

Recepción: 15/10/2011
Aprobación: 13/12/2011

EDUCACIÓN DE LAS MUJERES EN PASTO: DEL SILENCIO A LA PALABRA

Gabriela Hernández Vega*
Universidad de Nariño

RESUMEN

Este artículo hace parte de una investigación más amplia titulada “Mujeres y Nación en el sur de Colombia. Pasto: 1904-1960”; retoma lo correspondiente a la educación que recibieron las jóvenes en las instituciones educativas de la región. En especial interesó el sentido del discurso pedagógico que circuló en la Escuela Normal Femenina de la ciudad de Pasto, desde su creación en 1906 hasta 1932, año en el cual fue cerrada definitivamente, encargada de la formación de maestras para la región sur del país. Cómo se dio la relación entre el discurso institucional y el discurso social respecto al sentido del rol que debían desempeñar las mujeres, ya que la educación implementó un mono-discurso que se convirtió en hegemónico respecto al papel de las mujeres como esposas y madres, en una época en la cual las líderes feministas proponían cambios sustanciales en la designación doméstica de las colombianas.

Palabras clave: Mujeres y nación, ideal femenino, educación femenina, género y educación, discurso pedagógico, Educación Superior.

* Investigadora principal y co-investigadoras Andrea Guerrero y Luisa Alejandra Narváez, las tres pertenecientes al Grupo de Investigación Historia, Educación y Desarrollo –HISED-, inscrito en el Sistema de Investigaciones de la Universidad de Nariño y en Colciencias.

EDUCATION OF WOMEN IN PASTO: FROM SILENCE TO SPEECH

Gabriela Hernández Vega*
University of Nariño

ABSTRACT

This article is part of a broader research entitled “Women and the Nation in the South of Colombia: Pasto, 1904 - 1960”; an examination of the education that young women received in educational institutions in the region. Of special interest is the pedagogical discourse that circulated in the Female Normal School of the city of Pasto since its creation in 1906 until 1932, the year it was closed. The school was responsible for the training of teachers for the southern region of the country. The article examines the relationship between institutional discourse and social discourse on the meaning of the role women should play, as education implemented a mono-discourse which became hegemonic regarding the role of women as wives and mothers, at a time in which the feminist leaders proposed substantial changes in the domestic appointment of Colombian women.

Keywords: Women and nation, feminine ideal, female education, gender and education, pedagogic discourse, higher education.

* Principal investigator and co-investigators Andrea Guerrero and Luisa Alexandra Narváez, the three belonging to the Group of research history, education and development - HISED-, registered in the system of research, University of Nariño and Colciencias.

INTRODUCCIÓN

En el siglo XIX, lograda la independencia era necesario organizar el Estado y junto con él dar pasos hacia la construcción de la Nación, en la búsqueda de dar al país elementos que permitieran generar el sentido de unidad y de identidad a los colombianos, así como el de sostener la independencia frente a España; se definió, entonces, que “la Nación Colombiana es para siempre, e irrevocablemente libre e independiente de la Monarquía española, y de cualquier otra Potencia o dominación extranjera y no es, ni será nunca el patrimonio de ninguna familia o persona”¹. Entendiendo la nación como “una comunidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana”², en cuya construcción los criollos recurrieron a símbolos, uno de los cuales fue el de ciudadano.

En la reforma constitucional de 1843 se estableció quiénes eran reconocidos como ciudadanos en el territorio nacional: “Son ciudadanos los granadinos varones...”³. Esta definición excluyó a las colombianas del derecho que tenían, como miembros de la nación*, a ser sujetos de derechos políticos. Para la concepción que se iba a tener sobre las mujeres en el país fue definitiva la Carta constitucional; se imaginó una sociedad en la que más de la mitad de su población no iban a ser ciudadanas; como complemento de esta imaginación, en la segunda mitad del siglo XIX surgió el Código Civil⁴, donde, fuera de la exclusión, se estableció un espacio para la población femenina y su papel en la sociedad doméstica.

La carta constitucional y el código civil se entienden como la formalización de la nación, la cual estableció una legalidad y, además, una cultura con sentido de identidad respecto al quehacer de las colombianas. Estas imágenes y representaciones se mantuvieron en el país hasta mediados del siglo XX, con la reforma constitucional de 1954, se propone dar la ciudadanía a las mujeres, hecho que fue avalado mediante un Plebiscito en 1957, se declaró que: “Las mujeres tendrán los mismos derechos políticos que los varones”⁵. En consecuencia, de 1886 hasta 1957 se mantuvo constitucionalmente el

-
1. Constitución Política de la República de Colombia, 1821. Título I, Artículo 1°.
 2. ANDERSON, Benedict. Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. México: Fondo de cultura Económica, 1993. p. 23.
 3. Constitución Política de la República de la Nueva Granada, 1843. Título II. De los ciudadanos. Artículo 9°.
 - * Este concepto lo propuso Olympe De Gouges en los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana.
 4. Fiel copia del Código Civil coordinado por Don Andrés Bello en Chile.
 5. Decreto legislativo 047 del 4 de octubre de 1957.

concepto de la mujer como no ciudadana, con la consecuente supresión de sus derechos políticos.

Con el objetivo de cambiar la posición en la que las habían colocado, hacia la segunda década del siglo XX surge el movimiento liderado por maestras, estudiantes, casadas de la elite, a favor de la igualdad civil en el matrimonio y del bachillerato académico como requisito para la universidad. Las colombianas consiguieron abrir espacios para ellas, pero ¿cómo los cambios repercutieron en la ciudad de San Juan de Pasto? y ¿cómo estos cambios repercutieron en el devenir de las mujeres dentro de una configuración de Nación?, lo que llevó a la formulación de la pregunta central del proyecto general de investigación, del cual este artículo hace parte: ¿Qué relación existió entre las mujeres y la nación en Pasto de 1904 a 1960?, y como Objetivo general se propuso: “Analizar la relación que se dio entre las mujeres y la nación durante los años 1904–1960 en la ciudad de San Juan de Pasto”.

Para este artículo, se tomó solamente uno de los Objetivos específicos: “Identificar las imágenes que sobre la mujer se construyeron en Pasto durante los años 1904–1960”, lo que comprende las que se divulgaron durante la hegemonía conservadora y las que como resultado de la acción femenina empezaron a aparecer al término de este período político. En el país, este cambio se atribuye a la presencia liberal en el gobierno, versión que oculta el motivo real por el cual el Presidente Olaya Herrera firmó el Decreto 227 de 1933⁶, que dio lugar al bachillerato académico para las jóvenes, como fue la acción de las mujeres por lograr un posicionamiento en la sociedad colombiana mediante la concreción de espacios de equidad.

Con esa perspectiva, se tomaron tres referentes básicos para el desarrollo temático del texto: el discurso pedagógico que sobre la educación de las mujeres circuló durante un cuarto de siglo en la Escuela Normal de Institutoras de Pasto, y específicamente el que plantearon Luis y Martín Restrepo Mejía en el libro *Elementos de Pedagogía*; así mismo, las imágenes que sobre el deber ser de las mujeres promulgaban en la sociedad las elites políticas y religiosas, y los cambios que sobre su rol lograron las jóvenes pastusas.

En conjunto, el estudio corresponde a la llamada historia social; se entiende que la relación mujeres-sociedad es parte de la historia general de una sociedad; para entender esta relación se recurre al género como categoría analítica, que designa una realidad cultural y política definida sobre el sexo.

6. Véase: HERNÁNDEZ VEGA Gabriela. Condena a la equidad: el ingreso de las mujeres a la Universidad de Nariño. En: *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. No. 8, (2006); pp. 221-238.

Su formulación facilita liberar la interpretación respecto a las mujeres de las concepciones esencialistas que predicaban la existencia de una naturaleza femenina responsable de las actividades, comportamientos y posición de las mujeres en la sociedad. Según Rosa Cobo, el concepto de género se refiere: a) “En primer lugar, a la existencia de una normatividad femenina edificada sobre el sexo como hecho anatómico”. b) “En segundo lugar, esta normatividad femenina reposa sobre un sistema social en el que el género es un principio de jerarquización que asigna espacios y distribuye recursos a varones y mujeres”⁷. El género, como construcción social, se refiere al “conjunto de relaciones sociales que, con base en las características biológicas regula, establece y reproduce las diferencias entre hombres y mujeres”⁸; estas diferencias biológicas sirvieron para que, desde una posición hegemónica, teóricos como Rousseau, Locke y Hobbes decidieran que “la constitución de la naturaleza femenina colocaba a las mujeres en una posición de subordinación en todas las relaciones sociales en que participaban”⁹.

La categoría género es de gran utilidad para el estudio de las Ciencias Sociales; Joan Scott la propuso como una categoría útil para el análisis histórico. Desde esta perspectiva y como “categoría crítica contribuye a la configuración de un estatuto para la investigación social”¹⁰, a la vez que sirve de criterio “constitutivo de una epistemología crítica para las ciencias sociales”¹¹.

La perspectiva de género permite, además, una lectura de la escuela y del aula como “instituciones sociales que potencialmente tienen el poder cultural, no sólo para pautar las relaciones entre los géneros, sino para apoyar su construcción y desarrollo diferencial”¹². Lleva a entender que la nación colombiana se construyó a partir de un referente político fundamental centrado en el varón como sujeto de derechos políticos. De ahí la importancia de evidenciar los cambios que propiciaron las pastusas para transformar esta condición.

7. COBO, Rosa. El género en las ciencias sociales. En: Cuadernos de trabajo social. Vol. 18, 2005. p.250. En internet: <http://revistas.ucm.es>. Fecha de consulta: 14 de agosto de 2011.

8. RAMOS ESCANDÓN, Carmen. La nueva historia, el feminismo y la mujer. En: Ramos Escandón, Carmen compiladora. Género e historia: la historiografía sobre la mujer. México: Instituto Mora/UAM, Primera reimpresión, 1997. p. 12.

9. COBO, Rosa. La democracia moderna y la exclusión de las mujeres. En: Artículos de Ciudad de Mujeres. En internet: <http://www.ciudaddemujeres.com/articulos/La-democracia-moderna-y-la>. Fecha de consulta: 17 de agosto de 2011.

10. MILLÁN DE BENAVIDES, Carmen y ESTRADA MESA, Ángela María. Dispositivos y ejecuciones de género en escenarios escolares. En: Pensar (en) género. Teoría y práctica para nuevas cartografías del cuerpo. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2004. p. 21.

11. *Ibid.*, p. 20.

12. *Ibid.*, p. 21.

En la realización del estudio, se tuvieron en cuenta normativas del orden nacional y departamental, textos de revistas regionales y los datos encontrados en el Archivo Histórico del Municipio de Pasto.

1. El deber ser de las niñas en Pasto

En todo el tiempo de la primera mitad del siglo XX, la esencia de la educación de las jóvenes de Pasto, estuvo ligada a su función social fundamental, como era la de ser esposa y madre. En forma independiente y cuando ya las colombianas habían logrado la aprobación de los estudios de bachillerato académico y, por ende, el ingreso a la universidad, el interés de las jóvenes pastusas por una profesión o por una vinculación laboral, fue visto como actividad que servía para complementar la fundamental, que era el hogar, pero que, a la vez, les sirvió para construir un camino que, desde la reducción doméstica a la cual pretendían mantenerlas, ellas logran el ingreso a la Educación Superior.

En la ciudad, el matrimonio católico fue concebido básico para mantener el orden de la familia; como sacramento, el matrimonio católico definió los derechos y los deberes de cada uno de los cónyuges; su adopción por todas las parejas garantizaba, a su vez, el orden social-patriarcal:

El marido es el príncipe de la familia y la cabeza de la mujer, la cual, sin embargo, porque es carne de la carne de él y hueso de sus huesos, ha de obedecer y estar sujeta al marido, no como sierva sino como compañera; de suerte que a la obediencia y sujeción que presta al marido, no le falte la honestidad y la dignidad. (León XIII, 1965, 11)

Esta concepción no entró en contradicción con la legislación civil nacional, ya que esta normatividad colocó al hombre en una situación que trascendió la simple posibilidad de dirimir conflictos en la familia en cuanto pasó a ser el dueño del cuerpo y bienes de la esposa, propiedad definida como potestad marital y que se refería al “conjunto de derechos que las leyes conceden al marido sobre la persona y bienes de la mujer”¹³. En este marco de poder masculino, el consejo clave a las jóvenes, para un matrimonio feliz, era: “*la mujer hace el matrimonio*”, recomendación de las madres a las hijas, generalmente cuando iban a contraer nupcias, a las recién casadas y en caso de disgustos con el marido. Una concepción paradójica, que fundamentó el centro de la autoridad familiar en el padre, a la vez que lo excluyó de su responsabilidad frente al funcionamiento cotidiano de las actividades domésticas.

13. Código Civil de 1887. Artículo 1777.

Esta situación, aceptada socialmente, el clero de Pasto la justificaba con referencias divinas sobre la inferioridad adjudicada a las mujeres, la que ellas debían mantener con especial juicio en el matrimonio:

Pero qué admirable es la sabiduría de Dios. Para formar a la mujer no toma una parte de la cabeza de Adán, porque entonces la hubiera hecho superior al hombre, ni tampoco la forma de una parte de sus pies, porque hubiera sido inferior a él, sino que la hace de su costado para indicar que le da una compañera, y que son dos seres unidos por un solo amor, y cuando Adán se despierta al contemplarla tan hermosa, emocionado de amor la llama “hueso de sus huesos y carne de su carne”¹⁴.

En los años en los cuales los cambios en la igualdad civil de las casadas y la igualdad en la educación de las colombianas eran ya una realidad y las pastusas perfilaban su ingreso a la Educación Superior¹⁵, en la ciudad se presentaron reclamos por mantener las tradiciones que tanto las habían distinguido, en especial las relacionadas con la función social de las mujeres; los reclamos eran un clamor para no moverlas de lo que se consideraba era el espacio natural y moral de las mujeres y fundamento del orden político¹⁶.

No saquemos pues a la mujer de su radio de acción, dejémosla en el hogar que eduque a sus hijos, que prepare a hombres para el mañana y así habrá conquistado un triunfo más en el camino de su vida; y una corona de recuerdos, será la ofrenda de las generaciones por venir. Eduquemos a la mujer, pero para el hogar, para el bien de la sociedad¹⁷.

En la misma dirección y por los mismos años, una vez alcanzadas las metas que se habían propuesto las líderes feministas y, según Ofelia Uribe de Acosta, seguiría la lucha por los derechos políticos; algunas jóvenes pastusas estuvieron en desacuerdo con su participación en política argumentando el temor que las acogía, porque el ponerse a competir en política con el hombre

14. Boletín Diocesano, No. 21, Pasto 1933, p. 402.

15. Hecho que sucedió en el año de 1935, cuando un grupo de jovencitas solicitó al Rector de la Universidad de Nariño la organización de unas clases que las capacitara en algunas habilidades como Secretarías.

16. Para Rosa Cobo, Hobbes, Locke y Rousseau son tres teóricos de la sociedad moderna y autores del patriarcado moderno por lo tanto de la exclusión de las mujeres de la democracia, “como defensores de la idea moderna de que todos nacemos libres e iguales, no podían excluir a las mujeres de esos conceptos políticos sin justificarlo adecuadamente. La legitimación, como siempre en estos casos, hubieron de buscarla en la ontología. Es decir, decidieron que la naturaleza femenina colocaba a las mujeres en una posición de inferioridad en todas las relaciones en que participaban”. Cobo, Rosa. La democracia moderna y la exclusión de las mujeres. Artículos de Ciudad de Mujeres. En internet: <http://www.ciudaddemujeres.com/articulos/La-democracia-moderna-y-la>. Fecha de consulta: 10 de agosto de 2011. p. 2.

17. JURADO, José Félix. Feminismo. En: Anales de la Universidad de Nariño. Pasto, Nos. 6 y 7, (1934); p. 157.

podía llevar al traste con el matrimonio; así expresaba, en una conferencia del año de 1936, su preocupación la joven pastusa Inés Medina:

Tampoco debe hacerse de ella ni un émulo ni un contendor que se presente en la arena de los combates políticos a disputar al hombre las candidaturas y el manejo de los intereses del Estado. Nada de eso, señores, porque entonces el nido del amor se deshace y la grandeza de la patria se convertirá en un mito¹⁸.

La función social de las mujeres y su posición de obediencia llevaron a centrar la mirada de gran parte de su educación en el desarrollo de las cualidades que las habilitaban para mantener la armonía doméstica, para lo cual desde pequeñas se les enseñaban tres virtudes, que debían asumir como propias de su naturaleza: “callar, ignorar y obedecer”. Junto a este trío, también hicieron parte de la educación femenina otras tres virtudes: “creer, esperar y amar”¹⁹, cualidades que definían los roles a desempeñar en la conquista amorosa, una función considerada exclusiva del hombre; la mujer que transgrediera este código de buena conducta era mal vista; ese comportamiento era propio de las coquetas; las jóvenes de bien debían evitar caer en la trampa de la coquetería, porque “una coqueta es despreciable”, comportamiento reprobable que ponía en peligro un futuro matrimonio de las jóvenes: “... las coquetas que con muchos cambian afectos, sonrisas y galanteos. Esas sí que caen en desgracia”²⁰, explicaba Benjamín Guerrero en su novela Dios en el Hogar.

Con una educación cuya meta estaba centrada en torno al matrimonio, a la responsabilidad de mantenerlo, de cuidar al esposo y educar a los hijos, se requería promover una personalidad femenina encantadora; por lo tanto, no había que escatimar ningún esfuerzo en la formación de sus sentimientos, era “necesario, pues, que se obtenga en las niñas el mayor desarrollo de su sensibilidad, sobre todo de su ternura, porque de ella habrán menester en todos los actos de su vida”²¹.

2. Una profesión coherente con el ideal femenino

En América Latina, la formación profesional de maestras, asumida por los gobiernos de cada país según las circunstancias, ocurrió a partir de la

18. MEDINA, Emma Inés. La Mujer. En: Anales de la Universidad de Nariño, Pasto, Nos. 14 y 15, (1936); p. 99.

19. SEVERO, Catalina. “La Felicidad”. En: El Deber. Pasto, (27, febrero 1909); Número 1.

20. GUERRERO, Benjamín. Dios en el hogar. Bogotá: Imprenta “La Luz”, 1910. p. 283.

21. OLANO, Antonino. Por la mujer. En: Circular No. 44. Del Secretario de Instrucción Pública del Departamento del Cauca dirigida a las Directoras de las Escuelas de niñas del Departamento. Popayán, Números 18 y 19; 1905. p. 75.

segunda mitad del siglo XIX, dentro del contexto general del proceso de consolidación y modernización de las nuevas repúblicas.

En Colombia, las Escuelas Normales Femeninas se organizaron durante el gobierno liberal radical; bajo esta dirección política, la formación de maestras respondió al interés de los liberales en la educación; con la mirada puesta en el mundo anglosajón, pretendieron como estrategia dar un cambio en la herencia cultural española, vista como obstáculo para la modernización del país. Los radicales tenían “confianza plena en que la expansión del sistema de enseñanza es la única garantía que puede otorgar un contenido real a las instituciones democráticas”²², en cuyo eje se situó la formación del ciudadano²³.

En ese contexto, la preparación profesional de las maestras pretendió proporcionar una formación para que, en la vida cotidiana, las colombianas estuvieran en condiciones de dar cuenta de la nueva cultura: “La educación femenina fue otra de las preocupaciones de los gobiernos radicales en Colombia, pues quisieron estar a tono con los cambios que venían ocurriendo en Europa, en Norte América y algunos países latinoamericanos”²⁴. Era necesario actualizar su educación con los nuevos valores que debían desplegar desde su rol doméstico; quedaba en manos de las maestras la formación de las futuras madres que requería el proyecto liberal.

Al pasar el siglo e instalados los conservadores en el gobierno central, la formación de maestras y de maestros en el país debía cumplir, por una parte, con las exigencias de la jerarquía católica aceptadas por Rafael Núñez con la firma del Concordato, dispuestas también en la Carta magna de 1886 en cuanto a la relación que debía existir entre la educación y la religión católica: “La educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la Religión Católica”²⁵; por otra parte, con los retos que exigían los nuevos tiempos, como era el pensamiento del Ministro de Instrucción Pública, el antioqueño Antonio José Uribe. En síntesis, nuevamente se formaban maestras para que, en su ejercicio profesional, reforzaran en el país una cultura católica, con la imagen de mujeres obedientes.

22. JARAMILLO URIBE, Jaime. La educación en Colombia. 1880-1930. En: Nueva Historia de Colombia, Volumen IV. Bogotá, D.E. Colombia: Planeta colombiana editorial, 1989. p. 63.

23. Según el Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1º de noviembre de 1870, “Las escuelas tienen por objeto formar hombres sanos de cuerpo i espíritu, dignos i capaces de ser ciudadanos i majistrados de una sociedad republicana y libre.” Art. 29.

24. BÁEZ OSORIO, Myriam. Las Escuelas Normales y el cambio educativo en los Estados Unidos de Colombia en el período Radical, 1870-1886. Tunja: Doctorado en Ciencias de la Educación Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia- Rudecolombia, 2004. p. 87.

25. Constitución Política de la República de Colombia, 1886. Artículo 41.

Son dos momentos en los que, en la formación de las docentes, y con independencia de las diferencias que se presentaron entre liberales y conservadores, la institución mantuvo un papel fundamental en el control del orden social, tanto en la relación entre los géneros como en la relación entre los sectores sociales, con privilegio en la defensa de los intereses de las elites políticas civiles y religiosas frente a una juventud femenina con necesidades de instrucción y de capacitación, lo cual permite intuir que el interés en la educación de la población femenina no implicó que la elite tuviera en mente la posibilidad de subvertir el orden establecido.

3. La formación de maestras en Pasto

A finales del siglo XIX, Alejandro Santander* se lamentaba sobre las pocas opciones que tenían las jóvenes pastusas para su formación profesional, porque, o eran monjas o eran maestras; Santander se refería al magisterio como la profesión a la que se habían dedicado señoritas y señoras desde 1835, año en el que se creó la primera escuela para niñas en la ciudad; reconocía, eso sí, que tal situación no se debía a una falta de aptitudes por parte de las jóvenes, sino porque “la instrucción que les damos es muy reducida, en la extensión de las materias de aprendizaje como en el número de personas favorecidas”²⁶.

Con el Decreto 356, del 27 de agosto de 1874, Santiago Pérez, presidente de los Estados Unidos de Colombia, reglamentó lo correspondiente a las Escuelas Normales Femeninas. Se determinó establecer “una Escuela Normal de Institutoras en cada uno de los Estados donde no existe ningún plantel de la misma clase, de conformidad con el presente decreto”²⁷, de tal manera que al finalizar la década existían en el país Normales femeninas en Antioquia, Bolívar, Boyacá, Cauca, Cundinamarca, Panamá, Santander, Magdalena y Tolima, razón para que las primeras maestras profesionales del sur de Colombia – Amalia Santander, Hortensia Mora y Elena Fernández de Córdoba*, hubieran tenido que viajar a Popayán para estudiar en la Escuela Normal Femenina ubicada en esa ciudad, por ser la capital del Estado Soberano del Cauca.

A raíz de la creación en el sur del país del Departamento de Nariño, con su capital en la ciudad de Pasto, fue posible organizar la Escuela Normal

* Abogado pastuso, considerado representante del partido liberal en el sur del país.

26. SANTANDER, Alejandro. Biografía de D. Lorenzo de Aldana y Corografía de Pasto. Pasto: Imprenta de Gómez Hermanos, 1896. p. 98.

27. Decreto 356 de 27 de agosto de 1874, Art. 1º.

* Amalia y Hortensia se titularon como Maestras Superiores, mientras que Elena obtuvo el título de Maestra Elemental.

Femenina para la formación de maestras en la región. Este hecho dio lugar a que un buen número de jovencitas de la ciudad y de la región recibieran preparación pedagógica profesional; una consecuencia inmediata fue la posibilidad para que las escuelas de niñas estuvieran bajo la responsabilidad de maestras con la debida preparación pedagógica.

Las jóvenes graduadas en la escuela Normal de Pasto lograron un mejor posicionamiento en la sociedad, un cambio que no fue pensado ni deseado por las elites políticas pero ocurrió; según Norbert Elías, en el plano de lo social, “del entramado de actos de voluntad y de planes resultan procesos que nadie de los implicados había previsto”²⁸.

En este orden de ideas, la organización de las Escuelas Normales Femeninas sirvió para que, en primer lugar, un mayor número de mujeres, en este caso las de Pasto y región sur del país, recibieran una preparación que les permitió tener una vinculación laboral y realizar así acciones como mujeres profesionales por fuera del ámbito doméstico, perspectiva que permite ubicar al magisterio, en los términos de Bourdieu, como “una de las vías para que las mujeres lograran introducir cambios en la relación entre los sexos”²⁹; en segundo lugar, a pesar de los avances y de los cambios, desde el punto de vista de lo simbólico, instituciones educativas, como la Normal, se convirtieron en los centros cuya función era la de lograr la afirmación, reproducción y distribución del ideal femenino propuesto socialmente por las élites políticas, religiosas y civiles.

4. La Normal de Institutoras de Nariño

En 1903, mediante la Ley 39, el Ministro de Instrucción Pública Antonio José Uribe, retomando lo ya establecido desde el siglo XIX, determinó que “en cada una de las ciudades capitales de los Departamentos existirá una escuela normal para varones* y otra para mujeres, costeadas por la Nación é invigiladas por el respectivo Gobierno departamental”³⁰. El Gobernador Julián Bucheli conforme con la disposición, organizó la Escuela Normal

28. ELIAS, Norbert. El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas. México: Fondo de Cultura Económica, 1997. p. 151.

29. BOURDIEU, Pierre. La dominación masculina. Barcelona: Editorial Anagrama, 2000. p. 109.

* En el proyecto educativo del presidente Rafael Reyes, la formación de los maestros para las Escuelas de Varones debía estar centralizada en la ciudad de Bogotá bajo la dirección de los Hermanos de La Salle; esto impidió se destinara presupuesto nacional de Escuelas Normales de varones en los Departamentos; quienes así lo desearan debían sostenerlas con fondos del orden departamental. La Nación se hizo cargo exclusivamente de las Normales femeninas, siempre y cuando los Departamentos respondieran por los locales donde fueran a funcionar, según la Ley 16 de 1905. Al dejar la presidencia Rafael Reyes, en 1910, el gobierno departamental asumió la formación de maestros, creando la Escuela Normal de Varones, que inició labores en 1911.

30. Ley 39 de 1903 (26 de octubre). Artículo 12. En: Diario Oficial, 1903.

Femenina del Departamento de Nariño y para dirigirla contrató en Bogotá, con el apoyo del Ministerio de Instrucción Pública, a las señoritas Julia y Rosana Lleras, “precedidas, antes de su arribo á esta capital de Nariño, de muy buenas recomendaciones en cuanto á competencia y conducta”. A Julia la nombraron Directora y a Rosana Subdirectora, nombramiento que les fue notificado directamente por el Director de Instrucción Pública del Departamento de Nariño, Enrique Muñoz³¹. La Institución inició labores el 1º de Abril de 1906, con un grupo de 32 jovencitas provenientes de Pasto y de diferentes sitios de la región³², quienes cumplían con los criterios de selección: buen comportamiento, conocimientos básicos y ser pobres.

5. Las claves del buen encauzamiento

Con el ideal de la maestra como una persona que en el futuro iba a ser modelo femenino, para la directora de la Normal, doña Julia Lleras, la “disciplina rigurosa” se convirtió en el norte para orientar y marcar la línea de actuación en la Escuela Normal, desde sus inicios. Para ella, la disciplina formaba *hábitos*, lo que era absolutamente necesario en procura de la interiorización, por parte de las estudiantes-maestras, de cualidades como el “orden, aseo y puntualidad”³³. En la institución, estas características eran, a su vez, necesarias para que las estudiantes pudieran “adelantar en los estudios”. En síntesis, disciplina, orden, aseo, puntualidad y estudio fueron aspectos que, para la dirección de la Normal, se convirtieron en requerimientos fundamentales en la “educación de la juventud femenina”³⁴.

Para la sociedad pastusa y, en general, para la colombiana, era de vital importancia la enseñanza de la religión católica, por consiguiente fundamento en la formación de las mujeres; a su vez, esta exigencia era parte de las disposiciones constitucionales y del Concordato de 1887. En la Escuela Normal Femenina de Pasto, así como en todas las instituciones educativas, además de las clases de religión, se cumplía con la celebración de las fiestas y ritos católicos, según lo establecido en el país:

En las universidades y en los colegios, en las escuelas y en los demás centros de enseñanza, la educación e instrucción pública se organizará y dirigirá en conformidad con los dogmas y la moral de la

31. Archivo Histórico Municipal de Pasto, FG, SR1904-1905, C5, CT, F417.

32. HERNÁNDEZ VEGA, Gabriela. Formación de Maestros en el Departamento de Nariño. En: Revista Historia de la Educación Latinoamericana, Vol. 6, (2004); pp.127-146.

33. LLERAS, Julia. Informe de año sobre la Escuela Normal de Institutoras del Departamento. En: Registro de Instrucción Pública. Números 21 y 22, Octubre y Noviembre de 1907, Pasto: Imprenta del Departamento, (1907); p. 471.

34. *Ibid.*

Religión Católica. La enseñanza será obligatoria en tales centros, y se observarán en ellos las prácticas piadosas de la Religión católica³⁵.

Por ello en el plan educativo de las futuras maestras, eran asiduas las prácticas religiosas, que estaban acompañadas de confesión, misa con comunión diaria y conferencias sobre temas morales, bajo el supuesto de que mediante el recogimiento, la reflexión y el arrepentimiento, las estudiantes con mayor fervor religioso lograrían mayor crecimiento espiritual.

En la educación de las mujeres, la formación moral era fundamental; socialmente, se partía de concebirlas responsables del ejercicio de lo moral ante sí mismas y ante la sociedad: eran imagen moral de su familia e imagen moral del marido; si era estudiante tenía que responder por la imagen de la escuela y si era maestra debía ser modelo de conducta frente a sus estudiantes. Con esta carga de representación, en la Normal existió una preocupación permanente por la formación y el comportamiento moral de las estudiantes-maestras. En función de la moralidad, se construyó un discurso normativo que reguló la vida de la institución y constituyó el discurso pedagógico que formó a las normalistas y a los normalistas colombianos durante los años de hegemonía conservadora en el siglo XX.

En Pasto, el Director de Instrucción Pública Emiliano Díaz del Castillo, cada vez que realizaba una visita a la Normal, recordaba a las estudiantes la importancia de cuidar sus comportamientos, que fueran sanos, respetables y dignos, puesto que ellas eran, a la vez, responsables de la imagen de una institución que exigía absoluta moralidad:

Ustedes deben observar una conducta que corresponda a quienes pertenecen a un establecimiento que debe ser modelo en todo sentido: que no solo deben ser buenas en el fondo, sino hasta en las más leves apariencias³⁶.

Como las cualidades morales entraron a ser parte de la feminidad de las maestras, pasaron a ser un aspecto que sirvió para diferenciarlas de las cualidades que la Pedagogía exigía en el comportamiento de los maestros varones. Esta perspectiva sirve para evidenciar la no neutralidad del discurso pedagógico, ya que en su construcción estaban presentes las diferencias dadas socialmente a cada género. Este sentido estuvo vigente en las escuelas y las aulas, así como en los discursos que circularon por ellas, lo que se debe entender como el corpus de moralidad pedagógica diferencial por género y

35. Concordato de 1887, Art.12.

36. DÍAZ DEL CASTILLO, 1917, 17.

desde donde se “crea, recrea, reproduce e interviene el imaginario colectivo que se ha construido en torno al ser mujer”³⁷.

6. El discurso pedagógico

Durante el transcurso de las tres primeras décadas del siglo XX circuló en las Normales del país, en consecuencia en las de Pasto, tanto en la de varones como en la de mujeres, un discurso pedagógico aprobado previamente por la jerarquía católica y que respondía a los criterios fundamentales del pensamiento que sobre la educación y la formación de maestros requerían las elites civiles y morales del país. El discurso fue elaborado por los hermanos Luis y Martín Restrepo Mejía³⁸, quienes lo presentaron en forma sistematizada en el libro titulado *Elementos de Pedagogía*. Este libro hizo su aparición en 1888, y fue propuesto para ser “Obra adoptada como texto para las Escuelas Normales de Colombia y recomendada para la enseñanza de la materia en el Ecuador por el Consejo de Instrucción Pública”³⁹. En el mismo año, de conformidad con lo dispuesto en el Concordato, por solicitud del Ministro de Instrucción Pública de la época Jesús Casas Rojas, recibió la respectiva aprobación del Arzobispo de Bogotá para que fuera utilizado en las instituciones formadoras de maestros:

Sr. Ministro:

Cumpliendo con el deseo de su S.S., he hecho examinar por persona competente la obra de Pedagogía de los Sres. Restrepo, no sólo en lo que trata de Religión, sino en la filosófica, que tantas afinidades tiene con ella, y tengo la satisfacción de Dios guarde á su S.S. muchos años.

+ JOSÉ TELÉSFORO
Arzobispo de Bogotá⁴⁰

37. ARTEAGA CASTILLO, Belinda. Mujeres imaginarias: el papel de la escuela en la invención de la mujer. En: FORCADELL A., Carlos, FRÍAS C., Carmen, PEIRÓ M., Ignacio, RÚJULA L., Pedro (Coordinadores). Usos públicos de la Historia: Comunicaciones al VI Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea. Vol. 2. Zaragoza. 2002. p. 637.

38. Lo fundamental del libro *Elementos de Pedagogía*, en lo que concierne a las imágenes enunciadas, es que sus páginas se pueden considerar una representación del pensamiento pedagógico de Pestalozzi, como lo dice Oscar Saldarriaga V., en el libro *Del Oficio de Maestro*, el “tratado de los Restrepo es un erudito compendio que apropia, combinando y seleccionando, los mejores aportes de la tradición pestalozziana tanto norteamericana como francesa”. En: SALDARRIAGA VÉLEZ, Oscar. *Del oficio del maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio, Universidad Pedagógica Nacional, 2003. p. 104.

39. RESTREPO MEJÍA, Luis y Martín. *Elementos de Pedagogía*. Tercera Edición. Bogotá: Imprenta Eléctrica, Número 168, Documentos I. 1905.

40. *Ibid.*

Ya en el siglo XX, el Ministro de Instrucción Pública Antonio José Uribe también propuso la utilización del texto: “por su excelente doctrina como por la claridad y método con que se halla expuesta, puede competir con las mejores obras modernas sobre Pedagogía. Ella no sólo honra á su autor, sino al país mismo, en el cual debería difundirse, para bien de la enseñanza nacional”⁴¹.

La obra expone un pensamiento acerca de la educación, de la enseñanza, y de los métodos, con clara diferenciación según el sentido social asignado a los hombres y a las mujeres, con este enfoque sirvió para recrear unas imágenes de mujer y de hombre, que circularon por las Escuelas Normales por más de treinta años, constituyéndose en pauta esencial para la enseñanza de las maestras y los maestros de las dos Escuelas Normales existentes en Pasto las que fueron aprendidas por quienes en el futuro iban a desempeñar este oficio en las escuelas de la región, amén de las del resto del país. En este marco, el texto de los Restrepo Mejía se convirtió en instrumento de orden ideológico y cultural en cuanto no se propuso como texto independiente “de los objetos, de las formas, de los soportes que lo dan a leer; a escuchar; a ver y que contribuyen a la producción de sentido”⁴².

En la época también llegaron a ser parte de la formación de las niñas y de las jóvenes otros textos, los que en conjunto llegaron a configurar el corpus simbólico de lo femenino en la ciudad de Pasto; eran parte de estos textos, la novela María de Jorge Isaacs, la Urbanidad de Carreño y la Pedagogía doméstica de Martín Restrepo Mejía, los cuales llegaron a complementar la educación de las jóvenes en cuanto les presentaban los valores morales y de comportamiento que las debían distinguir como verdaderas mujeres católicas, con la formación necesaria para el desempeño de sus funciones sociales: ser esposas y madres. Por los mismos años y como parte de una política tendiente a reforzar el sentido de la maternidad en las colombianas, el gobierno nacional impuso la celebración del Día de la Madre mediante la Ley 28 de 1925 (16 de febrero)*, que dio lugar para que las autoridades del Departamento de Nariño organizaran diferentes actividades como, por ejemplo, concursos, dirigidos a las y los jóvenes de los sectores considerados socialmente altos⁴³.

41. *Ibíd.*

42. CHARTIER, Roger (s.f). Entrevista. En: Ciencia hoy. Vol. 6, No. 31. En internet: <http://www.cienciahoy.org.ar/hoy31/RogerChartier02.htm>. Fecha de consulta: 23 de agosto de 2011.

* El Artículo 3º de esta Ley estableció la creación de la fiesta nacional de la Madre, “que será celebrado el segundo domingo de mayo”.

43. Dirección de Educación Pública del Departamento de Nariño. Resolución No. 4 del 15 de abril de 1930, Artículo 1º. En: Registro de Instrucción Pública, Números 20 y 21.

En conjunto, se trataba de reforzar el ideal del deber ser doméstico de las mujeres, en momentos en los cuales en el centro del país se incrementaba la presión que ejercían líderes feministas y mujeres intelectuales por conseguir el reconocimiento oficial de su igualdad civil en el ámbito de la familia, así como la igualdad en el campo de la educación, logrando que el gobierno nacional autorizara la organización del bachillerato académico en los colegios femeninos como requisito previo para ingresar a los estudios universitarios, hasta el momento destinados a los jóvenes únicamente.

Con una visión esencialista respecto a la maternidad y a la misión social de las mujeres, en el libro se justificó la educación de las futuras maestras teniendo como base el núcleo que se consideró definía la feminidad. En este sentido, se requiere anotar que en las Normales se educó a las jóvenes precisamente para que desde la institución se contribuyera a la normalización de su función social, partiendo de la consideración respecto a lo definido como su deber ser central en la sociedad. Con alta influencia de Pestalozzi, se afirmaba lo que ya era un lugar común al iniciar el siglo XX, que “la madre es la primera maestra del niño”; en consecuencia, “a ella, más que a otro ninguno, le corresponde el estudio del arte de educar”⁴⁴.

La educación la entendió Martín Restrepo Mejía como “la conducción de un ser libre á los fines para que ha sido creado; esto es, á su completo desarrollo, al cumplimiento de todos sus deberes y última y principalmente á Dios”, razón para que la educación institucional de las jóvenes que se concibiera debía ser⁴⁵ de acuerdo con su naturaleza; “La educación de la mujer ha de tender en todo y sobre todo á enseñarle á cumplir bien la modesta pero gran tarea que en el hogar le está señalada, principalmente la de educar á sus hijos”⁴⁶.

En lo fundamental, la educación femenina debía ser en función del cuidado y esmero que requerían la educación de los niños; este objetivo primordial para la sociedad llevó a entender que la preparación pedagógica no era exclusiva de quienes se iban a desempeñar como maestras, sino de toda persona que tuviera responsabilidad; en este sentido, “si con la educación la más corta influencia puede tener resultados trascendentales, es preciso que los estudios pedagógicos no se reserven solamente a los maestros”⁴⁷. En consecuencia, en los programas, tanto de los colegios como de las escuelas de niñas, debían existir los estudios pedagógicos porque eran benéficos no

44. RESTREPO MEJÍA, Prólogo. Op. cit., p. 9.

45. *Ibid.*, p. 7.

46. *Ibid.*, p. 9.

47. *Ibid.*

solo para quienes iban a ser maestras sino para todas las estudiantes, ya que eran consideradas potencialmente madres; en este sentido, la formación pedagógica pasó a ser considerada un aspecto fundamental de la educación femenina.

Sin embargo, y en un pleno contrasentido en cuanto se desconocía la prédica sobre el deber ser de las mujeres, por disposición política regional las maestras, que necesitaban ejercer su profesión y, por lo tanto, pretendían que fueran contratadas por el gobierno, quedaron en una situación de conflicto puesto que las pusieron a elegir entre dos opciones excluyentes: o trabajar y ejercer la profesión o contraer matrimonio y realizarse como mujer; es decir, la incompatibilidad entre:

el desempeño de las funciones concernientes al magisterio escolar y la condición de ser casada una mujer, y estar teniendo descendencia. Por regla general no se proveerán las plazas de Institutoras que hubiere necesidad de llenar con destino á las Escuelas Oficiales de niñas en el Departamento, en las personas de las condiciones apuntadas⁴⁸.

De todas maneras, en el interior de la institución normalista se continuaba con el discurso hegemónico que debían aprender las futuras maestras, aun cuando ellas no iban a poder ejercer esa función central, porque se les había negado el derecho a la maternidad, pero a ellas se les enseñaba que las profundas diferencias existentes entre el hombre y la mujer en cuanto a la función social exigían fines diferentes en la educación para los dos sexos. Los hermanos Restrepo Mejía llamaban la atención sobre quienes pretendían desconocer las distinciones que, según ellos, por naturaleza tenían los sexos y olvidando esta diferencia abogaban porque se impartiera a mujeres y hombres la misma educación; al respecto expresaban:

Desconocen estas verdades los socialistas, que abogan por la *emancipación* de la mujer, ó sea porque se la eduque para los mismos fines que al hombre y se le concedan los mismos derechos; y de hecho las desconocen también quienes organizan o dirigen la educación de la mujer sin establecer en los medios y en los fines todas las diferencias que deben distinguirla de la de los hombres⁴⁹.

Según el libro, mujeres y hombres tienen un mismo fin último: Dios. Sin embargo, las diferencias entre los dos hacen que su fin temporal, individual y social sea distinto, aspecto que no se nota en la infancia pero sí en la juventud; no tener en cuenta estas diferencias lleva a que se cometan errores

48. Departamento de Nariño. Asamblea Departamental. Resolución No. 21 de 1925.

49. RESTREPO MEJÍA, Op. cit. p. 117.

trascendentales en la educación de la mujer. A partir de esta reflexión, la educación de las jóvenes debía tener en cuenta que:

- a) Los afectos son la “norma de las acciones de la mujer”, “su intensidad y variedad son un impedimento para que ella se dedique al cultivo de la inteligencia como sí lo hace el hombre”; las “premisas de sus raciocinios sean proposiciones sentimentales”; de paso, se afecta la voluntad que se pliega al querer del apetito sensible.
- b) La mujer actúa por sensibilidad y el hombre por raciocinio, por lo que es más frío y puede prever con más facilidad los obstáculos que se presenten.
- c) El hombre supera a la mujer en inteligencia especulativa y fuerza de lógica, en aptitud para las grandes industrias, en ambición, en constancia. Es más apto para buscar la verdad.
- d) La mujer supera al hombre en inteligencia práctica, en la intuición del bien, en habilidades para las artes manuales, en ternura, en prudencia y en amor. En síntesis, el hombre es capaz de percepciones, juicios y raciocinios, cualidades que son, a la vez, la gran inferioridad intelectual de la mujer, ya que:

ella no es capaz de hacer raciocinios complicados, deducir consecuencias remotas, descubrir leyes naturales, (...) es incapaz de *inventar* por sí sola, de descubrir el encadenamiento de las ideas si no se le enseña, y con razón carece de fe en sus raciocinios propios lo cual contribuye para inhabilitarla para ellos. De aquí que el criterio de autoridad sea el que mejor lleve el convencimiento al ánimo de la mujer, y que esta sea casi nula para la formación y el progreso de las ciencias y para los descubrimientos industriales⁵⁰.

- e) En lo moral, la mujer es menos fuerte que el hombre para sujetar el apetito sensible al racional, por lo que el amor, la ternura, la compasión dominan su voluntad y dificultan en su mente la noción del deber.
- f) Percibe el bien pero le falta voluntad y constancia para realizarlo y vencer el mal cuando son arduos; por ello necesita guía, por ello mismo es dócil a la obediencia e incapaz de ejercer bien el gobierno.

A partir de las anteriores consideraciones, los Restrepo Mejía formularon lo que, según ellos, debían ser las “Reglas para la educación moral de la mujer”⁵¹:

50. *Ibíd.*, p. 69.

51. *Ibíd.*, pp. 289-291.

1. Ser piadosa, lo que se asegura enseñándole a orar.
2. Que “brillen en el aposento de una niña el orden, la piedad, la modesta elegancia y la limpieza”.
3. La tolerancia, la mansedumbre, la dulzura y la obediencia unidas a una suave energía de carácter y coronadas por la castidad, como los más bellos encantos de la mujer.
4. Que no es sólo la gran señora la que tiene el derecho y la obligación de considerar como un depósito sagrado el honor de su nombre, sino que debe ser parte de todas las mujeres.
5. La modestia fue considerada una de las virtudes fundamentales en las mujeres, y la que más las adornaba era la modestia que debían demostrar en relación con el conocimiento.

Es necesario aconsejar a las niñas para que oculten modestamente su saber. Si alguna está muy adelantada y empieza a envanecerse, hágale la maestra preguntas abstrusas y difíciles sin mostrarle francamente, si no lo cree necesario, la intención con que lo hace, y háblele incidentalmente de conocimientos que ella no posea⁵².

Preocupaba que las jóvenes mostraran interés por la ciencia, ya que podía ser motivo para desviarse de su fin divino; una educación de las jóvenes que privilegiara el conocimiento científico y les procurara una buena preparación intelectual no era moralmente aceptable en cuanto esa formación no era acorde con su naturaleza femenina:

No se permita que corrija la que desee hacerlo por pura vanidad; ni mucho menos que levante la mano ó hable para advertir que sabe lo que á otra se le pregunte: no podemos negar que este sistema es útil para la enseñanza; pero se opone evidentemente á la modestia, que debe ser distintivo de las jóvenes; y en ellas la educación moral es antes que la ciencia, con mayor razón si cabe que en los niños⁵³.

Lo expuesto hizo parte del discurso institucional que se constituyó en el código moral de la educación femenina, base para la esencia del discurso pedagógico, sobre cuyo núcleo, en torno al rol de esposa y madre, se superpuso al interés por el conocimiento; sirvió para negar a las mujeres, en aras de la moralidad, el derecho que tenían al uso público de la palabra, reforzando, de esta manera, un sentido de propiedad sobre la palabra: como un derecho masculino.

52. *Ibíd.*

53. *Ibíd.*, p. 290.

Hacia la segunda mitad de la década del veinte, en Pasto, sectores de la elite continuaban presionando porque la educación de las jóvenes no se desviara de la que consideraban debía ser la moralmente necesaria, como era la que formara buenas administradoras del hogar y fuera pródiga en valores cristianos:

Enseñarles a coser, lavar, apluchar, hacer calcetas, bordar y hacerse sus vestidos, así como a guisar y ser buenas reposteras.

Decirles que para economizar es preciso gastar menos de lo que se tiene, pues lo contrario es ir a la indigencia y a la miseria.

Enseñarles que un vestido de lana vale más que un vestido de seda, cuyo importe se deba o se pague a plazos.

Que aprendan a contar, a hacer la cuenta de la cocina y a dirigir los quehaceres. Hacerles comprender que un hombre trabajador, en mangas de camisas, vale más que una docena de petimetres imbéciles y vanidosos.

Después de conseguir todo eso, se les puede enseñar el piano, la pintura, etc., pero teniendo muy presente que estas artes son muy secundarias en la educación.

Enseñarles a despreciar las vanidades, a odiar el disimulo y la mentira; y cuando llegue el tiempo de casarlas, a comprender que la felicidad dependerá, más que de la fortuna o posición de su marido, de su carácter y de cualidades morales⁵⁴.

7. Hacia los cambios en búsqueda de la equidad

A pesar de la idealización de las mujeres como madres y de su función maternal que primaba en el contexto regional, conjugada con el desconocimiento que a nivel nacional se hacía de ellas como ciudadanas, en el sur del país las jóvenes, sin dejar el sentido de la maternidad, mostraban otros intereses respecto a su participación en la sociedad, así como a su presencia activa por ser sujetos de derecho dentro de la nación, con el debido reconocimiento social.

En la Escuela Normal Femenina, jóvenes graduadas de esta institución mostraron su capacidad para dirigir y para enseñar como: Soledad Guerrero⁵⁵, nombrada como su Directora, cargo que ejerció por varios años, lo que muestra sus capacidades y otras egresadas, que llegaron a ser profesoras de la misma Normal⁵⁶.

54. Ilustración Nariñense, 1928, p. 18.

55. Esta joven hizo parte del grupo que conformó la primera promoción de la Escuela Normal Femenina del Departamento de Nariño y de quienes obtuvieron el grado como Normalistas Superiores en 1910.

56. Véase: HERNÁNDEZ VEGA. Formación de maestros en el Departamento de Nariño. Op. cit., pp. 127-146.

El 2 de febrero de 1933, el presidente Olaya Herrera firmó el Decreto 227, que autorizó la realización del bachillerato académico para las jóvenes, con el mismo Plan de estudios del bachillerato para los varones⁵⁷. El Decreto abrió las puertas de los estudios universitarios para las colombianas:

Artículo 2º. Los colegios oficiales y privados de señoritas que aspiren a dar el título de bachiller o de institutera refrendado por el gobierno, deberán llenar los requisitos establecidos en el citado Decreto y organizarán sus planes de estudios de conformidad con lo dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional para los colegios de hombres⁵⁸.

Las mujeres del sur esperaban con sumo interés la normativa que les dio la posibilidad de caminos para ampliar y cualificar otras alternativas educativas. Precisamente, una de las primeras respuestas a las nuevas condiciones educativas de las colombianas fue la que adoptaron en Pasto donde, a escasos nueve meses de la expedición del Decreto 227, en el mes de noviembre de 1933, con apoyo de padres de familia inició labores el Liceo Santa Teresita, bajo la dirección de las hermanas Ana Rosa Rueda y María Ofelia Rueda. A nivel local, pasó a ser la primera institución educativa en ofrecer, para las niñas de la ciudad y de la región, el bachillerato académico, y se cuenta también dentro de las primeras a nivel nacional⁵⁹.

El efecto del Decreto 227 se puede calificar de una “reacción en cadena”, esperado por las mujeres que trabajaron por la igualdad en la educación: bachillerato académico – universidad – formación profesional – posicionamiento en la sociedad. Se sabía que no todas las jóvenes seguirían esta línea, pero algunas sí; pocas al principio, pero a la vuelta de dos décadas el incremento fue evidente.

En 1934, en Pasto se empezaron a escuchar algunas voces de jóvenes pastusas, pertenecientes a la elite, quienes veían sus vidas con realizaciones personales diferentes al paradigma que había predominado hasta el momento y propugnaban por su presencia en la educación superior:

La mujer debe vigorizar y estimular su talento, dedicándolo a la investigación científica de algún ramo del saber humano, para cuyo estudio esté plenamente capacitada. Siendo la mujer un sér (sic) sensiblemente intelectual, deber suyo es aprovechar ese dón (sic) natural y perfeccionarlo para contribuir con su grano de arena al

57. Este Decreto fue el resultado de las acciones diplomáticas de dirigentes feministas como Ofelia Uribe de Acosta y Clotilde García de Ucrós, pero a la vez síntesis del movimiento que maestras, estudiantes y líderes feministas venían realizando desde mediados de la década del veinte.

58. Decreto 227 de 1933 (febrero 2), Artículo 2º.

59. HERNÁNDEZ VEGA, Gabriela. La mujer en la Universidad de Nariño: 1935-1969. San Juan de Pasto: Editorial Universitaria -UNED, 2004. p. 53.

perfeccionamiento colectivo. [...] la mujer debe poseer mayor amplitud de ideas y conocimientos prácticos, puesto que su radio de acción no se limita, ni debe limitarse únicamente al hogar⁶⁰.

Con estas voces lograron en 1936 su ingreso a la Universidad de Nariño y, con ello, quebrar el círculo doméstico al que las habían reducido.

Del Liceo Santa Teresita egresaron algunas de las primeras bachilleres que se matricularon en la Facultad de Derecho de la Universidad de Nariño en el transcurso de la década de los cuarenta y que en Pasto fueron, a la vez, pioneras como profesionales en ese campo. Ellas fueron: Lila Córdoba, la primera joven que ingresó a estudiar Derecho, permaneció solamente algunos meses; Aura René Rodríguez, a quien, además de estar dentro de las primeras jóvenes graduadas como abogadas en el sur del país, le corresponde también el mérito de ser la primera mujer que, por su altísimo rendimiento académico, hizo parte del Consejo Superior de la Universidad de Nariño –máximo organismo de dirección universitaria– en representación de los estudiantes; e inició para las mujeres, a nivel regional, la carrera como docente universitaria, por ser la primera profesora en la Facultad de Derecho de la Universidad de Nariño⁶¹.

Posteriormente, los colegios dirigidos por las Hermanas Bethlemitas y las Franciscanas implementaron los estudios de bachillerato, de donde egresaron también jovencitas que llegaron a la Universidad a estudiar Derecho; a partir de la década del 60 y como consecuencia de la diversificación académica en la Universidad de Nariño, el ingreso de mujeres también fue una realidad en diferentes programas, unos de tradición profesional masculina, como Agronomía.

CONCLUSIONES

La formación profesional de las maestras fue de gran importancia para la educación de las niñas en el país; en este sentido, si se tiene en cuenta la precariedad que se presentó en la formación de maestras por la dependencia del Estado Soberano del Cauca, la Escuela Normal Femenina del Departamento de Nariño representó un avance para la escolaridad de las niñas y las jóvenes de la región: por una parte, un mayor número de maestras para

60. GÓMEZ JURADO, Josefina. ¿Debe o no ingresar la mujer a la Universidad? En: Anales de la Universidad de Nariño. No. 12, (1935); p. 478.

61. HERNÁNDEZ VEGA, Op. cit., pp. 90-109.

atender las escuelas de las niñas, las que a su vez tuvieron una mejor enseñanza; por otra, el magisterio se convirtió en una oportunidad laboral con alta calificación para la población femenina.

Sin embargo, dada la relación escuela-sociedad, la formación de maestras en la Escuela Normal de Pasto trascendió de la formación en los saberes a la formación moral de las niñas, para lo cual el fundamento, en cuanto al deber ser del ideal femenino, respondió al interés de las élites políticas conservadoras y las religiosas; se generó un mono-discurso, en torno al cual giró toda la posibilidad del ser femenino, un discurso que se centró en orientar la formación de las niñas hacia una mejor atención del hogar; así, a las maestras de la región se les hubiera negado realizar el matrimonio, en consecuencia, el desarrollo intelectual, la formación científica de las jóvenes, algunos sectores las entendieron como amenazas para el orden moral y civil de la sociedad.

Como en la vida social se pueden presentar dinámicas que salen de lo esperado, durante las primeras décadas del siglo XX las colombianas lograron, con la utilización de diferentes acciones, dar un vuelco a la determinación doméstica que las elites habían propuesto para ellas, un cambio que transformó el sentido de democracia vigente en el país, según las normas constitucionales. En ese gran cambio quedó incluido el ingreso a los estudios superiores, cuyos efectos fueron en décadas posteriores.

Las nariñenses no fueron ajenas a los procesos de cambio, los que esperaban con alto interés, según se puede observar por la inmediatez con la que organizaron el primer colegio de bachillerato académico femenino en la ciudad de Pasto, así como su interés por ingresar a la Universidad de Nariño, a pesar de la oposición de sectores de la sociedad pastusa.

Las jóvenes pastusas ingresaron a la Universidad y mostraron su gran capacidad intelectual, con lo cual fortalecieron su posicionamiento dentro de la sociedad como sujetos con derechos y con capacidades, lo que devino nuevas imágenes respecto a las mujeres, vistas ya como profesionales universitarias, sin que ellas hubieran renunciado al papel de esposas y madres.

BIBLIOGRAFÍA

ANDERSON, Benedict. Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. México: Fondo de cultura Económica, 1993.

ARTEAGA CASTILLO, Belinda. Mujeres imaginarias: el papel de la escuela en la invención de la mujer. En: FORCADELL A., Carlos, FRÍAS C., Carmen, PEIRO M., Ignacio, RÚJULA L., Pedro (Coordinadores). Usos públicos de la Historia: Comunicaciones al VI Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea. Vol. 2. Zaragoza.2002.

BOURDIEU, Pierre. La dominación masculina. Barcelona: Editorial Anagrama, 2000.

COBO, Rosa. El género en las ciencias sociales. En: Cuadernos de trabajo social. Vol. 18, (2005); p. 250. En internet: <http://revistas.ucm.es>. Fecha de consulta: 14 de agosto de 2011.

_____. La democracia moderna y la exclusión de las mujeres. En: Artículos de Ciudad de Mujeres. (2007); p. 2. En internet: <http://www.ciudaddemujeres.com/articulos/La-democracia-moderna-y-la>. Fecha de consulta: 17 de agosto de 2011.

CHARTIER, Roger (s.f). Entrevista. En: Ciencia hoy. Volúmen 6, No. 31. En internet: <http://www.cienciahoy.org.ar/hoy31/RogerChartier02.htm>. Fecha de consulta: 23 de octubre de 2011.

ELIAS, Norbert. El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas. México: Fondo de Cultura Económica. 1997.

GÓMEZ JURADO, Josefina. ¿Debe o no ingresar la mujer a la Universidad? En: Anales de la Universidad de Nariño. No. 12, 1935.

HERNÁNDEZ VEGA, Gabriela. Formación de Maestros en el Departamento de Nariño.

En: Revista Historia de la Educación Latinoamericana, Vol. 6. 2004.

_____. La mujer en la Universidad de Nariño: 1935-1969. San Juan de Pasto: Editorial Universitaria –UNED, 2004.

JARAMILLO URIBE, Jaime. La educación en Colombia.1880-1930. En: Nueva Historia de Colombia, Volumen IV. Bogotá, D.E. Colombia: Planeta colombiana editorial, 1989.

JURADO, José Félix. Feminismo. En: Anales de la Universidad de Nariño. Pasto, Nos. 6 y 7, 1934.

LLERAS, Julia. Informe de año sobre la Escuela Normal de Institutoras del Departamento. En: Registro de Instrucción Pública. Números 21 y 22, Octubre y Noviembre de 1907, Pasto: Imprenta del Departamento, 1907.

MEDINA, Emma Inés. La Mujer. En: Anales de la Universidad de Nariño, Pasto, Nos. 14 y 15. 1936.

MILLÁN DE BENAVIDES, Carmen y Estrada Mesa, Ángela María. Dispositivos y ejecuciones de género en escenarios escolares. En: Pensar (en) género. Teoría y práctica para nuevas cartografías del cuerpo. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2004.

RESTREPO MEJÍA, Luis y Martín. Elementos de Pedagogía. Tercera Edición. Bogotá: Imprenta Eléctrica, No. 168. 1905.

SALDARRIAGA VÉLEZ, Oscar. Del oficio de maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio, Grupo Historia de la práctica pedagógica. 2003.

NORMAS

Constitución política de la Nueva Granada.

Concordato de 1888.

Ley 39 de 1903 (26 de octubre).

Ley 28 de 1925 (16 de febrero).

Decreto No. 356 de 27 de agosto de 1874.

Decreto 227 de 22 de febrero de 1933.

Decreto legislativo No. 047 del 4 de octubre de 1957.

Dirección de Educación Pública del Departamento de Nariño. Resolución No. 4 del 15 de abril de 1930, Artículo 1º. En: Registro de Instrucción Pública, Números 20 y 21.