflicto político y militar por la Independencia, este establecimiento sólo funcionó hasta el 3 de enero del año siguiente cuando entraron los “facciosos” realistas de Ciénaga e invadieron la ciudad. Muchos vecinos patriotas migraron y ya no fue posible conseguir fondos para el pago de la preceptora. Tampoco había la opción de lograr recursos de la renta de propios por el déficit fiscal reinante. Para el mes de octubre se reiniciaron las clases pagándosele a la maestra un salario de 265 pesos (AGN, Instrucción Pública, t. 109, ff. 551v, 696r).

Muy pronto, las dificultades logísticas y financieras quedaron fácilmente al descubierto. Hacia 1825, la profesora de esta escuela se lamentó de los escollos que debía enfrentar para enseñar a más de 70 alumnas inscritas en su clase, además de que sólo se le había pagado una mínima parte del sueldo anual prometido de 100 pesos (Saether, 2005, p. 227).

En 1826, desde las páginas del periódico *El Mudo Observador*, se expresó con desconcierto cómo en la ciudad de Cartagena aún no se había visto ningún resultado concreto derivado de la ley que ordenaba el establecimiento de escuela en los conventos de monjas, una

omisión que según los editorialistas iba en contra de “la buena educación y la moral pública” (García, 2007, p. 252).

Por los lados del sur de la República, a principios de 1822 existía en Popayán una escuela de primeras letras para niñas habiéndose escogido como maestra a la señora Beatriz Odonell, recomendada “por su genio, talento y virtudes”. En septiembre de 1825 este plantel contaba con 79 alumnas y a finales del año siguiente su número ascendía a 99 (AGN, Instrucción Pública, t. 107, ff. 760r, 785r).

Las religiosas del convento de Beatas Recogidas de la ciudad de Cali habían estado a cargo de la educación de las niñas desde los albores de la época republicana. No obstante, fueron expulsadas en octubre de 1821 de su sede por orden del gobernador José Concha para instalar allí el hospital militar y se ordenó que fueran trasladadas al claustro que antes ocupaban los Padres de La Merced.

En febrero del siguiente año, el intendente del Cauca, José Concha, hizo notar la gran cantidad de niñas en edad de comenzar sus estudios en Cali que, sin embargo, no tenían oportunidades concretas debido a que ningún monasterio había dado cumplimiento a la ley que las obligaba a fundar escuela. El beaterio de la ciudad no contaba con recursos para este propósito y su sede era una casa de retiro para algunas religiosas en edad avanzada. Concha creía que no podía verse con indiferencia la suerte del bello sexo en materia educativa y por ello informó al gobierno central su decisión de establecer una escuela de niñas asignándole a la “matrona” un sueldo anual de 200 pesos que sería cubierto de los fondos de los conventos suprimidos de Santo Domingo, San Agustín y La Merced. Este gobernante estaba convencido de que estos recursos “[...] no podrán tener una aplicación más digna, honrosa e interesante que la de la instrucción de tantas niñas de toda clase que sin este establecimiento, lejos de servir a la República como fieles esposas, tiernas madres y buenas hijas, le causarán los males que son consiguientes a la ignorancia y falta de educación” (AGN, Instrucción Pública, t. 107, f. 819v). El secretario del Interior aceptó con complacencia esta iniciativa regional.

En enero de 1823 se abrió paso en esta ciudad a la creación del colegio de varones de Santa Librada a partir de los recursos resultantes del proceso de supresión de conventos. Así las cosas, las monjas quedaron prácticamente sin sede, razón por la cual hubo necesidad de suspender las clases a las niñas. Las religiosas quedaron en estado de indefensión, además por el incumplimiento de la promesa del gobernador Concha de asegurar 200 pesos para la maestra. Con mucho esfuerzo, ellas no tuvieron más opción que buscar la forma de mantenerse y reanudar las clases en las que recibían educación, no sólo jóvenes caleñas sino de otros lugares aledaños.

La priora María Rosa Núñez, cabeza visible de la comunidad de beatas, se mostró complacida con la orden oficial de destinar las alhajas y propiedades de los conventos suprimidos para la fundación del colegio de Santa Librada, pero en el mes de octubre solicitó ayuda económica para refaccionar su antigua sede que había sido habilitada como hospital militar. Para ello, planteó el compromiso adicional de ceder el solar y la casa antigua dejando únicamente el espacio para la educación de las jóvenes. Dicho en otras palabras, lo que las religiosas reclamaban en aras de la equidad era que se les concediese “[...] a la educación de las niñas esta mínima parte de lo que se ha aplicado a beneficio de los varones” (AHMC, Cabildo, t. 42, f. 371v). El general Santander estuvo de acuerdo en trasladar el hospital del centro de la ciudad porque era un foco continuo de contaminación, con lo cual se despejó el camino para que las monjas regresaran a su antigua sede. Hacia 1825 se hallaban matriculadas un total de 30 alumnas (AGN, Instrucción Pública, t. 107, f. 800r).

El 1º de febrero de 1825 abrió sus puertas, en la ciudad de Pore, una escuela con 18 alumnas, en la cual aprendían a bordar, coser, leer y escribir, además de los rudimentos de la religión, la aritmética y “[...] varias máximas que a su tiempo las enseñarán a ser buenas esposas” (Gaceta de Colombia, mayo 22 de 1825, p. 2). Se nombró como maestra de esta institución a Ignacia Olmos y como director a Salvador Camacho, gobernador de Casanare. Para fundar esta escuela fue preciso vencer varios tropiezos económicos y concientizar a

los vecinos para que cooperaran con un aporte mensual (AGN, Instrucción Pública, t. 107, f. 463r).

Al parecer, la discriminación también se hizo evidente en la formación de las mujeres como profesoras. Hacia 1822 el gobierno creó en Bogotá una escuela Normal pero allí no se formaban maestras (López, 1990, Vol. I, pp. 51-52). Las disparidades cobijaron además el tema de la remuneración y eso se observa claramente en el caso de la ciudad de Popayán a principios de 1822 cuando la maestra de la escuela de niñas recibía 200 pesos de sueldo mientras que al profesor de la escuela de varones, José Joaquín Quintero, se le remuneraban 300 pesos (AGN, Instrucción Pública, t. 107, f. 760r).

Pocos adelantos en la enseñanza femenina reconoció el gobierno nacional en su informe presentado al Congreso de la República a mediados de 1827. A la fecha, eran muy contadas las escuelas que se habían fundado con aportes del vecindario o con fondos públicos mientras que la mayoría correspondían a iniciativas de carácter privado. Por su precaria situación económica, las monjas se mostraban reacias a cumplir con el mandato legal que las conminaba a instalar escuela en sus predios. De nuevo, el secretario del Interior José Manuel Restrepo elevó un llamado a los parlamentarios para que destinaran algunas rentas al fomento de la educación de este segmento de la sociedad (El Constitucional, julio 19 de 1827, p. 1).

La iniciativa educativa privada

Ante los escasos espacios de instrucción pública, se contó con la opción de las instituciones de carácter privado, las cuales casi siempre respondían al interés de algunas damas prestantes que abrían casas de estudios con la aprobación y patrocinio de los padres de familia, y bajo el control de las instancias gubernamentales. La pensión anual en estos casos

oscilaba entre 180 y 240 pesos (García, 2007, p. 252). Era, desde luego, una opción dirigida exclusivamente a aquellas hijas de familias adineradas. Los servicios educativos solían ser más amplios en cuanto a materias y se promocionaban con bastante despliegue en las páginas de los periódicos. La formación allí impartida tenía un carácter más secular si se le comparaba con la educación dictada en los conventos.

Un ejemplo de esta iniciativa privada fue la casa de educación abierta en Bogotá por María Salomé Ladrón de Guevara, quien impartía instrucción a las jóvenes pudientes de la ciudad, aunque el presupuesto de la institución no alcanzaba para extender sus beneficios a las muchachas pobres, meta que según ella sería un gran paso hacia la igualdad de derechos y oportunidades: “Entre las jóvenes pobres cuántos ingenios no habrá que por falta de educación se quedan como diamantes en su brutalidad. Muchas en efecto se hallan dotadas de buen cuerpo, de un genio flexible y de un entendimiento despejado y agudo; pero cuántas infelices han nacido bajo el yugo de la pobreza, su nacimiento las tiene como encerradas en la oscura prisión de su miseria, y su ignorancia y abyección las hace despreciables” (AGN, Instrucción Pública, t. 108, f. 208r).

Doña María Salomé veía con desconcierto cómo desde la revolución hasta estos tempranos años de vida republicana la mayoría de esfuerzos se habían concentrado en instruir al género masculino a través de la masiva instalación de escuelas y colegios, pero respecto a las jóvenes sólo se hallaban algunas leyes “parásitas”.

Enfatizó en el hecho de que paradójicamente el sexo femenino, al que históricamente se le había brindado mínima atención, era el que mayor influjo tenía en la formación de los hombres desde su más tierna edad. Por todas estas circunstancias, ella pidió al gobierno que se cumpliera de manera estricta la ley del 6 de agosto de 1821, en razón a lo cual propuso que de las rentas de propios de la ciudad se le pagara la casa de educación o se le giraran unos fondos proporcionales a su trabajo con los cuales subsidiar a las jóvenes de escasos recursos.

A mediados de 1825 se informó en la prensa oficial sobre los servicios de la escuela para niñas ofrecidos en la capital por doña Clemencia Caicedo.⁸ Allí estaban establecidas dos clases. Una de ellas para colegialas que vivían en la misma institución bajo la modalidad de clausura hasta que sus padres o tutores las sacaran “para que tomen estado”. En la segunda, se impartían clases a toda clase de niñas que concurrían diariamente a las aulas exteriores del convento. Desde su fundación, el número de estas asistentes externas no bajaba de 150 mientras que las de clausura llegaban a 30 alumnas. Se hizo énfasis en la buena enseñanza que recibían en las labores propias de su sexo “[...] en que han adelantado tanto, que se ven bordados exquisitos así en sedas como en blanco, que pueden igualar a los mejores que nos traen de Europa. La República está llena de excelentes madres de familia, criadas y educadas en este monasterio, y en los otros” (Gaceta de Colombia, junio 12 de 1825, p. 3).

Otra casa de este tipo fue instalada a mediados de 1827 en Bogotá por la ciudadana Josefa Suárez, quien ya contaba con una reconocida trayectoria en el oficio de la docencia. Prometió que su escuela estaría inspirada en los principios de la virtud y el pudor, orientando a las educandas en sus primeras confesiones.

Allí fueron ofrecidos únicamente 25 cupos para niñas no mayores a 7 años con el fin de proporcionar una atención más directa y personalizada. Además de las materias habituales, serían capacitadas en el manejo de una casa “[...] para lo que alternarán las niñas en las ocupaciones anexas al buen orden de una familia”. La directora anunció la realización anual de exámenes para garantizar la constancia y eficacia en el proceso de aprendizaje.

Las niñas no podían salir sino cada 15 días y bajo la custodia de sus padres o de personas de confianza, o en caso de enfermedad grave, pues las afecciones leves serían tratadas y curadas en la escuela. Para sus actividades diarias debían llevar: papel, libros, lápices, un camisón blanco de cuello y manga larga con pulseras negras de cinta, una gorra o sombrero de paja, un pañolón blanco, otros tres vestidos para el día a día, una cama completa, un

⁸ Este establecimiento fue fundado en 1783 (BNC, *Manuscritos*, t. 352, pieza 3, ff. 18-23).

baúl, una almohadilla de una tercia de largo, una gaveta que debía contener tijeras, dedal, agujetero, provisión de sedas, hilo y demás materiales requeridos para la costura. Cada estudiante pagaría 200 pesos anuales de pensión por trimestres adelantados y al momento de la matrícula debían desembolsarse 8 pesos para los primeros gastos de mesas, pizarras y otros elementos (El Conductor, junio 26 de 1827, p. 1).

En el mes de septiembre de este mismo año en Bogotá, la ciudadana Matilde Baños, persuadida del descuido existente en la educación del bello sexo y “deseosa de contribuir a la buena educación de las niñas para el bien general y de sus familias”, anunció en la prensa local el establecimiento de una casa de educación. Aseguró que pondría allí en práctica todos sus conocimientos para enseñar religión, moral, escritura, aritmética, dibujo, historia, geografía y música. Prometió además que sus discípulas podrían en poco tiempo hablar “con pureza” el idioma patrio y el francés y, además, instruir en la elaboración de “[...] toda clase de costura y de bordado, el gobierno de la casa y algunos principios de cocina”.

El costo de la pensión se fijó en 240 pesos anuales y 10 más por concepto de matrícula, además del vestido, la cama y los útiles indispensables para el estudio. Se advirtió que, después de sopesada la magnitud real de los gastos de implementación de la escuela, no quedaba descartada la posibilidad de aplicar un reajuste en el pago de la pensión.

Los padres debían conseguirles a sus hijas los siguientes textos de enseñanza: el *Manual de Fleuri*, la *Moral de Villanueva*, la *Aritmética del Padre Mora*, la *Geografía General de Bardeja*, la *Geografía de Colombia de Acevedo*, la *Gramática Castellana por un amigo de la Educación*, la *Gramática Francesa de Chantreau* y para los ejercicios de traducción, *Las Tardes de la Granja* o *Veladas de la Quinta* (El Constitucional, septiembre 23 de 1827, p. 2).

En esta misma capital abrió sus puertas al año siguiente una escuela a cargo de la ciudadana Josefa Moya de Camacho en asocio con otras señoras. Se anunció que únicamente serían recibidas 33 educandas por cada una de las cuales debía sufragarse una pensión mensual de

18 pesos y 8 más para los gastos iniciales. Como novedad, los padres debían obligarse por medio de escritura pública a mantener sus hijas en la casa de estudios por lo menos durante tres años (El Amigo, julio 24 de 1828, p. 45).

En la ciudad de Cartagena, Madame Cavalier instaló a mediados de 1823 un establecimiento de educación para niñas con el lema de instruir las en el ejercicio de la religión católica y la práctica de una sana moral, “[...] habituándolas a los pequeños oficios domésticos necesarios a una ama de casa y madre de familia” (Gaceta de Cartagena, julio 5 de 1823, p. 394). Además, se les enseñaría a leer en francés y español, escribir, recitar algunas fábulas, y a tejer medias y encajes. La casa de educación se responsabilizó en mantener a su costa un maestro de lengua castellana para pensionadas y externas. Para la enseñanza se seleccionaron libros de instrucción religiosa, obras clásicas de ilustración y textos de diversión para ejercitar la memoria. Era opción de los padres que sus hijas recibieran clases de piano y música vocal, para lo cual debían abonar una cuota adicional de 8 pesos.

Curiosos detalles de cómo funcionaba este establecimiento permiten asomarnos a la vida cotidiana y académica de estas alumnas cartageneras. Aquellas que estaban en la modalidad de pensión no podían estar por debajo de los ocho años y debían pagar sus padres 20 pesos anuales. Era responsabilidad de los acudientes suministrarles a estas “pensionistas” un catre, un colchón, una almohada, tres pares de sábanas, seis servilletas, un cubierto y un vaso de plata “a fin de mantenerlo con el mayor aseo”. También debían proveerles libros, papel, plumas, tinta, música y asegurarles el lavado de ropa.

El costo de los estudios para las niñas externas, cuya edad no podía ser superior a ocho años, era de dos pesos mensuales. Cada una de ellas debía traer silla, libros, papel, pluma, hilo, agujas y todo lo indispensable para sus actividades curriculares a fin de evitarles “viajes molestos” al mediodía hasta sus casas. De sus hogares podían enviarles los alimentos a la escuela donde además las niñas aprenderían a comer apropiadamente y a comportarse en la mesa.

El menú del desayuno para las “pensionistas” consistía en frutas, chocolate y café o leche, “según el deseo de sus padres”. Al mediodía, a la hora del almuerzo recibían “comida de sopa, olla, principio o un asado y un plato de legumbres”. En los días de pescado se les ofrecía sopa, un plato de huevos o de pescado, legumbres y ensalada. A las cuatro de la tarde recibían de merienda un pedazo de pan y queso y a las siete de la noche se servía la cena en la cual podían degustar frutas, un plato de legumbres y una ensalada.

A manera de reflexión

Si bien es cierto que el Estado republicano planteó nuevas posibilidades educativas para las niñas y las jóvenes, al final los resultados indican que la balanza se inclinó más por la estabilidad social y para ello se consideró prudente perpetuarlas a ellas en sus dos roles tradicionales: el hogar y el convento (García, 1995, p. 80).

Es indudable que, durante el periodo estudiado de la naciente República, aún pervivían rezagos de la mentalidad conservadora del antiguo régimen colonial. Los principios de igualdad y libertad proclamados por los dirigentes republicanos muy poco se vieron reflejados en el desarrollo y puesta en práctica de la política educativa para el género femenino.

Las mujeres habían contribuido de distintas formas a la causa de la Independencia, pero no contaron con espacios propicios de organización para exigir mejoras en sus condiciones sociales ni para reclamar sus derechos conforme a los cambios legales y políticos prometidos por los líderes de la revolución (Cherpak, 1995, pp. 84, 115).

Las ambiciosas metas educativas trazadas por el naciente gobierno republicano, concebidas como eje nodal del progreso nacional, sobrepasaron ampliamente las posibilidades reales de ejecución. La falta de voluntad política, los vacíos jurídicos, la escasa coordinación interinstitucional y la crisis económica, fueron factores que conjugados impidieron ver prontamente los beneficios fijados en la ley. A fin de cuentas, muy poco impacto tuvieron estas políticas en las niñas y jóvenes. Apenas un reducido número de este segmento social pudo ingresar a un aula de clase.

La incapacidad del Estado para cumplir las metas propuestas en materia de educación pública les permitió a las comunidades religiosas mantener por más tiempo el monopolio en la educación femenina (Herrera, 1995, p. 334). Ello implicó que las niñas y jóvenes resultaran más permeadas por los principios de la moral cristiana mientras que los del sexo opuesto lograron un contacto más temprano con la modernidad. El hecho de estar las niñas concentradas en coser y en cosas del hogar generó un desfase con el régimen curricular aplicado a los varones, quienes dedicaban más tiempo a las ciencias modernas y a otras ramas del saber.

En realidad, faltaba todavía mucho trecho para garantizar una educación incluyente que estuviese en sintonía con los principios progresistas pregonados insistentemente por el proyecto republicano. Debieron pasar varias décadas para que finalmente se cerrara la brecha en las oportunidades de acceso educativo para el género femenino.

Sólo hasta finales del siglo XIX el número de escuelas para uno u otro sexo parecía equipararse. Así, por ejemplo, en 1835 existían en la provincia de Antioquia 65 planteles para varones y únicamente 14 para niñas mientras que en 1888 se contabilizaron 124 establecimientos para varones frente a 132 para niñas (Londoño y Londoño, 2012, p. 50).

Pese a estos progresos, seguían siendo evidentes las dificultades en el acceso de las niñas a medida que se avanzaba en la escala educativa. Esto permite comprender por qué existieron tantas talanqueras para continuar sus estudios superiores. No hay que olvidar que sólo hasta

1873 las jóvenes fueron recibidas en los colegios y en 1933 fueron admitidas en la universidad (Parra, 2008, pp. 158-159).

Sólo a partir de la masificación de la educación femenina desde finales del siglo XIX, la mujer fue adquiriendo mayor identidad, liderazgo y participación política, con lo cual se abrieron nuevas oportunidades para la reivindicación de sus derechos sociales y ciudadanos.

Tras el paulatino auge de la conciencia feminista y, en medio de una ardua confrontación políticopartidista y de una efervescencia del movimiento social, a principios del siglo XX se encaminaron renovados esfuerzos con miras a superar la subordinación de la mujer en el matrimonio, a mejorar su condición civil y jurídica, a lograr el derecho al voto y a propugnar por el acceso a un mayor nivel educativo (Villarreal, 1994, p. 67). Cada logro histórico demostraba cómo la educación era un factor decisivo de transformación para la mujer.

Queda el reto de seguir reconstruyendo la historia de Colombia desde una perspectiva de género no sólo en temas como el de la educación sino en otros aspectos clave de la vida social, económica, política y cultural. Todo esto con el fin de reconfigurar el panorama que permita examinar retrospectivamente de una manera más real e integral el complejo entramado de la sociedad colombiana.

Referencias bibliográficas

Actas del Congreso de Cúcuta 182. (1990). Bogotá: Biblioteca de la Presidencia de la República.

Archivo General de la Nación (AGN), tomos 107-109. Bogotá: Sección República, Fondo Ministerio de Instrucción Pública.

Archivo Histórico de Boyacá (AHRB), tomo 1. (1822). Tunja, Colombia: Fondo Archivo Histórico de Tunja.

Archivo Histórico Municipal de Cali (AHMC), tomo 42. Cali: Fondo Cabildo.

- Arias, J. de D. (1943). *Colegio de San José de Guanentá. Reseña histórica*. Bucaramanga: Editorial Gómez & Páez.
- Aristizábal, M. (2007). *Madre y esposa: silencio y virtud. Ideal de formación de las mujeres en la provincia de Bogotá, 1848-1868*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Bermúdez, S. (1992). *Hijas, esposas y amantes. Género, clase, etnia y edad en la historia de América Latina*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Biblioteca Nacional de Colombia (BNC), tomo 352. Bogotá: Fondo Manuscritos.
- Cherpak, E. (1995). Las mujeres en la Independencia. Sus acciones y sus contribuciones. En M. Velásquez, *Las mujeres en la historia de Colombia* (pp. 83-116). Bogotá: Editorial Norma.
- Codificación Nacional de todas las leyes de Colombia desde el año de 1821*. (1924). Bogotá: Imprenta Nacional.
- Constitución de la República de Colombia. (1821). Rosario de Cúcuta: Bruno Espinosa, Impresor del Gobierno General.
- Cortázar, R. (1954). *Cartas y mensajes de Santander*, Vol. 3. Bogotá: Editorial Voluntad.
- El Amigo del Pueblo*. (1828). Bogotá: Imprenta de G. Montebrune.
- El Conductor*. (1827). Bogotá: Imprenta Bogotana del C. Valerio Ricaurte.
- El constitucional*. (1827). Bogotá: Impreso por Arturo Carlos Luthman.
- El eco de Antioquia*. (1822). Medellín: Imprenta del Gobierno por Manuel María Viller Calderón.
- Foz y Foz, P. (1997). *Mujer y Educación en Colombia. Siglos XVI-XIX. Aportaciones del Colegio de la Enseñanza, 1783-1900*. Bogotá: Academia Colombiana de Historia.
- Gaceta de Cartagena Colombia*. (1823). Cartagena: Imprenta del Gobierno por Juan Antonio Calvo.
- Gaceta de Colombia*. (1822-1825). Bogotá: Imprenta de Espinosa.
- Gaceta de la ciudad de Bogotá*. (1821). Bogotá: Imprenta del Estado por Nicodemes Lora.
- García, B. Y. (2007). *De la educación doméstica a la educación pública en Colombia. Transiciones de la Colonia a la República*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- García, M. T. (1995). La mujer en la Ilustración. Las voces de la madre Petronila. En M. Vélasquez, *Las mujeres en la historia de Colombia* (pp. 60-82). Bogotá: Editorial Norma.
- Guichot, R. V. (2006). Historia de la educación: reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 2(1), 11-51.
- Gutiérrez, V. (1997). *La familia en Colombia. Trasfondo histórico*. Medellín: Ministerio de Cultura, Editorial Universidad de Antioquia.
- Hamilton, J. P. (1995). *Viajes por el interior de las provincias de Colombia*, Bogotá: Banco de la República.
- Herrera, M. C. (1995). Las mujeres en la historia de la educación. En M. Vélasquez, *Las mujeres en la historia de Colombia* (pp. 334-354). Bogotá: Editorial Norma.
- Lodoño, P. (1994). Educación femenina en Colombia, 1780-1880. *Boletín Cultural Y Bibliográfico*, 31(37), 21-59.
- Lodoño, P. y Lodoño, S. (2012). *Los niños que fuimos: huellas de la infancia en Colombia*. Bogotá: Banco de la República.
- López, L. H. (Comp.), (1990). *Obra educativa de Santander 1819-1826*. Bogotá: Biblioteca de la Presidencia de la República.
- Luna, L. (1994). Historia, Género y Política. En L. Luna y N. Villareal (Eds.), *Historia, género y política, movimientos de mujeres y participación política en Colombia 1930-1991* (pp. 19-58). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Martínez, A. (1986). *Escuela, maestro y métodos en Colombia 1750-1820*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Centro de Investigaciones.
- Neissa de Mantilla, A. C. (2005). *La evolución del pensamiento educativo de Simón Bolívar. Principios vigentes en los modelos pedagógicos del tercer milenio*. Bogotá: Gente Nueva Editorial.
- Papel Periódico de Santafé de Bogotá*. (1796). Bogotá: Imprenta Real.
- Parra, L. (2008). Breve recuento histórico de las mujeres colombianas en la ciencia y la ingeniería. *Revista de Antropología y Sociología: Virajes*, 10, 155-166.

- Ramírez, M. H. (2010). Las mujeres en la Independencia de la Nueva Granada. Entre líneas. *La Manzana de La Discordia*, 5(1), 45-54.
- Restrepo, B. (1989). *Monasterio de San José, de Carmelitas Descalzas, de Medellín 1791-1991*. Medellín: Litografía Especial.
- Restrepo, J. M. (1823). *Memoria que el secretario de Estado y del despacho del Interior presentó al Congreso de Colombia sobre los negocios de su Departamento*. Bogotá: Imprenta de Espinosa.
- Restrepo, J. P. (1987). *La Iglesia y el Estado en Colombia*. Bogotá: Banco Popular.
- Saether, A. (2005). *Identidades e Independencia en Santa Marta y Riohacha, 1750-1850*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Sanabria, F. (2010). Enseñando mutuamente: una aproximación al método lancasteriano y a su aprobación en Colombia. *Revista Historia de La Educación Colombiana*, 13(13), 47-76.
- Velásquez, M. (1998). Condiciones jurídicas y sociales de la mujer. En *Nueva Historia de Colombia* (pp. 9-60). Bogotá: Editorial Planeta.
- Villarreal, N. (1994). Movimientos de mujeres y participación política en Colombia 1930-1991. En L. Luna y N. Villarreal (Eds.), *Historia, género y política: Movimientos de mujeres y participación política en Colombia 1930-1991* (pp. 69-78). Barcelona: Edición del Seminario Interdisciplinar Mujeres y Sociedad.

Sobre el autor

Roger Pita Pico es politólogo con opción en historia de la Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. Es especialista en gobierno municipal, especialista en política social y magíster en estudios políticos de la Pontificia Universidad Javeriana. Miembro de Número de la Academia Colombiana de Historia, Miembro Correspondiente del Instituto Histórico y Geográfico Brasileño y Miembro Correspondiente de la Real Academia de la Historia de España. Ha publicado cinco libros y numerosos artículos en revistas nacionales e internacionales sobre temas como esclavitud, mestizaje, vida social y educación en Colombia en el periodo colonial, Independencia y temprana República. Actualmente se

desempeña como director de la Biblioteca “Eduardo Santos” de la Academia Colombiana de Historia.