

EDUCACIÓN DE LA MUJER EN EL PERIODO DE LA REPÚBLICA LIBERAL 1930-
1946, EL CASO DE LA CAPITAL DEL GRAN CALDAS

TESIS DE GRADO

Tesista: María Aleyda Lancheros Quintero

Director de tesis: Dr. Yasaldez Eder Loaiza



DOCTORADO EN EDUCACIÓN
FACULTAD DE ARTES Y HUMANIDADES
UNIVERSIDAD DE CALDAS

2.021

DEDICATORIA

Primero que todo a Dios. A mi querida familia; esposo Leonardo Granda García, mis hijos Paulina y Santiago a mi madre Teresita Quintero, a mis hermanas y mi suegra. También, a mis colegas que me acompañaron en este hermoso proceso.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco primero a Dios. A mis maestros (a) en especial al Doctor Yasaldez Eder Loaiza, el Doctor Carlos Hernando Valencia, al Doctor Ricardo Castaño y a la Doctora Zaira Navarrete.

A la Universidad de Caldas

A la Universidad de Quindío

A la Universidad Nacional Autónoma de México

A las personas que con tanta disposición colaboraron en las entrevistas

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	11
PRIMERA PARTE.....	16
REFERENTE CONTEXTUAL Y TEÓRICO.....	16
CAPÍTULO I.....	16
DISEÑO Y EJECUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	16
1. Justificación.....	16
2. Planteamiento del problema	19
2.1. Descripción del problema de investigación	19
2.2. Formulación del problema	37
3. OBJETIVOS.....	37
3.1. Objetivo general.....	37
3.2. Objetivos específicos	37
4. Metodología de la presente investigación.....	37
4.1. Diseño metodológico	37
CAPÍTULO II.....	43
ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN DE LA MUJER	43
5. Referente de antecedentes.....	43
5.1. Referente teórico.....	43
5.2. Antecedentes.....	51
5.2.1. Estudios anteriores en el plano internacional.....	51
5.2.2. Antecedentes contexto latinoamericano.....	69
5.2.3. Antecedentes investigativos en el contexto nacional	79
5.3. Recorrido histórico de la educación de la mujer.....	92
5.3.1. Educación de la mujer en la antigüedad.....	92
5.3.2. La educación de la mujer en el medioevo.....	95
5.3.3. La educación de la modernidad igualdad fraternidad y libertad principios que las mujeres tuvieron empezar a conquistar.....	101
5.3.4. La educación femenina en el continente americano	109
CAPÍTULO III.....	160
GOBIERNOS DE LA HEGEMONÍA LIBERAL.....	160
5.3.5. Consolidación de la República Liberal 1930 a 1946 ambiente propicio para las reformas educativas femeninas	160
5.3.6. Periodos presidenciales de la república liberal 1930-1946 en Colombia y aportes al tema educativo de las mujeres.	166
SEGUNDA PARTE.....	231
CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO	231

CAPÍTULO IV.....	231
ORIGEN Y EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA CIUDAD DE MANIZALES.....	231
5.3.8. Proceso de colonización de Manizales.....	242
5.3.9. El hito fundacional de la ciudad de Manizales.....	247
5.3.10. Orientación y desarrollo de la nueva aldea que se eleva a capital de departamento y ciudad importante de la Nación.	256
5.3.11. El aumento poblacional y el desarrollo urbanístico	259
5.3.12. Desarrollo urbano de la pujante Manizales.....	270
5.3.13. El paso arrasador de las guerras civiles en Manizales.	297
5.3.14. Sigue la guerra y los despojos.....	304
5.3.15. 5 de abril de 1877 día trágico para Manizales	305
5.3.16. Manizales en la guerra de los mil días	308
5.3.17. Las vías de comunicación en Manizales entre el siglo XIX y el siglo XX	311
5.3.18. Primeros caminos de herradura, arrieros y fondas camineras.....	315
5.3.19. El cable aéreo y el ferrocarril en Manizales.....	322
5.3.20. Crecimiento comercial de Manizales.....	334
5.3.21. Acumulación de riqueza y desarrollo económico en Manizales	336
5.3.22. El cultivo de café y el origen de la industrialización	345
5.3.23. La década del veinte y el desarrollo industrial.....	357
5.3.24. Manizales y su cultura	366
5.3.25. El Auge cultural manizalita	372
CAPÍTULO V.....	377
GÉNESIS DE LA EDUCACIÓN FEMENINA EN LA CAPITAL DEL GRAN CALDAS.....	377
5.3.26. Origen de la educación femenina en Manizales.....	378
5.3.27. La pugna histórica entre conservadores y liberales que marcó el trayecto educativo femenino desde la fundación de Manizales.	381
5.3.28. La Reforma Educativa Radical de 1870.	385
5.3.29. La educación en la Constitución de 1886, la iglesia el bordón pedagógico del Estado y la enmienda Constitucional 1936.....	390
5.3.30. Unión iglesia-Estado Llegada de las comunidades religiosas a materializar el proyecto educativo.....	397
5.3.31. Presencia de congregaciones religiosas francesas en Colombia	399
5.3.32. El Concordato y la invitación de comunidades religiosas a Manizales.	403
5.3.33. Llegada de comunidades religiosas pioneras en la educación femenina en Manizales y el cuidado de los más necesitados.....	405
5.3.34. Creación de primeros Colegios femeninos en Manizales	413
5.3.35. La intención de instrucción femenina en los gobiernos radicales materializada en las Escuelas Normales	414

5.3.36.	Origen de la Normal de señoritas de Manizales Primer colegio público femenino en Manizales que dio paso a la consolidación de otras Escuelas normales en Caldas	422
5.3.37.	Creación de colegios católicos para varones en Manizales	438
5.3.38.	El Seminario Menor de Nuestra Señora del Rosario	440
5.3.39.	Origen de las universidades en Manizales y sus facultades femeninas caso Universidad popular y la universidad femenina.....	443
5.3.40.	Primera Universidad creada en Manizales, la Universidad Popular	450
5.3.41.	La primera y universidad femenina de Manizales fundada en 1954.....	459
5.3.42.	Gobierno de Pedro Nel Ospina y sus misiones extranjeras, reforma educativa de 1903 y su aplicación a la ciudad de Manizales	461
5.3.43.	La misión pedagógica alemana y sus efectos en Manizales	463
5.3.44.	Reformas graduales a la instrucción pública del presidente Miguel Abadía Méndez	470
5.3.45.	El asunto religioso y su influencia educativa en Manizales conservadora	474
5.3.46.	Organigrama de la organización eclesiástica en Colombia al inicio de la década de los treinta	491
5.3.47.	Algunos datos de la Educación femenina de Manizales en el periodo de 1930 a 1946, según anuarios estadísticos	492
CAPÍTULO VI.....		500
LA EDUCACIÓN DE LA MUJER EN EL PERIODO DE LA REPÚBLICA LIBERAL DE 1930-1946 EL CASO DE LA CAPITAL DEL GRAN CALDAS. SÍNTESIS		500
5.4.	El ingreso educativo de la mujer en el periodo de la República Liberal en Manizales (1930- 1946)	505
TERCERA PARTE		519
RESULTADOS DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....		519
6.	Resultados discusión y conclusiones	519
6.1	Resultados y discusión.....	519
6.2	Conclusiones	525
7.	REFERENTE BIBLIOGRÁFICO	527
ANEXOS		546

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Educación de la mujer en el periodo de la república liberal 1930-1946, caso capital del Gran Caldas	8
Ilustración 2. Gráfico Investigación histórica.....	42
Ilustración 3. Historia general de la educación.....	44
Ilustración 4. Memoria chilena.	117
Ilustración 5. La enseñanza de historia sagrada fue el objeto de la educación femenina.	128
Ilustración 6. Doña Clemencia Caicedo.....	133
Ilustración 7. María Rojas Tejada.....	156

Ilustración 8 Maizena Duryea, para el cuidado de los neños	159
Ilustración 9. Ideal de mujer	161
Ilustración 10. topicos comunes de la página femenina, cocina y moda	166
Ilustración 11. Presidente Olaya Herrera.....	167
Ilustración 12. División territorial electoral, 1933	191
Ilustración 13. Presidente Alfonso López Pumarejo	192
Ilustración 14. Presidente Eduardo Santos.....	209
Ilustración 15. Portada de revista	226
Ilustración 16. Niñas en aula de clase de 1938.....	230
Ilustración 17. Plano de la Ciudad de Manizales en 1863	231
Ilustración 18. Retrato de Fermín Lopez, del pintor Leonel Ortiz.....	242
Ilustración 19. Ruta de Colonización de Manizales	246
Ilustración 20. Primera capilla en la fundación de Manizales	247
Ilustración 21. Dibujo de Jesús Ramírez, primer templo construido en Manizales en reemplazo de la capilla de paja edificada en 1848.....	248
Ilustración 22. Ubicación de colonos fundadores, de los primeros fundadores de Manizales.	251
Ilustración 23. Recua de mulas por el barrio avanzada antiguo camino a Neira	258
Ilustración 24. Población de la República por sexos.....	260
Ilustración 25. Censo comparado entre 1851 y 1870.	261
Ilustración 26. Cuadro censo de 1851.....	261
Ilustración 27. Población de La República por sexos	263
Ilustración 28. Cuadro de las Escuelas Primarias.....	269
Ilustración 29. Movimiento de la Instrucción primaria.....	270
Ilustración 30. Matrimonios en 1925.....	287
Ilustración 31. Edad y sexo de los contrayentes	288
Ilustración 32. Listado de edificaciones quemadas, incendio 1926	294
Ilustración 33. Edificio Sáenz, Carrera 23, calle 22. Construido en 1927 por los Italianos Ángelo Papiro y Gian Carlo Bonarda.	296
Ilustración 34. Ilustración caminos de herradura	315
Ilustración 35. Torre del Cable	322
Ilustración 36. Foto del tren en Manizales	325
Ilustración 37. Aspecto de la plaza de Bolívar en el Censo de 1938.....	336
Ilustración 38. Parque Bolívar y Catedral de Manizales en 1947.....	336
Ilustración 39. Transporté de café a lomo de mula	345
Ilustración 40. Elementos personales de los hombres	367
Ilustración 41. Hermanas de la presentación con grupo de alumnas	377
Ilustración 42. Hermanas colegio Laboure congregación francesa en Santa Rosa de Cabal (1930).	399
Ilustración 43. Estudiantes colegio Laboure en Santa Rosa de Cabal (1930).	403
Ilustración 44. Marie Poussepin educadora	405
Ilustración 45. Escuela de artes y oficios, construida en 1924	433
Ilustración 46. Educación para señoritas profesionales en Argentina	435
Ilustración 47. Decreto 71 de 1939, 14 de enero, plan de estudios de escuelas Normales Regionales.....	435
Ilustración 48. Decreto 71 de 1939, 14 de enero, plan de estudios de escuelas Normales Regionales.....	436
Ilustración 49. Antigua planta física del colegio de cristo	439
Ilustración 50. Foto de Don José María Restrepo	444
Ilustración 51. Intelectuales influyentes en Manizales.....	445

Ilustración 52. Primer grupo de estudiantes de la Universidad Femenina.....	460
Ilustración 53.Taller municipal número 2º de artes y labores manuales – Clase de gimnasia.....	473
Ilustración 54.Taller municipal número 2º– Clase de mecanografía	474
Ilustración 55.Organigrama eclesiástico de 1933	491
Ilustración 56.Matricula y asistencia total de hombres y mujeres, por años de estudio, en las escuelas urbanas y rurales.	492
Ilustración 57. Mujeres matriculas 1930 a educación secundaria.....	493
Ilustración 58. Matricula privada y asistencia de mujeres por años de estudio	494
Ilustración 59.Las mujeres en la educación superior, resumen por profesión.....	494
Ilustración 60.Mujeres en la educación superior religiosa privada	495
Ilustración 61.En cuanto al presupuestó departamental	495
Ilustración 62.Manifestaciones culturales que influyen en la educación en 1935 se muestra	496
Ilustración 63. Resumen de la educación en el país 1939	497
Ilustración 65.Resumen educativo en Colombia en 1943	498
Ilustración 66.Resumen educativo en Colombia en 1947	499

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Año de creación de algunas universidades.....	222
--	-----

Ilustración 1 Educación de la mujer en el periodo de la república liberal 1930-1946, caso capital del Gran Caldas



Fuente: www.género.patrimoniocultural.gov

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo presentar la tesis doctoral denominada “Historia de la educación femenina en el gran Caldas durante la hegemonía liberal” (1930-1946), Es una investigación histórica social porque busca dar razón de una época determinada, se adelanta también en el campo de la historia de la educación. El método utilizado es Heurístico que consiste en la búsqueda de fuentes., determinación, localización, recolección, identificación y selección de las mismas. Luego de hacer un acercamiento a las fuentes se ha encontrado que el en materia de legislación educativa el siglo XX para las mujeres en Colombia fue de gran avance, resistencia y transformaciones especialmente durante los gobiernos liberales de Olaya Herrera y López Pumarejo, ambos presidentes de la llamada hegemonía liberal. Sin embargo, este periodo en Manizales frente a la educación de las mujeres presento exclusiones, desigualdades, luchas, tenciones y conquistas a lo largo de su trayectoria.

Palabras claves: Historia de la educación, género, República Liberal (1930-1946), mujeres, reformas educativas, concordato.

ABSTRAT

The present work aims to present the doctoral thesis called "History of female education in the great Caldas during the liberal hegemony" (1930-1946), It is a social historical research because it seeks to account for a specific time, it is also advanced in the field of the history of education. The method used is Heuristic, which consists of searching for sources, determining, locating, collecting, identifying and selecting them. After making an approach to the sources, it has been found that the twentieth century regarding educational legislation for women in Colombia was one of great progress, resistance and transformations, especially during the liberal governments of Olaya Herrera and López Pumarejo, both presidents of the called liberal hegemony. However, this period in Manizales in the face of

women's education presented exclusions, inequalities, struggles, tendencies and conquests throughout its trajectory.

Keywords: History of education, gender, Liberal Republic (1930-1946), women, educational reforms, concordat.

RETOMAR

O presente trabalho tem como objetivo apresentar a tese de doutorado intitulada "História da educação feminina nas grandes Caldas durante a hegemonia liberal" (1930-1946). É uma pesquisa histórico-social porque busca dar conta de um tempo específico, também é avançada. no campo da história da educação. O método utilizado é o Heurístico, que consiste em buscar fontes, determinar, localizar, coletar, identificar e selecionar. Depois de fazer uma aproximação às fontes, constatou-se que o século XX em relação à legislação educacional para mulheres na Colômbia foi de grandes avanços, resistências e transformações, especialmente durante os governos liberais de Olaya Herrera e López Pumarejo, ambos presidentes do chamado hegemonia liberal. No entanto, esse período em Manizales frente à educação das mulheres apresentou exclusões, desigualdades, lutas, tendências e conquistas ao longo de sua trajetória.

Palavras-chave: História da educação, gênero, República Liberal (1930-1946), mulheres, reformas educacionais, concordata.

INTRODUCCIÓN

Este documento es el fruto de una propuesta investigativa que surge como resultado del proceso de formación de Doctorado en Educación de la Universidad de Caldas y se halla articulado a la línea de investigación Maestros en contextos, se mueve en el campo de la historia de la educación, más puntualmente en el tema de la historia de la educación de la mujer, el objeto de estudio es comprender como se dio el proceso educativo de la mujer en el periodo de la República Liberal en Manizales (1930-1946).

Con el fin de llegar a dicho objeto de estudio, se aborda históricamente el tema de la educación de la mujer encontrando que en algunas culturas antiguas ellas gozaban de un rol igualitario en la ejecución de las tareas y en la toma de decisiones, caso contrario se halló en sociedades consideradas focos o cunas de la cultura occidental como la griega donde la educación femenina estuvo marcada por prácticas de misoginia, igualmente el modelo educativo romano, las excluyó considerándolas sujetos inferiores a los hombres, posteriormente en la edad media la educación de las niñas obedeció a un fuerte arraigo religioso, y uno de los preceptos era el de atribuirles el asunto del pecado original, confiándolas por esto a la vida privada, cuya función era la de procrear y mantener la moral, bajo la indicación de callar o hablar poco. Ya en el renacimiento y en la modernidad las sociedades occidentales se inspiraron en la igualdad, la fraternidad y la libertad; de lo que poco disfrutaron las mujeres, al contrario, el auge de la razón las confinó a la condición de menoría de edad.

En cuanto a la educación impartida a las niñas en América Latina su condición fue similar a la del mundo occidental, puesto que con el sometimiento español la suerte de las indígenas pasó en algunos casos de puestos de poder a la subordinación y exclusión social, en el caso de las mujeres de la época colonial pertenecientes a la elite su destino estaba

orientado a dos caminos el matrimonio como reina del hogar y guardiana de la moral o la vida de convento, mientras que las demás mujeres de las otras castas sociales hicieron parte de la población mayoritaria excluida de la educación formal, tendencia que parece haber marcado casi todo el periodo colonial. Ya para la época de la independencia este rol transitó de la subordinación y el confinamiento en el hogar a la participación en espacios públicos e incluso en las batallas independentistas, posteriormente entrado el periodo republicano el tema de la condición y educación de las mujeres empieza a ser asunto de interés gubernamental, pese a las disposiciones legales aspectos culturales, religiosos y económicos impidieron el ingreso del grueso de jovencitas a la educación formal, lo que hizo que el siglo XIX la educación de la mujer en Colombia fuera un proceso lento si se compara con el resto de países latinoamericanos. En contraste el siglo XX presentó importantes avances en el tema educativo femenino en todos los niveles así que en Colombia el proceso de incorporación de ella a la educación formal, se dio de manera más decidida en las primeras décadas de este siglo. Puede verse entonces que, este periodo para la mujer colombiana, significó un gran avance en materia de igualdad y protección jurídica. Fue así como se expidieron normas relacionadas con los derechos políticos y no políticos. Dichas normas desencadenaron fuertes reacciones especialmente en los grupos que hasta entonces habían sido garante de privilegios otorgados por la Constitución especialmente en el dominio educativo.

El siglo XX para las mujeres colombianas permitió lo que un siglo antes era impensable en especial en la década de los años treinta, las reformas liberales pretendieron eliminar las discriminaciones legales hasta el momento existentes en contra de las mujeres. A principios de 1900 estas no podían votar, presentarse a las elecciones, ocupar cargos públicos, afiliarse a organizaciones políticas o asistir a reuniones, los derechos básicos del código civil y penal estaban negados, en conclusión, no existían como personas legales, eran menores de edad ante los ojos de la ley. En cuanto a lo económico se mantenían limitaciones

que les prohibía tener propiedades, no podían administrar ni dedicarse al comercio, tener un negocio propio, ejercer una profesión, abrir una cuenta corriente u obtener crédito en su propio nombre, los bienes heredados debían ser transferidos a sus maridos al casarse, y por último, siendo el más relevante la enseñanza también las segregaba, puesto que la escuela secundaria de principio del siglo XX dedicaba su atención a la educación de los niños, mientras la escuela primaria atendía a las niñas impartiendo una educación diferenciada acorde al género, con menos criterios de científicidad y rigor académico orientándolas en cambio para labores propias del hogar, lo que hizo que el analfabetismo para la época fuera más marcado en las mujeres que en los hombres.

Dicha segregación educativa parecía imperceptible lo que puede obedecer en buena parte al desinterés que una porción amplia de la sociedad, de los intelectuales y los gobernantes. Al igual que misma ausencia femenina en estos espacios no por falta de capacidad sino carencia de oportunidad y de preparación. En cuanto a los historiadores de la educación estos en su mayoría se han inquietado por estudiar una serie de fenómenos alrededor de enseñanza invisibilizando a la mitad de la población en este caso las mujeres. Por estas razones se pueden explicar los vacíos de la historiografía de la educación femenina. Hasta mediados del siglo XX los estudiosos de la historia se ocupaban de la construcción de relatos partidistas, pero gracias a la expansión de la formación académica a grupos hasta entonces excluidos (mujeres, hombres, pobres) se han creado otras formas de oposición que han tratado de cambiar dichos relatos otras provocaciones como han sido las luchas sociales ampliándose de esta manera la línea de la historia de la educación general a la educación de la mujer. La historia de la educación en Colombia ha sido un terreno poco estudiado si se compara con la historia Nacional, política, social y económica. En especial la primera mitad del siglo XX, periodo considerado la Genesis del actual sistema educativo.

En cuanto al tema de interés del presente trabajo que consiste en la comprensión de la educación femenina en Manizales en el periodo de la República Liberal (1930-1946), se encontró luego de hacer un acercamiento a las fuentes que el en materia de legislación educativa el siglo XX para las mujeres en el país fue de importantes transformaciones, en el caso de Manizales la educación femenina tuvo su génesis mediante la firma del Concordato de Colombia con la Santa Sede en 1887 que en la ciudad influyó y permeó por completo no solo la educación privada sino también la pública, el acuerdo o concordato trajo por petición de líderes políticos y miembros del clero la presencia de comunidades religiosas femeninas mayoritariamente que fueron fundadoras de colegios de segunda enseñanza y una universidad femenina. Dichos colegios generalmente fueron privados y se encargaron formar a las niñas y a las señoritas según las concepciones religiosas conservadoras de la Manizales de la época. Así al igual que en gran parte del territorio colombiano la aplicación de las reformas en favor de la igualdad educativa femenina se ha venido dando de manera gradual sopesando gran cantidad de circunstancias.

En cuanto al método y el análisis de la información teniendo en cuenta que la historia social de la educación es como tal historia y, por lo tanto, debe cumplir con los requisitos y reglas de la disciplina, la metodología utilizada está orientada a la investigación histórica, porque busca dar razón de una época, por lo tanto, se traza la siguiente esta ruta metodológica que consta de cuatro fases que son:

(1) Heurística: comprende la búsqueda interrogada de fuentes que conduzcan de una comprensión general a particular, busca la determinación, localización, recolección, identificación y selección de las mismas. Para su desarrollo se plantea como actividad primordial la exploración de información, que consiste en una revisión minuciosa de las fuentes primarias y secundarias.

(2) Doxográfica: incluye ordenar, clasificar, analizar y sistematizar las fuentes para enfocar la investigación. La selección meticulosa de las fuentes, es clasificada de acuerdo con la relevancia y la finalidad de la investigación, para su posterior análisis. Se desarrolla un ejercicio crítico riguroso, que permite determinar tanto la credibilidad y factibilidad de las fuentes como la autenticidad de las mismas, buscando que la información encontrada corresponda con la verdad histórica y los acontecimientos reales sucedidos.

(3) Etiológica: esta fase se orienta a interpretar, reflexionar y confrontar para llegar al análisis riguroso de la información, para hallar la esencia histórica. Se ordena la información en un marco de categorías como resultado de un análisis exhaustivo de la información mediante la confrontación, la interpretación y la reflexión, que nace de un carácter subjetivo pero imparcial de quien investiga para reconocer los hechos.

(4) Síntesis histórica: es el informe final de autoría propia mediante la correlación de elementos encontrados en las fuentes para construir un nuevo sentido, concluidas las tres primeras fases. La importancia de esta fase reside en que dicho informe contiene el desarrollo temático, demostrando las tendencias del estudio, su objetivo, la validez de los planteamientos iniciales, y las conclusiones del estudio.

PRIMERA PARTE

REFERENTE CONTEXTUAL Y TEÓRICO

CAPÍTULO I

DISEÑO Y EJECUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1. Justificación

Este estudio histórico se hace fundamental para la reconstrucción de la historia general de la educación colombiana ya que el pasado reciente puede brindar las explicaciones a fenómenos de desigualdad que se evidencian no solo en el plano educativo sino también a nivel social, actualmente la presencia de las mujeres en el plano educativo actual es cada vez más notable, sin embargo, a comienzos del siglo XX se observa una realidad distinta, las mujeres se confinaban al espacio del hogar con el ánimo de dar continuidad a la organización estamental. En 1930 se da una transformación política que concluye cerca de medio siglo de presidentes conservadores, la consolidación de un gobierno liberal y democrático que junto un congreso del mismo partido en sus mayorías, promovió la modernización del Estado, reformando la educación considerada el medio ideal para lograr mayor integración cultural, territorial y social, retornando su control fiscalizador, el cual había perdido desde 1886 con la firma del Concordato.

La tesis doctoral educación de la mujer en el periodo de la república liberal 1930-1946 el caso de la capital del gran caldas, se hace referente para la comprensión histórica no solo de la educación de las mujeres sino en general de la historia de la educación latinoamericana, nacional y regional, al igual que para otros estudios de género y feminismo, ya que el pasado reciente puede brindar las explicaciones a fenómenos de desigualdad que durante décadas se evidencian en el plano educativo y con este en otros espacios. En donde

factores como, la educación pública o privada, católica o laica, para niños o para niñas marcaron antecedentes de inequidad y segregación que por años han padecido, en este caso, las mujeres como herencia de unas concepciones de género que las invisibilizó como sujetos de derechos. Por todo lo anterior, este trabajo se hace pertinente porque permite comprender lo que somos, como sociedad, explicar lo que está pasando y por tanto lo que podemos hacer, no se trata de contar la historia de la “otra mitad”, sino de dar una mirada más cercana de las relaciones de poder mediadas por las condiciones de los sexos. Finalmente, el aporte investigativo es valioso ya que los estudios en dicho campo se han inquietado por otra serie de fenómenos alrededor de enseñanza, es de anotar que en el campo de la historia de la educación de las mujeres hay una tendencia marginal, de hecho, la motivación principal para realizar esta investigación se basó en la escasez de trabajos sobre el tema en el periodo y contexto estudiado.

Así las cosas, la historia de la educación femenina en la ciudad de Manizales, requiero de su elaboración teórica, ya que, aunque algunos estudiosos locales han aportado sobre el tema, no existe aún algún escrito que consolide y sistematice dicha realidad femenina durante el periodo liberal. Si bien cierto ha habido autores que han abordado el tema de la educación en la ciudad ha sido de manera fragmentada y perfilando otros elementos de estudio.

De ahí en adelante se consiguen datos sueltos que siendo analizados permiten comprender el transcurrir educativo, sin dejar de lado también la aclaración de aquellos datos que se perdieron durante los incendios de los años veinte. Es por ello que se decide realizar esta investigación histórica de la educación femenina en la capital del para entonces Gran Caldas, con el fin de plasmar en una tesis doctoral las transformaciones vividas en el tema educativo desde la fundación de Manizales hasta finales de la hegemonía liberal sin dejar de reconocer la necesidad y la importancia de seguir historiando el rumbo que ha tomado la educación de las niñas en dicha ciudad.

Para alcanzar dicho objetivo fue necesario abordar situaciones como la influencia de la colonización antioqueña, la importancia geográfica estratégica que consiguió por ser cruce de caminos y frontera entre los estados Antioquia, Cauca y Tolima de la época, así como su consolidación en fortín militar. Como es sabido los habitantes de ese primer asentamiento fueron hombres de procedencia campesina que contaban con poca escolaridad, pero sumamente religiosos simpatizantes del partido conservador, a lo que se sumó una serie de procesos que acompañaron el crecimiento del caserío, que rápidamente paso a ser aldea, pueblo y ciudad que gracias al empuje comercial logro un importante posicionamiento hasta escalar el orden nacional, como una de las 5 principales ciudades del país. Todos estos elementos que dieron iniciativa a la consolidación un sistema de instrucción que obedeció a cada memento histórico.

Como fue el caso del crecimiento educativo inicialmente para varones y luego para niñas y señoritas en donde Manizales se vio ampliamente influenciada por la presencia de las comunidades religiosas que se dedicaron a plasmar su carisma en beneficio de la sociedad, especialmente en temas como el acompañamiento a los más pobres, la salud y la educación.

Otro elemento preponderante que marco los procesos de inclusión educativa femenina en la ciudad fue el crecimiento demográfico y con este la expansión urbanística que no tardo en exigir también nuevos medios de comunicación y transporte como los primeros caminos, el tren y el cable, elementos que fueron caldo de cultivo para que la capital del Gran Caldas se consolidara como polo de desarrollo.

De esta manera se reconoce la importancia de la presente investigación que contribuye a la comprensión de la Historia de la Educación, como se mencionó en renglones anteriores, no solo en la ciudad sino también en el contexto, nacional e internacional ya que en su abordaje se encuentran tendencias muy parecidas entre lo que se denomina educación

conservadora moralizante, versus educación liberal modernizante. De la historia de la educación en Manizales poco se ha escrito, ya que poco se ha investigado, sin embargo, que sea este el escenario, universitario educativo el que proporcione los elementos de comprensión y análisis que nutran el trabajo investigativo.

2. Planteamiento del problema

2.1. Descripción del problema de investigación

En la actualidad la presencia de las mujeres en el plano educativo en nuestro país es cada vez más notable, seguramente esta es una de las mayores transformaciones de la Nación y nuestro sistema educativo. actualmente, son más mujeres que cuentan con mayores posibilidades de acceder a la educación, si se comparan con las mujeres de generaciones anteriores. Dicha presencia femenina pareciera estar racionada con las con los cambios sociales, económicos, políticos y religiosos que se han ha experimentado sin embargo nuestro al remitirnos al pasado o incluso hasta hace un siglo se puede observar una realidad muy distinta en la condición e inclusión de la mujer a la educación, esto era prácticamente imposible debido a una serie de concepciones que consideraban pertinente mantener a la mujer en el seno privado y dar continuidad a la organización de la sociedad patriarcal.

Históricamente la figura masculina se la ha atribuido la capacidad racional y con esta se ha otorgado la posibilidad de enrutar el destino del mundo y ha sido en torno a esta figura que se ha construido el horizonte educativo relegando a las mujeres quienes han sido la mitad de la humanidad y que han tenido que pasar de puntillas por la historia de la educación en medio de la invisibilidad y la insubordinación. Situación a la que no han sido ajenas las generaciones anteriores de mujeres no solo colombianas donde su condición femenina se tornó en la barrera para acceder a la educación formal y más tarde ésta en la herramienta o dispositivo para trazar el destino dócil de la sumisión de un sujeto con respecto a otro.

En Colombia desde la época de la colonia con la llegada y sometimiento de los españoles, las costumbres y el arraigo por la fe, al igual que la forma de educar a las niñas en el mundo colonial fue impuesto el rol de género que redujo su educación al ámbito privado, la preparación para el ejercicio de las labores domésticas, la educación de los hijos, el cuidado y la atención del matrimonio, el llevar una vida espiritual y moral en concordancia con los dictámenes que propugnaba la iglesia, a lo que se sumó su escasa movilidad social puesto que las diferencias étnicas y económicas marcaron su existencia a la vez mediada por una educación diferenciada, ya que no fue la misma para las mujeres de la elite, las mestizas, las indígenas o las esclavas y finalmente los hombres, según Rodríguez, citado en Moguel (2011):

La educación de los habitantes de la Nueva España continuó sobre la línea religiosa, sin embargo, no se puede decir de ningún modo que no hubo cambios, ya que la base religiosa y educativa de los nativos era politeísta a diferencia de la religión impuesta por el conquistador quien, al cambiar la religión del pueblo, cambió el centro de su vida. En lo referente a la educación de la mujer, en la época. Aunque la educación perseguía un fin común, las virtudes que se debían adquirir variaban según el género de los individuos, las diferencias se marcaban desde temprana edad. Los hijos varones, al cumplir los cuatro años eran entregados a los sacerdotes para su educación en los templos, mientras que las niñas permanecían en casa y eran educadas por sus madres, aprendiendo todo lo necesario para ser presentadas dignamente en sociedad. (p. 51).

Los matrimonios acordados, las reuniones sociales, las familias, numerosas fueron algunos de los elementos que perpetuaron los grupos dominantes relegando el papel y la condición femenina, forjando el ideal de hombre blanco, heterosexual, católico y pudiente, imponiendo así el blanqueamiento mediado por la pureza de sangre. la educación femenina

buscó fomentar sobre todo el pudor y la desconfianza se mantuvo un control estricto mediante el encierro en la casa para la vida piadosa y virtuosa siguiendo el modelo virginal.

Por otro lado, para el floreciente periodo republicano el asunto de la educación de la mujer y los problemas de los primeros lustros de la Gran Colombia, estuvo marcado por el legado de la tradición colonial y los escasos económica, así como la falta de maestros capacitados para el ejercicio pedagógico. Londoño (1994) ha encontrado que:

Durante la época colonial en Hispanoamérica se le prestó poca atención a la educación de la mujer; sólo a las más pudientes les fue impartida una rudimentaria instrucción para que aprendieran a leer, a contar, a coser, a tejer, a bordar y a rezar. En vísperas de la independencia bajo el influjo de la ilustración, lentamente se fue abriendo paso la idea de que se debía educar a las mujeres, porque así ellas podían formar mejor a sus hijos...Se abrieron algunos establecimientos dedicados a la educación femenina, obviamente más incipientes que aquellos que funcionaban en ciudades prósperas como México y Lima. El interés por la educación de ambos sexos continuó una vez lograda la Independencia, aunque los propósitos rebasaron en alto grado las realizaciones y el gobierno inicialmente dio prelación a la apertura de escuelas para varones. Los colegios femeninos fueron producto de la iniciativa privada, con excepciones, como la creación en 1832 del Colegio de la Merced de Bogotá, el primer colegio oficial femenino que hubo en el país (p.22).

Por otra parte, frente al pronunciamiento de Santander el seis de agosto de 1821 el congreso considero que eran los conventos las instituciones indicadas de abrir escuelas o casas de educación mediante las dispensas de los obispos, alegando que la joven Nación se encontraba en estado de guerra y escasos económica para sumir dichos gastos; el Congreso

estableció que el poder ejecutivo procedería a reglamentar el funcionamiento económico de dichas escuelas¹.

Sin embargo, la apertura de escuelas femeninas de la época que acogieron la medida, solo se tienen recuento de los conventos de Santa Inés y Santa Clara, en la capital; al parecer los otros eludieron la medida alegando la falta de dinero, el mal estado de las construcciones e incluso el hecho que muchas hermanas no sabían ni siquiera leer y escribir. Dice Londoño.

En 1826 el gobierno de Santander elaboró un plan de estudios para reformar la educación, en el cual se establecía que la enseñanza pública sería gratuita y común en todo el país, y se disponía la apertura de escuelas donde las niñas aprendieran religión, labores propias de su sexo, y a leer, escribir y contar². Una vez disuelta la Gran Colombia, durante el segundo gobierno de Santander (1832-1837), en la República de la Nueva Granada y con la colaboración de Rufino Cuervo, gobernador de la provincia de Cundinamarca, se continuó impulsando la instrucción pública, concebida como un arma contra las cadenas coloniales que limitaban el saber a los monasterios. Se pretendía eliminar el ideal que representaban los frailes para la juventud granadina, abogando por una iniciación en conocimientos socialmente útiles³. Ibid.

Pese a las intenciones civilizadoras de los primeros gobernantes proyecto educativo femenino fue inconcluso por factores mencionados antes como la economía, la religión que mantuvo un fuerte rechazo frente al tema de la coeducación, además la carga cultural que

¹ Gazeta de la Ciudad de Bogotá, núm. 117, Bogotá, 21 de octubre de 1821, pág. 389.

² Pilar Moreno de Ángel, "La Gran Colombia, administración Santander"; en Historia de Colombia, t. IX, Bogotá, 1988, págs. 999-1000.

³ Alberto Echeverri, "El desaplazamiento de la intelectualidad tradicional y la organización de la instrucción pública"; en Sociología, núms. 6-7, Medellín, págs. 25-26

por cuestión de género decidido justificar la exclusión educativa formal de la mujer. Lux (2019) afirma:

Se puede observar cómo se establece una “disputa” en torno a las diferencias entre hombres y mujeres, ya fuera por grados (lo que permite establecer una jerarquía, pero manteniéndose dentro de la misma esfera con distinta gradación) o por oposiciones. En el primer argumento de esta discusión sobre el papel de la mujer en la sociedad y la política, el género se vislumbra a modo de un marcador de oposición entre los sexos. El contacto con el mundo de afuera supuestamente arruinaría la “feminidad”, por lo que resultaba conveniente regresar a las mujeres al espacio resguardado del hogar (p.89).

En este escenario la educación femenina se seguía considerando menos urgente que la masculina, como lo demuestra el hecho de que no se planteaba que la educación dada en los conventos fuera reemplazada o complementada por instituciones estatales; pues se admitía que era imposible que el gobierno de la República pudiera proporcionar los fondos necesarios para las escuelas de niñas⁴, al menos se tuvo en cuenta a la mujer en los debates sobre la educación. En estos años algunos cuestionaron la educación de las jovencitas tras los muros de los conventos, alegaban que el fin último de su educación era prepararlas como esposas y madres, y que en ello poco podían las monjas. En consecuencia, se planteaba que la Dirección de Instrucción Pública debía supervisar el contenido de la educación dada por las religiosas; cuidar que ésta se limitara a enseñarles a leer, escribir, coser y bordar y los rudimentos de la religión⁵.

⁴ Citado por Alberto Echeverry S., Santander y la instrucción pública. 1819- 1840, Bogotá, 1989. pág. 65.

⁵ Ibid.

Así las cosas, para los gobernantes de tinte liberal era inadmisibles mantener a la mitad de la población en la completa ignorancia, pero a su vez admitían que las mujeres no serían capaces de dirigir el destino de la Nación o de hacer estudios profundos, pero si requerían que estas fueran madres con conocimientos de la moral y que practicaran algunas de las bellas artes. Además, se reconocía que las hijas debían aprender a leer, a escribir y a contar de memoria; conocer los pesos, las medidas y las monedas para que no fueran engañadas en las compras; y quizá algo de historia y de geografía para tener algo de que hablar, pero nada más, pues los conocimientos profundos les harían daño⁶, es así como la Constitución redactada en 1821, las mujeres efectivamente quedaron excluidas de la ciudadanía. En la sección segunda, artículo 4, los colombianos fueron definidos así: “Todos los hombres libres nacidos en el territorio de Colombia, y los hijos de estos”. A las mujeres ni siquiera se las nombró.

En consecuencia, pese a la evidente exclusión la condición y situación educativa femenina estaba cambiando y poco a poco se iba reconociendo la necesidad y la idea de que su instrucción fuera conveniente, siempre y cuando estuviera cimentada en la moral, la religiosidad y se evitara la lectura temas perjudiciales. Entre 1840 y 1860 se abrió un fuertemente el debate sobre el tema donde quienes apoyaban la inclusión educativa femenina argumentaban que era importante civilizar a las mujeres para que estas hagan lo mismo en sus hogares y beneficiaran especialmente a los varones futuros ciudadanos. Para Londoño (1997) es de mencionar aquí que:

Mientras estuvieron vigentes los planes educativos de Santander, en los decenios de 1820 y de 1830, la instrucción de la mujer fue amparada por la iniciativa privada. En el proyecto del Código Educativo de 1834 se lograron algunos avances en relación

⁶ Alberto Echeverry S. op. cit., págs. 365-367.

con el plan de Santander de 1826, pues, además, de que se contemplaba su instrucción en aquellas labores propias de su sexo, a las mujeres se les permitió que aprendieran aritmética, lectura, escritura y gramática castellana, saberes que podían prepararlas para un futuro mejor manejo de su familia. No obstante, en la mayoría de los artículos de prensa que defendían la necesidad de educar a la mujer se estaba de acuerdo en que la instrucción de ésta requería un contenido muy diferente de la del varón; el consenso era que en el caso de la mujer "la escuela debe ser más hogar que escuela".

En este periodo el tema educativo femenino se puso de relieve, sin embargo, no cambio de manera significativa la suerte de las mujeres ya que el aparato de Estado seguía otorgando prioridad a la educación de los varones.

Mas tarde con el ascenso de los llamados liberales radicales al poder, algunas cuestiones concernientes a la condición y educación de las mujeres sufrieron un giro, ya que, se impuso la llamada Constitución de 1863 donde la Nación recibió el nombre de Estados Unidos de Colombia, debilitando el poder ejecutivo y a la vez fortaleciendo al poder legislativo. Consagrando el individualismo extremo, sometiéndose como nunca antes la iglesia y al poder del Estado; además estableciendo el divorcio y el matrimonio civil, suprimiendo la pena de muerte. También implantando la libertad de pensamiento, palabra, imprenta y porte de armas y finalmente reduciendo el periodo presidencial a dos años. Londoño. (1994) se refiere a la promulgación de:

La Constitución de Rionegro, la educación, igual que la paz y el mejoramiento en la red de caminos, recibieron del gobierno atención prioritaria durante casi veinte años. Por esta época se sostuvo, con mayor convencimiento que antes, la idea de que la educación era el camino para alcanzar la tan ansiada civilización. La reforma educativa fue concebida como una de las funciones del Estado, y para implementarla se creó la Dirección Nacional de Instrucción Pública... A través del decreto orgánico

de noviembre de 1870, la instrucción pública primaria fue declarada gratuita, obligatoria y laica; desatándose con ello una controversia... A pesar de la crisis económica y política, en estos años el número de establecimientos educativos en el país creció a un ritmo mayor que en épocas pasadas (S. P.)

Puede decirse entonces que este periodo en materia de ingreso educativo femenino fue afortunado, pese a los enfrentamientos interno, ya que las estadísticas reflejaban la nueva posibilidad en el campo de la educación de las niñas así lo señala Según Jaramillo, citado en Londoño (1997):

La situación había empezado a cambiar: entre 1847 y 1870 la proporción de niñas en las escuelas del país pasó del 16% al 34%⁷³; y entre 1873 y 1874 se registraron un total de 1.845 escuelas en el país, que comprendían tanto las del sector rural como las del urbano, en las cuales se educaban 1.301 niños. y 544 niñas. Considerando sólo las escuelas públicas, los Estados donde mejor representada estuvo la educación femenina fueron Cundinamarca, Santander y Antioquia. Muy diferente era lo que ocurría con las escuelas privadas; el mayor número de ellas se concentraba en Antioquia, y su cantidad 155, superaba el número de las de varones, 148. También en el Estado de Cundinamarca el número de escuelas privadas para niñas, 53, superó el de las de varones, 3874. En los Estados con los índices de escolaridad más alta en 1874 -Antioquia, Cundinamarca y Santander-la instrucción de la mujer se acercaba más a la de los varones que en el Cauca, Tolima, Bolívar y Magdalena, departamentos con muy bajos índices de escolaridad (p.47)

Es de anotar que el periodo comprendido entre 1870 y 1880 fue el mayor acceso de la mujer a la educación; en especial las Instituciones privadas acogieron a muchas jovencitas,

de 1.347 niñas que se educaban en 1869 se pasó a 32.347 en 1881⁷. Sin embargo la situación del país en otros aspectos no había podido iniciar su despegue al desarrollo por lo que un grupo de colombianos en cabeza de Rafael Núñez se propuso iniciar una nueva época conocida como la regeneración, la Constitución del 63 dejó de existir, los radicales estaban vencidos, Rafael Núñez gobierna con un partido nacionalista de liberales e independientes conservadores. Núñez se dedicó a consolidar la vida de Colombia sobre la base de la ley, la protección de la producción nacional y el fortalecimiento del poder ejecutivo, utilizando como bandera la educación, la moral y la religión; donde de nuevo la condición social y educativa de las mujeres se encaminó por la costumbre y la tradición.

Por otro lado, a principios del siglo XX a la mujer se consideraba biológica, intelectual y moralmente inferior, lo que justificaba su formación encaminada hacia la cultura doméstica, legitimándola mediante la enseñanza de dichos estereotipos, además, no podían votar, ocupar cargos públicos y afiliarse a organizaciones políticas, los derechos básicos del código civil y penal les eran negados, en conclusión, no existían como personas legales, o ciudadanas; eran menores de edad ante los ojos sus familias, la sociedad, la iglesia y la ley.

Asimismo, en el plano económico se mantenían limitaciones no que les permitía poseer, en caso de heredar los bienes debían ser transferidos a sus maridos al casarse, no les consentían administrar ni dedicarse al comercio, a no tener un negocio propio, ejercer una profesión, o incluso abrir una cuenta corriente, obtener créditos, y por último, siendo el más relevante y tema central de este trabajo, la enseñanza, secundaria y universitaria también las segregaba; puesto que la escuela de principio de este siglo solo admitía varones, orientándolos a los oficios o las carreras universitarias mediante la vida pública, mientras las instituciones de educación primaria generalmente religiosas atendían a las pocas niñas que podían acceder

⁷ A. Helg, op. cit., pág. 27.

impartiendo una instrucción diferenciada acorde a su género, las niñas “no tenían otra alternativa que no fuera la educación religiosa, su plan de estudios cotidiano comprendía lecciones de doctrina católica, instrucción sobre moral, el mal carácter, la mentira o la desobediencia” Caldas (2006, p.14). Lo que hizo que las pocas mujeres educadas se dedicaran al hogar, al ejercicio de oficios considerados no calificados, es de anotar que la exclusión de las mujeres a la educación hizo que el analfabetismo para la época fuera más marcado en ellas que en los hombres lo que conllevó también a la feminización de la pobreza ya que para la época la mayoría de pobres eran mujeres y no por no trabajar sino porque este no era reconocido, la brecha salarial, puesto que eran mejor pagos los hombres que las pocas mujeres que laboraban, la violencia no solo por cuestiones políticas y sociales sino también dentro de su casa, situación que se mantuvo hasta bien entrado el siglo XX.

Así las cosas, desde 1930 hasta 1946 se consolida la llamada República liberal periodo durante el cual el partido liberal enruto al país por medio de una serie de disposiciones que le abrieron la puerta a la modernidad y con esta a la educación de las mujeres que según los nuevos decretos se promovían las condiciones de igualdad con respecto a los varones. Ortega (2012) sostuvo que:

A partir de la década de 1930 se abre a las mujeres la posibilidad de realizar estudios secundarios en igualdad de condiciones con los varones. En este periodo se extiende el bachillerato a los Institutos de Educación femenina mediante los decretos 1874 de 1932 y 227 de 1933, lo cual significó el primer paso legal hacia la participación de la mujer en la Universidad. Luego en el gobierno de Alfonso López Pumarejo “el ministerio de educación Inicio un activo programa de fundación de colegios femeninos, y en, un intento de hacer más abierto y democrático el sistema educativo, el congreso Nacional promulgo la ley 32 de 1936 que prohibía toda clase de

discriminación por sexo, raza o religión para ingresar en los establecimientos educativos” (p.17).

Una vez en el poder el presidente Olaya Herrera (1930-1934) le tocó gobernar con un congreso mayoritariamente conservador, a lo que se sumó la coyuntura de déficit económico, las obras públicas paralizadas y la arena política agitada. Por tanto, su mandato tuvo grandes inconvenientes para lograr los cambios sociales y políticos, contando además con la fuerte oposición de la iglesia y el clima agitado de la masacre de las bananeras, el desempleo al tope y el conflicto Colombo Peruano. Así las cosas, alcanzó a desarrollar importantes avances dentro de su administración mostrando preocupación por el tema educativo, iniciando una lucha que en contra del analfabetismo y buscando la inclusión de las mujeres al bachillerato y con este su ingreso a la universidad.

Desde 1932 el presidente expidió una serie de decretos a favor del tema educativo, el 13 de septiembre del mismo año expidió el decreto 1487, que reforma la enseñanza primaria y secundaria, en este decreto se unificó la instrucción primaria en todas las escuelas del país, la cual tendría una duración de cuatro años, y un mismo programa de estudio; vislumbrándose un primer paso a la igualdad en tema de contenidos y tiempo educativo para aquellos que, por razones de lugar de residencia, (urbano, rural), condición social, o género se hallaban excluidos.

Un año después, en 1933 Olaya Herrera favorece a un más la condición educativa femenina cuando hace público el decreto presidencial 227 del 2 febrero, por el cual se dictan disposiciones sobre enseñanza secundaria para señoritas, donde se adaptó el mismo pensum de estudios de enseñanza secundaria, tanto para los colegios de hombres como para ellas. El presidente con la sanción de estos decretos, otorgó a las mujeres la posibilidad de realizar estudios secundarios, con estos el ingreso a la universidad y con esta a la vida pública como sujeto de derechos. Esta decisión legislativa trajo una serie de críticas que colocaban en tela

de juicio la salida de la mujer del seno privado del hogar al campo académico, laboral, profesional y social, alegando el abandono de sus responsabilidades consideradas hasta entonces naturales como eran el ser madre esposa y cuidadora. Con las reformas educativas planteadas se provocaron calurosos debates en el congreso haciendo eco a los clamores de la iglesia y la sociedad conservadora de la época que colocó en entredicho el nuevo rol de las mujeres.

Por otra parte, el presidente enfrentó otro problema que para su proyecto educativo y alfabetizador y fue el déficit fiscal el cual dejó ver al advertir el cumplimiento de los nuevos decretos sujetos a la disponibilidad presupuestal, dicho déficit heredado del siglo anterior y buena parte del siglo XX, se hizo evidente en la falta de plantas físicas o en el mal estado de las existentes, además la carencia y malos pagos de los maestros y los escasos económicos de los padres a la hora de comprar útiles escolares y uniformes. A lo que se sumó el cambio cultural en la falta de costumbre de la mayoría de las familias al intentar mandar a sus hijas a la escuela.

La labor realizada por el presidente Olaya trajo popularidad al partido liberal y a sus candidatos ya que prometían vientos de modernidad y cambio no solo en la educación sino en la industrialización, para un país que anhelaba el progreso. Es por lo anterior que el partido buscó la continuidad en el poder proponiendo a Alfonso López Pumarejo como el candidato en las próximas elecciones.

El lema de López Pumarejo, fue su “revolución en marcha” con el apoyo de amplios sectores de trabajadores, campesinos e intelectuales que colaboraron en el diseño de las reformas que pretendían continuar con la modernización del país, al igual que incrementar el papel jugado por el Estado en la economía democratizando al país. López al llegar al poder manifestó el firme propósito de hacer un cambio radical liberal y moderno que favoreciera el desarrollo industrial, el crecimiento económico y el bienestar del pueblo utilizando como

herramienta el tema educativo. Su reformismo se detuvo por los límites de la estructura legal y jurídica ordenadas por la Constitución de 1886 y las reformas de 1910, en vista de la ausencia del partido contrario en el congreso decidió introducir reformas o enmiendas, lo que se conoció como la reforma de 1936. López al igual que su antecesor continuo con la política de democratizar la educación, centró su atención en las trasformaciones que permitieron el acceso de las mujeres a los derechos políticos y no políticos dentro de los que se encontraba la educación femenina. Pese a las fuertes críticas de la oposición y amplios sectores de la sociedad el presidente, publicó el acto legislativo 1° de 1936 donde junto con el congreso reformó la Constitución de 1886, en lo que para Meneses (2010):

Para López, el fortalecimiento del Estado pasaba necesariamente por la existencia de una política educativa democrática y alejada de cualquier confesionalismo religioso, dotada también de los recursos financieros necesarios para efectuar las inversiones materiales que habían sido aplazadas por años. (p.300).

Como se dijo la reforma educativa impulsada por López generó el rechazo en quienes veían en ella un peligro para el mantenimiento del control que se ejercía sobre amplios sectores de la población, especialmente la campesina. En algunas opiniones contra este proceso de cambio se insistía en que el Gobierno pretendía despojar la religiosidad de la sociedad y de la escuela, paganizar a la juventud, hacer masones a los intelectuales, corromper con la escuela mixta, introducir las lecturas indebidas. Así las cosas, quizá el golpe más certero a la oposición por parte de este gobierno fue la reforma del concordato que consistió en abolir el amparo de la iglesia sobre la familia, la educación, la educación de los hijos y el matrimonio, haciendo que este lo asumiera el Estado. Frente a este se levantaron las voces de aquellos que consideraron la decisión un oprobio para la moral y la religión. Veritas et al., citados en Meneses (2010): “Cuando a un pueblo se le quita el freno de la

religión y se le educa en el materialismo crudo, no hay que esperar más que una generación de asesinos e incendiarios” (p.300).

El origen burgués del presidente, lo llevó a introducir estos aires de modernidad liberal en el país considerando como piedra angular a la escuela y con esta la posibilidad de la expansión cultural como la mejor herramienta para transformar las condiciones de vida tanto en el espacio urbano como en el hasta entonces abandonado mundo rural. Por tanto, puso en práctica una educación modernizante orientada a los campesinos ofreciéndoles acceso a la información que les permitiera reconocerse como ciudadanos de un Estado que hasta ese momento había estado alejado de esas poblaciones. Meneses (2010) refiere:

Con el ánimo de acercar al Estado a la población rural, y a esta con los valores de la civilización, el gobierno de López puso en práctica, en 1934, la llamada “Campaña de cultura aldeana”. Esta fue, según algunos de los estudiosos del tema, la acción más de casa comunal, como lugares de encuentro o de sociabilidad moderna de los pobladores, quienes en su mayoría practicaban formas de contacto o de sociabilidad tradicionales y fundamentadas en lazos de sangre, compadrazgo y dependencia económica. (p. 305)

Mediante la campaña de la llamada cultura aldeana el gobierno insistía en las bondades de introducir adelantos tecnológicos y las prácticas de higiene como garantía de buena salud y expresión de buena conducta y comportamiento civilizado. Para llevar a cabo dicha labor, promovió la creación de la figura del médico escolar. Sin embargo, ese médico, cuando se nombraba, se le asignaba un número de escuelas situadas en poblaciones distantes, que no contaban con vías de acceso adecuadas y que se ponían intransitables épocas de lluvia. Aparte de las prácticas de higiene escolar, el gobierno de López llevó a cabo un programa editorial que permitió la publicación de la “Biblioteca aldeana de Colombia”. Con ella se pretendió construir un nuevo imaginario en la sociedad colombiana,

que estuviera a tono con los cambios que pretendía introducir el gobierno liberal. También centró su atención en la clase campesina y en los espacios urbanos distantes de las capitales, el presidente López Pumarejo atendió a otros sectores de la educación, propicio la creación de la universidad, planteando la construcción de la ciudad universitaria. Creó la radio difusora Nacional de Colombia para mantener informada a la opinión pública, concedió la libertad de enseñanza, limitando la intervención de la iglesia en la educación, intensificó la instrucción técnica, y la formación política y buscó vincular a la población femenina en el campo educativo, dando continuidad a lo propuesto por su antecesor. De este modo dejó ver claramente su intención reformista de incluir a la mujer en el sistema educativo por lo que impulsó en el congreso la ley 32 de 1936 sobre igualdad de condiciones para el ingreso a los establecimientos de educación.

Después de la presidencia de López Pumarejo el partido liberal se inclinaba por el expresidente Olaya Herrera como indiscutible candidato para el periodo 1938-1942, pero su repentino fallecimiento en Roma obligó al partido a considerar para el cargo al periodista Eduardo Santos, propuesta que fue apoyada por los liberales moderados y por algunos conservadores interesados en frenar la llamada Revolución en Marcha. El presidente Santos tuvo su formación académica en Francia y España, de ahí su cercanía con el tema de la educación, la ciencia y la cultura; todos ideales democráticos modernos que compartía con un grupo de españoles ilustrados a quienes invitó al país con el ánimo de que aportaran sus saberes especialmente en el campo educativo universitario. En este periodo, el crecimiento económico y los cambios en la estructura demográfica del País, permitieron un aumento y expansión de matriculados en los niveles de primaria y secundaria. Por tanto, gracias a esta coyuntura, se da inicio a la educación superior pública y parte de la privada, ofreciéndose carreras técnicas. Santos Montejó desempeñó un trascendente papel en la acogida de los exiliados españoles. Entre las más polémicas renovaciones de carácter educativo que se

plantearon fue la creación de un examen de ingreso obligatorio en la universidad estatal, lo que encontró una marcada oposición entre los conservadores quienes aseguraban terribles desastres para la Nación ante los cambios que tildaban de comunistas y anticatólicos. Martínez (2003). afirma que:

Este “examen oficial de ingreso” tuvo especial significación para el exilio español. Su elaboración, organización y circunstancias se encargaron a la sección de Psicotecnia de la Universidad Nacional de Bogotá creada en torno a la psicopedagoga madrileña exiliada Mercedes Rodrigo Bellido. Ella era la primera mujer europea profesional de la psicología, psicopedagoga y especialista en psicotecnia. Llegó a Colombia en agosto de 1939 e inició en septiembre la organización de la citada sección de psicotecnia con la colaboración y el apoyo del profesor colombiano Alfonso Esguerra Gómez. Se trataba del titular de Fisiología de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Bogotá, en cuyo Departamento, el grupo liberal, que se esforzaba por estructurar e impulsar la universidad, decidió ubicar la nueva sección, que era factible gracias a la acogida de esta exiliada española. (p.12).

En este escenario se comienza a fomentar la concepción de mujer moderna a aquella que podía decidir acerca de su vida, tanto para dedicarse a su familia como para ser una profesional, y que mejor que la posibilidad de educarse. La mujer moderna ya no dependía del hombre para todo, era capaz de llevar adelante su vida sin descuidar su familia. Oseira. (2002) indica:

En los años cuarenta cuando se dio en los medios políticos un intenso debate acerca de si los planes de estudio del bachillerato femenino debían continuar siendo iguales a los de los de los varones; situación que el ministro de educación zanjó modificando los planes de estudio en la dirección de segregar los programas académicos

masculinos y femeninos, reconduciendo estos últimos hacia contenidos más apropiados para el carácter femenino. (s.p)

En lo concerniente a la reforma del plan de estudios diferenciado para hombres y mujeres se encaminó por las asignaturas y vacacionales, para las niñas se orientaron a la música, el canto, los quehaceres domésticos y las manualidades. Para los varones se orientaban a prácticas como la ebanistería, la metalurgia y la mecánica, el resto del programa académico se mantuvo. Lo que inspiró la fundación de la universidad femenina aquella que se acomodaba al interés de las jóvenes que terminaban su bachillerato y querían estudiar carreras distintas a las tradicionales liberales como hasta entonces habían sido el derecho, la medicina, o algunas ingenierías. Se trataba de abrir el espacio para nuevas profesiones acorde al radio de posibilidades del moderno rol femenino (madre, esposa, trabajadora). Entre 1945 y 1947 se dio en Colombia la creación de los colegios mayores de cultura femenina conocidos después con el nombre de universidades femeninas en Cundinamarca, Antioquia y Bolívar que atendían la demanda de mayor preparación intelectual de las mujeres, consideradas una necesidad y una obligación del gobierno, además una alternativa las universidades masculinas. Oseira. (2002) indica que “Se preguntaban si era útil para las mujeres y conveniente para la sociedad, que la mujer siguiera los mismos caminos académicos que habían sido pensados y diseñados para el hombre” (s.p). Con la creación de las Universidades femeninas se alentó en las mujeres el entusiasmo frente a la posibilidad y la oportunidad de nuevos espacios adámicos, profesionales, así como las medias carreras considerándolas apropiadas para el rol femenino. La universidad femenina presentó una posibilidad para la mujer moderna tal y como ella se concibe educada e interesada en su familia y en los problemas de su época.

Lo que si fue claro es que con la creación de las ya mencionadas Universidades o colegios mayores femeninos se fomentó el intenso debate sobre el cambio de situación de la

mujer; ya que se empezaron a generar tensiones entre el conjunto de valores normativos establecidos históricamente y socialmente tanto para hombres como para las mujeres, pese a que el ideal de la universidad femenina no alcanzó las expectativas de sus precursores y de la sociedad misma, el debate acerca de la educación femenina se siguió abriendo espacios cada vez que del tema se hablara, una parte de las propuestas animadas por el feminismo liberal que se adelantaba a la época pidiendo la igualdad de las mujeres en todos los espacios de la vida y que como era de esperarse eran tiempos de modernidad a los cuales la sociedad no podía invisibilizar.

Vale la pena comentar que la iniciativa de crear las universidades femeninas fue apoyada por el Ministerio de Educación, se pudieron abrir tres Colegios Mayores, o universidades femeninas. En Medellín impulsado, además, por un grupo de damas pudientes que con tesón impulsaron la educación de las mujeres, además del apoyo departamental de las autoridades, siendo este departamento pionero en el tema de la educación femenina en el país, también en Bogotá la capital con larga tradición educativa y pionera en promover el derecho al voto y finalmente en Cartagena Capital de Bolívar donde algunas mujeres de la elite y gobernantes ilustrados vieron la necesidad de corresponder al momento histórico que demandaba en la modernidad a mujeres educadas para encarrilar mejor la familia y con esta la sociedad.

Es en este escenario donde surge la obligación de remontarse al pasado con el ánimo de comprender una serie de hechos que antecedieron el ingreso y el tránsito de las mujeres a nuestro sistema educativo colombiano ya que pese a que en la actualidad hay cada vez más mujeres en casi todas las esferas de la vida pública persisten condiciones de desigualdad como la segregación horizontal, la brecha salarial, feminización de la pobreza, segregación vertical, la violencia de género, actualmente la discriminación hacia las mujeres es ilegal, sin

embargo, las practicas desiguales y el sexismo se mantienen, tanto en la vida del hogar como en la esfera pública. De ahí la pregunta investigativa que orienta el presente trabajo:

2.2. Formulación del problema

¿De qué manera se dio el proceso educativo de la mujer en el periodo de la República Liberal en Manizales (1930-1946)?

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

Comprender de qué manera se dio el proceso educativo de la mujer en el periodo de la república liberal en Manizales (1930- 1946).

3.2. Objetivos específicos

-) Identificar las reformas educativas que incidieron en los procesos formativos de la mujer en la ciudad de Manizales en el período de la república liberal (1930-1946)
-) Explicar el contexto y el ingreso de la mujer al sistema educativo en la ciudad de Manizales en el período de la República Liberal (1930-1946).
-) Entender la incidencia de las reformas y el ingreso al sistema educativo y las posibilidades laborales de la mujer en la ciudad de Manizales en el período de la República Liberal (1930-1946).

4. Metodología de la presente investigación

4.1. Diseño metodológico

Para la ejecución de la presente investigación se tuvo en cuenta los siguientes pasos:

- (1) definición del tema a investigar, enmarcado dentro del plano educativo del doctorado en educación, a lo que se sumó el proceso formativo y dominio del conocimiento específico en este caso la historia.
- (2) búsqueda de literatura, referentes teóricos, antecedentes y estado del arte.
- (3) formulación de pregunta de investigación o pregunta desencadenante, al igual que formulación de objetivos.
- (4) diseño de instrumentos, recopilación de fuentes y la clasificación de la información.
- (5) discriminación rigurosa y sistemática de las fuentes.
- (6) sistematización de información encontrada.
- (7) síntesis histórica, redacción de escrito histórico, y resultados.
- (8) divulgación de la investigación.

Según la naturaleza del objetivo y la pregunta problémica en cuanto al conocimiento que se deseó alcanzar, la presente investigación, es corte histórico puesto que busco reconstruir el pasado de manera objetiva, para lo cual de forma sistemática se recolecto, evaluó, verifico y sintetizo evidencias que permitieron obtener conclusiones válidas, derivadas de la pregunta de investigación. Berrio (1976) afirma que:

La aplicación del método histórico exige una serie de fases en la investigación, que resultan imprescindibles para llegar a construir la historia. En cada una de ellas hay que alcanzar unos objetivos determinados y usar unas técnicas que hoy en día se encuentran bastante perfeccionadas. Además, permiten en varias ocasiones, y exigen, compaginar sus técnicas con otras procedentes de ese desarrollo metodológico moderno que tanto estamos repitiendo (p. 449).

La presente documento entonces corresponde a la investigación histórica ubicada en la corriente historiográfica de los annales particularmente en la escuela de las mentalidades pues se ocupa de estudiar la evolución en los patrones culturales establecidos que suponen la existencia de un pensamiento colectivo propio de la época, en este caso el lapso entre 1930 y 1946 encaminada a recolectar y analizar información pertinente al desarrollo histórico de la educación de las mujeres en el sueño modernizador de la República liberal, contado desde el Gran Caldas. Para alcanzar dicho propósito se plantean cuatro fases investigativas que son: **Heurística, Doxográfica, Etiológica** que están encaminadas al cumplimiento de la cuarta, denominada **Síntesis Histórica**. Para Berrio (1976).

Las etapas del método histórico están bastante delimitadas y reciben unas denominaciones que ya son clásicas. Se trata de la heurística la crítica, la hermenéutica y la exposición, siguiendo la terminología más aceptada por varios autores. La heurística se ocupa de la localización y clasificación de los documentos, así como de las ciencias auxiliares de la historia. Una vez fijados los documentos concretos para una investigación hay que proceder al análisis crítico de los mismos, a fin de que les podamos otorgar la validez que realmente tengan. Normalmente se considera necesario una crítica externa, que se preocupa por determinar la autenticidad de las fuentes según sus características formales, las circunstancias en que ha llegado a ser posible su conocimiento y el modo de llegar a las manos del historiador; y una crítica interna, que atiende a la comprensión y recta interpretación del contenido de los documentos. La labor de interpretación histórica de los datos constituye la hermenéutica. Finalmente, hay que hacer la historia propiamente dicha, procediendo a las explicaciones convenientes, y exponiendo el trabajo histórico al que deseábamos llegar. (p. 450)

) **Fase uno, La Heurística:** Esta fase partió de lo general a lo particular y consistió en la búsqueda, determinación, localización, recolección, identificación y selección de fuentes; comprendido una búsqueda interrogada de información que condujo de una comprensión general a una particular. Para el desarrollo de esta primera fase la actividad primordial fue la exploración de información, que consistió en una revisión minuciosa de fuentes primarias y secundarias.

Esta fase comprendida el diseño de instrumentos (Rúbrica de consulta de documentos, rúbrica de revisión de objetos de la época, entrevistas) la búsqueda, determinación, localización, recolección, identificación de fuentes. (Documentos escritos, públicos, privados, políticos, económicos, jurídicos (leyes, decretos) publicaciones periódicas de prensa, memorias, diarios personales, correspondencia. Documentos pictóricos, mobiliario, útiles escolares, textos escolares, reglamentos escolares, relatos orales directos, grabados, al igual que fotografías y objetos de la vida cotidiana, también libros y artículos científicos).

) **Fase dos, La Doxográfica**

Esta fase consistió en ordenar, clasificar, analizar y sistematizar las fuentes para enfocar la investigación. La selección meticulosa de dichas fuentes de información, fue clasificada de acuerdo con la relevancia y la finalidad de la investigación, para su posterior análisis. Para el cumplimiento de dicha etapa, se desarrolló un ejercicio crítico riguroso, que permitió determinar tanto la credibilidad y factibilidad de las fuentes consultadas como la autenticidad de las mismas, buscando que la información encontrada corresponda con la verdad histórica y los acontecimientos reales sucedidos con las instituciones educativas.

) **Fase tres, La Etiológica:** Esta fase se orientó a interpretar, reflexionar y confrontar para llegar al análisis riguroso de la información encontrada y así hallar la esencia histórica.

J **Fase de la síntesis histórica:** Fue el resultado o informe final mediante la correlación de elementos encontrados en las fuentes para construir un nuevo sentido concluidas las tres primeras fases.

Concluidas las tres primeras fases, la puesta en marcha de la síntesis histórica o informe final mediante la correlación de elementos encontrados en las fuentes para construir un nuevo sentido esta fase incluyo todos los componentes encontrados durante el desarrollo del proceso investigativo y está orientado a integrar los elementos teóricos extraídos de las fuentes consultadas, su correlación con los hechos y los acontecimientos, que permitieron comprender el acontecer histórico del período estudiado.

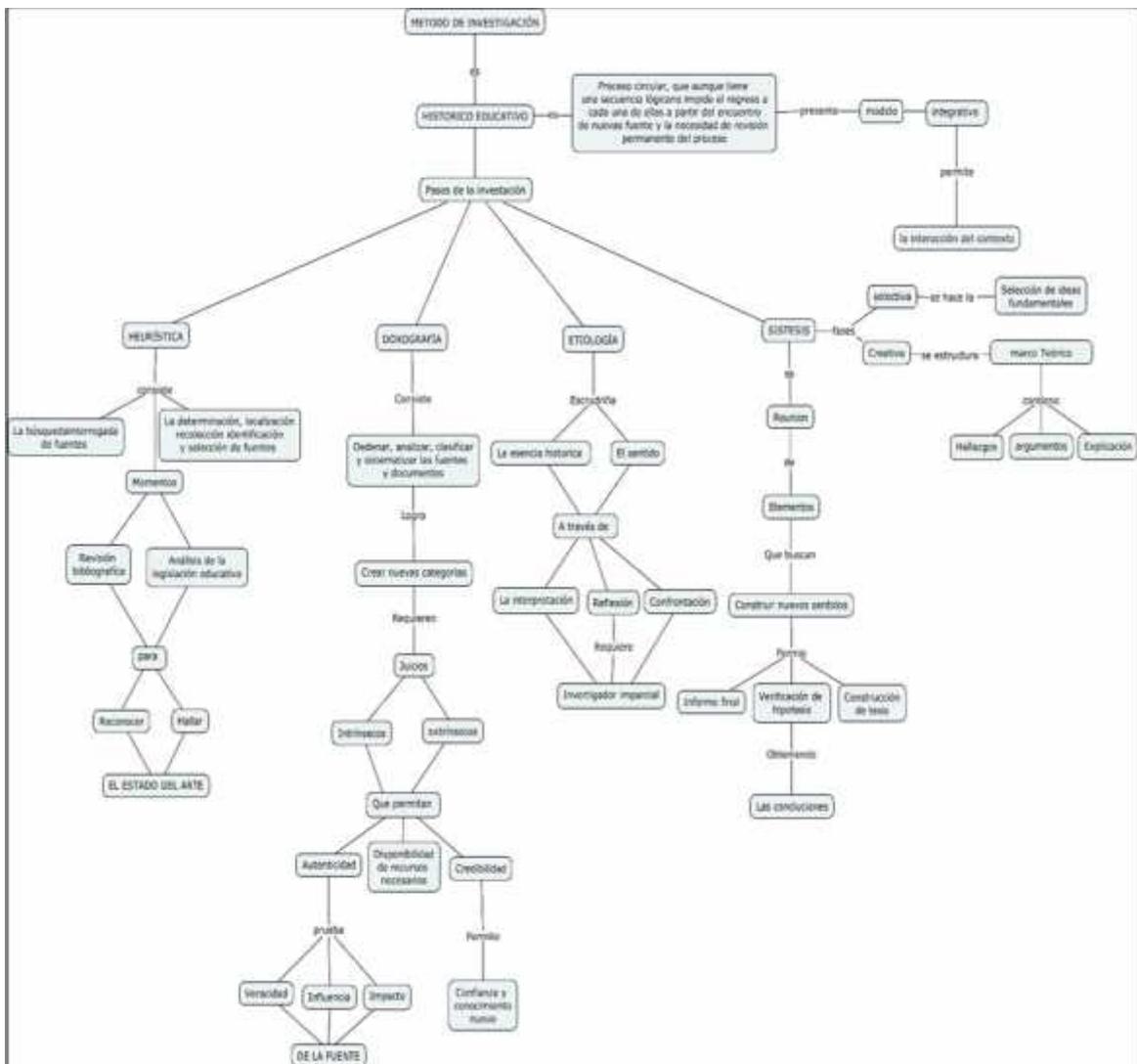
La importancia de esta fase reside en que el informe final que se presenta, contiene el desarrollo temático definitivo, demostrando las tendencias del estudio, su objetivo, la validez de los planteamientos iniciales, la corroboración de la validez de las hipótesis construidas y las conclusiones del estudio. De ahí que no se incluyan ideas alejadas del contexto, tampoco se hace uso de las interpretaciones carentes de fuerza analítica; lo que se hace es una última revisión de los contenidos para enfocar el producto del trabajo hacia la construcción histórica de lo obtenido, que nace de los diferentes hallazgos, explicaciones y argumentaciones iniciales para aportar un nuevo enfoque histórico de la temática estudiada. Berrio (1976) recomienda en esta etapa en cuanto a:

La redacción de los resultados de la investigación constituye una parte de la misma, y a la vez un deber que tenemos para con los estudiosos de la educación y para con la sociedad en general. Ésas dos razones condicionan algunas de las características de la exposición histórico-educativa. Por un lado, exigen un gran orden en su estructuración, orden que quedará establecido, por supuesto, por la misma naturaleza de la investigación realizada, así como por el carácter histórico-pedagógico de tal exposición. De otro, reclaman un estilo literario cuidado, atractivo y claro. Lo que no

es incompatible, sino todo lo contrario, con un rigor extraordinario en las citas a pie de página, en los nombres, en los títulos, en las posibles cifras. (p. 472)

En definitiva, la síntesis histórica permite comprender como funciona la sociedad en el pasado, qué soluciones educativas se dieron y cuáles fueron sus consecuencias, ya que la reconstrucción de la memoria en este caso educativa femenina permitió dar cuenta de los rezagos históricos para avanzar como sociedad, reflexionando a la luz de las requerencias del presente. La Historia es un instrumento de análisis del mundo donde ningún sujeto o sociedad puede juzgarse de espaldas a su espacio y a su tiempo.

Ilustración 2. Gráfico Investigación histórica



CAPÍTULO II

ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN DE LA MUJER

5. Referente de antecedentes

5.1. Referente teórico

Este documento es el fruto de una propuesta investigativa que se mueve en el campo de la historia de la educación, más puntualmente en el tema de la educación de la mujer. En cuanto al referente teórico se encontraron dos categorías de trabajo que son: historia de la educación y educación de la mujer. Para Reina (2006):

La Historia de la Educación estudia diacrónicamente una parcela de la actividad y del comportamiento humano, la actividad de educar, sin descuidar que se trata de una actividad inserta en un todo más amplia que la condiciona sistemáticamente. Todo fenómeno educativo, toda teoría o idea sobre educación, se debe inscribir en el contexto de las condiciones sociales, políticas, económicas, culturales donde se gesta; aspecto éste que reclama por parte del historiador de la educación un tratamiento interdisciplinar de su objeto cognitivo. Por consiguiente, a lo largo del tiempo se han manejado distintas concepciones sobre educación que originaron la existencia de prácticas múltiples dependiendo de las finalidades que a ésta le asignó la sociedad del momento (p. 13)

Mientras puede decirse que la educación es el proceso de carácter humano, social y político que permite a los sujetos la adquisición de conocimientos a lo largo de toda su existencia, para desenvolverse en ella, Freire (1971) plantea que:

La educación es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo y así alcanzar la emancipación. La educación se concibe como la formación permanente e intencionada para que un sujeto sea libre, autodeterminado

y además sea el ciudadano que necesita la sociedad, educar es, entonces, un proceso de revolución en la cultura, desalienante y liberadora. (s.p).

Dicha aproximación es concordante con el tema y origen de la educación femenina, para Subirats (1998) la educación de las mujeres se ha puesto de relieve una vez más en el proceso de cambio experimentado por estas, siendo.

El camino que está llevando a las mujeres desde una situación de marginalidad y subordinación hasta una situación de autonomía y posibilidad de intervención en los procesos de decisión colectivos se inicia siempre en el paso por el sistema educativo, cuyos efectos, como hemos dicho, son dobles: desarrollo de capacidades que harán posible el acceso al empleo y la autonomía económica y fortalecimiento de la confianza y autoestima en las capacidades propias. Objetiva y subjetivamente la educación crea las condiciones para lo que se ha llamado el "empoderamiento" de las mujeres, siendo el paso previo para su acceso a cualquier otra forma de "empoderamiento". (p.5).

Cada momento, espacio y cultura han tenido sus formas educar considerándolas las más apropiadas y acordes a sus necesidades sociales por eso la historia general de la educación puede resumirse en el siguiente esquema.

Ilustración 3. Historia general de la educación



Fuente: Tomado de Salas (2012, p.4) Historia general de la educación. *Red Tercer Milenio, México*.

Dentro de la historia de la educación de las mujeres se encuentra inmersa también la categoría *género*, puede atribuirse la definición de concepción asignada social y culturalmente a una persona dependiendo de su sexo y del momento histórico, conviene mencionar la definición que hacen Mosteiro y Porto (2016) quienes sostienen que:

Cuando hablamos del género, debemos diferenciarlo de sexo. El sexo alude a las diferencias estrictamente biológicas que existen entre mujeres y hombres mientras que el género se refiere a las características consideradas socialmente apropiadas para uno y otro sexo en cada sociedad determinada. El género es, por tanto, una “representación cultural, que contiene ideas, prejuicios, valores, interpretaciones, normas, deberes, mandatos y prohibiciones sobre la vida de las mujeres y de los hombres” (p.4).

Así las cosas, en el campo de los estudios de la historia de la educación colombiana, estos pueden hacerse y se han hecho desde tres tópicos que son la historia de la pedagogía o de las ideas pedagógicas, la historia de las prácticas pedagógicas y la historia de la educación Galindo (s.f) dice:

Cabe señalar que esta clasificación no es la única, según Eisenstein⁸, existen en el estudio histórico de la educación tres niveles de análisis: el macro político; el de las ideas pedagógicas y el de las prácticas educativas. El primero se aboca a la construcción de la historia de jurídica de la educación; se centra en la recolección de leyes, decretos y otros instrumentos normativos, así como en el estudio de los contextos en los que esas normas se formularon. El segundo se ocupa del estudio de teorías, utopías, métodos y propuestas educativas elaborados, pero no necesariamente concretados, a lo largo del tiempo y el espacio. Finalmente, el tercero indaga las prácticas educacionales, las instituciones educativas y las relaciones en un escenario concreto. (p.19)

En cuanto a la educación y la pedagogía, históricamente han sido objeto de entrañables reflexiones a lo que se suman la enseñanza y el aprendizaje, sugiriendo la necesidad de repensar a lo largo del tiempo los conceptos que se han tejido, Lucio (1989) sostiene que la educación, en sentido amplio es el:

Proceso por el cual la sociedad facilita, de una manera intencional o difusa, el crecimiento en sus miembros. Por tanto, la educación es ante todo una práctica de carácter social, que responde a, o lleva implícita, una determinada visión del hombre de lo que es su “crecer” (p.1).

La educación se ha concebido como la formación permanente de un sujeto que necesita la sociedad, y en eso se ha enfocado la educación femenina en la formación de la mujer que la que se ha pensado requiere la sociedad para su permanencia. Para Uribe et al. (2008) la conciben como:

⁸ Ángela Eisenstein, “La Educación Física Escolar en la Argentina: Conformación Permanencias y Cambios de una Matriz Disciplinar (1880-1960)”, Tesis de Doctorado. Buenos Aires: Universidad de San Andrés, 2010, 146.

Una práctica social compleja, situada en las prácticas sociales emprendidas en todas las culturas como prácticas formativas de las nuevas generaciones por necesidades de supervivencia, pero que –como objeto propio que se constituye en un nuevo nodo discursivo en la Modernidad sólo adviene por una institucionalización específica de esas prácticas sociales que ocurre hacia el Siglo XVII en el centro de Europa alrededor de la escuela pública y que se ha ido extendiendo a todos los países del planeta. (p.16)

Ella tiene su origen histórico en la transmisión de saberes de una generación, entre tanto la pedagogía puede fundamentar su nacimiento en la modernidad, especialmente cuando se consolida la escuela pública en el siglo XVIII; momento en que la enseñanza se coloca en un plano de carácter intencionado, articulado y sistemático de transmisión de saberes. La pedagogía es un discurso que muestra los avatares del hombre en una época. (Zambrano, 2017). Por tal razón, intentar aproximarse al concepto de pedagogía puede tornarse en algo multimodal ya que va más allá de las concepciones que la sitúan como ciencia, disciplina o arte. Articulándola al contexto y al momento histórico. La pedagogía vive a través de las prácticas y ellas son prácticas de saber, en las que se producen objetos de saber. Uribe et al. (2008) mencionan:

La pedagogía se ha entendido como la ciencia que estudia la educación de manera integral como fenómeno social y humano abordando los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje desde los diferentes ámbitos como el escolar, familiar y el social, valiéndose para su construcción de la ayuda de disciplinas como la psicología, la antropología la sociología entre otras, que han permitido hacer reflexión en torno a la educación. Por lo anterior, se hace indispensable mantener una reflexión constante a cerca del transcurrir histórico de la historia de la educación y con esta de la pedagogía en cuanto a la historia de la educación de las mujeres, puede decirse que esta consiste en situar las concepciones y

prácticas de la trasmisión de saberes de cada cultura en función del sujeto en este caso de la mujer que se requiere dependiendo de cada momento histórico. Según Guichot. (2006 G):

La Historia de la Educación estudia la realidad educativa en su acontecer histórico, lo que conlleva a conocerla en su dinamismo, inserta en un todo (contexto político, social, económico, cultural) que le da sentido⁹. Lo anterior no implica desconocer la configuración científica y disciplinar de la pedagogía y sus doctrinas, sino que más bien lo que pretende es prestar especial atención al plano práctico, examinando la educación en cuanto a tarea desempeñada por individuos e instituciones en un marco social, económico y político determinado, desde una perspectiva histórica. (p.20)

Siguiendo esta postura, encontramos a Herrera (1999) quien considera que la historia de la educación es un campo del conocimiento directamente relacionado con la historia social y cultural ya que aquí la educación se concibe como una de las instituciones encargadas de la preservación de la conciencia social y cultural, se le considera inserta en la matriz social de los diferentes pueblos y sociedades. Por ello su tarea gira en torno a la reconstrucción de determinadas dimensiones de la sociedad, considerándola como parte vital de la historia social y cultural, se preocupa además por establecer las fuerzas sociales que entran en juego en la dinámica educativa y pedagógica, las motivaciones, las intervenciones políticas y culturales. En este sentido, la historia de la educación viene dejando de ser entendida como una disciplina cuya función principal era la justificación de ideales educativos, insertándose, cada vez más, en el ámbito de las llamadas ciencias de la educación cuya función es proporcionar un conocimiento, lo más preciso posible, de la realidad educativa lo que, por consecuencia, permitirá a los educadores conferir mayor eficacia a su práctica pedagógica.

⁹ Virginia Guichot Reina, "Historia de la Educación: Reflexiones Sobre Su Objeto, Ubicación Epistemológica, Devenir Histórico y Tendencias Actuales". Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. 2. No. 1, (2006)17.

La educación de la mujer la concibe como ser único; por lo tanto diferente que debe ser formado en igualdad de oportunidad que determine mediante los procesos de enseñanza y aprendizaje pertinentes, efectivos y eficientes la posibilidad de la mujer de figurar socialmente como un individuo libre autoconsciente capaz de interactuar en el escenario de lo público entendiendo que tiene voz y voto al igual que derechos y deberes, se piensa que el educar sucede únicamente y dentro del aula de clase y resulta que este acto va más allá de los encuentros, que la escuela se torna en un lugar que prepara para el presente y el futuro siendo esencial su papel porque debiera ser en ella donde se construye conocimiento, se enseña a pensar y a manejar las emociones. Donde se potencia a los futuros y futuras ciudadanas y ciudadanos ya que esta es un micro mundo de la realidad y de las nuevas realidades. Por lo anterior no puede tornarse en el dispositivo que continúe replicando la desigualdad.

Así las cosas, dentro de la historia de la educación emergen las llamadas ciencias de la educación conjunto de disciplinas que centran su estudio científico en distintos aspectos de la educación en sociedades y culturas determinadas. Ellas estudian, describen, analizan, explican, comprenden y comparan los fenómenos educativos en sus múltiples aspectos. Leal (2006):

Las Ciencias de la Educación son el resultado de las intensas luchas y debates sostenidos entre los fervientes defensores y partidarios de una “ciencia de la educación” y aquellos que veían en la complejidad del concepto de educación el sentido del plural “ciencias”. Estos debates tuvieron lugar hacia mediados del siglo XX. Los primeros provenían de la psicología positivista, participaban en grupos organizados en las universidades y eran proclives a ver la “pedagogía” como la ciencia de la educación; los segundos, fervientes lectores del pensamiento durkheniano, formados en la sociología y la filosofía estimaban que el concepto de

educación forjado por el padre de la sociología francesa¹⁰ constituía una sólida definición que remitía a la complejidad del hecho y del acto educativo.¹¹ Para los primeros, la “ciencia de la educación” prescribía el conjunto de técnicas necesarias en el “desarrollo de la inteligencia”; para los segundos, el acto de educar no se limitaba a tal desarrollo, sino que abarcaba todo el conjunto de instituciones, las prácticas, modos y formas como la sociedad adulta educaba a las generaciones más jóvenes; los primeros veían en la “inteligencia” la educación en actos; los segundos, la observaban en la confluencia entre psiquis y cultura. (p. 584)

En cuanto a las prácticas pedagógicas que son las acciones de enseñar, comunicar, socializar, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aún, el relacionarse con la comunidad educativa es lo que el docente realiza para permitir un proceso de formación integral en los estudiantes. Según Avalos citado en Duque et al. (2016):

La práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica”, en la cual, se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula. Pero también es vista como una etapa de superación de pruebas, puesto que con las experiencias que se van adquiriendo a partir de las actuaciones realizadas como docente, se avanzará en las capacidades que tiene el docente para enfrentarse en su labor profesional. (p.18)

¹⁰Durkheim Emile, *Sociologie de l'éducation*, Paris, Quadriage/Puf, 1993. El concepto de educación aparece definido en el capítulo tres del libro. Como rasgo particular, para el padre de la sociología francesa, la educación es una actividad orientada a la inculcación de los patrones y valores hegemónicos de la cultura, mientras que la pedagogía es una teoría práctica de aquella.

¹¹ Este aspecto encontraría su fuerte consideración epistemológica en los trabajos de Ardoinio Jacques, en su célebre concepto de «Multireferentialité» forjado, precisamente, en los albores de la década de los sesenta.

Con respecto al estudio de historia de las practicas pedagógicas Galindo (s.f) sostiene que:

La historia de las prácticas pedagógicas, vuelca su mirada sobre la historia del maestro, las instituciones del saber y los conocimientos impartidos a partir de las prácticas pedagógicas; las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas y las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada. De acuerdo a Zuluaga¹². “La historia de la práctica pedagógica posibilita el análisis de las "formas de lo dicho", ya que, en las prácticas de saber en la enseñanza, la Pedagogía produce "formas" de enunciación de los saberes. Esta aproximación permite la apropiación de un capítulo de nuestra historia cultural, al convertir en objeto de análisis la memoria del saber institucionalizado y de los sujetos que mediante él participan de una práctica. La recuperación de la práctica pedagógica debe apoyarse ante todo en trabajos históricos que permitan, por una parte, establecer el estatuto epistemológico de la Pedagogía y por otra, las condiciones en que se le apropia como saber”. (p.20)

Así, esta investigación se ubica en el campo puntual de la historia de la educación de la mujer como categoría de análisis, es de anotar que en este tópico los trabajos investigativos son escasos, que las investigaciones encontradas se han enfocado en otros periodos de la historia, pero de igual manera han enriquecido el campo de estudio de la historia de la educación de la mujer en Colombia, a continuación se hace mención de algunos trabajos que sirvieron de referente teórico y del estado del arte en tema antes mencionado.

5.2. Antecedentes

5.2.1. Estudios anteriores en el plano internacional

¹² Olga Lucia Zuluaga, Pedagogía e Historia. La Historicidad de la Pedagogía. la Enseñanza, un Objeto de Saber (Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1999)16.

En el plano internacional se ha encontrado que España se ha interesado por escudriñar en el tema de la mujer como es su historia y su educación, llama la atención que la mayoría de quienes investigan en dicho campo son mujeres.

Pilar Ballarin Domingo, por ejemplo, quien es un referente obligatorio en cuanto a los estudios de la mujer, en este caso su educación de hecho su principal línea de investigación es historia de la Educación de las mujeres, con especial atención al periodo contemporáneo en España. Su trabajo investigativo ha dado lugar a numerosas obras publicadas. También Marina Subirats Martori, autora de numerosos libros y estudios individuales y en colaboración en el campo de la coeducación, así como de artículos en revistas especializadas. Al igual que Consuelo Flecha García Otra investigadora de la historia de las mujeres quien afirma que en la actualidad se está despertando un gran interés por la historia de la otra mitad de la humanidad. También otro referente en el campo de la historia de la historia educativa femenina es la profesora Isabel Morant Deusa quien mediante sus trabajos aborda una serie de acontecimientos que se suscitaron a finales del siglo XX donde fue la educación de las mujeres la gestora de dichos acontecimientos.

En el plano internacional se han encontrado los siguientes autores con sus respectivos trabajos.

Charles Dupre (1958) revista de educación, información extranjera. En ella el autor habla de la preparación para las profesiones libres y sostiene que Francia fue el primer país que tuvo un sistema de enseñanza secundaria femenina (Ley Camille Sée de 1878). Para el momento este era el país occidental donde la proporción de mujeres que seguían estudios superiores era mayor (37 por 100 frente a 33 por 100 en los Estados Unidos y 27 por 100 en Gran Bretaña), y era también donde el porcentaje de mujeres que desempeñaban un oficio (no agrícola) era el más alto (34,6 por 100 del total de la población femenina).Francia podía

constituir, por tanto, un ejemplo bien claro de lo que había progresado la mujer para igualarse al hombre en la enseñanza y profesionalmente.

Fue durante la III República, en 1880, cuando se instituyó la enseñanza secundaria femenina en Francia con la ley Camille Sée (llamada así por su creador. En 1885 ya había 9.001 alumnas en la enseñanza secundaria; esta cifra aumenta a 17.403 en 1900, a 35.446 en 1910, a 49.342 en 1920, a 59.337 en 1930. En vísperas de la segunda guerra mundial había en Francia 350 colegios o liceos femeninos con 85.000 alumnas, que representaban el 30 por 100 del contingenté total de la enseñanza secundaria. En 1945 el contingente de alumnas dio un nuevo salto y alcanzó la proporción del 40 por 100. Y finalmente, en 1957 alcanzaron el 50 por 100, obteniendo numéricamente la igualdad absoluta con los hombres. (s.p)

Sostiene el autor que "numéricamente", pues en la realidad hay que tener en cuenta ciertos matices que no dan los números, ya que la palabra "enseñanza secundaria" no tiene exactamente el mismo sentido al tratarse de chicas que de chicos. Al instaurarse la enseñanza secundaria femenina no se pretendió, ni mucho menos, que ésta fuese idéntica a la *de* los chicos. El mismo Camille Sée, artífice de la educación secundaria femenina en Francia, condenaba con energía a "las mujeres que quieren ser hombres", y declaraba: "Las escuelas que queremos fundar tiene como fin no el arrancar a las mujeres de su vocación natural, sino el hacerlas más capaces para desempeñar sus deberes de esposas, de madres y de amas de casa[...] Yo no trato de que las mujeres se introduzcan en las carreras llamadas liberales y en las carreras administrativas, pues no es un prejuicio; es la naturaleza misma la que confina a la mujer al círculo de la familia" (discurso pronunciado en la Cámara el 19 de enero de 1880). Así las cosas, plantea el autor que, Conforme a este espíritu, la enseñanza secundaria femenina, tal como fue creada en 1880, era un tanto especial. Evitaba sistemáticamente las asignaturas "difíciles" que se consideraban específicamente masculinas. Se sustituía el estudio de las lenguas antiguas por la lectura de traducciones de los escritores griegos y

latinos, y las matemáticas eran facultativas. Por el contrario, se incluían en los programas femeninos las literaturas extranjeras y la historia del arte. Los estudios duraban solamente cinco años (en vez de siete que duran los de los chicos) y no se terminaban con el "baccalaureat" (1), sino con un "Diploma de estudios secundarios" un tanto indefinido. Esta enseñanza, a base de cultura literaria general, servía de preparación a las chicas de mundo para poder discutir un poco de todo en un salón, pero no servía de preparación para una profesión. Ya antes de la guerra de 1914 muchas jóvenes, una vez terminados los cinco años de enseñanza secundaria femenina, continuaban por sus propios medios la preparación del "baccalaureat", camino obligado para llegar a las facultades y a las profesiones liberales. Pero fue en 1925 cuando una serie de decretos equipararon definitivamente la enseñanza secundaria femenina a la masculina, imponiéndola los mismos programas, la misma duración y los mismos exámenes.

Siguiendo el discurso del autor en su artículo de revista, Por lo tanto, no había más que un solo tipo de enseñanza secundaria, que es común a uno y otro sexo. Pero, aunque las chicas podían seguir legalmente los mismos estudios que los chicos, de hecho, ellas se veían atraídas unas dirían que por sus aptitudes naturales y otras que por la costumbre y los prejuicios hacia aquellos estudios comunes que se aproximan más a los antiguos estudios femeninos, pues la tradición que los diferenciaba estaba aún demasiado próxima para no dejarse sentir.

Desde la adolescencia el niño piensa en seguir una carrera, todo le incita a ello: los libros que lee, las películas que ve, las conversaciones que escucha. El hacer una carrera va unido al destino mismo del hombre, pero no ocurre lo mismo con la mujer. Una joven puede interesarse mucho por una profesión, pero en el fondo, consciente o inconscientemente, sabe que esa no es su única salida. Un hombre o hace carrera o "fracasa", pero una mujer, aunque no haga carrera, puede triunfar casándose, y esto se lo inculca el cine, las novelas, la opinión

pública. Tenga o no tenga intención de recurrir a ella, la joven tiene otra alternativa y por eso no se entrega del todo a la vida profesional ni a su preparación como lo hace el hombre; la vida profesional no es todo para ella. No se trata aquí de decidir si está bien o mal que sea así, pero sí de constatar que es así y de explicar por qué no enfoca la joven su posible vida profesional tan seriamente tan dramáticamente quizá como un chico y porque se dedica a estudios menos fuertes, que se consideran más femeninos. (S.P)

En el texto el autor hace también un análisis de Características de la enseñanza superior femenina. afirmando también que La prueba de esto está en la proporción relativamente pequeña de chicas que continúan sus estudios después del bachillerato. Mientras que en éste las chicas son tan numerosas como los chicos, no forman, sin embargo, más que el 37 por 100 del total de los universitarios y el 22 por 100 de las clases preparatorias para las escuelas especiales.

Finalmente, el autor plantea las Limitaciones de la mujer en las profesiones liberales. ellas son aún una excepción en las profesiones liberales que no sean ni la enseñanza ni la administración. En el caso de las ingenierías, la medicina y la farmacia eran una minoría y en el campo del ejercicio aún menos ya que muchas se casaban se consagraban al hogar, no necesitaban trabajar y abandonaban el ejercicio.

Probablemente sea éste un fin muy satisfactorio para ellas; sin embargo, quizá no lo sea tan bueno para la sociedad que ha desperdiciado una formación superior en esas personas. Y esto nos confirma que la mujer que hace carrera no se entrega del todo a ella, pues incluso las que continúan han pensado en algún momento que podían no tener que continuarla. El abandonarla no es para una chica algo completamente imposible, como lo es para un chico, y como tienen siempre la posibilidad de bifurcar su vida para dedicarse a ser amas de casa, ellas no se entregan a su carrera en cuerpo y alma como hacen los hombres y tienen, por lo tanto, menos inquietudes y menos ambición. En cualquiera de las etapas de su carrera

bachillerato, licenciatura, trabajo profesional pueden equipararse a los hombres, pero ellas miran menos hacia el porvenir, y aunque tienen tanto éxito como los hombres en lo que emprenden, son, sin embargo, menos emprendedoras que ellos. (S.P)

Con lo anterior el autor justico y explica por qué es tan poco frecuente el que las mujeres lleguen a los peldaños más altos incluso en las carreras que ellas eligen preferentemente. Les falta empuje para ello.

Pilar Ballarin Domingo publicó el trabajo de investigación titulado: *La educación de la mujer española en el siglo XIX (1989)*. Documento que es casi referente obligado para los estudiosos de la historia de la educación de la mujer. En él afirma la autora que son muchos los aspectos aún sin estudiar que nos sitúan de forma adecuada en la educación femenina decimonónica; otros, ya estudiados, cree que deben revisarse a partir de las teorías feministas contemporáneas. Para ello invita a hacer la nueva Historia de la Mujer que reivindica su protagonismo histórico e intenta elaborar un marco conceptual con instrumentos metodológicos apropiados. Con este trabajo la autora busca contribuir a la corrección del modelo androcéntrico tradicional en Historia de la Educación al considerar la variable género como una categoría analítica. Por otra parte, es un intento de superar la dicotomía victimización y logros femeninos, al tiempo que analiza la educación como un instrumento fundamental para las mujeres de todas las clases sociales en la transformación de las relaciones entre los sexos.

El español **Paco Roda (1995)** reconocido por sus aportes en el plano de la historia de las mujeres publicó el artículo titulado: *La historia de las mujeres: la mitad desconocida*. El autor presenta una síntesis sobre la historiografía de la historia de la mujer, en él se recogen desde los primeros intentos hasta la actualidad por recuperar a esa otra mitad de la humanidad, las mujeres, marginadas hasta ahora de los libros de historia. Se expone el proceso de recuperación, superando muchas dificultades, del papel de la mujer como sujeto

y objeto histórico en una historia de carácter predominantemente androcéntrico. En este sentido, surge el interés del concepto de género como nueva categoría de análisis histórico, que vienen a enriquecer metodológicamente el conocimiento histórico. Finalmente, presenta un breve recorrido sobre la forma en que ha ido evolucionando la historia de la mujer en España, heredero tardío de las corrientes emprendidas fundamentalmente en EEUU Inglaterra y Francia.

Isabel Morant Deusa es la autora del documento titulado: *Presentación historia de las mujeres historia de la vida privada: confluencias historiografías (1998)*. Donde plantea que el interés por los temas de la vida privada y las formas de sociabilidad constituye uno de los rasgos que caracterizan la trayectoria más reciente de la Historia y las Ciencias Sociales. Como es habitual en la configuración de nuevos objetos de análisis histórico, ese interés tiene sus raíces en las transformaciones epistemológicas que las ciencias sociales han experimentado en los últimos decenios, concretamente en las aportaciones de la historiografía feminista, la historia cultural y las orientaciones de la historia social inspiradas en la sociología y la antropología. En este texto se revisan brevemente esas aportaciones y se sintetizan los complejos y variables significados de «privado» y «público» a lo largo de la época moderna.

También **Isabel Morant Deusa** publicó *Historia de las mujeres e historia un recorrido por la historia de las mujeres (2004)*. En el escrito hace un recorrido por la historia de las mujeres a partir de un relato vivido sobre los orígenes de una práctica particular de interrogarse sobre la historia, que se ha consolidado en los últimos veinte años. En relación, a veces difícil, con los desarrollos de la historia más recientes. En ellas se trata de responder a la pregunta que hoy se hacen nuestros investigadores sobre lo que significa hacer historia a partir de pensar las diferencias sexuales y, si se hace, como parece que ha sucedido, qué

relación existe entre la historia que la mayoría de los historiadores escriben y esta nueva historiografía que ha activado la diferencia de sexos para la historia.

En conclusión, según la autora: la historia de las mujeres tal como se practica hoy, en Europa y en América, se caracteriza por la diversidad de planteamientos que se generan por su relación, no exenta de conflicto, con el feminismo teórico y con las teorías que nutren las corrientes actuales de Historia. En este sentido se ha significado que la historiografía feminista ha estado en el corazón de los debates que han afectado a la historia, en los últimos veinte años, por los que se ha dejado influir (aunque no siempre se quieran reconocer las deudas). Ciertamente hubo un tiempo en que la cuestión definitoria de la historia de las mujeres, eran los temas a privilegiar y los espacios intelectuales a preservar como propios. Hoy, en cambio, estos planteamientos están perdiendo vigencia a favor de una mayor interrelación entre la historia de las mujeres y las distintas formas de la Historia...En Europa, sobre todo en Francia, las historiadoras feministas, a menudo, han visto con recelo el decantamiento de la historiografía feminista americana por los modos de hacer de las disciplinas literarias. Éstas, de modo creciente, se interesan por las “representaciones” que producen las fuentes literarias y por las imágenes, creadas como instrumentos de dominio y de coacción de las mujeres. Como ha dicho Gianna Pomata, el giro lingüístico, dado por los estudios de género, ciertamente ha logrado corregir el uso ingenuo de los documentos que normalmente hacen los historiadores, pero no tiene por qué significar una ruptura radical en los planteamientos clásicos de los historiadores que confían en producir un discurso verdadero sobre el pasado. No puede pretender que sus orientaciones anulen la preocupación de los historiadores por comprender los fenómenos y los hechos sociales. Del mismo modo que no se pueden desvalorizar las formas de hacer historia de las mujeres que se ocupa del territorio de la “existencia” y de la “experiencia” femenina. Como ocurre en el caso de la historiografía feminista francesa o italiana que se interesa por el análisis de la vida y del

pensamiento femenino, por la razón de las mujeres contenida en los discursos y en las prácticas de vida femeninos y feministas de la historia de la modernidad. No obstante, por influencia de la historiografía americana, también en Europa, el hacer la historia de las mujeres, se encamina a explicar las prácticas culturales mediante las cuales se crean los significados de la diferencia sexual, a partir de los análisis de los procesos discursivos del poder, que son los que organizan y legitiman las diferencias.

Igualmente, **Isabel Morant Deusa** publicó la investigadora: *Mujeres ilustradas en el debate de la educación. Francia y España (2004)* donde hace la comparación entre dos mujeres que, a pesar de vivir en lugares y épocas distintas, sus pensamientos, necesidades y formas de concebir a las mujeres fueron similares.

Anne Thérèse de Lambert (1647-1733) y Josefa Amar y Borbón (1749-1808), vivieron en contextos diferentes y en momentos distintos de la Ilustración. Su obra educativa, sin embargo, permite seguir la polémica europea sobre Mujeres, Ilustración y Educación. En la obra de la marquesa de Lambert, como en Josefa Amar, encontramos los ecos y la influencia de los autores que las precedieron, así como de sus contemporáneos. El análisis comparativo de ambas autoras, permite marcar sus particularidades; las similitudes y diferencias que sus obras tienen entre sí y en relación con las ideas circulantes en otros textos y autores significativos. Se destaca su particular defensa de las mujeres de letras y de una educación femenina, cuyos objetivos debían de ser favorecer el progreso del intelecto y la autonomía moral que debía contribuir a la felicidad.

Otro texto de **Isabel Morant Deusa** es el titulado: *Historia de las mujeres en España y América Latina (2005)* en el texto manifiesta la autora que desde finales de los 80 venimos asistiendo a una eclosión de trabajos sobre historia de las mujeres que han posibilitado construir un relato nuevo sobre nuestro pasado. En esta «Historia de las mujeres en España y América Latina» más de un centenar de historiadores han aunado esfuerzos para hablarnos

de las mujeres, de sus vidas cotidianas, de sus trabajos, de sus formas de religiosidad, de su escritura y su pensamiento, de su participación en la vida social y política, así como de las representaciones culturales. Esta historia de las mujeres abarca desde la prehistoria a nuestros días, siguiendo las periodizaciones a las que estamos habituados los historiadores, pero hemos evitado caer en las férreas barreras de los períodos, dando mayor relevancia a los problemas que desbordan las cronologías clásicas y los enfoques tradicionales. En definitiva, en esta nueva historia nos preguntamos sobre el significado que determinados momentos o hechos históricos tuvieron en las vidas de las mujeres, cómo les afectaron y sobre todo cómo los vivieron.

Por otra parte, de la autora **Rosa María Capel Martínez** También de España se encontró el trabajo titulado: *Mujer y educación en el antiguo régimen (2007)* Dentro de su descripción se halla que La Edad Moderna representa el momento en que la enseñanza de las mujeres surge como preocupación, se convierte en tema de debate e inspira proyectos educativos. Quienes la defienden y laboran por ella persiguen un mismo objetivo: mejorar la formación de las niñas y jóvenes para que cuando sean adultas puedan contribuir a la tarea de moralizar la sociedad y procuren el adecuado cumplimiento de las funciones sociales que tienen asignadas. El trabajo dibuja, desde un punto de vista global, la situación que presenta la educación femenina y su evolución entre los siglos XVI y XVIII. Lo hace a través de la consideración de tres elementos esenciales: el discurso teórico que la informa, los centros docentes en que se desarrolla y los saberes que conforman sus programas.

En cuanto a sus hallazgos, la Edad Moderna representa el momento en que la enseñanza de las mujeres surge como preocupación, se convierte en tema de debate e inspira proyectos educativos. Quienes la defienden y laboran por ella persiguen un mismo objetivo: mejorar la formación de las niñas y jóvenes para que cuando sean adultas puedan contribuir a la tarea de moralizar la sociedad y procuren el adecuado cumplimiento de las funciones

sociales que tienen asignadas. Por ello, se puso mayor énfasis en el aprendizaje religioso-moral que en el académico, reservado a una elite.

La educación se articula con arreglo a dos diferenciaciones: de sexo y de clase. La primera, coloca la instrucción femenina en desventaja con la masculina; la segunda, privilegia a las burguesas y nobles sobre las procedentes de las capas sociales medias y trabajadoras. Lo que las une es que en todos los casos son las responsabilidades doméstico-familiares las que definen sus aprendizajes y que, cuantitativamente, son siempre una minoría dentro de otra, la que representa la población alfabetizada.

Sin embargo, no puede negarse que entre los siglos XVI y XVIII la educación de la mujer experimentó ciertos avances. Se incrementó el número de centros dedicados a ella y se extendió la población que la recibía. Se redujo algo la tasa de analfabetismo. Se cuestionaron los postulados sobre los que se había articulado el discurso teórico tradicionalmente y, aunque de momento la ruptura sólo se tradujo en un modelo reformado del antiguo, es ella la que hizo posible que a finales de siglo se alzaran voces que anunciaban una nueva lucha que estaba por llegar. La lucha por la igualdad educativa de los sexos. Si de momento estos postulados quedaron enterrados por temor de la reacción conservadora post revolucionaria, no fue posible destruirlos. Volverían a surgir unas décadas más tarde, convirtiéndose En uno de los ejes vertebradores del feminismo.

De nuevo aparece **Pilar Ballarin Domingo** quien publicó un valioso documento titulado: *La escuela de niñas en el siglo XIX: la legitimación de la sociedad de esferas separadas (2007)*. Donde cuenta como en España, a lo largo del siglo XIX, al tiempo que se sentaban las bases del sistema nacional de educación se definía el nuevo orden social de esferas separadas entre hombres y mujeres que caracterizará al patriarcado contemporáneo, cuestiones ambas imprescindibles para la realización del proyecto político liberal burgués. La escuela de niñas fue la encargada de promover y legitimar el modelo de mujer útil al

nuevo Estado y al desarrollo económico desde el gobierno del hogar. La asignatura de Ligeras nociones de higiene doméstica que estableció la Ley Moyano en 1857 junto con la reorientación que se dio a las labores propias del sexo hacia la utilidad familiar, se consideran en este trabajo como los instrumentos clave para el alejamiento de las mujeres del mercado laboral y la devaluación de los trabajos que éstas desempeñan.

Otra autora reconocida por sus grandes aportes al tema educativo femenino es **Marina Subirats Martori** socióloga, gestora pública, política y filósofa española, autora junto con Amparo Tomé González, de un texto titulado: *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación (2007)*. En el texto plantean las autoras que el uso del espacio en la escuela no es igualitario, y se halla regido por relaciones de poder generalmente invisibles que hay que modificar, dado que de otro modo van a perpetuarse las diferencias de trato entre los individuos en función de su sexo. Afirman que cuando miramos el patio de juegos y no vemos nada especial. Tumulto infantil. Unos niños juegan al fútbol, otros corren por los rincones. Algunas niñas están sentadas al fondo. Cada uno y cada una va a su aire, según le parece. Así que ¿dónde está el sexismo? Preguntan y afirman que tendremos que aprender a descubrirlo. Y, para hacerlo, tendremos que aprender a mirar, a investigar, a entender. Para poder cambiar las relaciones y llegar a la práctica de la coeducación, haciendo que niñas y niños tengan sus propios espacios, sus propios tiempos, sus formas de expresión distintas, pero con igual capacidad de ser tenidas en cuenta. Y que vayan intercambiándose, aprendiendo unas de otros, otros de unas. Sólo así podremos romper los viejos moldes que nos aprisionan y conseguir que las nuevas generaciones sean más libres y puedan aprovechar toda la riqueza de lo humano sin verse constreñidas por hecho de haber nacido mujer o varón en una sociedad sexista.

Así mismo, **Pilar Ballarín Domingo** publicó el trabajo titulado: *La educación de las mujeres en la España contemporánea siglos XIX-XX (2001)* En el libro deja el mensaje y

cuenta como en los albores del siglo XXI, la presencia de las mujeres en las aulas de todos los niveles educativos y especialidades académicas, ya sea en rol como alumnas y como profesoras, es un indicador de igualdad que hace olvidar una larga historia de discriminación. Argumenta ella que la educación se presenta como un claro instrumento de control social de género y clase que sirve a la reproducción de las desigualdades, pero, también, como un instrumento de liberación que permite a las personas controlar su propio destino.

Otra investigadora reconocida es **Consuelo Flecha García (2011)**. Es Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Complutense de Madrid, España, y Catedrática de Historia de la educación ha publicado importantes trabajos en el campo de la historia de las mujeres una de sus obras es titulada: *Las mujeres en la historia de la educación*. La autora plantea la necesidad de reconocer las aportaciones y la experiencia de las mujeres en el ámbito social y científico y, concretamente, en la historia de la educación. Ésta tiene entre sus funciones ayudar al desarrollo del necesario sentimiento de la propia identidad como mujer o como hombre, individualizando, no escondiéndola en un genérico masculino. Analiza la presencia de las mujeres en este ámbito en el que, afirma, “estamos asistiendo a un proceso de legitimación académica y de restitución histórica de la trayectoria educativa de las mujeres”, en el que es fundamental la revisión de las categorías conceptuales, de la periodización y del análisis de las fuentes. Finalmente, revisan los criterios que contribuirán a las transformaciones necesarias para recuperar la historia de las mujeres, lo que va a contribuir a conformar otro concepto de sociedad y otros modos de entender las fruiciones de hombres y mujeres dentro de él.

Así también de Europa los autores **Laura Sánchez Blanco y José Luis Hernández Huerta**, publican: *La educación femenina en el sistema educativo español 1857-2007 (2012)* En el trabajo investigativo se da a conocer el lento proceso de escolarización que sufrieron las mujeres. El estudio se inicia con la Ley de Instrucción Pública (1857) cuando

la escolarización de las niñas en la enseñanza primaria adquiere un carácter obligatorio, y, continúa con los logros conseguidos en educación, gracias a las iniciativas pedagógicas surgidas al margen de la escuela, desde el Sexenio Revolucionario (1868) hasta la Dictadura de Miguel Primo de Rivera (1923-1930). A partir de la década de los años 30 se concede una especial atención a la educación con el propósito de mostrar dos modelos de escuelas antagónicas para las mujeres: la escuela única, pública y laica perseguida por la Segunda República y la escuela nacional, católica y patriótica desarrollada durante el franquismo. Terminada esta última etapa, la historia deja paso a la escuela democrática que permite la escolarización femenina en todos sus niveles, y, en igualdad de oportunidades. Y finaliza el estudio con un somero análisis de las leyes educativas que se desarrollaron en los años siguientes (1983-2006) para comprobar la representación de las mujeres en el sistema educativo.

Dentro de los resultados se encuentra que la incorporación de las mujeres al sistema educativo fue un proceso lento y tardío en España. El derecho de las niñas a una educación formal se recoge por primera vez 1857. La Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, conocida por Ley de Moyano, establecía la obligatoriedad de la enseñanza primaria para los niños y las niñas, así como la necesidad de crear escuelas para uno y otro sexo, pero con currículos diferenciados. La enseñanza era común en las disciplinas básicas: lectura, escritura, cálculo, principios de gramática castellana y reglas de ortografía y doctrina cristiana, pero específico en las materias formativas. Las niñas aprendían labores, propias de su sexo. Situación que se mantuvo hasta principios del siglo XX. Con el plan de enseñanza primaria aprobado por el ministro Romanones en 1901 se unificó la enseñanza primaria.

De nuevo **Isabel Morant Deusa** publica un trabajo conjunto titulado *Arenal y la historiografía feminista española e hispanista en las dos últimas décadas (2013)* escrito por Cristina Segura, Giuliana di Febo y M.^a Elizabeth Perry. Está es una publicación donde

las autoras analizan las aportaciones e influencia de la revista *Arenal* en la historiografía española e hispanista. En este recorrido, pretenden reconstruir los múltiples factores que, en distintos momentos y contextos, han alentado los ejes teóricos y temáticos de esta publicación. Se trata de una lectura plural, desde la incursión en temas sugeridos por el debate feminista, a la incorporación de nuevos planteamientos conceptuales o las interinfluencias habidas con otras corrientes historiográficas. De la mano de *Arenal*, pueden seguirse algunos de los debates que han caracterizado la investigación histórica sobre las mujeres en el ámbito hispano desde los años 90 del pasado siglo.

Retomando a **Marina Subirats Martori** aparece el trabajo que tiene como título *Forjar un hombre, moldear una mujer (2013)*, es un libro de divulgación científica que hace parte del campo de las Ciencias de la Educación y los Estudios de las Mujeres y de Género. En el texto la autora alerta sobre La transmisión de los roles de género se inicia desde antes del nacimiento, pues las expectativas, deseos y preparativos que ponen los padres hacia el bebé que aún no ha nacido van a ser diferentes según el sexo. Las expectativas preceden a las palabras que se usan. Subirats expone que el aprendizaje del “no ser sujeto” no se da solo mediante el lenguaje (con el masculino plural), pues todo lo que está vinculado al mundo de las mujeres queda en un segundo plano[...] Los adjetivos diferentes para ellas y ellos también van encaminados a señalar lo que uno o una tiene que ser, en tanto que a las niñas se le atribuyen cualidades físicas mediante estos, como por ejemplo “guapa”, por el contrario, a los niños les son asignados adjetivos que expresan aptitudes como “bueno”. La postura de la autora es firme y contundente: la imposición de los géneros tiene que desaparecer y para ello hace falta una transformación social. Sostiene que este cambio solo será posible mediante el fomento e incrementación de la coeducación en todos los ámbitos de la vida de las personas, pues los roles de género están implícitos en todos los agentes socializadores sin que nadie se percate de ello.

Por otra parte, en el contexto europeo se encuentra a **Lucía Criado Torres** quien presenta el trabajo titulado: *El papel de la mujer como ciudadana en el siglo XVIII: la educación y lo privado (2014)* este es un trabajo casi que infaltable si se desea conocer el origen de la lucha femenina por su igualdad presenta una propuesta en oposición a Rousseau, por sus posturas misógenas, citando e interpretando los planteamientos de Mary Wollstonecraft y a su obra Vindicación de los Derechos de la Mujer, considerado la piedra angular del feminismo. Junto con Olympe de Gouges, quien fue una de las iniciadoras del pensamiento feminista. Ambas condenaban la educación dirigida a las mujeres de la época, que sólo las hacía ser débiles y centrarse en aspectos superficiales y en potenciar sus valores estéticos, errando en la concepción del verdadero papel que debían tener. Wollstonecraft reivindicaba, además del cambio radical en los modelos educativos, la total erradicación de leyes que soportaran esta concepción de la inferioridad de la mujer para lograr la independencia, o al menos comenzar a pensar en ella.

Por supuesto, no aceptaba las limitaciones de las esferas público-hombre/privado mujer, y no aprobaba las reglas de educación que Rousseau había proyectado para las mujeres; en su lugar, aprobaba las líneas pedagógicas diseñadas para los hombres y además pedía su extensión para las mujeres a fin de que ambos sexos tuvieran la posibilidad de convertirse en ciudadanos. Mary Wollstonecraft luchó por cambiar la educación de las mujeres, pero también defendió un cambio en el matrimonio y la inclusión del sexo femenino en la vida política. Su Vindicación de los Derechos de la Mujer se caracteriza por su simplicidad en las formas, pero también por su profundo y apasionado mensaje, que hicieron mella en las mentes más liberales de toda Europa.

En resumen, lo que hace Mary Wollstonecraft es arengar a todas las mujeres para no conformarse con el papel secundario que algunos hombres les reservan en la sociedad, las

ánima a luchar por su dignidad, por la igualdad y por una educación digna, y a reflexionar hasta comprender que es necesario todo ello para conseguir el progreso de la sociedad.

Reaparece entonces **Marina Subirats Martori** con el documento **Coeducación, apuesta por la libertad (2017)** Es una propuesta educativa encaminada hacia el terreno de perspectiva de género donde la autora apuesta por la igualdad y el cambio de paradigma en el tema de la discriminación en contra de las mujeres, el texto posee una sociología hacia de comprensión de la realidad, que se torna finalmente en una invitación a la transformación social. Subirats incluye una serie de alternativas para abordar la coeducación en el plano educativo que puedan ser trasladados a la vida cotidiana. La autora dedica los primeros capítulos a un recuento de la historia de las mujeres que las relega a espacios de confinamiento y de vida privada. Afirma la autora que el tránsito de la escuela segregada a generalización de la escuela mixta ha supuesto un enorme impulso al progreso educativo de las mujeres españolas sin embargo, sostiene que la escuela mixta resulta insuficiente porque si se analiza con detalle la escolarización de los chicos y las chicas, sus comportamientos y relaciones en el ámbito escolar, sus elecciones de estudios e itinerarios formativos, observaremos que todavía existen unas jerarquías de género que necesitan de un profundo cambio cultural.

Para Subirats actualmente la discriminación hacia las mujeres es ilegal, pero el sexismo y con él las desigualdades se mantienen, tanto en la vida del hogar como en la esfera pública. Por lo que hace un llamado urgente a una transformación cultural que abandone los sexismos eliminando la división tradicional de los sexos. Plantea entonces la necesidad de la coeducación y propone una secuencia metodológica ya que considera que la escuela está en mora de potenciar las relaciones de igualdad, libertad y transformación social para el presente y el futuro de las nuevas generaciones.

Retomando a **Pilar Ballarin Domingo** con el trabajo titulado: *¿Se enseña coeducación en la Universidad? (2017)*. En la pregunta cómo está contribuyendo la Universidad, responsable de la formación inicial del profesorado, a formar en coeducación. Para ello analiza cómo se han aplicado en las universidades las medidas legales para el desarrollo de la igualdad. Indagando en el aprendizaje producto del rápido acceso a la información cada vez más expandido, horizontal y deslocalizado y sus posibles consecuencias. Concluyen que en la confusión de ideas imperante en cuestiones que hunden sus raíces en el feminismo y la ausencia de una formación adecuada para que los futuros profesionales de los diversos niveles del sistema educativo se comprometan en la construcción de la escuela coeducativa y con los cambios en una educación que se reconoce como transmisora y legitimadora de desigualdades discriminatorias en función del sexo.

Otro texto de **Isabel Morant Deusa** es el titulado *Lecturas de El segundo sexo de Simone de Beauvoir (2018)*. En él la autora hace un análisis de la historia del libro publicado en 1947, es un clásico del feminismo que se sigue leyendo, se aproxima al contexto intelectual que lo inspiró, los trazos esenciales de su pensamiento y la recepción; el escándalo que produjo su aparición, en Francia, los ecos en España y las lecturas posteriores del libro. “No se nace mujer; se llega a serlo”, la conocida frase que el feminismo haría suya, en los años setenta, resume bien el valor, epistemológico y político, de un libro que, aún hoy, sirve de inspiración para pensar el devenir de las mujeres.

Otro trabajo de las autoras **Pilar Ballarin y Ana Iglesias** es: *Feminismo y educación. recorrido de un camino común (2018)*. El documento tiene el propósito de realizar el recorrido conjunto de educación y feminismo en el camino hacia la igualdad y emancipación de las mujeres en el mundo contemporáneo. Para ello, siguen cierto orden cronológico, buscando ilustrar de forma panorámica con España como caso explicativo las conquistas que han hecho posible acortar algunas distancias entre hombres y mujeres, y también los

obstáculos que han dificultado su avance y afianzamiento. Se concluye con el análisis de algunos aspectos relevantes del complejo entramado en el que hoy se encuentran el feminismo y la educación, como consecuencia de los importantes cambios del siglo XXI y el rearme patriarcal que conllevan.

De las mismas autoras se entregó la publicación *Educación a los ciudadanos: la prostitución no es una opción (2018)* trabajo dedicado a: Pornografía y prostitución en el orden patriarcal: perspectivas abolicionistas. El cual tuvo gran impacto en la sociedad española ya que el tema es de preocupación actual, el documento busca reflexionar sobre algunos de los sexismos camuflados en la informalidad de los aprendizajes horizontales relacionados con la sexualidad –al sentido que determina el nuevo núcleo duro donde la ideología neoliberal almacena, entre otros, los saberes de la pedagogía patriarcal–, problematizaremos la tolerancia a la prostitución, a veces a escrutinio crítico algunos elementos del imaginario social que tienen problemas a la relación entre masculinidad hegemónica y prostitución femenina. Al ser el sistema prostituciones el legado más persistente de violencia contra las mujeres que permanece más normalizado, este análisis puede contribuir a mostrar lo que está haciendo mal o se está dejando de hacer en educación.

5.2.2. Antecedentes contexto latinoamericano

Los trabajos encontrados muestran que la educación de las mujeres parece haber tenido tendencias y tensiones similares en cuanto a la formación por un lado conservadora tradicional que buscaba reproducir para las mujeres lo doméstico en el espacio privado cosa que no es de extrañar, si se tienen presentes condiciones similares de colonización española y organización estamental, al igual que las similitudes en las gestas de independencia; donde en la mayoría de naciones latinoamericanas fueron los pertenecientes a las elites quienes empiezan a ostentar el poder y con este una visión de sociedad donde cada género jugaba un rol determinante hasta una educación antagónica modernizante o liberal, que pretendió

centrar a la mujer como foco de preocupación política en cuanto a su nuevo rol de sujeto, ciudadano capaz de trabajar y aportar al desarrollo nacional. Generalmente en la primera mitad del siglo XX.

El trabajo más antiguo encontrado fue el de la autora **Regina Cortina (1995)** que tiene como título *La educación de la mujer en Latinoamérica. La profesión de la enseñanza en México*. La autora analiza los esfuerzos para incluir a la mujer en políticas públicas, tratando de interpretar aquellas que la han beneficiado más directamente, bajo el enfoque específico de su participación en la educación y los efectos en su vida profesional y desempeño político. En estas dos últimas décadas, las mujeres latinoamericanas han logrado un acceso equitativo al de los hombres en las escuelas primaria y secundaria.

El aumento de oportunidades para ellas puede explicarse por varios factores: el incremento de la urbanización de la región, la expansión de sistemas públicos de educación desde los años sesenta, y los esfuerzos tanto nacionales como internacionales para mejorar la calidad académica y la participación de la mujer en el mercado de trabajo. Pero el acceso equitativo a la educación formal básica es sólo un primer paso. Los porcentajes de participación en niveles superiores a los de la escuela secundaria continúan siendo favorables a los hombres. Además, hay mucho trabajo por hacer en la apertura de espacios destinados tradicionalmente a los varones en campos de alto nivel académico tales como los de leyes, medicina e ingeniería.

En planificación educativa, un cambio importante que ahora está ocurriendo es el reconocimiento explícito de las necesidades de las mujeres como parte de las políticas educacionales. La inversión pública propositiva en la educación de la mujer es finalmente una realidad en América Latina. Más aún, los países de esta región ven hoy día este asunto como una inversión prioritaria, justificada no sólo por los potenciales de ganancia o

productividad sino también por la influencia que tiene dicha educación en el bienestar, salud y tamaño de la familia. En los hallazgos de la investigadora:

Afirma que las dos últimas décadas han traído a las mujeres un mayor acceso a las instituciones educativas en México y en América Latina en general. Sin embargo, incluso a pesar de que están cerca de alcanzar la equidad en el acceso a la educación, su participación en el mercado de trabajo está marcada por la discriminación y el confinamiento a los oficios considerados típicamente femeninos.

Más aún, el estudio del caso de México muestra que el progreso de las mujeres en el empleo no puede ser entendido fuera de las prioridades políticas nacionales. No será sino hasta que el gobierno vaya más allá del apoyo retórico hacia iniciativas políticas genuinas y cambios institucionales, cuando habrá un avance de verdad importante en su desarrollo profesional en la enseñanza y en la dirección educativa. Ello romperá las tradiciones de aislamiento y conflicto que han obstruido su progreso en la vida profesional.

Otro documento relevante para el presente estudio por abordar el mismo periodo de tiempo es el de Ana María Goetschel (1999) titulado: *Educación e imágenes de la mujer en los años treinta: Quito-Ecuador* Mediante este trabajo la autora muestra cómo la educación de la mujer en Quito, hacia finales del siglo XIX y las primeras décadas del XX, atraviesa por varios momentos y configura diferentes imágenes de lo “femenino” que se expresan en continuidades y rupturas. Desde una educación tradicional que buscaba reproducir un “habitus” centrado en lo doméstico y en el espacio privado hasta una educación liberal y positivista que intentaba convertir a la mujer en objeto de preocupación estatal como “madre”, pero también como “trabajadora” y “profesional”. Se trata de un primer avance de un trabajo más amplio sobre la educación de la mujer quiteña en la primera mitad del siglo XX.

Dentro de la descripción de resultados generales plantea la autora que hacia finales del siglo XIX y dentro de un intento de modernización del Estado, incentivado por el gobierno hubo un incremento de la educación. Sin embargo, de la preocupación por incentivar la educación en general y particularmente la femenina, por establecer como gratuita y obligatoria la enseñanza primaria para niños y niñas, la mujer seguía siendo vista como parte del espacio privado. Era concebida como “el puntal de la familia y base de la vida social”, la que forma las costumbres y ejerce una eficaz y poderosa influencia en el destino y porvenir de las sociedades. De ahí la preocupación puesta en su educación religiosa y moral, en el “adorno” de su espíritu y su formación como administradora del hogar.

La ampliación del aparato escolar permitía extender los mecanismos civilizatorios al interior de lo doméstico. En esa época era inconcebible que las mujeres de sectores medios y altos tuvieran otro destino que el de embellecer su sexo y prepararse como madres de familia. En el discurso oficial las tareas domésticas aparecen como naturales, como “propias de la naturaleza femenina”.

En el contexto del liberalismo (1895-1912) la imagen de la mujer empieza a cambiar, concibiéndose su rol de manera distinta a épocas anteriores. Sus funciones como madre seguían siendo fundamentales, sobre todo como protección a la infancia, pero sus posibilidades de acción en la vida pública se ampliaron: se abrieron puestos de trabajo desempeñados por mujeres en la administración pública y en la educación. Aun cuando en una pequeña proporción, la dinámica económica hizo posible que las mujeres se incorporaran, además, a la manufactura y a la industria. La Educación Laica tuvo un papel importante en este sentido. La creación en 1901 del Instituto Normal Manuela Cañizares hizo posible que las mujeres de sectores medios se gradúen de profesoras y se incorporen al Magisterio Nacional. El acceso más libre al cine, al teatro, al deporte en los años 20, permitió, además, cierta liberalización de las costumbres. Pero este aspecto de la educación también

ha de verse dentro de la acción estatal en su conjunto. En el contexto de la separación de la esfera religiosa de la estatal que realiza la Revolución Liberal, el Estado dirige la mirada hacia la mujer y la vuelve “visible”. Aparece la “madre”, la “mujer obrera”, la “mujer profesional”. ¿Por qué se produce este proceso, el paso de la presencia de la mujer en el ámbito doméstico, privado al público? ¿Es que la participación de ésta se convierte en un factor necesario para la ampliación del aparato productivo, necesario para el desarrollo del capitalismo? Es posible, aunque también habría que tomar en cuenta la disputa entre la Iglesia y el Estado por la hegemonía de sectores sociales y, entre ellos, las mujeres. No olvidemos que en esta época se produce la irrupción de los sectores medios y populares a la vida política y se crean nuevos partidos: Socialista, Comunista y Velasquista.

Por otra parte, la presencia de las misiones alemanas de 1914 y 1922 y la profundización del *Positivismo* como sistema pedagógico del Liberalismo habían contribuido a incorporar a la educación en general y a la educación femenina en particular, las corrientes modernas de pensamiento.

Otro autor de la región es **Ramón Uzcátegui (2006)** quien publicó *El tema de la mujer en Memoria Educativa Venezolana*. Este es un trabajo que resulta de la línea historia de la educación en Venezuela de donde surge el interés por la educación de la mujer, Al hacer un recorrido histórico observan un aumento progresivo de inclusión en el medio escolar. Conforme la escuela se ha constituido en un factor fundamental en el progreso económico, político y cultural de la sociedad venezolana.

En los distintos momentos de la historia educativa venezolana la mujer ha ido obteniendo un papel importante en el medio escolar. A finales del siglo XIX se enfatizan en las virtudes pedagógicas de la mujer en la educación del niño pequeño (Jardines de infancia y escuela primaria), esta dinámica socio pedagógica se ha complejizado de forma tal que la tendencia es a una mayor participación de la mujer en la escolaridad venezolana. En este

sentido, se ofrece un balance desde la información disponible en Memoria educativa del tema de la mujer en la educación venezolana.

En cuanto a lo concluido en la investigación La educación de la mujer es un proceso que ha estado asociado al proceso de establecimiento de la escuela como institución educativa fundamental. Pese a los convencionalismos sociales en torno a la mujer, la acción del Estado Venezolano ha sido favorable a su inclusión en el medio escolar, como parte de una política de extender a la mayor generalidad posible de la población los beneficios de la instrucción. Este proceso se afianza en el siglo XX y se proyecta en el siglo XXI.

De nuevo **Ana María Goetschel (2007)** entrega el documento que tiene el título *Educación de las mujeres, maestras y esferas públicas Quito en la primera mitad del siglo XX*. Este trabajo es el resultado de la investigación doctoral de la autora. En la muestra cómo en Quito, durante la primera mitad del siglo XX, un grupo de maestras utilizó los recursos generados por el laicismo y la educación activa para provocar cambios en la educación de las mujeres, así como para abrir nuevas posibilidades de su participación en el ámbito público. La etapa que cubre es la del liberalismo y los gobiernos posteriores, tomando como punto de partida la educación de las mujeres en el siglo XIX, lo cual permite entender los cambios y permanencias que se produjeron tanto en el sistema educativo como en el espacio social. Durante la primera mitad del siglo XX la escuela fue uno de los lugares privilegiados para discutir nuevos proyectos de organización social en medio de la crisis del sistema oligárquico. Pero además fue un espacio de experimentación en el que se hicieron presentes distintas tendencias pedagógicas y sociales.

La investigación muestra como al interior del campo educativo creado a partir del liberalismo y los gobiernos progresistas liberales, algunas maestras tuvieron ocasión de participar activamente en el debate pedagógico y en las reformas educativas, aunque su actuación fue subvalorada y sus estrategias fueron muchas veces prudentes. Para poder

hacerlo buscaron a inscribirse dentro del juego de fuerzas existente al interior del campo y desarrollando al interior de él contenidos favorables a la educación y a la afirmación social de las mujeres.

Por otra parte, **Morelos torres Aguilar y Ruth Yolanda Atilano Villegas, (2015).** *La Educación de la Mujer Mexicana en la prensa.* El documento es un artículo producto de una investigación sobre las publicaciones mexicanas dirigidas al público femenino desde noviembre de 1876 hasta mayo de 1911 las cuales desempeñaron una importante función educativa. El objetivo de dicha investigación fue analizar, las principales propuestas que aparecieron en torno a la educación de la mujer, a partir de artículos editoriales o de las columnas destacadas en cada uno de los medios. La investigación ofrece un panorama que permite conocer las posturas más relevantes en el debate planteado en las revistas sobre la educación femenina.

La investigación concluye que los contenidos educativos de las publicaciones correspondieron al concepto de “educación informal”; asimismo, que existieron principalmente dos posturas antagónicas en torno a la educación de las mujeres: una conservadora, que recomendaba *educarlas*, y otra liberal o modernizadora, que proponía *instruirlas*.

También en el campo educativo femenino latinoamericano Fernando Reimers (2002) presenta su trabajo investigación titulado: *La lucha por la igualdad de oportunidades educativas en América Latina como proceso Político.* En el trabajo se estudio la lucha entre los proyectos educativos conservador y progresista y su repercusión en el nivel educativo de la población y en las brechas que se dan entre élites y grupos marginados. Encontrando que el proyecto educativo conservador concibió la educación como un instrumento para preservar los derechos de nacimiento de las élites en sociedades inequitativas, mientras que el proyecto progresista la concibió como un instrumento para construir un nuevo orden

social, una nueva identidad americana y, más recientemente, una sociedad más justa e incluyente. La lucha entre estos dos proyectos educativos rivales conformó la política educativa; sus resultados fueron afectados por la política educativa, por la movilización política y los intercambios entre los actores, y por políticas globales y multinacionales.

Dentro de las conclusiones el autor escribe: Las oportunidades educativas se expandieron durante el siglo XX en América Latina. En varios sentidos se expandieron más dramáticamente que en cualquier otro momento de la historia de la región; sin embargo, no lo suficiente como para reducir la inequitativa distribución de oportunidades educativas. Durante la mayor parte del siglo, estuvo ausente elevar al rango de prioridad que los hijos de los pobres tuvieran iguales oportunidades para asistir a la escuela básica, a la escuela media y a las universidades a donde se les pudiera ayudar para aprender en un alto nivel, que les diera poder para tener oportunidades mejores que sus padres, y participar en la sociedad.

Hacia fines del siglo, el discurso político y algunas acciones indicaban que las élites políticas estaban nuevamente considerando este objetivo. Un examen atento de los vínculos entre la retórica política y los resultados demuestra que la política educativa sí importa. Lo que los Estados y las sociedades deciden hacer, la forma como definen sus prioridades y los programas y acciones que llevan a cabo y apoyan, han transformado en parte las escuelas y el perfil educativo de la población.

Los ciudadanos de América Latina tienen ahora más años de escolaridad que hace un siglo; la mayor parte de ellos se declara alfabeto mientras que hace un siglo muchos de sus antecesores no podían leer, y muchos están más cerca de llegar a altos niveles de escolaridad que sus padres.

Las mujeres de la región han logrado más que los hombres gracias a la movilidad educativa intergeneracional. Estos cambios en las oportunidades educativas son el resultado

de elecciones tomadas por las élites políticas, por funcionarios electos, grupos de la sociedad civil y educadores. La calidad de las opciones realizadas explica en buena medida lo que se ha logrado y lo que aún está por realizarse.

A lo largo del siglo XX, los sistemas educativos de América Latina cambiaron mucho y poco, simultáneamente: cambiaron mucho porque se expandieron como parte de proyectos políticos más amplios; cambiaron poco porque se basaron en el modelo dominante de escolarización, el cual no ayudaba a muchos niños a aprender mucho. El concepto de oportunidades educativas siguió evadiéndose, como resultado de la negociación y el conflicto entre dos proyectos en competencia que surgieron de la independencia: un proyecto conservador, que consideraba que la educación era un medio para preservar los privilegios, y un proyecto progresista que la concebía como el fundamento para construir un futuro incluyente.

Otra autora consultada es **Marina Becerra (2015)** con su documento *Educación, género y ciudadanía en la Argentina de inicios del siglo XX: la perspectiva imposible del socialista Enrique Del Valle Iberlucea*. Se analiza las relaciones entre ciudadanía y género en las propuestas educativas del intelectual marxista español Enrique Del Valle Iberlucea, a principios del siglo XX en la Argentina. Del Valle formó parte del partido socialista argentino, aunque su marxismo lo alejó de las concepciones hegemónicas en dicha organización. En primer término, la autora examinó su concepción de ciudadanía, que era tributaria de una idea moderna acerca de la igualdad de derechos, heredada del liberalismo de la revolución francesa. En segundo lugar, analizó el desplazamiento de los estereotipos de género en su conceptualización educativa. Su particular elaboración de las vinculaciones entre género y ciudadanía que se darían a través de propuestas educativas “modernas”, “democráticas” y abiertas a ambos sexos, provoca una desnaturalización de los estereotipos de los géneros en la educación.

Dentro de los resultados investigativos concluye la autora que en la Argentina de fines del siglo XIX y principios del XX, la invocación a la “naturaleza” constituía una de las argumentaciones más eficaces para la producción social de lo masculino y lo femenino. Pues la naturalización de las construcciones imaginarias apela a una objetividad incuestionable la naturaleza que oculta los fundamentos históricos, en el mismo acto en que presenta lo existente como “lo natural”. Así es como se consolida el *status quo*. De esta manera, entonces, los discursos jurídicos y políticos hegemónicos –que estructuraban la vida cotidiana– ubicaban a las mujeres como inferiores a los hombres, por lo cual quedaban relegadas a la esfera doméstica. Posible consuelo compensatorio para algunas, las mujeres tenían a su cargo la noble tarea de producir ciudadanos a través del intransferible ejercicio de la maternidad, y luego, también, del magisterio.

Luis Marcelo Mantilla-Falcón, Jeanneth Caroline Galarza-Galarza y Ruth Armenia Zamora-Sánchez (2017), publican el trabajo investigativo titulado: ***La inserción de la mujer en la educación superior ecuatoriana: caso universidad técnica de Ambato. Ecuador***. La investigación tuvo como propósito caracterizar el acceso de la mujer a la educación superior y analizar los imaginarios sociales en cuanto a profesión y género. En ella se cuenta que México fue el primer país en el que se registraron 109 parteras entre 1889 y 1900, luego dentistas y médicas. Ese movimiento no se quedó en esas fronteras y fue replicándose en varios países de Latinoamérica (Flores y Ramos, 2000).

En Ecuador la inserción de la mujer a la educación universitaria tiene nombre y apellido: Matilde Hidalgo de Procel, quien se convirtió en la primera médica del país a inicios del siglo XX y la primera mujer en ejercer el voto (1924) (Goetschel, 2007). A lo largo de la historia, la mujer ha sido relegada a las actividades domésticas, encargándose del cuidado de los niños y mayores que conforman la familia. Asimismo, la pobreza y el desempleo han perjudicado mayoritariamente al género femenino. Ello se evidencia con mayor énfasis en

los países en vía de desarrollo, donde la incorporación de la mujer a la actividad económica-profesional es baja en relación a los países del Primer Mundo; en este caso, no se valora el beneficio que supone la mujer para toda la sociedad y su contribución a la economía de los países, pues el mercado laboral continúa marcando las diferencias salariales con sus compañeros masculinos y estas son significativas.

A partir de la década de 1880, en Latinoamérica, empezaron a incorporarse las mujeres a los estudios universitarios, siendo Argentina, Brasil, Chile, Cuba y México los primeros países en aplicarlo, en medio de un clima de debate acerca del nuevo rol de la mujer en la educación y en la sociedad en general. Tanto en Ecuador como en otros países del mundo, el sexismo continúa siendo un problema social, cultural y político, lo que dificulta no solo las relaciones de equidad entre los géneros, sino también la percepción de las capacidades asignadas a cada uno de ellos, otorgando en el ámbito académico la idea de que existen carreras masculinas y carreras femeninas.

5.2.3. Antecedentes investigativos en el contexto nacional

Elssy Bonilla de Ramos (1978), elabora el trabajo titulado: *La mujer y el sistema educativo en Colombia*. En el sostiene que el análisis de cualquier aspecto relacionado con el sistema educativo, debe partir de la ubicación de éste dentro de las condiciones históricas de la sociedad que se considere. Esto por cuanto el sistema educativo se estructura como un medio para responder a la necesidad de formar una fuerza de trabajo entrenada y disciplinada, según el grado de desarrollo de las fuerzas productivas en una formación social históricamente determinada. Es decir, la educación se estructura para cumplir papeles determinados según condiciones históricas también determinadas. Paralelamente con esta argumentación, es necesario considerar que las ventajas y limitaciones del sistema educativo no pueden considerarse aisladamente como aspectos inherentes al sistema mismo, sino que, por el contrario, responden a situaciones concretas de la sociedad donde funciona dicho

sistema. Además, desubicarlas de este contexto, equivale a limitar cuando no a impedir las posibilidades de comprender el porqué de dichas ventajas y de dichas limitaciones. El sistema educativo de una sociedad dividida en clases, con intereses contradictorios, no puede ser ajeno a las desigualdades intrínsecas que surgen de las relaciones entre estas clases. Es precisamente dentro de este contexto en donde se ubica la desigual participación de la mujer en la educación y es en el mismo, donde se deben enfocar las políticas de acción para la mujer que traten de redefinir su participación, no solo a nivel del sistema educativo, sino de la sociedad total. Estas consideraciones han llevado a que algunos estudios, en su búsqueda de una comprensión de por qué la mujer es discriminada en el sistema educativo, superen aquellos esfuerzos académicos orientados básicamente a declaraciones de denuncia acerca de la opresión de la mujer por parte del hombre y en donde, aun cuando se describan las formas en las cuales se efectúa esta discriminación, no llegan a una comprensión cabal ni a explicar adecuadamente las razones de este hecho.

Alicia Giraldo Gómez, publicó en (1987) *Los derechos de la mujer en la legislación colombiana en el repertorio histórico de la academia antioqueña de historia fundada en 1903.* Trabajo que se ha convertido en referente obligatoria a la hora de abordar este tema. Señala la autora que el siglo XX ha sido señalado como el siglo de las grandes promociones entre ellas la promoción de la mujer. Los cambios sociales son el resultado de la nueva estructura educativa generalmente; y en este sentido toda apertura produce una transformación social al generarse un ascenso cultural en las personas. En el fondo son cambios filosóficos, políticos, conmociones sociales, que cambian el sentido de la sociedad y de sus Instituciones y dice que país tardó mucho tiempo en aceptar nuevos modelos culturales y sociológicos porque las costumbres tradicionales y las jerarquías sociales daban siempre a la mujer niveles inferiores a los del hombre. Dar un vuelco a la norma preestablecida era derrumbar estructuras sociales centenarias y significaba un cambio en las

costumbres y en las actitudes de las personas. Se sabe que cuando se trata de cambio de actitudes se necesita un largo proceso que alcanza a varias generaciones; es el contenido de la dinámica social. Este siglo tiene el signo de la tecnología y marca el salto hacia el dominio de la Informática; imposible pensar que la mujer que constituye la mitad de la humanidad, continuara situada en una zona marginada de la civilización, de la creación de la cultura, desarrollo y progreso de los pueblos. La cultura no podía seguir siendo unilateral porque estamos en los tiempos de la democratización de la enseñanza y de la universalización de la cultura. Esta ha sido la razón de las modificaciones introducidas en la Constitución de 1886 y además el resultado de una lucha permanente y tenaz de la misma mujer, quien desde 1937 se organizó en "Asociación General de Mujeres Colombianas -Agda- y que al decir del Profesor Luis López de Mesa fue un Ministerio de Acción Social de franca influencia. Y a partir de 1957 cuando obtuvo la mujer sus derechos políticos se organizó en Unión de ciudadanas de Colombia. Ya sabemos por la historia que la mujer siempre ha estado presente en las grandes manifestaciones de protesta y reformas sociales. Recuerdan que la primera mujer comunera a nivel de Antioquia, es Dorotea de Lastra mujer de Juan el tabacalero a quien los encargados de cobrar los impuestos y vigilar los sembrados de tabaco en Sopetrán y San Jerónimo en el año de 1781, le arrasaron sus cosechas y arrojaron al río Cauca las matas de tabaco. A nivel nacional tenemos a Manuela Beltrán la cigarrera; esta mujer encendió la chispa comunera por el mismo año, en la provincia de Santander. Y en el presente siglo tienen a María Cano; desde 1925 empezó la lucha en nombre de los oprimidos en nombre de la igualdad y de la justicia, refiriéndose a los hermanos presos por la huelga de Barrancabermeja.

Martha Cecilia Herrera (1993). *Historia de la educación en Colombia. La República Liberal y la modernización de la educación: 1930-1946.* En su trabajo muestra esta autora como en Colombia la educación desde los primeros decenios del siglo Colombia

presenta un incipiente desarrollo industrial, así como una lenta modernización. Las exportaciones de café, la indemnización por el canal de Panamá, los préstamos y las inversiones extranjeras en petróleo, minería y servicios públicos, así como el florecimiento de industrias manufactureras y la inversión estatal en obras de infraestructura, son algunos de los elementos que constituyeron la dinámica de estas transformaciones. Fenómenos como la urbanización, la expansión demográfica y las migraciones rural-urbanas, llevaron a que nuevos grupos generaran expectativas en materia de participación social, salud, educación y servicios públicos. Estos fenómenos estuvieron acompañados por sucesos internacionales que contribuyeron a precisar el perfil de estas décadas, incidiendo profundamente en el plano nacional; dentro de ellos puede mencionarse el cambio de eje económico de Inglaterra hacia los Estados Unidos -que repercute en la intervención directa de este país en diversos territorios de América Latina-, la primera y segunda guerra mundial, el auge del autoritarismo en diversos países europeos, el surgimiento de movimientos nacionalistas en algunos países de América Latina (como México y Perú), así como el despertar del movimiento estudiantil en Córdoba-Argentina. Estos acontecimientos influyeron de una u otra manera en Colombia, bien a través de la crisis de recesión internacional en la década del treinta y la redefinición de la división internacional del trabajo, o bien por la irradiación y confrontación de ideologías que permearon algunos grupos en el país. Podemos agregar, por último, que los múltiples procesos generaron nuevas modas pedagógicas y modelos educativos en diversas partes del mundo, los cuales fueron conocidos en Colombia e incluso en algunos casos se les trató de buscar aplicación en el contexto de una reforma a la educación colombiana.

Patricia Londoño Vega (1994) publicó la investigación histórica titulada: *Educación femenina en Colombia, 1780-1880*, este trabajo formó parte de una investigación sobre la historia de las mujeres en Colombia y puede decirse que es una cita

obligatoria en las investigaciones concernientes al tema de la historia de la educación de las mujeres en nuestro país. En ella se hace una descripción histórica de las formas de educación que tuvieron las mujeres durante estos cien años, analizando las reformas educativas y las reacciones sociales en cabeza de la iglesia, también describe ampliamente la condición social de las mujeres y los roles impuestos a estas como amas de casa dedicadas al salvaguardar la moral y mantener la religiosidad y las costumbres.

Lucy M Cohen. (1997), publicó el trabajo de investigación que se ha tornado en referente para el periodo estudiado titulado: *El bachillerato y las mujeres en Colombia: Acción y Reacción*. En la muestra una serie de reformas efectuadas durante las administraciones de Enrique Olaya Herrera (1930 a 1934) y de Alfonso López Pumarejo (1934 a 1938) se dirigieron a afrontar algunos de los problemas tratados por las delegadas ante el Congreso Femenino. De particular importancia fueron las concernientes a la educación secundaria que hicieron posible la aprobación del bachillerato y el subsecuente ingreso de las mujeres a la universidad. Se observa que, durante toda su administración, el presidente Olaya Herrera lanzó numerosas propuestas de reforma educativa. El cambio en la educación, desde la primaria a la universitaria, era un cometido firme en el programa del partido liberal. Algunos elementos de la reforma pasaron al gobierno de Alfonso López Pumarejo e hicieron parte de su revolución política y social.

María Solita Quijano Samper, Marlene Sánchez Moncada (1999). Publicaron el documento titulado: *La escolarización de niñas y jóvenes en Bogotá 1870-1920*. El texto cuenta como la educación escolarizada de niñas y jóvenes bogotanas se inicia a finales del siglo XVIII con la fundación del Colegio de La Enseñanza en 1783, alcanzando su mayor desarrollo en la década de 1860 y fue ejercida principalmente por instituciones de carácter privado, a la razón denominadas casas de educación o colegios. A partir de la década de 1870, la escolarización femenina también comenzó a ser fuertemente impulsada por el

Estado; fue en esta década cuando se crearon las primeras escuelas normales femeninas en el país. Tanto los particulares como el Estado aunaron esfuerzos al propósito común de “educar a la mujer”. Así, el proceso de la escolarización femenina no estuvo marcado principalmente por las reformas educativas oficiales, sino por el modo como fueron apareciendo las instituciones escolares para niñas y jóvenes, por las transformaciones que implicó el que la dirección y enseñanza en las escuelas pasara de estar en manos de mujeres “instruidas y virtuosas” a “maestras graduadas”, y por los saberes propios del sexo que circularon para tal propósito.

María Teresa Álvarez Hoyos. (2002). *La educación de la mujer en el Sur Colombiano Pasto, 1880-1930*. En su trabajo de investigación encuentra que la educación femenina en Pasto, en el período 1880-1930, mantuvo la tendencia general del país a dispensar sólo conocimientos mínimos a la mujer, con el fin de asegurar un desempeño adecuado de su papel de guardiana de la moralidad de la familia. En su doble condición de persona de segunda clase y de excluida del ejercicio de los derechos políticos, la mujer compartió con la región la condición de invisibilidad que ha caracterizado a sus procesos socioculturales. Se encuentra, sin embargo, que miembros de la élite intelectual de Pasto tuvieron actuaciones destacadas a favor de la educación de la mujer, como parte del proceso civilizador y modernizante que ellos impulsaban.

Miryam Báez Osorio (2002) En su trabajo *el surgimiento de las escuelas normales femeninas en Colombia* cuenta como Las escuelas normales femeninas de Colombia surgieron a partir de 1872, con el fin de formar maestras idóneas para los niveles de primaria y para los planteles de su mismo género. La creación de estas instituciones fue la respuesta al movimiento mundial en favor de la educación de la mujer de la época. De ahí que los gobiernos radicales del país quisieron estar a tono con los cambios realizados en Europa, Norteamérica y algunos países de Latinoamérica en aspectos relacionados con la

educación de la mujer y la asimilación de nuevos conceptos culturales sobre el particular. Además, la educación posibilitó un trabajo digno para la mujer colombiana en ocupaciones distintas al hogar, porque así ingresó al campo laboral del magisterio.

Diana Patricia Marín López Magda Yaneth Rincón Arcila (2005) *La escuela normal superior “Claudina Múnera” y la formación de maestros: transformaciones y aportes pedagógicos 1995 – 2005.* En su trabajo de maestría encontraron que La contribución de las escuelas normales en Colombia al proceso educativo estuvo marcada por la constante preocupación por formar maestros capaces de brindar una formación a la niñez y la juventud en los valores y virtudes cristianos. Sin embargo, el aporte esencial de estas instituciones fue su contribución al “fomento de la industria y la búsqueda del camino, hacia la prosperidad nacional (...) mediante el cumplimiento de su misión de educadores y formadores de los ciudadanos para asumir los retos de la modernidad.

Gerardo Bazante Caldas. (2006), publicó su trabajo titulado: ***Breve historia del currículo y la formación de maestros en Colombia.*** El texto hace un recorrido de la historia de la educación en el país, resaltando la relación currículo y formación de maestros, muestra al currículo en su concepción precaria que lo liga sólo con el plan de estudios y algunas intencionalidades no muy definidas, que obedecen al devenir de una historia llena de altibajos en los que la guerra ha sido el principal protagonista y en la que los gobernantes acudieron a recursos ocasionales que tenían que ver más con la improvisación que con el desarrollo económico y político del país. La rápida evolución del proceso de globalización ha llevado a seguir el mismo derrotero de improvisaciones, que cambian de acuerdo al saber y entender del administrador de turno que llega al gobierno y su moldeamiento se hace de acuerdo a intereses foráneos que obstaculizan la posibilidad de un desarrollo acorde con nuestros propios intereses. La parte final constituye un llamado a los docentes a que

construyan su propia historia y rescaten el papel que les corresponde en la sociedad y en la cultura.

Carlos Hernando Valencia Calvo. (2006), publicó su tesis doctoral titulada: *Las escuelas normales y la formación del magisterio, primera mitad del siglo XX*. La investigación, concebida desde el método histórico, tiene como propósito exponer la evolución y el desarrollo alcanzado por las escuelas normales en Manizales. En esta dirección reconstruye la historia de los maestros, formados para la enseñanza en la educación primaria, en la primera mitad del siglo pasado. Pero, además plasma la evolución histórica de la instrucción pública en general, brindando elementos al campo de la historia de la educación y con estos la historia de la educación de las mujeres en la Nación y en la región.

Lina Adriana Parra Báez (2011), presenta su trabajo titulado: *La educación femenina en Colombia y el inicio de las facultades femeninas en la pontificia universidad javeriana, 1941-1955*. Esta investigación responde a un estudio sobre aspectos fundamentales e importantes en la educación de la mujer colombiana a través de las instituciones que hicieron posible su formación; se resalta el caso de las Facultades Femeninas de la Pontificia Universidad Javeriana. Esta institución fue la encargada de formar a las maestras universitarias de Colombia, que pudieran cumplir su misión educativa en medio del entusiasmo de los alumnos, que serían los ciudadanos del mañana y promotores del desarrollo de la ciencia. Trabajaron la Historia Social de la Educación, que refleja no una historia de la pedagogía, sino una historia de las ideas educativas y su relación con un grupo específico, en este caso mujeres. Así, el objeto de conocimiento de este estudio es la mujer y la educación femenina, cuyo fin educativo se orientaba hacia la perfección de la condición de la persona humana en la conquista de los valores morales, espirituales, intelectuales, culturales y sociales. En esas condiciones, se abordan temas como: mujer y educación en Colombia, en el que se muestran unos antecedentes generales sobre la educación de la mujer

hacia la década de los 30 del siglo XX; institucionalización de la educación femenina, que contempla la aparición de diversos órganos e instituciones dedicadas a la educación de la mujer, y por último, las Facultades femeninas de la Pontificia Universidad Javeriana, donde se resalta el interés de dicha institución por la apertura de carreras femeninas en una época crucial de la Historia de Colombia.

Luis Alarcón Meneses (2010). *Educación campesinos y formar ciudadanos en Colombia durante la República Liberal (1930-1946)*. A pesar de las diversas vicisitudes que debieron afrontar los gobiernos colombianos de principios del siglo XX, estos intentaron generar un proceso de modernización que abarcara tanto a la ciudad como al mundo rural. Dicha iniciativa pasaba necesariamente por darle continuidad al proceso de formación de ciudadanía, iniciado en el siglo XIX. Para ello, ensayaron una serie de acciones y de programas educativos dirigidos a la población rural y con los cuales se pretendía fomentar nuevas prácticas agrícolas, generar nuevos hábitos sociales y una cultura ciudadana que permitiera salir del ostracismo en el cual se encontraba gran parte de la población colombiana. Pero este tipo de acciones debió enfrentarse con la debilidad del Estado para llevar a cabo las políticas de modernización educativa, así como con el peso de la tradición, aún presente en el imaginario de la sociedad campesina, y con la fuerte oposición y el rechazo de los grandes propietarios, políticos locales y de la Iglesia, que veían en esas propuestas un desafío que ponía en peligro el control y el poder que ellos ejercían sobre la población rural. A lo largo de la primera mitad del siglo XX Colombia transitó entre la tradición y la modernidad. En la sociedad de la época era muy fuerte el peso de la Iglesia, la cual ejerció siempre una marcada oposición a los intentos de cambio que pretendieron generar los gobiernos liberales que dirigieron el país a partir de 1930 y hasta 1946. Estos se encontraron con una población dispersa, ubicada mayoritariamente en espacios rurales, con muy bajos índices de escolaridad y mayoritariamente analfabeta.

A ello se sumaban unas condiciones de vida precarias, producto de la explotación a que eran sometidas estas comunidades por parte de los grandes propietarios de tierras, quienes en la práctica constituían el verdadero poder ante la debilidad de un Estado ausente en grandes zonas de la geografía nacional.

En medio de este panorama, llegan al poder los gobiernos liberales, que gobernaron por dieciséis años continuos, razón por la cual al período se le ha llamado República Liberal, por parte de la historiografía colombiana. Este espacio de tiempo, en el cual se dan una serie de reformas y de proyectos, constituye uno de los más dinámicos en cuanto a las transformaciones introducidas al sistema educativo nacional. En efecto, este fue objeto de reformas (que se realizaron entre éxitos y fracasos) impulsadas por algunos sectores liberales identificados con la idea de que la educación debía jugar un importante papel en el proceso de modernización del país. Dicho cambio pasaba, necesariamente, por el intento de incorporación social de la mayoría de la población al ideal nacionalista de las élites, quienes incluyeron a los campesinos en este proceso. El propósito era promover una base social para el proyecto político liberal e incorporar a grandes sectores de la población a las nuevas dinámicas del mercado capitalista.

Sandra Pedraza (2011), publicó el trabajo investigativo titulado: *La educación de las mujeres: el avance de las formas modernas de feminidad en Colombia*. Este texto estudia la constitución de mujeres modernas durante el siglo XIX en Colombia, y ahonda en los cambios que en los años de 1930 y 1940 inflamaron el debate sobre este tópico, justamente cuando aumentaron las reivindicaciones de igualdad entre los sexos, se agudizaron las luchas por la emancipación femenina y diversas transformaciones sociales hicieron inminente revisar la doctrina sobre la educación de las mujeres. Al margen de las diferencias expresadas respecto a la conveniencia de que las mujeres adquirieran el derecho al voto y ampliaran su educación escolar y su participación en la vida pública, tanto

promotores como detractores de estas transformaciones coincidieron en proteger el núcleo básico de la educación de la mujer, constituido en el siglo XIX en sus expresiones de ama de casa, madre y esposa. Durante estos años se sumó la belleza al conjunto de deberes de la feminidad, que de don natural pasó a ser asequible mediante el consumo y el esfuerzo acumulados en el capital corporal femenino.

Luz Mery Ortega Fuentes (2012) publica su trabajo de investigación titulado: *Mujer y educación en Cartagena de Indias 1930-1950*. En el analiza como el proyecto de reforma educativa durante la hegemonía liberal (1930-1946) en torno a la democratización de la instrucción pública en todos sus niveles, significó el acceso de la mujer a la educación secundaria y por ende a la universitaria, lo cual chocaba con las ideas tradicionales de una sociedad caracterizada por la práctica de un tipo de familia marcada por la autoridad del hombre sobre la mujer, por tanto la reforma educativa permitió que la mujer alcanzara la igualdad de derecho por lo menos en materia educativa, posibilitando a su vez esa movilidad entre los géneros en los espacios de las escuelas. Aunque la reforma no dio cambios sorprendentemente masivos en la realidad, se puede notar que fue el inicio para una mayor apertura del acceso de la mujer a la educación en todos sus niveles.

Gabriela Hernández. (2012) entrega el artículo titulado *las maestras en la región sur de Colombia: siglo XIX* El artículo pretende evidenciar la acción pedagógica que realizaron tres maestras a finales del Siglo XIX en las ciudades de Pasto, Ipiales y Túquerres, ubicadas en la región sur del país. El trabajo de estas maestras se desarrolló durante los últimos años del gobierno liberal radical e inicios de la regeneración, razón por la cual, tanto las instituciones educativas como las maestras tuvieron que convivir con las tensiones políticas de la época. El Proyecto educativo liberal, a pesar de desarrollarse en un contexto de subordinación y exclusión política de las mujeres, creó condiciones para la formación profesional de las maestras quienes, a su vez, impulsaron la cualificación de las escuelas de

niñas con planes educativos cuyos objetivos superaron la educación femenina centrada en las primeras letras, moral, educación religiosa y urbanidad. El artículo corresponde a una parte de un tema más amplio sobre la educación femenina en Pasto Años en los que, por efectos de la política educativa liberal, fue posible la formación de maestras y maestros mediante la organización de las Escuelas Normales en el país y en particular en Popayán, capital del estado Soberano del Cauca del que por esa época dependía la educación de la región sur de Colombia. , estudio que se realizó teniendo en cuenta la historia social de la región con una posibilidad analítica basada en el género, la clase social y la etnia.

Diana Crucelly González Rey (2014), publicó el trabajo titulado *La educación de las mujeres en Colombia a finales del siglo XIX: Santander y el proyecto de educativo de la regeneración*. En la muestra la regeneración como proyecto político que representó una transformación radical de la instrucción pública en el país, lo cual se manifestó en especial por la entrega de la formación a la Iglesia Católica. Este artículo exploró el discurso relacionado con el fortalecimiento de la moral en los estudiantes como un medio de llegar a la civilización y cómo esto funcionó como una manifestación política contra el radicalismo liberal. Para ello se realizó una revisión de los discursos publicados en la revista La Escuela Primaria, así como los informes de los prefectos de provincia y de los funcionarios encargados de la vigilancia de la instrucción pública. Con ello se pudo evidenciar el interés por fortalecer las cualidades de las maestras y directoras de acuerdo con los ideales de la civilización católica, donde la moralidad jugaba un papel predominante en la formación de ciudadanos nuevos.

Martha Isabel Barrero Galindo. (2016) presento su tesis doctoral titulada: *Educarse en provincia: historia de la educación primaria y secundaria en el Huila 1900-1930* Universidad Nacional de Colombia-Sede Bogotá. En este trabajo muestra la autora como desde el comienzo del siglo XX, Colombia ha realizado varias reformas educativas

que contemplaron cambios en los planes de estudio, métodos de enseñanza y rol del maestro entre otros. Sin embargo, vemos que a pesar de lo avanzado o los méritos que hayan podido tener para apoyar el proceso de modernización del país, éstas no fueron decepcionadas de manera similar en todo el territorio. Es por ello que este trabajo tiene como propósito establecer y analizar la manera como se desarrollaron las reformas educativas oficiales de la educación primaria y secundaria durante el periodo de 1900 a 1930 en la región del Huila. A partir de la utilización de la metodología cualitativa, llegaron a concluir que en el Huila no fue posible la implementación real de la modernización de la educación y por ende de la pedagogía de la escuela nueva; en su lugar se continuó con la enseñanza tradicional, aspecto que propició la no articulación de las escuelas primarias y las secundarias a las dinámicas económicas y sociales de la región, además de darse una precaria expansión de estos niveles con muchos tropiezos y discontinuidades. De igual manera demuestra que la coalición de la iglesia con las élites regionales, les permitió mantenerse en el poder y frenar la expansión de las ideas liberales y el discurso de la escuela nueva, sometiendo las estructuras educativas a sus intereses.

Yesica Paola Montes Gales (2018). *Escuelas normales de mujeres en Colombia (1903-1914)*. El objetivo del trabajo consistió en analizar las escuelas normales teniendo como fuentes las disposiciones de la Ley Orgánica de 1903 y el Decreto 491 de 1904, lo cual hace parte de una investigación en desarrollo, cuyo propósito inicial es estudiar la Escuela Normal de Institutoras de Bolívar en el período de 1903 hasta 1930, con el análisis de fuentes documentales y registros históricos de la época, se expone una visión general de las leyes orgánicas en la historia de la educación colombiana partiendo de la Ley Orgánica de 1903, segunda ley que reforma la Instrucción Pública colombiana. Procuramos responder: ¿cuáles son las mudanzas en la organización de las Escuelas Normales femeninas en el período de 1903 a 1914? La reforma defendida por la Ley Orgánica buscaba principalmente estimular

la formación de profesores y promover las escuelas normales para hombres y mujeres con el objetivo de alcanzar un índice educativo más elevado en Colombia.

Jenifer Negrete Pimienta (2019) *Acceso de la mujer a la educación superior en Colombia 1933-1943: análisis comparativo entre Cartagena y Barranquilla* *Cartagena*. La intención de su trabajo es la realización de un análisis y exploración de las características que hacen parte del desarrollo del sistema de educación colombiano, teniendo como el eje central el acceso de las mujeres a la educación superior durante 1933-1943. A través de un análisis comparativo entre Cartagena y Barranquilla. Evidenciando la evolución de la mujer en el campo de la educación en estos dos contextos y los distintos mecanismos que implementaron para acceder a lo público. Por lo cual a lo largo del trabajo se desarrolla una reflexión sobre la definición y la forma como se ha interpretado la educación y la implementación de ésta como herramienta de control social y exclusión del género.

5.3. Recorrido histórico de la educación de la mujer

5.3.1. Educación de la mujer en la antigüedad

La historia viene reconstruyendo el papel de importancia tuvieron las mujeres en los grupos a los que pertenecían, apartándose así de la historia tradicional contada; que ha fomentado las desigualdades entre los géneros. El estudio de la mujer en la antigüedad ha supuesto una difícil tarea. El hecho de que las fuentes fueran escritas por hombres conlleva una visión "masculina" lo que deja en desigualdad a las mujeres, de quienes hasta ahora se ha dicho que se dedicaban a labores domésticas carentes de conocimiento o experiencia, no considerada tecnología. (Cepeda, 2006, s. p.). Según esto, las mujeres hicieron cosas sin importancia para la humanidad, sin embargo, Fernández (2007) afirma que:

En las figurillas femeninas halladas en yacimientos paleolíticos y neolíticos europeos han sido la base para muchas hipótesis sobre la condición de la mujer en la

prehistoria. En un ensayo dirigido a avanzar más allá de las propuestas existentes, el análisis de las figuritas desde un punto de vista femenino, en el que se contempla especialmente el contexto doméstico y las relaciones espaciales de las figuritas con los demás restos arqueológicos, proporciona el fundamento para nuevos argumentos sobre las mujeres en la prehistoria y sus relaciones sociales. (p. 209).

Con los restos se ha expuesto que la mujer de la prehistoria jugó un papel importante dentro del grupo, ya que fue madre transmisora de saberes y del lenguaje, protectora, recolectora, artesana de utensilios, artista, encargada del lugar y de la familia. Durante la época se dio el rol sexual del trabajo y su educación se orientó por la necesidad de transmitir saberes que permitían la supervivencia y de paso hacían que se mantuviera la cultura. Rodríguez (2012) afirma que “la sociedad tenía carácter igualitario, las mujeres se dedican a la caza, la pesca y recolección, tienen un papel activo en todos los ámbitos de la vida, comparten con los hombres todo tipo de esfuerzos” y contrario a lo que se ha pensado ellas aportaron toda su inteligencia, fuerza y trabajo en la consolidación de las antiguas sociedades.(S.P)

En la Grecia antigua, cuna del humanismo y de la filosofía occidental, se muestra a la mujer como objeto de fecundidad o instrumento para traer hijos; su mayor virtud era el silencio, el cual debía armonizar con la sumisión, así las cosas, al no otorgarle voz a la mujer, se niega la oportunidad de crear su propio discurso e identidad excluyéndola del ejercicio de la ciudadanía. La mujer no era sujeto; al contrario, era objeto pasivo con funciones reproductivas, asimilándola a la tierra que no sería nada sin el sembrador. Platón en sus posturas presentaba planteamientos contrarios, pues veía en la mujer la misma naturaleza del hombre y por ende las mismas oportunidades; propuso, entonces, una educación igualitaria para equiparar al hombre y tener hijos perfectos. Encuanto a, *De los Santos M. La mujer vista por Aristóteles, Platón, Hobbes y Stuart Mill. Recuperado de Lazos, El periódico de*

los grandes, la mitología griega, la mujer fue creada después del hombre, ella trae todos los males, es ignorante y mantenida, por lo anterior los griegos adoptaron conductas de misoginia, donde uno de los ejemplos puntuales lo dio Hesíodo con el mito de Pandora que fomentó las conductas y posturas androcéntricas, así lo afirman Atehortúa y Rojas (s. f.) en cuanto a la mitología griega:

Zeus representa la luz, personifica el cielo con todo su poderío y simboliza la lluvia, el viento, las tormentas, las estaciones y la sucesión de la noche y el día. Es el bien, la fuerza y la ley. Destrona a sus progenitores, los titanes preolímpicos, y se instala en el trono. Su misión es mantener el equilibrio del Universo y proteger los privilegios de los dioses. Se le representa con figura masculina. Hera, la esposa legítima de Zeus, es su propia hermana. Para conquistarla, Zeus se transformó en pájaro. Cuando Hera tomó al ave en sus manos para protegerla del frío, Zeus recuperó su verdadera forma y la violó. La esposa del padre de los dioses en la mitología griega, del ser supremo magnífico y poderoso, origen de todo lo divino y creador de lo humano, es víctima de un engaño e inmediatamente violada. (p. 273).

La visión no sólo de los filósofos sino también de esta sociedad acerca de la mujer no es más que la idea de su utilidad en la concepción, por lo tanto, a las niñas se protegían para no deshonrar el hogar, ya que las consideraban lujuriosas por naturaleza, generalmente a los catorce años las entregaban en matrimonio con hombres mayores, quienes las preferían vírgenes y luego de casarse no les permitían salir de su casa. Por lo anterior, la educación de la mujer se limitaba a la formación por parte de las madres buscando que las jóvenes permanecieran en el hogar en el seno de lo privado.

En cuanto a Roma el caso no fue disímil, pero Estévez (2015) dice que:

En la cultura romana las mujeres especialmente de las clases altas recibieron un trato diferente ocupando un lugar destacado, comparado con otras sociedades de la

antigüedad. Las mujeres tuvieron mayor disfrute que en la sociedad griega por ejemplo o incluso el mundo oriental. (S.P)

Igualmente, para los romanos la mujer era considerada inferior, según las leyes, y permanecía siempre como una menor, es decir, jurídicamente igual que los niños, dependía de la autoridad de su padre y si contraía matrimonio, de su esposo. En el caso de su educación, había una serie de cualidades que se intentaban perpetuar e inculcar a las niñas desde pequeñas para que, una vez adultas, supiesen desenvolverse como verdaderas matronas; este tipo instrucción tenía como fin perpetuar la continuidad de Roma como estado y cultura.

5.3.2. La educación de la mujer en el medioevo

Siglos más tarde con la cristianización de Europa en plena edad media, el grueso de maestros miembros del clero impartía instrucción formal a los hombres hijos de nobles, las mujeres, los hijos de campesinos y artesanos quedaban sin acceso a la escolaridad. Mientras movimientos como la escolástica y la patrística marcaron el rumbo del pensamiento, abandonando el humanismo clásico griego y centrándose en unir la fe y la razón. En este escenario se dio la creación de las universidades para los varones, dirigidas en su mayoría por la iglesia católica y el saber era monopolio de los monasterios, en cuanto a la educación de la mujer, Corleto (2006) afirma que:

Se han hecho muchas afirmaciones no siempre imparciales o suficientemente justificadas históricamente: Algunos autores han "pintado" a la mujer medieval como sumergida en el más craso analfabetismo; la realidad que nos presentan los documentos y las fuentes literarias que poseemos de aquella época, junto con los estudios históricos más serios, es mucho más matizada. Ya que en la edad media el nivel cultural general descendió notablemente; precisamente por ser "general",

mientras se pretendía que las personas del común fueran instruidas mediante las lecturas pasajes bíblicos y vitrales en las ventanas de los distintos templos religiosos. El conocimiento se acomodó a una doctrina y a un pensamiento dogmático y se materializaba en la instrucción con unas largas jornadas en claustros, con disposiciones en filas, el uso de la pizarra y el castigo físico como mecanismo para garantizar obediencia y sumisión. El pensamiento medieval para imponerse trajo consigo persecución y exterminio a los que le cuestionaban. (S.P)

El período medieval se caracterizó tradicionalmente por el estancamiento y la opresión de la mujer justificado mediante las creencias religiosas su estancamiento intelectual; no obstante, la creación de las universidades solo para varones permitió a las mujeres burguesas que accedieron a ellas empezar a abrir el camino en la lucha por una educación igualitaria.

Del mismo modo para Corleto (2006), respecto a la educación de la mujer al menos hasta el siglo XIII:

No abundan las "obras didácticas" dedicadas a la formación de la mujer; recién a partir de entonces comienzan a hacerse más abundantes. Estas obras, en general, estaban orientadas a lo que podríamos llamar una "formación vocacional" más "práctica" que "teórica". A la mujer cortesana se la instruía sobre la adquisición de modales propios del estamento al que pertenecía -lo cual incluía, por ejemplo, saber leer y escribir, la cetrería, jugar al ajedrez, relatar historias, cantar y tocar instrumentos, etc.-. Los tratados más serios sobre la educación de la Dama, en cambio, insisten en aspectos más profundos que en el de crear habilidades tendientes a formar para la práctica del "amor cortesano". Los tratados dedicados a formar "buenas esposas" insisten más en la relación entre la esposa y su marido, la formación religiosa de una mujer devota, etc. Las posturas respecto a la erudición que debía adquirir una Dama eran oscilantes según los distintos autores: en general se favorecía

que aprendan a leer -para que pudieran tener acceso a las Sagradas Escrituras- pero no siempre se promovía el aprendizaje de la escritura -para evitar, por ejemplo, que escribieran cartas de amor-. Muchos tratados, no obstante, insisten en que las damas debían saber leer y escribir y, para las monjas, el camino de la erudición se hallaba mucho más expedito. Frecuentemente la instrucción de las mujeres de la alta burguesía se asemejaba bastante a la de las damas de la aristocracia. Mientras Las mujeres de las clases inferiores tenían un acceso mucho más limitado a la educación (como, por otra parte, sucedía con los varones de su mismo estamento social); las niñas pertenecientes a las clases trabajadoras o las campesinas podían acceder a las "pequeñas escuelas" ubicadas en las ciudades y más raramente en el campo. (s. p.)

Durante la edad media las mujeres de las clases bajas fueron invisibilizadas ya que el monopolio del conocimiento estuvo en manos de la iglesia, impartida en los monasterios, el acceso al saber hizo parte de las elites, fue desde luego la religiosidad que sometió la condición de la mujer a un rol pasivo e insignificante, donde su mejor virtud era el silencio, se le negó la posibilidad de construir su discurso, careció de identidad, de voz y de ciudadanía, al igual que de derechos. Hasta en las escrituras, donde ponen a la mujer (Eva) como la que hizo caer en tentación al hombre (Adán) en el pecado original, así lo afirman Atehortúa, Rojas (S.F.):

En el mito judeo-cristiano, Adán, la representación del hombre, no es hijo de mujer, es creación divina. Eva, la representación de la mujer, es creación posterior y derivada de aquel como castigo a su naturaleza recayó el uso del cinturón de castidad, en ella se castigó el adulterio, se trató como objeto pasivo, privado. Se tildó de bruja por querer usar plantas, o principios de alquimia. (S.F.)

Incluso la mayoría de víctimas acusadas y condenadas a muerte por herejía durante la inquisición fueron mujeres, a las que según la iglesia había que mantener ocupadas y

escondidas para evitar malos pensamientos y estar alejados del pecado, las mujeres eran la tentación de los varones y se aconsejaba que jamás miraran a los ojos de los caballeros y que jamás a ellas se les tocara sus manos, porque era considerado algo impropio. Por esto, en este espacio la formación de las niñas se concebía en función de la moral y las labores domésticas, cuidado del esposo, los niños, los enfermos y los mayores. Manteniéndolas confinadas al espacio del hogar, invitándolas a callar y a hablar poco, atentas a la escucha, porque se aseguraba que la naturaleza no las hizo para el mundo fuera del hogar, y afirmaba también que las mujeres no fueron hechas para las ciencias, los negocios, menos para la política y menos para escoger marido.

Por otro lado, se pensaba que la naturaleza no las hizo para valerse por sí mismas, ni para encargarse de sus hijos; sólo para tenerlos y transmitirles las costumbres religiosas, sociales y culturales; se impuso además un modelo de dama virginal, pura, callada, obediente, alejada de la vida pública y del cultivo del intelecto, simplemente reproduciendo lo que escuchaban de otros, mas no dando a conocer sus pensamientos; su deber era guardadora de la moral, la fe y de su matrimonio. Su destino estaba escrito para ser reina del hogar o dedicarse a la vida del convento, situación que transmitieron de generación a generación la mayoría de las mujeres.

Por otra parte, no podría considerarse como regla general el que todas las mujeres del medioevo no asistieron a la escuela; las hijas de la naciente burguesía fueron a los centros de instrucción que según Corleto (2006), las determina como:

"Centros educativos" en el Medioevo las mujeres podían recibir instrucción (literaria o práctica) básicamente en cuatro tipos de "escuelas": en los conventos, en las casas señoriales -poniéndose al servicio de las grandes damas-, trabajando como aprendizas en algún oficio y en las escuelas elementales, a las cuales tenían acceso incluso las niñas de las clases más pobres. No es cierto, como se ha sostenido hasta hace algunos años, que los conventos fuesen el único lugar en el que una mujer podía recibir cierta

instrucción. No parecen ser, sin embargo, la norma general, sino más bien la excepción. Incluso las escuelas elementales no parecen haber sido frecuentadas por las niñas de los estamentos inferiores, sino más bien por las pertenecientes a la pequeña Burguesía ciudadana y a algunas familias del campo. (S.F.)

Según lo planteado por el autor, en primer lugar, pierde fuerza la idea que las mujeres de las zonas urbanas de la edad media se mantuvieron en el absoluto analfabetismo, algunas de ellas fueron a la escuela, incluso aquellas de las clases más bajas si bien es cierto que al inicio de la edad media la presencia de la mujer en la educación formal era mínima finalizando la misma, la iglesia en palabras de Martínez (2003):

Justifica la incorporación de la mujer al sistema educativo, argumentando que era una forma de moldear en principios y valores cristianos que no buscaba, de ninguna manera, alterar la función social de la misma; buscaba fundamentalmente alfabetizarla y adiestrarla en algunos quehaceres domésticos para el mejor funcionamiento del hogar y de la familia. Su educación, en caso de haberla, debía ir orientada a su misión en la vida. (S.P)

En segundo, lugar no se quiere decir que en todos los conventos hallan abierto claustros de instrucción femenina o que sólo en ellos se impartió dicha instrucción. Corleto (2006) aseveró que:

De hecho, no todos los conventos habían "colegios conventuales", ni todos eran lo suficientemente grandes como para poder brindar ese tipo de instrucción. Sí es notable señalar que los colegios de los conventos femeninos servían como centros de educación elemental no sólo para las niñas, sino también para los niños que, por lo general, al crecer, y dependiendo de las posibilidades de sus padres, eran enviados a abadías masculinas para hacer estudios más avanzados. (S.F.).

Mientras que las niñas se tomaban los hábitos o contraían matrimonio, en ambos casos poniendo en práctica las costumbres religiosas (rosario, las novenas, el catecismo) y

aquellos conocimientos que habían aprendido como, por ejemplo, el tejer, bordar, cocer, hacer pan y usar plantas medicinales para curar a los enfermos. Corleto (2006), encontró además en sus estudios que:

Había una rama del saber en el que, no sólo se permitía, sino que incluso se esperaba que las mujeres tuvieran conocimientos; nos referimos a la medicina familiar y especialmente a la relacionada con enfermedades típicamente femeninas. Contamos incluso con tratados de medicina especialmente escritos o traducidos para ellas. (S.P.)

Pese a que se exigía sumisión, carácter noble y piadoso las mujeres en sus hogares y conventos fueron exigentes con sus criados, hijos o personas a cargo. Se considera que en especial las mujeres de las clases altas fueron formadas con rigor y exigencia, buscando que replicaran los mismos patrones de crianza. “Para la edad media en general, aún las niñas de los estamentos más elevados de la sociedad, eran tratadas con gran severidad, tanto por sus padres, como por sus tutores o por los señores a cuyo servicio eran puestas” (Corleto, 2006. s.p).

La edad media fue un período donde las mujeres poco o nada tuvieron protagonismo en la política, en el estado y lo religioso, pero se considera que eran ellas las que educaban a los hijos, en parte contribuyeron a replicar los modelos de educación y crianza de cada casta, especialmente de las niñas que desde su nacimiento tenían determinada su condición; lo que permitió una escasa posibilidad de movilidad social. Para el autor Corleto (2006):

Las niñas pertenecientes a familias obreras tenían acceso a una educación sumamente estrecha. En general podían aprender algún oficio, ya fuera junto a sus padres o como aprendizas en algún taller. Algo similar ocurría con las campesinas y las sirvientas domésticas; en general, todas ellas carecían completamente de educación formal. A lo sumo, y a través del respectivo párroco, aprendían las oraciones elementales; pero, por regla general, eran totalmente analfabetas. (S.P)

Otro elemento que puede tipificarse como regla general es que las hijas de campesinos y obreros representaron un número importante de la población en Europa durante la edad media, lo que permitió deducir que durante este tiempo la mayoría de mujeres no accedieron a la educación formal, en cambio sí lo hicieron las hijas de familias pudientes que por medio de la educación en su mayoría reprodujeron las concepciones del género, y las que manifestaron inconformidades o descontento representaron los modelos atípicos dentro de una sociedad conservadora, es de aclarar que la educación de la mujer estuvo orientada en función del hombre y a preservar la estructura social existente.

5.3.3. La educación de la modernidad igualdad fraternidad y libertad principios que las mujeres tuvieron empezar a conquistar

Pareciera ser que luego de la revolución francesa, el renacimiento y la ilustración los conceptos de mayoría de edad, libertad, fraternidad e igualdad cambiaran la condición, la educación y el destino de las mujeres, pero esta nueva visión del hombre y del mundo alcanzó únicamente a unas cuantas hijas de la naciente burguesía, mientras las mujeres de las clases populares, o sea, el grueso de la población femenina siguió excluida, mientras las hijas de algunos nobles continuaron educándose en función de lo privado, lo doméstico con el fin de administrar el hogar.

La justicia y la igualdad fueron el motor o el espíritu de las luces movido la necesidad de una reforma al sistema político que las excluyó, como era de esperarse, la modernidad tocó la conciencia de las mujeres que al ver su condición y limitación para educarse, participar en la vida pública, decidir, casarse o tener hijos, iniciaron movimientos de resistencia feminista que contaron con el apoyo de personajes ilustrados que vieron en ellas el complemento de las tareas humanas y el apoyo en el desarrollo de las sociedades, según Jerez (2019) se denominó:

“La querrela de las mujeres”, puso en los escenarios de discusión la necesidad de incluirlas en los asuntos públicos, en la producción académica y en los espacios de socialización del conocimiento de vanguardia, pues los ilustrados, interesados especialmente en las ciencias útiles y en el progreso de las naciones, veían en las mujeres actores decisivos para la formación de los futuros ciudadanos en su calidad de madres, de anfitrionas de las tertulias y los salones, cuando no como promotoras, docentes o personal de apoyo en las escuelas, en los conventos, en los hospitales, en los hospicios o en las nacientes industrias. (p.5)

Así las cosas, los argumentos en favor de las mujeres comenzaron a dejarse ver Jerez (2019):

En el contexto español, el autor que abrió las puertas a la reivindicación femenina fue Benito Jerónimo Feijoo con su obra Teatro crítico universal, o discursos varios en todo género de materias, para desengaño de errores comunes (1726/1739), de la cual nos interesa el discurso XVI del primer tomo, denominado “Defensa de las mujeres”. Este discurso postula la igualdad entre el hombre y la mujer a partir de la estrategia de desmentir con argumentos científicos o de sentido común las principales tesis usadas por filósofos, médicos o religiosos para justificar la inferioridad femenina. A su vez, insta a las mujeres a no creer en las teorías en su contra, pues eran muchos los ejemplos de intelectuales y artistas femeninas que superaban en conocimientos y talentos a los hombres. (P.8)

La postura del autor rompe con las concepciones culturales que durante siglos se habían replicado y enseñado incluso a las niñas recordando por ejemplo las prácticas misóginas de los griegos y el tema del pecado original del medioevo. Jerez (2019):

En el mismo sentido se pronunciaban los intelectuales franceses de vanguardia. Voltaire, Condorcet y Montesquieu señalaban que los hombres y las mujeres no eran muy diferentes, y que ellas eran capaces de hacer lo mismo que aquellos. Incluso, en su momento, catalogaron la negación de la ciudadanía a la mujer como “un acto de tiranía” que afectaba a toda la sociedad y no solo a quienes eran sus víctimas. (p. 8)

Así mismo, para la autora Jerez (2019) las reflexiones sobre la educación de las mujeres no quedaron exclusivamente en la pluma de hombres.

Autoras como Josefa Amar y Borbón e Inés Joyes y Blake produjeron, la primera, obras como Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres (1790), Ramillete de escogidos consejos que la mujer debe tener presentes en la vida del matrimonio (1784), y Discurso en defensa del talento de las mujeres y de su aptitud para el gobierno y otros cargos en que se emplean los hombres (1786), y la segunda, “Apología de las mujeres” (1798). Entre tanto, en Francia e Inglaterra, Olympe de Gouges y Mary Wollstonecraft publicaron entre 1791 y 1792, respectivamente, Declaración de los derechos de la mujer y de la ciudadana y Vindicación de los derechos de la mujer, dos textos que aportaron a la individuación femenina, inicialmente en las élites europeas y posteriormente en los sectores medios. (p.8)

Olympe de Gouges con su publicación los derechos de la mujer y la ciudadana en 1791 retomando la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano publicados dos años antes, documento en el cual se ve reflejada la mitad de la población reivindicada su igualdad. A la autora le costó la vida la publicación de dicho documento. Jerez (2019) dice que:

Olympe de Gouges fue el seudónimo usado por la escritora y activista política francesa Marie Gouze, conocida como una de las mujeres pioneras en la lucha por

los derechos femeninos. En su Declaración de los derechos de la mujer y de la ciudadana, publicada dos años después de la del hombre, instó a las mujeres a defenderse y reclamar su derecho a la igualdad. (S.P.)

Un año más tarde Mary Wollstonecraft autora de Vindicación de los derechos del hombre y (1791) publicó la reivindicación de los derechos de la mujer obra en la que condena la educación que se daba a las mujeres porque las hacía "más artificiales y débiles de carácter de lo que de otra forma podrían haber sido" y porque deformaba sus valores con "nociones equivocadas de la excelencia femenina. Jerez (2019) también afirma que:

Mary Wollstonecraft fue una destacada escritora y filósofa inglesa. Sus textos críticos la situaron en el grupo de precursoras de lo que ahora se reconoce como pensamiento feminista. En Vindicación de los derechos de la mujer, señalaba que la diferencia entre hombres y mujeres no respondía a una causa natural de inferioridad, como se aseguraba en la época, sino a las diferencias inequitativas que existían en el acceso a la educación. (S.P.)

En su obra la autora sostuvo que la diferencia entre los géneros no era natural como lo venían planteando sino algo cultural que se transmitía mediante la educación por lo que propuso una educación igualitaria. Esta obra sienta las bases de la lucha por la igualdad entre los géneros en favor de los derechos de las mujeres, entre estos el voto considerado la base para los demás, especialmente el de la educación y un cambio necesario en lo que consideraban un doble código moral permisible para los varones, restrictivo sancionatorio para las mujeres, el Barón de Dholbach, citado por Caritat (1993) expresaba su indignación por:

La injusticia social que representaba el que fueran las mujeres las que cargaran con la infamia y el desprecio suscitados por la falta de los hombres que las han seducido.

La perversión de las costumbres se vería promovida por las leyes que castigan solo el libertinaje femenino, mientras que permite que los hombres se vanaglorien de las hazañas sexuales, sus conquistas y abandonos. (p. 26)

Mientras las mujeres de las clases populares que fueron mayoría siguieron su función de sujetos privados, en un contexto que las consideraba inferiores a los hombres en su biología, anatomía reproductiva y capacidades, por lo que no se justificaba su ciudadanía ni su educación. Aparte se les atribuyó la intuición, el sentimentalismo, la fragilidad y la sensibilidad que no les permitía desenvolverse con autonomía y libertad en la sociedad.

Por lo anterior, la creación de la escuela pública para las niñas de las clases populares se mantuvo en función de los varones puesto que se quiso enseñar valores culturales, morales y políticos, que las futuras madres debían de transmitir a los hijos, próximos ciudadanos, lo que deja percibir que el inicio de la educación formal femenina no fue igualitario y se dio en función del ciudadano que se necesitaba, no con el fin de educar a las niñas como ciudadanas.

Solo hasta los albores de la revolución industrial se adoptó una educación formal igualitaria para las niñas, aparte de los quehaceres domésticos se optó por la enseñanza de las operaciones básicas, la lectura y la escritura que sirvió como herramienta para instruir mano de obra barata y poco calificada que en continuo subordinando la condición de la mujer, Campomanes citado por Sánchez Y Barón (2014), afirman que:

Para la educación de las niñas era importante el pago de maestras que les enseñaran a leer, así como el aprendizaje de las labores propias de su género –o sexo mujeril, en el lenguaje de la época–, y que en donde existiera fondo de propios era importante pagar la maestra para que realizara esta tarea y alentara a las madres y a los párrocos para que no faltaran a la enseñanza. Las niñas que no contaban con los recursos necesarios se educarían en los hospicios y sus padres cuidarían que no vivieran ociosas. La autoridad pública debería ser la encargada de prevenir a los padres de familia para que educaran adecuadamente a sus hijas (p. 17).

Dicho abandono se siguió dando al contrario al no haber acceso a la educación se fomentó la feminización de la pobreza, con ella una serie de repercusiones. Paradójicamente a medida que se daba mayor avance técnico se modificaron las estructuras de la sociedad, presentándose un cambio profundo en la estratificación social. Apareció una nueva clase social obrera que fue alimentada con la presencia y explotación de mujeres y niños sometidos a todo tipo de abusos por parte de los patronos, sin protección del Estado. Las largas jornadas de trabajo, el hacinamiento provocado por el desplazamiento del campo a las ciudades, las malas condiciones sanitarias, los lugares de trabajo en pésimas condiciones, la falta de descanso, la no existencia de prestaciones e igualdad en los pagos, la falta de atención médica, el abandono de los niños, los enfermos y los adultos mayores fueron el precio que las mujeres obreras tuvieron que pagar.

En el plano científico se consolida la ciencia de la mujer paralela a la ciencia del hombre la cual dio lugar a la tradición intelectual que integró entre 1750 y 1850 las formas de conocimiento que surgieron como disciplinas independientes (antropología, fisiología y medicina filosófica. surgimiento de la ginecología y para el pensamiento sobre las diferencias entre los sexos Pedraza (2011):

El pilar de la ciencia de la mujer es el argumento de que la diferencia entre hombres y mujeres no es de grado sino de esencia. Con el paso a la medicina científica fundada en la anatomía y la fisiología se desestimó el principio que consideraba a la mujer un hombre cuya evolución no se había perfeccionado, idea que a través de Galeno prolongó la doctrina hipocrática y aristotélica hasta la Ilustración. Esta doctrina encontraba que la mujer era un hombre imperfecto. Con los conocimientos obtenidos por la anatomía descriptiva sobre el esqueleto, los órganos, su tamaño y su disposición, se propuso una nueva visión radical de la diferencia entre los sexos.

Moravia (1970) citado en Pedraza (2011):

El efecto de esta ideologización de las diferencias anatómicas se nutrió del contexto social y político en el que se discutían por, entonces, los principios para forjar un nuevo orden social. Al afianzarse el capitalismo y ganar ímpetu en el siglo XVIII, el rumbo de la querrela sobre la condición humana de las mujeres viró y se resolvió a la luz de las necesidades sociales de establecer una nueva organización del trabajo y la producción, en la cual las mujeres debían participar en unas condiciones específicas. Si bien en el transcurso del siglo XIX la ciencia de la mujer evolucionó hacia la ginecología, esta nueva disciplina médica continuó subrayando la división cuerpo-mente, siguió empleando la fisiología como principio epistemológico y afianzó el recurso ideológico de la medicina filosófica para moralizar la feminidad. (p.75)

Esta evolución del conocimiento situó la vida y las realizaciones masculinas en el terreno de la cultura, la política y la sociedad, a la vez que la vida y las ocupaciones femeninas se consideraron jurisdicción del conocimiento médico. A su turno, y en cuanto el cuerpo de la mujer continuó definiendo su identidad, ésta quedó anclada en el ámbito de la naturaleza, y las acciones de las mujeres permanecieron situadas fuera de la historia (Crampe-Casnabet 1992). Si la medicina hipocrática había sustentado en el temperamento húmedo la inferioridad femenina, la medicina moderna encontró un nuevo recurso para justificar la diferencia: el útero. Este órgano, demostrativo de la alteridad absoluta de las mujeres (Berriot-Salvadore 1992), vino a reconocerse como causante de la completa diferencia con respecto a los hombres y, por “irascible”, se convirtió en el vehículo para “medicalizar” el cuerpo y la vida de las mujeres. A partir del siglo XVIII, primero la ciencia de la mujer y después la ginecología regularon la vida diaria de las mujeres, estipularon y controlaron las

diferentes etapas de su vida y legislaron sobre las normas de conducta y los derroteros a los que debían atenerse (Costa et al. 2007). (p.75)

En el plano educativo la pedagogía se centró en los varones y en la función de la escuela que prepararía a los nuevos obreros y ciudadanos. Como respuesta a la situación por la que atravesaban muchas mujeres de la época, distintos pensadores como Feijoo alertaron a cerca de la situación de las mujeres y atribuía la inteligencia a la naturaleza humana no a la condición de género, la mujer es igual al hombre en su intelecto solo que el ocio y el abandono la han rezagado” condenándola a la pobreza y la inferioridad. Dussán (2008) sostiene que:

La enseñanza primaria en el siglo XVIII se daba a través de lecciones domésticas y de escuelas. Su carácter era limitado, pensado más para la clase acomodada. Había 2 tipos de escuelas: las gratuitas y las de pago. A las primeras se les llamaba Escuelas Pías, desarrolladas desde el reinado de Fernando VI (1746-1759), estaban destinadas a los niños de clases pobres y la escuela de pago que la podemos considerar como escuela pública, estaban frecuentadas por la clase media, escasa en la España de la época... En las escuelas de niños se enseñaba básicamente lectura, escritura, religión y un poco de aritmética, la cual debía comprender las cuatro reglas, quebrados y regla de tres. Las escuelas de niñas no acostumbraban a enseñar otras cosas que labores y rezos (s.p)

Sin embargo, fue la educación masculina la que abrió la puerta a la mayoría de edad fémica en la modernidad, permitiendo a las pocas mujeres que accedieron abrirse paso e iniciar la lucha imparable que contagio a otras tantas por la igualdad (el feminismo) aparecen así los primeros oficios que son extensión del cuidado doméstico, surgen los movimientos sufragistas y obreros en Europa, inician las luchas y se dan algunos movimientos

estudiantiles en defensa de las mujeres. Así las cosas, la escuela en este periodo se caracterizó según. Dussán (2008) por:

Los procedimientos disciplinarios eran brutales; se aplicaba el refrán de aquel tiempo, “la letra con sangre entra”. Debido principalmente a la ignorancia de muchos maestros, la cual era disimulada como su dureza; los objetivos de la enseñanza y los libros utilizados contribuyeron igualmente al suplicio de los niños (Este tipo de escuelas persistiría durante mucho tiempo; el castigo de la palmita fue sufrida por muchas personas[...])De otro lado se ha de tener en cuenta que, a los maestros, para poder examinarlos, se les exigía su hijosdalgo, ser cristiano, viejo, no llevar sangre de moro, turco o judío, disfrutar de buena vida y costumbres, no haber sido penitenciado por el santo oficio, ni ser converso reciente. En la cédula de 1705 se expresa además que el maestro no debía haber ejercido oficios mecánicos, “... sin que preceda hacer información de cristianos, viejos, vita ermoribus, y de no haber sido sus pobres, ni ellos oficios viles, ni mecánicos, las que se presentan (las personas) en el consejo para que se les despache licencias para ello”. Los maestros de enseñanza primaria eran considerados en un nivel inferior que los profesores de universidad. Ambos eran igualmente mal retributivos. Su principal fuente de ingresos era el pago de los niños asistentes y las subvenciones de los ayuntamientos y de las obras pías. Estos ingresos no debían ser muy elevados, ya que los maestros frecuentemente tenían que recurrir a otros trabajos para ganarse la vida. En algunas villas, el sacristán era el que acostumbraba enseñar las primeras letras. (s.p).

5.3.4. La educación femenina en el continente americano

5.3.4.1. Periodo colonial, legado que ha marcado los primeros siglos educativos femeninos de la república colombiana.

Para comenzar se hace necesario resaltar que la condición de las mujeres en la América prehispánica, la cual en algunas comunidades indígenas jugó un papel contrario al mundo europeo, ellas fueron sujetos públicos y activos en la vida del grupo. Permitiéndose así la equidad en la toma de decisiones y con ellas una educación igualitaria que reconoció el complemento de los géneros. En la región de Purria norte de Perú por ejemplo se han encontrado elementos que muestran la permanencia de las mujeres en puestos de poder como las capellanas, los curacas y la tumba de la señora del Cao líder del pueblo mochica. Por lo anterior parece ser que el ejercicio del dominio en el mundo andino no fue privilegio solo de los hombres. Por otro lado, Dussán (2008) señala que:

América Latina posee cuatro etapas características: la conquista, la colonia, la independencia y en la época moderna (especialmente en el intervalo y bajo la influencia de la primera y la segunda guerras mundiales), así como la crisis vivida durante los finales de los 20' y comienzos de los 30' [...] Se debe comenzar con los sucesos acontecidos en lo que hoy es América Latina bajo la conquista, tras el arribo de los barcos españoles y portugueses, a los Europeos no les interesaba el bienestar de la población aborígen, establecieron bajo la influencia de la Biblia y la espada una nueva sociedad totalmente desigual, con clases claramente marcadas¹³, ya fuese por la ventaja de haber llegado por el mar, o por la desventaja de ser aborígen. (S.P)

La condición de igualdad de las mujeres indígenas en América pasó a ser otra, luego de la llegada y sometimiento de los españoles, que implantaron la organización estamental, las costumbres y el arraigo por la fe, la forma de educar a las mujeres en el mundo colonial fue similar a la de España. En donde fueron las comunidades de religiosos las primeras en

¹³ WEINBERG, Gregorio. Modelos educativos en la historia de América Latina. Kapelusz. Buenos Aires (Argentina): 1984, p. 45.

hacer resistencia y exigir la igualdad y el derecho a la educación de los nativos americanos.

Dussán (2008) considera:

Los misioneros tuvieron un papel protagónico propendiendo la igualdad, lo que fue señalado como una posición ilusa e inalcanzable. Luego de la conquista liderada por los españoles y portugueses, se dio una segunda oleada de viajeros que se ubicaban en otros lugares de América principalmente por los ingleses, holandeses, franceses y algunos pocos alemanes, personas que iban relegando a los nativos a otra forma de vida, esta vez despojados de su cultura, sus creencias, sus tradiciones bajo el látigo, el sudor, la sangre y la ignominia. En cuanto a la educación, su propósito básico era trasplantar la cultura (para la aristocracia) a América, con un trasfondo religioso y dominar de la mejor manera posible la generación de “criollos” que se comenzaba a gestar. (s.p)

A la mujer americana le fue impuesto el rol de género que redujo su educación al ámbito privado, la preparación para el ejercicio de las labores domésticas, la educación de los hijos, el cuidado y la atención del matrimonio, el llevar una vida espiritual y moral en concordancia con los dictámenes que propugnaba la iglesia, a lo que se sumó su escasa movilidad social puesto que las diferencias étnicas y económicas marcaron su existencia a la vez mediada por una educación diferenciada, ya que no fue la misma para la mujer de la elite, la mestiza, la indígena o la esclava. Según Rodríguez, citado en Moguel (2011):

La educación de los habitantes de la Nueva España continuó sobre la línea religiosa, sin embargo, no se puede decir de ningún modo que no hubo cambios, ya que la base religiosa y educativa de los nativos era politeísta a diferencia de la religión impuesta por el conquistador quien, al cambiar la religión del pueblo, cambió el centro de su vida. En lo referente a la educación de la mujer, en la época. Aunque la educación perseguía un fin común, las virtudes que se debían adquirir variaban según el género de los individuos, las diferencias se marcaban desde temprana edad. Los hijos

varones, al cumplir los cuatro años eran entregados a los sacerdotes para su educación en los templos, mientras que las niñas permanecían en casa y eran educadas por sus madres, aprendiendo todo lo necesario para ser presentadas dignamente en sociedad. (p. 51).

Los matrimonios acordados, las reuniones sociales, las familias, numerosas fueron algunos de los elementos que perpetuaron los grupos dominantes relegando el papel y la condición femenina, forjando el ideal de hombre blanco, heterosexual, católico y pudiente, imponiendo así el blanqueamiento mediado por la pureza de sangre.

En consecuencia, la sociedad colonial fue el producto del encuentro del mundo indígena con el español que resulto cargado de una amplia diversidad cultural, debido a la existencia en América de innumerables pueblos determinados por sociedades muy diferentes entre sí. Por otra parte, los europeos provenían de una sociedad estamental rígida y caracterizada por la nobleza, el clero y estado llano. Donde el nacimiento marcaba la vida la condición de los individuos, por lo anterior la movilidad social era escasa. Dussán. (2008)

Los españoles en casi toda América y los portugueses en el actual Brasil estaban dedicados a doblegar la resistencia indígena, construir fuertes y a explorar el inmenso territorio que se les presentaba, ellos tuvieron la dificultad de la infinidad de lenguas y dialectos encontrados, lo que sugirió la utilización de intérpretes para iniciar la dominación y la categorización, pues había que además del interés económico implantar la religión católica como fuese... se inicia la presencia y el acompañamiento de comunidades religiosas, entre ellas se tienen los franciscanos, los dominicos, los agustinos, los mercedarios, y más tarde los jesuitas. Con las comunidades indígenas sometidas y viviendo una relativa paz, se van desarrollando algunos poblados (varios de ellos fuertes), se incrementa la llegada de colonos españoles, que utilizaban la ruta de arribo a “La Española” y según la fortuna les orientase buscaban sitios definitivos

de residencia, en algunas islas en Méjico¹⁴, en Castilla de Oro en el Perú, en Quito... y posteriormente a el nuevo descubrimiento del Río de la Plata, Chile, cuya conquista y posterior colonia tuvo otro destino diferente al del resto de la América Española¹⁵. Se inicia la labor educativa con una escasa preparación, es decir el catecismo, la lectura y la escritura y oficios manuales y de primordial importancia el manejo del idioma castellano, labor desarrollada en primer momento por los franciscanos¹⁶.(S.P)

Dos siglos después del sometimiento español, el escenario varió debido a la mezcla racial entre indígenas, españoles y negros configurando un mundo pluriétnico y la sociedad americana, estuvo compuesta de diferentes grupos con distintos derechos, privilegios, oficios, la posición económica entonces, tomó un marcado carácter estamental. Para el siglo XVIII, se consolida ya una estructura social estratificada, pero no sólo en función de la riqueza, sino en función de lo que mayor trascendencia tuvo la pureza de sangre que se denominó oficialmente castas. Y que por el hecho de haber o no nacido en una de ellas se concedía el derecho a la educación. Dussán (2008) dice:

Para 1550, 58 años después del Descubrimiento de América, durante el congreso de filósofos y teólogos de Valladolid se reconocieron los derechos de los nativos, aquellos que en la mayoría de los casos no trascendía del campo teórico, sirvió para que, en toda América, se comenzase a vivir una nueva etapa especialmente en el campo educativo, distinciones similares a la que se aplicaba en la península. La labor misionera no se detuvo, fueron ellos quienes comenzaron a conquistar civiles para el desarrollo de la labor educativa. Además muchos jefes de alto rango se

¹⁴ Islas como Juana, La Española, Santiago, San Juan Bautista, Once mil vírgenes, Turuqueira, Dominica, Concepción, Evangelista, Las Tortugas, entre otras.

¹⁵ En agosto de 1535 sale de Sevilla la expedición del granadino Pedro de Mendoza quien había conseguido capitular con la corona castellana la conquista del territorio del Río de Salis. Luego de cruzar el Atlántico rumbo suroeste, toca la Isla de San Gabriel y llega al estuario del Río de la Plata, donde el 2 de febrero de 1536 funda el puerto de Nuestra Señora Santa María del Buen Aire.

¹⁶ 8 ATKINSON, Carroll, MALESKA, Eugene. Historia de la educación, op cit, p. 443.

preocuparon por la Educación, como es el caso del Obispo de Puerto Rico¹⁷ quien so pena de multas a los padres de familia obligada a los niños a ir a la escuela, previa fundación de varias instituciones de enseñanza básica por su parte[...]El destierro y la multa fueron los castigos para muchos; en el caso mexicano, el propio Virrey Álvaro Manrique en 1556 implementó la obligatoriedad educativa básica, invitando a la formación de maestros para alcanzar este fin. En Paraguay la colonia se desarrolló las “misiones” al igual que en Colombia. Ellas estaban dedicadas a labrar la tierra, utilizando la tecnología de la época, facilitaba la vida lugareña y produjo excedentes, los cuales eran meticulosamente guardados en amplias bodegas, y en establos permanecieron llenos de animales. A los misioneros les preocupó el manejo de las almas de los nativos, por lo que la presencia de la Iglesia era la constante (muy bien configurada y construida, al igual que las escuelas, donde se logró el manejo de artes (escultura, pintura, manejo instrumentos, coros, entre otros...) sin embargo fueron cuestionados y atacados, por las inmensas riquezas que acumulaban y por la mano de obra, imprescindible para las tierras de los encomenderos. (S.P)

Así las cosas durante la colonia una división social basada en la raza, en primer momento se mantuvieron los miembros pertenecientes a blancos españoles y sus hijos, los criollos, que conformaron la elite e indígenas habitantes de América, en un segundo momento y producto de la mezcla étnica entre blancos e indígenas aparecieron los mestizos que alcanzaron un porcentaje importante de la población y finalizando la conquista se introdujeron africanos, traídos en condición de esclavitud para realizar trabajos fuertes entre los que se encontraba la explotación minera. Simultáneamente el progreso educativo empieza a sentar sus bases menciona el autor Dussán (2008) que:

¹⁷ ATKINSON, Carroll, MALESKA, Eugene. Historia de la Educación, op cit., p. 443.

Los franciscanos fueron los abanderados de la educación funcional, obviamente con perfil catequético, especialmente en las amplias zonas rurales. Estas labores que se habían centrado en los indígenas, encontrarían con el tiempo dos nuevos protagonistas, a una nueva etnia surgida por la mezcla española (y europeos en general) con los nativos de América conocidos como criollos, labor iniciada en la segunda mitad del siglo XVI Atkinson y Maleska sugieren que de esta manera se presentaron en América las primeras universidades.

En 1538 se funda la primera universidad¹⁸ en la América insular, 46 años después del descubrimiento de América, fue en Santo Domingo por la comunidad Dominicana, según la iniciativa liderada por Pedro de Córdoba. En México la primera institución de educación superior obtuvo permiso para su funcionamiento a través de la Bula del Papá Julio III en 1551 que se hizo efectiva en el año de 1553¹⁹.

En su orden siguieron Perú, con varios sobresaltos históricos, como proponen Atkinson y Maleska, luego de tres (3) años de la conquista del pueblo Inca, se construyó la primera universidad, en la ciudad de los reyes (actual Lima) y abierta dentro de un Colegio Dominicano, su sanción se dio por el Papa Pío V, la universidad fue ampliada en 1576 con la fundación de la Facultad de Medicina, y posteriormente en 1625 con la escritura de su constitución definitiva.

En el resto de América también se fundaron universidades, principalmente desde el siglo XVII¹⁴ dentro de las cuales se pueden plantear: En Argentina en 1613 se fundó la universidad de Córdoba, que comienza a funcionar plenamente en 1622, siendo Papa su santidad Gregorio XV a él le correspondió autorizar conferir los primeros

¹⁸ La investigadora Agueda María Rodríguez Cruz op. sostiene que “Salamanca la más añeja y célebre de las universidades españolas, fue el modelo, prototipo y alma mater de las universidades hispanoamericanas, como recuerda Weinberg.

¹⁹ La investigadora Agueda María Rodríguez Cruz op. sostiene que “Salamanca la más añeja y célebre de las universidades españolas, fue el modelo, prototipo y alma mater de las universidades hispanoamericanas, como recuerda Weinberg.

títulos de “bachiller”, esta universidad de propiedad de la congregación religiosa compañía de Jesús, funcionó inicialmente como colegio mayor y posteriormente se convirtió en la “Universidad de San Carlos”. En Santiago de Chile se fundó la Universidad Javeriana en 1602, en la cual sólo se cursaban estudios sagrados; Santiago de Chile debería esperar hasta el año de 1740, cuando se completaron los ciclos de estudio. En Bogotá se funda la primera Universidad entre los años 1622 y 1623²⁰ La Universidad de Quito se fundó en 1640. La Universidad de Mérida en Venezuela se fundó en 1778. La Universidad de “La Habana” en Cuba se fundó en 1721. La Universidad de Guatemala se fundó en 1676²¹. (S.P)

Es tarea destacar la labor realizada por las comunidades religiosas fueron alcanzando gran importancia en América, mediante las fundaciones universitarias, estas comunidades buscaron la evangelización, la educación, al igual que la innovación y producción de conocimiento. Dussán (2008):

También fue importante la creación de colegios de segunda enseñanza, secundaria, especialmente por los Jesuitas, conocedores de la necesidad de talento humano para fortalecer las universidades, estos colegios estaban dirigidos hacia la aristocracia, minoría que buscaba ilustrarse. El modelo de colegio Jesuita que aún subsiste, se vio truncado con la primera expulsión de la compañía 1776.

²⁰ Los siglos XVI y XVII presentaron en el territorio nacional la instalación de colegios y universidades: la Universidad Tomística (1580) siguieron en 1605 el Colegio de San Bartolomé, en 1673 la Universidad Javeriana y en 1654 el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario fundado por el arzobispo Fray Cristóbal de Torres. Las universidades regentadas respectivamente por Dominicos y Jesuitas fueron habilitados para conferir los grados académicos de bachiller, licenciado y doctor (Mayorga García, Fernando, “La cultura y la educación, construir una identidad nacional sobre el mestizaje de tres culturas” en revista credencial historia. Edición 154 de octubre de 2002, p., 4).

²¹ WEINBERG, Gregorio. Modelos educativos, op cit., p., 63ss

Puede verse entonces que la labor educativa de las comunidades religiosas durante la colonia se tornó insuficiente, ya que los niños pobres, las niñas y los esclavos no podía alcanzar una mínima instrucción que según Dussán (2008):

Ofrecían las escuelas parroquiales, las cuales enfatizaban en la lectura y escritura, catequesis y oficios manuales, lo que a la mayor parte de la población no le sirvió para alejar las cadenas de la ignorancia y la subordinación y por el contrario fue evidente el incremento del analfabetismo entre los sectores más vulnerables de la población, es decir, nativos y negros. (s.p)

5.3.4.2. *La instrucción femenina fue privilegio de la elite.*

Ilustración 4. Memoria chilena.



Fuente: Tomado de mujeres de elite y su vida privada.

En el caso de la educación de las niñas de potentados esta tuvo la función de preservar y mantener el orden social. De esto dependió la importancia de su rol mediante la figura de reina del hogar (concepción que se usó con fuerza en la década de los treinta con la modernización del Estado Colombiano). Cabe resaltar que desde el nacimiento las pequeñas se mantuvieron bajo el cuidado y la tutela de alguien que se encargaba de corregirlas y

guiarlas. Incluso a la hora de salir a la calle su valor más importante era la virtud, así lo corroboran Avellaneda et al. (s.f)

El ideal de la castidad estaba para entonces fuertemente arraigado, en la mujer se consideraba la virginidad como afín a la naturaleza de los ángeles, el rigor de los tratados de moral, y el peso enorme de la responsabilidad con la que se le endilgaba la salvaguardia casi exclusiva del honor familiar, hacían que la custodia de su castidad fuese, para la mujer, asunto de primordial importancia en todas las decisiones de su vida. (p. 424)

Las mujeres debían ser señoras fieles, dueñas de la casa, encargadas de la servidumbre, de impartir educación a sus hijos, enseñar a sus hijas los deberes y oficios del hogar; además de guardianas de la moral mediante una ya mencionada marcada religiosidad que entrego las reglas para la vida. Estas mujeres se casaban, en promedio, a los catorce años, de hecho, eran educadas para el matrimonio, en la mayoría de los casos, las uniones eran estimadas como una alianza económica, que pretendía perpetuar la posición social. Silva citado en García. (2.000) dice que en cuanto a:

Las relaciones sexuales sólo se aceptaban en el matrimonio y sin que se cometiera el pecado capital de la lujuria, incluso si los cónyuges habían tenido encuentro sexual tenían que solicitar una dispensa, tipificada en las Causas así: « La 4!! causa; que los pretendientes de la dispensa se han conocido carnalmente y en este caso se tendrá cuidado de preguntar en la exploración, si se conocieron con ánimo de facilitar la dispensa o si pecaron por pura fragilidad, o voluntad. (..) Se advierte que ningún Párroco se encierre con la mujer que va a explorar (ni en otro caso alguno por otro cualquier motivo) sino que, a la vista de alguna persona, pero en distancia, que no

pueda ser oída la exploración, se hará esta diligencia, para remover toda sospecha.»
(p.64)

Inicialmente las familias de la elite instruían a sus hijas en casa, dedicándose a la lectura, la escritura y las labores domésticas y manuales, siguiendo el modelo de la virgen casta y pura, inspiradas en las santas, espiritualmente superior a los hombres de quienes a su vez dependían y las representaban en todo, lo que las hacia objeto privado y le cerraba las puertas a el espacio público. La única opción valedera para salir de la casa fue el convento y fue este el que fomento los más importantes avances educativos femeninos durante la colonia. Según Vega (1994):

Fue en los conventos, donde las religiosas debían aprender a leer para poder rezar el Divino Oficio. Hasta fines del siglo XVI, el propósito de dichas comunidades religiosas era la vida contemplativa y devota, no la educación o la asistencia social; situación que apenas varió al terminar el siglo XV. pero principalmente durante el siglo XIX. Sin embargo, gracias a que desde 1566 el obispo de Popayán había promovido la idea de fundar un monasterio de religiosas para educar a las hijas de los conquistadores, con tal fin donó algunas fincas y bienes que poseía, y en 1591 fue creado el Monasterio de la Encarnación bajo la orden de San Agustín A éste acudieron durante dos siglos jóvenes herederas de familias importantes, quienes por lo regular eran recibidas como internas a los doce o trece años, con el fin de aprender a leer y escribir, y a coser y desempeñar otras artes domésticas. Éste fue el único establecimiento creado para la educación de la mujer en la Nueva Granada durante el siglo XV, mientras para varones existían varios seminarios y escuelas. (p. 25)

Las mujeres de las clases altas se educaron para dos caminos: La vida seglar de matrimonio o la vida religiosa generalmente de clausura cuando sus padres no tenían la dote. Avellaneda et al. (s.f.) afirman que los conventos fueron una necesidad ya que:

Los vecinos de la ciudad de Pasto, al solicitar permiso de la Audiencia en 1585 para fundar el monasterio de la Concepción, los cuales expresaban que: “la necesidad de la obra no da espera sino antes bien urge darle principio, pues las doncellas principales por su falta de dote no pueden casarse como su calidad lo requiere y lo que la prudencia aconseja en tal emergencia es meterlas a un convento. (p. 425)

Los conventos llegaron a Colombia durante la colonia por una necesidad y una oportunidad para que las familias entregaran a sus hijas buscando recibir educación, puesto que en ellos encontraron instrucción religiosa, académica y cultural necesaria que luego reprodujeron en el seno de sus hogares y en la sociedad plantean, también, Avellaneda et al. (s.f.) que:

El monasterio femenino cumplió un papel social y económico de primerísima importancia dentro de la sociedad colonial. Fundados por una exigencia de esa misma sociedad, la mayoría de las veces se consideraba el custodio por excelencia de la virtud femenina, y la solución ideal para remediar determinadas necesidades sociales; su función rebasó los límites de la vocación religiosa para llegar a convertirse en hospedaje, centro de instrucción femenina. (p. 423)

El convento se tornó en el espacio en el que se garantizaron y perpetuaron las condiciones de sujeción para la mujer considerada, como una menor de edad en todos los aspectos. Estos lugares fueron los espacios donde las religiosas compartieron una vida contemplativa. Su creación permitió no solo albergar aquellas mujeres que por diversas razones no podían contraer matrimonio, sino también a aquellas que se encontraban viudas

a edad temprana, o aquellas que decidían tomar los hábitos con el fin de hacer compañía a sus familiares internas. O decidían solo tomar los hábitos y crear conventos en algunos casos con las fortunas de sus difuntos maridos. Avellaneda et al. (s.f.)

Sorprende, salvo excepciones (el caso de Antioquia parece ser una de ellas), la poca frecuencia con que se hace mención al sentido profundo de la vida contemplativa o al objetivo real de una vocación religiosa cual es el de la entrega a Dios. Esto no quiere decir que esa intención no haya estado presente en muchas de las mujeres que habitaron nuestros conventos, pero no puede negarse que razones ajenas al verdadero sentido de la vida religiosa primaron, en la mayoría de los casos, en las fundaciones de los monasterios femeninos. (p. 424)

No obstante, el tema de los elevados costos de la dote matrimonial, marco el rumbo de la vida de las mujeres distinguidas durante la colonia, la falta de este hizo que muchas tomaran los hábitos porque sus familias pagaban una dote de menor cuantía garantizando así el que estas tomaran estado para el resto de sus vidas, que en últimas era la preocupación de las familias que veían en el oficio de monja un asunto solucionado, puesto que allí terminarían sus días en pureza, santidad y rezos. Es de destacar que en los conventos además de las monjas y de sus criadas, vivían otras mujeres denominadas las señoras de piso que contaban con su propia servidumbre. Castro (1996) señala:

En cuanto la distribución espacial en los conventos generalmente un espacio para el internado, lugar de hospedaje que acogía a las niñas en su mayoría hijas de las familias pudientes (generalmente familiares de conquistadores) que internaban para ser educadas al cuidado generalmente de religiosas de la familia. Muchas de estas niñas, al cumplir la edad reglamentada, decidían tomar los hábitos. Lo que implicaba que muchas de estas pasaran la mayor parte de sus vidas en el convento.

También, Avellaneda et al. (s.f.) afirman que:

Una vez transcurrido el año de noviciado, la voluntad de la candidata era consultada ante notario eclesiástico, si ésta mantenía la decisión de hacerse religiosa. Allí a la novicia se le preguntaba qué edad tenía, hacía cuánto tiempo estaba en el monasterio, si había sido forzada a tomar el hábito y profesar, si era consciente de las cargas y obligaciones de la vida religiosa, a qué votos se comprometía, etc. Al interrogatorio seguía el ingreso formal al claustro, el cual estaba acompañado de una bella ceremonia plena de simbolismo (p. 441).

Es de resaltar que para el ingreso de las jóvenes al convento se exigió la limpieza de sangre, buscando así impedir que tuviesen mancha de sangre o color quebrado, superada esta requerencia las novicias ofrecían los votos: (pobreza, obediencia, castidad y algunas veces de clausura). El aporte que los conventos hicieron fue de gran impacto, no solo en lo que hoy es la nación colombiana sino a lo largo y ancho del recién sometido continente americano, oficios como los bordados en todo tipo de prendas, la repostería, las aguas de olor, las ceras artísticas fueron de gran valor en la vida doméstica. En cuanto a lo académico, es difícil evaluar qué tan letradas fueron las mujeres, ya que hasta el momento no se disponen de correspondencia ni de diarios. En cuanto a los planes de estudio se encontró por ejemplo el prospecto del Colegio de señoritas, hermanas hospitalarias de San José del año 1893 en Chile. Este plan de estudios se dividía en cinco años y los exámenes eran públicos, a fin de que los padres de familia pudieran invitar a sus amigos a ese acto solemne y comprobar el grado de adelanto que habían obtenido sus hijas. situación que se presentó en los primeros claustros educativos coloniales, en cuanto a los planes de estudio se seguían los siguientes contenidos: Tomados del Colegio de señoritas, hermanas hospitalarias de San José:

Primer año.

Lectura. Catecismo de religión primera y segunda parte. Gramática, Castellana (Ortología y Analogía). Aritmética. Las cuatro operaciones de enteros y decimales. Geografía. Caligrafía y Labores de mano.

Segundo año.

Lectura. Catecismo de religión final. Gramática Castellana (Ortología, Analogía Y Sintaxis). Aritmética, basta la regla de compañía. Geografía (América y Europa). Francés, primer año. Historia. Caligrafía. Labores de mano. Urbanidad los días jueves y domingos.

Tercer año.

Declamación. Fundamentos de la Fe, primer año. Historia Sagrada, cuatro épocas. Gramática Castellana, final y análisis. Aritmética, final. Geografía, final. Francés, segundo año. Caligrafía, final. Labores de mano. Urbanidad, los jueves y domingos.

Cuarto año.

Historia Sagrada, final. Fundamentos de la Fe, final. Elementos de Literatura. Francés, final. Dibujo de paisaje, primer año. Historia de América. Inglés, primer año. Labores de mano.

Quinto año.

Elementos de Literatura, final. Inglés, final. Dibujo, final. Cosmografía. Historia Contemporánea. Economía Doméstica. Labores de mano.

Como puede contemplarse el propósito de la instrucción de esta época no solo en la hoy Colombia sino también en otros países de la región estaba encaminado a la formación mujeril para el ámbito privado y domestico del hogar, que las distanciaba del ejercicio de las ciencias o los oficios técnicos. Para Pozo (2005):

El prototipo más frecuente fue el de perfecta casada, reina del hogar, piadosa, buena madre y buena esposa. Este concepto correspondía a un discurso ideológico sobre lo

doméstico, y la Iglesia católica era su más agresivo portavoz. Por esto, su instrucción en establecimientos educativos, oficiales o preferentemente privados, no estaba dirigida a formar académicas o sabias, sino mujeres piadosas; sabias, eso sí, en manejo de labores domésticas, expertas en trabajo de agujas. Por lo anterior La incorporación de la mujer al sistema educativo, según la Iglesia, era una forma de moldear en principios y valores cristianos al elemento cohesionador de la familia y el hogar. El acceso de la mujer al sistema educativo no buscaba, de ninguna manera, alterar la función social de la misma; buscaba fundamentalmente alfabetizarla y adiestrarla en algunos quehaceres domésticos para el mejor funcionamiento del hogar y de la familia. Su educación, en caso de haberla, debía ir orientada a su misión en la vida. Los textos legales hablan por sí solos, por lo que los usaré preferentemente para ver cuál era el tratamiento que recibía la enseñanza femenina. (s.p)

Además, llama la atención el aporte que hace la madre superiora del internado antes mencionado: Sor Margarita del Corazón de Jesús en el siglo XVIII.

La módica pensión mensual de doce pesos por las pupilas y seis por las medias pupilas, hará, ver que no es el lucro lo que mueve a la Casa de San José a ofrecer sus servicios, sino el deseo vehemente de practicar la caridad, cumpliendo con uno de sus más elevados preceptos, recomendado por su Santidad León XIII. Tenemos íntima confianza en que los padres de familia acogerán con predilección un establecimiento que proporciona a sus hijas, a la vez que sólida instrucción, una educación moral y religiosa bajo la inmediata inspección de una congregación Religiosa, cuya misión es practicar las virtudes cristianas. (p.2)

En cuanto al menaje, o sea, los objetos que se exigían a las futuras alumnas del internado cada una debía traer lo siguiente:

Un catre o cama con dos colchas blancas, una palangana y un jarro, dos peines, uno fino; cepillo de ropa y de dientes. Un Baúl con llave, un vaso y un cubierto. Cuatro camisones de dormir. Dos toallas. Cuatro delantales de blin. Seis servilletas grandes (una de vara). Una bolsa para guardar ropa. Los uniformes sencillos. Libros, papel, tinta, plumas, pizarras de piedra, lápices, música, etc.

Para la salida el internado proponía que: “las internas tendrán salida el primer lunes de cada mes. Los días domingo recibirán las visitas de su familia”. (p. 4)

Es de anotar como se mencionó anteriormente que estas tendencias educativas fueron similares en el resto de países hoy latinoamericanos, así lo corrobora Álvarez (2002):

La educación femenina mantuvo la tendencia general a dispensar sólo conocimientos mínimos a la mujer, con el fin de asegurar un desempeño adecuado de su papel de guardiana de la moralidad de la familia. En su doble condición de persona de segunda clase y de excluida del ejercicio de los derechos políticos, la mujer compartió con la región la condición de invisibilidad que ha caracterizado a sus procesos socioculturales. Se encuentra, sin embargo, que miembros de la élite intelectual de Pasto tuvieron actuaciones destacadas a favor de la educación de la mujer, como parte del proceso civilizador y modernizante que ellos impulsaban. (p.1)

Sin embargo, para las mujeres de la elite durante la colonia la educación que recibieron les permitió empezar a abrir la pequeña hendidura de la puerta que años más tarde empezaría a abrirse al camino de la igualdad, situación que indudablemente pocas mujeres de las demás castas inferiores no alcanzaron a vislumbrar por su posición social. Álvarez (2002) sostiene que:

El servicio de la educación formal sólo pudo ser ofrecido a sectores muy reducidos de la población, la capacitación y transmisión de los valores a niños y niñas dependían básicamente de la familia. En el caso de los varones, el propósito con el que se les

educaba era lograr convertirlos en los futuros ciudadanos, y en el de las mujeres, capacitarlas para desempeñar mejor el rol que la naturaleza les había asignado: ser esposas, madres, criar a los hijos y administrar las labores del hogar. “Fuera del trabajo doméstico, se capacitó al ‘bello sexo’ para convertirse en maestras, secretarias, etcétera, actividades que no representaban competencia para los varones y que se veían como una prolongación del trabajo doméstico y del rol de madre. Ibid. (p.3).

Puede entonces concluirse que la educación de la mujer en gran parte del período colonial obedeció a replicar la costumbre española que la relegaba a una condición de objeto privado con una función moral y religiosa ya que también para Londoño (1994) manifiesta:

La tradición medieval española estimaba importante La instrucción de las mujeres así nunca se especificaba, pero en la práctica ésta se refería únicamente a las de clase alta, pues se reconocía que ellas ejercían una influencia definitiva sobre sus maridos y sus hijos. Algunos escritores humanistas del siglo XVI, como Juan Luis Vives y fray Luis de León, muy leídos en Europa y en las colonias españolas en América, propusieron darle a la mujer un nivel de educación más amplio que el aceptado en su época: eran partidarios de enseñarle a leer, a dominar labores manuales, a preparar apetitosos platos y a tocar algún instrumento musical; y de que también aprendiera la doctrina cristiana y practicara las virtudes marianas de castidad, obediencia, laboriosidad y piedad. La idea de que se debían educar todas las mujeres, independientemente de su posición social, no surgió hasta fines del período colonial y fue uno de los cambios más importantes en la actitud de la sociedad frente al sexo femenino. (p. 25)

Para Caldas (2006):

Bajo este panorama la condición de las mujeres se torna es de subordinación si bien es cierto que las pertenecientes a la lite, pueden acceder a la educación, también lo es que la misma se encargara de mantenerlas relegadas del ejercicio intelectual, a la vez social y político, puesto que las anulaba en otras posibilidades dentro de la sociedad en contraste, la educación para los varones fue orientada a mantener el orden estamental y su condición dominante justificada casi de manera natural. Durante la Colonia, la relación Iglesia-Estado era muy estrecha, estaba orientada por el Real Patronato de Indias, que había descargado la educación de los criollos (hijos de españoles nacidos en la Nueva Granada) y de los hijos de los caciques indígenas, totalmente en la Iglesia, el plan de estudios de la escuela primaria tenía que ver con materias como: enseñanza del español, lectura y escritura, religión habilidades manuales. Estos recibían además aritmética.(p. 8).

Según este autor las escuelas de varones criollos eran privadas, con régimen de matrículas, mientras las escuelas estatales eran gratuitas y contaban con una instrucción menos años de escolaridad, se llamaban *escuelas de encomienda* porque eran financiadas por los encomenderos, tenían el mismo plan de estudios, impartido en tres años. Caldas (2006) sostiene:

El objetivo fundamental de la educación era cristianizar a la población, la Iglesia concedía el permiso a los maestros para ejercer y mantenía un control estricto al ejercicio ético y moral de éstos; el estudio de la religión se dividía en clases de catecismo e historia sagrada, el primero se hacía memorizando el catecismo del padre Gaspar Astete¹, la historia sagrada se dictaba recreando los pasajes bíblicos contados por los sacerdotes que eran los encargados de la enseñanza de la religión. (p.8).

En el siglo XVII se crearon las escuelas de monasterios orientadas a crear provisión de sacerdotes rasos, las comunidades religiosas pioneras en la formación en la Nueva Granada fueron: los jesuitas, los dominicos y los franciscanos. Caldas (2006):

La educación secundaria tenía como propósito formar buenos católicos, honestos ciudadanos y excelentes trabajadores, para ello el currículo lo constituían planes de estudio formados por áreas como: lectura, escritura, aritmética, gramática, religión, moral, instrucción cívica y habilidades manuales; en algunas instituciones de tipo comercial incluían contabilidad y en otras, artes y oficios como zapatería, ebanistería, costura, bordado y elementos de agricultura. Algunos colegios como el San Bartolomé después de la independencia (1896) le imprimieron al currículo un contenido más científico y moderno que incluía el estudio de otras lenguas como el latín, el francés y el inglés porque en esa época vinieron a nuestro país muchos sacerdotes, misioneros y hermanos cristianos de origen francés, italiano e inglés (p.8).

Ilustración 5. La enseñanza de historia sagrada fue el objeto de la educación femenina.



5.3.4.3. *La instrucción para las mestizas, indígenas y negras suerte distinta y segregada.*

Al mirar con detenimiento la condición social y la situación de las mujeres de las otras castas sociales de la época colonial la condición de estancamiento y desigualdad se hace visible, tal es el caso de las mujeres mestizas. Cabe anotar que el adjetivo mestizo se introdujo en América para denominar una nueva casta, cuyos hijos provenían de padres de diferentes grupos de “castas” o “cruzas” que integraban la estratificación social basada en la jerarquía de razas, dicho término se impuso en colonias mediante los Estatutos de limpieza de sangre. Ya que la mayoría de ellos eran hijos ilegítimos discriminados por los españoles y los criollos negándoles todo tipo de participación o liderazgo político, por lo anterior su estatus social fue degradado. Esto explica porque la mayoría de ellos se dedicaron a oficios como las artesanías. Los mestizos se caracterizaron por tener la piel morena u ojos oscuros, lo que los colocaba en desventaja social, en especial a las mujeres por su condición de subordinación por tanto se impedía su ingreso a la educación, el derecho a heredar o poseer tierras.

En efecto las mujeres de esta casta o cruce pertenecieron a los sectores populares donde, por su condición de pobreza tuvieron que salir a laborar como sirvientas, para contribuir a sus familias, terminando en oficios incluso marginales. Su condición no les permitía la dote de matrimonio, puesto que sus padres no las respaldaron. Además, no podían acceder a los conventos por el asunto de limpieza de sangre, ni mucho menos al mundo comercial, por ser consideradas objeto privado. Las mestizas representaron un porcentaje importante de la población, sin embargo, tenían poco acceso a la educación formal uno de los caminos para cambiar su posición era casarse con criollos importantes con el fin de ascender socialmente, muchas de aquellas mujeres al quedar desprotegidas y sometidas a la

pobreza encontraron en la servidumbre de damas ya sea del convento o de las familias adineradas el oficio para sobrevivir. Así lo corroboran Avellaneda et al. (s.f.)

La existencia de criadas particulares para el servicio de las religiosas fue fenómeno común a la vida de los monasterios coloniales. Dentro de una sociedad fuertemente estratificada, las muchachas nobles que profesaban, así como las que optaban por el matrimonio, llevaban a su nuevo estado a su propia servidumbre, compuesta generalmente por muchachas pobres de “color quebrado”, en calidad de criadas o de esclavas (p. 434).

Situación, que fue parecida e incluso más precaria para las mujeres indígenas que luego del sometimiento muchas murieron y otras quedaron en el abandono, por causa de las enfermedades y los duros trabajos, debían entonces buscar emplearse como sirvientes de casas, o de las haciendas, obligadas a trabajar en labores del campo, minería y los servicios personales. Aparte fueron evangelizadas y jugaron un papel importante en las actividades comerciales, aprendieron a usar la moneda y conocieron el idioma incluso antes que los hombres indígenas.

Por otro lado, el problema de la carencia de mano de obra para los duros trabajos se vio solucionado con la llegada de personas africanas en condición de esclavitud, que sustituyeron así a los nativos en los distintos frentes de trabajo, como los trapiches, la carpintería, la herrería, la albañilería y la fortificación de las murallas. Lo que deja a la mujer africana cosificada como objeto en condición de esclavitud ubicada en oficios de carácter doméstico o de recolección en los campos, las esclavas urbanas en cambio fueron principalmente comadronas, panaderas y lavanderas. Algunas de estas fueron propiedad de las blancas casadas (formando así parte del patrimonio familiar), sus hijos heredaban su condición, algunas se dedicaron a la reproducción de niños esclavos, estos dos grupos de

mujeres indígenas y esclavas no contaban con código de honor, ambas castas quedaron excluidas del asunto de la educación formal.

5.3.4.4. *Fundación del primer colegio en el periodo colonial.*

Finalizando la época colonial se dieron avances en la creación de centros de la educación femenina, sin embargo, no se registra el ingreso de mujeres a niveles universitarios. Pero si en aplanio educativo el asunto de la universidad en la época colonial, jugo un papel importante dentro de la jerarquizada sociedad siendo único privilegio de los españoles americanos, las mujeres, al igual que los demás grupos de la población se mantuvieron excluidos del ingreso a la educación. Silva, citado en Castro (2012) sostiene que:

La universidad funcionó como un mecanismo para mantener y elevar su status social y económico: el acceso a un saber determinado –particularmente Teología o Derecho–, significaba poder; el uso del latín, lengua en que se expresaban y circulaban tales saberes, constituía un elemento de diferenciación y prestigio; la pertenencia a una institución universitaria implicaba, entonces, una serie de preeminencias y privilegios sociales y laborales; pero además, la universidad funcionó como un mecanismo de defensa contra la amenaza que significó para el sector minoritario de la sociedad, la extensión que la pobreza alcanzó, particularmente durante el siglo XVII, y contra el mestizaje y sus consecuencias, que amenazaban derruir privilegios ejercidos durante mucho tiempo, (p.19).

Así las cosas un hecho relevante para el asunto de inclusión a la educación de la mujer se marcó en 1751, la señora María Gertrudis Clemencia de Caycedo y Vélez, una mujer de excepcionales virtudes y profundo sentido social, se dice que experimentó la invitación de Dios para educar a la mujer de Santa Fe de Bogotá, apoyada por su esposo, con la herencia

de su padre y su primer marido pensó en la fundación de un colegio para niñas, para lograrlo, solicitó la asesoría de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora, conocida por su esposo en España. Durante 10 años preparó un grupo de diez jóvenes, entre ellas una sobrina, para poner en marcha su propuesta creadora de un claustro educativo, el cual se impartiera instrucción a jovencitas para desenvolverse en actividades concernientes al ser mujer en la sociedad de la época. Al lado de la propuesta hubo también voces que apoyaron la iniciativa de educar a las jovencitas para disfrutar de las ideas ilustradas del goce intelectual. Ortega (2012) dice que:

En tiempos de la colonia, las metas y actitudes que se presentaban frente a la educación femenina en Colombia estaban relacionadas con la organización social y los valores que respaldaban los papeles familiares y ocupacionales. En dicho sistema el hombre era el proveedor económico de la familia, mientras que la mujer era responsable del hogar. A esto se debe la poca preocupación del gobierno por implementar en el Nuevo Reino una educación con igualdad de derecho para ambos sexos. Don Pedro María Ibáñez en sus Crónicas de Bogotá, señala que: “en cuanto a la educación de la mujer ésta había sido completamente descuidada. Así pues, la más bella mitad de la especie humana andaba privada de los goces intelectuales que nacen de la ilustración...a la mujer se le enseñaba principalmente los principios de la religión, leer y escribir, y los oficios y labores propios de su sexo”. Este tipo de educación formal comenzó en el Nuevo Reino a finales del siglo XVIII, con la fundación del Colegio de La Enseñanza en 1783, por doña Clemencia de Caicedo. Después de la independencia la legislación educativa en Colombia ha experimentado diversos cambios fundamentales en la educación en general, y en cuanto a la instrucción femenina (p.12).

María Gertrudis Clemencia de Caycedo, educadora Fundadora del primer colegio femenino en Colombia.

Ilustración 6. Doña Clemencia Caicedo.



Fuente: Tomado de historia colegio La Enseñanza.

Doña Clemencia muere en el año de 1779 sin ver culminado su proyecto, nueve años más tarde, la construcción del convento no había sido terminada. En abril de 1783 fue inaugurado el colegio con 75 alumnas distribuidas en dos secciones: pensionado y externado. Un mes después hicieron sus votos las diez primeras granadinas que tomaron el hábito con el propósito de dedicar su vida a la educación femenina. Con el fin de promover el convento, fueron colocados veinticinco carteles en las puertas de las iglesias y ermitas de la ciudad.

La iniciativa fue bien acogida; incluso por las damas de la élite, trece años más tarde treinta y siete religiosas, veinticuatro colegialas internas y doscientas niñas pobres que asistían a la escuela del convento. El interno, donde la formación moral era el centro de la enseñanza, los estudios duraban seis años, las alumnas usaban uniforme y estudiaban de ocho a once de la mañana y de tres a cinco de la tarde, todos los días, excepto los festivos. Aprendían religión, aritmética, lectura, escritura y labores propias del sexo. Quijano y Sánchez citados en Pedraza (2011, p.80) este plantel concibió un modelo de educación moral que formaba a las niñas y a las jóvenes para la reclusión y el claustro. Pará Vahos citado en Pedraza (2011):

Primera sede colegio la enseñanza, tomado archivo histórico colegio la enseñanza. El 23 de abril de 1783 con cedula real del monarca Carlos III, se aprobó la fundación del Colegio La Enseñanza. La apertura del pensionado-colegio y de la primera escuela pública de La Enseñanza en Santa Fe de Bogotá, fue decretada en la misma fecha por el arzobispo virrey Caballero y Góngora, estableciendo las dos secciones antes mencionadas primer convento- Colegio, dedicado a la educación formal de la mujer en él se educaron las madres, esposas e hijas de los próceres de la independencia. (p.80)

El objetivo de este tipo de educación buscó fomentar el pudor, la desconfianza y el comportamiento no pudo hacer otra cosa que aislarlas: prohibición de escribir, control estricto de las lecturas, encierro en la casa para la vida piadosa y virtuosa. Con la apertura del primer claustro para niñas despertó resistencia especialmente en algunos los sectores más conservadores de la sociedad colonial, quienes veían en su creación la posibilidad de transformar los valores que hasta entonces mantenían unidas a las familias, en el caso de las niñas fieles a la doctrina, la obediencia y la función social de madre del hogar. Afirma Londoño (1994) que al conocerse la noticia de la aprobación en España hubo toda clase de

murmuraciones y la gente se dedicó a ridiculizar con groseros comentarios un designio tan pío y religioso. Se preguntaban qué necesidad tenía una dama de aprender a escribir y les parecía que más bien debía aprovecharse esa donación en favor de niñas pobres, de huérfanas o de viudas de buenas familias. Puesto que la tradición de las señoras pudientes era hacer donaciones para los más necesitados y así ganar indulgencias con la santa madre iglesia para después de su muerte. (p.30)

Cuenta Echeverri (2012) que:

La Compañía de María y Enseñanza, al establecer su primer colegio en Santafé de Bogotá, contaba ya con 176 años de experiencia educativa. La Compañía, fundada por Juana de Lestonnac, introdujo en la Iglesia una nueva forma de vida religiosa para la mujer, que tendría como fin específico su educación, pues según se decía, la mujer debía salvar a la mujer. (p.142)

Postura que tuvo concordancia con el movimiento ilustrado que planteaba la necesidad de educar a las mujeres. Para Londoño (1994):

A la luz de las nuevas ideas, se empezó a pensar que las mujeres, aparte de labores manuales y doctrina cristiana, debían aprender a leer y escribir. La ciudad en la cual este proceso se consolidó primero fue México, donde se llevaba un nivel de vida más refinado. Allí, en 1802, 3.100 niñas asistían a 70 establecimientos de diferente índole; en esa ciudad las religiosas de la Compañía de María habían fundado en 1753 el primer Colegio de la Enseñanza que hubo en América, y en 1767 la Confederación Vasca de Nuestra Señora de Aránzazu abrió el Colegio de San Ignacio de Loyola - más conocido como el de las vizcaínas-, planteles que recibían jovencitas entre los diez y los veinticinco años y las educaban dentro de la tradición hispana del enclaustramiento. Durante estos años disminuyó ligeramente en las colonias españolas la tasa de analfabetismo entre las mujeres de las clases acomodadas; para

entonces, un mayor número de ellas firmaban al hacer sus testamentos. No obstante, el porcentaje de mujeres instruidas era relativamente bajo comparado con el de los varones, quienes desde tiempo atrás estaban recibiendo educación. (p. 28)

Desde la creación de esta primera institución formal femenina se alienta el ánimo de muchas personas en especial las damas de sociedad de la época por crear otros establecimientos que educaran a las niñas, incluso de otras castas sociales. Así afirma Quijano (2012) que:

Para la época el asunto de la educación femenina provocaba todo tipo de posturas. La educación de la mujer es una preocupación que data de finales del siglo XVII, cuando Comenio en su *Didáctica Magna* introduce un capítulo especial sobre “La educación de la mujer”, en adelante este asunto será permanente y constantemente problematizado. Desde finales del siglo XVIII en Colombia, el enunciado “educar a la mujer” se institucionaliza en diversidad de formas y escenarios: conventos, escuelas, familia, escuelas dominicales de las parroquias, retiros espirituales, las tertulias, la prensa femenina, congregaciones de caridad, confesores y padrinos morales; esta diversidad de modalidades hace pasar casi desapercibido, en los estudios históricos, lo relativo a la escolarización de las niñas. (p. 139)

También, asegura el autor que así el proceso de la escolarización femenina no estuvo marcado principalmente por las reformas educativas oficiales, sino por el modo como fueron apareciendo las instituciones escolares para niñas y jóvenes, por las transformaciones que implicó el que la dirección y enseñanza en las escuelas pasara de estar en manos de mujeres “instruidas y virtuosas” a “maestras graduadas”, y por los saberes propios del sexo que circularon para tal propósito.

Dicho de otra manera, la instrucción impartida a la mujer la orientaba a estar confinada al espacio domestico; que debía ser casta hasta el momento de casarse y su vida sexual estaba supeditada a los deseos de su marido o a la procreación, sin permitírsele tener ningún tipo de placer, la moral con la que eran educadas daba poco espacio a la libertad, existía un control estricto sobre su manera de vestir, hablar, mirar, comportarse y hasta sentarse. En este sentido Quijano (2012) afirma que la iglesia mantuvo gran influencia sobre la indumentaria femenina, al respecto el autor hace referencia al obispo Santiago Hernández Milanés, en fecha diciembre 10 de 1806, se pronuncia en contra de la forma de vestirse la mujer; en nuevo mundo mediante el documento que fue llevado a todas las parroquias y que permite analizar:

Algunas de las representaciones acerca de la mujer que fueron reforzadas por la mentalidad religiosa. “«Hemos visto, y oído la inmodestia, y deshonestidad de los trajes que se han introducido hoy entre las mujeres. Inmodestia, deshonestidad, de que se hubieran avergonzado las mujeres paganas, y que en los siglos más corrompidos de la gentilidad estuvieron reservados para las públicas ramerías, según él aunque parece que no debían nombrarse estos trajes lascivos, nos vemos obligados en cumplimiento de nuestro ministerio Apostólico a declarar, y declamar contra esas indecentes desnudeces con que se presentan las mujeres en las calles; y en los templos casi enteramente desnudas, porque las mantillas de red, o de transparente nada cubren; antes llaman la atención con estos adornos indecentes, (p.59).

Para esto, algunas representaciones que circulaban en el inconsciente colectivo acerca de la mujer, era el verla como seductora y responsable de introducir el pecado, su cuerpo como el objeto de la perdición del hombre, y por si fuera poco responsable del mal. Particularidad nada alejada del período medieval en Europa que la colocaba en desigualdad de condición. Esta tesis siguió teniendo gran importancia en el andamio mental del andino,

lo cual explica la imposición y el grado de sujeción de la mujer hasta bien entrado el siglo XX.

Tras este estado de sujeción emerge el rol de madre, procreadora de los hijos de la nación la que el autor denomina Deméter (la Madre), pero negándole la manifestación de los otros dos rasgos representativos de su feminidad como son: Kore (la doncella) y Hécate (la encantadora). A la mujer le estaba permitido criar hijos, pero no ser doncella ni encantadora; por eso la etapa de doncella era vivida en forma efímera, y los encantos sólo podían ser desplegados en la oscuridad de la noche o en la penumbra de los aposentos. García (2000):

De hecho, a la mujer en la colonia no le se preparaba para valerse por sí misma o ser buena hija, o buena amante sino para ser buena madre y en esa función se orientó su educación, se les enseñaba a leer y escribir. Sus clases las llenaban los temas religiosos, la moral, a la urbanidad, los bordados y la repostería. cómo puede verse toda su vida incluso la educación orientaba a las mujeres para la vida de esposa, de hecho, las madres les imponían a sus hijas. (p. 59)

Así se refiere García (2.000) en cuanto a la mujer madre o matrona esta:

Se convierte en un ser castrante, que reproduce en sus hijos su propia condición hasta el punto de domesticarles en el dominio hacia la mujer. La madre desprecia al hijo que se enamora, pero ama al hijo que domina a su mujer; le adoctrina para que aprenda el arte de la dominación, vale decir, que sea buen seductor. En la memoria colectiva circulaban consejas para ser buen seductor, la herencia de la picaresca española, llegó a conformar decálogos para el amante perfecto; al respecto recogemos uno que ha sido transmitido por la tradición oral en los pueblos andinos: No acercarse a las mujeres tristes y deprimidas. Inicia el cortejo con una comida exótica. Acuérdate que «Baco» debe ser manejado con prudencia. El amor nunca

debe ser pagado. Procura que la mujer entienda que lo más importante en su vida es la procreación y la comida. Si buscas a una mujer por esposa nunca debes enamorarte. Si te enamoras mucho, aprende a sufrir la indiferencia. Si amas a una mujer ámala de cierto modo que la dejes de amar antes de que ella no te ame. Para que una mujer te ame después de haberla abandonado, cédesela a otro, fingiendo sacrificarte. (p.59).

A largo del período colonial el tema de la inclusión de la mujer en la educación no tuvo avances significativos, pero vale la pena mencionar que se iniciaron batallas en contra de los prejuicios y a la discriminación por parte de ilustrados y algunas mujeres; sin embargo la condición femenina a pesar de ser la mitad de la población tuvo que lidiar con todos los obstáculos para pretender educarse y comenzar a salir a la vida pública a lo que se sumó la falta de unidad ya que no tenían todas igual procedencia étnica, la misma condición social, o las mismas metas y oportunidades. Los logros de los que algunas disfrutaron, la mayoría de mujeres ni siquiera los contemplaron. A lo que se sumó el uso y el abuso de tradiciones patriarcales que impidieron el acceso al dominio de espacios habitualmente ocupados por hombres. En cambio, se forjó el ideal basado en los estereotipos, las mujeres serían bondadosas, pacientes, obedientes, serviciales, tiernas, buenas cocineras, comprensivas calladas, discretas abnegadas, buenas administradoras del hogar, atractivas y vestidas con recato, Negrete y Bonilla. (2019) dicen:

La situación educativa de la mujer en Colombia a lo largo de la historia ha sido un tema en constante debate. Desde la Colonia, el ingreso de las mujeres a la educación primaria se dio paulatinamente debido a que la instrucción de estas pasó de ser un aprendizaje innecesario para convertirse en una herramienta de legitimación del papel que está debía representar en la sociedad, por consiguiente, la mujer se ve como madre laboriosa y esposa amorosa, de igual manera el papel social de la mujer también se ve restringido puesto a que esta pertenece al ámbito privado y en todo

caso para la época la única labor social que estas realizaban libremente eran las actividades relacionadas con la caridad. (p.21)

Así las cosas, el progreso educativo de algunas de las mujeres de la época fue el fruto de la insubordinación y trajo un cambio incluso en los hombres con respecto a la condición de las mujeres con quienes tuvieron algún tipo de relación, para Crampe y Casnabet citados en Pedraza (2011) la educación ha sido:

El principal dispositivo para fijar el género y la sexualidad femeniles. ¿qué educación deben recibir quienes ostentan las características corporales del sexo femenino? ya en los últimos años de la colonia era claro que debía diferir de la que se ofrecía a los varones, pues desde el siglo XVIII había ganado fuerza el argumento de la diferencia radical que definía los dos sexos (p.80).

También, Negrete y Bonilla (2019) aportan que:

Cabe recordar que la imagen de la feminidad estuvo ligada a la ideología de la domesticidad, la cual plantea que la vida de las mujeres debía estar confinada al hogar; éstas eran formadas en las escuelas con valores asociados con el matrimonio, la maternidad, la vida en familia, los hijos y la salud, mientras que lo demás resultaba peligroso para la moral y el futuro del hogar (p.22)

5.3.4.5. La participación de las mujeres en la independencia y su educación un asunto de interés en el período republicano colombiano.

Al igual que en la historia universal los hechos relevantes de cada época, sociedad o cultura tuvieron como protagonistas a grandes héroes, hombres en su mayoría, que embelesan al público con impactantes relatos de valentía y hazañas impensables, lo mismo sucede con los relatos de independencia que casi que esconden la condición de las mujeres y sus roles en el proyecto libertador, para González (2019):

La independencia de la Nueva Granada fue concebida por la historiografía como un movimiento masculino, al resaltar la existencia de unas pocas heroínas con cualidades excepcionales, pero sin detenerse en la importancia de la mujer y su contribución en este proceso, con lo cual quedan relegadas a un rol secundario. También muestra a la mayoría de ellas como actoras sumisas, pasivas y obedientes, recluidas en el ámbito privado, es decir, el hogar, y representadas por una figura masculina, como si ellas no hubiesen actuado, pensado o sufrido en carne propia todas las implicaciones de una guerra. (p.19)

Tal es el caso, de aquellos relatos que se conciben, de las batallas y las gestas libertarias cargados de personajes masculinos en la mentalidad de muchos reposan imágenes de hombres librando la campaña libertadora, invisibilizando la resistencia de aquellos actores excluidos de la población como eran los campesinos, los indígenas, los esclavos y las mismas mujeres. Al respecto la González (2019) en otro aparte comenta:

La participación de las mujeres en la historia de Colombia ha sido activa y directa, y aún más durante el proceso de Independencia. En este período de agitación política se vieron involucradas de una u otra forma, no solo porque las guerras afectaron su economía familiar y sus redes sociales, sino también porque los miembros varones de sus familias participaron a favor o en contra de este movimiento. Lo que no quiere decir que ellas estuvieran de acuerdo con la ideología de sus familiares hombres (p.19)

Así las cosas, es en este momento de la historia de Colombia cuando la mujer toma partido, abiertamente, ocupando espacios públicos mediante su voz, cosa que nunca había experimentado por su condición de género que la confinaba al rol de sujeto privado en el espacio doméstico, pero que fue imperceptible incluso por ellas mismas ya que el agite del momento no permitió a la sociedad ser consciente de los nuevos roles femeninos. Según

Gonzales es precisamente en esta coyuntura política cuando la mujer toma partido, ya sea apoyando la monarquía española o la Independencia, o jugando en los dos bandos según González (2019):

Ellas estuvieron entre dos órdenes, porque entre 1811 y 1821 coexistieron dos formas de gobierno opuestas: la monárquica y la republicana, generando inestabilidad y al mismo tiempo reclamando soberanía y autoridad. La participación de la mujer a favor de la causa realista también se hizo notar; pero lo que no sabemos es en qué medida, porque los escasos escritos que existen de la época sobre este tema evidencian más la inclinación a la causa patriótica. A pesar de ello se vislumbra una fuerte participación femenina, mediante la cual mujeres de todas las edades, razas y clases sociales aportaron de distintas maneras a su causa. (p.19)

Ahora bien, la condición de las mujeres para este momento de la historia se contrapuso a la tradicional condición femenina de la colonia y aun parte del siglo XIX que pretendía que las mujeres tenían el deber natural de ser católicas, virtuosas, calladas, humildes, obedientes, abnegadas, madres, hijas, esposas, viudas, beatas, no tenían otra opción que servir resignadamente a los hombres de su casa ya que su naturaleza frágil había quedado demostrada con el pecado mortal el de Eva -que hace pecar a su esposo- que condujo a la pérdida de la naturaleza divina y que solo las cualidades de otra mujer la virgen María habrían redimido a la humanidad, incluso menciona González (2019) que:

La intervención directa de la población femenina fue notoria en los eventos del 20 de julio de 1810, cuando las mujeres hicieron sentir su voz de protesta en contra de la Corona española, fundamentadas principalmente en las injusticias sociales y económicas, y exigiendo junto a los hombres la creación de una nueva junta de gobierno con la participación de los americanos. Para el 22 de julio lo que más

inquietaba era el parque de artillería, pero ahí estaban las mujeres de todas las edades y clases sociales dispuestas a luchar (p.20).

Según Caballero, citado González. 2019:

Sobresale una heroína anónima que tomó de la mano a su hijo, le dio la bendición y dijo: ve a morir con los hombres; nosotras marcharemos adelante [hablando con las demás mujeres]; presentaremos nuestros pechos al cañón; que la metralla descargue sobre nosotras, y los hombres que nos siguen y a quienes hemos salvado de la primera descarga, pasen sobre nuestros cadáveres, que se apoderen de la artillería y libren la patria (p.20).

Estos modelos de mujer independentista permanecieron durante décadas incluso siglos como estereotipo a estigmatizar y condenar por inmoral y antirreligiosa que tildaban de peligroso para la educación de las futuras mujeres. Así, las cosas para bien o para mal según el momento histórico la condición de las mujeres y el rol independentista condujo a la nación a la consolidación de una república independiente que en el caso femenino les otorgó media libertad, más tarde, media ciudadanía, incluso media carrera en la universidad femenina, la autora dice:

Todas las mujeres que, de una forma u otra, tomaron parte en este período en que se gestó la Independencia de Colombia tuvieron cualidades extraordinarias. Se enfrentaron al enemigo común, de igual a igual con los hombres, afrontando castigos tan radicales como la pena de muerte, combatiendo con igual o más heroísmo que ellos, fieles a sus ideales y convicciones; soportaron los rigores del clima, las vicisitudes de la guerra, sufrieron humillaciones y violaciones; se involucraron de distintas formas y con diferente grado de compromiso, rompiendo el estereotipo de sexo débil, pasivo y sumiso. Las guerras libradas entre uno y otro bando dejaron a

muchas mujeres viudas, las cuales tuvieron que hacerse cargo de los hijos, de la administración del hogar y los negocios, y eso les permitió incursionar en un espacio público, estar expuestas a las diferentes ideologías del momento, manteniéndose informadas de lo que sucedía. Fue tal el heroísmo de aquellas mujeres que ofrecieron incluso a sus hijos para que sirvieran en el Ejército Libertador. (p.29)

Por otra parte el tema educativo en la época independentista, puntualmente la educación femenina fue bastante rígida heredada del modelo colonial religioso, se les enseñaba a mortificar los sentidos para combatir la sexualidad, a comportarse como sordas, ciegas, mudas frente a la música que no fuera eclesiástica, el discurso que daban las madres a sus hijas indicaba que solo mediante la obediencia podían llegar a ser mujeres virtuosas aptas para el matrimonio, la crianza de los hijos o la vida de convento, el Ministerio de Educación Nacional, M.E.N. (2009) menciona:

La educación comprendía lo que era preparación para representar a la señora de su casa, esposa y madre, lo cual denominaba *regir la casa*, en un modelo oficial desde el canon de la iglesia y el gobierno, lo cual visualizaba a una mujer consciente del papel asignado; si quiere ser aceptada socialmente se tendría que cuidar de representar los símbolos de la santidad y honor: o es monja o es esposa; si quiere representar símbolos del pecado y la malicia, será mujer de tratos camales no santificados, adúltera, amancebada, concubina, prostituta, mujer de los ámbitos públicos alejada del ambiente que por naturaleza le toca. (p.46)

Está visto que el asunto de la educación de la mujer y los problemas de los primeros lustros de la República de la Gran Colombia, estuvo marcado por el legado colonial Londoño (1994) ha encontrado que:

Durante la época colonial en Hispanoamérica se le prestó poca atención a la educación de la mujer; sólo a las más pudientes les fue impartida una rudimentaria instrucción para que aprendieran a leer, a contar, a coser, a tejer, a bordar y a rezar. En vísperas de la independencia bajo el influjo de la ilustración, lentamente se fue abriendo paso la idea de que se debía educar a las mujeres, porque así ellas podían formar mejor a sus hijos...Se abrieron algunos establecimientos dedicados a la educación femenina, obviamente más incipientes que aquellos que funcionaban en ciudades prósperas como México y Lima. El interés por la educación de ambos sexos continuó una vez lograda la Independencia, aunque los propósitos rebasaron en alto grado las realizaciones y el gobierno inicialmente dio prelación a la apertura de escuelas para varones. Los colegios femeninos fueron producto de la iniciativa privada, con excepciones, como la creación en 1832 del Colegio de la Merced de Bogotá, el primer colegio oficial femenino que hubo en el país. (p.22)

Frente al pronunciamiento de Santander el seis de agosto de 1821 el congreso considero que eran los conventos las instituciones indicadas de abrir escuelas o casas de educación mediante las dispensas de los obispos, alegando que la joven Nación se encontraba en estado de guerra y escasas económica para sumir dichos gastos; el Congreso estableció que el poder ejecutivo procedería a reglamentar el funcionamiento económico de dichas escuelas²².

Sin embargo, la apertura de escuelas femeninas de la época que acogieron la medida, solo se tienen recuento de los conventos de Santa Inés y Santa Clara, en la capital; al parecer los otros eludieron la medida alegando la falta de dinero, el mal estado de las construcciones

²² Gazeta de la Ciudad de Bogotá, núm. 117, Bogotá, 21 de octubre de 1821, pág. 389.

e incluso el hecho que muchas hermanas no sabían ni siquiera leer y escribir. Dice Londoño (1997):

En 1826 el gobierno de Santander elaboró un plan de estudios para reformar la educación, en el cual se establecía que la enseñanza pública sería gratuita y común en todo el país, y se disponía la apertura de escuelas donde las niñas aprendieran religión, labores propias de su sexo, y a leer, escribir y contar²³. Una vez disuelta la Gran Colombia, durante el segundo gobierno de Santander (1832-1837), en la República de la Nueva Granada y con la colaboración de Rufino Cuervo, gobernador de la provincia de Cundinamarca, se continuó impulsando la instrucción pública, concebida como un arma contra las cadenas coloniales que limitaban el saber a los monasterios. Se pretendía eliminar el ideal que representaban los frailes para la juventud granadina, abogando por una iniciación en conocimientos socialmente útiles. (p. 22)

Pese a las intenciones civilizadoras de los primeros gobernantes proyecto educativo femenino fue inconcluso por factores como la economía, el rol dominante de la religión frente al tema de la coeducación, la carga cultural que por cuestión de su género decidido justificar la exclusión educativa formal de la mujer. Lux (2019) afirma:

Se puede observar cómo se establece una “disputa” en torno a las diferencias entre hombres y mujeres, ya fuera por grados (lo que permite establecer una jerarquía, pero manteniéndose dentro de la misma esfera con distinta gradación) o por oposiciones. En el primer argumento de esta discusión sobre el papel de la mujer en la sociedad y la política, el género se vislumbra a modo de un marcador de oposición entre los sexos. El contacto con el mundo de afuera supuestamente arruinaría la “feminidad”,

²³ Pilar Moreno de Ángel, "La Gran Colombia, administración Santander"; en Historia de Colombia, t. IX, Bogotá, 1988, págs. 999-1000.

por lo que resultaba conveniente regresar a las mujeres al espacio resguardado del hogar (p.89).

La ciudadanía en disputa no era económicamente neutral, y la ejercería quien tuviera dependientes y los mantuviera, lo que a su vez ofrecía la opción de representarlos en la esfera pública. Lux (2019) también dice:

Las nociones de virtud y pasión que estuvieron tan presentes en los discursos de los líderes republicanos, con sus asociaciones de género y raza, resonaron con fuerza entre sus contemporáneos. Este ideario no solamente sirvió para justificar la exclusión de las mujeres de la esfera pública, sino que se esgrimió en la retórica para promover modelos particulares de masculinidad, que se harían visibles en los espacios de la política y la economía. Así, las pasiones femeninas o “afectos” podían ser positivos para vincular a la sociedad, siempre y cuando tales emociones no fueran muy intensas, ni se volcaran en el espacio de lo público. La nueva esfera pública que surgió después de las revoluciones y guerras de Independencia fue primordialmente masculina: dominio de la palabra, de lo textual y de lo racional. El foco de lo público era, por un lado, el espacio del poder y, por otro, el que debía ser pensado, convencido y controlado. (p.89)

En este escenario la educación femenina se seguía considerando menos urgente que la masculina, como lo demuestra el hecho de que no se planteara que la educación dada en los conventos fuera reemplazada o complementada por instituciones estatales; pues se admitía que era imposible que el gobierno de la república pudiera proporcionar los fondos necesarios para las escuelas de niñas²⁴, al menos se tuvo en cuenta a la mujer en los debates sobre la educación. En estos años algunos cuestionaron la educación de las jovencitas tras

²⁴ Citado por Alberto Echeverry S., Santander y la instrucción pública. 1819- 1840, Bogotá, 1989. pág. 65.

los muros de los conventos, alegaban que el fin último de su educación era prepararlas como esposas y madres, y que en ello poco podían las monjas. En consecuencia, se planteaba que la Dirección de Instrucción Pública debía supervisar el contenido de la educación dada por las religiosas; cuidar que ésta se limitara a enseñarles a leer, escribir, coser y bordar y los rudimentos de la religión²⁵.

Así las cosas, para los gobernantes era inadmisibile mantener a la mitad de la población en la completa ignorancia, pero a su vez admitían que las mujeres no serían capaces de dirigir el destino de la Nación o de hacer estudios profundos, pero si requerían que estas fueran madres con conocimientos de la moral y que practicaran algunas de las bellas artes. Además, Se admitía que las hijas debían aprender a leer, a escribir y a contar de memoria; conocer los pesos, las medidas y las monedas para que no fueran engañadas en las compras; y quizá algo de historia y de geografía para tener algo de que hablar, pero nada más, pues los conocimientos profundos les harían daño²⁶.

Así las cosas, en la Constitución redactada en 1821, las mujeres efectivamente quedaron excluidas de la ciudadanía. En la sección segunda, artículo 4, los colombianos fueron definidos así: “Todos los hombres libres nacidos en el territorio de Colombia, y los hijos de estos”. A las mujeres ni siquiera se las nombró. Lux (2019) se pronuncia:

Si bien el lugar asignado a las mujeres en el andamiaje institucional las excluyó de la ciudadanía, de forma que ya no eran vasallas del rey, pero tampoco ciudadanas de la república, las investigaciones realizadas evidencian el surgimiento de formas de agrupación que les permitieron desarrollar dinámicas internas y aprender del poder de los vínculos asociativos, para cuestionar y retar en el futuro la taxonomía política. ¿Cómo pudieron ellas ser ciudadanas, participar en la vida política y perder la

²⁵ Ibid Lux. (2019)

²⁶ Alberto Echeverry S. op. cit., págs. 365-367.

posibilidad integral de la ciudadanía después de una década de intensa participación? Los resultados de tales investigaciones demuestran que las mujeres republicanas, pese a que habían incursionado de manera decidida en unos espacios de toma de decisión y económicos que las empoderaban, y habían participado en redes con propósitos definidos, al momento de escribirse las leyes y los códigos que iban a regir la nación no tenían la fuerza ni el recorrido suficientes que les permitieran posicionarse en términos de representación, defensa y lucha de intereses. Ellas, aunque no reclamaron contra su exclusión, se habían comportado como ciudadanas y, cuando se posicionaron en el espacio público, le dieron vida a la ciudadanía como ser político, dejando abierta una puerta para el devenir. (p.91)

En consecuencia, pese a la evidente exclusión la condición y situación educativa femenina estaba cambiando y poco a poco se iba reconociendo la necesidad y la idea de que su instrucción fuera conveniente, siempre y cuando estuviera cimentada en la moral, la religiosidad y se evitara la lectura temas perjudiciales. Entre 1840 y 1860 se abrió un fuertemente el debate sobre el tema donde quienes apoyaban la inclusión educativa femenina argumentaban que era importante civilizar a las mujeres para que estas hagan lo mismo en sus hogares y beneficiaran especialmente a los varones futuros ciudadanos. Para Londoño (1994) es de mencionar aquí que:

Mientras estuvieron vigentes los planes educativos de Santander, en los decenios de 1820 y de 1830, la instrucción de la mujer fue amparada por la iniciativa privada. En el proyecto del Código Educativo de 1834 se lograron algunos avances en relación con el plan de Santander de 1826, pues, además, de que se contemplaba su instrucción en aquellas labores propias de su sexo, a las mujeres se les permitió que aprendieran aritmética, lectura, escritura y gramática castellana, saberes que podían prepararlas para un futuro mejor manejo de su familia. No obstante, en la mayoría de los artículos

de prensa que defendían la necesidad de educar a la mujer se estaba de acuerdo en que la instrucción de ésta requería un contenido muy diferente de la del varón; el consenso era que en el caso de la mujer "la escuela debe ser más hogar que escuela" (s.p.)

En este periodo el tema educativo femenino se puso de relieve, sin embargo, no cambio de manera significativa la suerte de las mujeres ya que el aparato de Estado seguía otorgando prioridad a la educación de los varones. Londoño (1994) también dice que:

Eliminar la idea de que la educación de la mujer era menos importante que la de los varones no fue nada fácil. El Plan General de Enseñanza Primaria, adoptado en el Estado de Antioquia el 20 de abril de 1866, consideraba que la instrucción de niños menores de siete años era asunto de los padres de familia, quienes tenían la obligación de enviar a la escuela por lo menos uno o dos de sus hijos, según cuántos tuvieran; en cambio, respecto a la educación de las niñas, afirmaba que "los padres no podrán ser compelidos con apremio a enviar sus hijas a las escuelas, ni obligados a consentir que permanezcan en ellas [...]"

Además, desde los inicios de la floreciente Nación los primeros gobernantes vieron en la educación el instrumento para cimentar el estado y la formación de ciudadanos civilizados. Postura a la cual se oponía la iglesia por considerar que ya existía un orden natural con el cual las personas nacían marcadas y debían resignarse con paciencia y obediencia. Las intenciones de los gobernantes fueron loables pero el aparato estatal no alcanzaba a hacer presencia en todos los rincones de país, fueron entonces los terratenientes quienes encaminaban a su antojo el destino de los ciudadanos del territorio recién libertado.

5.3.4.6. *La intención de instrucción femenina en los gobiernos radicales.*

Con el ascenso de los llamados liberales radicales al poder, algunas cuestiones concernientes a la condición y educación de las mujeres sufrieron un giro, ya que, se impuso la llamada Constitución de 1863 donde la Nación recibió el nombre de Estados Unidos de Colombia, debilitando el poder ejecutivo y a la vez fortaleciendo al poder legislativo. Consagrando el individualismo extremo, sometiéndose como nunca antes la iglesia y al poder del Estado; además estableciendo el divorcio y el matrimonio civil, suprimiendo la pena de muerte.

También implantando la libertad de pensamiento, palabra, imprenta y porte de armas y finalmente reduciendo el periodo presidencial a dos años. Londoño (1994) se refiere a la promulgación de:

La Constitución de Rionegro, la educación, igual que la paz y el mejoramiento en la red de caminos, recibieron del gobierno atención prioritaria durante casi veinte años. Por esta época se sostuvo, con mayor convencimiento que antes, la idea de que la educación era el camino para alcanzar la tan ansiada civilización. La reforma educativa fue concebida como una de las funciones del Estado, y para implementarla se creó la Dirección Nacional de Instrucción Pública... A través del decreto orgánico de noviembre de 1870, la instrucción pública primaria fue declarada gratuita, obligatoria y laica; desatándose con ello una controversia... A pesar de la crisis económica y política, en estos años el número de establecimientos educativos en el país creció a un ritmo mayor que en épocas pasadas. (s. p.)

Con esta nueva Constitución se dice que favoreció los intereses de los gamonales, provocó numerosas guerras y aun así se mantuvo durante veintitrés años, sin embargo, los recursos fiscales no alcanzaron para aplicar la reforma en todo el territorio, en 1876; esta reforma fue interrumpida por la guerra civil que duró casi dos años y muchas escuelas tuvieron que suspender sus clases para convertirse en cuarteles temporales. Esta época se

conoce como una de más las agitadas de en la vida de la Nación; los legisladores radicales habían heredado la ideología liberal y se habían propuesto para el país una federalista en la que los individuos y los estados podían disfrutar de todas las libertades sin limitación alguna; este sistema generó un gran descontento y numerosas guerras civiles.

Puede decirse entonces que este periodo en materia de ingreso educativo femenino fue afortunado, pese a los enfrentamientos internos, ya que las estadísticas reflejaban la nueva posibilidad en el campo de la educación de las niñas así lo señala Según Jaramillo citado en Londoño (1994):

La situación había empezado a cambiar: entre 1847 y 1870 la proporción de niñas en las escuelas del país pasó del 16% al 34%⁷³; y entre 1873 y 1874 se registraron un total de 1.845 escuelas en el país, que comprendían tanto las del sector rural como las del urbano, en las cuales se educaban 1.301 niños y 544 niñas. Considerando sólo las escuelas públicas, los Estados donde mejor representada estuvo la educación femenina fueron Cundinamarca, Santander y Antioquia. Muy diferente era lo que ocurría con las escuelas privadas; el mayor número de ellas se concentraba en Antioquia, y su cantidad 155, superaba el número de las de varones, 148. También en el Estado de Cundinamarca el número de escuelas privadas para niñas, 53, superó el de las de varones, 3874. En los Estados con los índices de escolaridad más alta en 1874 -Antioquia, Cundinamarca y Santander- la instrucción de la mujer se acercaba más a la de los varones que en el Cauca, Tolima, Bolívar y Magdalena, departamentos con muy bajos índices de escolaridad (p.47)

Es de anotar que el periodo comprendido entre 1870 y 1880 fue el mayor acceso de la mujer a la educación; en especial las instituciones privadas acogieron a muchas jovencitas,

de 1.347 niñas que se educaban en 1869 se pasó a 32.347 en 1881²⁷. Sin embargo la situación del país en otros aspectos no había podido iniciar su despegue al desarrollo por lo que un grupo de colombianos en cabeza de Rafael Núñez se propuso iniciar una nueva época conocida como la regeneración, la Constitución del 63 dejó de existir, los radicales estaban vencidos, Rafael Núñez gobierna con un partido nacionalista de liberales e independientes conservadores.

Núñez se dedicó a consolidar la vida de Colombia sobre la base de la ley, la protección de la producción nacional y el fortalecimiento del poder ejecutivo, utilizando como bandera la educación, la moral y la religión; donde de nuevo la condición social y educativa de las mujeres se encaminó por la costumbre y la tradición. El presidente tuvo que lidiar con la oposición de los radicales que provocaron varias guerras en contra de su Constitución de 1886.

5.3.4.7. *La educación femenina de la república liberal en Colombia de 1930 a 1946.*

En el período de 1930 a 1946, los dirigentes liberales irrumpieron en el país con reformas tendientes a fortalecer el papel interventor y regulador del Estado resumidas en la enmienda constitucional de 1936. Entre ellas incluyeron la reforma del sistema educativo, por considerarlo como el dispositivo que modernizaría los demás aspectos de la Nación democratizándola y reforzando la identidad. Con los decretos de 1932 y 1933 en el periodo de Olaya Herrera, regularon la primaria y secundaria, por primera vez en la historia de Colombia las mujeres pudieron obtener el título de bachilleres e ingresar a la universidad, nueva situación que despertó el descontento y el acalorado debate por parte de sectores tradicionales y poderosos del país. Pese a los avances obtenidos en el tema de la inclusión y educación femenina los gobernantes posteriores buscaron la aplicación de políticas

²⁷ A. Helg, op. cit., pág. 27.

educativas tendientes a retomar el papel de la mujer en el seno privado, educadas como antes en colegios mayoritariamente religiosos que ofrecían un complemento a la educación primaria que las enrutaba para la vida del hogar. Oseira (2002) afirma:

Pese a las buenas intenciones que animaban la reforma, sus resultados prácticos estuvieron limitados por factores financieros, políticos e ideológicos. El Estado fue incapaz de centralizar el sistema público de enseñanza, de manera que las posibilidades sobre este quedaron repartidas sobre los municipios, departamentos de la Nación. Esta división suponía graves desequilibrios regionales y hacia incompetente el sistema educativo público para promover ideales de democratización e igualdad social, además de convertirlo en una de las principales fuentes de clientelismo político, implantar cualquier reforma era una empresa políticamente arriesgada. Limitaciones financieras y políticas aparte, en las décadas de 1940 a 1950 se dio una reconducción ideológica: en 1941 el Ministerio estableció un programa de bachillerato femenino más orientado hacia la vida familiar y las labores domésticas, y en 1944 el ministro liberal de educación Antonio Rocha afirmaba que “si no volvemos a la mujer al hogar y al campesino al campo, no pasaran tres generaciones sin que Colombia haya dejado de existir como nacionalidad auténtica ya rectificare la pedagogía hacia ese objetivo supremo. (s.p)

5.3.4.8. *El papel transformador de María Rojas Tejada.*

Hasta inicios del siglo XX, los colegios femeninos en Colombia impartían educación sobre los oficios de la casa, por lo que muchas mujeres de clase media enfilaron su formación para ser maestras, uno de los pocos trabajos que podían acceder y que les eran permitidos. Tal fue el caso de María Rojas Tejada mujer y pedagoga antioqueña que fue educada en Estados Unidos y de regreso al país se propuso replantear paradigmas en la educación, en 1914 con 24 años, en Yarumal (Antioquia) fundó un centro cultural femenino, este fue tan

mal visto por la comunidad que se vio en la penosa necesidad de ser trasladado a Medellín donde constituyó un colegio femenino con educación integral; donde también fue censurada, Luego se trasladó a Manizales, pero la prensa solicitó que no le dieran alojamiento ni trabajo, porque promovía la "desmoralización" de la sociedad. Tras semejante travesía Rojas Tejada no claudicó y partió a Pereira, allí fundó una escuela laica y mixta; tradujo artículos de feministas de mujeres estadounidenses y europeas. También creó y publicó la revista "femeninas" entre 1916 y 1918 sobre los derechos de la mujer.

A comienzos del siglo XX Rojas empezó a introducir una serie de transformaciones en la enseñanza femenina puesto que se propuso replantear de plano la educación doméstica que las pocas niñas que asistían a la escuela estaban recibiendo. Así lo describe Tipiani (2014).

María Rojas Tejada hizo parte importante de un proceso que fue fundamental y protagónico para Colombia al despertar del siglo XX como el de la educación, ayudando a la introducción de ideas extranjeras inscritas en la corriente llamada escuela nueva, que chocaban con las ideas tradicionales en el país. Este papel nunca estuvo desligado de su lucha por el derecho de las mujeres a educarse, teniendo en cuenta que la Modernidad y la introducción de la mujer al mundo laboral le planteaban nuevos retos y le abrían nuevas perspectivas educativas. Si bien el lugar de la mujer en la sociedad seguía basándose en una visión determinista, que permanece hoy en algunos sectores de la sociedad, María Rojas no solo tenía esa perspectiva de mujer moderna, sino que tomaba la palabra en representación de las mujeres, rompiendo paradigmas e impulsando nuevas ideas en torno a ellas (p.147).

María Rojas al igual que las otras pocas damas que decidieron levantar la voz en representación de las mujeres de su época sufrió una serie de ataques y persecuciones por

parte de la iglesia y los sectores conservadores quienes la llevaron hasta el desplazamiento de aquellos lugares en donde promovió los cambios educativos. Tipiani (2014) agrega:

Hizo parte importante de un proceso fundamental y protagónico para Colombia al despertar del siglo XX como lo fue la educación, y podríamos decir que incluso ayudó a fundar algunas bases de una nueva corriente de ideas en este campo en el país, no tanto por un pensamiento original, sino por la introducción de ideas extranjeras que contrastaban con ideas tradicionales y más conservadoras en torno a la educación. En segundo lugar, este papel nunca estuvo desligado de su lucha por el derecho de las mujeres a educarse, lo que directa o indirectamente les abriría las puertas a conquistas cada vez más grandes. (p.149).

Rojas nace en el municipio de Concepción, Antioquia, el 2 de junio de 1877. Obtuvo su educación básica en este municipio, y a los 16 años recibió el título de maestra elemental, lo que complementaría estudiando en la Escuela Normal de Institutoras de Medellín, en 1899 (Cardozo, citado en Tipiani, (2014). Debido a sus cualidades académicas, fue subdirectora de la Escuela Normal de Medellín alrededor de 1905. Por otro lado, en el año de 1917 Rojas estudió en el George Peabody College for Teachers, en Nashville, Estados Unidos, donde obtuvo el título de profesora especializada en Psicología Infantil. También fue profesora de español en la Escuela Normal de Kansas City, en Estados Unidos. En cuanto a esto, es destacable el hecho de que haya podido acceder a una universidad antes que otras mujeres, necesariamente en el exterior, y aun tratándose de una universidad con un enfoque principalmente femenino como el Peabody.

Ilustración 7. María Rojas Tejada



Fuente: Tomado de Las increíbles historias de 20 mujeres íconos del feminismo de todos los tiempos.

En cuanto a su vida personal, hay otro aspecto importante a resaltar, y es el hecho de que, como mujer de su época, no se hubiera casado a temprana edad, o al menos es lo que se puede deducir teniendo en cuenta que hasta 1914 (tenía alrededor de 37 años), no tenía apellido de casada; solo más tarde, en 1939, aparece con el nombre “María Rojas Tejada de Tronchi” (Rojas, 1939). Con respecto al por qué una mujer de tan alta intelectualidad puede no haberse casado tempranamente, Tipiani se remite a un escrito bastante particular de 1898 que el antioqueño Juan P. Arango B. le dirige al Ministro de Instrucción Pública, en el que lo insta a sacar una disposición con respecto a las maestras casadas o con hijos, aduciendo que el cuidado de los hijos, o los “hombres de mala conducta con los que se casan les impiden el correcto desempeño de sus funciones, perjudicando así a la nación” (Arango B. ,1898). Esto protegería igualmente a las educadoras pues, según Arango, había muchos “vagos” que las escogían con el fin de vivir de su sueldo, esta idea de que la mujer que se casaba y formaba una familia no debía ejercer su profesión si la tenía, pues debía dedicarse a los deberes del hogar, la retomarían, dos décadas después, ciertas mujeres conservadoras del movimiento

por el derecho al voto y por otros derechos, entre ellos el del acceso a la universidad. Tipiani (2014), también cuenta que:

Con respecto a cómo terminaría sus días, se tiene poca información, pues después de haberse trasladado a Pereira en el año 1914, se encuentran pocos escritos suyos, y se da un período largo de tiempo entre 1927 y 1939, en el que, aparentemente, habría vivido en Guatemala y Estados Unidos. María Rojas murió entonces en la ciudad de Cali en 1967 (Cardozo, 1987, p. 75). Aunque tenemos poca información de sus 90 años de vida, las huellas de lo que pensó y practicó se encuentran en una cantidad modesta pero valiosa de escritos, que ayudarán a trazar la línea de su pensamiento no solo en un momento determinado, sino en una maduración de estas con el pasar de los años. (p. 158)

María Rojas fue una de las primeras mujeres colombianas en manifestar públicamente la necesidad del derecho de las mujeres exigiendo una mejor educación para su participación en otros ámbitos de la vida incluso en la política. No obstante, la influencia de sus pensamientos siguió haciendo camino en el campo educativo, especialmente en tema de la educación de la mujer. Patiño, citado en Graffe y Orrego (2013):

En el año 1920, con el mandato presidencial de Marco Fidel Suárez se determinó que la educación debía ser pública y obligatoria. Para 1930, la reforma educativa inicia la formación de docentes en toda la nación con el propósito de llegar al 100 % de profesores colombianos, pues ellos, en su mayoría, eran extranjeros y religiosos. Para este período se habían fundado 26 instituciones educativas en Antioquia y 76 en el resto del país, dedicadas a la preparación de maestras competentes, dentro de las reconocidas están la Escuela Normal de Señoritas y el Colegio Central en la ciudad de Medellín. Estas instituciones se caracterizaban por enseñar todas las ramas de la economía doméstica, desde el arte culinario, la contabilidad, la modistería, la

sombrerería, la horticultura y la jardinería. Para el año 1933, el Estado promovió el bachillerato femenino con el propósito que las mujeres aspiraran al ingreso a la Universidad (p.97).

Paradójicamente mientras la postura de María Rojas provocaba fuertes debates en torno a la nueva condición de la mujer el resto de la sociedad centraba su atención en la novedad que representaba el ingreso de los primeros electrodomésticos que legitimaban el rol de la reina del hogar, ama de casa de las mujeres modernas de la época. Pedraza (2011, p.74). Las obligaciones del ama de casa, a la vez que demuestran la subordinación jurídica y social de la mujer, representan un lugar singular de la economía capitalista, que cifra sus posibilidades de crecimiento y reproducción en la administración del flujo y la producción de la riqueza en el hogar. No obstante, todos los medios de comunicación legitimaban este rol al enfocar sus discursos a los quehaceres domésticos de las mujeres, como en la siguiente imagen.

Ilustración 8 Maizena Duryea, para el cuidado de los nenes



CAPÍTULO III

GOBIERNOS DE LA HEGEMONÍA LIBERAL

5.3.5. Consolidación de la República Liberal 1930 a 1946 ambiente propicio para las reformas educativas femeninas

Desde 1930 hasta 1946 se consolida la llamada República Liberal, periodo histórico durante el cual el partido liberal enruto al país por medio de una serie de disposiciones que le abrieron la puerta a la modernidad, con esta a la educación y a la educación femenina, puesto que, además: Torres citado en Graffe y Orrego (2013) menciona:

El final del Siglo XIX y el principio del XX, dejaron consecuencias para el sector educativo debido a la Guerra de los Mil Días, la cual acabó con más de la mitad de la población, además de dejar una crisis económica difícil de resolver. Dentro de este contexto se produce la Ley 39 de 1903 con el decreto reglamentario 491 de 1904 que se consideró como el fundamento jurídico del sistema educativo de la primera mitad de este siglo. Se reglamenta también, las funciones del Ministerio de Instrucción pública, la distribución compartida del financiamiento entre la nación, los departamentos y municipios. Se establece el régimen de inspección pública. Se determina como base del sistema educativo la educación moral y religiosa, la educación con orientación industrial, en la primaria y secundaria sin desmontar el bachillerato tradicional o clásico para la universidad, complementado con la educación cívica que debía fomentar el nacionalismo. (p.96)

También Silva, citado en Graffe y Orrego (2013)

En este período también se estableció para la escuela primaria urbana una duración de 6 años y 3 años para la escuela rural. Este último hecho hizo que la población del sector rural considerara la educación como de “segunda categoría”, además de

sumarse el autoritarismo de la Iglesia Católica. En la secundaria se distinguen la secundaria clásica y técnica y en la educación superior se determina el control efectivo de los catedráticos y se crea la Escuela de Minas de Medellín (p. 96)

En este periodo comienza a consolidarse otra concepción la de mujer, la mujer moderna la cual surge como respuesta a la concepción que durante el periodo colonial y los primeros años de la República se había tejido, a pesar de los esfuerzos de los reformadores para incluirlas en la educación formal estas se veían excluidas dentro de la aparente inclusión educativa que cobijó a unas pocas y su intención formativa se distanciaba de los criterios académicos establecidos para los varones así lo afirma Caldas (2006) que las niñas que se educaban antes de los años treinta:

No tenían otra alternativa que no fuera la educación religiosa, esencialmente su plan de estudios comprendía lecciones diarias de doctrina católica, y de historia de la religión, instrucción sobre moral con respecto al mal carácter, la mentira o la desobediencia; además de la misa dominical y la confesión mensual, ellas participaban en la preparación y realización de fiestas católicas, en obras de caridad local, enseñanza del catecismo a los niños pobres, asistencia a los enfermos, organización de colectas, ventas o banquetes en favor de las misioneras y los necesitados (p.14).

Se pretendía entonces educar a mujeres fuertes, sanas alejadas de la pereza y dedicadas a la vida de madres, cumplidoras de los deberes orientados por la santa madre iglesia católica.

Ilustración 9. Ideal de mujer

PAGINA DIECISIETE

Diciembre, Sábado 22

Las Mujeres Sanas Atraen Siempre a los Hombres

La mujer que cocina y atisa y llama siempre la atención es una mujer sana. Su mirada es brillante, su tez es limpia, su hogar está lleno de felicidad y alegría, y ella sigue así conservando su salud.

Ella usa con regularidad ese tónico maravilloso que conserva sano su organismo, su sangre libre de venenos. No hay un tónico para la mujer comparable al Compuesto Mitchell del Dr. Dye, una píldora de hierbas puras que nunca produce malestar; obra como auxiliar de la Naturaleza, conservando sana a la mujer.

Para ser feliz en su hogar, para disfrutar de salud, sentirse llena de vigor, use el Compuesto Mitchell.

En la botica farmacia o droguería próxima lo venden desde hace muchos años.

DR. J. H. DYE MEDICAL INSTITUTE, Buffalo, N. Y., U. S. A.



lización del trabajo

Es imposible ser un gran artista con el simple conocimiento de las leyes de la metría. Lo que más ha sorprendido a los historiadores es ver la forma perfecta como aquel estirado inteligente, aunque apasionado de los libros, que trajo siempre arrastrando una biblioteca tras de sí, se fue el emperador Juliano, se convirtió en la primera batalla en general famoso. Aplicando las lecciones de sus maestros de teatro devolvió la confianza a los escultores, ocupó plazas fuertes, galardonó a los héroes, expuso a los bárbaros y tendió entre los antiguos y los modernos un puente como un capitán de mar que en presencia de las tempestades inspiraciones felices como un astrolabrador que a fondo los mares.

S. de M. P.

Publicamos a continuación una lista de contribuyentes al Fondo de Fomento Cívico. Contribución voluntaria que abrió en días pasados la Sociedad de Mejoras Públicas.

Doctor Jesús Antonio Gómez \$ 1.00, José M. Ospina \$ 1.00, Dr. Alberto Constantino \$ 1.00, Emilio Muñoz \$ 1.00, José María de \$ 1.00, H. Londoño Villalaz \$ 1.00, Julio Cuervo \$ 1.00, Londoño Villegas \$ 1.00, María J. \$ 1.00, José Villegas \$ 1.00, Bernardo Ocampo \$ 1.00, Agustín Gutiérrez \$ 1.00, Roberto Arango \$ 1.00, Ramón Londoño M. \$ 1.00, Gabriel Londoño M. \$ 1.00, Ernesto Londoño \$ 1.00, Jorge Arango \$ 1.00.

Fuente: Tomado de archivo personal, periódico la patria, diciembre 22 de 1929, p.3

Con el retorno de los liberales al poder, la modernidad está a la puerta, con el ánimo de impulsar progreso de la Nación y hacer eco una serie de disposiciones o anhelos que antes de la década del veinte propendían por el acceso de la mujer a la educación superior y al bachillerato completo, dichos anhelos se vieron materializados en el decreto 227 de 1933 que:

Hizo extensiva la reforma de la enseñanza primaria y secundaria a los establecimientos de educación femenina y posibilitó la emisión de diplomas de bachiller, con lo cual se le permitió ingresar a la universidad. Buena parte de la educación para la mujer se dirigió a inculcar conocimientos relacionados con su condición de madre y esposa. En la enseñanza normalista se fortalecieron instituciones femeninas que proporcionaron el personal docente para las escuelas

primarias femeninas; en el año de 1935 se fundaron las normales rurales que acogieron inicialmente personal exclusivamente femenino. De las dos facultades de educación creadas en Bogotá entre 1933 y 1934, una de ellas abrió sus puertas a la mujer, ya que como se decía en la época “por nuestra educación y nuestro medio la carrera pedagógica es la que menos obstáculos ofrece para el perfeccionamiento universitario de nuestras mujeres”. Estas facultades y la creada en la ciudad de Tunja por estos mismos años, dieron pie en 1936 a la Escuela Normal Superior en donde se impartió educación mixta. (s.p)

Hasta comienzos de la llamada república liberal la educación de las mujeres se cimienta en la sujeción a reglas de comportamiento “propias” de las mujeres burguesas; a la vez, es intrínseca a un régimen de subordinación legalmente constituido que goza del respaldo de un aparato social y moral con capacidad de sanción civil, penal, económica y simbólica que da por sentada la inhabilidad política. “Tal insuficiencia la expresan las constituciones republicanas que negaron a las mujeres el derecho a la ciudadanía durante el siglo XIX y buena parte del XX” (Pedraza, 201, p.76). Este tipo de educación heredada de la época colonial y los primeros años de la república propiciaba la permanencia de un orden establecido donde la vida de las personas no solo la marcaba al momento de nacer la condición social, el espacio urbano o rural sino también su género que predisponía su destino y con él los patrones culturales para formar el tipo de sujeto que se pensaba, era necesario en la sociedad. Por esto los objetivos de la instrucción encontraron asidero en las Instituciones formadoras Caldas (2006) menciona que:

El objetivo curricular de estas instituciones era convertir el bullicio en silencio, la indisciplina en orden, los modales al estilo francés refinado y un respeto extremo al evangelio; en esencia, el aprendizaje de buenas maneras y algunos oficios nobles como: cortar, coser y bordar en una materia llamada puericultura y en algunos

colegios se enseñaban rudimentos de decoración, confección de pasteles, aparte de la enseñanza de la lengua materna, matemáticas, historia y geografía; el futuro de aquellas mujeres era ser maestras de primaria, costureras o monjas. (p.15)

Oficios estos ejercidos por aquellas mujeres que contaron con algo más de suerte, en el caso de la enseñanza para los niños pobres sostiene también Caldas (2006) que:

Existían después de algunos años de primaria, la escuela de artes y oficios y los institutos técnicos para los que tenían algún grado de educación secundaria, la diferencia era curricular para las artes y oficios, el aprendiz terminaba siendo sastre, técnico agrícola, ebanista, herrero, cortador, cosedor, peluquero y zapatero, para el técnico terminaba siendo electricista, metalmeccánico, minero, ceramista y dibujante o constructor, cerrajero, metalúrgico y técnico en tejidos. (p.16)

Puede decirse entonces que para las primeras décadas del siglo XX la instrucción pública centró su atención en el tema de formar al sujeto que requería la sociedad haciendo algunos esfuerzos por mejorar el tema de la cobertura mediante una educación diferenciada (campo-ciudad, ricos-pobres, hombres-mujeres). Sin alterar el currículo ya que el concordato con la iglesia se mantenía legítimo hasta este periodo en que se decide replantearlo, por esto según Pedraza (2011) en cuanto a la condición de la mujer moderna en Colombia en los años de 1930 y 1940 exaltaron:

El debate sobre este tópico, justamente cuando aumentaron las reivindicaciones de igualdad entre los sexos, se agudizaron las luchas por la emancipación femenina y diversas transformaciones sociales hicieron inminente revisar la doctrina sobre la educación de las mujeres. Al margen de las diferencias expresadas respecto a la conveniencia de que las mujeres adquirieran el derecho al voto y ampliaran su educación escolar y su participación en la vida pública, tanto promotores como

detractores de estas transformaciones coincidieron en proteger el núcleo básico de la educación de la mujer, constituido en el siglo XIX en sus expresiones de ama de casa, madre y esposa. Durante estos años se sumó la belleza al conjunto de deberes de la feminidad, que de don natural pasó a ser asequible mediante el consumo y el esfuerzo acumulados en el capital corporal femenino. (p.73)

El siglo XX para las mujeres en Colombia se orientó por las políticas liberales, permitió lo que incluso a comienzo de siglo era impensable como lo dice Ortega (2012):

A partir de la década de 1930 se abre a las mujeres la posibilidad de realizar estudios secundarios en igualdad de condiciones con los varones. En este periodo se extiende el bachillerato a los Institutos de Educación femenina mediante los decretos 1874 de 1932 y 227 de 1933, lo cual significó el primer paso legal hacia la participación de la mujer en la Universidad. Luego en el gobierno de Alfonso López Pumarejo “el ministerio de educación Inicio un activo programa de fundación de colegios femeninos, y en un intento de hacer más abierto y democrático el sistema educativo, el congreso Nacional promulgo la ley 32 de 1936 que prohibía toda clase de discriminación por sexo, raza o religión para ingresar en los establecimientos educativos” (p.17).

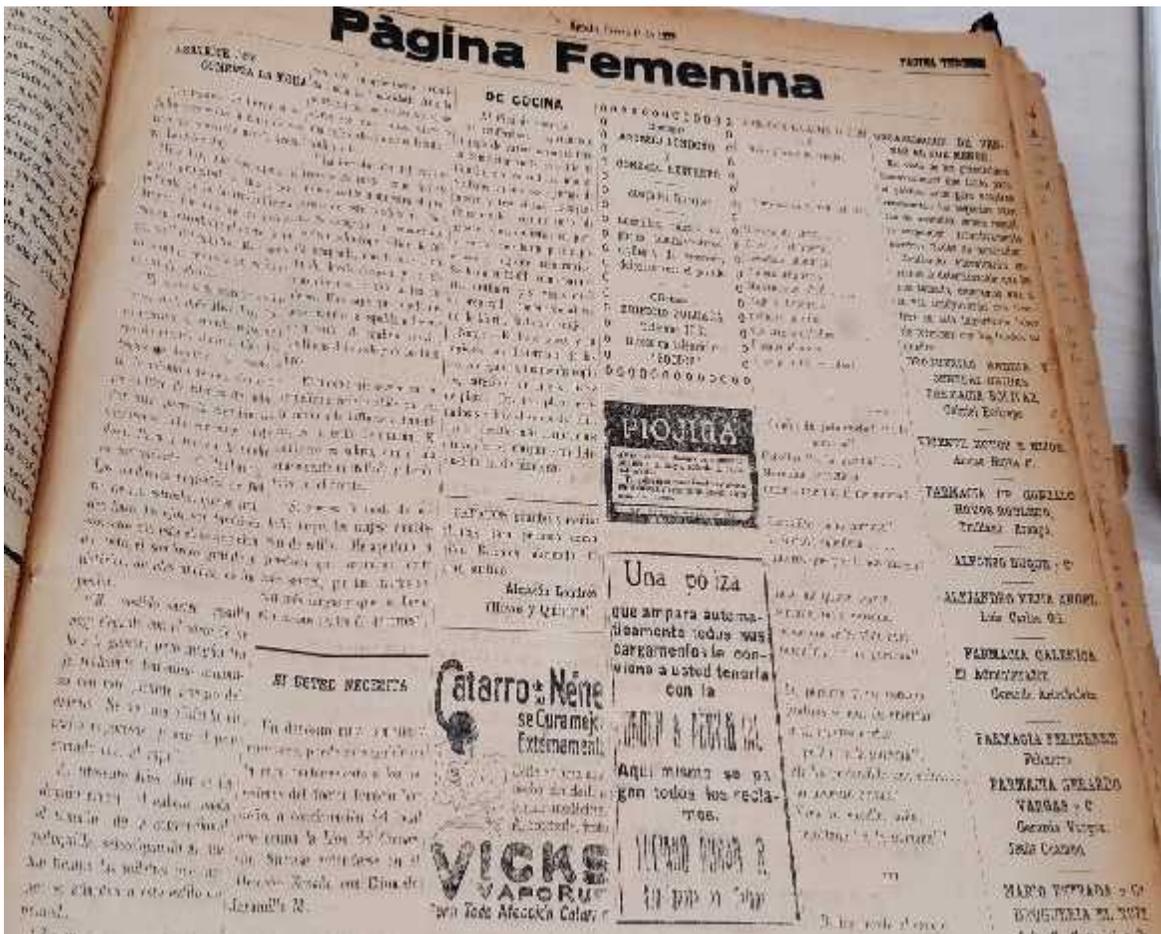
Mientras en un grueso de la población colombiana se generaba resistencia y se continuaba concibiendo la necesidad de educar la mujer en función de la administración del hogar para esto Pedraza (2011) relaciona:

Los principales conocimientos de la profesión amas de casa son la administración del hogar y la contabilidad doméstica. Es notable el avance con respecto a un reconocido manual de economía doméstica escrito un siglo antes (Acevedo) y a varios de los usuales en el siglo XIX (Peña). El de mediados del siglo XX aconseja sobre el arte

de comprar, la organización científica del trabajo casero, el cuidado de las plantas y de las mascotas, las mudanzas y, ya incorporados a esta educación, los cuidados de belleza. Aquí se plantean las cuestiones centrales de este arte: la cosmetología, la gimnasia y el vestido (p.81).

Cuando se hace una aproximación a los periódicos de la época, a la sección femenina, para concluir que el aspecto estético y los deberes del hogar pesaron más con respecto a la mujer que la idea de incluirla en igualdad de condiciones al sistema educativo.

Ilustración 10. topicos comunes de la página femenina, cocina y moda



Fuente: Tomado de archivo personal, periódico la patria, agosto 1 de 1929, p.2

5.3.6. Periodos presidenciales de la república liberal 1930-1946 en Colombia y aportes al tema educativo de las mujeres.

Ilustración 11. Presidente Olaya Herrera



Fuente: Tomado de Banrepcultural

5.3.6.1. *Enrique Olaya Herrera y la Concertación Nacional 1930-1934.*

La crisis económica del 29 fue la más aguda y larga que recuerda la historia contemporánea llamada la gran depresión, contagió a Colombia con el derrumbe del café y el freno a los préstamos que financiaban las obras públicas, la construcción se vino abajo, los bancos no

podieron cobrar sus préstamos, cayeron los precios de todas las mercancías, la economía se desplomó, a lo que se sumó el conflicto interno, la violencia y el descontento social con los gobernantes de turno.

Llega a la presidencia Enrique Olaya Herrera, abogado, periodista, diplomático, dirigente político, fue parlamentario, canciller y finalmente uno de los más recordados presidentes de la república, como lo dice Betancourt (2014):

Olaya Herrera significó una gran transición en la política colombiana. Luego del período de la Regeneración de Núñez (1880-1888), él acompañó los períodos de la “Restauración Nacional” de Reyes y del “Republicanismo” de Carlos E. Restrepo. Cuando vino la hegemonía conservadora (1914-1930), Olaya hizo parte del sector liberal que decidió colaborar con el régimen. Por ello, su propio gobierno (1930) no supuso una transición radical. Olaya Herrera sólo aceptó ser candidato de una confluencia de partidos, lo cual significaba, obviamente, el apoyo conservador. (s.p)

Si bien hubo cinco años de escasez en Colombia durante la década del treinta se dio un desarrollo industrial sin precedentes, una transformación decisiva en la historia del país, la crisis había reducido drásticamente la exportación cafetera, estimulando así otros sectores económicos, cuya mano de obra poco calificada y barata fue un aliciente para la acumulación del capital por parte de los sectores privados. Dedicados a los textiles y confecciones, productos mecánicos y siderúrgicos, poniendo así la semilla de la mediana industria del país, fenómeno que permearía e implicaría cambios en todas las esferas sociales y por supuesto la educación no fue ajena. Para Herrera (1993) en esta época:

La mayoría de los países de América Latina atravesaron por procesos de modernización del aparato educativo durante la primera mitad del siglo XX, período en el cual intentaron hacer suyos los ideales de educación universal que se

materializaron en los países europeos a lo largo del siglo XIX. La dinámica que tomó el desarrollo de los países latinoamericanos en el presente siglo configuró nuevos perfiles en el campo de la educación, cifrándose la esperanza en este medio como la posibilidad de inculcar valores ciudadanos acordes con la construcción de los Estados Nación. En Colombia este proceso tuvo una significación importante en el período de 1930-1946, cuando la educación se constituyó en un problema de orden nacional en torno al cual se concentró la atención de importantes sectores de la opinión. (s.p).

Es de anotar que larga hegemonía conservadora había sido socavada por las luchas sociales que la administración Abadía había confrontado represiva y antinacionalmente. Con la llegada de la república liberal Colombia asistía al reformismo económico y laboral iniciado por Olaya y ahondado por López Pumarejo en lo que significaba progreso que para la educación y en especial la educación de la mujer colombiana, significó avance en materia de igualdad y protección jurídica. Fue así como se expidieron normas relacionadas con sus derechos civiles y laborales. Meneses (2010) comenta que:

A lo largo de la primera mitad del siglo XX Colombia transitó entre la tradición y la modernidad. En la sociedad de la época era muy fuerte el peso de la Iglesia, la cual ejerció siempre una marcada oposición a los intentos de cambio que pretendieron generar los gobiernos liberales que dirigieron el país a partir de 1930 y hasta 1946. Estos se encontraron con una población dispersa, ubicada mayoritariamente en espacios rurales, con muy bajos índices de escolaridad y mayoritariamente analfabeta. A ello se sumaban unas condiciones de vida precarias, producto de la explotación a que eran sometidas estas comunidades por parte de los grandes propietarios de tierras, quienes en la práctica constituían el verdadero poder ante la debilidad de un Estado ausente en grandes zonas de la geografía nacional (p. 298).

Con la llegada al poder por parte de los liberales se dio el debilitamiento de sectores tradicionales agrarios y exportadores que hasta hacia poco mantenían parte del dominio de la Nación. Así las cosas, el poder se fue desplazando hacia los grupos exportadores e industriales, pero con la crisis económica de 1929, se propició el incremento de las funciones estatales y el impulso de un modelo de desarrollo basado en la industrialización, cuyas limitaciones estructurales se habrían de revelar tempranamente. Por esto Herrera (1993) sostiene que:

Las reformas educativas siguieron un ritmo lento debido a la recesión económica y al carácter de transición; se avanzó en la reglamentación de algunos aspectos de la Ley 56 de 1927, en donde el último gobierno conservador había trazado disposiciones tendientes a propiciar una reforma educativa de carácter nacional. Se unificó la educación rural y urbana, se crearon las Facultades de Educación y se aplicaron en la enseñanza primaria los métodos pedagógicos de la Escuela Activa europea. (s.p)

El triunfo Olaya Herrera sobre sobre los candidatos Alfredo Vásquez Cobo y Guillermo Valencia volvió al liberalismo al poder después de cuarenta y cinco años. Una vez en el poder el presidente Olaya Herrera le tocó gobernar con un congreso mayoritariamente conservador. A lo que se sumó la coyuntura de déficit económico, las obras públicas paralizadas y la arena política agitada. Por lo tanto, el inicio de su mandato tuvo grandes inconvenientes para lograr los cambios sociales y políticos, contando además con la fuerte oposición de la iglesia y el clima agitado de la masacre de las bananeras, el desempleo al tope y el conflicto colombo-peruano Betancourt (2014) relaciona:

Pero, al fin de cuentas, la dinámica política llevó a que en realidad el período Olaya Herrera fuese el primer gobierno liberal del siglo XX, que luego condujo a la hegemonía de ese partido de 1934 a 1946, llamada “La República Liberal”. El período Olaya Herrera significó un puente entre la Colombia arcaica del siglo XIX y

la Colombia moderna del siglo XX. Consideramos que solamente por las ideas y actitudes de tolerancia, liberalismo y modernidad en todos los campos - política, social y económica de Olaya Herrera, se pudo lograr esa transformación fundamental en nuestro país. (s.p)

Así las cosas, el presidente Olaya Herrera alcanzó a desarrollar importantes, avances, Hurtado y Rojas, (s.f.) destacan los siguiente:

En lo económico encontró el país afectado por la crisis del veintinueve, con una situación fiscal precaria, con bajos precios para el café, parálisis en las obras públicas, enorme desempleo, disminución de la producción, de la exportación y capacidad de importación. Para esto el presidente se inclinó por el proteccionismo. Organizando la economía mediante la misión norteamericana Kemmerer que creo el Consejo de Economía Nacional para la planificación de los recursos. Con el fin impulsar la agricultura creo granjas experimentales introdujo nuevos sistemas de producción y rotación de cultivos. Además, creo la caja de crédito agrario industrial y minero. (p. 183). Logrando así el equilibrio económico y financiero.

En cuanto a lo social su gobierno tuvo que soportar numerosas huelgas y paros de trabajadores (ferrocarriles, choferes, puertos), como respuesta su gobierno reconoció el derecho de sindicalización y de huelga, limitando la jornada laboral a ocho horas, fortaleció el cooperativismo, expidió el estatuto de jubilación. En cuanto al tema de la mujer su gobierno otorgó autonomía a las casadas para administrar sus propios bienes. Además, con la creación de la ley 70 de 1931 autorizo la constitución de patrimonios de familia no embargables y bajo la denominación de patrimonio de familia. (ver Ley 70 de 1931). Un año después creó la ley 28 del 12 de noviembre de 1932 Sobre reformas civiles Régimen Patrimonial en el Matrimonio, en su artículo primero permitió que: Durante el matrimonio cada uno de los cónyuges tiene la libre administración y disposición tanto de los bienes que

le pertenezcan al momento de contraerse el matrimonio o que hubiere aportado a él, como de los demás que por cualquier causa hubiere adquirido o adquiriera; pero a la disolución del matrimonio o en cualquier otro evento en que conforme al Código Civil debía liquidarse la sociedad conyugal, se considerará que los cónyuges han tenido esta sociedad desde la celebración del matrimonio, y en consecuencia se procederá a su liquidación.

Esta ley ampara a las mujeres y entró en vigencia en 1933. Según ella, los cónyuges podrían administrar y disponer de sus bienes al contraer matrimonio y de los que adquirieran después; así para la mujer cesó su incapacidad civil. Recuperó también su capacidad jurídica y económica como la tenía de soltera, para realizar toda clase de transacciones, aun cuando estuviese bajo potestad del padre. Según Giraldo (1987):

En concordancia con la capacidad consagrada en el artículo primero de la ley 28 de 1932, el artículo 5°. De la misma ley dice “la mujer casada mayor edad como tal, puede comparecer libremente en juicio y para la administración y disposición de sus bienes no necesita autorización marital, ni licencia de juez, ni tampoco el marido será representante legal”. Según esta ley la mujer podría realizar actos que por sí misma, así como la transferencia de dominio, la posibilidad de adquirir títulos y por tanto tomar calidad de acreedora. (s.p)

La promulgación de estas leyes en favor de la protección de la condición de las mujeres fue encaminando la ruta para la adquisición de una serie de derechos que pretendían las irían colocando en igualdad de condiciones al menos jurídicas con respecto a los varones e iniciarían así la lucha por el derecho al voto y con este el pleno ejercicio de la ciudadanía utilizando el acceso a la educación como la herramienta para alcanzar el pleno ejercicio de la misma. Negrete y Bonilla (2019) comentan:

A comienzos del siglo XX tenemos una sociedad que se está desarrollando económicamente lo cual genera un crecimiento comercial que exigirá una mano de obra capacitada y quien más para realizar dichas labores que estas nuevas mujeres formadas como telegrafistas con conocimientos en áreas comerciales, en el espacio político también se enfrentaban cambios ya para los años treinta el país comenzaba una nueva era bajo el mando del partido liberal, los cuales implementaron varias leyes que acoplaran a toda la sociedad y sus actores desde niños y adultos. Ahora bien, dichas leyes aplicadas por el gobierno central ayudaron a las mujeres a hacerse sentir en las distintas actividades que se llevaban a cabo en toda la nación, las mujeres lograron tener más participación social, todo esto se expresó en la educación que estas como actores principales de la sociedad recibieron. (p.30)

5.3.6.1.1. Democratización de la educación de la mujer mediante el ingreso al bachillerato y con este a la universidad.

En el tema de la educación femenina el gobierno de Olaya Herrera introdujo las políticas modernizantes que ya habían empezado hacer camino mediante el gobierno radical, a su vez dichas políticas encontraban concordancia con los hechos mundiales y continentales, que para el caso colombiano de la educación femenina encontró asidero mediante la creación de las normales femeninas las cuales brindaron a las mujeres la posibilidad de ejercer un oficio como el de maestras labor de extensión del cuidado que implicaría la remuneración y salida del seno privado del hogar. Para la autora Osorio (2002):

Las escuelas normales femeninas de Colombia surgieron a partir de 1872, con el fin de formar maestras idóneas para los niveles de primaria y para los planteles de su mismo género. La creación de estas instituciones fue la respuesta al movimiento mundial en favor de la educación de la mujer de la época. De ahí que los gobiernos radicales del país quisieron estar a tono con los cambios realizados en Europa,

Norteamérica y algunos países de Latinoamérica en aspectos relacionados con la educación de la mujer y la asimilación de nuevos conceptos culturales sobre el particular. Además, la educación posibilitó un trabajo digno para la mujer colombiana en ocupaciones distintas al hogar, porque así ingresó al campo laboral del magisterio. (S.P)

En la medida en que estas mujeres fueron saliendo del seno de sus hogares descubrieron otra realidad dentro de la vida pública donde se sintieron útiles y sujetos de derechos que podían aportar y transformarla. Negrete y Bonilla (2019) escriben que:

La educación es el medio por el cual se puede lograr traspasar las barreras de la desigualdad por consiguiente esta debería ser la base de toda sociedad, sin embargo, para el caso de Colombia el desarrollo de la educación ha estado directamente relacionado con el ámbito político y económico. (p.31)

Colocándose en sintonía con el clamor de muchas mujeres del mundo que no solo exigían su derecho al voto sino también otra serie de derechos que merecían como legítimos seres humanos para abandonar esa concepción que las tenía como ciudadanas se segunda en condición de minoría de edad. Osorio (2002) plantea:

En Colombia el tema de la educación femenina se posicionó en todas partes, en diferentes escenarios; se consideraba la necesidad de incluir a la mujer en los programas educativos del gobierno. En ese entonces, un inspector de educación que visitó el Colegio Femenino de Bogotá, al rendir informe al secretario de gobierno del Estado le decía, entre otras cosas: La mujer que es el encanto de la vida y el alma de la sociedad, debe su prestigio en nuestra época, no a su belleza, sino a su corazón a su inteligencia y, en consecuencia, formar este y elevar la mente debe ser el objeto de la educación de las jóvenes que el gobierno toma bajo su amparo. Tres cosas

concurrer a formar la virtud en el corazón de la mujer: la naturaleza, la instrucción y el hábito. (s.p).

De igual manera en los informes entregados por los Directores de Instrucción Pública de los Estados se proporcionaban cuentas de la escasez de escuelas femeninas, solicitando la creación de planteles para instrucción femenina, por esos motivos como se menciona antes aparecieron las Escuelas Normales, a las que encomendaron la tarea de formar las maestras que necesitaba el país, aunque primero se atendió la educación masculina. Osorio (2002) recuerda que en el siglo anterior:

El gobierno del presidente Santiago Pérez dictó el Decreto No. 356 del 27 de agosto de 1874, que reglamentó lo pertinente a las escuelas normales de mujeres, cuyo objeto era formar maestras competentes para regentar las escuelas primarias de niñas. De esa forma se fueron presentando en adelante las instituciones formadoras de institutoras que se iban creando en los diferentes Estados Soberanos de Colombia. (s.p)

Se interpreta que la intención de los gobernantes desde los primeros años de la República, de educar a la mujer, se fue dando de manera paulatina pero fueron numerosos los obstáculos que se presentaron en el camino, inconvenientes que empezaban desde la carencia económica para la creación de escuelas, pasando por las sociedad patriarcal, el papel dominante de la iglesia, los sectores conservadores hasta la mentalidad de muchas de las madres que aseguraban que se estarían perdiendo las costumbres, la moral y hasta la religión, abandonando las familias y los hogares; oficio este que la naturaleza les había otorgado. Frente a estos planteamientos la voluntad política y de algunos sectores sociales se encaminaba por un cambio de mentalidad en cuanto el rol de la mujer Hernández, citado en Geles y Ferreira (2018):

A partir de aquí la mujer fue considerada como agente fundamental para la formación y la educación. Su lugar en el campo de la Instrucción pública fue tomando poder, más siempre es vista como educadora para las actividades domésticas. Sin embargo, fue una oportunidad para que las mujeres ingresaran a una carrera profesional, adquiriendo así un lugar respetado dentro de la sociedad. La profesión de maestra pasó a ser reconocida como una actividad propia para el bello sexo, dada la analogía que habían establecido entre "la naturaleza femenina" y la educación formal de las niñas y las jóvenes. Para la sociedad, las maestras lograban conjugar el sentido de ser madre con la capacidad de entrega al otro; existía la creencia de la supuesta capacidad innata de las mujeres para las tareas educativas, para el cuidado moral y material de la niñez (p.270).

Cabe recordar que, en el año 1903, cuando se crea la segunda Ley Orgánica de Instrucción Pública, la mujer continúa ocupando el lugar de educadora de niñas, ahora regida por los cánones de la religión católica, lo que para Hernández (2012) constituía en formar maestras que reforzaran la cultura católica del país y la imagen de la mujer obediente. Aunque, la educación en las Escuelas Normales de Mujeres estaba ligada aún con las actividades domésticas, la creación y fortalecimiento de estas instituciones, a través de leyes, permitió que las mujeres colombianas adoptaran una posición de prestigio y reconocimiento social. "Así mismo, se le posibilita desempeñarse en una labor distinta a la del hogar por ser consideradas seres honorables y horados". (p. 271).

Durante el mandato de Olaya Herrera hubo preocupación por el tema educativo, iniciando una lucha que en contra del analfabetismo y buscando la inclusión formal de las mujeres al bachillerato y con este garantizando su ingreso a la universidad. Por eso en uno de sus discursos citados en Ortega (2012) el presidente Olaya afirma que:

No debe ni puede olvidarse en este particular, la atención a la mujer, abriéndole la preparación para oficios y actividades que la libren de situaciones deprimentes y le permitan ser, a la par con el hombre cooperadora eficaz en la obra del adelanto nacional. Algo habrá podido realizarse entre nosotros siguiendo el ejemplo del resto del mundo que ha abierto a la mujer campos nuevos de trabajo y cultura, pero todavía queda mucho por hacer para que ella tome el puesto que le corresponde y ejerza con éxito en la formación de nuestra nacionalidad toda la influencia que debe tener. simultáneamente debemos revisar las leyes que se refieren a la autonomía de la mujer casada, reforma que está justificada por fuertes razones morales y de convivencia. (p.26).

Este discurso fue concordante con el momento histórico ya que se venía de un conflicto armado, y económico que dejó cantidad de viudas desocupadas, huérfanos y huérfanas en condición de analfabetismo y un gran número de desplazados de los campos a las ciudades que buscaban mejorar las oportunidades de vida mediante el empleo como obreros en las nacientes industrias. Ortega (2012) afirma que:

Puesto que más de la mitad de la población del país se encontraba sumergida en el absoluto analfabetismo. Aunque tales datos no señalen específicamente cual era la situación del sector femenino, otras variables podrían determinar que esa mayoría de analfabetas estaba conformado por mujeres ya que para esta fecha en el país no vemos a la mujer incursionando en campos diferentes al del hogar, debido a que el sistema educativo no daba educación primaria ni secundaria y mucho menos superior a la mayoría del colectivo femenino, pues la inclusión de la mujer en la educación fue básicamente de carácter elitista durante la época. No obstante, se hicieron ciertos esfuerzos en el sistema que incluían al sector femenino no solo de manera pasiva sino activamente como impulsadora de los ideales del proyecto de alfabetización que se

planeaba desarrollar, en dicho proyecto se observa a la mujer como miembro importante de la sociedad para llevar a cabo los ideales del mismo. (p.30)

Un hecho relevante al comienzo de este gobierno para las mujeres fue el nombramiento en el Ministerio de Educación Nacional de doña Rosenda Torres estudiante de María Rojas pedagoga antioqueña antes mencionada. Cohen. (1997) sostiene que para el:

10 de febrero de 1931, de Rosenda Torres en el Ministerio de Educación Nacional para actualizar la educación primaria y normal fue un paso importante para impulsar la agenda. Ella fue la primera mujer que ocupó tal puesto en el Ministerio y su nombramiento fue bien recibido por parte de un numeroso grupo de funcionarios de la educación, que reconocieron el respeto del que gozaba en la Nación. Se mantuvo a la vanguardia de los cambios educativos para la mujer. Cuando el 2 de abril de 1932 se le asignó la División de Práctica de Campo en la recién organizada Facultad de Educación, de la Universidad Nacional de Colombia, fue la única mujer que apareció en los primeros anuncios de la lista del profesorado. A esto siguió en 1935 su nombramiento como directora de la Escuela Departamental de Artes y Oficios de Bogotá, puesto que sólo ocupó por espacio de un año. Porque en marzo de 1936. Dentro de la reorganización de la educación secundaria. Doña Roseada recibió el nombramiento de profesora de Metodología de la Educación en la Enseñanza Primaria, en el Instituto Pedagógico Nacional de Señoritas, del cual se la nombró directora al finalizar el año. Esto constituyó un claro honor, puesto que ella era la primera colombiana elegida para dirigir el Instituto después de haber desempeñado tales funciones sus antecesoras, las Doctoras Franziska Radke (de 1927 a 1935) y Carolina Schmitz (1936), miembros de la Misión Pedagógica Alemana en Colombia. La muerte repentina de Doña Rosenda, ocurrida el 4 de enero de 1937, puso fin prematuro a la vida de tan notable educadora colombiana. (s.p).

Desde 1932 el presidente Olaya Herrera expidió una serie de decretos a favor del tema educativo. El 13 de septiembre del mismo año expidió el decreto N0 1487 que título sobre reforma de la enseñanza primaria y secundaria, dentro de sus apartes el:

Artículo 1° A partir de la vigencia del Decreto la instrucción primaria que deberá darse tanto en las escuelas urbanas como en las rurales, para efecto de lo estatuido en los artículos 4° y siguientes de la Ley 56 de 1927, comprenderá cuatro años consecutivos, cuyo programa de estudios corresponderá, para todas las escuelas de la República, al elaborado por la Inspección Nacional de Educación Primaria, el cual se señalará por medio de decreto. (Ver decreto 1487 de 1932).

Este artículo entró a unificar la instrucción primaria en todas las escuelas del país, la cual tendrá una duración de cuatro años, y un mismo programa de estudio lo que permite a los varones y a las niñas acceder al mismo plan curricular. Vislumbrándose un primer paso a la igualdad en tema de contenidos y tiempo educativo para aquellos que, por razones de lugar de residencia, (urbano, rural), condición social, o género como en este caso las mujeres se hallaban excluidas, el decreto disponía también: La edad escolar para ingresar al primer año de enseñanza primaria no podrá ser inferior a la de siete años. En la capital de la República y en las capitales de los departamentos se creará una escuela Tipo, en la que el gobierno instalaba todos los servicios que puedan servir de modelo para las demás escuelas, y asimismo establecía en ella los métodos que juzgaran más recomendables. En esta escuela que tendría el carácter de experimental, se organizarían los jardines de niños o escuelas infantiles, donde podrían ingresar los pequeños de 5 a 7 años. Esta sección se iría creando en todas las escuelas primarias a medida que la situación fiscal lo permita. Es entendido que para ingresar al primer curso de la escuela primaria no era necesario haber pasado previamente por la escuela infantil a que se refiere el inciso anterior. Con el aparte de este decretó se dio la creación de jardines y todo lo concerniente a la educación preescolar que

permitía a las mujeres gozar del cuidado de los niños mientras ellas se ingresaban a la actividad productiva y con esta a la posibilidad de alcanzar ciertos niveles de movilidad social, lo que a su vez impulsó la modernización de la Nación y una mejor calidad y esperanza de vida para ellas y sus familias. Cabe anotar que parte de las mujeres educadas encontraron espacio en una labor noble como era la de ser maestra, Geles, y Ferreira (2018) habla que:

La mujer en la educación era vista como educadora por vocación. Una persona apta para enseñar a las niñas los fundamentos básicos para la acción femenina en una sociedad conservadora, por lo que la profesora en formación debía ser una mujer responsable, culta, católica, es decir, con un comportamiento moral impecable y, al mismo tiempo, con la fuerza necesaria para asumir la responsabilidad de la Instrucción Pública de las niñas. (p.271)

Se agrega que en artículo 2 del decreto se contempló la creación de la escuela complementaria para atender a los alumnos que no continuarán con sus estudios secundarios: Los años 5 y 6 de la actual escuela primaria se transformarían en dos años de escuela complementaria, orientada hacia los distintos oficios o artes, y con el pensum que igualmente se fijaría por decreto separado. Además, el decreto buscó la instrucción en distintos oficios y artes, que en caso de las mujeres se favoreció además de ser maestras la creación de talleres de modistería, repostería y tejido. Oficios que junto con otros concernientes a extensión de cuidado desempeñaron muchas damas para para las siguientes décadas. Esta escuela complementaria recibiría a los alumnos que hubieran terminado los cuatro años de la enseñanza primaria, que no aspiraban a seguir estudios secundarios y que presentaran el certificado correspondiente, ordenado por el Decreto número 1790 de 22 de octubre de 1930, por el cual se reglamentaba lo mínimo de educación obligatoria para niños (Ver Decreto 1790 de 22 de octubre de 1930).

El decreto buscó la instrucción en distintos oficios y artes, Por otra parte, el mencionado en su Artículo 1º que:

Obligaba a los padres, guardadores y demás personas que hicieran las veces de éstos, a dar o proporcionar a los niños un mínimo de educación de acuerdo con el pénsum prescrito para las escuelas rurales, el cual debe comprender las bases necesarias para la vida en materia de instrucción intelectual, religiosa, cívica y física. (Ver Decreto 1790 de 22 de octubre de 1930).

El tema de la educación mínima se contemplaba para niños hasta los catorce años edad en la cual les era permitido trabajar en oficios que no fueran riesgosos para su salud y su vida, así lo estipulaba el artículo 7º:

Se prohíbe admitir a los menores de catorce años en trabajos donde pueda peligrar la vida o la salud, especialmente en la fabricación de vidrio o de otras materias en que entren como componentes el plomo, el arsénico, el fósforo, el mercurio y la pólvora. También queda prohibido admitirlos en la explotación de minas, inclusive en las petroleras y en las panaderías durante la noche. (Ver 1790 de 22 de octubre de 1930)

Los empresarios que infringieran estas disposiciones, eran castigados con una multa de diez a cincuenta pesos, convertibles en arresto, que imponían los correspondientes jefes de policía. Lo dicho hasta aquí supone que ambos decretos favorecían la educación mínima y la preparación para los oficios de los niños, mientras los derechos educativos de las niñas no hacían evidentes. Lo alentador del decreto 1790 del 22 de octubre de 1930, siendo Abel Carbonell ministro de Educación Nacional, son las disposiciones legales y el blindaje que proporciona el gobierno buscando el acceso de los niños al sector educativo y sancionando a aquellos actores que no cumplieran con su función de propiciar las condiciones para que

los menores accedieran a una mínima educación. Así lo corroboran los siguientes artículos del mencionado decreto, en el artículo 8° se obligaba a los propietarios de haciendas donde vivan veinte niños o más a proporcionar un local para establecer una escuela rural. Los que no cumplieren esta disposición, pagarían una multa de veinte pesos por cada mes de demora de esa obligación, la multa que sería convertible en arresto. En el Artículo 9° los padres o guardadores que se negaran a enviar sus niños a las escuelas primarias oficiales, deberían comprobar ante la Junta del Censo Escolar que dichos niños concurrirían a establecimientos privados o que en alguna forma reciben la educación mínima obligatoria. Para esto el artículo 10 afirmaba que los padres o guardadores que no provean a la educación mínima de los niños que están a su cargo, pagarían una multa de dos pesos, convertibles en arresto, por cada mes que el niño deje de recibir enseñanza sin causa justificativa. El artículo 11 hablaba de las obligaciones de que trataba este Decreto y que se suspendieron por falta de escuelas gratuitas a una distancia de dos y medio kilómetros del domicilio del niño por motivo de enfermedad que impida al niño la asistencia a la escuela o en el esfuerzo mental. Esta circunstancia debe ser acreditada por certificado de médico cuyo título esté debidamente legalizado.

Además, tocaba también a los patronos que para la época contrataban de manera indiscriminada. En el artículo 12 se planteaba que la persona o empresa a cuyo servicio se encontrara un niño que no debiera estar laborando según lo dispuesto por el artículo 6° del decreto, pagaría una multa de un peso por cada día que hubiera trabajado dicho niño. El producto de las multas que por este concepto se imponían ingresaría a las arcas municipales para ser invertido única y exclusivamente en beneficio de las escuelas. (Ver Decreto 1790 de 22 de octubre de 1930).

Retomado el artículo 3° del decreto 1487 del 13 de septiembre de 1932 se estipuló lo concerniente a la segunda enseñanza conocida hoy como el bachillerato, el artículo sostenía que esta comprendería seis años, cuya mínima extensión de estudios sería necesaria para el

ingreso a la universidad como para aquellos que quisieran seguir la carrera del magisterio o solamente adquirir el título de bachiller:

Terminados los estudios de segunda enseñanza, el alumno que aspire al título de bachiller o al certificado de estudios para ingreso a la Universidad refrendado por el Gobierno, deberá someterse previamente a un examen de cultura general, en desarrollo de lo ordenado por el artículo 9° de la Ley 56 de 1927. Este examen tendrá lugar en la capital de la República o en las capitales de los Departamentos, y servirá también de examen de matrícula, conforme al artículo 10° de la misma Ley, para entrar a la Universidad del lugar donde se constituya el Jurado. (Ver decreto 1487 de 13 de septiembre. 1932).

El decreto dispuso también que los estudiantes que completaran el ciclo secundario y desearan obtener el diploma de bachillerato exigido por el Gobierno para entrar en la universidad tuvieran que presentar un examen de cultura general en la capital o en las capitales de departamento. Finalmente, los estudiantes que después de terminar el bachillerato quisieran seguir la carrera del magisterio podrían solicitar admisión a la Facultad de Educación. (Ver decreto 1487 de 13 de septiembre. 1932).

El tema educativo durante la República liberal fue objeto de entrañables debates y reflexiones a lo que se sumaron las formas de enseñanza, sugiriendo la necesidad de repensar los conceptos que se habían tejido durante años, la educación se había concebido como la formación permanente de un sujeto que necesita la sociedad, con el agravante de que su acceso estaba siendo limitado por diversas condiciones sociales, políticas, culturales económicas. Por eso Olaya Herrera y el resto de gobiernos liberales realizaron esfuerzos para democratizar el ingreso de la población a todos los niveles educativos, trayendo con esto la modernidad y el intento de progreso Nacional, por esto Uribe et al. (2008) conciben:

La educación como una práctica social compleja, situada en las prácticas sociales emprendidas en todas las culturas como prácticas formativas de las nuevas generaciones por necesidades de supervivencia, pero que como objeto propio que se constituye en un nuevo nodo discursivo en la Modernidad sólo adviene por una institucionalización específica de esas prácticas sociales que ocurre hacia el Siglo XVII en el centro de Europa alrededor de la escuela pública y que se ha ido extendiendo a todos los países del planeta. (p.16)

Así las cosas, en el caso colombiano la llamada modernización educativa y del Estado se dio mediante los gobiernos liberales de 1930 a 1946, que trajo vientos de cambio, industrialización, progreso y parte de movilidad social para la población menos favorecida incluso las mujeres excluidas hasta entonces por su condición de género, pese a la fuerte oposición mencionada unos párrafos antes de los actores dominantes representados en el Congreso, la iglesia y parte de la sociedad. Con la publicación del decreto 1487 de 13 de septiembre de 1932 a fuerza de ley se empieza a gestar una transformación educativa de corte liberal mediada por la exigencia de ingreso de los niños a las aulas escolares en su mayoría públicas, pese a las bondades y el espíritu del decreto no se alcanzó a democratizar de manera significativa ya que se continuaron dando las desigualdades especialmente en aquellos sectores que por cuestión de lejanía, ingresos económicos, marginalidad o género no podían asistir o alcanzar la misma calidad educativa de aquellos que gozaban de todas las garantías. Según García et al, citados en García, et al. (2013). sobre el ideal de la educación de corte liberal se puede tener una visión que:

Sostiene que la escuela favorece la igualdad de oportunidades y con ella la movilidad social. Todos tenemos en mente algún caso que encaja bien en esta teoría: el hijo de una persona que trabaja en el servicio doméstico que entra a la universidad y monta un negocio próspero o el hijo del campesino que cursa bachillerato en un buen

colegio, sigue una carrera técnica y luego abre un taller de mecánica exitoso. Según esta visión, que los economistas llaman “enfoque del capital humano”, la educación forma parte de un conjunto de factores sociales que permiten a las personas ser autónomas y productivas en la sociedad. (p.16)

Mientras, pese al momento histórico que viva la nación eran la fuerza de la costumbre y el fisco Nacional los que atajaban el progreso educativo, el tema de educación formal seguía siendo cuestión de elite, se buscaba que los alumnos persiguieran su propia autodeterminación y fueran sujetos virtuosos, conscientes de su existir, buenos ciudadanos y cristianos ejemplares. Para los autores García, et al. (2013) una segunda visión del sistema educativo estima, sin embargo, que estos casos son excepcionales y que:

La escuela favorece sobre todo el desempeño de los hijos de los ricos y castiga el trabajo de los hijos de las clases menos favorecidas, lo cual sirve para reforzar y reproducir, con la fuerza simbólica de los diplomas, las jerarquías sociales. Vistas en términos abstractos, cada una de estas teorías tiene su parte de verdad y de mentira. El contexto y el momento histórico son determinantes a la hora de saber si el sistema educativo contribuye más a lo uno que a lo otro, es decir más a la movilidad que a la reproducción social o viceversa. La situación varía no solo de país a país, sino que en un mismo país esta puede cambiar de una época a otra (p.16).

La novedad de este nuevo decreto universalizó la enseñanza de las ciencias y se fabricó la idea “*de hombre de la razón*” que a simple vista se concibe como sujeto pensante, pero el objetivo de la creación de la escuela moderna, pública, republicana en Colombia respondió a enseñar la lectura, la escritura y las operaciones básicas y sobre todo a la obediencia. En el caso de las niñas, como se mencionó antes, se continuó orientando hacia los quehaceres cotidianos del hogar, o extensión del cuidado, en este periodo fueron excepciones los casos en que algunas mujeres optaron por formarse en áreas científicas o

matemáticas, lo que se logró en cambio fue crear mano de obra dedicada a obedecer y cumplir la función de sujeto gobernado como ocurría también en las nacientes industrias latinoamericanas, en últimas una idea de hombre lineal que se ha mantenido acorde a su posición social o cultural.

Retomando a Bourdieu y Passeron citados en García et al. (2013) sostienen que:

El sistema escolar legitima los privilegios culturales de las clases altas. El privilegio de los estudiantes de élite consiste en que su cultura está muy próxima a la cultura que el sistema educativo enseña, evalúa y premia; allí, en ese sistema, se confunden “los valores de éxito social con los de prestigio cultural (p. 20).

Esto ha sido y fue la escuela colombiana de la época, la que tuvo que lidiar con estos avatares de la cotidianidad, viviendo procesos que no alcanzan a reflexionar y para los que no se ha preparado; recibiendo imposiciones de políticas ajenas a las necesidades de los estudiantes y con ellos del contexto. Bourdieu y Passeron citados en García et al. (2013). reflexionan:

En materia de éxito educativo, el privilegio se transforma en mérito. Al desconocer las desigualdades sociales, estas se identifican como naturales (o de origen) y el privilegio cultural como talento individual. Además, el peso de la herencia cultural y social se refuerza cuando los menos favorecidos asumen su desventaja como su propio destino. Así pues, “No basta con constatar que la cultura educacional es una cultura de clase, pero actuar como si no lo fuera es hacer todo para que se quede así (p.20).

La educación y en especial la educación de las mujeres debe entenderse como práctica de libertad e igualdad en términos de inclusión, el poder impulsarla y democratizarla mediante este decreto fue el pasaporte para que estas y los otros excluidos en Colombia

podrían ingresar a la escuela y así empezar a salir de la pobreza, la marginalidad y la discriminación. Educarse es el motor que puede ayudar a encontrar el progreso de la Nación, la educación representa una alternativa de movilidad social, inclusión, justicia y paz. Por otra parte, García, et al. (2013). mencionan la coexistencia de fenómenos como la desigualdad y la exclusión que repercuten en el ideal o materialización del decreto ya que:

Incluso en los países que tienen sociedades relativamente igualitarias (comparadas con las nuestras), los hijos de familias de padres de clase alta están mejor preparados para salir adelante y ello debido a que tienen una herencia cultural que los favorece para obtener los mejores resultados y éxitos académicos. Si esto sucede en países desarrollados, que tienen una educación pública masiva, pluriclasista y de buena calidad, ¿qué podremos esperar de la función social que cumple el sistema educativo en un país como Colombia, en donde no solo existe una separación radical de clases sociales, sino que, los pobres reciben una educación de menor calidad? (p.20).

Un año después en 1933 Olaya Herrera, favorece a un más la condición educativa femenina cuando hace público el decreto presidencial 227 del 2 febrero, por el cual se dictan disposiciones sobre enseñanza secundaria para señoritas.

Siendo ministro de Educación Nacional, Julio Carrizosa V. el presidente en consideración pone por el Decreto número 1487 de 1932 (septiembre 13), que reformaría la enseñanza primaria y secundaria y que especialmente en su artículo 39 se dispone que la segunda enseñanza en lo sucesivo comprendería seis años cuya mínima extensión de estudios sería necesaria, lo mismo para los alumnos que aspiren a ingresar a la universidad, como para aquellos que quieran seguir la carrera del magisterio o solamente adquirir el título de bachiller, que en desarrollo del citado decreto el Ministerio de Educación Nacional dictaría las resoluciones números 167 de 1932, noviembre 4, y número 3 de enero 11 de 1933, y buscarlos adaptando el pensum de estudios de enseñanza secundaria, tanto para los colegios

de hombres como para los de señoritas. En su Artículo 1º las disposiciones del Decreto número 1487 de 1932 (septiembre 13), sobre reforma de la enseñanza primaria y secundaria, se hacen extensivas a la enseñanza femenina. Y en su Artículo 2º los colegios oficiales y privados de señoritas que aspirasen a dar el título de bachiller o el de institutora, 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 hombres. (ver decreto 1487 de 1932 septiembre 13)

Olaya Herrera, con la sanción de estos decretos, otorgó a las mujeres la posibilidad de realizar estudios secundarios y con estos el ingreso a la universidad y a la vida pública como sujeto de derechos. Esta decisión legislativa trajo para su mandato una serie de críticas que colocaban en tela de juicio la salida de la mujer del seno privado del hogar al campo académico, laboral, profesional y social, dichas reformas concernientes al ingreso de la mujer al bachillerato, la universidad y el nivel de rigurosidad, científicidad en igualdad de condiciones con los hombres provocaron calurosos debates en el congreso que colocó en entredicho el nuevo rol de las mujeres. Así lo sostiene Cohen. (1997), que:

La manera como la mujer colombiana percibió esos momentos históricos excepcionales que la afectaron y que tuvieron también efecto en la sociedad. El bachillerato, tantas veces reclamado. Ofrecía muchas posibilidades y ayudaría al logro de los nobles ideales de las mujeres, pero sus aspiraciones se manifestaban con frecuencia en forma práctica. Las nuevas oportunidades les permitirían capacitarse para afrontar la lucha por la vida. Confiaban en que la reforma educativa les ayudaría a superarse. Las mujeres estarían mejor preparadas para ganar el sustento y defenderse eficazmente en la vida. (S.P)

Al respecto el ministro de educación Julio Carrizosa hace su pronunciamiento hacia la educación de las mujeres afirmando que estaba en oposición con los argumentos que

sustentaban los proyectos legislativos de algunos sectores conservadores del Congreso, los cuales suponían no poner a la mujer en la misma condición del hombre. Cohen (1997) afirmó que:

La educación secundaria no debía tener por Único objetivo preparar a los estudiantes para ingresar a la universidad, sino ofrecer adiestramiento práctico para quienes decidían no seguir una carrera universitaria. Se manifestó a favor de las recomendaciones de la Misión Pedagógica Alemana que estudió la situación de la educación colombiana entre 1924 y 1926. según las cuales en Colombia debería haber tres tipos de educación para las mujeres: 1) «una encaminada a preparar a la mujer para cumplir debidamente con su misión en el hogar y en la sociedad.» 2) «Otra que abarca la preparación completa de la enseñanza secundaria» y finalmente 3). que le dé una enseñanza comercial suficiente para permitirle ganarse la vida con menos dificultad». (S.P)

Por otra parte, otro de los problemas que enfrentaba Olaya Herrera para su proyecto educativo y alfabetizador en el país era el déficit fiscal que dejaba ver en la publicación de sus decretos al advertir su cumplimiento sujeto a la disponibilidad presupuestal, dicho déficit heredado del siglo anterior y buena parte del siglo XX. En realidad, el presupuesto para la educación era y había sido realmente bajo, lo que se hacía evidente en la falta de plantas físicas o en el mal estado de las existentes, además la carencia y malos pagos de los maestros y los escasos económicos de los padres a la hora de comprar útiles, textos escolares y uniformes. A lo que se sumaba el cambio cultural en la falta de costumbre de la mayoría de las familias al intentar mandar a sus hijas a la escuela. Por lo tanto, una de las soluciones al problema educativo era aumentar el presupuesto, para poder avanzar en dichos proyectos ya que al permitir el ingreso de los menos favorecidos al sector educativo se irían replanteando

paulatinamente las concepciones acerca del rol de la mujer y su condición en la sociedad.

Pedraza (2011) pone en consideración que:

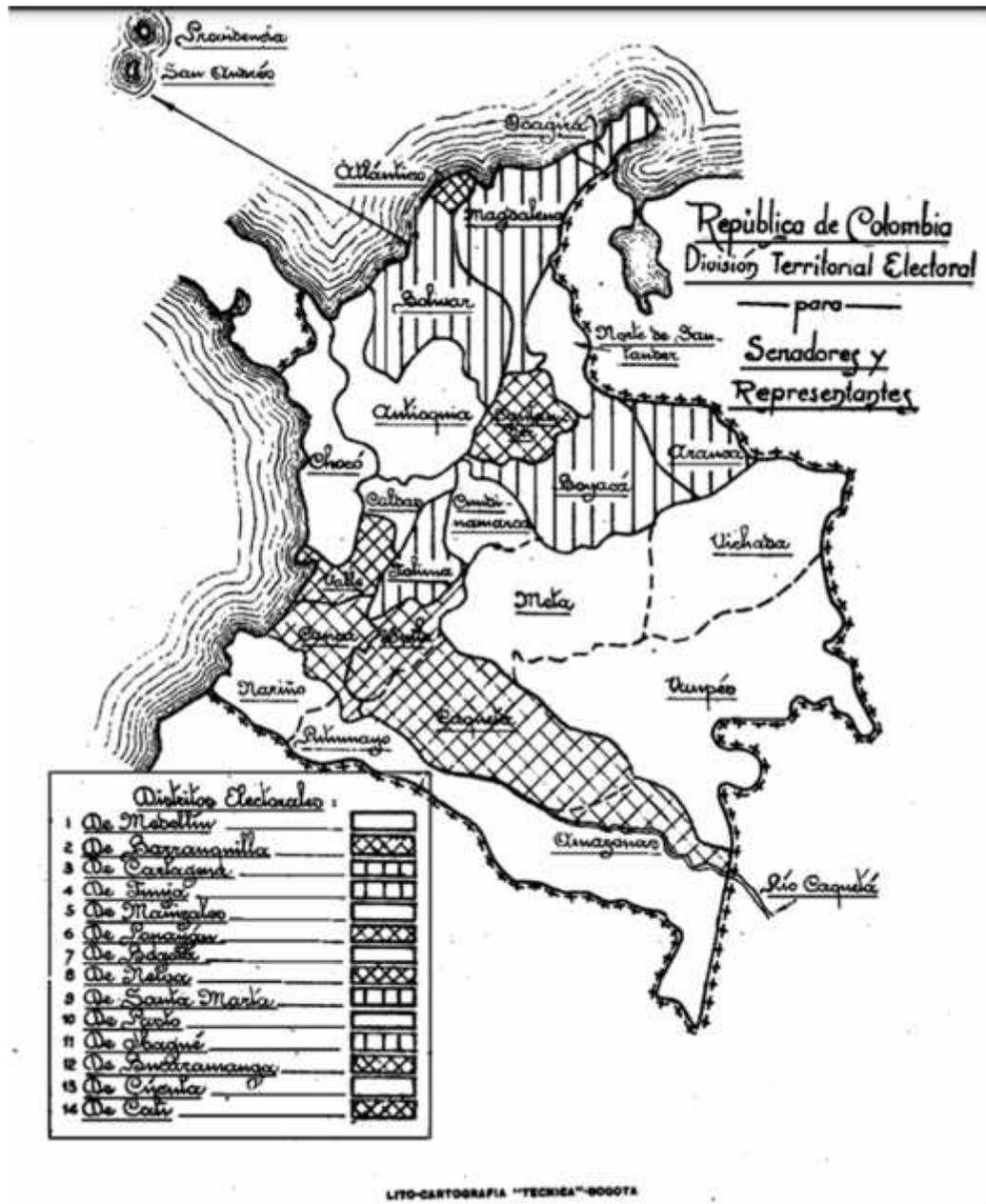
Las discusiones sostenidas en la prensa, en escritos de mujeres, pensadores, médicos y pedagogos, entre otros, se acalararon durante la década de los años treinta, cuando los gobiernos liberales avalaron el ingreso de las mujeres a la educación secundaria y a la universidad. Las posiciones más conservadoras, incluidas en ellas las de muchas mujeres, encontraban innecesaria la instrucción escolar femenina más allá de los niveles elementales; las más progresistas propendían al ingreso de las mujeres a la universidad, a su participación en cargos públicos y directivos e, incluso, a su desempeño en el campo científico. (p.80)

Es de destacar que los éxitos locales e internacionales de Olaya habían abierto el camino y la popularidad al partido liberal y a sus candidatos ya que prometían vientos de modernidad y cambio en la educación y la industrialización, para un país que anhelaba progresar. Es por lo anterior que el partido liberal en busca de la continuidad en el poder coloca a Alfonso López Pumarejo como el candidato en las próximas elecciones presidenciales. Así las cosas, según Negrete y Bonilla. (2019) en estos primeros años de gobierno liberal:

El Estado fue ganando terreno poco a poco, las disposiciones sobre planes y programas de estudio, sobre las finalidades de la educación, así como la difusión de nuevas teorías pedagógicas, empezaron a conformar un discurso pedagógico oficial que no existía en períodos anteriores con independencia del religioso, en él se deja entrever la voluntad de institucionalizar, legitimar y controlar las prácticas pedagógicas, para lo cual fue de gran importancia la creación de la inspección escolar

nacional²⁸. Lo anterior no significa que el papel del Estado haya sido tan enérgico como para asumir las funciones que le competían en correspondencia con un estado moderno. (p.31).

Ilustración 12. División territorial electoral, 1933



Fuente: Tomado de anuario estadístico 1933

²⁸ Magdala Velásquez Toro, “Condición jurídica y social de la mujer”, en: La Nueva Historia de Colombia, Tomo IV, Bogotá, Editorial Planeta, 1991, p.15-19.

Ilustración 13. Presidente Alfonso López Pumarejo



Fuente: Tomado de Banrepcultural

5.3.6.2. Alfonso López Pumarejo y su “Revolución En Marcha”. (1934-1938, 1942-1945).

Luego del mandato de Enrique Olaya Herrera asumió la presidencia el también liberal Alfonso López Pumarejo, designado con el apoyo de amplios sectores de trabajadores, campesinos e intelectuales que colaboraron en el diseño de las reformas que pretendían continuar con la modernización del país, al igual que incrementar el papel jugado por el Estado en la economía, López en un principio manifestó el firme propósito de hacer un cambio radical liberal y moderno que favoreciera el desarrollo industrial, el crecimiento económico y el bienestar del pueblo utilizando como herramienta o dispositivo el plano educativo. El reformismo de López se detuvo por los límites de la estructura legal y jurídica ordenadas por la Constitución de 1886 y las reformas de 1910, algunos políticos radicales seguidores de López propusieron establecer una nueva Constitución que reemplazara la conservadora, pero el presidente se opuso, en vista de la ausencia del partido contrario en el Parlamento decidiendo introducir reformas parciales o enmiendas a la misma, en lo que se conoció como la reforma de 1936. Botero (2006) establece que:

Los debates de la reforma constitucional se dieron a lo largo de las legislaturas ordinarias y extraordinarias de 1935. En este año el Congreso estaba compuesto en su totalidad por representantes y senadores liberales, pues el partido conservador se había abstenido de participar en las elecciones de 1934. Aun así, lo anterior no significó acuerdos fáciles, una postura homogénea de apoyo incondicional al gobierno, ni tampoco unidad ideológica ni exclusión del ámbito parlamentario de los intereses y las ideas que representaban algunos sectores de la oposición. Este era un liberalismo heterogéneo, compuesto por diversos grupos: algunos cercanos a la orientación moderada del presidente, otros izquierdistas que dieron vía, aunque de manera restringida, a los intereses de los sectores políticamente excluidos, otros moderados, pero más cercanos al ex presidente Olaya, y finalmente una fracción de derecha, más afín con la definición tradicional de “conservador” que a veces,

erróneamente, se maneja. Este Congreso, aparentemente homogéneo, fue el que discutió y gestó las políticas sociales en la reforma del 36 (p.90).

López al igual que su antecesor Olaya Herrera continuó con su política liberal de democratizar la educación, pero centró su atención en las reformas que permitieron el acceso de las mujeres a los derechos políticos y no políticos como el caso de la educación femenina, pese a las fuertes críticas de la oposición y amplios sectores de la sociedad el presidente publicó el acto legislativo 1° de 1936, donde junto con el congreso reformó la Constitución de 1886 la cual invisibilizaba a la mujer, solo podía esta contemplarse en aquellos apartes donde se hacía referencia a la persona. Para Giraldo (1987):

Fueron muchos los debates en la cámara de representantes, en donde se escucharon fuertes argumentos en contra, pues se consideraba un perjuicio para la sociedad y un derrumbamiento en el espacio moral de la familia. Par otros representantes, era un acto de justicia y una exigencia ya de los tiempos. (S.P)

Una serie de cambios que concernían a la condición femenina se iniciaron mediante la enmienda Constitucional, dentro de los que pueden destacarse el Artículo 5° que replanteo la ley de arrastre de nacionalidad femenina por la del marido por considerarla obsoleta aclarando que su nacionalidad debe seguir, sin que el matrimonio la varié en lo más mínimo. En el Artículo 7° donde se afirma que “Son ciudadanos los colombianos mayores de veintiún años” (ver acto legislativo 1° de 1936). De las cuatro condiciones que se exigió para la ciudadanía eran la nacionalidad, el sexo, la edad e independencia económica, suprimió el reformador la última, según Giraldo (1987):

Respecto al sexo, no considero el constituyente la república madura para darle a la mujer colombiana ciudadanía, pero dio un paso adelante en esa conquista, otorgándole la mitad de la ciudadanía; en el artículo 8° Al permitir que las mujeres

capaces y lustradas pudieran ser elegidas en el desempeño de los más altos cargos públicos. (S.P)

En el capítulo 8° de la Constitución de 1936 se afirmaba que la calidad de ciudadano es condición previa para elegir y ser elegido para desempeñar empleos públicos que lleven anexa autoridad y jurisdicción. “pero que la mujer colombiana mayor de edad puede desempeñar empleos, aunque ellos lleven anexa autoridad, jurisdicción en las mismas condiciones que para desempeñarlos exija la ley a los ciudadanos. (ver acto legislativo 1° de 1936).

En el Artículo 18 se dijo que las leyes determinarán lo relativo al estado civil de las personas, y los consiguientes derechos y deberes. Asimismo, podrán establecer el patrimonio familiar inalienable e inembargable. (ver acto legislativo 1° de 1936). Éste derogó el Artículo 37 que decía “no habrá en Colombia bienes raíces que no sean de libre enajenación ni obligaciones irredimibles. Con su modificación se permitió la conservación del patrimonio familiar cosa que pretendía mantener unidos los intereses económicos de los miembros de la familia. De esta manera se protegía a los hijos y las esposas. Cabe destacar que dentro de las reformas la más controversial fue la reforma educativa puesto que generó fuerte impacto haciendo que se levantarán con fuerza las voces de oposición conservadoras que decían representar los intereses de la sociedad, aun así, desde su llegada López se propuso renovar el sistema educativo. (Gorroño.2003) Aseguraba que, sin cambios profundos en la educación, el programa económico, político y social del nuevo gobierno no sería posible. (p.2).

En este aspecto López continuó por la línea liberal que había iniciado su antecesor, centró su atención en el campo de la educación al considerarlo atrasado con respecto a las requerencias nacionales e internacionales, las cuales obligaban a examinar el papel que debía

jugar la educación y el objetivo que se debía perseguir con las reformas al respecto, Meneses (2010) afirma:

Resultan ser muy ilustrativas las palabras pronunciadas ante el Congreso como presidente de la república. Con ellas, además de efectuar una radiografía sobre el Estado de la instrucción pública para la época, insistía que el colombiano analfabeto por culpa de los poderes públicos no es solamente ignorante, sino la carga más pesada para el resto de los compatriotas, que han de sobrellevarlo, insensiblemente, como un impedimento en la economía nacional, como el lastre de la república para alcanzar su pleno desarrollo. A lo cual agregaba que casi todas las empresas industriales o agrícolas del país están montadas sobre la base de una gran masa de analfabetos, brazos baratos, actividad física productiva y poco exigente. Puede ser una teoría monstruosa, pero es, ante todo, inexacta. Las reducidas proporciones del sistema económico colombiano no tienen otra causa que la miseria de los mercados, a los cuales se les resta la mayor parte de la población, tan pobre como poco ambiciosa y resignada a una vida vegetativa y oscura. Privado de medios de comunicación con un mundo menos bárbaro que la naturaleza rural que lo rodea, sin saber leer y escribir, el campesino no aspira a mejorar su vida ni aun dentro de los mismos recursos que tiene a su alcance. Recibirá malos jornales, pero el productor agrícola, que se siente beneficiado con ello, parece ignorar que sus artículos tendrían más amplio comercio y más perspectiva de ensanche su plantación, si a esos millones de asalariados les hubiera enseñado la escuela a nutrirse suficientemente, los hubiera prevenido la educación contra la enfermedad, los hubiera tornado ambiciosos trabajadores y consumidores más activos (p.299).

El presidente devela su postura liberal en cuanto al deber ser de la sociedad dejando ver que si cada miembro del país está bien, en general la Nación lo estará, además manifiesta

la intención y preocupación por la necesidad de educar a una base social campesina, que se encuentra analfabeta mal nutrida, mal paga, alejada de una oportunidad de vida con más y mejores garantías, para ejercer la plena ciudadanía y el disfrute de otras oportunidades, así pues, renovar el sistema educativo era una prioridad de su gobierno. Por lo tanto, aseguraba que, sin cambios profundos en la educación, el programa económico, político y social no sería posible. Meneses (s.f.) afirma que “para López, el fortalecimiento del Estado pasaba necesariamente por la existencia de una política educativa democrática y alejada de cualquier confesionalismo religioso, dotada también de los recursos financieros necesarios para efectuar las inversiones materiales que habían sido aplazadas por años”. (p.300).

Como se dijo antes la reforma educativa impulsada por Alfonso López generó el rechazo en quienes veían en ella un peligro para el mantenimiento del control que se ejercía sobre amplios sectores de la población, especialmente la campesina. En algunas opiniones contra este proceso de cambio se insistía en que el Gobierno pretendía despojar la religiosidad de la sociedad y de la escuela, paganizar a la juventud, hacer masones a los intelectuales, corromper con la escuela mixta, introducir las lecturas indebidas. Así las cosas, quizá el golpe más certero a la oposición por parte de este gobierno fue la reforma del concordato que consistió en abolir el amparo de la iglesia sobre la familia, la educación, la educación de los hijos y el matrimonio; haciendo que este lo asumiera el Estado. Frente a este se levantaron las voces de aquellos que consideraron la decisión un oprobio para la moral y la religión. Veritas, Cfr. Mora Forero, citados en Meneses. (2010): “Cuando a un pueblo se le quita el freno de la religión y se le educa en el materialismo crudo, no hay que esperar más que una generación de asesinos e incendiarios”. (p.300).

El origen burgués del presidente, lo llevó a introducir estos aires de modernidad liberal en el país considerando como piedra angular a la escuela y con esta la posibilidad de

la expansión cultural como la mejor herramienta para transformar las condiciones de vida tanto en el espacio urbano como en el hasta entonces abandonado mundo rural.

Por tanto, puso en práctica una educación modernizante orientada a los campesinos ofreciéndoles acceso a la información que les permitiera reconocerse como ciudadanos de un Estado que hasta ese momento se había mantenido alejado de esas poblaciones. Meneses (2010) infiere:

Con el ánimo de acercar al Estado a la población rural, y a esta con los valores de la civilización, el gobierno de López puso en práctica, en 1934, la llamada “Campana de cultura aldeana”. Esta fue, según algunos de los estudiosos del tema, la acción más de casa comunal, como lugares de encuentro o de sociabilidad moderna de los pobladores, quienes en su mayoría practicaban formas de contacto o de sociabilidad tradicionales y fundamentadas en lazos de sangre, compadrazgo y dependencia económica. (p. 305).

Mediante la campaña de la llamada cultura aldeana el gobierno insistía en las bondades de introducir adelantos tecnológicos y las prácticas de higiene como garantía de buena salud y expresión de buena conducta y comportamiento civilizado. Para llevar a cabo dicha labor, promovió la creación de la figura del médico escolar. Sin embargo, a éste, cuando se nombraba, se le asignaba un número de escuelas situadas en poblaciones distantes, que no contaban con vías de acceso adecuadas y que se ponían intransitables épocas de lluvia. Aparte de las prácticas de higiene escolar, el gobierno de López llevó a cabo un programa editorial que permitió la publicación de la “Biblioteca aldeana de Colombia”. Con ella se pretendió construir un nuevo imaginario en la sociedad colombiana, que estuviera a tono con los cambios que pretendía introducir el gobierno liberal. Helg, tomado en Meneses (2010):

Dentro de las publicaciones realizadas por el gobierno de López se destaca la revista infantil “Rin-Rin”, la cual presentaba un contenido diverso que le permitía ser utilizada tanto en las escuelas urbanas como rurales. Esta publicación obedeció a la pretensión del gobierno liberal de difundir las nuevas concepciones educativas en las escuelas primarias y tomar distancia de los modelos pedagógicos europeizantes, los cuales eran vistos por algunos importantes actores del liberalismo como «inadecuados a las particularidades de nuestro pueblo e invariablemente propensos a desnacionalizarlo, a fomentar más aún esa tendencia colonial y mestiza que mueve a la casi totalidad de América a vivir fuera de sí misma y como anhelosa de borrarse sabe Dios qué culpas, con un baño lustral de europeísmo (p.307).

Aparte de la llamada cultura aldeana que centró su atención en la clase campesina y en los espacios urbanos distantes de las capitales, el presidente López Pumarejo atendió a otros sectores de la educación, propicio la creación de la universidad, planteando la construcción de la ciudad universitaria, creó la radio difusora Nacional de Colombia para mantener informada a la opinión pública, concedió la libertad de enseñanza limitando la intervención de la iglesia en la educación, intensificó la instrucción técnica, y la formación política y buscó vincular a la población femenina en el campo educativo, dando continuidad a lo propuesto por su antecesor. Ortega (2012) sostiene que:

La acción gubernamental del gobierno de Alfonso López Pumarejo en el tema educativo no solo se circunscribió a la escuela, el colegio o la universidad, sino que la educación debía cubrir muchos campos y a todos los sectores de la población y para alcanzar los objetivos en el ámbito de la educación era necesario vincular a la población femenina del país en el proyecto. (p.26).

De este modo el presidente López dejó ver claramente su intención reformista de incluir a la mujer en el sistema educativo por lo que impulso en el congreso la ley 32 de 1936 sobre igualdad de condiciones para el ingreso a los establecimientos de educación.

En su artículo 1º manifestaba que ningún establecimiento de educación primaria, secundaria o profesional, podrá negar o admitir alumnos por motivos de nacimientos ilegítimos, diferencias sociales, raciales o religiosas. (Ver ley 36 de 1936).

Si bien es cierto que el gobierno de Olaya herrera creó el decreto 227 del 2 febrero de 1933, por el cual se dictaban disposiciones sobre enseñanza secundaria para señoritas, siendo ministro de Educación Nacional, Julio Carrizosa. Dichas disposiciones obligaban a unificar los planes de estudio tanto para niños como para niñas, esta ley apartaría las barreras de ingreso a las niñas a cualquier Institución educativa acorde a las posibilidades de los padres. en su artículo 2º afirma que La violación de esta disposición constituía en el profesor, director o maestro que la ejecutare, causal de mala conducta que originaria su inmediata destitución y la pérdida definitiva del derecho a enseñar en los establecimientos oficiales. (Ver ley 36 de 1936).

En su Artículo 3º, en lo que dice relación a los planteles educativos particulares, la negativa a admitir alumnos por motivos de nacimiento ilegítimo, diferencias sociales, raciales o religiosas, implica la pérdida de la subvención oficial si la tienen, y del derecho, si lo poseen, a que sus títulos y certificados sean reconocidos por el Estado. Este, privara del derecho de calificación para solicitar los diplomas correspondientes a los alumnos de los colegios que no se sometan a las prescripciones de la presente Ley. Es (Ver ley 36 de 1936).

Es importante resaltar lo que en términos de igualdad la aplicación del artículo irrumpió las concepciones que marcaban el ingreso no solo de las niñas como generó excluido sino también de aquellos otros niños que, por su condición, color, religión, nivel

económico, procedencia familiar entre otros no eran aceptados en las aulas de instrucción de la época. Pese a la publicación de la ley, los decretos que se llegaron a concluir sobre el derecho que tenían las mujeres a ingresar al sistema educativo como se mencionó antes, suscitaron calurosos debates que dividían a la nación en torno a si la mujer debía educarse y salir del hogar y debía quedarse en casa en seno de lo privado protegida y acompañada, Ortega (2012) sostiene que:

Los conservadores pensaban que toda reforma del gobierno liberal era una arremetida contra el depuesto gobierno conservador. La crítica se enfoca sobre todo al número de año escolar, la cantidad de materias impartidas y al contenido de estas, a dicho programa de estudio lo califican de “absurdo y desproporcionado” nuevamente aparece otra crítica a las reformas del gobierno donde lo acusan de querer “deseducar y corromper” y señalan que es a la iglesia a quien le corresponde educar a la sociedad y no al estado (p. 45).

Así las cosas, el país lentamente fue sufriendo el proceso de transición, muchos padres empezaron a mandar a sus hijas a las clases, de nuevo Ortega (2012) sostiene que:

En 1938 alrededor de seis de los 284 estudiantes graduados de todas las universidades del país fueron mujeres, aunque este número es insignificante en comparación con el número de hombres graduados, es un paso significativo hacia el cambio. De esta manera se observa entonces el firme propósito del gobierno de López por incorporar a la mujer a la vida nacional, poco a poco y con el pasar de los tiempos cada vez más mujeres pudieron acceder a una educación superior en igualdad de condiciones con los varones; cabe aclarar que este proceso fue lento, tardío y de carácter elitista y que necesito de muchos debates que concluyeran en la promulgación de leyes y decretos que sirvieran de herramientas jurídicas para que la mujer fuera pasando poco a poco los obstáculos que la habían encajonado al sector privado de la sociedad. (p. 28).

El presidente de la república Alfonso López Pumarejo considera que estas críticas se deben a la mala interpretación de su política de gobierno. Ortega (2012)

Documentos recientes de los más altos y autorizados jefes del conservatismo demuestran que por desgracia no ha sido bien interpretada mi política...este gobierno ha hecho el esfuerzo más continuado y serio por romper con las tradiciones barbaras del país y la esperanza de no terminar su periodo constitucional sin haberlo logrado. (p. 45).

La intención de estos dos gobiernos el de Olaya Herrera y López Pumarejo, abrió una puerta que cada vez más mujeres han transitado, y han sido ellas las que pese a las concepciones de género que imponen ciertos obstáculos no han permitido que dicha puerta se vuelva a cerrar, hasta hoy ha sido el trampolín que ha facilitado a un puñado de hijas, hermanas, madres, esposas; salir de la condición de subordinación, invisibilidad, desigualdad, marginalidad, segregación y pobreza que por siglos las ha mantenido expectantes de acontecer cotidiano sin la posibilidad de escribir su destino el de sus hijos, su familia, su sociedad, su patria y con esta el destino de la humanidad misma. Herrera (2013) dice:

Es durante el cuatrienio conocido como “la revolución en marcha” (1934-1938), cuando las reformas cobran mayor alcance, colocando de modo decidido la educación al servicio de la integración nacional. Las políticas educativas formuladas por el presidente Alfonso López Pumarejo, hacían parte de un plan global que intentaba dotar al Estado de los elementos necesarios para ejercer una mayor intervención económica, política y social. Este plan se consagró a nivel jurídico en el proyecto de reforma constitucional de 1936, en donde se impulsó el cambio de algunos artículos de la Constitución de 1886. Allí se propuso una reforma fiscal que reforzaba la tasa tributaria, así como la prerrogativa del Estado para intervenir en asuntos privados y

en los litigios obrero-patronales; además se introdujo la noción de utilidad social que reemplazaría a la de utilidad pública. A nivel de las relaciones Estado-Iglesia el proyecto propuso la renegociación de los términos del Concordato, con el objeto de recuperar para la esfera del Estado, ciertas órbitas de lo social dentro de las que se encontraba la educación. El Acto Legislativo No. 1 de 1936 dio curso a la reforma constitucional y buscó precisar la injerencia estatal en el terreno educativo, pero de igual modo dejó expresas las estrechas dimensiones de este intento. Por un lado, a pesar de las pretensiones discursivas de extender la educación a la mayoría del pueblo colombiano, la reforma no declaró la educación primaria gratuita y obligatoria. Por otra parte, no se redefinieron las relaciones Estado-Iglesia con las consecuentes modificaciones del Concordato, el cual ponía cortapisas en algunos de sus artículos a las aspiraciones de acción estatal en la educación. A pesar de esto, la reforma asignó al Estado la inspección y vigilancia de la educación, al tiempo que declaró la libertad de cultos y de conciencia, lo cual es un indicio que señala la tendencia a delimitar las órbitas de lo civil y religioso en el terreno social y educativo. (s.p)

A groso modo estas reformas se introdujeron en la Constitución de 1936, donde además concedió la ciudadanía a la mujer para desempeñar empleos, devolviendo al estado la facultad de intervenir en la economía y estableció la educación primaria gratuita. La reforma educativa de 1936 traería consigo (aunque de manera lenta) el cambio; además, reformo el sistema electoral permitiendo la libre expresión y participación del pueblo incluso de las mujeres. Ortega (2012) menciona que:

Cabe anotar que al terminar el primer mandato López Pumarejo empezaba a dinamizarse en el país la creación de planteles educativos mixtos y femeninos para atender a las mujeres que representaban la mitad de la población y estaban siendo despojadas de toda actividad pública además carecían de la mayoría de derechos.

Pero aun así el atisbo de descontento en cabeza de la iglesia se hacía sentir advirtiendo la peligrosidad de que las niñas compartieran el salón de clases con los varones. (p.28).

No es entonces extraño afirmar que la iglesia fue uno de los mayores contendientes de las reformas educativas que buscaron la igualdad de derechos de las mujeres en este caso la educación, Ortega (2012). Tanto Olaya como López. reconocieron que por falta de educación la mujer colombiana había quedado reducida a la actividad social, a ser una espectadora indiferente de una República de hombres y para uso exclusivo de los hombres y no ejercían ninguna de las actividades públicas. Igualmente, Báez (2011) afirma que:

Las reformas que se plantearon durante la hegemonía liberal, en materia educativa y en la relación Iglesia-Estado, abrieron nuevos debates que suscitaron una transformación deseada en la sociedad colombiana, pues se incorporaba, así fuera en el papel, a los grupos marginados y/o aislados de la sociedad, dentro de los cuales se incluía a la mujer. Por ello, la mujer pudo desarrollarse no solo como religiosa o costurera, sino que pudo estudiar, aparte del magisterio, otras carreras que no se relacionaran directamente con su ser. Pero no logró mayores modificaciones en este período puesto que la mujer siguió siendo considerada a través de su esencia de madre, esposa y educadora. (p. 128)

Estas y otra serie de reformas obedecieron a circunstancias que en sintonía con la corriente liberal encontraron en las ordenanzas las herramientas para su materialización, en lo que se conoce como la modernización del Estado haciendo que el país se encamine por dinámicas distintas a lo que venía imponiendo un sector elitista y dominante de la sociedad. Además, hechos sociales y económicos tanto a nivel mundial como nacional entre los que se destacaron el feminismo, la segunda guerra mundial, la industrialización, los movimientos obreros y el mismo partido liberal a la cabeza llevaron entre otras cosas a las mujeres a

empezar a materializar su posibilidad de salir del seno privado del hogar para educarse en el bachillerato, en algún programa universitario y obtener un título profesional para así hacer parte de la vida pública como ciudadana. Ortega (2012):

Estas transformaciones tienen una lógica económica. Los procesos de industrialización impulsados con el desarrollo dependieron también del proceso de popularización de la educación, la cual se reorganizaba para satisfacer la demanda creciente de una fuerza de trabajo mejor preparada, esta demanda fue satisfecha promoviendo la participación legal de nuevos sectores, pero aun el magisterio seguía siendo el área en el cual la legislación Colombiana orientaba a la mujer; las reformas anteriormente mencionadas causaron reacciones públicas que respaldaban o desaprobaban la inclusión de la mujer a una educación diferente a la tradicional. Algunos cuestionaban el efecto que la educación causaría en el papel doméstico de la mujer. Veían a la educación como una amenaza para las virtudes femeninas y su desempeño maternal, consideraban que el estudio intensivo para la mujer era incompatible indudablemente con sus virtudes femeninas y con su futuro papel como madre, este tipo de reacciones provenían de diferentes sectores de la población. (p.18).

No solamente estos sectores sociales tradicionales levantaron su voz de descontento frente al tema de la inclusión de la mujer al bachillerato y la universidad, también lo hicieron otros actores sociales y sectores sociales, incluso algunas mujeres y algunos integrantes liberales. Por otro lado, personas con mentalidades liberales vieron en la educación de las mujeres la posibilidad de entrar a ocupar cargos que necesitaban la modernización del país y también la posibilidad que las mujeres contaran con un ingreso económico dando así otras posibilidades a sus vidas y a las vidas de sus hijos. Considerando además que el momento era propicio para enrutarse el tema educativo por otros caminos ya que históricamente el

partido conservador junto con la iglesia gobernó y controlaron su rumbo y el del país, la educación modernizante como se empezó a llamar en la república liberal partía de la idea de que esta debía jugar un importante papel en el proceso de modernización del país. Dicho cambio pasaba, necesariamente, por el intento de incorporación social de la mayoría de la población incluyendo a las mujeres al ideal nacionalista. Cuyo propósito era promover una base social para el proyecto político liberal e incorporar a grandes sectores de la población a las nuevas dinámicas del mercado capitalista. Herrera (1993) afirma:

Desde los primeros decenios del siglo Colombia presenta un incipiente desarrollo industrial, así como una lenta modernización. Las exportaciones de café, la indemnización del canal de Panamá, los préstamos y las inversiones extranjeras en petróleo, minería y servicios públicos, así como el florecimiento de industrias manufactureras y la inversión estatal en obras de infraestructura, son algunos de los elementos que constituyeron la dinámica de estas transformaciones. Fenómenos como la urbanización, la expansión demográfica y las migraciones rural-urbanas, llevaron a que nuevos grupos generaran expectativas en materia de participación social, salud, educación y servicios públicos. Estos fenómenos estuvieron acompañados por sucesos internacionales que contribuyeron a precisar el perfil de estas décadas, incidiendo profundamente en el plano nacional; dentro de ellos puede mencionarse el cambio de eje económico de Inglaterra hacia los Estados Unidos que repercute en la intervención directa de este país en diversos territorios de América Latina, la primera y segunda guerra mundial, el auge del autoritarismo en diversos países europeos, el surgimiento de movimientos nacionalistas en algunos países de América Latina (como México y Perú), así como el despertar del movimiento estudiantil en Córdoba-Argentina. Estos acontecimientos influyeron de una u otra manera en Colombia, bien a través de la crisis de recesión internacional en la década

del treinta y la redefinición de la división internacional del trabajo, o bien por la irradiación y confrontación de ideologías que permearon algunos grupos en el país. Podemos agregar, por último, que los múltiples procesos generaron nuevas modas pedagógicas y modelos educativos en diversas partes del mundo, los cuales fueron conocidos en Colombia e incluso en algunos casos se les trató de buscar aplicación en el contexto de una reforma a la educación colombiana. (s.p).

En lo concerniente a su segundo mandato López llegó al gobierno, pero no tuvo el impulso del primer mandato. El presidente se quedó solo, pues su partido estaba dividido y la economía del país afectada por la segunda guerra mundial, decidió entonces retirarse del poder. Pedraza (2011) dice:

Además de los ya conocidos, la educación de las mujeres cumple otros propósitos. En términos morales, la actividad de la mujer moderna garantiza el vínculo entre la familia y la nación; asimismo, ordena la sexualidad de la pareja y de los hijos, y es garante de la reproducción social del orden heterosexual. En el plano político, le confiere legitimidad al derecho civil que dispone el acceso de la población a derechos y deberes en función del sexo y de la edad, y afianza el valor de la familia burguesa como núcleo de la sociedad. Pero en el contexto del desarrollo del capitalismo sobresalen los objetivos económicos. La economía doméstica es el denominador común de la educación de la mujer en todas sus variantes. Pese a un tácito acuerdo en torno a que el destino primero del cuerpo de la mujer es la maternidad, la realización de la feminidad moderna es posible en un hogar debidamente gobernado. Aunque la mujer no realice la maternidad –como ocurre con las mujeres solteras, las monjas, las infecundas o las que permanecen en el hogar paterno como cuidadoras, a menudo justamente las menos agraciadas, aunque eficientes–, está a su cargo la conducción doméstica. Esta imprescindible tarea obedece a una necesidad

económica. Desde el punto de vista liberal, el progreso económico comienza con un comportamiento individual apropiado. La racionalización del gasto y el aprovechamiento de los recursos de la hacienda son la base de la acumulación capitalista. La mujer hacendosa está capacitada para gestar y gestionar la riqueza de su hogar y de la nación. (p.80)

Negrete y Bonilla. (2019) continúan:

Sin embargo, hay que señalar que éste fue uno de los períodos más dinámicos en lo que respecta a la preocupación estatal por conformar un sistema educativo nacional, debido a este esfuerzo la mayoría de las mujeres fueron apoyadas en el ámbito académico por las ideologías liberales, se presentó una estrategia política para así conseguir más apoyo de los ciudadanos. En los años 30 estaba al poder un presidente de ideología liberal el cual tiende a apartar a la iglesia del gobierno y las escuelas; haciendo así que en los colegios y universidades del estado no esté la iglesia inmersa, es claro afirmar que ella junto a los conservadores fundaron otras escuelas para así implantar sus creencias; “La educación superior para las mujeres, que comenzó como un derecho por ley, se convirtió en uno de los logros de la modernidad del país.” (p.33)

Ilustración 14. Presidente Eduardo Santos



Fuente: Tomado de Banrepcultural

5.3.6.3. *Eduardo Santos (1938-1942) “la gran pausa”.*

Después de la presidencia de López Pumarejo el partido liberal se inclinaba por el expresidente Olaya Herrera como indiscutible candidato para el periodo 1938-1942, pero su repentino fallecimiento en Roma obligó al partido a considerar para el cargo al periodista

Eduardo Santos, propuesta que fue apoyada por los liberales moderados y por algunos conservadores interesados en frenar la llamada Revolución en Marcha.

Santos asumió la presidencia en momentos en que se gestaba la segunda guerra mundial, como era de esperarse esta trajo consecuencias para todos los países periféricos. La guerra dificultó las importaciones colombianas lo que obligó al presidente Santos a adoptar una política proteccionista para abastecer el mercado interno, también a fomentar la creación de industria que favoreció a los más potentados que accedieron a la importación de maquinaria industrial que por el conflicto resultaba muy costosa, además fomentó una política económica orientada al desarrollo agrícola y la ampliación de la capacidad económica, con el fin de incrementar la inversión industrial.

Santos estimuló de la tecnificación en el campo, para convertir el latifundio en hacienda capitalista, su gobierno concedió créditos agrarios y creó granjas experimentales y el fondo nacional de ganadería. La lenta transformación del latifundio a través de la mecanización agrícola, produjo la migración de campesinos a la ciudad y el crecimiento de los centros urbanos, que estimuló la urbanización, pues esta aseguraba mano de obra masculina y femenina para la industria y aseguraba bienes de consumo, pero también acrecentaba la necesidad de vivienda, la atención hospitalaria y educativa.

El gobierno Santos propició las inversiones extranjeras, en particular en actividades extractivas, el movimiento sindical fue mantenido dentro de la ley, apoyado por el partido liberal, pero sin derecho a intervenir en política. Como puede verse su administración fue de carácter reformista, además impulsó las obras públicas, la cultura nacional, al igual que la remuneración dominical. En el plano educativo Eduardo Santos se preocupó fuertemente por tema universitario contribuyendo marcadamente en la provisión de los recursos económicos (logísticos, humanos y financieros) necesarios para su desarrollo.

El presidente tuvo su formación académica en Francia y España, de ahí su cercanía con el tema de la educación, la ciencia y la cultura todos ideales democráticos modernos que compartía con un grupo de españoles ilustrados a quienes invitó al país con el ánimo de que aportaran sus saberes especialmente en el campo educativo universitario. En este periodo, el crecimiento económico y los cambios en la estructura demográfica del País, permitieron un aumento y expansión de matriculados en los niveles de primaria y secundaria. Por tanto, gracias a esta coyuntura, se da inicio a la educación superior pública y parte de la privada, ofreciéndose carreras técnicas. Santos Montejó desempeñó un trascendente papel en la acogida de los exiliados españoles. Según Gorroño (2003):

Director y propietario del diario “el tiempo” de Bogotá, era uno de los líderes más destacados del partido liberal del momento, encabezaba un ala muy importante de su estructura ideológica, cuyos planteamientos defendía y propagaba desde su periódico, uno de los más importantes e influyentes del país. (p. 11).

Entre las más polémicas renovaciones de carácter educativo que se plantearon fue la creación de un examen de ingreso obligatorio en la universidad estatal, lo que encontró una marcada oposición entre los conservadores quienes aseguraban terribles desastres para la Nación ante los cambios que tildaban de comunistas y anticatólicos. Gorroño (2003) también afirma que:

Este “examen oficial de ingreso” tuvo especial significación para el exilio español. Su elaboración, organización y circunstancias se encargaron a la sección de Psicotecnia de la Universidad Nacional de Bogotá creada en torno a la psicopedagoga madrileña exiliada Mercedes Rodrigo Bellido. Ella era la primera mujer europea profesional de la psicología, psicopedagoga y especialista en psicotecnia. Llegó a Colombia en agosto de 1939 e inició en septiembre la organización de la citada Sección de psicotecnia con la colaboración y el apoyo del profesor colombiano

Alfonso Esguerra Gómez. Se trataba del titular de Fisiología de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Bogotá, en cuyo Departamento, el grupo liberal, que se esforzaba por estructurar e impulsar la universidad, decidió ubicar la nueva sección, que era factible gracias a la acogida de esta exiliada española. (p.12).

Mercedes Rodrigo, aportó de manera significativa a la consolidación de la Universidad, hecho sin precedentes en la historia de la educación colombiana. La presencia de una mujer al frente de una labor tan controvertida debía ser doblemente traumática, ya que en aquellos años la ausencia femenina en la realidad universitaria colombiana era casi total. Así lo corrobora el autor mencionado Gorroño (2003):

Según fuentes orales, su llegada a Colombia con su hermana María y su colaborador José García Madrid, se debía a la invitación de Agustín Nieto Caballero, rector en aquellos años de la Universidad Nacional. Este inquieto pedagogo liberal había conocido en Suiza o Francia, a Mercedes Rodrigo cuando ésta se especializaba con Claperède y Bouvet. Posiblemente disfrutando, como su hermana había hecho, de una beca de la Junta de Ampliación de Estudios. Uno de los objetivos que pretendía el grupo liberal con la especial y novedosa cualificación de Mercedes Rodrigo era aplicar las nuevas técnicas y la gran experiencia de esta mujer española para racionalizar y democratizar el acceso a la Universidad estatal, acabando con las añejas arbitrariedades con las que se venía resolviendo la admisión de los alumnos (p. 13).

A pesar de la fuerte reacción conservadora y las duras críticas, prosiguió su labor con honestidad y tesón, gracias al respaldo del grupo de profesores e intelectuales liberales colombianos, que se empeñaban en el impulso y modernización de la educación, en cuyo ámbito ella fue alcanzando gran prestigio y confianza. Así, le fue encargado por el Ministerio de Educación el trabajo de orientación profesional universitaria para los alumnos de último

curso de bachillerato. Esta orientación era la primera experiencia que se tenía en Colombia Gorroño (2003):

El éxito de su trabajo, su profesionalidad y honestidad tuvieron como consecuencia que la Sección de Psicotecnia fuera convertida primero en Departamento de Psicopedagogía independiente y después en Instituto de Psicología Aplicada en 1947. Este centro inició su funcionamiento como el primer centro superior para la formación de profesionales en 1948, año en el que comenzaron sus estudios los alumnos que en 1952 fueron los 11 primeros psicólogos colombianos graduados en el país. (p.13).

El aporte de la señora Rodrigo a la educación y al campo de la psicología fue de gran valor, aun así, la prensa y la sociedad conservadora la censuró calificándola de comunista y de roja española, situación que provocó su salida del país en 1950. La situación vivida por la mencionada señora no fue ajena a la que durante siglos las mujeres habían tenido que soportar el estereotipo de la mujer ama de casa, que no podía trabajar ni estudiar, solamente dedicarse a su familia. Negrete (2019) dicen:

Aunque hablar en sentido estricto de la modernización de la educación en el período que nos ocupa puede resultar en ocasiones forzado, estas décadas representan sin duda uno de los momentos de mayor dinamismo de la educación y de los esfuerzos modernizantes, aun cuando gran parte de las reformas impulsadas encontraron resultados precarios, ello representa también las dificultades de la sociedad colombiana por acceder a transformaciones estructurales que le confieran una fisonomía moderna. (p.33)

En este escenario se comienza a fomentar la concepción distinta de la mujer aquella que podía decidir acerca de su vida, tanto para dedicarse a su familia como para ser una

profesional, y que mejor que la posibilidad de educarse. La mujer moderna ya no dependía del hombre para todo, era capaz de llevar adelante su vida sin descuidar su familia. Oseira (2002).

En los años cuarenta cuando se dio en los medios políticos un intenso debate acerca de si los planes de estudio del bachillerato femenino debían continuar siendo iguales a los de los de los varones; situación que el ministro de educación zanjó modificando los planes de estudio en la dirección de segregar los programas académicos masculinos y femeninos, reconduciendo estos últimos hacia contenidos más apropiados para el carácter femenino. (s.p)

En lo concerniente a la reforma del plan de estudios diferenciado para hombres y mujeres se encaminó por las asignaturas, vacacionales, para las niñas se orientaron a la música, el canto, los quehaceres domésticos y las manualidades. Para los varones se orientaban a prácticas como la ebanistería, la metalurgia y la mecánica, el resto del programa académico se mantuvo.

En cuanto a la nueva condición de mujer moderna se le instaba a obtener el control sobre su vida, desde qué ponerse o qué comer hasta cuándo o con quién casarse o si tener hijos o no, a decidir en pareja, a no destinar su vida solo a una cosa, a ir al trabajo y mantenerse bella y en forma. Estas posturas con la necesidad de educarse represento para la época la cristalización de tantas luchas e iniciativas que reclamaban la igualdad mediante el ejercicio de los derechos para el aprovechamiento de habilidades que poseían para autorrealizarse y de paso servir a sus familias a la sociedad y a la nación, en una amplia gama de posibilidades adecuadas a su condición. Negrete (2019) menciona:

La educación en Colombia a lo largo del tiempo ha Pasado por una serie de cambios y de múltiples transformaciones que dependen tanto de los procesos que se dan a

nivel internacional como del gobierno de turno. “El sistema de enseñanza ha sido para algunos gobiernos un tema poco relevante, como para otros una herramienta de control social” es así como se produjo una evolución tardía en cuanto al ingreso de las mujeres a la educación superior pública en Colombia. (p.34)

Lo que inspiró la fundación de la Universidad femenina aquella que se acomodaba al interés de jóvenes que terminaban su bachillerato y querían estudiar carreras distintas a las tradicionales liberales como hasta entonces habían sido el derecho, la medicina, o algunas ingenierías. Se trataba de abrir el espacio para nuevas profesiones acorde al radio de posibilidades del moderno rol femenino (madre, esposa, trabajadora) Oseira (2002):

Con esta iniciativa se pretendían formar a las mujeres para profesiones femeninas apropiadas a sus características, en las que estas no compitieran con los varones por los mismos puestos de trabajo. Con este planteamiento, por una parte, están defendiendo un ámbito exclusivamente femenino y, por otra se está delimitando la nueva división sexual del trabajo en el contexto de la modernización del mercado laboral, que requiera de nuevos profesionales. (s.p)

Entre 1945 y 1947 se dio en Colombia la creación de los colegios mayores de cultura femenina conocidos después con el nombre de universidades femeninas en Cundinamarca, Antioquia y Bolívar que atendían la demanda de mayor preparación intelectual de las mujeres, consideradas una necesidad y una obligación del gobierno, además una alternativa las universidades masculinas. Oseira (2002). “Se preguntaban si era útil para las mujeres y conveniente para la sociedad, que la mujer siguiera los mismos caminos académicos que habían sido pensados y diseñados para el hombre”. (s.p). Con la creación de las Universidades femeninas se alentó en las mujeres el entusiasmo frente a la posibilidad y la oportunidad de nuevos espacios académicos, profesionales, así como las medias carreras considerándolas apropiadas para el rol femenino, Oseira (2002) también dice:

La creación de las Universidades femeninas represento el intento de algunos grupos de mujeres por ocupar espacios de poder, controlando estas Instituciones; fue una forma de ofrecer alternativas prácticas, que permiten a las mujeres hacer compatible su vida familiar y profesional, fue una de las maneras de influir en la transformación de valores imperantes en la sociedad, convencidas de que ellas mismas debían crear nuevos modelos sociales de mujer, una nueva “feminidad” que correspondiera los nuevos tiempos y necesidades de la mujer moderna. (s.p)

La universidad femenina presento una posibilidad para la mujer moderna tal y como ella se concibe educada e interesada en su familia y en los problemas de su época, según Teresa Santamaria, se preocupaba por los problemas sociales evitando generar tensión entre los anhelos profesionales, la identidad y los deberes del hogar, según Santamaria este planteamiento en la universidad masculina ni siquiera tenía lugar ya que en la década del cuarenta ni los promotores ni la sociedad se hubieran atrevido a desafiar los roles de género, donde recaía sobre la mujer el cuidado y el oficio doméstico. Además, el valor de la maternidad comprendía una función irrenunciable como elemento central de la identidad femenina. Negrete (2019) sostiene:

Para resolver los vacíos en cuanto a la necesidad de incluir a las mujeres en la educación superior, se deben tener en cuenta los mecanismos que estas implementaron para acceder a la misma, entre estos, como es el caso de las religiosas: usaban la religión para aprender labores como leer, pintar, escribir, componer música²⁹. De este modo la finalidad de la religión en algunos casos se vio como una “liberación” de expresión personal, más allá de un interés religioso. (p.27)

²⁹ María Jesús Fuentes, “Cruzando el umbral. Mujeres en el proceso de paso del espacio privado al público, En: Genero y espacio público, Nueve ensayos, Madrid, 2008, pp. 105-133.

Santamaría concibió las titulaciones impartidas por la Universidad femenina como medias carreras, consideró que eran las más apropiadas para las mujeres ya que según su experiencia no pasaría mucho tiempo en que tardara una joven en terminar su bachiller y casarse o en el caso de ir a una carrera liberal y no la terminaría, puesto que después se casaba, argumentaba también que con media carrera la mujer podría trabajar dentro del hogar sin abandonar el cuidado de los niños. Para Negrete (2019):

Esto se debió básicamente a que “Antes de finales de la década del veinte las jóvenes no tenían otra alternativa que la enseñanza católica.”³⁰ Sin embargo, para muchas mujeres que buscaban otras opciones, este representaba una opción diferente la cual les permitía la inserción en los proyectos sociales diferentes a la realización de la maternidad. “Fue una opción asumida por algunas mujeres resistentes a las formas de dependencia patriarcal que implicaba el matrimonio o la soltería” (p.27)

La universidad femenina pretendió dar soluciones a las demandas educativas femeninas de manera práctica sin pretender cuestionar la división sexual del trabajo y el rol tradicional de las mujeres, para algunas mujeres esta fue una alternativa para acceder a capacitarse y ejercer en el campo laboral sin chocar como se pensaba con su naturaleza femenina.

El papel de estas universidades en la historia de la educación del país puede catalogarse como una relativa desilusión ya que a medida en que las mujeres comenzaron a incorporarse a la educación superior optaron por carreras ofertadas en Universidades tradicionales y aquellas medias carreras se incluyeron y ofertaron en las Universidades mixtas, lo que si fue claro es que con la creación de las ya mencionadas Universidades o

³⁰ Revollo, Pedro María. “Divagaciones sobre Historia Local”, Diario del Comercio. Barranquilla. 23 de oct. 1927, No. 1795.

colegios mayores femeninos se fomentó el intenso debate sobre el cambio de situación de la mujer; ya que se empezaron a generar tensiones entre el conjunto de valores normativos establecidos histórica y socialmente tanto para hombres como para las mujeres.

Pese a que el ideal de la universidad femenina no alcanzó las expectativas de sus precursores y de la sociedad misma, el debate acerca de la educación femenina se siguió abriendo espacios cada vez que del tema se hablara, una parte de las propuestas animadas por el feminismo liberal que se adelantaba a la época pidiendo la igualdad de las mujeres en todos los espacios de la vida y que como era de esperarse eran tiempos de modernidad a los cuales la sociedad no podía invisibilizar, dicho feminismo se fue enrutando dentro del feminismo cristiano que abogaba por la necesidad del voto femenino y el ingreso de las mujeres a la universidad, ambos planteamientos que se habían sugerido en 1931. El feminismo católico comenzó a darse conocer mediante las publicaciones de doña Inés Álvarez de Bayona, en el periódico *Nuevo tiempo* de la ciudad de Bogotá. A propósito del feminismo cristiano para Correa, citada en Oseira (2002) sostenía que:

Cuando la humanidad entienda a fondo que toda tarea es santa si se cumple bien, que todo ser racional es rey de sí mismo y esclavo de la especie, no avara inconveniente en que hombres y mujeres se eduquen al trabajo que ennoblece y compense por su perfección y no por su naturaleza. El sexo femenino no debe olvidar que los hombres y las mujeres son todos géneros de una especie, y que para que esta tarea siga existiendo hay también dos tareas diferentes que realizar, encaminadas al mismo fin e iguales en importancia. (s.f.)

Conforme a este planteamiento se enruta el feminismo cristiano el cual plantea que el hombre como especie es una y que las diferencias naturales en cuestión de género, hombre y mujer son complemento, que en ningún momento un género podrá suplir al otro o estar ausente en la familia, en el trabajo y en sociedad ya que para el creador hombres o mujeres

son iguales, racionales y responsables de sus actos. De Gutiérrez citada en Oseira (2002) aseguraba que incluso parte de las propuestas del feminismo liberal fueron encausadas dentro de una corriente de feminismo cristino, moralmente respetable, pero que se adecuara los tiempos. (s.p)

Este tipo de postura generaba tensiones moderadas a cerca del rol de los sexos, puesto que se acuñaba perfectamente con doctrina cristiana enmarcada en el concepto de modernidad que apenas se adentraba en el imaginario social así Oseira. (2002) enfatiza que:

Nadie niega que la mujer nació para la maternidad, para el hogar, para la familia. Ella lo siente dentro de su propio yo y siente que ella es la humanidad porque ella es la madre ... Es preciso pues que la mujer se eduque, que vaya las universidades, no para escalar montañas en busca de minas ni para estudiar el manejo de las fuerzas que subyugan la naturaleza...Que estudie todo aquello que tenga por meta elevar la condición moral de la mujer, la condición de la familia, el mejoramiento de los pueblos. Que inconveniente hay en que la mujer tenga un conocimiento profundo...Que estudie todo lo relacionado con la asistencia social y que luego con gran caudal y ciencia y dosis de responsabilidad, vaya a engrandecer el hogar ... (s.p)

Vale la pena comentar que la iniciativa de crear las universidades femeninas fue apoyada por el Ministerio de Educación, se pudieron abrir tres Colegios Mayores, o universidades femeninas, en Medellín impulsado además por un grupo de damas pudientes que con tesón impulsaron la educación de las mujeres, además del apoyo departamental de las autoridades, siendo este departamento pionero en el tema de la educación femenina en el país, también en Bogotá la capital con larga tradición educativa y pionera en promover el derecho al voto y finalmente en Cartagena Capital de Bolívar donde algunas mujeres de la elite y gobernantes ilustrados vieron la necesidad de corresponder al momento histórico que

demandaba en la modernidad a mujeres educadas para encarrilar mejor la familia y con esta la sociedad. asimismo, Negrete (2019) afirman que:

La mujer logró adquirir independencia económica, derechos a la propiedad privada, mayor respeto y bienestar gracias al acceso que tuvo a la educación formal, en donde se pudo poner en el tapete el aumento de sus capacidades. Este hecho fue posible gracias a la creación de los Colegios Mayores de Cultura Femenina –denominados también como “universidades femeninas”–, los cuales fueron una iniciativa del período de gobierno liberal; además, aprovechando esta eventualidad política, muchas mujeres notables hicieron presión y tomaron fuerza de este propósito a través de la realización del Congreso Femenino, con el cual se logró realizar reformas educativas en la Constitución de 1886, las cuales favorecieron de manera positiva a las mujeres. (p.63)

Otra Institución de relevancia en la historia de la educación colombiana fue la Escuela Normal Superior de Colombia, cuya vigencia entre los años de 1936 a 1952, fijó directrices decisivas para la consolidación de la cultura colombiana en nuestra contemporaneidad, de ella surgió la Facultad de Educación de la Universidad Nacional creada durante el gobierno de Olaya, Gorroño (2003) sostiene que:

En 1936 quedó bajo el control directo del Ministerio de Educación Nacional, a fin de formular una nueva política en la formación de maestros y profesores de enseñanza secundaria, como serían los graduados de esta última. El proceso legal se inició a través del Decreto 1917 de 23 de octubre de 1935 por medio del cual el gobierno de Alfonso López y su ministro de Educación Luis López de Mesa, decidieron centralizar en una sola Facultad de Educación las tres que existían en el país. (p.19).

Así las cosas, como respuesta a los cambios liberales gestados en la universidad pública y junto con la creación universidad femenina, se dio la creación de varias de ellas, pero de carácter privado. Según la autora, por celos y resistencias que la política educativa liberal despertaba entre la Iglesia y el partido oponente. Para la estructuración o creación de las universidades privadas se dio la contratación de exiliados españoles quienes aportaron a la consolidación de los distintos programas, pese a que se les acusaba de ser ideológicamente opuestos a los principios católicos, tradicionales y morales de la nación. Los nuevos maestros extranjeros fueron consolidando el campo de estudios en otras carreras distintas a las tradicionales o liberales, a propósito, Herrera y Low (1991) plantean:

A principios del siglo XX las profesiones universitarias continúan siendo Derecho, Medicina e Ingeniería. El modelo que guiaba el desarrollo de estas profesiones era aún el autoritario y confesional del período colonial, anterior a los intentos renovadores de finales del siglo XVIII. En él se bloqueaba el acceso a “los grandes valores de la filosofía y la ciencia social considerados heréticos como Descartes, Darwin, Kant, Hegel o Marx” y se privilegiaba más el orden de la especulación metafísica sin ningún interés por explicar y transformar la realidad nacional. Para Antonio García este modelo persiste en la década del veinte con excepción del Externado de Derecho y la Universidad Libre, fundadas por la oposición liberal. Contra este modelo arcaico se sublevará la juventud influida por las transformaciones que se operaban a nivel nacional e internacional. (s.p)

Igualmente, con la introducción de las reformas gestadas en el ámbito de la educación superior, en la década del treinta la carrera universitaria del Magisterio hace camino en las facultades de educación, fusionadas en la Escuela Normal Superior, donde se crearon seis especialidades: Idiomas, Ciencias Biológicas y Químicas, Física y Matemáticas, Pedagogía

y posteriormente Educación Física. En la Escuela Normal Superior la formación de maestros.

Oseira (2002) expresa:

La República Liberal (1930-1946) creó un ambiente positivo hacia la profesionalización de las actividades intelectuales y el estudio de las grandes teorías sociales y naturales que se discutían en el panorama internacional. Postuló la reforma universitaria de 1935, la creación de la Escuela Normal Superior, la centralización de todas las facultades dispersas de la Universidad Nacional en la Ciudad Universitaria, la reorganización de la Biblioteca Nacional y la edición de numerosas colecciones oficiales de libros, fenómenos que contribuyeron a dar una nueva fisonomía al ámbito cultural y académico del país. (s.p)

A continuación, se presenta la tabla que muestra el año y la creación de algunas universidades colombianas. Según Herrera y Low (1991):

Tabla 1. Año de creación de algunas universidades

UNIVERSIDADES PÚBLICAS	AÑO DE FUNDACIÓN
Universidad de Antioquia	1822
Universidad del Cauca	1827
Universidad de Cartagena	1827
Universidad Nacional	1867
Escuela Nacional de Minas	1887
Universidad de Nariño	1904
Escuela Normal Superior	1936-1951
Universidad Popular de Caldas	1945
Universidad del Atlántico	1945
Universidad del Valle	1945

Universidad del Tolima	1945
Universidad Femenina Nacional	1946
Universidad Industrial de Santander	1948

UNIVERSIDADES PRIVADAS	AÑO DE FUNDACIÓN
Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario	1653
Externado de Colombia	1886
Universidad Libre	1923
Pontificia Universidad Javeriana	1623-1768
Restaurada	1931
Universidad Pontificia Bolivariana	1936

Fuente: Elaboración propia.

Puede verse que dentro de la conocida República Liberal se dio la creación de importantes universidades públicas como fueron La Escuela Normal Superior Universidad Popular de Caldas, Universidad del Atlántico, Universidad del Valle, Universidad del Tolima la Universidad Femenina Nacional.

En cuanto a las privadas vale mencionar que se dio la creación como respuesta a la política liberal y la necesidad de salvaguardar la religión y la ideología conservadora de la época.

Nuevas ordenanzas y decretos darían paso a la creación de Universidades en distintas regiones del país a partir de la década del cuarenta. Algunas de ellas empezaron a funcionar de manera inmediata, mientras que otras habrán de esperar algunos años para su ratificación y reglamentación. Dentro de las primeras podemos nombrar la Universidad Industrial de

Santander, la Universidad del Tolima, la Universidad del Cauca, la Universidad del Atlántico y la Universidad de Caldas. Para Herrera (1993):

Uno de los procesos más importantes de esta época es la modernización de la Educación Superior en la Segunda República Liberal, la cual, por medio de la integración de Facultades e institutos dentro de sistemas con cierta coherencia académica, diversifica las profesiones clásicas existentes (Medicina, Ingeniería, Derecho) y proyecta nuevas carreras profesionales, abre la posibilidad del libre examen de las ideas y establece formas de participación democrática del profesorado y del estudiantado en el Gobierno de la Universidad Nacional. Sí bien la Universidad Nacional depende de aportes presupuestales del Estado; la autonomía se consagraba hasta el nivel del cogobierno, por lo menos en el brevísimo auge de la República Liberal. A diferencia de lo ocurrido en el ciclo final del modelo desarrollista de universidad colombiana, la característica más notable de la reforma universitaria liberal es la consagración del sistema, concentrándose en él los recursos del presupuesto público siendo facultad estatal el control académico de la educación superior y el otorgamiento de títulos profesionales. (S.P)

La Universidad empezaba a ventilar temas que relacionaban el conocimiento con otro tipo de intereses, vinculados a una perspectiva pragmática que propenda por la racionalidad, la experimentación y la cuantificación, buscando que el conocimiento científico y profesional dé luces sobre las necesidades inmediatas que afronta el país. La nueva concepción sobre el papel y función de la universidad tuvo su mayor expresión en la reforma orgánica de la Universidad Nacional y en la creación de la Escuela Normal Superior, entidades que van a representar los modelos de más alta competencia y calidad en el sistema educativo colombiano. Con el transcurrir histórico el papel de la mujer se fue transformando y su aislamiento no podía continuar, la mujer necesitaba salir del seno privado donde no

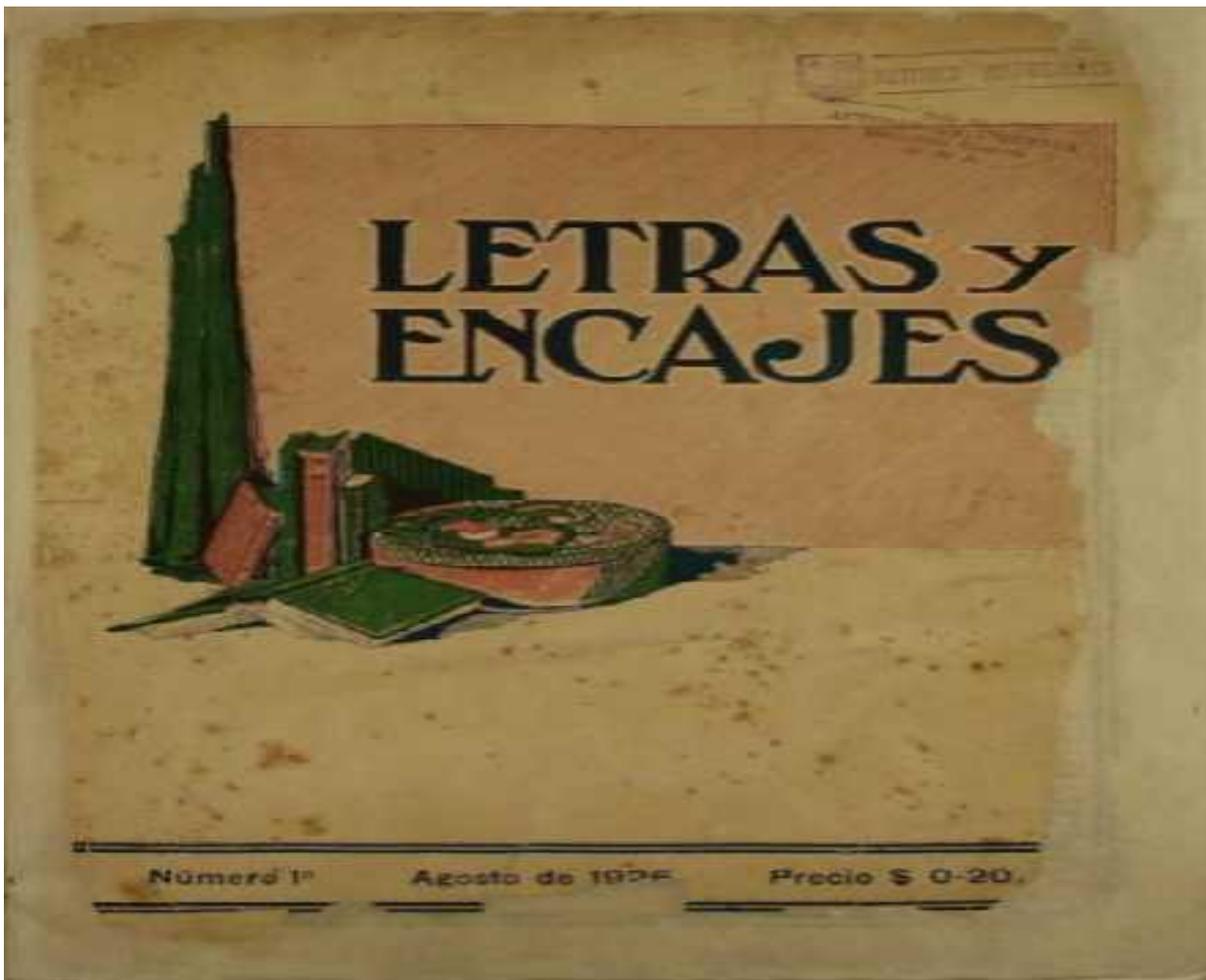
puede desconocerse que su influencia fue determinante en la construcción de la familia, la sociedad y la nación, era hora de salir del estancamiento intelectual, social y político para poner sus talentos, capacidades y habilidades al servicio de la humanidad. En cuanto al debate sobre el tema de la educación femenina este fue desencadenante de una serie de discusiones relacionadas con el ejercicio de ciudadanía, alentado el derecho y la necesidad que tenían las mujeres de hacer presencia en todas las esferas de la sociedad.

El periodo conocido como la república liberal generó importantes avances en el campo educativo al igual que impactos sociales, culturales y económicos no solo en la vida de las mujeres sino en la vida del país dentro de los más significativos se encuentran las llamadas capitulaciones matrimoniales (1932), al igual que las leyes 57 de 1938 que introducían en la legislación social y laboral la protección a las mujeres que madres que trabajaban, igualmente en cuanto a la exigencia de mejores condiciones educativas femeninas se permitió a ellas actuar de manera legítima en la defensa de sus derechos entre ellos, el poder participar en espacios públicos, políticos de construcción debete promoviendo los cambios que la modernidad demandaba. Sin embargo, sostiene Oseira. (2002) que:

En cuanto a la universidad femenina sus promotoras esperaban lograr una mayor valoración y rol social de la mujer, definido en términos de esposa y madre. Pará demandar del estado una mayor atención, las antioqueñas no solo no rechazaron las convecciones culturales tradicionales, sino por el contrario, se apoyaron en ellas, y así lograron sus mayores éxitos. Lograron mejorar su cualificación profesional en áreas que permitían hacer compatible la profesión en las responsabilidades, pues profesiones como la odontología, el diseño o el periodismo no las obligaba a ausentarse del hogar, también obtuvieron una formación más adecuada en otras áreas relacionadas con la solidaridad y la asistencia social, en las que las mujeres habían tenido una presencia tradicional sin una capacitación específica, dedicándose a ellas

como labor voluntaria y altruista. No cabe duda de que, aun manteniendo y reforzando la segregación sexual de los roles sociales, se avanzaba en la cualificación y valoración social del rol femenino, que pasaba de ser un divertimento ocioso o cualitativo a una profesión, aunque de rango menor. A pesar de que promover y valorar la segregación sexual de la educación entrañaba también riesgos y limitaciones, pues las medias carreras nunca alcanzaron reconocimiento social, simbólico y económico que sus promotoras habrían deseado. (s.p).

Ilustración 15. Portada de revista.



Fuente: Tomada de la Revista Letras y Encajes

Portada del primer número de la revista Letras y Encajes que circuló en agosto de 1926. La imagen está tomada de la base de datos que elaboró la profesora Ruth López Oseira, Restrepo (S.F.) expresa:

En 1926 comenzó a circular Letras y Encajes, Revista femenina al servicio de la cultura, que se convertiría en la revista de su tipo más importante del país. Esta revista se creó para recaudar fondos para obras de caridad. Fue fundada por mujeres de la clase dirigente de Medellín, muchas de ellas socias de una institución cultural creada apenas un par de años antes, el Centro Femenino de Estudios, que era conocida en la ciudad como “una asociación de señoras y señoritas, que se reúnen semanalmente a oír conferencias o a tratar entre ellas temas literarios o de cultura Entre sus fundadoras se encontraba la escritora costumbrista Sofía Ospina de Navarro, la educadora Teresa Santamaría de González, Ángela Villa de Toro y Alicia Merizalde de Echavarría. La revista circuló mensualmente hasta 1959. Sus principales redactoras eran mujeres, pero contaba con la colaboración ocasional de algunos hombres y con traducciones de autores extranjeros, especialmente franceses, ingleses y norteamericanos. El público objetivo de esta revista eran mujeres de la clase alta y media, dados los temas que abordaba. (p.44)

Así, las cosas y en consecuencia con el periodo estudiado se ha encontrado que, al comprender la condición social de la mujer y su inclusión en el sistema educativo durante el intento modernizador de la república liberal en Colombia, el tema de la educación femenina se convirtió en un asunto de orden nacional, debido a que esta se desarrolló teniendo en cuenta el proyecto nacional orientado a la modernización del país.

Además, se ha encontrado que los logros en el tema de la inclusión femenina en la educación fueron el resultado de una serie de luchas que se fortalecieron especialmente en los primeros años del siglo XX, en donde a pesar de las limitaciones educativas para las

mujeres, estas no claudicaron en la conquista por la igualdad educativa y con esta el ingreso a las demás esferas de la vida pública. Negrete (2019):

Poco a poco la mujer fue rompiendo con los paradigmas trazados a su destino educativo gracias a que incursionaron en la opinión pública para manifestar con argumentos de peso que eran dignas de una formación profesional para ser útiles y competentes para la sociedad y, sobre todo, para ser mejores madres y esposas, desmintiendo ese mito que la cultura patriarcal había impuesto sobre el gran peligro de carácter social que representa el acceso de la mujer al mundo laboral (p.63)

Así mismo fueron las mujeres educadas generalmente en aquellas carreras liberales las que continuaron por medio de la opinión pública exigiendo la apertura de espacios no solo para ellas sino también para todos los miembros de la Nación, en igualdad de condiciones ya que habían demostrado su utilidad no solo en los hogares sino en los otros campos de la vida pública, que además le aportaban al país el desarrollo y la anhelada modernización.

Como puede verse el ingreso de la mujer al sistema educativo colombiano (bachillerato y universidad) se dio mediante los gobiernos los gobiernos liberales 1930 a 1946 quienes introdujeron políticas que antes habían empezado hacer camino mediante el gobierno radical, a su vez dichas políticas encontraron concordancia con los hechos mundiales y continentales, que para este caso hallaron asidero mediante el ingreso a las escuelas normales femeninas las cuales brindaron a las mujeres la posibilidad de ejercer un oficio como el de maestras, labor que aunque fue extensión del cuidado implicaría la remuneración y salida del seno privado del hogar modificando de cierto manera su condición social. En la medida en que paulatinamente las mujeres fueron saliendo de su hogar descubrieron otra realidad y formas de resistencia en la vida pública donde se sintieron útiles como, sujetos de derechos que perseguían la ciudadanía que podían aportar y transformar su

realidad, sociedad y momento histórico, colocándose en sintonía con el clamor de muchas mujeres del mundo que no solo exigían su derecho al voto sino otra serie de derechos para abandonar esa concepción que las tenía como en condición de minoría de edad.

Pese a la intención de los gobernantes liberales y algunos actores sociales se opusieron frente a la idea de educar a la mujer para su participación en la vida productiva, pública y política fueron evidentes los obstáculos que se presentaron en el camino, empezando por el currículo diferenciado la carencia económica para la creación de escuelas, pasando por la sociedad patriarcal que aún se mantiene, el papel dominante de la iglesia que marco los destinos, los sectores conservadores y la mentalidad de las madres que aseguraban que se estarían perdiendo las costumbres y la moral, quedando el hogar, los esposos, los hijos y los enfermos en el completo descuido y abandono.

La creación de la escuela mixta, la unificación de los contenidos, la posibilidad del ingreso de las mujeres a todos los niveles de educación formal parece ser que en Colombia no garantizó la desaparición del androcentrismo ya que la formación estaba orientada por cuestiones de género que pasaban por las familias, la religión, la escuela, la vida laboral, social y los medios de comunicación que permite confirmar en este período estudiado que se dio la inclusión femenina en la educación formal pero la carga existencialista en sus planes de estudio hizo que la condición se mantuviera y se limitara, así a la mujer con respecto al hombre.

Ilustración 16. Niñas en aula de clase de 1938



Fuente: Fondo Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP); Número de referencia:CO.11001.AB.007.03. Archivo de Bogotá.

SEGUNDA PARTE

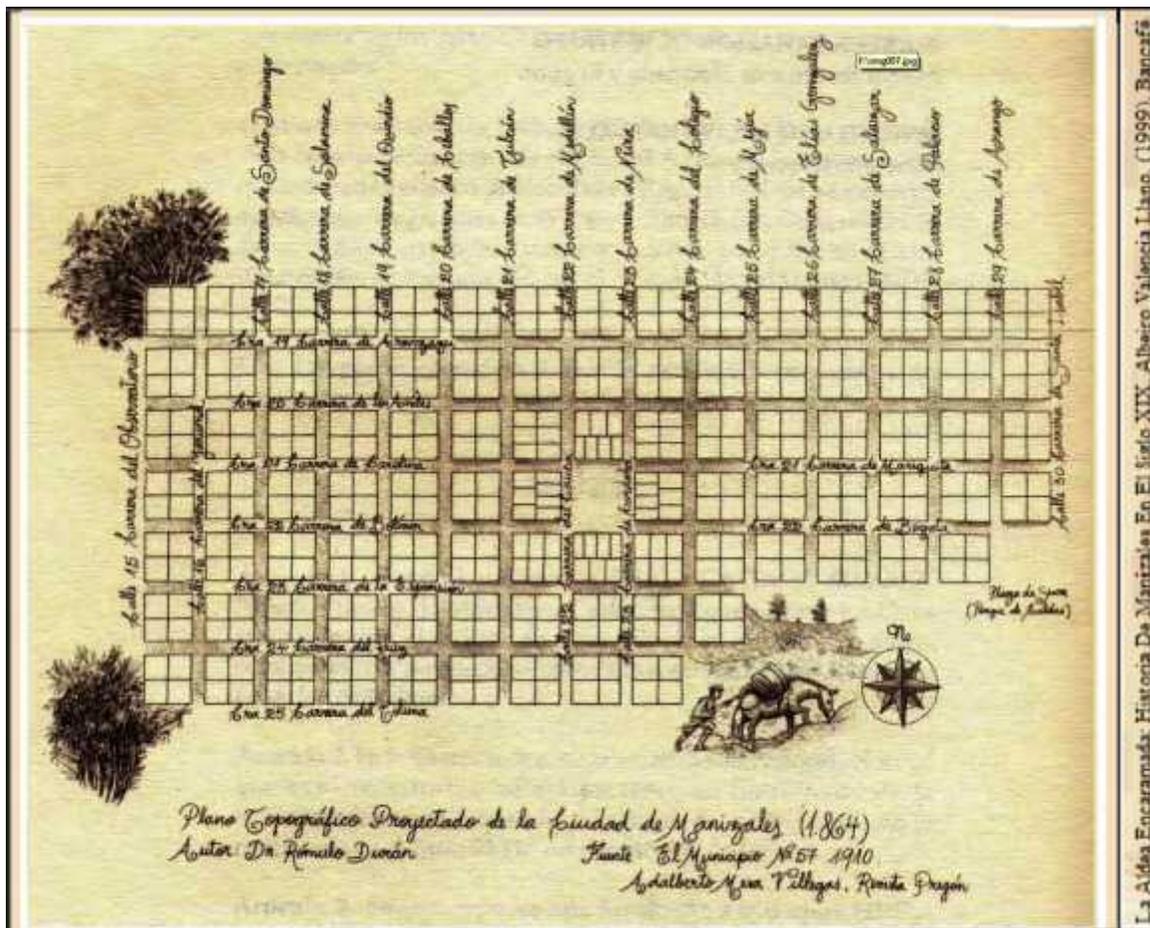
CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO

CAPÍTULO IV

ORIGEN Y EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA CIUDAD DE MANIZALES

5.3.7. Manizales, el nacimiento de una aldea floreciente

Ilustración 17. Plano de la Ciudad de Manizales en 1863



Fuente: Tomado de: Manizales integración regional, godues wordpress.com

A lomo de mula a golpes de hacha y machete, abriendo camino en medio de montañas y de las inclemencias del clima, de insectos, con sed, sometiendo a la naturaleza, enfrentándose a las dificultades del terreno abrupto, hombres esforzados en compañía de sus esposas y su grupo numeroso de hijos se asentaron alrededor de lo que es hoy el Parque de

Bolívar. En ese sector se constituyó un caserío perteneciente al cantón de Salamina que finalmente se tornó en una ciudad cuyo nombre fue Manizales la cual jugó un papel sobresaliente en el sur de Antioquia. " debido a su posición geográfica del cruce de caminos que facilitaría la comunicación entre el Estado Soberano de Antioquia y los del Tolima y El Cauca. Desde entonces esta ciudad, que en los años veinte del siglo pasado padeció tres incendios que arrasaron su sector céntrico, empezó a escribir páginas gloriosas en su historia. Escobar (2015):

Manizales es el resultado de una serie de acontecimientos económicos, políticos, sociales y culturales que marcaron la historia económica del país y determinaron un modelo propio de desarrollo económico en el territorio. Al igual que en otras ciudades, Manizales ha pasado por diversas etapas de desarrollo, con periodos de crecimiento, auge y expansión y, del mismo modo, por momentos de crisis y preocupación. Cada uno de estas etapas, afortunados o desafortunados, han propiciado procesos posteriores de crecimiento y cambio que han llevado a lo que actualmente es la ciudad. (p.3)

Aproximarse a la reconstrucción histórica de la ciudad se torna en una labor exigente bonita e interesante, ya que dicha tarea deja al descubierto el papel imperante y la importancia económica, política, cultural y militar de Manizales en la nación y en la región. Escobar (2015) menciona:

La historia de Manizales tiene sus orígenes a finales del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX, época en la que inicia el proceso de expansión poblacional al interior del país denominado colonización antioqueña...Hacia 1780 Antioquia estaba dominada por una economía colonial, con serios problemas de pobreza y una estructura productiva básicamente aurífera. Las condiciones sociales eran críticas, las relaciones políticas con la corona española eran bastante delicadas y la situación en general de

la Provincia era miserable, en especial el sur de Antioquia, debido a una economía latifundista que predominaba en la región, que con el tiempo provocó conflictos sociales al interior del territorio. (p.3)

En cuanto al tema de la tenencia de la tierra, esta era similar a la del resto de la joven Nación, grandes extensiones concentradas en manos de poderosos terratenientes amparados por el Estado que concentraban la riqueza, lo que hizo que los campesinos con familias numerosas se dedicaran al cultivo de pan coger, acrecentando la pobreza. Fue desde luego este el principal motivo que incitó el tránsito de un grupo de antioqueños hacia el sur de la provincia de Antioquia hoy actual territorio del Norte de Caldas. De la misma manera este modo de desplazamiento en busca de tierras libres llamado colonización se tornó en una solución a la problemática social y económica de este puñado de familias que no tardaron en atraer otros grupos de antioqueños. Restrepo citado en Escobar (2015) dice:

Los exploradores buscaban tierras donde dedicarse a la agricultura, caza y explotación minera, incluso, muchos de ellos rebuscaban por antiguas tumbas indígenas en la búsqueda de oro³¹ ... Posteriormente el proceso de expansión fue bastante atractivo para grandes hacendados de Antioquia, que vislumbraron buenas oportunidades de negocio en la colonización de nuevas tierras, y patrocinaron a colonos antioqueños, con la entrega de herramientas, recuas de bueyes y mulas y oro, para las campañas de colonización. (p.4)

De la misma forma la colonización antioqueña en la exploración de nuevos territorios productivos, fue un hecho relevante para la historia nacional y local ya que favoreció la

³¹ Valencia & Arias (1996) afirman que actualmente lo que hoy es territorio de Manizales estuvo habitado por poblaciones indígenas y que en el proceso de colonización se encontraron guacas en zonas como Sancancio, Versalles y Alto del Perro.

consolidación de actividades económicas y el aumento demográfico. Ríos citado en Escobar (2015) menciona:

Fue tan importante la colonización antioqueña que de este proceso nacieron municipios como: Abejorral, Aguadas, Armenia, Chinchiná, Circasia, Concordia, Finlandia, Manizales, Manzanares, Montenegro, Pácora, Palestina, Pensilvania, Pereira, Riosucio, Salamina, Salento, Santa Rosa de Cabal, Segovia, Sonsón, Villamaría, entre otros (p.4).

Después de toda la colonización antioqueña de Manizales, el primer colono en penetrar las actuales tierras de la ciudad de Manizales fue Fermín López junto con su familia y grupo de allegados quienes luego de asentarse por un tiempo por cuestiones de disputas de tierras continuaron su trayecto hasta quedarse en la hoy Santa Rosa de Cabal. De esta manera el asunto de la fundación se dio a través de un grupo de colonos de la famosa expedición de los veinte que se asentaron en la actual plaza de Bolívar, siguiendo los lineamientos tradicionales de los españoles. Escobar (2015) dice:

De esta manera fue fundada Manizales en 1848 como un punto estratégico para el desarrollo del comercio, principalmente entre las provincias de Antioquia y Cauca y, en poco tiempo, pasó de ser una pequeña aldea y se convirtió en un gran centro comercial a nivel regional con relevancia dentro del contexto económico, político y social del país. (p.6)

5.3.7.1. *Sociedad Indígena descrita por Valencia Llano.*

Valencia (1990) refiere la existencia de estos asentamientos en la hoy ciudad de las puertas abiertas:

Cuando en 1924 los habitantes de Manizales se preparaban para celebrar su septuagésimo quinto aniversario, el historiador Luis Londoño escribía que "el suelo

donde está edificada la ciudad de Manizales no lo había hollado la planta del hombre, antes del año de 1834, cuando vino por aquí don Fermín López en compañía de José Hurtado" (1) Por las mismas calendas escribía el Dr. Juan Pinzón, en su "Reseña Histórica de la Fundación y Desarrollo de Manizales"(2), que el territorio que constituye el municipio hacía parte del pueblo Carrapa cuyo cacique principal a la llegada de Jorge Robledo, era Irrúa. Estudios posteriores han llegado a demostrar que el territorio del municipio de Manizales estuvo integrado a los cacicazgos Quimbayas por el sur, y al pueblo Carrapa por el norte. (s.p)

Así las cosas, el espacio geográfico que ocupan los departamentos de Caldas, Quindío y Risaralda como se sabe, antes de la conquista estos terrenos eran habitados por comunidades aborígenes. Los historiadores señalan que los terrenos del norte fueron habitados, exclusivamente, por cinco grupos que fueron: Carrapas, Picaras, Pozos, Paucuras y Armados. Según el cronista Cieza de León, citado por Valencia llano ³². Los Carrapas habitaron la zona comprendida entre Manizales y Filadelfia, los Picaras entre Aránzazu y Salamina, los Pozos entre Salamina y Pácora, los Paucuras entre Pácora y Aguadas, y los Armados entre ésta última y el corregimiento del mismo nombre, extendiéndose casi hasta Sonsón. Valencia (1990) refiera:

Buscando pruebas sobre la presencia aborígen en Manizales, escribió el padre Fabo (1924) que, en La Cabaña, en Altomira y en la estación del Cable Aéreo fueron encontrados enterramientos de indios. Y agrega que conoció en Manizales numerosos taladros, hachas y cinceles de piedra que dan indicio del estado en que se encontraban sus primeros habitantes antes del descubrimiento y conquista; anota también - resaltando el trabajo de los guaqueros- que es común ver en las casas de Manizales

³² CREZA DE LEÓN, Pedro. La Crónica del Perú. Historiadores primitivos de indios. Madrid, 1923, p. 375.

colecciones de objetos de oro y cerámica, en especial la de José Tomás Henao la cual contaba con 84 piezas. (s.p)

Según los hallazgos arqueológicos de la Universidad de Caldas estas comunidades se dedicaban principalmente al cultivo del maíz, que utilizaban en la preparación de sus alimentos, entre los que estaba su bebida preferida la chicha, también cultivaban plátano, papa, yuca, fríjoles y algunas frutas como chontaduro, caimitas, ciruelas, aguacates, guayabas y guabas. Sus alimentos eran preparados en vasijas de barro que ellos mismos fabricaban. Al parecer para realización de sus cultivos “los cultivos los realizaron mediante surcos verticales, desde la parte alta, donde estaba la choza, hasta la hondonada”. Estas comunidades también se dedicaban a la caza de, venados, chuchas, conejos, guadaquinajes, zarigüeyas. También a la pesca de Bocachico, Nicuro, Barbados, Bagre, entre otros. Esta zona presentaba abundantes guaduales y árboles maderables, utilizados más tarde por los grupos de colonos Principalmente antioqueños. Valencia (1990) menciona:

Aunque las actividades económicas más importantes entre las comunidades de la región eran la producción agraria y la explotación de la sal, los cronistas concentraron su atención en la explotación del oro, que era la mayor preocupación de los españoles y sobre lo cual escribieron con lujo de detalles. (s.p)

Muestra de ello es según Valencia (1990) el relato que cita el cronista Cieza, al referirse a la provincia de Carrapa:

Que cuando van a la guerra llevan todos muy ricas piezas de oro, y en sus cabezas grandes coronas, y en las muñecas gruesos brazales todo de oro; llevan delante de sí grandes bandejas muy preciadas. Yo vi una que dieron en presente al Capitán Jorge Robledo la primera vez que entramos con él en su provincia, que pesó tres mil y tantos pesos, y un vaso de oro también le dieron, que valió doscientos y noventa, y

otras dos cargas de este metal en joyas de muchas maneras. La bandera era una manta larga y angosta puesta en una vara, llena de piezas de oro pequeñas a manera de estrellas” (S.P)

Parece ser según Valencia (1990) que estas comunidades indígenas no gozaban de un derecho exclusivo sobre los yacimientos de explotación de oro y de sal:

Que, tanto para los manantiales de agua salada, como para el oro de río y las minas, no existía derecho exclusivo de usufructo ni siquiera por parte del cacicazgo y que el derecho de explotación se adquiría por medio del trabajo; pero sí es claro que los señores gozaban de muchas ventajas por disponer de sirvientes y esclavos como mano de obra susceptible de trabajar en las minas. (s.p)

En cuanto a la vida social y política señala el mismo autor que el disponer de recursos económicos produjo diferenciación social y sistema de linajes donde un grupo de familias ejercía el control económico, social, cultural y religioso, lo que permitía ver una pirámide social que se ampliaba en la base y que llegaba en forma escalonada hasta la figura del cacique. Además, que estos grupos moradores de la hoy Manizales se caracterizaron por una notable religiosidad demostrada en el culto a sus muertos a los que acompañaban a su transe a la otra vida con alimentos y objetos personales y de valor. Dussán (2008) afirma:

Aunque los enterramientos Carrapas no eran abundantes en oro como lo decía el periódico "La voz de Caldas" en 1926 expresando que "cuando se hacían banqueos y terraplenes en el sector de Versailles, descubrieron tres guacas grandes con lajas de piedra que sirvieron de techo y embovedado; una de las sepulturas midió dos metros de largo por uno de ancho esas sepulturas sacaron ollas de barro grandes y bien confeccionadas, sin embargo el cronista nos recuerda⁴⁵ cuando "los Carrapas van a la guerra llevan todas muy ricas piezas de oro, y en sus cabezas grandes coronas, y

en las muñecas gruesos brazaletes, llevan delante de sí grandes bandejas muy preciadas"; agrega que "yo vi una que le dieron en presente al capitán Jorge Robledo, la primera vez que entramos con él en su provincia".(s.p)

Finalmente, en cuanto a la conquista de los Carrapas anota Valencia (1990) que:

Después de sometidos los Ansermas y los Irras entre agosto de 1539 y marzo de 1540, el Mariscal Jorge Robledo inicia la conquista de los Carrapas. Esta historia empieza cuando el cacique Cananao de los Irras, molesto con enemigos tan problemáticos como eran los españoles y deseando que se fuesen, obsequió a Robledo una hermosa vasija de oro a manera de casquete que impresionó al Mariscal, quien en forma apresurada indagó por su origen. El cacique aprovechó para mostrarle a los españoles el camino hacia los cacicazgos Quimbayas, los entusiasmó con su riqueza diciéndoles, según el escribano Pedro Sarmiento, "que los señores de aquella tierra se servían con oro, y tenían ollas y todo servicio de oro, e se afirmaron mucho ser verdad; de lo cual el señor Capitán e toda la gente que con él estaban se holgaron mucho detal noticia etan cerca...

El ejército, embriagado por la posibilidad de nuevos tesoros, partió el 8 de marzo de 1540; iban 100hombres a pie y a caballo, con 1.000 indios amigos, cruzaron el río Cauca en Irra, sin riesgo para las personas y los caballos, operación en la cual tardaron 4 días. El cacique Cananao orientó a los españoles hacia la provincia de Carrapa y les explicó que por esa vía había gran riqueza, y al cabo de dos días llegaron a la región encontrando a los naturales alzados o en son de guerra. Robledo, como era su costumbre, envió a apresar algunos indios y con estos informó a los caciques que venía en son de paz. Así preparado el ambiente, al otro día llegaron a la población y sentó su real, siendo visitado de inmediato por cuatro caciques a los cuales les explicó por medio de sus indios intérpretes, que venía en son de amistad. (s.p)

Sometidos los Carrapas, Robledo no se dirige directamente a las ricas tierras Quimbayas, sino que gira hacia el norte. Los cronistas plantean como justificación de la marcha, la enemistad que existía entre Carrapas y Picaras, pero más bien pudo ser que Robledo había decidido, antes de marchar a la inquietante región Quimbaya, asegurar el camino que lo unía con Anserma de donde podían llegar refuerzos en caso de urgencia, al tiempo que protegía la retaguardia.

De aquí en adelante Robledo no descansó hasta someter a Picaras, Pozos, Paucuras y Armados, operaciones que realizó durante un período de aproximadamente cuatro meses de duras y agotadoras marchas. Después de asegurar la retaguardia, él decide someter la provincia Quimbaya, por lo que retorna a Carrapa por el mismo camino, sin encontrar resistencia, reorganiza su ejército, hace acopio de provisiones y de indios cargueros, descansa y se prepara para el nuevo avance.

Deseoso de explorar la región, Robledo envió a Hernán Rodríguez de Sosa con infantes y caballos encontrando pocas poblaciones, "aunque por allí. era lo alto de las sierras"; tratando de reconstruir esta ruta, José Tomás Henao argumenta que Rodríguez de Sosa "debió dirigirse al oriente, del lado donde está hoy Manizales, pues es éste el punto que corresponde a lo dicho por el cronista. No creo aventurado decir que fueron Hernán Rodríguez de Sosa y su gente, los primeros españoles que pisaron el sitio donde hoy se levanta próspera y floreciente la simpática capital del departamento de Caldas. Mientras tanto Robledo envió a Suero de Nava por otro camino hacia los llanos en busca de poblaciones y según Pedro Sarmiento (28) "halló muy buenas poblaciones, e le salieron de paz todos los indios de la tierra, e se aposentó en unos aposentos; e allí hubo día que le vinieron a ver tres o cuatro mil indios", iniciándose así la conquista Quimbaya.

En esta rica provincia vieron los españoles premiados todos sus esfuerzos por la abundancia de oro; el importante cacique Tacurumbí le otorgó a Robledo "un vaso que

pesaba más de setecientos castellanos, y otros menores, y piezas y muy ricas y menudas; de lo cual también traían los otros señores de menor talla, y aún los indios comunes"

Emocionado con las riquezas Robledo se apresuró a fundar una ciudad, buscó un sitio apropiado para la nueva villa y con la ayuda de los naturales de la región que acudieron sumisos, ordenó fundar la ciudad en un sitio elegido hacia el corazón de la famosa provincia Quimbaya (9 de agosto de 1540), con el nombre de Cartago, en el sitio donde hoy se levanta la ciudad de Pereira.

El oro y el bienestar económico encontrados hacia el sur hicieron que los españoles abandonaran lo que hoy es el municipio de Manizales y sólo exploraciones esporádicas de algunos mineros, durante la colonia tocaron dicha región, pero sin hacer fundaciones en ella. A este respecto escribió Manuel María Grisales, uno de los fundadores de Manizales, que

En tiempos muy anteriores fue habitado este suelo por los conquistadores. En la finca del Plan (de mi propiedad) encontré las ruinas donde tenía casa el minero Rentería; se notan las tres piezas que contenía la habitación por las puertas que dejó el vacío; se comprende que era de tapias; allí encontré -como gUAQUERO que fui- tuestos de loza extranjera, un hacha de hierro, ojo plano al estilo de hachuela, todavía se notaba la peña limpia por donde traficaban.

Otra prueba más: me contaba el maestro Nicolás Restrepo que gUAQUEANDO en lo que es Palestina, había cavado en una sepultura y lo que encontró fue la botonadura del vestido del muerto; prueba que era español, pues los indios no usaban esos vestidos. Los ambiciosos españoles no dejaron rincón que no esculcaran.

Finalmente fue necesario que llegara la colonización antioqueña con su tremendo empuje para que se transformara la región; en ese entonces ya se había extinguido la población aborigen

5.3.7.2. *Sometimiento Quimbaya.*

Velásquez et al. (2018) refieren que:

Como es bien sabido, las primeras aproximaciones de los españoles a la hoya del Quindío se realizaron a través de avanzadas de españoles comandadas por Sebastián de Belalcázar y Jorge Robledo, con quien inicialmente se estableció una relación pacífica, llegando inclusive a recibirlo con presentes de oro, que despertaron en los europeos una ambición desmedida por someterlos y encontrar sus riquezas. Como es de suponer, inicialmente parte del sometimiento consistía en tributos y sometimiento para labores domésticas y laborales, situación que duró poco por la urgencia que tenían los conquistadores de llegar pronto a lucrarse de una manera desmedida de sus riquezas. (s.p)

Esta nueva campaña la explica el doctor José Tomás Henao diciendo que Robledo partió de Carrapa, llegó a Irra y a los dos días de marcha encontró algunas poblaciones a orillas del río Cauca y en terreno llano posiblemente en el ángulo formado por la desembocadura del río Chinchiná en el Cauca. De aquí debió pasar atravesando el río Chinchiná, entonces Tacurumbí, hacia la región de El Cacique o Santagueda en tierras de Palestina. En este sitio permaneció Robledo algunos días y como no se presentó ningún indígena, mandó apresar algunos para informarse acerca de la región, hecho lo cual se enteró por un indígena principal que en la región Quimbaya había 60 caciques y al día siguiente le vinieron a visitar cuatro de ellos acompañados de muchos súbditos y abundantes provisiones.

Dussán (2008) expresan:

Fue así como los principales caciques de nuestra etnia realizaron reuniones con sus caciques y los de otras etnias como la de los pijaos, para hacerles frente y expulsar a los invasores. En estas reuniones tuvieron gran influencia dos caciques del más alto rango: Tacurumbí y Consota, en cuyo honor posteriormente se nombraron dos ríos de la región: el río Tacuarembó, hoy Chinchiná, situado entre las actuales poblaciones

de Manizales y Villamaría y es el que marca el costado sur de la hoya del Quindío; y, el otro, el Consota, que conserva aún su nombre y es el que cruza de oriente a occidente el costado sur de la actual ciudad de Pereira. (s.p)

5.3.8. Proceso de colonización de Manizales

Ilustración 18. Retrato de Fermín Lopez, del pintor Leonel Ortiz



Fuente: Tomado de Fotos históricas de Manizales

Los principales colonizadores eran campesinos pobres que procedían de Antioquia se desplazaron por el sur en busca de tierras para vivir progresar y cultivar, también hubo colonos caucanos que llegaron a Riosucio, Marmato, Supia y Anserma. Al igual que tolimenses y cundiboyacenses.

Para los años venideros luego de la independencia, los territorios antioqueños contaban con gran potencial agrícola y minero, sin embargo las condiciones de desigualdad propias de colonia persistían ya que la tierra como se mencionó en páginas anteriores se encontraba concentrada en manos de grandes terratenientes avalados por el Estado quien dejaba ver los vicios en materia de tenencia de las tierras, así para muchas familias este tipo de tradiciones las condenaba a vivir sujetas a tierras ajenas en medio del conflicto el desplazamiento y la pobreza . Maya (1990) retoma:

Por los años de 1834, un agricultor llamado Fermín López, que estaba establecido con su familia en un campo que el mismo había desmontado y cultivado en el Distrito de Salamina, tuvo pleito con la Compañía de González y Salazar, dueña por capitulación de los terrenos emprendidos entre los ríos Pozo y Chinchiná, sobre la propiedad del lote que él tenía abierto; después de varios autos y trabajos judiciales, Lopez entro en transacciones con dicha compañía, y se terminó la cuestión por 'un arreglo 0 convenio por el cual aquel se comprometió a salir del territorio comprendido en los límites de la capitulación de González y Salazar.(p.3)

Ante esto, Fermín López junto a un grupo de hombres emprendieron el viaje para llegar a nuevos terrenos donde vivir, lejos del conflicto y el desplazamiento, no sin antes encontrar en el camino territorios iguales a aquellos donde provenían. transitaron por Río Negro, Sansón y Salamina, en ellas Fermín y sus allegados quisieron asentarse para vivir y trabajar; sin embargo, familias como los Aránzazu o la sociedad López Salazar Cia, dicho

antes amparados en la ley o en los obsoletos mandatos coloniales que jugaban a su favor, emprendieron acciones violentas para alejarlos o someterlos a sus condiciones.

Ante tal situación, Fermín convenció a sus allegados para alejarse y así continuar el camino más hacia el sur en busca de tierras más pacíficas, Entre 1834 y 1837 se alojaron en el sitio que después fue denominado Cerro San Cancio, el cual abandonaron al darse cuenta que hacía parte de los terrenos de la Sociedad López Salazar Cia, después emprendieron rumbo hasta Cartago viejo donde fueron bien recibidos por sus habitantes.

Para el historiador Restrepo citado en Valencia (1990) describe del siguiente modo, dicha correría:

Al declinar el sol, la extraña caravana hacía alto en el primer claro que se hallaba en medio de la espesura, y allí ponían todos manos a la obra; primero se descargaban los bueyes, en seguida se encendía una hoguera para preparar en ella la rústica comida del aduar, operación que quedaba a cargo de las mujeres, mientras que los varones se ponían a improvisar un rancho para que les sirviera de abrigo durante la próxima noche.

En esta faena tropezaban a veces con una serpiente que los aterraba o con un oso que con sus resoplidos hacía retemblar los montes; entonces, el primero que descubría la fiera daba la voz de alarma, y todos los trabajadores corrían a perseguir y matar el terrible animal; a veces también se encontraban con algún venado que despachaba de un tiro de escopeta el más hábil cazador, o con una bandada de pavas, de las cuales derribaban dos o tres, y de esta manera se procuraban succulenta cena, que devoraban alegremente en el rancho por la noche, después de rezar el rosario.

Al despuntar del día siguiente, ya estaba todo el mundo en pie, y mientras las mujeres preparaban el desayuno de chocolate de harina en cocos negros, recogían, fregaban

y acomodaban los enseres de cocina, los hombres aparejaban los bueyes, los cargaban, preparaban las silletas para llevar los chicos, acomodaban todo y se ponían en marcha después de haberse santiguado devotamente y pedido el auxilio de Dios para que amparase su marcha aventurada por entre la tenebrosa selva centenaria (s.p)

Así anduvo Fermín López hasta que llegó al río que hoy se denomina Guacaica y tomado por él como el Chinchiná; después de atravesarlo subió las montañas que encontró al frente y ya en la cumbre buscó un sitio para establecerse, deteniéndose, deteniéndose en el paraje llamado hoy morro de San Cancio.

Según Valencia (1990) don Fermín a los tres años, regresa a Salamina, y es donde se entera que su nuevo asentamiento se encontraba dentro de los predios de la compañía González-Salazar, al confundir el río Guacaica con el Chinchiná, y desilusionado abandonó las tres casas que tenía construidas y sus cultivos, recogió sus ganados y enseres dirigiéndose a Cartago, extendiendo más la ruta de colonización hacia el sur; ello lo llevó a fundar a Santa Rosa de Cabal y a preparar el terreno para las demás avanzadas colonizadoras. Finalmente, él, junto a 7 u 8 familias que lo acompañaban, se instalaron en Santa Bárbara y la planicie entre la quebrada Santa Rosa, la colina del Rosario, el cerro de Monserrate y el río San Eugenio, fue el punto apropiado para vivir gracias a las bondades pacíficas, climatológicas, a la abundancia de agua y a la fertilidad en el suelo.

Tiempo después, hicieron el llamado al ejecutivo nacional para que estudiara y decretara la fundación del lugar que ellos denominaban Santa Rosa. El 28 de agosto de 1844 el presidente decreta la ordenanza comunicándosela al entonces gobernador del Cauca, llegando para el mes de septiembre a los pobladores. El 29 de septiembre se da la ordenanza del ejecutivo para asignar 12 mil fanegadas y el 13 de octubre del mismo año el comisionado publica el decreto de fundación ante los testigos.

De esta manera Fermín López y sus colaboradores lograron cumplir los objetivos de su travesía, dando a sus familias predios libres de pleitos, alejados de patronos, de esclavitud y de impuestos de los latifundios antioqueños, pero sin pensar en que llegarían a conformar uno de los municipios más importantes de la región. Frente a la decisión honorable de Fermín López de no quedarse en san cansío. Afirma Restrepo citado en Valencia (1990):

Escribe que Fermín López "bien pudiera haberse quedado allí con la esperanza de que su paradero no sería descubierto, o de que se le cedería el terreno que había ocupado, en la convicción de que se hallaba fuera de los límites de la Capitulación referida; pero este hombre honrado... se hizo la reflexión siguiente: 'Estoy dentro de los terrenos que he prometido abandonar, y ante todo debo cumplir mi palabra'; y sin más vacilación ni demora alguna tomó a su casa, recogió como antes su familia, le comunicó su resolución en vista del error en que había incidido, y se preparó a emprender de nuevo la marcha al través de los espesos bosques y los ríos". (s.p.)

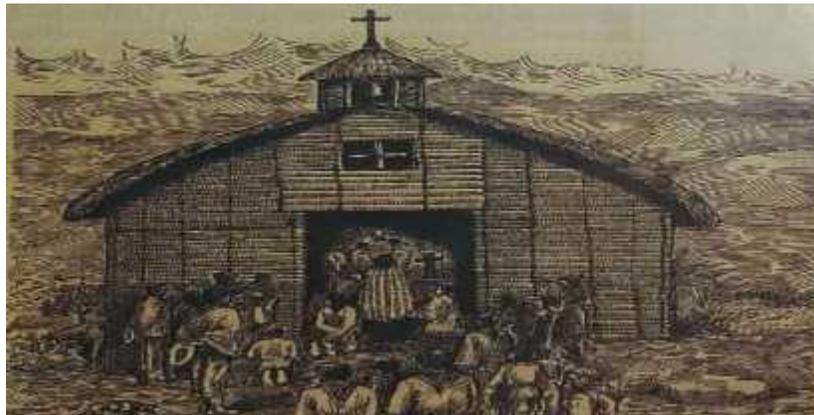
Para el historiador la actitud de don Fermín López permite hacerse a la idea que: Entre López y la Compañía habría un acuerdo para salirse de los terrenos defendidos por ésta y que había interés en fundar una población en los límites del territorio, entre Antioquia y el Cauca, siendo en este caso Santa Rosa.

Dentro de los aspectos más relevantes dejados por Fermín López y sus allegados aparte de las fundaciones, fue la motivación que dejó en otro puñado de antioqueños que, en categoría de colonos venidos de Abejorral, Sonsón entre otras, que se fueron adentrando en las tierras de Neira cruzando el río Guacaica; tal es el caso de Manuel María Grisales, quien jugó importante papel en la fundación y desarrollo de Manizales, ciudad de nuestro interés investigativo.



Fuente: Albeiro Valencia Llano (1990)

Ilustración 20. Primera capilla en la fundación de Manizales



Fuente: Tomado de fotos históricas de Manizales

Sin templo no hay pueblo, la primera capilla de paja construida por los vecinos y propiciada por el primer alcalde don Antonio Ceballos en 1848, el primer párroco nombrado en marzo de 1850 fue el presbítero Bernardo José Ocampo.

5.3.9. El hito fundacional de la ciudad de Manizales

Dentro de esos colonos cabe mencionar a Manuel María Grisales, Antonio Ceballos, Joaquín Arango Restrepo y Marcelino Palacio entre otros que se dedicaron a levantar el proceso colonizador.

Ilustración 21. Dibujo de Jesús Ramírez, primer templo construido en Manizales en reemplazo de la capilla de paja edificada en 1848



Fuente: Tomado de fuentes históricas de Manizales

Para uno de los influyentes historiadores de la creación de Manizales José María Restrepo comienza describiendo el asentamiento de la población definitiva en la plaza de la siguiente manera como lo dice Maya (1990):

Eran principios de 1846 cuando ya Neira había atraído considerable número de habitantes por la feracidad del suelo, los cuales no solo se dedicaban la agricultura, sino que se esparcían en todas direcciones a explorar el terreno en busca de minas, salinas, sepulcros de indios, caza &. Varios de estos nuevos pobladores, con el designio de aprovechar' los terrenos situados, al Sur del Guacaica, formaron el proyecto de establecer una nueva población entre este río y el llamado hoy Chinchiná.

(p.3)

Entre estos empresarios, eran los principales los señores Joaquín, Antonio María y Victoriano Arango, Marcelino Palacio, Nicolas Echeverri, Antonio Ceballos, Pedro Arango, Agapito Montano, Nepomuceno Franco [alias Plancho], Manuel Grisales, Alejandro Echévarri, José pablo Arias, Silverio Buitrago, Pedro Henao, Andrés Escobar y José María Pavas. (p.3)

Cuenta que una mañana salieron de sancancio en dirección al oriente a escoger un lugar para asentar a la nueva población, cerca de la quebrada Manizales, que de paso resolvieron llamarla con el mismo nombre, llegaron al alto que llamaron del perro, llamando así el lugar por la pérdida de un perro que llevaban, de allí cuenta el autor que se dirigieron ala Enea, a tesorito, tardando esta travesía un día entero y viéndose obligados a pasar la noche. Al día siguiente encontraron un claro, el cual rozaron estando resueltos a poblar la enea, sim embargo echaron de ver que ya existía una vereda por la que las gentes transitaban de Neira a Santa Rosa de Cabal y de esta a Cartago, mientras el nuevo asentamiento quedaría extraviado de la anterior ruta y no podrán sus habitantes aprovechar las ventajas que procuran siempre a las poblaciones las vías de cornificación; que si bien era cierto Manizales quedarla en la, nueva vía explorada para Mariquita por el Ruiz sucedería lo mismo respecto pasaba con Cartago, y que convendría colocarse en la intersección de los dos caminos.

Con tal motivo pensaron los empresarios en asentar la población en un lugar más próximo a la vía para el Cauca, y se fijaron en un puesto situado a las márgenes de la, quebrada de Olivares, en las inmediaciones de lo que hoy se llama Las minas... Contaban can sacar de Neira un camino que viniese a pasar por' ese punto, y de allí trazar otro para Santa Rosa. Maya (1990):

Con este propósito emprendieron a rozar el monte en el expresado lugar y trazar la plaza y las calles, Una vez limpio el suelo, a lo menos derribado el bosque, se dieron la tarea de cuadrar la plaza y marcar las calles, Don Joaquín Arango y el señor

Enrique Flores, maestro carpintero que hacía de, agrimensor. Esto pasaba a principios de 1847; los nuevos pobladores tenían sus familias en Neira con, con excepción de Don Joaquín Arango, que tenía la suya en San Cancio. Así pues, ellos os venían a Manizales, trabajaban un poco en su proyecto de establecimiento aquí, y volvían a Neira a cuidar de sus familias y de sus cosechas. (p.32)

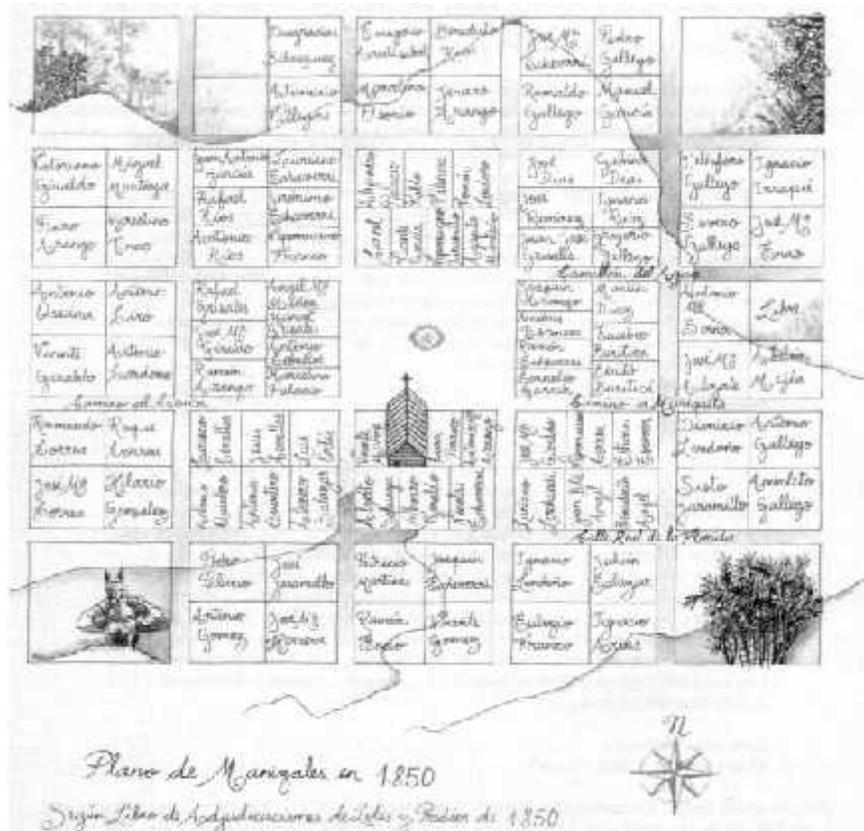
Según el autor para aquel tiempo la provincia de Antioquia era gobernada por el Dr. Mariano Ospina R, quien mediante visita oficial a Salamina se enteró que en Neira se había extendido la población ya que el territorio era atractivo para los habitantes del cantón de Salamina por su riqueza natural, pasa a llamarse entonces provincia del sur antes de la creación del departamento caldense. Más tarde y por deseo propio el Dr. Mariano Ospina visita Neira y allí se entera de los avances en el asentamiento de la floreciente Manizales. Frente a esto relata Maya (1990) que:

Entones, Marcelino Palacio, los tres Arangos, Antonio Ceballos' y otros, fueron a suplicar al Dr. Ospina que viniese a visitar los decantados terrenos e inspeccionar las localidades. Le ofrecieron traerlo con todas las consideraciones y cuidados debidos a su alta categoría, y el resolvió partir' acompañado de ellos; tomaron la vía de el de El Guineo y llegaron a la colina del cementerio viejo. Allí hicieron parada; se informó al Dr. Ospina de todas las puntas visibles del lugar donde se hallaba, de la dirección de los caminos que existían. En seguida los dijo poco o más lo siguiente: "Señores, si ustedes fundan aquí una población que abrace los caminos que comunican la provincia de Antioquia con las de Cartago y Mariquita, y logran abrir buenos caminos de herradura este lugar no muy tarde tendrá una importancia, Este punto puedo Llegar a ser un gran centro comercial, y el comercio es uno de los más poderosos elementos de prosperidad de las ciudades."(p.32)

Aquellos hombres visionarios motivados por las palabras de tan ilustre gobernante decidieron enfocar todos sus esfuerzos en el levantamiento de Manizales, convencidos en su posición geográfica estratégico en el cruce de caminos entre la cuaca y el Magdalena, sin embargo hubo penurias por el agua el cansancio, pero su motivación de consolidar una naciente y nueva patria los animo a superar y amosstrar ingenio ante las adversidades cotidianas que poco a poco se fueron surtiendo. Cuenta también el escritor que No persistieron en la fundación en Olivares por no tener medios pecuniarios bastantes para desviar el camino desde Neira a pasar por el sitio ya dicho y continuarlo hasta Santa Rosa, ni poder contar con auxilios de los de Neira, quienes no querían dejar una vía recta y ya conocida para cambiarla por otra que consideraban era más larga que favoreciera la naciente aldea. Maya (1990):

A mediados de 1848 se empezó, pues, a rozar el monte en el sitio que hoy ocupa la plaza, principal, y se hizo lo que se llama «roza de comunidad: en terreno ya ocupado por D. Manuel Grisales, a quien todos reconocían como dueño; pero él lo cedió gustoso para el área de población y ayudo a derribar el monte. La roza fue sembrada a principios de 1849 y se empezó inmediata mente la entrega de solares y construcción de casas. (p.33)

Ilustración 22 Ubicación de colonos fundadores, de los primeros fundadores de Manizales.



Fuente: Tomado de Colonización antioqueña, wordpress.com

Así las cosas, ya para la mitad de 1849 con la construcción de varias casas y calles en la floreciente aldea para una palestina y para otros Manizales, el comercio de cacao del cauca para Antioquia comenzó a hacerse notorio y próspero a lo que se sumó el intercambio comercial con la Cartago.

Aparece entonces el señor Mariano Ospina Habitante reconocido de Salamina que, según Maya (1999):

por ese tiempo era Diputado a la Cámara provincial de Artiquita. Estando reunida esa Corporación, el señor Ospina, por insinnación de D, Marcelino Palacio y otros de los vecinos de esta nueva fundación, presento el 16 de septiembre un proyecto de ordenanza por la cual se erigía en distrito el nuevo caserío con el nombre de Manizales. Discutiose el proyecto, el cual encontró en muchos Diputados fuerte

oposición porque nadie quería que la población ascendiese a, nada: pero al fin fue aprobado (p.36)

Para el historiador Llano (1999) el 16 de septiembre fue 1849 presentó don Mariano el proyecto, el 1 de octubre se dictó la ordenanza de la fundación del municipio y el 12 del mismo mes sancionada por el gobernador, Jorge Gutiérrez de Lara, y reza así:

La Cámara Provincial de Antioquia, ordena:

Artículo 1: se crea un Distrito parroquial denominado 'Manizales', cuyos límites serán como sigue: los que dividen la provincia de Antioquia de la del Cauca por el río Chinchiná hasta la Cordillera nevada del páramo del Ruiz; esta cordillera hacia el norte hasta los nacimientos del río Guacaica ;éste abajo hasta su desagüe en el Cauca, y éste arriba hasta la boca del Chinchiná ; entendiéndose que el Chinchiná es aquel que queda al sur de la Provincia y nace en lo más alto de la Cordillera del páramo del Ruiz.

Artículo 2: Será cabecera del nuevo Distrito el lugar en donde se hallase actualmente el caserío y capilla de Manizales.

Artículo 3: El señor Gobernador de la provincia dictará todas las órdenes necesarias para la cumplida ejecución de esta Ordenanza. Dada en Medellín, al 1 de octubre de 1849.

En virtud de esta Ordenanza, el jefe político del Cantón Salamina, D. Benito Álvarez nombro las primeras autoridades en el nuevo Distrito.

A partir del 12 de octubre de 1849 el crecimiento de Manizales es agigantado especialmente cuando el jefe político del Cantón de Salamina Benito Álvarez, nombró las primeras autoridades para el distrito, que fueron Antonio Ceballos como

primer alcalde; Antonio María Arango, Juez y como Procurador municipal a Joaquín Arango. Además, se eligió cabildo y demás autoridades ejerciendo funciones a partir del primero de enero de 1850.

Para Maya (1999):

El día 1 de enero de 1850 empieza la vida política de Manizales; en ese día, memorable para siempre, emprendió esta ciudad su carrera de progreso, carrera rápida, no interrumpida hasta ahora. La cual comenzó en una docena de Chozas pajizas; y en sesenta años de continuo trabajar, ha llegado a la más alta categoría que han alcanzado las más famosas ciudades de Colombia, con excepción solo de la Capital de la República (p.38).

Así el 12 de octubre de 1849 se da oficialmente el hito fundacional de Manizales, cuyo nombre de la ciudad se da por la presencia de piedras de Maní en una cuenca hidrográfica cercana. Fueron las ganas de progresar y de organizarse lo que llevo a la construcción de caminos recorriendo la vía de Neira que seguía Pueblo Rico, luego río Guacaica a las minas de sal del guineo, seguida de la vía a la Francia y por último a Chipre.

Manizales desde su creación se tornó en una ciudad pujante emprendedora y ejemplar ya que la capacidad industriosa de sus habitantes la posicionó rápidamente como polo de desarrollo industrial de la Colombia de la época, sin poseer océano como Barranquilla, o sin estar a la rivera de un río navegable, pero si inteligencia, sentido de pertenencia, visión de mundo y pujanza de sus habitantes que minimizaron los obstáculos y potenciaron sus fortalezas.

Un hecho para recordar en la consolidación de Manizales fue el altercado que los primeros colonos tuvieron que presenciar fue el asesinato de El señor Elías Gonzales en el puente de Guacaica en 1851, cuando según Maya (1999):

Los terrenos comprendidos entre el río Pozo y el río Chinchiná habían sido adquiridos por una Sociedad colectiva denominada González v Salazar con residencia en Río Negro, en virtud de capitulación hecha en tiempos anteriores. Los pobladores de Salamina sostuvieron por largo tiempo un pleito con dicha Compañía sobre la propiedad de los terrenos ocupados y cultivados por ellos, pleito que tuvo desastrosas consecuencias, entre ellas el asesinato de D. Elías González, por dos bandidos pagados por Eduardo Agudelo de Salamina (p.38)

Frente a esta situación los colonos quisieron poner desde el principio al conflicto con las concesiones de tal modo celebraron con la compañía un convenio amigable en 1851, el cabildo en cabeza del primer presidente que fue Manuel Grisales en compañía de sus abogados formalizó el contrato y lo llevaron a escritura pública, se dice que la compañía donó al nuevo distrito algunos terrenos pero que los ocupados por los colonos debieron ser cancelados. Arreglo que permitió a los colonos entrar en una vida de paz y progreso.

Así para catorce años después para 1864 se estableció el primer juzgado de circuito comprendido Manizales, Neira. De esta forma fue elevándose rápida y vertiginosamente como entidad política y centro poblado comercial que comunicaba a las provincias antioqueñas, con las caucanas y tolimenses. Esta circunstancia hizo que el naciente poblado se convirtiera en la prefectura que hasta entonces tenía lugar en Salamina. Ya para el año de 1876 al estallar la conocida guerra civil, la ciudad se consolidó en la capital del sur antioqueño. Manizales fue entonces un punto estratégico por su ubicación y relieve geográfico al asentarse en la cordillera central se convirtió en la fortaleza militar donde se libraron batallas. Como se dio antes el pueblo pasó a ser capital de provincia movido por un acelerado crecimiento demográfico, social y económico que venía alcanzando a pasos agigantados sobresaliendo entre las demás poblaciones.

5.3.10. Orientación y desarrollo de la nueva aldea que se eleva a capital de departamento y ciudad importante de la Nación.

Desde antes de la fundación de la aldea de la hoy Manizales las intenciones de los primeros colonos estaban asociadas a la posibilidad de aprovechar el cruce de caminos entre Antioquia, el Cauca, y el Tolima; Es así como entre trochas y senderos de herradura florece la actividad comercial inicialmente mediada por la arriería donde hombres con sus recuas de mulas y bueyes comienzan a transitarlos, en medio del cansancio reposaban en las fondas, donde abundaban las charlas y trueques en medio de aguardiente y guarapo. Paso a paso la actividad comercial comienza germinar y el intercambio soñado por los primeros moradores se dejó ver primero con el Cauca, seguidamente con el Tolima, Honda, el Magdalena y finalmente con el extranjero. Lo que contribuyó profunda y rápidamente a la acumulación de capital y con este al avance cultural e intelectual de las nuevas generaciones. Maya (1999) relata:

Aquí se palpan los maravillosos efectos del trabajo honrado y perseverante. En veintiséis años de labor fatalmente interrumpida por nuestras frecuentes guerras civiles, esta ciudad se levantó de en medio del bosque secular surgió con la humilde apariencia de una aldea, y se elevó gradualmente hasta señorear la región Sur de Antioquia como capital del Departamento (así se llamaban entonces las que hoy se denominan provincias), y alzo gallarda la cabeza y miro sonriente a sus hermanas del Sur, a todas impuso respeto y causo admiración por las excepcionales dotes de la raza que la ocupa, pues aunque toda es antioqueña, no sé qué carácter levantado, reprendedor y generoso se despierta en ella cuando se mira frente a frente de las altivas montañas del Oriente y las planicies ardientes raboseando de fertilidad al Occidente, y contemplando a los dueños seculares del paradisiaco valle del Cauca majestuoso. (p.40)

Es de anotar que 1896 el Congreso expidió la ley 113 del 16 de noviembre que permitió la creación del distrito judicial del sur con cabecera en Manizales y de aquí vino el establecimiento del tribunal superior que desde el 4 de abril de 1897 ha administrado la justicia en, seguidamente apareció el proyecto de obispado erigiendo la nueva diócesis por el papa león XIII el 11 de abril de 1900 con sede episcopal en Manizales.

El futuro promisorio de la ciudad se vio opacado por el conflicto nacional que casi obliga a la disolución de la patria. En este escenario el señor general Reyes convocó a una asamblea Nacional Constituyente y logró que se materializara la propuesta de Carlos Holguín en 1890 la subducción del territorio con el fin de mejorar la administración pública ya que por cuestión de distancia y creciente desarrollo de nuevos centros urbanos se daba la necesidad que emergieran nuevos centros administrativos.

De aquí resultó la en 1905 la ley 17 del 10 de abril que dio paso a la creación del Departamento de Caldas teniendo como capital la Floreciente Manizales. Maya (1999)

El día 15 de junio de 1905, señalado por el excelentísimo señor presidente de la república para la instalación del gobierno del nuevo departamento, se verificó este acto con gran solemnidad.

Lo primero fue una misa celebrada en la catedral a las 8 de la mañana a la cual asistieron el nuevo gobernador Don Alejandro Gutiérrez, los dignatarios nombrados por el para ser colaboradores, todas las autoridades civiles eclesiásticas, militares de la ciudad y los representantes del gobierno nacional y de los departamentos limítrofes.

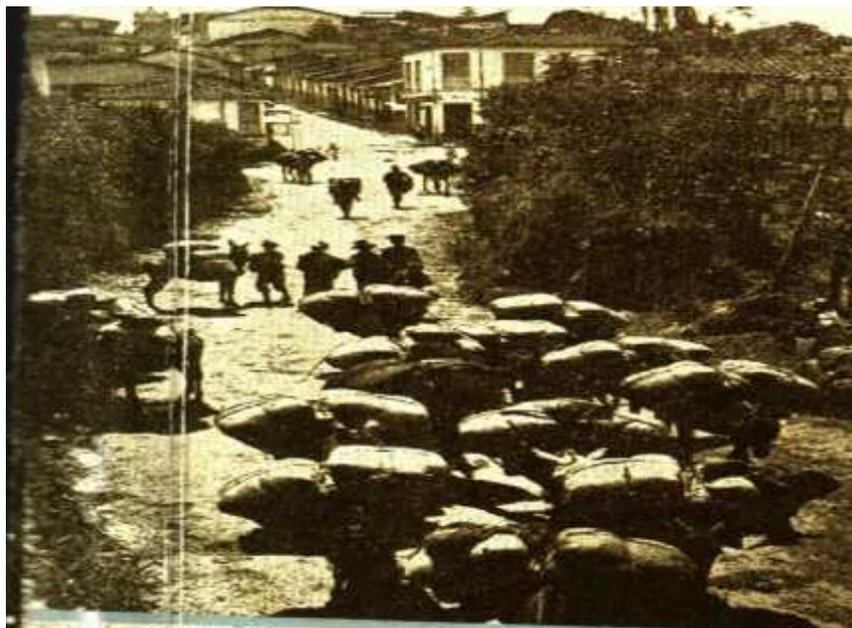
A las doce del mismo día el señor gobernador se presentó acompañado de los nuevos empleados y de una numerosa concurrencia, ante el tribunal superior, de este distrito

judicial, y el Dr. Silverio Arango presidente de esta alta corporación, le recibió en solemne juramento legal.

De allí se encaminó la concurrencia de nuevo a la catedral para asistir a un magnífico *Te Deum* cantado por el ilustrísimo Sr obispo de la diócesis asistido de todo el clero de la ciudad y del seminario. (p.42)

Al hacer lectura de los actos protocolarios de posesión del primer gobernador del departamento caldense se deja ver el fervor y la religiosidad que impregnaba a los habitantes de la nueva capital como puede verse la agenda de Don Alejandro Gutiérrez primero se observa que el inicio del día lo dedicó junto con sus amigos, colegas y colaboradores a la asistencia a la misa, lo que muestra la supremacía religiosa que cobijó la ciudad, luego se dirige al el tribunal superior, para hacer el juramento y regresa dejando ver el lugar de importancia que representó dicho tribunal que a su vez encarnaba la autoridad civil, de nuevo el mandatario se dirigió a la catedral para escuchar el *Te Deum* himno católico que suele y solía ser entonado en fechas muy importantes de celebración.

Ilustración 23. Recua de mulas por el barrio avanzada antiguo camino a Neira



Fuente: Banco fotográfico Germán López Quintero

5.3.11. El aumento poblacional y el desarrollo urbanístico

El desplazamiento poblacional conocido hoy como la colonización antioqueña fue un fenómeno que se extendió rápidamente hacia el sur en busca de tierras libres del monopolio de la concesión Gonzales Salazar, ubicadas entre la hoy Neira y Chinchiná. Según Valencia (1999):

Hasta el punto que en febrero de 1851 había 476 viviendas en la zona urbana y rural, con una población de 2.793 habitantes (1). De éstos, sólo 650 vivían en el poblado o área urbana y el resto estaba repartido en las fracciones de la Linda, El Tablazo, La Enea y Sierra Morena...Los índices de penetración de colonos aumentaban permanentemente; en el mes de octubre de 1853 había 1.279 nuevos vecinos; las razones estriban, en cierta medida, en el acuerdo firmado el 18 de junio de 1853 entre el gobierno Nacional y González-Salazar y Compañía creando un ambiente favorable para la penetración de colonos. Para este año se había consolidado tanto la colonización, que el número de habitantes del distrito, con "casa, labranza y establecimientos agrícolas", ascendía a la cifra de 835 personas...Según el censo de 1870, la población se había multiplicado por cuatro en relación al año de 1851, ascendiendo a la cifra de 10.562 personas (s.p)

Para el año de 1870 se realizó el último Censo Nacional de Población del Siglo XIX por medio de una Ley promulgada el 10 de abril de 1869.

Según el DANE este censo presentó como característica relevante la condición social de su población por sexo. Además, fue el primer que dio datos de ocupación por tipo de actividad. También presentó la composición de la población por grupos de edad (1 a 7 años, 7 a 21 años, 21 a 50 años, 50 a 70 años y de 70 a 100 años). Datos interesantes reflejaron

que, en el caso de las personas viudas, las mujeres eran el triple de los hombres; y se encontraron 679 personas mayores de 100 años.

El censo arrojó como resultado (aprobado por la Ley 49 de mayo 19 de 1871) un total de 2.931.984 habitantes. En cuanto al departamento de Antioquia las cifras poblacionales se distribuyeron como se muestra en la figura.

Ilustración 24. Población de la República por sexos

CUADRO que representa la población de la República, por sexos i profesiones.							
Antioquia.							
Hombres.....					181,492		
Mujeres.....					184,482		
Total.....					365,974		
CONDICION SOCIAL.							
	Hombres.	Mujeres.	Total.		Hombres.	Mujeres.	Total.
Infantes sin oficio.....	50,967	48,959	99,926	Vienen.....	157,870	60,947	218,817
Empleados.....	576	---	576	Marineros.....	41	---	41
Militares.....	7	---	7	Arrieros.....	1,307	11	1,318
Ministros del culto.....	150	---	150	Artistas.....	130	6	136
Religiosos.....	---	---	---	Artesanos.....	8,249	9,755	18,004
Institutores.....	163	127	290	Administracion do- mestica.....	608	97,849	98,457
Propietarios.....	631	31	662	Lejistas.....	104	---	104
Agricultores.....	90,131	7,160	97,291	Médicos.....	94	1	95
Ganaderos.....	386	5	391	Injenieros.....	23	---	23
Mineros.....	10,650	4,292	14,942	Literatos.....	6	---	6
Pescadores.....	176	5	181	Estudiantes.....	8,682	5,250	13,932
Fabricantes.....	56	6	62	Servientes.....	3,306	11,435	14,831
Comerciantes.....	3,478	372	3,850	Vagos.....	295	152	447
Pasan.....	157,370	60,947	218,317	Hcos rematados.....	198	35	233
Total.....					180,538	185,441	365,974

©Biblioteca Nacional de Colombia

Fuente: Tomado de <https://catalogoenlinea.bibliotecanacional.gov.co>

Puede verse entonces en este anuario estadístico en los datos de ocupación de la población predominan los oficios de agricultores tanto hombres como mujeres, al igual que el de mineros en ambos sexos, arrieros donde el oficio parece en su mayoría masculino, estudiantes y sirvientes. Llama la atención el número de militares 7 al igual que de médicos 94 hombres y una mujer. En cuanto al cuadro general de la población por estados, territorios, distritos, aldeas de 1870 que si se compara con el censo anterior de 1851 se encuentra que la población Antioqueña especialmente la de la zona sur incluida Manizales foco de interés del

presente trabajo había crecido de manera significativa, a continuación, los resultados de dicho censo.

Ilustración 25 Censo comparado entre 1851 y 1870.

CUADRO general de la población de la República por Estados, Territorios, Distritos i Aldeas, en 1870, comparado con el censo de 1851.

SECCIONES TERRITORIALES Y NOMBRES DE LOS LUGARES.	Poblacion en 1851.	Poblacion en 1870.	Aumento.	Disminuciones.
ESTADO DE ANTIOQUIA.....	225,081	365,974	140,893	-----
Departamento del Centro.....	67,400	124,634	57,235	-----
Amagá.....	4,717	6,048	1,331	-----
Andes (Nueva creacion).....	398	5,392	4,994	-----
Barbosa.....	3,504	4,896	1,392	-----
Bolívar (Nueva creacion).....	-----	2,225	2,225	-----
Caldas (Id. id.).....	2,431	2,787	356	-----
Concordia (Id. id.).....	1,747	3,392	1,645	-----
Copacabana.....	4,073	4,331	258	-----
Eliconia.....	2,008	4,774	2,766	-----
Enviado.....	4,705	5,735	1,030	-----
Estrella.....	1,890	3,314	1,424	-----
Fredonia.....	5,789	7,540	1,751	-----
Itagüí.....	5,182	5,772	590	-----
Jerín (Nueva creacion).....	630	3,191	2,561	-----
Jirardeta.....	3,149	4,453	1,304	-----
Medellín.....	18,755	29,765	11,010	-----
Nueva Caramanta.....	1,514	1,797	283	-----
San Pedro.....	4,666	4,788	122	-----
Santo Domingo.....	2,235	4,703	2,468	-----
Tamasis (Nueva creacion).....	-----	2,003	2,003	-----
Ticrribí.....	4,593	8,236	3,643	-----
Valparaiso (Nueva creacion).....	-----	1,418	1,418	-----
Yolombó.....	786	1,124	338	-----

Fuente: Tomado de <https://catalogoenlinea.bibliotecanacional.gov.co/>

Ilustración 26 Cuadro censo de 1851

SECCIONES TERRITORIALES Y NOMBRAS DE LOS CENSALES.	Poblacion en 1851.	Poblacion en 1870.	Aumento.	Densificacion.
Manizales.....	3,414	5,518	2,104	.....
Nari.....	1,054	427	.....	037
Pedra.....	3,301	4,329	1,028	.....
Rionegro.....	8,090	9,168	1,078	.....
Rosero.....	6,115	5,722	.....	390
Santa Barbara.....	2,925	5,042	2,117	.....
Santuario.....	2,700	3,443	743	.....
San Vicente.....	5,389	5,751	362	.....
San Carlos.....	780	1,401	621	.....
Valde.....	3,034	3,747	713	.....
Departamento de Occidente.....	21,712	28,702	6,990	.....
Antioquia.....	8,037	10,205	2,168	.....
Armen.....	4,090	5,537	1,447	853
Barranca.....	1,099	2,312	1,213	.....
Caldas.....	1,703	2,406	703	.....
Fresno (Nueva creacion).....	944	2,142	1,198	.....
Jirafal (Id. id.).....	.....	1,022	1,022	.....
Ruano (Id. id.).....	1,775	1,926	151	.....
Urano.....	3,294	3,947	653	.....
Departamento del Norte.....	31,992	38,725	6,733	.....
Amali.....	2,738	4,817	2,079	.....
Angostura.....	2,044	4,814	2,770	.....
Arari.....	1,924	4,124	2,200	.....
Campamento.....	1,061	2,921	1,860	.....
Carolina.....	3,805	4,067	262	.....
Donmatias.....	2,648	3,404	756	.....
Estrucos.....	1,255	1,925	670	.....
Higuera (Nueva creacion).....	904	1,505	601	.....
Remedios.....	1,572	4,600	3,028	.....
San Andres.....	1,158	2,357	1,199	.....
Santa Rosa.....	4,096	8,130	4,034	.....
Yarumal.....	3,561	8,009	4,448	.....
Zaragoza.....	1,348	2,664	1,316	.....
Zea (Nueva creacion).....	1,132	2,108	976	.....
Departamento de Sopetran.....	14,777	25,400	10,623	.....
Balmira.....	1,095	1,529	434	.....
Erépico.....	2,572	4,057	1,485	.....
Libertad.....	1,278	2,200	922	.....
Salazar.....	948	1,804	856	.....
San Jerónimo.....	2,368	3,741	1,373	.....
Sopetran.....	4,573	9,815	5,242	.....
Sucre (Antes Sacañal).....	1,060	2,008	948	.....
Departamento del Sur.....	10,500	12,614	2,114	.....
Abujarral.....	6,301	7,814	1,513	.....
Aguedas.....	5,077	8,837	3,760	.....
Armasu (Nueva creacion).....	.....	4,887	4,887	.....
Maximiliano (Id. id.).....	2,809	10,502	7,693	.....
Neira.....	3,095	5,854	2,759	.....
Pácora.....	2,610	4,067	1,457	.....
Salamina.....	7,550	7,702	152	.....
Somón.....	10,344	11,841	1,497	.....

Fuente: Tomado de <https://catalogoenlinea.bibliotecanacional.gov.co/>

Es de resaltar en el cuadro anterior que para el censo de 1851 la población total de Manizales era de 2809 habitantes y para el censo de 1870 fue de 10.562 cifra que muestra

un aumento de 7753 habitantes. Lo que explica y justifica el vertiginoso crecimiento de la floreciente aldea al punto de mas tarde elevarse a capital de departamento.

Ilustración 27 Población de La República por sexos

CUADRO*
que representa la población de la República por sexos i por el estado civil de las personas.

ESTADOS I TERRITORIOS.	ESTADOS.						TOTALER.		
	SOLTEROS.		CASADOS.		VIUDOS.		SOLTEROS.	CASADOS.	VIUDOS.
	HOMBRES.	MUJERES.	HOMBRES.	MUJERES.	HOMBRES.	MUJERES.			
Antioquia.....	117,000	155,021	40,654	38,224	0,448	12,677	252,971	96,878	16,125
Boyacá.....	135,321	148,059	72,679	70,265	4,008	17,450	304,448	145,944	22,083
Bolívar.....	95,077	100,059	10,571	16,432	0,627	7,827	197,566	32,204	10,594
Cauca.....	122,949	155,497	51,264	50,800	7,121	17,287	368,446	102,154	34,475
Cundinamarca.....	140,955	150,594	47,343	47,168	5,643	15,339	293,599	92,101	20,723
Magdalena.....	84,510	96,291	5,175	5,134	697	2,422	70,901	10,500	4,085
Panamá.....	65,223	76,450	15,816	16,430	4,007	7,275	141,373	22,200	11,282
Santander.....	142,568	136,296	48,522	46,500	5,566	17,322	305,267	87,662	22,078
Tolima.....	68,491	91,225	39,670	49,378	2,430	8,226	179,783	89,848	11,260
Territorio de Casanare.....	8,439	9,520	3,919	6,255	388	1,026	18,178	6,474	1,614
Territorio de Bolívar.....	9,690	3,844	827	226	81	589	6,734	1,653	264
San Andrés i San Luis de Provenanza.....	1,021	1,176	534	552	132	145	2,197	1,050	277
San Martín.....	1,210	1,156	538	564	82	247	2,376	1,150	383
Nevada i Motilones.....	1,200	1,517	260	259	22	191	2,962	628	163
Totales.....	1,041,207	1,055,175	322,019	331,688	36,919	109,637	2,136,389	663,707	146,616

* Falta la población del Territorio de "La Guajira," por no estar concluidos los datos.

Fuente: Tomado de <https://catalogoenlinea.bibliotecanacional.gov.co>

En cuanto a la población de la República por sexos y estado civil se muestra en El caso de Antioquia un total de 252.971 solteros entre hombres y mujeres, le sigue el dato de los casados 96.878 y los viudos 16.125. Es de anotar que estos estados civiles predominaron como herencia colonizadora en la naciente Manizales.

Para el caso de Manizales, Valencia (1999) muestra comenta que, dentro del censo de 1870 la población se había multiplicado por cuatro en relación al año de 1851, ascendiendo a la cifra de 10.562 personas, con una distribución por actividades.

En lo concerniente a la distribución de la población del distrito afirma el autor Valencia (1999) que:

la mayor concentración se encuentra en el área urbana de la joven aldea, con un total de 3.890 habitantes; el resto de la población se distribuye en las siguientes fracciones:

La Cabaña (1.261 habitantes): Cuyos linderos van del área del poblado tomando el camino de La Cabaña, hasta Morro caliente, de ahí por la cuchilla principal línea recta a la unión de los ríos Guacaica y Chinchiná; Chinchiná arriba hasta el desemboque de la quebrada Manzanares, ésta arriba al camino que conduce hasta la posesión del señor Juan López; siguiendo este camino, hasta su unión con el de Palestina, por éste al área del poblado y por éste al camino de La Cabaña, primer lindero. (s.p)

El Rosario (1.133 habitantes): Del área del poblado siguiendo el camino de Palestina hasta encontrar con el que conduce a la posesión de Juan López, por éste hasta la quebrada de Manzanares, ésta abajo hasta el río Chinchiná; éste arriba hasta el desemboque de la quebrada del Rosario; ésta arriba hasta la confluencia con la del Naranja; ésta arriba hasta sus nacimientos. De ahí por la vega a la Quebra del Zarzo, en el antiguo camino de San Francisco; éste arriba hasta el camino nuevo; por éste al área del poblado y por éste al camino de Palestina, primer lindero.(S.P)

La Linda (763 habitantes): Del área del poblado, tomando el camino de La Cabaña hasta Morro caliente, de allí por la cuchilla principal, línea recta a la unión de los ríos Guacaica y Chinchiná; Guacaica arriba hasta el desemboque de la quebrada de Olivares, ésta arriba hasta el desemboque de la quebrada del pueblo, por ésta al área del poblado y luego al camino de La Cabaña.(S.P)

Sierra Morena (944 habitantes): Del área del poblado tomando el camino de Sierra morena hasta Rioblanco; éste abajo al río Guacaica; éste arriba hasta la línea divisoria del Estado y por ésta hacia el sur, al camino de Aguacatal, por éste al área del poblado y de aquí al camino de Sierra morena, primer lindero.(S.P)

El Tablazo (623 habitantes): Del área del poblado tomando el camino de San Francisco hasta encontrar el camino viejo que conduce a la Quebra del Zarzo, de ahí tomando la vega a los nacimientos de la quebrada del Naranjo, ésta abajo hasta su confluencia en la del Rosario; ésta abajo al río Chinchiná; Chinchiná arriba hasta el puente público en el camino que conduce a la Villa de María; camino arriba al área del poblado y de aquí al camino de San Francisco.(S.P)

El Águila (1.072 habitantes): Del área del poblado, tomando la quebrada del mismo nombre, hasta su desemboque en la de Olivares; ésta abajo hasta su confluencia con el río Guacaica; éste arriba hasta el desemboque del río Blanco; éste arriba hasta el camino de Sierra morena; por éste al área del poblado y de aquí a la quebrada del pueblo.(S.P)

La Enea (876 habitantes): Del área del poblado, siguiendo por el camino de Aguacatal, hasta la línea divisoria del Estado, de aquí y por dicha línea hasta el límite del Estado soberano del Cauca, en el río Chinchiná; Chinchiná abajo hasta el puente público en el camino que conduce a la Villa de María, por este camino al área del poblado y de aquí al camino de Aguacatal.(S.P)

Así las cosas, afirma también el autor que:

De este modo el distrito tenía tres nuevas fracciones (La Cabaña, El Rosario y El Águila) en relación al año 1851 y se podía hablar de estabilización de la colonización a partir de la finca autosuficiente del colono típico, favorecido con 10 fanegadas. En este período los campesinos producen excedentes lo que favorece la inmigración de colonos pobres y acomodados o empresarios; al mismo tiempo, se hace más evidente la necesidad del mercado estimulando la concentración urbana. (S.P)

Por otro lado, retomado el asunto del censo de 1870 en lo concerniente a el tema educativo también asunto de interés del este trabajo el gobierno de turno justifico el registro poblacional movido por intereses morales en el Anuario Estadístico de Colombia 1875 En lo concerniente a la instrucción pública se ampara en el artículo 18 de la Constitución nacional que dice que es competencia, aunque no exclusiva del gobierno general, el fomento de la instrucción pública.

Apoyado en esta disposición, el congreso de 1870 expidió la importante ley de 2 de julio de ese año, que organiza y fomenta la instrucción primaria a cargo de gobierno de la Unión. En desarrollo de esa ley expidió el presidente de la república el decreto primero de noviembre de 1870, orgánico de la instrucción pública, obligatorio en todo o en parte para los Estados que lo acepten total o parcialmente (p.77)

Se encuentra también en el anuario consultado que según el decreto mencionado, los gastos que ocasione la instrucción en los Estados que lo acepten, serían de cargo de la Nación, de los Estados o distritos, distribuidos así: Gastos a cargo de la Nación: el sostenimiento de la Escuela central de institutores, de las Escuelas normales y de los establecimientos a ellas anexos; la provisión de libros, cuadernos, mapas, textos, aparatos científicos y demás útiles necesarios para la enseñanza en las diferentes escuelas; el establecimiento de bibliotecas populares circulantes; el sostenimiento de las Direcciones de instrucción primaria; y los gastos que ocasione la inspección general.

Al igual que los gastos a cargo de los Estados: los de los consejos de instrucción y los de la instrucción departamental; el sostenimiento de las escuelas rurales; y el auxilio a los distritos pobres. Estos a cargo de los distritos: la construcción y conservación de los edificios de sus respectivas escuelas y sala de asilo; el mueblaje de ellas; el pago de los empleados que las sirven; la inspección local; y la provisión de vestidos a los niños indigentes.

Hay una Dirección general de Instrucción pública primaria nacional en la capital de la República; y una nacional en cada uno de los Estados que han aceptado el decreto orgánico.

Éste dispone que haya una escuela central en Bogotá con el objeto de formar maestros idóneos que regenten a Escuelas normales. La enseñanza en aquélla tiene por especialidad la perfección y difusión de los métodos de enseñanza, y se dictan los siguientes cursos:

1. gramática superior; 2. Literatura castellana; 3. Frances e inglés; 4. Historia universal e historia particular de Colombia; 5. Álgebra superior; 6. Geometría, trigonometría y topografía; 7. Astronomía, geografía universal y geografía particular de Colombia; 8. Dibujo lineal; 9. Física y química industrial; 10. Mecánica industrial; 11. Historia. natural; 12. Agricultura; 13. Anatomía, fisiología e higiene; H. Música y canto; 15. Gimnástica y calistenia. La duración de los cursos es de cuatro años.

Los alumnos de la escuela central son internos o externos; los primeros son alimentados por el Gobierno nacional, en número de 27, a razón de tres por cada Estado.

Se ha mandado establecer en cada uno de éstos una Escuela Normal para institutores y otra para institutoras. El objeto principal de ellas es el aprendizaje de los métodos de enseñanza. En las primeras se dan los siguientes cursos: 1.0 Traducción de las lenguas francesa e inglesa, o de ambas si fuere posible; 2. Cursos industriales o de aplicación de las ciencias a las artes y oficios, de agricultura y de economía social y doméstica; 3.º Pedagogía.

En las segundas se dan los que siguen: 1. Gramática castellana y ejercicios de composición, lectura y recitación; 2. Aritmética y el sistema legal de pesas y medidas; 3. Contabilidad; 4. Elementos de geografía universal y geografía especial de Colombia; 5. Historia de Colombia; 6. Geometría aplicada al dibujo; 7. Nociones de física, historia natural

e higiene; 8. Pedagogía y legislación sobre instrucción pública; 9. Música y canto: 10. Caligrafía, 11. Calisténica.

Los demás establecimientos al servicio de la instrucción primaria son las escuelas primarias, divididas en elementales y superiores, las escuelas rurales y las salas de asilo.

La enseñanza en las escuelas elementales versa sobre lectura, escritura, aritmética, el sistema legal de pesas y medidas, elementos de la lengua castellana, ejercicios de composición y recitación y nociones generales de higiene, de geografía y de historia patria. La de las escuelas superiores comprende, además de las materias anteriores enseñadas Con más atención: elementos de algebra, de geometría, y sus aplicaciones usuales especialmente al dibujo lineal, teneduría de libros, aplicada no solo al comercio y a las oficinas públicas, sino a toda clase de cuentas; nociones de física, mecánica, química, historia natural, fisiología e higiene, elementos de cosmografía y geografía general, y la historia y geografía especiales de Colombia.

En las escuelas elementales y en las superiores de niñas se enseñan los principales ramos de los ya expresados, y se distribuyen las horas de trabajo entre la enseñanza de ellos o la de obras de aguja, economía doméstica y otros ejercicios que convengan particularmente a las mujeres.

Las escuelas rurales se establecen en los caseríos distantes de las cabeceras de los distritos, y se adaptan a las condiciones de aquéllos.

Las salas de asilo tienen por objeto: 1. El cuidado y la educación de los niños que durante el día no pueden ser asistidos por sus madres, y que por su edad no son admitidos en las escuelas primarias; y 2. Aprovechar la tierna edad de los niños para la formación de su carácter; previniendo y corrigiendo los vicios que la ignorancia, el descuido o la indulgencia de las familias, y el contacto diario con los criados hace inherentes a la educación doméstica.

Los dos siguientes cuadros dan una idea completa del movimiento escolar en 1874 y de los progresos que hemos hecho en este ramo, comparado con lo que teníamos bajo la República central en 1846. (p.77)

Por su parte se muestra también el dato de las escuelas primarias en las provincias para 1847 que podría compararse con el cuadro estadístico del censo de 1870.

Ilustración 28 Cuadro de las Escuelas Primarias

CUADRO de las escuelas primarias que existían en las provincias que forman los Estados de la Unión, en 31 de agosto de 1874. *

ESTADOS.	ESCUELAS PÚBLICAS.						ESCUELAS PRIVADAS.						TOTALES.					
	DE NIÑOS.		DE NIÑAS.		TOTALES.		DE NIÑOS.		DE NIÑAS.		TOTALES.		DE NIÑOS.		DE NIÑAS.		TOTALES.	
	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnas	De varones	De niñas	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnas	De varones	De niñas	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnas	De varones	De niñas
Antioquia.....	52	2,685	1	53	53	2,738	38	698	47	661	85	1,359	90	2,582	49	714	139	4,097
Bolívar.....	28	2,325	1	72	50	2,397	58	304	88	707	146	1,211	116	3,029	69	779	205	3,808
Bogotá.....	84	2,040	5	222	89	2,862	10	199	10	74	20	263	94	2,329	15	296	109	3,125
Cauca.....	32	2,862	3	189	55	3,051	91	1,852	70	715	167	2,066	142	4,218	79	964	222	5,110
Cundinamarca.....	51	2,018	5	288	56	3,308	29	562	31	422	60	984	80	2,578	36	710	116	4,288
Magdalena.....	44	1,848	2	95	46	1,943	7	199	32	449	39	358	31	1,957	34	544	65	2,501
Panamá.....	29	837	...	...	29	837	36	247	45	349	91	396	65	1,084	45	349	110	1,433
Santander.....	54	2,217	3	164	57	2,481	14	148	18	161	22	310	68	2,466	21	325	89	2,791
Tolima.....	29	1,023	2	76	30	1,099	11	87	18	174	29	261	39	1,710	30	250	69	1,960
Totales.....	452	20,852	23	1,150	474	21,511	294	3,699	363	3,712	659	7,611	710	24,231	247	4,571	1,123	28,122

* Tomado de la página 136 de la estadística general publicada por la Secretaría de la Instrucción y Relaciones Exteriores en 1880, bajo la dirección del señor Lino de Pardo.

©Biblioteca Nacional de Colombia

Fuente: Tomado de <https://catalogoenlinea.bibliotecanacional.gov.co>

Se observa la existencia de dos tipos de escuelas públicas y privadas, para niños y para niñas, encontrando que en el caso de Antioquia aparecían 52 escuelas masculinas con 2.685 alumnos, al lado de una escuela femenina con 53 alumnas. En esta categoría de escuelas públicas se muestra un total de 53 escuelas para 2738 alumnos. En la categoría de escuelas privadas se encuentran 38 de varones con 698 alumnos y 47 escuelas femeninas con 661 estudiantes. Para un total de 85 Instituciones y 1359 estudiantes. Lo que deja ver que en el sector privado educativo había más presencia femenina.

En cuanto al cuadro estadístico del censo de 1870 de la instrucción primaria pública y privada de la Nación.

Ilustración 29 Movimiento de la Instrucción primaria

GUADRO ESTADISTICO del movimiento de la instrucción primaria, pública i privada, formando con los datos que suministran los informes de los Directores de Instrucción pública de los Estados en 1873 i 1874.

ESTADOS.	POBLACION.	NUMERO DE ESCUELAS I ALUMNOS QUE A ELLAS CONCURREN.											
		PUBLICAS.				PRIVADAS.				RURALES.			
		DE NIÑOS.		DE NIÑAS.		DE NIÑOS.		DE NIÑAS.		DE NIÑOS.		DE NIÑAS.	
		ESCUELAS.	ALUMNOS.	ESCUELAS.	ALUMNOS.	ESCUELAS.	ALUMNOS.	ESCUELAS.	ALUMNOS.	ESCUELAS.	ALUMNOS.	ESCUELAS.	ALUMNOS.
Antioquia (1873)	265,374	97	8,782	47	4,781	148	4,122	155	2,005				
Bolívar (1874)	261,704	52	5,065	13	1,408	6	329	3	146				
Boyacá (1874)	472,470	102	6,071	43	1,774	60	1,281	0	108				
Cauca (1873)	434,073	185	5,024	23	1,687	36	1,024	85	600				
Cundinamarca (1874)	469,602	(a) 761	9,365	95	4,003	38	2,094	28	1,888			882	
Magdalena (1873)	83,255	40	2,108			51	632						
Panamá (1874)	205,221	14	185	3	294								
Santander (1874)	425,427	92	5,651	67	4,389	40	4,249		36				
Tolima (1873)	280,891	42	4,237	7	520				51	312			
Totales	2,871,627	744	44,996	280	18,248	300	13,613	255	3,821	180	2,050		262
Total de escuelas de niños												1,001	1,845
Total de escuelas de niñas												544	1,845
Total de alumnos												61,205	33,520
Total de alumnas												22,421	33,520

(a) En este número están comprendidos los Escuelas militares.
(b) Escuelas mixtas.

© Biblioteca Nacional de Colombia

Fuente: Tomado de <https://catalogoenlinea.bibliotecanacional.gov.co>

En la anterior figura de movimiento de la Instrucción primaria puede verse que en Antioquia las escuelas públicas de niños existieron 97, con presencia de 8.782 varones, mientras las escuelas femeninas fueron 47 donde asistían 4.781 niñas. Lo que deja ver en desventaja el tema educativo femenino Y más a un se observa en Antioquia para la época la ausencia de planteles educativos rurales.

5.3.12. Desarrollo urbano de la pujante Manizales

Cómo se mencionó en páginas anteriores Manizales fue fundada durante el auge de la llamada colonización hacia el sur, debido a su posición estratégica de Cruce de caminos y de tierras fértiles y agradable clima que cautivó a los colonos que vieron en su creación una oportunidad de oro para el progreso.

Actualmente basta solo con recorrer las calles de la hoy capital del departamento de Caldas para darse cuenta de la majestuosidad con que se levantó esta ciudad donde algunas de las edificaciones elaboradas por sus primeros colonos se encuentran conservadas y dan fe del empuje, la belleza, la creatividad, el gusto y los materiales que le han permitido cambiar la piel de lo que inicio siendo un caserío de ranchos habitados por familias con granes expectativas y visión de futuro. Aquí cabe mencionar el relato dado del Banco de la República de la ciudad de Manizales a propósito de la arquitectura republicana y el bahareque:

Cuando se asciende por la vía que viene del Valle del Cauca hacia la “Ciudad de las alturas”, Manizales se divisa entre planos de montaña y un paisaje pintado en azules. La capital de Caldas se asienta sobre laderas y lomas, un horizonte donde sobresale la aguja de la catedral. Es difícil imaginar que tal extensión de terreno construido da testimonio de los múltiples acontecimientos a los que ha tenido que sobreponerse, tales como los incendios de 1922, 1925 y 1926, además de varios temblores y la continua amenaza de un volcán activo que, a veces, ensombrece la atmósfera circundante.

Como lo señala el escritor Juan Bautista Jaramillo Meza al referirse a la reconstrucción de Manizales, “[...]los sucesos que dejaron semidestruida la ciudad, dieron paso, a su vez, a un proceso de modernización mediante la utilización de nuevos criterios, materiales y estilos en la construcción”.³³ Por tanto, y en aras de contextualizar los hechos, es preciso indicar que el periodo republicano o de "arquitectura de los bahareques" (como

³³ Juan Bautista Jaramillo Meza, Estampas de Manizales (Manizales: Imprenta del Departamento. 1951), 71.

también se le conoce), tuvo lugar entre 1885 y 1940³⁴ y se potencializó a partir de los hechos aciagos y la necesidad de superarlos. En palabras de Jorge Robledo Castillo:

[...] [La ciudad] se reconstruyó con la llamada arquitectura republicana, el nombre que recibió en Colombia la influencia arquitectónica historicista del siglo XIX. Con los recursos económicos originados en el auge comercial y cafetero de esos días y el concurso de especialistas norteamericanos, franceses, italianos y nativos que ejercieron aquí, se desarrolló el primer plan de renovación urbana de la historia de una república que tenía mucho de pastoril. Unos servicios públicos modernos y casi treinta manzanas de palacetes, que satisfacían los sueños europeizantes de la dirigencia regional y nacional, impresionaron durante lustros a propios y extraños.

Al partir de este contexto de florecimiento urbano quedan dudas a la hora de definir exactamente el estilo arquitectónico que surgió con semejante mixtura. En ese entonces se escogieron múltiples elementos sin criterio preestablecido, provenientes de diferentes estilos arquitectónicos, y se asumió el riesgo de un resultado indeterminado, puesto que se ignoraba si tal composición era compatible; sin embargo, el resultado fue extraordinario, tal como lo describe el profesor Robledo Castillo:

Tanto se hizo y de tanta calidad, que los edificios republicanos del Centro Histórico de Manizales, incluidos los muchos que existen de bahareque, fueron declarados patrimonio nacional. Allí quedan decenas de fachadas organizadas bajo una estricta paramentación, alturas similares, manejos simétricos, áticos y abundantes ornamentaciones con estilos neoclásicos, neogóticos, neobarrocos, *art decó*, *art*

³⁴ Hernán Giraldo Mejía, “100 años de arquitecturas caldenses Apuntaciones”, en *Caldas 100 años: Historia y cultura 1905-2005* (Manizales: Editorial La Patria, Gobernación de Caldas, Industria Licorera de Caldas, 2006), 230-273.

nouveau, entre otros, y hasta algunas menos decoradas que hicieron amable transición hacia los estilos que las sucedieron. Si bien cada edificio puede disfrutarse en sí mismo de acuerdo con sus particularidades formales y el desparpajo con que se mezclaron las diversas influencias, a la arquitectura republicana manizaleña la distingue que sea el mayor conjunto de este tipo existente en el país.

Para entender la técnica del bahareque, en cuanto estilo, vale la pena apoyarnos en el siguiente texto del arquitecto Hernán Giraldo Mejía:

A presencia secular de la técnica del bahareque, como uso consecutivo y particular con diferentes maderas, bambúes o cañas, y otros materiales complementarios, puede definirse como un estilo perteneciente a un territorio determinado. Este estilo viene siendo enriquecido, a través de los tiempos, dando como resultado momentos o épocas de acuerdo con varias circunstancias ambientales, antropológicas e históricas, experiencias naturales y culturales, que pueden ser asimiladas entonces, en el caso del territorio del paisaje cafetero, como un estilo, y reconocido por extensión de uso como “la arquitectura del bahareque”.³⁵ Así las cosas, la práctica continua del uso del bahareque en la ciudad de Manizales se hizo significativa al generar un estilo propio, el de los “bahareques”. Como lo dijo el arquitecto Giraldo Mejía, los estilos en el tiempo marcan tendencias que caracterizan a una época y, más adelante, permiten reconocerla por el uso reiterado de ese estilo. Es el caso de Manizales y, por extensión, de Caldas, donde, a finales del siglo XIX y principios del XX, el uso del bahareque fue tan habitual en la construcción que se convirtió en estilo; lució como tal y, a la vez, estableció una época, la republicana.

³⁵ Robledo Castillo, “Su arquitectura”, 70

Lo anterior adquiere una nueva connotación en relación con la información que está incluida en las fichas de la *Colección Patrimonio Arquitectónico de Manizales*. En ellas se incorporaron datos como el de "época" (republicana) y el de "estilo" (bahareque); éste último, a su vez, se clasificó de acuerdo con las características de uso del bahareque (mixto, metálico, de tierra, madera, etc.). La clasificación de estos datos se basó en una percepción descriptiva del estilo, prestando atención a los elementos tomados de las tendencias europeas.

Como resultado de la búsqueda de mejores condiciones de vida, las tecnologías usadas para solucionar las necesidades de cobijo del pueblo manizaleño ocuparon un lugar en la historia desde el período precolombino. Entre el siglo XIX y XX, los trabajadores de la construcción hicieron énfasis en el uso de los materiales y sus variadas mezclas y combinaron los saberes ancestrales con las costumbres heredadas de los caldenses, mixtura que continuaron y perfeccionaron a través del tiempo, luego de incendios y sismos, cuando las edificaciones fueron erigidas de nuevo en bahareque y se convirtieron en formas de expresión características y auténticas.

Cabe preguntarse si conceptualmente los manizaleños solo buscaron que su ciudad fuera bella, distinguida y con edificios resistentes a incendios y temblores o si quisieron ir más allá de levantar a la ciudad de las cenizas. Quizás no medió un propósito claro con el uso del bahareque, sobre todo por la manera como se fue enriqueciendo y optimizando la resistencia de este material a medida que, como producto de la industrialización, se le iban adicionando nuevos elementos llegados de los mercados extranjeros. De todas maneras, todo ello generó rasgos manifiestos de autenticidad, con lo que podríamos estar hablando de un

estilo auténticamente colombiano que, como hecho relacional, según el filósofo B. G. Yacobi,³⁶ se configura a través de las relaciones con el mundo externo.

El auge del bahareque ha sido el resultado de un proceso relacional entre los habitantes y el medio ambiente local, como lo evidencia el uso de materiales nativos de la región, como la guadua, maderas, tierras. Así también, se usan conocimientos provenientes del extranjero, como lo muestra la construcción con materiales raizales ya usados para construir en otras partes del mundo, además de los nuevos materiales de producción industrial de comienzos del siglo XX.

Como anota el profesor Robledo Castillo, en referencia al caso de Manizales, el bahareque no cabe en los términos de María Moliner, quien lo define como “muros de cañas y tierras”.³⁷ Para acercarse a un concepto más completo del mismo, hay que tener en cuenta otros tipos de bahareque que se han generado, tales como: el bahareque de tierra, metálico, de madera, encementado, y mixto, entre otros. El mismo autor también hace mención a la evolución del “bahareque manizaleño” como un gran fenómeno constructivo con características únicas, que no tendría comparación con otro en ningún lugar del mundo.

Por lo anterior, es necesario describir de forma más amplia la tecnología del bahareque, dado que ella combina la guadua con diversos materiales y se ha caracterizado por emplear variadas e ingeniosas mezclas de materiales orgánicos que proceden del contexto inmediato donde se realiza la obra. Según Fernando Macías Vásquez,³⁸ la construcción con bahareque comprende varias fases: la horconadura (armazón con guaduas clavadas sobre el terreno a manera de columnas), el encañado

³⁶ Giraldo Mejía, “100 años de arquitecturas caldenses —Apuntaciones—”, 233.

³⁷ B.G. Yacobi, “Elementos de la autenticidad humana”, acceso el 15 de noviembre de 2015, <http://www.philosophytogo.org/wordpress/?p=1947&lang=es>

³⁸ María Moliner, *Diccionario de uso del español*, 2v. (Madrid: Editorial Gredos, 1998).

(latas o varillas de guadua amarradas con bejucos, dispuestas de modo horizontal o vertical conformando un cajón) y el embutido y empañetado (relleno de barro o materiales orgánicos). También afirma que “se pueden observar rellenos que van desde mazorcas de maíz (tusas) hasta piedras menudas, cáscaras de coco, restos de canastos, pedazos de ollas de barro, pelotas hechas de fibras vegetales y barro y huesos de animales (...)”.³⁹ Aunque en términos generales el relleno más conocido para las paredes de bahareque ha sido elaborado con mezcla de barro (tierra arcillosa), paja (fibra vegetal) y boñiga (cagajón o excremento de caballo o de vaca); ésta última, muchas veces era apisonada por animales, lo cual mejoraba su agarre y flexibilidad en aras de obtener una mayor resistencia estructural en la construcción.

El uso del bahareque integra el proceso constructivo con el ecosistema local a través del uso de la guadua, una planta gramínea del bosque andino que se reproduce fácilmente en la región caldense.⁴⁰ Además, optimiza las técnicas tradicionales, caracterizadas en su mayoría por el uso de materiales orgánicos y de otros reciclables; favorece el hábitat del ser humano por las infinitas posibilidades de diseño que presenta, y beneficia la preservación del medio ambiente del planeta por la función práctica y vital que desempeña. Macías Vásquez se refiere a las facultades del bahareque como un proceso atinente al concepto de bioarquitectura, es decir, la integración respetuosa del diseño y la construcción con el sistema biológico al que se pertenece:

La arquitectura y construcción con tierra ofrecen un conjunto sistémico de posibilidades técnicas que integra otros usos ecológicamente correctos al ser

³⁹ Fernando Macías 11 Vásquez, “¿Qué es en definitiva el bahareque?”, en Bahareque en Manizales, editado por Jorge Enrique Robledo Castillo y Pedro Felipe Hoyos Körbel (Manizales: Hoyos Editores. 2015)

⁴⁰ Macías Vásquez, “¿Qué es en definitiva el bahareque?”, 89.

empleadas energías limpias, maderas de reforestación, reaprovechamiento de aguas, etc. El rescate de esas técnicas artesanales, de la mano con tecnologías apropiadas, optimiza los resultados de fabricación y crea un carácter industrial, agregando valor al patrimonio común y contribuyendo a minimizar el injusto prejuicio que algunos tienen contra ellas. La comodidad técnica generada por las estructuras en tierra cruda es imposible de obtener con otros materiales, logrando por este medio contribuir al ahorro de energía y, por consiguiente, a la preservación del medio ambiente.⁴¹ Es de destacar que un buen número de los edificios de la zona del Centro Histórico de Manizales conserva sus muros armados con maderas y guaduas y, aunque su apariencia denote el uso de concreto o mampostería de ladrillo, sus revoques fueron contruidos en arena y cemento, es decir, en bahareque encementado, lo que fue posible gracias al transporte de este tipo de materiales a través del cable aéreo y el ferrocarril. Estas edificaciones del Centro Histórico son muestra de arquitectura tanto popular como académica, como se evidencia en la recopilación de fichas arquitectónicas bajo el rotulo “Estilo”, en el que se marca el estilo de bahareque, en este caso el encementado. Banco de la República (s. f.)

Pero la Manizales que arriba se relata no siempre ha existido ha tenido que pasar por una serie de circunstancias, de ires y venires hasta llegar a convertirse en la ciudad que en un momento dado alcanzó el máximo esplendor según el historiador Valencia (1999):

Durante los primeros 15 años, la aldea se urbanizaba sin obedecer a un plano topográfico que orientara su desarrollo, partiendo de la "donación" hecha por la empresa González-Salazar y Compañía, de 10 cuadras en toda dirección tomando la plaza como punto céntrico. Para dirigir la urbanización en forma seria, se contrataron

⁴¹ También denominada Bambusa guadua o Guadua angustifolia.

los servicios de un agrimensor de la ciudad de Buga, el doctor Rómulo Durán, quien rindió el siguiente informe (15 de julio de 1864) sobre las medidas y levantamiento del plano topográfico del área urbana de Manizales y los terrenos que le pertenecen:

He tomado por punto de partida y como base de la operación, una línea que pasa por el centro de la calle conocida con el nombre de Real, fijada con relación a los edificios construidos, ya en firme, que indicó el cabildo y sobre esa base he levantado el plano de todas las manzanas, tal como están hoy partiendo siempre del centro, hasta llegar radialmente a la circunferencia. (s.p.)

Esta ha quedado ya demarcada por 62 mojones puestos en toda la extensión de la línea, fuera de algunos puntos naturales por donde pasó, los cuales están indicados en el plano que acompaño... con este amojonamiento, si se tiene el cuidado de conservarlo, cesarán para siempre las usurpaciones de territorio, que eran tan frecuentes. Han quedado también, fijadas topográficamente la posición y curso de las aguas y vertientes en que se podrán establecer y conservar fuentes públicas [...]

En la hoya que forma la cuchilla de Manizales, es inmensa la cantidad de cauces que llevan agua viva, elemento precioso y necesario para la vida; y es muy sensible que la porción más bella y favorecida por este gran recurso no esté bien poblada. Consiste esto en que, la mayor parte del área que está destinada para edificar exclusivamente, está cubierta de mangas de particulares. (s.p.)

El agrimensor realizó una serie de observaciones a cerca de los inconvenientes que presentaba el terreno debido a su topografía montañosa y llena de cañadas que impedían la construcción de carreteras. Para lo cual hizo la propuesta de rellenar las depresiones. Así misma cita Valencia (1999) en el informe del Dr. Duran que este recomendó:

Aquí mismo se ha visto que no se ha necesitado que pase mucho tiempo, para alcanzar a ver grandes mudanzas. La Calle Real era casi un lago, y muchos puntos se han levantado y mejorado, con solo las arenas que las aguas han hecho bajar de la cuchilla, en pocos años. Se ha fijado así mismo el medio de regularizar la población. Es verdad que ya sería imposible establecer una igualdad perfecta en las manzanas, que el trabajo de un pueblo entero ha cateado sobre las arrugas de esta montaña, de cierta manera en 16 años cumplidos. He observado que aquellas trazadas en los puntos en que las eminencias eran más pendientes, quedaron más pequeñas, y eso consistió en que, si aplicaban una misma medida, se hacía como se dice vulgarmente, a cuerda pisada, y entonces no midiéndose la proyección, sino la superficie proyectante, debían aparecer esas desigualdades en razón inversa del ángulo de inclinación de la montaña. Es imposible modificar completamente esto, y no es tan poco esencial la reforma, porque esos defectos se escapan a la vista. (s.p.)

En este informe el agrimensor recomienda también reubicar el cementerio por lo dañino que podría ser:

Considero sumamente inconveniente la posición actual del cementerio: esa es causa de que las aguas que vierte la altura en que se halla, sean impotables; además los vientos dominantes en la población que soplan de allí, pueden traer el germen de enfermedades, especialmente en épocas de epidemias. Esas aguas es necesario preservarlas y conservarlas puras, pues el cabildo sino hoy, más tarde puede hacerlas traer a las plazas públicas, porque el desnivel lo permite ventajosamente.

Y luego pasa a dar reconvenciones a cerca de donde podría ubicarse el nuevo cementerio:

Se pueden aplicar dos puntos para la construcción del cementerio, el uno dentro del área de la población, al norte, en la manga del señor Liborio Gutiérrez el otro es la hermosa colina a cuyas faldas se construyó el reducto que dio el esplendoroso y memorable triunfo del 28 de agosto: queda fuera del área de población, en terreno del distrito y también a sotavento y además goza del mejor camino, para la conducción de los cadáveres. Una de las cosas a que se debe atender preferentemente, para la comodidad y ornato, es a la desaparición en cuanto sea posible, de las diferencias de nivel en el terreno. Sería hermosísimo tener un plano perfectamente horizontal; pero colocado Manizales sobre un suelo sumamente arrugado sería también absurdo y quimérico, pretender una lucha contra la naturaleza para allanarlo. Lo único a que es lícito aspirar racionalmente es a obtener toda la disminución posible de las diferencias de nivel. Hoy sin necesidad de banqueo es indispensable botar primero enormes masas de tierra; profundizar las calles es apurar más las dificultades... La sociedad que impone a los vecinos la obligación de quitar tierra, debe darles derecho para botarla en los solares más bajos e inmediatos, imponiendo a los dueños de éstos el deber forzoso de admitirla. (s.p.)

Estas recomendaciones del Dr. Duran fueron acogidas por el cabildo, quien según Valencia (1999) tenía la necesidad de orientar el desarrollo urbanístico y con base en el anterior informe, promulgó un Acuerdo el 16 de julio del mismo año, 1864 sobre nomenclaturas de plazas, carreras y calles, así:

"Artículo 1. Divídase esta ciudad en plazas, carreras y calles, de la manera siguiente:

1. La plaza central se denominará 'Plaza de Bolívar'.
2. La que está hacia el Oriente se denominará 'Plaza de Sucre'.
3. La del Norte, conocida con el nombre de 'La Plazuela', se llamará 'Plaza de Colón'.

4. Se trazará una plaza hacia el Occidente de la población en el espacio fronterizo a la casa de Manuel Grisales en la cuchilla, que se denominará 'Plaza de Zea'.

5. Hacia el Sur se destina para plaza la tercera manzana a partir de la casa del finado Antonio Ceballos, contigua hacia el Occidente a la posesión de Mariano Salazar. Esta se denominará 'Plaza de Caldas'.

Artículo 2. Las carreras parten de la Plaza de Bolívar en el sentido de los cuatro puntos cardinales, que tendrán distintas denominaciones. Las carreras paralelas y contiguas a ella tendrán una misma denominación.

Artículo 3. La calle conocida hoy con el nombre de Calle Real, se denominará en lo sucesivo, desde la esquina de la casa de Eduardo Antonio Hoyos hasta el último término hacia el Occidente, 'Carrera de Bolívar'.

Artículo 4. El prolongamiento de ésta, a partir de la esquina de Gabriel Arango para el Oriente, hasta tino término, se llamará 'Carrera de Bogotá'.

Artículo 5. La segunda calle hacia el Sur de la que se acaba de describir, se denominará en toda su extensión, 'Carrera de la Expansión'.

Artículo 6. La tercera siguiente y paralela a las dos primeras, se llamará 'Carrera del Ruiz'.

Artículo 7. La cuarta ídem se denominará 'Carrera del Tolima'.

Artículo 8. Todas las calles paralelas, a partir de la Plaza de Bolívar para el Norte de la Población, en el orden de 1a., 2a., 3a., 4a., etc., se llamarán así:

1. La línea, a partir de la esquina de la casa de Liborio Gutiérrez por el Occidente, hasta la Cuchilla, se nombrará 'Carrera de Carolina'.

2. El prolongamiento de esta línea en su parte Oriental, a partir de la casa de Aparicio Ángel, se nombrará 'Carrera de Mariquita'.

3. La segunda línea del norte, paralela a la que se acaba de describir, se nombrará en toda su extensión 'Carrera de los Andes'.

4. La tercera línea paralela a las dos primeras hacia el norte, se denominará en toda su extensión 'Carrera de Aránzazu'.

Artículo 9. Todas las líneas paralelas a partir de la Plaza de Bolívar, en la parte Oriental de la población, se llamarán así:

1. La primera a salir de la casa de Gabriel Arango, para el sur a la Villa de María, 'Carrera de Córdoba'.

2. El prolongamiento de esta misma línea hacia el Norte saliendo de la casa de Aparicio Ángel 'Carrera de Neira'.

3. La segunda paralela a las que se acaban de describir 'Carrera del Colegio'.

4. La tercera paralela a éstas, caminando para el Oriente, en toda su extensión, de 'Mejía'.

5. La carrera siguiente se llamará de 'Elías González'.

6. La siguiente en toda su extensión, 'Carrera de Salazar'.

7. La siguiente 'Carrera de Palacio'.

8. La que sigue se llamará 'Carrera de Arango'.

9. La siguiente 'Carrera de Santa Isabel'.

Artículo 10. Las calles paralelas a salir de la plaza central, en la parte occidental de la población, tendrán las denominaciones que se expresan a saber:

1. La 1a. que parte para el Norte, desde la esquina de la casa de Eduardo Antonio Hoyos, para el Sur, `Carrera del Cauca'.
2. El prolongamiento de esta misma línea para el Norte, `Carrera de Medellín'.
3. La segunda paralela a estas `Carrera de Tulcán'.
4. la tercera, `Carrera de Ceballos'.
5. La cuarta, `Carrera del Quindío'.
6. La quinta, `Carrera de Salamina'.
7. La sexta, `Carrera de Santo Domingo'.
8. La séptima, `Carrera de Yarumal'.
9. La octava, `Carrera del Observatorio'".

De esta forma se asumió al pie de la letra todas las recomendaciones hechas por el Dr. Duran con el fin de proyectar esta aldea hacia el futuro ya que las cifras de la llegada de nuevos colonos se estaban tornando incontable para Llano (1999) la clase dirigente y el cabildo de ese entonces, presidido por Miguel M. del Valle, habían acogido vehementemente la propuesta del doctor Rómulo Durán que consideraba la transformación de la aldea en ciudad. Un aspecto importante del plan de desarrollo urbano era el sistema de banqueos y rellenos poniendo en práctica el dicho: "En Manizales para construir, hay que hacer primero el terreno"(s.p.)

Lo que si fue claro es que la cantidad de trabajo, el tiempo invertido por estos colonos en la adecuación del suelo para seguir levantando la floreciente aldea fue casi que incalculable ya que:

Se inició sobre esta base el relleno de profundas cañadas por medio de calzadas y el banqueo de cerros y colinas para nivelar las calles y plazas; estos banqueos, con cortes de 12-16 metros, indican los esfuerzos llevados a cabo por esa generación de manizaleños. (Valencia (1999, s.p.)

Así las cosas, en la medida en que los moradores organizaban el terreno para extender el número de edificaciones la población también iba aumentando por ejemplo en el censo de 1852 se registraron 2.789 habitantes, para el censo de 1870 el total de habitantes fue de 10.362 lo que lleva a un aumento de 271.53 nuevos habitantes, para 1884 el total de habitantes fue de 14.603 con un aumento de 40.92 habitantes. A propósito de los censos del siglo XIX la autora Estrada (2017) dice:

Las constantes transformaciones político-administrativas y las numerosas guerras civiles que tuvieron lugar a lo largo del siglo XIX en Colombia impidieron la consolidación de un sistema único y de larga duración para la producción de cifras oficiales sobre la población. Frente a una administración pública diseminada y frágil, un sistema de estadísticas públicas tuvo problemas para emerger, a lo que se suma que una parte importante de la población evitaba los censos por temor a que le impusieran nuevas contribuciones fiscales o el servicio militar. De los seis censos realizados durante el siglo XIX (1825, 1835, 1843, 1851, 1864 y 1870), solamente el último contabilizó los habitantes según la edad, el sexo, el estado civil y la profesión. Durante las últimas tres décadas del siglo no se realizó ningún otro censo (p.144)

Así que según la autora Estrada (2017):

Fue necesario esperar hasta 1905 para que se realizara un nuevo censo en el país. La ley previó su ejecución entre el 1 y el 15 de junio. La información solicitada era: nombre completo, origen, sexo, edad, estado civil, profesión, religión y personas que

saben leer y escribir. También se debían incluir el número de enfermos de lepra, los ciegos y los pobres de solemnidad. Los funcionarios responsables del censo fueron gobernadores, alcaldes y ediles. Los departamentos debían compilar los resultados y enviarlos a la Oficina Central de Estadística (OCE). A pesar de la legislación, la recolección de datos falló. La población total se estableció en 4.143.632 habitantes. Pero, debido a significativas dificultades técnicas, los resultados fueron considerados como deficientes, y no se publicaron hasta 1917. Esto generó obstáculos de tipo fiscal y electoral para la actividad administrativa y política en el país.⁴²

Ya para el año de 1905 Manizales aumento a una población de 24.700, el censo del mismo año. Así las cosas, para el censo de 1912. El cual pasó a ser uno de los más recordados por la cantidad de detalles inmersos en la presentación de sus resultados. Su prontitud y calidad que hicieron que las memorias de este proceso fueran grabadas en un libro que contiene toda la información referente a las descripciones de los principales componentes geográficos, sociales, económicos.

Este censo dejó ver que la población que se registró de Manizales fue de 34.720 lo que quiere decir que aumento 40.56 habitantes, cifra que se modificó al alza en el censo de 1918 la cual se registró en 43.203 moradores aumentando 24.43. Al respecto Estrada (2017)

La no aprobación por parte del Congreso colombiano del censo de 1912 no impidió la utilización de sus cifras, pero forzó la realización de uno nuevo. Así, la Ley 67 de 1917 ordenó la realización de este censo en 1918 y la ejecución de uno cada diez años⁴³. En este nuevo censo, la identificación de la población susceptible de votar y

⁴² Sólo se publicó la población total por municipio, provincia y departamento. Alberto Charry Lara, Desarrollo histórico de la estadística nacional en Colombia (Bogotá: Departamento Administrativo de Planeación, 1954), 42-43

⁴³ Colombia y Contraloría General de la República, Memoria y cuadros del censo de 1928 (Bogotá: Editorial Librería Nueva, 1930), 9.

de prestar servicio militar fue aún prioritaria. La rejilla no tuvo cambios, y las categorías de análisis eran las mismas que en 1912, pero, gracias a la existencia de cierto número de funcionarios dedicados, o al menos habituados a la compilación de datos estadísticos, el escrutinio se realizó de forma más organizada. El personal de las oficinas de estadísticas municipales participó en su realización, y en los municipios donde estas no existían, personas “reputadas” de la población conformaban las juntas censales; también, la participación de los párrocos fue constante. La DGE propuso nuevas disposiciones considerando la distribución y la recuperación de los formularios, los métodos de recolección, la división de las tareas y las nomenclaturas, que, según el director, “servían para clasificar y estudiar a los habitantes de un país civilizado”⁴⁴. El desprecio por la población indígena no tuvo variaciones, y su cuantificación como colectivo indiferenciado se hizo bajo la rúbrica “tribus salvajes”. En esta ocasión, y a diferencia del censo anterior, la población de las tres leproserías se cuantificó distinguiendo los habitantes enfermos de los sanos... Los resultados del censo de 1918 fueron aprobados por el Congreso de la República en septiembre de 1921 y se publicaron en 1923. Allí se consideran el total de habitantes y las cifras de hombres menores de 21 años, mayores de 21 y “no especificados”, distribuidos por municipio y departamento. (p.148)

Por otro lado, para el censo de 1923, la población manizalita fue de 51.838 lo que deja ver también no solo el crecimiento demográfico sino social, económico y político. Por ejemplo el número de matrimonios fue de 3466. Así lo muestra el Anuario estadístico en la planilla de nupcialidad. Lo que deja ver la carga religiosa mencionada antes que impregnaba la sociedad.

⁴⁴ Colombia y Departamento de Contraloría, Censo de población de la República de Colombia levantado el 14 de octubre de 1918 y aprobado el 19 de septiembre de 1921 por la ley 8a. del mismo año (Bogotá: Imprenta Nacional, 1924), 10.

Ilustración 31 Edad y sexo de los contrayentes

NUPCIALIDAD
EDAD Y SEXO DE LOS CONTRAYENTES

EDAD Y SEXO		DEPARTAMENTOS														TOTALES				
		Antioquia	Atlántico	Eoivas	Eoyná	Caldas	Carcas	Cundinamarca	Hulla	Magdalena	Manífo	Santander	Santander de Norte	Toima	Valé		Intendencia del Choob	Intendencia del Meta	Consejo del Capetá	Consejo del Putumayo
De menos de 18 años.....	Hombres.....	8	1			200	13	11	8	15	8	17	40	5						321
	Mujeres.....	39	71			400	121	245	52	89	91	149	200	144						2173
	Total.....	604	72			600	134	259	59	104	99	166	240	149						2496
De 18 a 20 años.....	Hombres.....	506	56			415	127	181	20	30	150	7	35	227	50					1844
	Mujeres.....	1832	121			650	312	690	174	71	469	43	155	434	289					5101
	Total.....	2161	177			1065	439	871	194	101	619	50	190	661	339					6945
De 21 a 25 años.....	Hombres.....	1962	162			600	402	1065	213	158	674	43	123	690	276					6257
	Mujeres.....	1746	120			700	375	1166	226	232	626	40	245	562	274					4385
	Total.....	3718	281			1300	777	2231	439	390	1300	82	368	1121	550					10642
De 26 a 30 años.....	Hombres.....	1510	100			430	221	1035	315	304	480	51	196	384	304					5242
	Mujeres.....	794	65			450	262	731	160	55	344	21	170	161	171					3263
	Total.....	3313	165			1280	523	1767	375	259	824	72	374	545	466					8505
De 31 a 35 años.....	Hombres.....	612	59			700	113	442	108	01	108	9	328	222	107					3075
	Mujeres.....	257	14			400	65	293	20	41	90	3	154	60	30					1909
	Total.....	874	73			1215	158	732	144	108	203	14	482	284	212					4984
De 36 a 40 años.....	Hombres.....	318	17			247	82	349	58	50	134	8	233	113	87					2010
	Mujeres.....	139	12			251	42	181	24	15	83	6	107	76	24					979
	Total.....	457	29			808	124	530	82	70	217	14	340	189	111					2994
De 41 a 50 años.....	Hombres.....	194	21			390	44	216	48	28	98	7	93	51	51					1247
	Mujeres.....	47	15			155	14	93	10	8	36	1	52	25	14					474
	Total.....	241	36			545	58	309	58	36	134	8	145	76	65					1721
De 51 a 60 años.....	Hombres.....	60	14			110	10	41	12	5	12	3	12	14	14					143
	Mujeres.....	8	0			1	1	7	2	1	0	1	1	7	2					45
	Total.....	71	23			119	11	48	14	6	13	4	13	21	16					188
De más de 60 años.....	Hombres.....	34	10			2	2	20	6	2	12		4	17	11					120
	Mujeres.....	3	3			2	2	2	1	1	1		1	7	7					14
	Total.....	34	13			2	2	22	6	3	13		4	17	18					134
No especificados.....	Hombres.....	423	21470			3508	128	708		25	4	109		395						7107
	Mujeres.....	413	31400			3908	150	734		60	6	166		395						7166
	Total.....	836	52870			7416	278	1442		85	10	275		790						14273
Totales.....		11306	8842800			7736	5932	2484	8278	1366	1108	3520	594	2982	3262	1830	128	16	120	53302

Fuente: Tomado de anuario estadístico 1923 <http://biblioteca.dane.gov.co/media/libros>

Como puede verse el crecimiento de Manizales desde su fundación fue vertiginoso en todos los aspectos. Llano (1999):

El crecimiento de Manizales ha sido peculiar pues se vio favorecido no sólo por las condiciones propias de la fuerza de arrastre de la colonización antioqueña en el sur, sino también por la situación política a partir de las guerras civiles, que crearon un movimiento económico que favoreció su desarrollo... Ni siquiera los fuertes temblores ocurridos después de 1875 frenaron su crecimiento; sólo hubo un cambio

de orientación en el sistema de construcción a partir de 1884 que consistía en edificar la planta baja en tapias y el segundo piso de madera; o se edificaba haciendo una base, poco elevada, de ladrillo y cal, y sobre ella se levantaban tabiques dobles de madera revestidos de tablas o de guadua, estilo que fue llamado "temblorero"; el método mostró su eficacia en el temblor de 1885 y en adelante se siguió construyendo con base en este sistema. (s.p)

Puede verse desde luego como se repartieron los solares y se entregaron los terrenos a los primeros pobladores de la ciudad, después de una escabrosa contienda con la compañía González y Salazar, herederos de la famosa Concesión Aránzazu, propietaria de las tierras donde se asentaron gran parte de los pueblos del norte y del centro del departamento de Caldas. Manizales rápidamente se tornó en centro de progreso económico mediado por la cultura antioqueña. Además, obtuvo relevancia durante las confrontaciones civiles. Fue fortaleza conservadora herencia que mantuvo de los antioqueños acrecentó su importancia en medio del Cruce de caminos como centro de comercio y comunicaciones. Llano (1999):

Iniciado el siglo XX la ciudad empezó a sufrir una seria transformación mediante el sistema impuesto por Juan Callejas, de rebanar colinas y rellenar cañadas utilizando el bombeo, que consistía en tumbar con agua los barrancos de modo que la tierra fuera arrastrada hasta las cañadas donde se iba sedimentando; luego, utilizando "trinchos" de madera, guadua y piedra, se formaban terrazas terraplenando sobre grandes profundidades hasta lograr la nivelación del terreno... Sobre estos trabajos para acondicionar el suelo y que cambian notablemente el paisaje, informa el agrimensor del municipio, José María López en octubre de 1903:

Al hacerme cargo del empleo de Agrimensor oficial y director de obras públicas hallé iniciados los trabajos que paso a expresar: Una importante calzada un poco al occidente de la calle 9 y entre la carrera 7 y 8, cerca al Asilo. Los trabajos se han

continuado en ella sin interrupción y hoy tienen cerca de metro y medio de altura, bien contruidos con piedra. Para ayudar al lleno de esta calzada creo muy conveniente acabar de abrir la citada calle 9 en la extensión comprendida entre la carrera 9 y el lugar de la calzada, lo mismo que romper en la colinita adyacente, la sección correspondiente de la carrera 8 haciendo la descarga de la tierra en la cañada que se va a llenar.

Una calzada de notable importancia se inició apenas en la calle 15, cerca al punto de intersección con la carrera 6, convendría mucho reanudar los trabajos para terminarla, pues aparte de que hay necesidad de poner en comunicación fácil al barrio que queda allende a la cañada, el cual está casi incomunicado con el resto de la ciudad, los trabajos ejecutados hasta ahora pueden echarse a perder en la estación lluviosa, por no tener aún la latitud y consiguiente solidez que requiere... En estos días se dará principio a una gran calzada un poco al norte de la carrera 3 y entre las calles 11 y 12. Esta calzada es de grandísima importancia no sólo para darle seguridad al matadero y a todas las otras calzadas, sino para extender o hacer probable el área de la ciudad por el norte. (s.p.)

Cuenta Llano (1999) la necesidad de acondicionar el espacio fue cada día más apremiante, al punto que el Honorable consejo de la ciudad promulgo el siguiente acuerdo:

El concejo municipal considerando:

1. Que el desarrollo de la población alcanza cada día proporciones tan grandes, que ya en algunas partes ha llegado a los límites del área primitiva que fijaron sus fundadores;
2. Que una ciudad de la importancia y población de Manizales, necesita acomodar su futura expansión a las necesidades modernas, construir calles más amplias,

suficientes para el creciente tráfico y planas hasta donde sea posible, para el tránsito de vehículos de ruedas ...

4. Que es urgente que el municipio vaya procurando, de antemano, la adquisición de los terrenos para las plazas, calles y edificios públicos, antes de que las propiedades alcancen precios excesivos. Acuerda:

Artículo 1. Abrase un concurso para el levantamiento de un plano acatado de la ciudad futura, apropiado para una población no menor de cien mil habitantes.

Artículo 2. Destinase la suma de ochocientos pesos oro para premiar el mejor plano que se presente y una medalla de oro"

Explica el historiador Llano (1999) que la escasez de suelo urbanizable hizo que el precio de los predios se elevara exorbitantemente, a lo que se sumaba el crecimiento demográfico y la escasez de terrenos. Se continuó en forma acelerada con la preparación del terreno mediante el sistema de bombeos; sin embargo, la adecuación del suelo era más lenta que el aumento de la población, lo que preocupaba a los gobernantes en 1918. Según el siguiente informe:

Por las dificultades de extender el área de población, la edificación urbana se ha concentrado quizá demasiado, aún en perjuicio de la higiene. Los frecuentes movimientos sísmicos, que en años pasados llegaron a destruir gran parte de la ciudad, han hecho que se adopte un sistema de construcción peculiar a Manizales. Los edificios son casi todos de madera y son notables por su poco peso y la sólida trabazón de su armadura. Por estas razones Manizales no llegará a ser nunca ciudad monumental. La edificación se resiente de cierta monotonía y uniformidad, que empieza a remediarse con el decorado de hojas metálicas, que da a los edificios un hermoso aspecto, con relativa economía. Varios edificios hay ya que pueden citarse

como modelos de buen gusto y elegancia, así el Palacio Episcopal, el Palacio de Gobierno, la casa de D. Rodolfo Vélez y otros. (S.P)

Donde manifestaban los constantes prejuicios en la higiene y los frecuentes movimientos sísmicos que obligaron a la utilización de la madera como material predilecto para las construcciones. Sin embargo, este material, hizo a la ciudad vulnerable a los incendios y fue así como como en julio de 1922, y un año después en julio de 1925 y marzo de 1926 se dieron tres conflagraciones que obligaron a pensar en otro tipo de materiales para su reconstrucción. Lo que en 1926 trajo su modernización. Valencia (1999) dice:

Después del incendio de julio de 1925, el Concejo expidió un acuerdo por medio del cual se decretó el ensanche de las calles que cruzaban la zona incendiada, con el fin de aislar más las manzanas para casos de incendio y con objeto de modernizar y hermohear la parte de la ciudad correspondiente a la zona de la conflagración... Muchos propietarios acudieron a firmar las respectivas escrituras por medio de las cuales se cedió al municipio, para el ensanche de las calles, metro y medio de frente y aceptaban el prorrato interior con los demás colindantes de la manzana respectiva. Otros ciudadanos se negaron a ceder la franja necesaria para ampliar las calles, por lo cual el gobierno nacional y el Concejo de Manizales dictaron severas medidas para obligar a esos ciudadanos a aceptar las nuevas disposiciones. La nación ordenó que a los damnificados no se les podía dar el auxilio decretado por el Congreso para la reconstrucción, hasta cuando hicieran la cesión del metro y medio ordenado por el Concejo. A su vez, esta corporación dictó un acuerdo por el cual "se manda suspender los servicios de agua y aseo a quienes se opongan al progreso de la ciudad.(S.P)

Es de destacar que después del incendio de 1925 se propuso la creación de un acueducto y alcantarillado que antes no existía, se continuo organizando el terreno y la ciudad fue mudando de piel al comenzar a levantarse imponentes edificios incluso la catedral

con características arquitectónicas más técnicas y con influencias estilísticas de la época, como el "Republicano" tardío traídas por arquitectos extranjeros, pero aun así seguía en la ciudad predominando en la ciudad a pesar de que la zona céntrica se evidenciaba los nuevos detalles traídos de los ya mencionados arquitectos extranjeros. Así el registro también la página de la alcaldía en la historia de Manizales:

19 de julio de 1922, se presentó el primer incendio de grandes proporciones, a las tres de la mañana, en un depósito de velas de parafina, que funcionaba en la actual calle 20 entre carreras 20 y 21, propiedad de Joaquín Gómez Botero, enseguida funcionaban los talleres del diario la patria los cuales fueron consumidos por el fuego, igualmente la prestigiosa casa alemana. El incendio destruye toda la manzana, la cual en esa época estaba ubicada entre las calles 14 y 15 y las carreras 10 y 11. Luego las llamas saltaron a la acera del frente hoy carrera 21 entre calles 19 y 20, consumiendo gran parte de los locales comerciales y viviendas allí ubicados, destacándose el salón Olimpia que era uno de las principales salas de espectáculos. Para poder controlar el feroz avance de las llamas, fue necesario destruir varias viviendas, logrando controlar el incendio hacia las nueve de la mañana. (manizales.gov.co/historia, s.p.)

El **3 de julio de 1925**, ocurrió el segundo y más pavoroso incendio, se inició en la Droguería Andina situada donde actualmente funciona Bancolombia, carrera 22 con calle 21, Los materiales inflamables que tenían almacenados en el sitio, avivaron las llamas con tal rapidez que en pocos minutos todo el centro de la ciudad quedó envuelto por las llamas, en total fueron 32 manzanas calcinadas por la acción devastadora del fuego. Como la ciudad no contaba con elementos para la extinción del fuego y había poca agua, fue necesario utilizar dinamita para controlar el fuego que arremetía contra la ciudad. El incendio destruyó las actuales carreras 20, 21, 22,

23. y 24 entre calles 23 y 17 salvándose únicamente la catedral de madera, la alcaldía y una manzana del centro de la ciudad. (manizales.gov.co/historia, s.f.)

El **20 de marzo de 1926**, se presentó el tercer incendio aproximadamente a las cinco de la mañana, donde queda actualmente la carrera 22 con calle 23 esquina y donde en ese entonces funcionaba el Centro Social, quemándose dos manzanas y la Catedral. Para este incendio la ciudad ya contaba con un Cuerpo de Bomberos el cual había sido instalado el 12 de octubre de 1925, pero todavía no contaba con los elementos necesarios para su labor. Una de las labores destacadas de los bomberos en esta actuación fue el rescate de los planos de la catedral. (manizales.gov.co/historia/ s.f.)

Ilustración 32. Listado de edificaciones quemadas, incendio 1926

EDIFICIOS

que fueron destruidos por el incendio del 20 de Marzo de 1926 y valores de éstos según el Catastro de 1923, incluyendo en dichos valores los que representan los solares en que estaban construidos.

PROPIETARIOS	VALOR EN ORO
1 La Catedral,	\$ 500.000
2 Herederos de Rodolfo Vélez 2 y 3 pisos	50.000
3 Herederos de Rodolfo Vélez 2 pisos	18.000
4 Alejandro Gutiérrez y Jesús A. Patiño, 3 pisos	20.000
5 Manuel A. Posada 2 pisos	16.000
6 Manuel A. Posada 1 piso	4.000
7 Benjamín Villegas 1 y 2 pisos	20.000
8 José Sanín J. 2 pisos	15.000
9 Martiniano Gutiérrez 2 y 3 pisos	40.000
10 Aquilino Villegas 2 pisos	28.000
11 Santiago Vélez 2 pisos	20.000
12 Alejandro Gutiérrez 2 pisos	35.000
13 Alejandro Gutiérrez 3 pisos	15.000
14 Marcelino Arango 2 pisos	16.000
15 Flérida G. de Salazar 2 pisos	15.000
16 Isabel R. de Jaramillo 2 pisos	16.000
17 María J. Cárdenas 1 piso	10.000
18 Isabel G. de Jaramillo 1 y 2 pisos	10.000
19 Isabel G. de Jaramillo 2 pisos	60.000
20 Rafael Jenaro Mejía 2 pisos	60.000
Suma	968.000

Establecimientos industriales

que estaban funcionando en la zona incendiada gravados con impuestos municipales.

ALMACENES	IMPUESTO
1 Alejandro Gutiérrez 5a clase	\$ 40
2 Alfonso Jaramillo 8a clase	20
3 Arango Restrepo & Co. 6a clase	30
4 Baena, Hermanos 8a clase	20
5 Botero Alfredo 9a clase	15
6 Duque Arturo 12a clase	5
7 Gómez Hermanos 2a clase	80
8 Gómez Marta 12a clase	5
9 González Alfonso 5a clase	40
10 González Manuel J. 5a clase	40
11 Jaramillo O. Francisco	
12 J. Gómez & Ca. 6a clase	30
13 J. J. Restrepo & Ca. 6a clase	30
14 Kihuán Hnos. 6a clase	30
15 Ossa Angel M. 9a clase	15
16 Posada Roberto & Ca. 7a clase	25
17 Ocampo Sinforoso e Hijos 5a clase	40
18 Hoyos Sanín & Ca. 10a clase	10
19 Restrepo Isaza Luis 4a clase	50
20 Singer Swing Mach 3a clase	60
21 Salazar Roberto 4a clase	50
22 Sáenz G. Pedro 10a clase	10
23 Villegas H. Aquilino 8a clase	20
24 Vargas Gabriel 10a clase	10

Fuente: Archivo fotográfico Alfredo Villegas Arango.

Dentro de las consecuencias según la fuente citada se encuentra que:

En Manizales, a raíz de los devastadores incendios de 1925 el gobierno contrata la asesoría de los capitanes Juan Antonio Guizado y Ernesto Arozemena, traídos de la ciudad de Panamá, para crear el Cuerpo de Bomberos, siendo instalado oficialmente por el decreto 023 del 1 de noviembre de 1925. La ciudad también tuvo que ser remodelada, muchos edificios históricos se perdieron en estos incendios.

(manizales.gov.co/historia, s.f.)

A continuación, se presenta otro resumen de siniestros acaecidos en la ciudad contados por Jorge Eliécer Rodríguez Giraldo (2020) mediante su intervención dentro del Recuento histórico de las emergencias de Manizales, Tomado de la charla Manizales cuenta su (historia en el marco del cumpleaños 177 de la ciudad).

Según el autor uno de los más antiguos y graves incendios fue el del 31 de enero del año 1906, que dejó graves afectaciones en la mayoría de edificaciones, seguidamente se registró la conflagración mencionada en párrafos anteriores que no causó más daños que los ocasionados en el incendio anterior, sin embargo, se tiene registro de que causó mucho pánico en la población.

Ya para 1938, el 4 de febrero la ciudad se registra el denominado “sismo del Gran Caldas” que destruyó y averió edificaciones incluyendo el acueducto, presentándose varios incendios 40 heridos y un fallecido.

Así las cosas, en 1961, el 20 de diciembre se presentó otro temblor que afectó varias construcciones entre ellas la catedral que había sido reconstruida en 1939.

Ya para 1962, el 30 de julio se presentó el más fuerte terremoto, que afectó significativamente muchas construcciones y parte del desplome de algunas torres de la catedral que destruyeron construcciones vecinas. Ya para 1979 el 30 de julio se presentó el más fuerte terremoto que afectó las sedes de telecom, el palacio nacional, los bancos ganaderos y de comercio, parte de la gobernación, el edificio la suiza, el palacio municipal y una gran afectación el Colegio Santa Inés. Al igual que el edificio palo grande. Dejando así 4 víctimas fatales y 68 heridos.

Ilustración 33. Edificio Sáenz, Carrera 23, calle 22. Construido en 1927 por los Italianos Angelo Papio y Gian Carlo Bonarda.



Fuente: Tomado de fotos históricas de Manizales

5.3.13. El paso arrasador de las guerras civiles en Manizales.

Entre 1812 y 1886 se presentaron nueve guerras civiles por los conflictos de los partidos tradicionales que arrastraron con ellos a los campos personas e incluso a las ciudades en la polarización nacional. La población fronteriza de Manizales además de haber sido un polo de colonización, fue avanzada militar de Antioquia durante los continuos enfrentamientos militares a lo largo de la segunda mitad del siglo XIX. Cardona (2018)

La población fronteriza de Manizales además de haber sido un polo de colonización, fue la avanzada militar de Antioquia durante los continuos enfrentamientos militares a lo largo de la segunda mitad del siglo XIX...Manizales aportó hombres y recursos durante una danza macabra cuyos efectos de desolación, miseria y muerte habrían devastado sin remedio a cualquier comunidad; pero pese a las levadas, los destrozos, las confiscaciones y la intranquilidad, la aldea se convirtió en una de las principales ciudades colombianas (S.P)

Manizales desde sus inicios fue pensada gracias a su lugar privilegiado de Cruce de caminos, que como se dijo antes incentivo el intercambio comercial y de paso aceleró su crecimiento y desarrollo sin embargo Valencia (1999) menciona:

La estratégica posición de Manizales, ubicada sobre las principales vías de comunicación, hace que adquiriera importancia militar durante las guerras civiles, a partir de la segunda mitad del siglo XIX, convirtiéndose en puerta fronteriza que controla el acceso al sur de Antioquia y norte del Cauca; lo anterior fue demostrado en las guerras de 1860 y 1876, pues en ellas Manizales jugó destacado papel, ya que los conflictos bélicos lejos de perjudicarla, la favorecieron... Fue Otto Morales Benítez el primero en señalar la importancia que adquirió Manizales en los conflictos bélicos antes mencionados, ya que allí se concentró el aprovisionamiento adquiriendo con ello amplias ventajas. (s.p.)

Así las cosas, son innegable el reconocer las tribulaciones a las que estuvieron expuestos aquellos moradores que tuvieron que lidiar con las contiendas partidistas en las cuales en muchas ocasiones no tenían ni arte ni parte. Cardona (2018) propuso:

Por su posición fronteriza la aldea de Manizales se convirtió desde los primeros años de su fundación en un fortín militar en continua guerra con las comunidades caucanas. Generalmente la población estuvo bajo el control de las fuerzas conservadoras, pero en dos ocasiones estuvo controlada por los liberales; así, pues, sus habitantes soportaron los atropellos de uno y otro partido y sostuvieron guerras que iniciaban los dirigentes de Antioquia o del Cauca y sufrían los manizaleños. (S.P)

Ya que pese al estar ubicado a distancia de los lugares de foco de las contiendas, su posición geográfica la involucraba directamente en las confrontaciones. Cardona (2018) infiere:

El daño económico causado por los conflictos militares fue enorme, pues impidió la creación de empresas, limitó la inversión y empobreció a los habitantes. En la provincia del sur, con capital en Manizales, no hubo grandes empresarios mineros

como en otras regiones antioqueñas; en esta zona el poder lo dio la tierra junto con los colonos, los terrazgueros y peones, relacionados con las grandes propiedades sobre las cuales se sustentó el dominio de algunas familias entre las que figuraron los Arango, Gutiérrez, Mejía y Villegas...La ganadería, la panela, el maíz, la arriería y el aguardiente fueron los reglones que ligados a la tierra sostuvieron las guerras y permitieron el sostenimiento de las tropas en esta región aislada, sin ríos navegables ni vías, lejos del mar y carente de industrias productivas. (S.P)

Según la mirada del autor se alcanzan a percibir otras cuestiones distintas a las lecturas tradicionales que han historiado del florecimiento de la naciente aldea manizaleña Cardona (2018):

La Iglesia Católica y los señores de la tierra impulsaron las guerras que ensangrentaron esta provincia; los argumentos fueron religiosos y las banderas enarboladas se relacionaban con la familia, el culto, la libertad de expresión y la separación de la iglesia y el Estado. (S.P)

Así las cosas, a diferencia de otros relatos cuenta Cardona (2018):

En la segunda mitad del siglo XIX el crecimiento de Manizales, como el del resto de Colombia fue muy lento. Cuando se habla del desarrollo manizaleño se compara con el de los caseríos vecinos y en tal caso, el poblado fronterizo sale bien librado; pero en realidad fue limitadísimo: el progreso se vio al cesar las guerras, cuando esas lomas se llenaron de cafetales, llegó el tren y se abrieron las carreteras; entonces Manizales floreció para convertirse en una activa y bella ciudad... Sin los reclutamientos, sin las vidas perdidas y los tributos de guerra, el presente hubiera sido mejor: Las guerras no le hicieron ningún bien a la ciudad como afirman algunos; pues si la administración se desplazó de Abejorral a Salamina y por último a Manizales no

fue por los conflictos, sino principalmente por el éxodo de la clase dirigente que encontró en el sur las mejores oportunidades. (S.P)

Podemos entonces comprender que fue luego de las guerras civiles que se abrió paso al florecimiento de Manizales. Cardona (2018):

Al repasar el archivo municipal el ánimo queda sobrecogido de espanto al ver la danza macabra que afligió a Manizales; y hasta el más desprevenido se asombra de la colosal vitalidad y resistencia de los manizaleños que se sobrepusieron a tantas calamidades. (S.P)

A continuación, y teniendo como base para el relato histórico las fuentes tomadas del archivo, el autor Cardona (2018) plasma parte de lo acontecido en las guerras civiles a:

Empecemos el 28 de junio de 1860 con la invasión antioqueña a la provincia caucana del Quindío. Por ese entonces una fuerza dirigida por Mariano Orozco sale de Manizales con el ánimo de apoyar el levantamiento conservador que intenta derrocar a Mosquera, presidente del Cauca. La invasión es un fracaso y Mosquera con sus tropas, sus músicos y cañones avanza hasta la Aldea de María y se estrella contra las férreas defensas manizaleñas. Después de una responsión o armisticio, el general caucano sigue a Bogotá por la vía del Tolima y toma el poder central; sin embargo, Antioquia continúa en pie de lucha contra los liberales caucanos y costeños que pretenden someterla. (S.P)

De todos modos, en enero de 1861 la Tercera División antioqueña llega a Manizales y corresponde a la ciudad fronteriza completar los cuadros de combate, armar la tropa y abastecerla.

Los militares ocupan las casas de los desafectos al régimen y el prefecto de la Provincia del Sur expropia lo que pueda realizarse a fin de arbitrar recursos para la

guerra: a Cruz Restrepo le confiscan 257 arrobas de sal, a Ricardo Arango 78 arrobas y a modestos tenderos como Joaquín López le arrebatan la arroba de sal que vendía en su pequeña tienda... Los agentes del gobierno conservador barren con todo: con el liencillo y el cáñamo de los almacenes, el cacao de los depósitos, la panela y hasta con los costales para empacar los bastimentos. A Eugenio Uribe le quitan 35 reses y a Sebastián Arias tres novillas gordas para racionar a los soldados; no se salvaron los bueyes ni los cueros de baqueta para fabricar correajes; recogieron la bayetilla y el papel. El 10 de abril de 1861 el alcalde de Manizales, siguiendo instrucciones de la Prefectura, prohibió a los particulares la venta de carne tanto de res como de marrano, hasta que se expendiera la que estaba en manos del gobierno.

Cabe destacar que según el autor Cardona (2018):

La llegada de la Tercera División fue peor que una plaga de langosta: se recogió todo el tabaco de la plaza, también los marranos que deambulaban por las calles y se censaron los caballos y las mulas para disponer de ellos cuando se necesitara. Para fabricar balas y metralla se expropió el plomo y el estaño y se desbarataron los cuadros, las sillas y las camas de acero para fundirlos y convertirlos en perdigones. (S.P)

Así mismo según Cardona (2018):

En noviembre de 1861 se convocó a los individuos hábiles para el servicio de las armas; a quien no se presentará se le reputó como enemigo y se le cobraron multas entre \$25 y \$200 según las posibilidades económicas. Para apoyar la revolución comandada en el Cauca por Sergio Arboleda y hacer frente a una invasión ecuatoriana, el gobierno antioqueño desplazó 1.200 soldados de la Tercera División, armados y racionados por los manizaleños. Debe agregarse que este personal

compuesto por toda laya de gente, fue más un estorbo que un apoyo para las operaciones del ejército de Arboleda por su indisciplina y su propensión al robo y al licor, a lo que se sumaron las estrategias equivocadas de su comandante Braulio Henao.

Otra vez en:

En febrero de 1862 el prefecto Villegas derramó una contribución de cien mil pesos que se cobraron en oro, en dinero, en ganado y en panela. Se aplicaron fuertes multas a los morosos y a quienes no cubrieron sus cuotas los reclutaron para enviarlos a combatir al Cauca. Los vecinos notables se encargaron de recoger los tributos y se les multó cuando no lograban completar las sumas asignadas...De derrota en derrota los antioqueños retrocedieron hasta que, exhaustos y arruinados por la guerra, se rindieron a las fuerzas liberales. El 16 de octubre de 1862 Mosquera entró triunfante a Manizales y tres días más tarde empezaron nuevas exacciones: Vicente Gil, el nuevo alcalde impuesto por los caucanos, exigió 31 reses para degüello anotando que si no se entregaban voluntariamente se expropiarían por la fuerza; el 22 de octubre se da la orden de alistar cien bueyes para la marcha del ejército caucano hacia el norte y se expropió la panela y la sal de la aldea junto con 30 caballos debidamente aperados. (S.P)

Además de lo anterior, el Prefecto declaró nulas las ventas de las bestias que los conservadores robaron en el Cauca en su campaña y ordenó entregarlas al gobierno liberal; se monopolizó el comercio del cacao y se establecieron carnicerías oficiales para vender la carne de res y de marrano mediante franquicias otorgadas al mejor postor, sin importar su filiación política. (S.P)

Mientras Cardona (2018) dice:

En noviembre de 1862 el general Mosquera ordenó un empréstito “voluntario” para cubrir los gastos de la guerra sostenida contra Antioquia: se fijó una suma de 1120 millones, de los cuales correspondieron la mayor parte a los vecinos de Manizales. Para evitar los compartos decretados por Mosquera, numerosos vecinos pudientes de Manizales escaparon a otros estados colombianos o se escondieron en zonas inaccesibles. (S.P)

Frente al cambio de tercio manifiesta Cardona (2018):

Ante los desafueros, la ciudadanía antioqueña se levantó en armas contra los liberales y sus aliados caucanos; la guerra estalla en el centro, el norte y el sur del Estado. El 4 de enero de 1864 perece en el combate de Cascajal el presidente liberal Pascual Bravo y el poder en Antioquia retorna a manos de los conservadores...El 6 de enero de 1864 Francisco Jaramillo, comandante de los llamados “Restauradores” o militantes conservadores del nuevo orden establecido, atacó la aldea de María con el argumento de legítima defensa. Como no tenía víveres ni dinero para racionar su tropa le escribió al alcalde de Manizales: “Usted con el mayor sigilo, sin que nadie lo llegue a comprender, se conseguirá unas cuatro cargas de panela para las raciones, cuyo valor se cubrirá cuando haya fondos. Vuelvo a reiterar usted mucha reserva en el asunto”. “Los Restauradores” emplearon todos los medios para conformar su fuerza armada: en Manizales reclutaron vagos y pordioseros, los mismos que atacaron a la Aldea de María y robaron colchones, gallinas y todo lo que encontraron a su paso. (S. P)

Al mismo tiempo según Cardona (2018):

Para sostener sus fuerzas militares recaban fondos mediante los conocidos “empréstitos” que afectan a los liberales y también a los indiferentes o tibios en sus

manifestaciones a favor del nuevo orden. En Manizales gravan a numerosos ciudadanos, entre quienes figura Hilario Peña con \$200, Antonio Ceballos con \$ 200 y José María Correa con otros \$200. Para escarmentar a quienes ocultaban sus bienes “Los Restauradores” ocuparon la casa de Eduardo Hoyos, expropiaron gran parte del surtido de su negocio, arrearon el ganado de su hacienda y lo redujeron a prisión hasta que cubrió el valor asignado... Como los reclutas se quejaban del frío en las noches manizaleñas, el prefecto Villegas expropió todas las cobijas y las tiendas de campaña que encontró en la plaza.(s.p)

5.3.14. Sigue la guerra y los despojos

La actitud conciliadora del presidente Murillo Toro y la neutralidad de Antioquia permiten a los paisas vivir en paz hasta 1876 cuando el gobierno antioqueño apoya otra revolución conservadora en el Cauca y estalla la sangrienta guerra religiosa que envuelve a Manizales y desangra a Antioquia. Cardona (2018):

Tropas manizaleñas marchan al Valle del Cauca y al Tolima; se lucha en Los Chancos, en Garrapatas y en El Batero; y el 5 de abril de 1877, bajo el comando de Julián Trujillo, los caucanos atacan por varios frentes y se apoderan de Manizales... Tras la derrota en Manizales, el Estado de Antioquia se compromete a saldar la deuda contraída con el Cauca a causa de los empréstitos, los suministros, las expropiaciones y los gastos de guerra. El nuevo prefecto impuesto por el vencedor exige a Manizales \$50.800 de los \$75.000 que el general Julián Trujillo fijó al Estado de Antioquia. A lo anterior se suman \$2.000 mensuales cobrados por el alcalde Mario Arana a la ciudadanía manizaleña, para sostener la fuerza pública acantonada en la ciudad; esos \$2.000 e se reparten de acuerdo con la capacidad económica y la importancia política de los vecinos.

5.3.15. 5 de abril de 1877 día trágico para Manizales

Cuenta Cardona (2018) en su escarnecedor relato que:

Las semanas que siguieron al 5 de abril de 1877 fueron las peores del pasado manizaleño; en ese fatídico día las tropas caucanas irrumpieron en Manizales, pese a la tenaz resistencia de los defensores, y empezó el calvario para una comunidad en manos de la chusma armada. Después de una de las batallas más sangrientas de nuestras guerras civiles llegaron los saqueos, los asesinatos, las violaciones y todo tipo de atropellos perpetrados por las fuerzas de ocupación. Algunos ciudadanos se pusieron a salvo en Neira, Salamina y Aguadas, pero la gran mayoría solo pudo poner trancas en las puertas de las casas y encomendarse a la misericordia divina.(S.P)

De hecho, según el autor los habitantes de Manizales creyeron en la buena fe y como era típico en la palabra más de un hombre militar, el general Julián Trujillo, comandante de las tropas caucanas, aseguró a los manizaleños en el momento de la capitulación que podían estar tranquilos en sus casas y negocios. El pueblo llano creyó en las promesas y hasta hubo ingenuos que pusieron toldos con alimentos y bebidas para venderlos a las tropas invasoras. Cardona (2018) manifiesta:

Al otro día, apenas despuntó el seis de abril, entró el grueso de ejército liberal y comenzó el saqueo: a los individuos que encontraron en las calles les robaron el sombrero, la ruana, el carriel y hasta los pantalones; saquearon las casas sin dejar cobijas ni ropa íntima; se llevaron las herramientas, los cerdos, las gallinas y a quienes se oponían los golpeaban o los mataban. Los caucanos entraron a las tiendas abiertas, pedían cuanto querían y al cobrarles decían al vendedor: “Coman religión, godos pícaros”, o “pasen la cuenta a los curas” y se llevaban todo sin pagar un centavo...Ante el desborde criminal de los sureños, algunos ilusos se dirigieron al

general Julián Trujillo pidiéndole que dictara alguna providencia que pusiese a la ciudadanía a cubierto de tantos atropellos, pero fue en vano; el insensible militar se excusó diciendo: “A esos negros no hay quién los contenga”. En realidad, no tenía la intención de frenar el saqueo, pues era la oferta cuando enrolaron a los negros del Valle del Cauca en las fuerzas liberales. (S.P)

Continuando con este cruel relato de la estampida de la ciudad de Manizales Cabe resaltar que, según Cardona (2018):

El tres de mayo de 1877 era oficial del día el coronel Valentín Deaza quien ocupó varias casas para alojar al batallón Junín comandado por el coronel Castañeda. Entre las viviendas tomadas se hallaba la de don Joaquín Arango, que estaba postrado en el lecho al igual que el coronel conservador Joaquín Carvajal. Eran como las cinco de la tarde de un día lluvioso. En tales circunstancias se dificultaba el traslado de los enfermos a otro sitio; en vista de ello la señorita Susana Arango se acercó al coronel Deaza y le suplicó que no ocupara la casa. El militar no oyó los ruegos; al contrario, trató indignamente a Susana y entró a la fuerza con su gente. La vivienda de los Arango se asignó a la tropa del capitán Hipólito Isaza, quien, al ver la situación de la familia, ordenó a sus hombres permanecer en los corredores y respetar la intimidad de los dueños e intervino para que el prefecto revocara la orden dada por Valentín Deaza. Isaza se retiró con su gente y el coronel Deaza al sentirse desautorizado, desfogó su ira contra Ángel María Carvajal, un hijo del coronel enfermo. Al verse atacado Ángel María esquivó los golpes y se refugió en una alcoba donde se armó con un revólver; Deaza lo siguió y ante la eminencia de una tragedia el señor Juan Botero trató de calmarlo y lo que obtuvo fue una tremenda bofetada.

El energúmeno coronel derribó una ventana para abrirse paso y “matar a ese godo”. Entonces las señoritas María del Rosario, Susana y Mercedes Arango quisieron

hacerlo desistir de su intento, pero Deaza en vez de atenderlas, como merecía su dignidad y condición de damas honorables, las llenó de insultos y les dio planadas con su espada. (S.P)

Cuenta el autor que la conducta de los caucanos y sus aliados fue execrable en Manizales; los vencedores no tuvieron contemplaciones con los vencidos; sin embargo, hubo excepciones como la anotada con el oficial Isaza y con el capitán Jesús Farfán, quien en una de las rondas sorprendió a varios soldados saqueando la casa de don Pablo Jaramillo:

–¿Quién es el dueño de la casa? – preguntó.

–Yo soy, contesto el señor Jaramillo, que lívido y despavorido estaba amarrado en un rincón a disposición de sus enemigos.

–¿Qué daño le han hecho estos negros?

–Véalo usted, no han dejado nada bueno.

El coronel Farfán rastrilló una fusta y dirigiéndose a los saqueadores les dijo:

Entreguen lo que tienen empacado al señor. Nosotros no hemos venido a robar sino a restablecer el orden público.

Pistola en mano, desató a don Pablo y amenazó con desarmar a los ladrones y remitirlos presos al cuartel general; los abusivos devolvieron algunos objetos y con otros de valor se perdieron por el camino cercano.

Los invasores ocuparon las propiedades sin pedir consentimiento a los dueños; cuando no encontraban las llaves destruían las cerraduras o derribaban las puertas; se robaron los muebles y los que no se llevaron los utilizaron como leña para preparar los alimentos.

En el campo el saqueo fue dramático, de la hacienda de Joaquín Arango sacaron 170 reses y 17 bestias y de la hacienda de Pablo Jaramillo se robaron más de cien animales. No dejaron rejos, enjalmas e instrumentos de labranza. Los invasores dejaron vacías las alacenas, los escándalos de las juanas estremecieron la ciudad que, en vilo, guardó en los zarzos a los heridos y en las piezas más recónditas a sus doncellas.

5.3.16. Manizales en la guerra de los mil días

Manizales se tornó en el centro de operaciones contra las guerrillas liberales del norte del Cauca en la guerra de los mil días lastimosamente las escuelas se cerraron para convertirlas en cuarteles y en Manizales y Salamina se conformaron batallones con aquellos jóvenes que ya no pudieron asistir la escuela, su juventud quedó truncada en medio de las balas, el machete, los bichos y las enfermedades. Cardona (2018):

El siguiente despacho del general Víctor M Salazar ilustra esa desafortunada situación:

Zambrano 19 de marzo de 1902

General Juan Pablo Gómez

Medellín.

Despacho hoy a borde del vapor Colombia 200 hombres con dirección a ese Departamento. Hacen parte de los batallones Salamina y Manizales, restos de la gloriosa columna antioqueña. Son los héroes de Capitanejo, Palonegro, San Juan Nepomuceno, Lebrija y Marialabaja.

Las penalidades y fatigas de una campaña de 17 meses las han reducido a cifra insignificante y a deplorable situación de salud.

Mientras los batallones del Departamento del Sur operaban en Santander, la Costa y Panamá, tropas combinadas de Salamina, Manizales y Cartago luchaban contra las

guerrillas de Manuel Ospina y Ceferino Murillo en la banda izquierda del río Cauca y con las guerrillas de Ibáñez, del Negro Marín y Tulio Varón en territorio tolimense.

Al igual que en situaciones anteriores las tropas oficiales se sostuvieron con “empréstitos” que generalmente no se pagaron y con los ganados, las cosechas y los bienes de la población civil que fue expoliada por los combatientes de ambos bandos.

(S.P)

Por su parte los guerrilleros hacían lo suyo Tobón (2018) y las bandas criminales entraban a las poblaciones, las saqueaban, robaban las cosechas y los ganados y al igual que los gobiernistas reclutaban a los jóvenes campesinos, que a la fuerza tenían que empuñar las armas, a veces contra sus mismos copartidarios.

Entre las operaciones prioritarias del gobierno figuró la conservación de las líneas telegráficas, que en ese tiempo eran la forma más eficaz de comunicación con el mundo externo. Veamos el decreto municipal No. 1 del ocho de enero de 1900 expedido por las autoridades de Salamina. En Manizales y en el resto de los municipios del Departamento del Sur hubo decretos similares, donde se obligaba a los vecinos liberales a sostener ese medio: *“El alcalde de Salamina en cumplimiento de órdenes expresas y considerando:*

1- Que el telégrafo es el mejor elemento con que cuenta el gobierno para el sostenimiento de la guerra y el pronto restablecimiento de la paz y

2- Que los enemigos del reposo público causan daños considerables en las líneas telegráficas con grave perjuicio para los intereses públicos.

Decreta:

Artículo 1- Impóngase a los liberales vecinos del municipio la obligación de sostener las líneas telegráficas en buen estado indicándoles el trayecto que deben sostener.

-Parágrafo- Se incluyen entre los vecinos a los que, aunque no lo sean estén radicados en el municipio.

Artículo 2- Hágase por grupos la distribución lo más equilibradamente posible y notifíquese imponiendo a cada individuo del grupo una multa solidaria de \$50 por cada hora que permanezca interrumpida la comunicación a causa de un daño que reciba la línea.

-Parágrafo- La multa se hará efectiva militarmente sin contemplaciones de ninguna clase. (S.P)

Ya para hacer el cierre de este apartado se hace relevante exaltar a Manizales como una ciudad que tuvo que entregar a sus jóvenes, esconder a sus doncellas conceder sus recursos, dejar que sus ancianos fueran humillados y expropiados, sin embargo sus moradores siguieron adelante, levantando una ciudad en medio de los incendios, los temblores, la violencia y una difícil topografía que tuvieron que someter bajo el sueño de un nuevo florecer, el apogeo cafetero, el crecimiento industrial, económico, cultural y educativo. González. (2015):

El período comprendido entre 1860 y 1876 se caracterizó por las guerras civiles a nivel nacional, lo que trajo consigo efectos bastante positivos para la economía de la ciudad, ya que por su posición geográfica estratégica se convirtió en un espacio neutral de batalla entre las provincias de Antioquia y Cauca, y logró impulsar aún más el desarrollo comercial de Manizales. (p.8)

Además, agrega el González (2015) que:

A raíz de las guerras civiles Manizales escalonó su posición como centro comercial y distribuidor de mercancías. El cacao y el queso fueron los productos de mayor demanda comercial hacia sus principales clientes: Cauca y Antioquia. (p.8)

Seguramente a raíz de las guerras civiles la agricultura debió crecer a gran escala ya que la demanda de víveres que requerían los soldados empezó a ser superior a la acostumbrada, se incrementan cultivos de productos como el plátano, la caña de azúcar y el tabaco.

5.3.17. Las vías de comunicación en Manizales entre el siglo XIX y el siglo XX

Los vientos de modernidad soplaron en Manizales con la introducción del sistema de transporte dieron un salto histórico de la mula, el buey y la arriería al ferrocarril y al cable aéreo. Este cambio en el sistema de transporte revolucionó el intercambio comercial y la producción agrícola en especial la cafetera que se movilizó a través de la vía férrea mediante la ruta Manizales, Puerto Caldas hasta empalmar con el pacífico.

Precisamente fue la clase dirigente la que inició la construcción de uno de los medios más emblemáticos de este periodo histórico en el territorio. Creándose un primer tamo que comprendía Manizales, Mariquita uniendo a la ciudad con el río Magdalena y el ferrocarril para La Dorada. Tras su éxito avasallador se dio paso a la construcción de otros cables que acortaran distancias y promovieran el progreso de la región siendo el más importante de este lugar en Colombia.

Las vías de comunicación entendidas como aquellos medios por los cuales se hace el intercambio comercial, al igual que se tornan en medios transitables para las personas. Desde la antigüedad las sociedades para trasladarse de un asentamiento a otro, ha buscado la manera de facilitar los terrenos que ha tendido que recorrer, deshaciéndose u organizando la superficie con el fin hacer el camino más transitable cómodo y sencillo; estos senderos

primitivos, se fueron mejorando a medida que las sociedades empezaron fuertemente a transportar sus productos, el primer registro conocido da razón de los animales de carga, y seguidamente, los vehículos de tracción animal; lo que generó la necesidad de ampliar los caminos mayormente transitables. Camargo (2019) cuenta:

El transporte en Colombia surgió como medio básico para la integración de un país diverso en regiones, topografía e historia, “el avance de este no es más que el recorrido de las necesidades de una sociedad cambiante que poco a poco se da cuenta del acelerado mundo en el que habita.”⁴⁵ Desde esa perspectiva, historiar el transporte se entiende como el análisis de las infraestructuras y diversos sistemas de movilidad que impactaron en el desempeño económico, los procesos productivos sectoriales, y la vida social. A éste se asocian cadenas de movimiento, flujos territoriales, factores de distribución, y mecanismos de coordinación entre tecnologías, normatividades y agentes que se involucraron en la integralidad y consolidación de mercados. (S.P)

A pesar de mostrar al transporte como un sector fundamental para el crecimiento de la economía nacional, los gobiernos no desarrollaron proyectos de modernización y expansión, capaces de dinamizar la movilidad, los mercados, la inversión y la actividad empresarial. Si bien, la legislación propuesta durante gran parte del siglo XIX manifestaba la necesidad de emprender programas de mejora en la infraestructura como un principio imprescindible en la construcción del Estado-nación; aun entrada la pasada centuria el uso del arriero era cada vez mayor. Mientras otras regiones de América Latina evidenciaban procesos de cambio, modernidad y externalidades, en Colombia persistían dificultades de comunicación en razón a su

⁴⁵ Cruz Santos, Abel, Por caminos de tierra, mar y aire, Bogotá, Editorial Kelly, 1973, p. 14.

posición geográfica y por la falta de innovación tecnológica para implementar nuevas redes. (S.P)

En el caso de Manizales Escobar (2015) nos dice:

Paralelamente, las administraciones locales y regionales, viendo la importancia que tenía Manizales como principal eje articulador del comercio regional (y la ubicación geográfica estratégica que lo situó como fuerte militar en el periodo entreguerras) condujo a la inversión en la construcción de las primeras vías de comunicación, que consolidarían en efecto el poderío de Manizales como centro comercial y sería la base de su crecimiento y desarrollo económico y social. (p.9)

De la misma forma Dussán (2008) sostiene que:

Con la fundación de la aldea de Manizales y especialmente con su expansión comercial y teniendo en cuenta las dificultades topográficas de la zona, se hace necesario la utilización de la creatividad buscando cómo sacar los productos agrícolas hacia el país y el mundo. De igual manera solucionar el dilema de cómo importar bienes, productos y servicios de todo tipo. Es por ello que, en cerca de 200 años de historia de viajeros por la región, se pasa de los caminos indígenas a los de herradura, de allí al cable aéreo, ferrocarril y carreteras; para en este tránsito lograr con esfuerzo y trabajo la zona próspera en la que nació, creció y sigue desarrollándose Manizales... Es pues la dinámica vivida en el centro – occidente de Colombia, en especial desde el nacimiento, consolidación y crecimiento de la enigmática ciudad de Manizales, la adaptación, respeto y dominio del entorno en cuanto a su asunto más vital: las vías de comunicación. (S.P)

Para ese entonces la capital del Departamento de Caldas Manizales se tornaba gracias a su ubicación geográfica en un espacio privilegiado a lo que se sumaba también, la naturaleza misma, con sus quebradas, su flora y su fauna. Además, sus habitantes residentes

y pujantes, que con temple afrontaron con éxito las adversidades. Así emergía Manizales, aferrada a una topografía imposible que tuvo que adecuarse para ser transitada, lo que despertó de inmediato la admiración. Valencia (1999) relata:

Fueron las vías de comunicación las que dieron dinámico impulso a Manizales y a toda la región, pues unieron a Salamina y Sonsón con Cartago y el Cauca; la ciudad se constituyó en el emporio principal del comercio para el sur de Antioquia, norte del Cauca, Chocó y las minas de Marmato...Al penetrar la colonización en las zonas volcánicas del Ruíz y el Tolima se construyeron rutas a través de la cordillera, contribuyendo a que la difícil vía de Herveo, por donde se hacía el comercio de Honda hacia las minas de Marmato por Salamina, fuera reemplazada por dos vías que terminaban en Manizales: el camino del Ruiz y el de La Elvira (S.P)

Para adentrarse en el asunto de las vías de comunicación en Manizales se hace necesario remontarse al hito fundacional enunciado antes a mediados del siglo XIX Dussán (2008) sostiene:

La aldea de Manizales fue fundada en un paso fronterizo entre Antioquia y Cauca, por la necesidad imperante de colonos Antioqueños de buscar un futuro mejor; entendido éste en la ubicación y explotación de tierras aparentemente baldías. Para ello era necesario contar con vías de comunicación que le sirvieran para el ingreso, transporte, progreso y desarrollo de la región, es decir, Manizales se transforma en el tiempo de terreno deshabitado a centro neurálgico para el desarrollo de los caminos Medellín - Cali y Manizales - Mariquita hacia Bogotá. (S.P)

Como es de esperarse el territorio de la hoy Manizales fue habitado por comunidades indígenas que hicieron uso de caminos para comunicarse y realizar trueques con sus vecinos,

caminos que según los historiadores fueron retomados por los mal llamados conquistadores en la época colonial. Dussán (2008) dice:

Con el tiempo, especialmente durante la colonia se construyeron los primeros caminos de herradura, por los cuales era común observar caballos, mulas y bueyes llevando y trayendo personas y mercancías...Los Quimbayas tratantes con los Carrapas, utilizaron 2 vías fundamentales: al oriente la del Páramo del Quindío, la cual fue usada por Alejandro Von Humboldt en 1800; hecho que fue relatado en su obra "Viaje a las regiones equinocciales". De igual manera utilizaron la ruta que atravesaba la cordillera central por el Páramo del Ruíz, hasta llegar a tierras de Panches y Pijaos, que les servía para los trueques con los Muiscas o Chibchas. (S.P)

Se presume que también conocieron una ruta hacia el occidente, que llegaba hasta la actual Anserma y de allí a la zona del Chocó. (S.P)

5.3.18. Primeros caminos de herradura, arrieros y fondas camineras

Ilustración 34. Ilustración caminos de herradura



Fuente: Tomado de: Estampas de Antioquia y el viejo Caldas

En el tema económico Manizales comenzó a progresar, por medio del ir y venir de los intercambios, consolidándose estos como puntos claves para el crecimiento económico y de expansión de Manizales, el cual perduraría fuertemente durante la última mitad del siglo XIX. Escobar (2015) cuenta:

Mientras en Europa se hacia el tránsito hacia un nuevo modelo de producción (el capitalismo industrial), fruto de la Revolución Industrial, en Manizales y todo el territorio del Antiguo Caldas la economía se fundaba en el comercio con un actor principal: El Arriero...La arriería fue el principal medio de transporte en la región y configuró al comercio como la principal actividad económica en esa época. Los arrieros cumplían un papel clave en el intercambio de bienes de consumo y fueron esa conexión, a través de la mula y el buey, entre Antioquia, el Antiguo Caldas y el Cauca. En medio de los caminos que transitaban los arrieros fueron surgiendo los antecesores de los establecimientos de comercio de hoy en día, las conocidas fondas, como primeros centros de intercambio de viveres y bienes. (p.8)

En el caso de los caminos de herradura algunos fueron trayectos que retomaron los conquistadores europeos en busca del oro o el intercambio comercial. Dussán (2008) habla:

Durante la colonia comenzó a pensarse y a concretarse la construcción de los primeros caminos de herradura⁴⁶. En el siglo XVII la vía principal para el sector norte y centro oriente del país era el río Magdalena, mientras que el comercio de Antioquia se movía por el río Cauca; por tierra se contaba con un camino real⁴⁷ que unía a Lima, Santafé y Caracas y otro de Santafé a Neiva que pasaba por Tocaima. (S.P)

⁴⁶ Los caminos de herradura son trochas o aberturas hechas por el hombre al terreno, que, por el peso de las bestias, afinaban el terreno, por ellos llegó el progreso, fueron las vías más importantes de comunicación en la Colombia del siglo XIX y parte del XX, sus habituales usuarios fueron arrieros y expedicionarios que comerciaron y fundaron nuevos pueblos.

⁴⁷ El camino pasaba por Popayán, Cali, Cartago, el Páramo del Quindío, Ibagué, Honda, Santafé, Pamplona, Caracas

Conocidos coloquialmente como los caminos viejos o caminos de indios, estos caminos de herradura en algunos casos fueron también abiertos por colonos que sin estudios de ingeniería los abrieron en medio de la selva de manera artesanal a punta de pica, pala, machete y palines.

Dichas construcciones se hicieron de dos maneras una mediante concesiones donde un adinerado pagaba un capataz con su cuadrilla para que abriera camino, a cambio se podía cobrar peaje y la segunda mediante trabajo comunitario de mingas generalmente liderado por el cura párroco quien convocaba a la comunidad, donde las mujeres cocinaban, los niños ayudan con herramientas y víveres livianos y los hombres abrían camino.

Por ellos transitaban los arrieros personajes conocidos por transportar en sus mulas productos de intercambio comercializar de una población a otra, establecieron rutas naturales y siguieron los antiguos caminos de indios o de herradura, según el historiador Valencia Llano esta fue la mejor profesión y la que más estatus social alcanzo, para ser arriero en la época cuenta el investigador se necesitaba saber leer y escribir, sumar y dividir. Su oficio fue requerido cada vez en la medida que aumentaban los intercambios y de paso la población, se dice que el arriero traía las buenas nuevas a los habitantes de los poblados, pues ellos no solo tenían conocimiento de la montaña y la vida en el camino sino también del acontecer político, económico y militar y cultural. La figura del arriero se fue perdiendo cuando se empezaron a mejorar y a abrir caminos carreteables a los lugares más lejanos y comenzaron a llegar los jeeps en la segunda mitad del siglo XX. Escobar (2015) muestra:

Razonablemente la arriería fue una actividad de gran importancia económica y social y ayudó significativamente a Manizales a convertirse en una destacada plaza comercial...En consecuencia el comercio (por medio de la arriería) permitió el intercambio de todo tipo bienes en el centro del país, posicionando a Manizales como el eje logístico de entrada y salida de productos, dando como resultado un fuerte

crecimiento económico a la ciudad y convirtiéndola en un referente de desarrollo económico en el país.(p.8)

Por otro lado, con el fin de atender los arrieros se crearon los hospedajes, que aparte de brindar descanso, pasto y comida, comenzaron a ofertar semillas y otros elementos para colonizar nuevas tierras. Con el tiempo estos hospedajes pasaron a ser las llamadas fondas camineras, lugar de descanso, encuentro y abastecimiento. Dussán (2008) da a conocer:

La arriería a Manizales comenzó en 1870 con el camino de La Elvira, inicialmente con mercancías importadas (vía a Manizales) y de allí a Honda con cargas de café. Alejo Patiño⁴⁸ recuerda "que para 1880 Manizales contaba con 152 mulas y caballos, 300 bueyes y mulas para el acarreo de víveres y materiales de construcción; y 1200 bueyes para el transporte de mercancías hacia puntos fuera del distrito. (S.P)

Retomando la idea de los primeros caminos de herradura Dussán (2008)

comenta:

Después de la independencia el interés fue la construcción de caminos que comunicaran las diferentes regiones, en especial las del occidente colombiano⁴⁹. Existía un gran "nudo" de cordillera, debido a las selvas alto-andinas o "bosques de niebla", ubicados en los actuales Tolima, Quindío, Caldas y sur de Antioquia, nudo que impidió por siglos el paso del Cauca al centro del país, en especial hacia Santafé de Bogotá. Para ello se utilizaron y trataron de mejorar caminos como el del Quindío, que de paso por Ibagué y siguiendo dirección occidental, atravesaba la cordillera hasta llegar a la ciudad de Cartago; podían seguir hacia el sur, es decir Buga, Cali,

⁴⁸ PATIÑO, Ángel María. Datos geográficos y estadísticos de Manizales. Los ecos del Ruíz No. 11. Manizales: 1880, p

⁴⁹ OCAMPO LÓPEZ, Javier y ARBOLEDA GONZÁLES, Carlos. Que hubo pues compadre, trochas. Manizales 150 años, fascículo 21. Manizales. La Patria, 1999, p. 3.

Popayán, Pasto; o hacia el norte: hacia Anserma, Santiago de Arma, Santafé de Antioquia, hasta llegar a Medellín [...] el paso más alto alcanzó 4.000 metros sobre el nivel del mar, era frecuentado por fuertes cargueros que transportaban fardo y/o seres humanos de hasta 80 kg de peso, además de caminar hasta por 4 horas diarias, por viajes que duraban de 10 a 15 días; días en los cuales atravesaban selvas, barro, altos pendientes, riachuelos y cascadas. (S.P)

Cuenta el investigador Dussán (2008) que las provisiones que movilizaban eran hasta incluso para un mes incluían:

Café, chocolate, carne seca o curada, panela, tortas de maíz, arroz, frijoles y licor...Existía otro camino igualmente utilizado por el norte del Tolima, pasaban por Honda - Mariquita, el Páramo de Herveo hacia las minas de Supia y Marmato, lugar que como ya se expresó iba al norte por Santafé de Antioquia hasta Medellín, o hacia el sur vía Cartago. (S.P)

Según el autor Dussán (2008)

Con la fundación de Manizales, retomó importancia el camino que venía desde Medellín, el cual en dirección sur tomaba por Sonsón y Abejorral, de allí por el cañón del río Arma hasta Santiago de Arma y siguiendo por Aguadas, Pácora, Salamina, Aránzazu, Neira, Pueblo Rico, La Linda, Morrogacho, la Cuchilla, siguiendo por Santa Rosa de Cabal, Pereira hacia Salento y pasar el Páramo del Quindío hacia el Tolima.

Luego de la fundación de Neira, Cartago, Santa Rosa de Cabal y Manizales, se hacía urgente construir y mejorar los caminos, así como trazar una nueva que desde Manizales pasara el Páramo del Ruíz. Dussán (2008) dice:

El cabildo reunido en pleno⁵⁰ dio la orden de construir el camino a Neira, así como la ruta hacia Cartago, que comenzó su trabajo por la vía al Tablazo, además de realizar el que unía a Manizales con el Tolima; por lo cual serían 3 caminos principales y otros secundarios⁵¹ [...] Los principales fueron: el camino de la Elvira hacia Mariquita, el camino del Ruíz y la vía al río Magdalena o camino de Moravia. (S.P)

El primer camino construido fue el de la elvira. Para el autor Dussán (2008): “El camino de la Elvira era la vía más corta por el centro del país y el río Magdalena, salía de Manizales - La Elvira - el Aguacatal - (Páramos) - Soledad – Mariquita”. (S.P)

Este camino fue abierto por don Ignacio Villegas, constaba de 20 leguas, a este señor se le entregó la concesión y los estados de Antioquia y Tolima le permitieron el cobro de un peaje hasta 1895, por este camino entraban productos internacionales y por acción de la guerra Manizales se convirtió en emporio comercial y polo de desarrollo.

El segundo camino fue el camino "del Ruíz":

La idea de construir el camino del Ruiz data de 1843, en la visita que hicieron al páramo Marcelino Palacio, Nicolás Echeverri y el alemán Guillermo Degenhardt, los cuales visitaron las grandes llanuras al pie de la nieve perpetua que entonces estaba bien poblada de ganado vacuno remontado. Durante mucho tiempo fue visitada la región en forma regular, con el fin de cazar el ganado; dichas expediciones sugirieron a Joaquín, Antonio María y Victoriano Arango y a Marcelino Palacio, el proyecto de buscar una vía que debió existir entre las mesetas y la ciudad de Mariquita. Intentaron realizar el viaje Joaquín y Antonio María Arango (el Rico), Manuel María Grisales y

⁵⁰ OCAMPO LÓPEZ, Javier y ARBOLEDA GONZALES, Carlos, op cit. p. 6

⁵¹ De los secundarios fue el camino abierto: Manizales, La Linda, La Cuchilla del Salado, Quebrada Olivares, Pueblo.

Pedro Henao, pero se encontraron con la dificultad de salvar los estragos y derrumbes producidos por las inundaciones del río Lagunilla en 1845 (Valencia, 1999, s.p.)

El cabildo de Manizales emprendió la construcción del camino desde 1850 y en esta decisión influyó mucho el interés de Elías González quien ya lo había recorrido a pie varias veces, no en balde le apodaban "Cansaperros"; él estaba convencido que esta ruta ayudaría a desarrollar económicamente a Neira y Manizales. Don Elías y los cabildos de las dos aldeas obtuvieron autorización del gobernador de la provincia para variar el camino provincial que por el páramo del Ruiz conduce a Peladeros en la provincia de Mariquita; el camino pasaría por Termales, y además de acortarse la distancia en más de una legua, tendría un piso sólido, aguas en abundancia para las reses, no necesitaría puentes ni calzadas, con grandes potreros andables, seguros y su apertura demandaría pocos gastos.

El tercer camino fue conocido como la vía al Magdalena o "Moravia", según Llano (1999):

Esta tercera vía al Tolima fue abierta por iniciativa de una sociedad integrada por Pantaleón González O., Pedro Uribe Ruiz, Rufino Elías Murillo y Manuel María Grisales. Estos empresarios obtuvieron privilegio de las administraciones de Antioquia y el Tolima para abrir un nuevo camino, buscando una vía más hacia el norte, que pasaría por San Pablo, La Línea (punto divisorio entre los dos estados) de allí bajando por La Moravia se llegaba al caserío Brasil y de este punto subiendo la cordillera hasta el corregimiento de Guarumo, luego al Fresno y Mariquita. Esta vía que se empezó a construir hacia 1890, tomó mucho auge y junto con la de Aguacatal eran transitadas por recuas y pasajeros animando el comercio de Manizales, hasta que el cable aéreo asestó rotundo golpe al comercio de recuas. (S.P)

Puede verse desde luego que en el tema de los caminos y su necesidad de construcción estuvo latente desde el momento mismo de la colonización y la fundación de Manizales, de hecho, su posición de Cruce de caminos permitió el intercambio comercial en la zona. Cosa de la que genero interés nacional y de la que se ocupó el gobierno provincial, mediante la mejora, la apertura y la conservación, lo que traería consigo el prestigio, reconocimiento.

Para el caso de Manizales, vale la pena resaltar que pese a pertenecer como distrito a la provincia de Antioquia, este se hizo responsable por medio de los impuestos recaudados, del asunto de los caminos ya que veía en ellos la posibilidad de crecimiento y avance. Vale la pena mencionar que el gobierno de la parroquia clasifico así los impuestos mediante jornales que eran días de trabajo, dinero o especie que podía ser intercambio de herramientas, todo dependiendo de la clase social de las personas. Escobar (2015) menciona:

Así pues, el comercio se convirtió en la actividad económica preponderante y los comerciantes eran los grandes empresarios de la época y, la gran mayoría, se concentraban en Manizales. El comercio llevó a Manizales a ser un polo de desarrollo regional. (p.8)

5.3.19. El cable aéreo y el ferrocarril en Manizales

5.3.19.1. El cable aéreo.

Ilustración 35. Torre del Cable



Fuente: Fotos históricas de Cable de Manizales.

Considerado el más largo del mundo con un recorrido que duraba 10 horas. Puede verse que Manizales fue el centro comercial más potente y organizado del sur de Antioquia, pese a su difícil topografía, pero contando con su excelente ubicación geográfica que aprovecho mediante la construcción y mantenimiento de caminos. Los cables aéreos aparecieron en Manizales debido a su relieve montañoso que ameritaba la necesidad de solucionar el problema de transporte de intercambio comercial y transporte de pasajeros de manera más ágil y efectiva. Aunque fueron de alto costo su impacto fue importante en el crecimiento económico local y nacional.

En 1871 la idea de los cables aéreos la introdujo Salvador Camacho Roldán, pero en ese momento no fue escuchada, sino hasta 1910 cuando Thomas Eastman ministro de Hacienda del presidente Carlos E. Restrepo, retomó la idea de Camacho Roldán y propuso de nuevo este medio de transporte. Valencia (1999)

El cable Manizales- Mariquita era una necesidad para capital y su zona de influencia, para el ferrocarril de La Dorada y para la navegación por el río Magdalena. Por esta razón los mismos socios de la empresa constructora del ferrocarril se interesaron en

la construcción del cable, como una inversión rentable que garantizaba su empresa ferroviaria.(S.P)

Afirma el historiador Valencia (S.F.) que:

con base en los estudios preliminares se fundó en Londres (noviembre 26 de 1912) la sociedad “The Dorada Raiway (Ropeway Extensión) Limited”, la que seleccionó al ingeniero James Lindsay para dirigir las obras. El cable tenía una extensión de 71 kilómetros 823 metros, que arrojaba 30 kilómetros menos que el camino de La Elvira. Las obras se iniciaron en la estación de Mariquita y finalizaron en la de Manizales. [...] Aunque el cálculo de las torres y de los motores se hizo para una capacidad de carga de 20 toneladas hora en cada sentido, se instalaron vagonetas para 10 toneladas hora. Los 72 kilómetros se recorrían en 10 horas, mientras que los bueyes que desplazó tardaban 10 días. La capacidad total del sistema era de 100 toneladas diarias en cada sentido, lo que era equivalente a la capacidad de carga de 17.300 bueyes tomado de Pérez Ángel, Gustavo. Colgados de las nubes. Historia de los cables aéreos en Colombia, 1997. (S.P)

Así las cosas, El 2 de febrero de 1922 se celebró la llegada del cable a Manizales y la primera vagoneta arribó cargada de Champaña y engalanada con los colores de las banderas inglesa y colombiana. El cable produjo una verdadera transformación económica en el departamento y especialmente en Manizales y regiones vecinas. Retomando las palabras de Valencia Llano (S.F.):

Con la construcción del cable se despertó en Manizales y en el departamento un verdadero entusiasmo por este tipo de transporte, como la vía más adecuada para las regiones accidentadas de su territorio: el Cable del Norte logró influir en regiones como Aránzazu, Salamina, Pácora y Aguadas, dependientes económicamente de

Antioquia y de su sistema vial. Desafortunadamente este cable llegó sólo hasta Aránzazu, en noviembre de 1930, pues la crisis económica frenó los trabajos. Sin embargo, el tramo construido prestó un excelente servicio y desplazó a la arriería. En 1935 el cable movió, entre Manizales y Aránzazu, 9780 toneladas y 68.803 pasajeros... Viajar de Manizales a Aránzazu, en un vuelo de 23 kilómetros, en línea recta, tomaba tres horas veinte minutos y economizaba dos jornadas a caballo (Pérez, 1997: 172). Pero el avance de la carretera hacia el norte y los accidentes asestaron un golpe a este cable [...] El cable a Villamaría cumplía una doble función: transportar piedra y arena para la reconstrucción de la ciudad, consumida por el incendio de 1925 y adelantar la llegada del ferrocarril. Tenía una extensión de dos kilómetros, tres estaciones, 18 torres y una capacidad de carga de 20 toneladas por hora en uno y otro sentido, o sea, 40 toneladas repartidas en 20 vagonetas (Echeverri, Néstor. El ferrocarril de Caldas, 1927).

Finalmente, el cable del Occidente buscaba la comunicación directa con el Chocó, pero sólo avanzó 10 kilómetros. En diciembre de 1928 se inauguró la primera sección hasta la estación de La Linda, con cinco kilómetros, 70 vagonetas para carga y 25 para pasajeros. Dos años después las obras llegaron hasta Malabrigo. (S.P)

Desafortunadamente las famosas crisis económica y política hizo que recortaran hasta desaparecer las inversiones en estos medios de transporte que habían dinamizado la economía.

5.3.19.2. El ferrocarril.

Ilustración 36 Foto del tren en Manizales



Fuente: Tomado de: Sociedad de mejoras públicas de Manizales.com

En cuanto a la creación del ferrocarril dentro de las cuestiones relevantes se encuentran la fecha del 9 de diciembre de 1885 cuando en el departamento del Cauca y el gobierno nacional firman la construcción de un ferrocarril entre Buenaventura y Manizales, seguidamente por medio de la ley 16 en 1890 se facultó un tratado con Mr. James L. Cherry, para la edificación del ferrocarril de Buenaventura, Cali, Manizales. En 1905 se firma un nuevo contrato con Alfred Bishop Mason y Eduardo M. Mason para la construcción de semejante ferrocarril. Según Jiménez (S.f.) cuenta como llegó el ferrocarril a Caldas:

Los túneles construidos en la carrilera del *Ferrocarril de Caldas* fueron arcos triunfales para el comercio, la industria y las comunicaciones, entre la capital caldense, otras prósperas ciudades de Caldas y el Valle del Cauca y Buenaventura. El tren llegó a Manizales, partiendo del puerto sobre el Pacífico, a mediados de la tercera década del siglo XX. En 1923, por Puerto Caldas, en la frontera con el Valle del Cauca, 2.400 obreros abrían brechas, levantaban puentes, socavaban túneles, extendían rieles, cortaban y transportaban durmientes. En el mantenimiento, laboraban otras 600 personas. En 1924, un crecido grupo de santarrosanos se organizó para impedir el paso del ferrocarril por ese municipio pues, según los demandantes, eso dañaría predios rurales, archivaría las recuas de mulas, encarecería el costo de vida y permitiría el libertinaje en las costumbres. Para avanzar hacia

Manizales hubo que luchar contra los caprichos de la naturaleza y de los cavernícolas de esa época. El Ferrocarril de Caldas fue nuestro glorioso Canal de Panamá. Otra obra de titanes, como también lo fueron el Cable Aéreo y la carretera al Magdalena. (S.P)

Puede verse que la llegada del ferrocarril fue memorable pese a las circunstancias que se oponían a su venida y circulación a la región ya que: Poveda. (2003) recalca:

El joven departamento de Caldas solamente tenía como vía de exportación para el grano un pésimo camino de montaña que iba de Manizales a Honda, donde el café se embarcaba en los vapores que lo llevaban a la Costa Atlántica. Además, existían sendos caminos de herradura que iban de Pereira y de Armenia a Cartago, donde el grano caldense se cargaba en otros vapores que navegaban por el río Cauca y que lo llevaban a Cali. Por estos dos fragorosos caminos, se transportaba el café en mulas y bueyes hacia el departamento del Cauca y por ellos mismos se traía de allá a Caldas el cacao y otras mercancías que requería la población que ya vivía en esta nueva porción de Colombia. En esos primeros años del siglo, la población de Caldas crecía velozmente porque, año tras año, llegaban nuevas oleadas de antioqueños desde el norte y, en menor número, de caucanos desde el sur. Así mismo crecía la producción y la exportación de café. Era así cada día más obvio que el Departamento necesitaba vías mucho más eficientes y equipos de transporte mucho más potentes y más modernos que las recuas de mulas y de bueyes que hasta entonces le habían servido. (p.2)

La construcción del ferrocarril en caldas obedeció a intereses de dirigentes Nacionales como fue la iniciativa de Reyes. En cuanto a los dirigentes locales. Poveda. (2003) menciona:

Ya desde 1911 los gobernantes y los dirigentes cívicos caldenses habían señalado la necesidad de construir una ferrovía desde Manizales hasta el río Cauca, hasta un punto donde llegaran los vapores que venían de Cali, para dejar así comunicado el centro del departamento de Caldas con el puerto de Buenaventura a través del enlace ferrocarril - vapores- ferrocarril. De esa manera, en diciembre de 1911, los gobiernos nacional y departamental firmaron un contrato en que el primero (La Nación) autorizaba al gobierno de Caldas a construir un ferrocarril desde el río Cauca hasta Manizales, de propiedad del departamento, y, además, le otorgaba una subvención para la construcción de la obra, tal como lo había dispuesto una ley de los gobiernos de la Regeneración, en 1888 (Fue en el gobierno de don Carlos Holguín)a instancias de Rafael Núñez (otro Presidente deseoso de hacer vías modernas). Poco antes de la firma de este contrato, la Asamblea Departamental de Caldas había dictado una ordenanza que disponía la construcción del ferrocarril, lo declaraba de utilidad pública y ordenaba que lo ejecutara y lo operara el Departamento, mediante una junta directiva presidida por el Gobernador, tal como el Departamento de Antioquia dirigía entonces su ferrocarril de Puerto Berrío a Medellín. (p.2)

Con ordenanza en mano los dirigentes encargaron a al ingeniero Felipe Zapata Cuenca para que éste hiciera un estudio preliminar para establecer la ruta, las especificaciones principales de la ferrovía y el presupuesto aproximado de construcción. Fue así como este el 1 de enero de 1912, entregó el informe donde indico que la vía tendría uno de sus extremos en Manizales y el otro en Puerto Caldas donde Pereira quedaría como a la mitad de este recorrido. El informe también incluyo el elevado costo de dicho ferrocarril para el joven departamento, lo que hizo que sus dirigentes locales acudieran a la Nación, y ésta aceptó, que la subvención que ella se había comprometido a darle a aquél para realizar la obra fuera elevada de 9.950 a 15.000 \$/km. En el mismo decreto nacional donde esto se

dispuso, se reafirmaron o se establecieron nuevas especificaciones técnicas para la ferrovía.

Poveda (2003) dice:

A lo largo del año de 1914 el ingeniero bogotano Jorge Páez González hizo para el Ferrocarril de Caldas los levantamientos topográficos completos y dibujó los planos de la vía que se necesitaban para iniciar la construcción, desde el río Cauca hasta la Quebra de Vásquez, que es un pequeño puerto de montaña situado a medio camino entre Pereira y Santa Rosa. Vino luego un período de más de un año de estancamiento del proyecto, durante el cual se buscaron nuevas aprobaciones técnicas del Gobierno Nacional y nuevos recursos financieros. Cabe anotar aquí que la economía del país y el tesoro público afrontaban entonces una fuerte recesión debido al inicio de la Primera Guerra Mundial y a la consiguiente merma en las exportaciones de café a los países contendientes. Hubo que esperar a agosto de 1915, bajo la presidencia del Doctor José Vicente Concha, para comenzar la construcción, la que se inició desde Puerto Caldas. Dirigía la obra el ingeniero antioqueño Luis A. Isaza. (p.4)

Sin embargo, la crisis que vivía la nación en ese momento freno la llegada del ferrocarril a Manizales que en ese momento cubría varias rutas vecinas. Poveda. (2003) retoma:

La construcción y operación del Ferrocarril de Caldas quedaron pues detenidas en Pereira durante cuatro años, de 1920 a 1924. Parte de este tiempo lo aprovechó la empresa para estudiar el formidable problema técnico de cómo trazar y construir la futura sección montañosa de la línea desde Santa Rosa de Cabal hasta Villa María, y el más formidable aun de subir desde Villamaría, por la falda de una sierra muy quebrada y muy empinada, recorriendo unos pocos kilómetros, hasta el filo de la cuchilla donde está ubicada la ciudad de Manizales. (p.6)

Habría que resaltar aquí la labor de los ingenieros como lo dice Dussán (2008):

Héctor Acevedo, Alonso Restrepo y Julián Arango realizaron el trazado y comenzaron con la construcción Río Cauca - Pereira – Boquerón; en 1915 se inició el tramo La Isla – Río La Vieja - Río Cauca, inaugurado por el señor gobernador de Caldas Dr. José Ignacio Villegas. En 1920 los rieles llevaban 43 km después de Pereira, el mismo año se inició la obra a Cartago, que culminaría 2 años después.

A propósito de ingenieros Poveda. (2003)

El 7 de agosto de 1922, se posesionó como presidente de la República el primer ingeniero que en Colombia ejerciera ese cargo, el ingeniero y general Pedro Nel Ospina Vásquez. En el año siguiente, 1923, ese gobierno recibió la "indemnización" que el gobierno de los Estados Unidos reconoció a Colombia por el despojo de Panamá, consistente en 25 millones de dólares. Ospina dedicó este dinero a abrir el Banco de la República y el Banco Agrícola Hipotecario y a construir ferrocarriles en varias regiones del país. Uno de los ferrocarriles que se vieron beneficiados por dineros de esta fuente fue el de Caldas. En 1924, el Gobierno Nacional le entregó a la empresa caldense la suma de \$ 720.000 pesos (iguales entonces a 720.000 dólares), a título de préstamo a largo plazo y con bajo tipo de interés, para continuar la obra. Casi de inmediato, en el mismo año, se reanudó la construcción de la ferrovía en Pereira, con dirección a Manizales, como vía para locomotoras de vapor. (p.6)

Fue durante la década posterior a 1920 el momento en el que el crecimiento económico de la nación creció como nunca antes se había visto, en medio de esta prosperidad los dineros del Estado fueron invertidos en el diseño de construcción de los ferrocarriles, sin embargo parece ser que aunque se expandió la red de ferrocarriles, no se alcanzó a subsanar a las deficiencias del sistema férreo, durante esta década se dio la construcción de vías férreas

secundarias que demostraron no generar rentabilidad, ni la integración nacional a lo que se sumó las pugnas locales que entorpecieron la asignación de los recursos. Pertenecientes a lo que se llamao la danza de los millones. Dinero entregado por la indemnización de la perdida de Panamá. En cuanto al tramo recorrido para construcción del ferrocarril de Caldas. Poveda. (2003) menciona:

El territorio del antiguo Departamento de Caldas, donde están las poblaciones de Dosquebradas, Santa Rosa, Chinchiná (que en aquel tiempo se llamaba San Francisco) y Villamaría, es bastante ondulado, pero no presenta altas montañas ni hondonadas profundas. Es tierra de muchas colinas, muy quebrada, partida por muchas anfractuosidades y cubierta, entonces y hoy, por cafetales; pero no puede calificarse como fuertemente montañosa. Por eso, la línea férrea avanzó desde Pereira hasta Villamaría en un solo año y llegó a esta población en 1925. Pero de Villamaría a Manizales, el trazado y la construcción exigieron portentos de ingeniería civil. Manizales estaba situada entonces, como lo está hoy, en el filo de una cuchilla de la cordillera, tendida en dirección de occidente a oriente, aproximadamente. La falda sur de la cuchilla es sumamente pendiente y desciende varios cientos de metros verticales desde Manizales hasta el sitio donde está situada la entonces pequeña aldea de Villamaría. Subir desde ésta última hasta la capital de Caldas solamente requería unos pocos kilómetros de carrilera, pero exigía hacerlo con pendientes muy fuertes de 4% y 5% en casi todo el trayecto. La empresa del ferrocarril decidió acometer esta obra ímproba y así lo hizo. La construcción de este último tramo exigió casi dos años de trabajo muy duro. Al mismo tiempo la empresa construyó la bella estación terminal en Manizales (cuyo edificio aún existe y hoy es sede de una universidad).

(p.7)

Finalmente, en medio de la osadía del terreno llegó el ferrocarril a Manizales. Poveda. (2003) comenta:

Pero el difícilísimo trecho de Villamaría a Manizales fue también concluido mediante prodigios de ingeniería civil y así, en 1927, llegó el primer tren a la capital de Caldas, arrastrado por la locomotora "Zapata", la número 1 del ferrocarril. Así quedó completada la construcción de esta obra, iniciada en 1915. La línea desde Puerto Caldas hasta Manizales medía 117 km. Las estaciones eran: Puerto Caldas, Cartago, Villegas, Nacaderos, Pereira, Dos Quebradas, Santa Rosa de Cabal, Chinchiná, Villamaría, Manizales. Tenía diez túneles con longitudes variadas desde 25 hasta 105 m. Todos recibieron nombres inventados por los obreros ferroviarios, tales como "La Cascada", "Los Cuervos" (60 m de luz), "La Doctora" (40 m), "El Arango" (82 m). (p.7)

Es de resaltar que:

En 1923 la línea del Ferrocarril del Pacífico llegó a Cartago y aquí se empalmó con el Ferrocarril de Caldas, de manera que el Ferrocarril de Caldas permitió llevar sin transbordos el café desde Manizales y Pereira hasta Buenaventura. Este ferrocarril le prestó mientras existió, un gran servicio a la economía caldense, pero casi siempre exigió gastos importantes, que no le permitieron ser una empresa muy rentable. De hecho, al ser constituida ésta, la Nación le otorgó una subvención de 9.950 \$/km (como ya dijimos), subvención que en 1914 hubo de ser aumentada a \$ 15.000 luego, en 1923, a \$ 20.000. (Poveda, 2003, p.7)

5.3.19.3. *El ocaso del ferrocarril de caldas.*

El ocaso de los ferrocarriles colombianos se vio venir cuando se empezó a anunciar el país la fuerte construcción de caminos carreteables que favorecían el tránsito de vehículos,

pese a los llamados de atención a los gobernantes de turno desde 1957, estos no prestaron atención a lo mejor tendrían su mirada centrada en otras opciones de transporte. Poveda. (2003) resalta:

En 1948, la Ley 110 autorizó a la Nación para comprar al Departamento de Caldas su ferrocarril, que ya le generaba pérdidas al Departamento por la competencia de las carreteras. La ferrovía fue entregada para su operación, primero, al Ferrocarril del Pacífico y después, en 1951, fue asumida, como todos los ferrocarriles de la Nación, por el Consejo Nacional de Ferrocarriles En 1959, una turba en Pereira arrancó los rieles del antiguo Ferrocarril de Caldas que pasaban por las calles de esa ciudad en dirección a Manizales, con el pretexto de que estorbaban a la primera de ellas en su crecimiento urbano. Desde entonces Manizales quedó desconectada de la red nacional de ferrocarriles. Pocos años después fue abandonado por los Ferrocarriles Nacionales el tramo Cartago- Pereira, que era lo que aún quedaba del antiguo Ferrocarril de Caldas. Pero mientras esta empresa existió, fue modelo de buen manejo y de espíritu de servicio a los intereses de esta porción de Colombia. (p.8)

Finalmente, “por un error craso del gobierno del liberal Alberto Lleras Camargo, los rieles fueron levantados en 1959, siendo su ministro de Obras Públicas el también ex presidente tristemente recordado en Caldas: Virgilio Barco Vargas”. (Dussán, 2008, S.P)

Vale la pena tener presente que todo se ido transformando a través del tiempo, incluso los caminos, antiguos senderos de las comunidades indígenas, que más tarde a fuerza de trajo y sacrificio se perfilaron como caminos de herradura que trajeron progreso y desarrollo, al punto de modernizarse como el caso del cable aéreo y el ferrocarril, que aunque aportaron mucho y duraron poco dejan grandes huellas en la consolidación de una ciudad que en su momento fue muy pujante e importante y que hoy persigue ese ideal de antaño.

Cada vez que se transite por una carretera de caldas es importante tener presente que un día fue una trocha y que hoy se disfruta de comodidad gracias a los anhelos trabajo y sacrificio de unos ancestros.

5.3.20. Crecimiento comercial de Manizales

Manizales se tornó foco y dispensa agrícola, ganadera y militar debido a su mencionada posición geográfica de Cruce de caminos y más tarde fortín militar ya que se había constituido en sitio estratégico como se demostró en las guerras de 1860 y 1876. Dichas guerras civiles se hicieron elementos de progreso que la convirtieron en el almacén de provisiones y lugar de asentamiento del gobierno militar, lo que la hizo una factoría de mayor envergadura. Al tornarse esta en el último fortín de defensa de la provincia de Antioquia. Valencia (1999)

Al estar situada en un punto de tránsito obligado en la Colonización hacia el sur, la ciudad se convierte en despensa agrícola, por lo cual los artículos alimenticios producidos en las recién roturadas tierras se comercializan con mucha velocidad. Antonio García anota que "fundada sobre la ruta comercial que ligaba al sur de Antioquia con el Cauca, fortalecida como centro comercial y de producción agrícola, es la ciudad estratégica desde el aspecto geográfico y militar" ⁵²(1). Estos aspectos fueron tenidos en cuenta por los primeros colonos quienes habían considerado que su localización serviría de punto de confluencia que uniría a Popayán y Cali con Medellín, al tiempo que permitía comunicarse con Bogotá a través de la cordillera; estos factores la iban a convertir en centro de distribución de mercancías. (S.P)

En cuanto a la provisión de alimentos los campesinos cultivaban para el abastecimiento maíz, fríjol, plátano, caña azucarera, panela, al igual que criaban gallinas,

⁵² GARCÍA, Antonio. Geografía económica de Caldas, p. 186

cerdos y ganado vacuno. También menciona, el historiador Llano, que fue clave la producción de quesos vendidos en Cartago, de cuya ciudad se traían nísperos, cacao, totumas, mameyes, cocos, entre otros. Dussán (2008) relata:

La venta de cacao en Medellín ayudó a que en Manizales se fueran acumulando grandes fortunas, y para que se transformara la aldea en una importante plaza comercial. Los datos de Friederick Von Shenck ⁵³181 sobre el movimiento del cacao hacia Medellín en 1873 son los siguientes: 4.500 sacos de cinco arrobas cada uno (260.000 kg), siete años después (1880) 10.000 sacos de cinco arrobas (460.000 kg), que se estimaban en \$ 300.000.00 El comercio de Manizales estaba en personas de la región, lo que no sucedía en otras zonas del país como oriente, la Costa o Cali, donde los principales comerciantes eran alemanes.(S.P)

Según Dussán (2008) para 1880, de acuerdo con el historiador Albeiro Valencia Llano Manizales comerciaba con Cartago, Facatativá, Honda, Marmato y Medellín, utilizando los caminos de La Elvira, Moravia y el Ruíz con recuas de bueyes y mulas, productos como oro, café, cacao, cuero, caucho y sal. Posteriormente se integra el trabajo de empresarios y comerciantes logrando:

Racionalización de recursos.

Meticuloso manejo de haciendas cafeteras y ganaderas.

Beneficio final del producto.

Utilización de maquinarias.

Exportación.

⁵³ LONDOÑO O., Luis. Manizales. Contribuciones al estudio de su historia hasta su 75° aniversario. Citado por Albeiro Valencia Llano. Manizales en su dinámica colonizadora. Manizales. Universidad de Caldas, 1989, p. 193.

De esta manera, manifiesta el autor Dussán (2008) “Manizales logró el posicionamiento estratégico en cuanto lo económico y social y su crecimiento exponencial. Hasta el año 1925, fecha que sirvió, bajo la tragedia de los incendios como la edad de oro de Manizales”. (S.P)

Ilustración 37. Aspecto de la plaza de Bolívar en el Censo de 1938



Fuente: Fotos históricas de Manizales

5.3.21. Acumulación de riqueza y desarrollo económico en Manizales

Ilustración 38. Parque Bolívar y Catedral de Manizales en 1947



Fuente: Tomado de fotos históricas de Manizales

En cuanto a la lucha por la ocupación, explotación de la tierra en Manizales, esta fue semejante a la del resto del país, de la época ya que su tenencia se concentró en manos de los más adinerados que pretendían la creación de haciendas especialmente ganaderas, con el ánimo de acaparar en cierta medida la fuerza de trabajo de los peones que expulsados principalmente de Antioquia y desposeídos de tierra se veían en la necesidad de emplearse como peones a poco salario real para poder sostener generalmente a sus familias numerosas.

Valencia (1999) cuenta:

El afianzamiento de los pequeños y medianos colonos prepara el campo para la irrupción de comerciantes y mineros, que adquirieron terrenos del Estado o de particulares para abrir haciendas, enganchando a miles de campesinos sin parcelas que llegaron tarde al reparto, cuando la tierra ya había sido repartida, acaparada o controlada, no teniendo otra opción que trabajar como colonos-peones, o como asalariados. (S.P)

Según el historiador Valencia (1999) se observan dos etapas en la colonización. La primera, abarca la producción de artículos de subsistencia en las parcelas de los colonos durante los primeros años, y cuando estos productos no cuentan con buen mercado. La

segunda, a partir de la valorización de la tierra por el incremento del mercado para los productos agrícolas de subsistencia o por las posibilidades de la producción de artículos comerciales como el tabaco, caña o pasto para ganadería. Así se abona el terreno para la gran propiedad.

Puede verse entonces según lo planteado por el historiador que se destacan dos formas de colonización. La primera caracterizada por un desplazamiento espontáneo, carente de recursos económicos, en donde los primeros colonos hombres pobres y sus familias abrieron o reabrieron antiguos caminos de indios a punta de trabajo artesanal, acompañado de machetes, palas hachas. Seguidamente aparece la famosa colonización dirigida conocida como la empresarial o capitalista, que tenía la intención de acaparar grandes extensiones de tierra para su explotación y de esta manera conseguir aumentar sus fortunas amasando riqueza.

Como se mencionó antes el proceso migraciones de antioqueños a las nuevas tierras de Manizales se presentó de manera acelerada al punto que estos no alcanzaron a apropiarse de algún pedazo de tierra, situación que los obliga a emplearse en las extensiones de los terratenientes por unas pagas pírricas. Valencia (1999) refiere:

A pesar de la continua migración a las minas y a la frontera, se presenta un exceso de trabajadores en antiguas áreas de colonización; por lo tanto, los salarios eran bajos y los hacendados no estaban obligados a establecer términos especiales de contratos para "amarrar" la mano de obra. Por eso algunas zonas de colonización desde Arma hasta Manizales, producen "sobrantes" de fuerza de trabajo desde mediados del siglo XIX. (S.P)

Por otra parte, estos grupos poblacionales procedentes de Antioquia que quieren asentarse en las nuevas tierras se ven obligados a continuar sus trayectos ya que se

encuentran con la ocupación, acaparación o monopolio completo, por lo que siguen expandiendo la frontera colonizadora hacia la zona del Tolima. En este sentido encaja la siguiente acotación de Eduardo Santa, haciendo referencia a Isidro Parra uno de los colonizadores del Tolima:

Contaban los abuelos que en una luminosa mañana de 1864 salió de la pequeña aldea de Manizales una tropilla de hombres y mujeres, unos a pie, otros a caballo, rumbo al nevado del Ruiz y que luego vertiente abajo, se internaron en territorios del antiguo Estado Soberano del Tolima...Iban en pos de tierras y de minas sin dueños, buscando baldíos a fin de hacerlos suyos...Las mejores tierras de Manizales y de las comarcas vecinas ya habían sido ocupadas por migraciones anteriores. Pero allá, tras el nevado, en la otra vertiente de la cordillera central, había un país selvático y misterioso del cual muy poco se sabía en los nuevos poblados que la incontenible corriente migratoria venía edificando y del cual apenas sí hablaban vagamente aventureros codiciosos, arrieros trotamundos, y buscadores de oro y de ganado cimarrón. (Valencia, 1999, S.P)

Así las cosas, el tema de la migración colonizadora se agudizó por el asunto de la guerra de 1860 de hecho; este fenómeno se transformó de una invasión lenta y progresiva del sur, a una irrupción en masa que según Valencia (1999) “ocupó y colonizó la rica región, de subsuelo volcánico que hoy forma el departamento de Caldas” (S.P)

De esta manera los colonos más adinerados continuaron con su impulso colonizador ya que tenían los medios pagando a los colonos de las parcelas que no podían hacerlo para que ampliaran las fronteras agrícolas en las haciendas del sur y del sureste. Valencia (1999) dice:

A partir de la segunda mitad del siglo XIX hay un relativo control de la fuerza de trabajo por parte de los empresarios agrícolas, sobre todo en las regiones de escasos territorios baldíos, donde los terratenientes utilizaban los recursos humanos, bajo las formas de peonaje, concierto y arrendatarios o aparceros independientes... Pero en las zonas donde se presentó la posibilidad de colonizar o de emplearse por un salario en dinero -en ocupaciones no agrícolas-, los grandes propietarios se vieron en la necesidad de acelerar la apropiación de baldíos y montar haciendas ganaderas para aumentar la oferta de peones y mantener bajo el salario real. (S.P)

Con esto lo se buscaba era el mantener un fuerte control sobre el monopolio de la tierra y de paso evitar que el campesino desposeído se lanzara a colonizar terrenos baldíos, además el terrateniente amarro al campesino a la tierra bajo la figura de peón, valiéndose de préstamos o anticipos casi impagables que se volvían una cadena de fiados de en las proveedurías de las haciendas de nunca terminar. Valencia (1999) por otro lado: “Bajo esta relación, el peón estaba sometido al terrateniente, pues debía cubrir las deudas para poder marcharse; en caso de no hacerlo el alcalde del nuevo lugar de residencia lo remitía al hacendado, para que saldara sus deudas con trabajo” (s.p.)

Esta situación permite traer a colación obra literaria de siervo sin tierra que cuenta las vicisitudes de siervo Joya, campesino de Boyacá, que vivió durante la época de la violencia, en un mundo cruel, lleno de terratenientes que maltratan a los campesinos y entre la violencia de conservadores y liberales.

Retomando el relato al agotarse las tierras baldías la situación de los campesinos peones se van se va empeorando frente a dos hechos que generan tensiones, por un lado, la valorización de la tierra que genera intrigas y ambiciones y por el otro el tema de las herencias, que obliga al latifundio a fragmentarse en minifundios y parcelas para dar paso a la concentración de producción cafetera. Valencia (1999) reafirma:

A partir de 1850 se crean las condiciones para la formación de fortunas en la región, con la estabilización y profundización de la colonización y por el desarrollo de los pueblos de Salamina, Neira y Manizales que cumplen el papel de impulsores de la producción, del mercado y orientadores de la colonización hacia el sur... A mediados del siglo XIX se puede hablar de acumulación de capital a partir del comercio, la minería, especulación con tierras, ganadería, caña de azúcar, tabaco y comercio de cacao y por las condiciones de mercadeo que crearon las guerras civiles. En cuanto al café, no estuvo presente para este período de los pioneros, sino que su cultivo en forma empresarial es una consecuencia del capital acumulado durante esta etapa.

El cultivo de café en Manizales

El café entró con mucha timidez a Manizales desde principios del siglo XIX en 1864 Eduardo Waique Robledo en su finca la cabaña siembra casi 1.000 árboles siendo la primera persona en introducir el cultivo y sólo cobró fuerza después de 1880 cuando que muchos siguieron el ejemplo de cultivarlo. Permitiéndoles así la acumulación de capital que posteriormente sirvió de base para el sistema bancario, la misma producción cafetera y el florecimiento industrial, así las cosas, puede afirmarse que su cultivo penetra luego que se consolide la colonización y se cuente con una producción agrícola firme, con mano de obra y acumulación de capital.

Del café puede decirse que es una planta originaria de África, que se cultiva en zonas tropicales, a mediados del siglo XV se popularizo su uso en el mundo árabe y a comienzos del siglo XVII fue introducido a Europa y finalizando el siglo se introdujo a Estados Unidos y se esparció rápidamente, su cultivo se difundió por los neerlandeses y franceses en Asia y en las Antillas donde paso a las posiciones españolas, británicas, y portuguesas (Brasil en América).

El punto determinante del crecimiento cafetero en el mundo fue resultado del crecimiento económico de un grupo de países de Europa occidental y de otros de América y Oceanía en la primera ola de la globalización entre 1820 y 1913. El sistema colonial permitió a las potencias europeas expandir el cultivo de café en los territorios tropicales, desde la primera mitad del siglo XIX se produce la formación del mercado mundial de café.

La producción para la exportación de café comenzó tardíamente en Colombia con respecto a Brasil y Venezuela, debido a la usencia de medios de transporte en las zonas productoras, la mayor parte en las zonas andinas, y los puertos marítimos, en parte esta razón no parece causal que las primaras plantaciones comerciales y exportaciones se originaron en el actual norte de Santander, región que está situada relativamente cerca y sin grandes barreras orográficas del lago de Maracaibo en Venezuela por donde se efectuaban sus exportaciones. Desde Santander, el cultivo de café se infundió hacia el centro del País (Boyacá; Cundinamarca y Tolima) y occidente y suroccidente (Antioquia, Caldas, Valle, Cauca y Nariño)

Entre la primera mitad del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX, el centro de gravedad de la producción cafetera, se desplazó del oriente (Zonas situadas en la banda oriental del río Magdalena, Santander y Cundinamarca) al occidente (ribera occidental del Magdalena, Antioquia, Antiguo Caldas y Valle). (Vallecilla, 2005, p.15).

Menciona Valencia (1999) que el cultivo de café fue introducido en 1810 por los colonos al sur del río Arma quienes echaron en sus alforjas los primeros granos que se cultivaron en las tierras y climas propicios. Cuenta también el historiador que fue la mera curiosidad ya que el consumo de la bebida lo hacían unas pocas familias respetables que con buen gusto lo consumían no todos los días, que además lo producían en los jardines de las casas o se lo comprobaban a los pocos campesinos que lo vendían. Por lo anterior el cultivo de café fue impulsado por aquellas familias que disponían de capacidad económica.

Como se dijo antes fue el señor Eduardo Walker Robledo, de Sonsón, quien estableció hacia 1864 una pequeña plantación en su finca La Cabaña, cerca de Manizales; cultivó alrededor de mil arbolitos para el consumo de su casa y para el mercado. En 1969 se plantó en otro cafetal de Fernando Jaramillo Mejía en La Muleta (Palestina), y en 1870 Marcelino Palacio y Manuel María Grisales, importantes hacendados y comerciantes de cacao, empezaron a su cultivo en sus fincas "Sebastopol" y "La Playa", ambas situadas cerca de Manizales.

En ese mismo año, sostiene Valencia, (1999) que don Justinano Mejía sembró en su hacienda "Quebrada negra", del distrito de Neira, 14 árboles de café, y Julián Mora, también en ese año, inició en el municipio de Palestina una plantación conocida con el nombre de "San Carlos" y que en 1878, don Antonio Pinzón, venido de Santander y casado en Medellín con doña Mercedes Posada, se convierte en un nuevo apóstol del café; funda en "El Águila" del municipio de Manizales una empresa de café con base en el cultivo que allí existía y llegó a contar con un cafetal de 10.000 árboles, que fue la base para una de las más grandes empresas de la región.

La obra de don Antonio la continuó su hijo Carlos Pinzón Posada quien no solo aumentó el cultivo del café en la finca el Águila, sino que también compró más tierra para crear fincas cafeteras, montó trilladoras para exportar el grano y se convirtió en el mayor exportador de café del país. Fue conocido en su época como "El Rey del Café de Colombia".

De este modo, la economía cafetera contribuyó a marcar caminos de herradura para unir las fincas con las aldeas, caseríos y pueblos y a estos con las ciudades de Manizales, Pereira y Armenia. También incentivó el trazado de una línea férrea hasta Manizales y la construcción de cables aéreos para facilitar la exportación de café y la importación de mercancías. Es decir, el comercio del café fomentó la creación de nuevas vías y la implementación de modernos medios de transporte. La cultura cafetera creó el mercado

interno en el país, unió las regiones cafeteras entre sí, las integró a la economía nacional y relacionó el departamento del Viejo Caldas con el mundo.

Así las cosas, cuanto menos hasta la primera mitad del siglo XX, la historia cafetera es el mejor recurso para comprender la geopolítica colombiana. Las distintas identidades regionales y la evolución de los conflictos que fueron el resultado del modo de producción asociado a la economía cafetera. Estrada (2011) considera:

Todos los agentes económicos que han participado en la historia cafetera (individuos, organizaciones, instituciones) tomaron decisiones sobre la circulación de su capital o el despliegue de su fuerza de trabajo en un contexto marcado por una profunda tensión entre separarse e irse a donde la tasa de remuneración fuera más elevada, o quedarse, apegados a compromisos pasados, para recuperar valores ya materializados. La manera de resolver esta tensión entre la inmovilidad y el movimiento dentro del espacio geográfico regional es fundamental para entender la historia cafetera del país. (S.P)

Una autoridad académica en el tema cafetero colombiano es Marco Palacios quien entregó un exhaustivo y riguroso estudio histórico que aborda el panorama económico, social y político del café en una incorporación nacional a los mercados extranjeros. Logra identificar las transformaciones dadas durante el cultivo y su primer lugar en el reglón de exportaciones nacionales. Estrada (2011) destaca:

Estas provocaron, en las estructuras productivas y de clases, dinámicas que cambiaron la producción cafetera, las fuerzas regionales y las relaciones con el poder político central. El libro de Palacios concede una notable importancia a los nexos con el mercado mundial, el impulso y la dirección de los cambios regionales; el

argumento central es que estas ligaduras pudieron mantenerse y hasta fortalecerse sin que para ello fuera necesaria la presencia activa del Estado. (S.P)

5.3.22. El cultivo de café y el origen de la industrialización

A finales del siglo XIX Colombia continuaba siendo un país pobre, sus gentes Vivian en su mayoría en el campo amarradas a las haciendas o en parcelas alejadas en las pendientes andinas, analfabeta, trabajando sin ningún tipo de tecnología y malas condiciones alimenticias y de salud.

Con todo el país había sufrido importantes transformaciones gracias a la expansión cafetera, que abría las puertas a un importante mercado regional con base en empresarios del campo ricos, comparados con Boyacá, Nariño y la Costa. Pero también la costa estaba cambiando y, muy rápidamente gracias a la construcción del puerto de Barranquilla y la reactivación del puerto de Cartagena, se sintió en el aire una euforia económica que de paso era fomentada por las inversiones extranjeras en el cultivo del banano, el ganado y la madera.

Ilustración 39. Transporté de café a lomo de mula



Ese proceso político de centralización avanzaba y contribuía a unificar el país, creando un mercado nacional relativamente protegido, a favorecer económicamente al Estado, que de paso construía algunas obras necesarias para comunicar unas regiones con otras extendiendo los mercados y fomentando la industria, mientras que el mismo gobierno establecía una banca nacional que emitiera y abaratara el dinero, condición esencial para el surgimiento de la industria y el crédito con el fin de invertir, producir, almacenar y vender.

Por lo demás existían regiones como la antioqueña en donde sus dinámicas comerciales se veían predispuestas al desarrollo capitalista, y su expansión cafetera irrumpió en muchas partes el estimado orden social. Así las cosas, Palacios (2002) dice:

La industrialización inicia en Colombia bajo los efectos de las crisis mundiales de la Primera Guerra Mundial y la Gran Depresión de 1929, pues éstas suponían condiciones comerciales y económicas, incluyendo políticas estatales para frenar la ola de la crisis mundial, que favorecieron el surgimiento del proceso. Desde el punto de vista sociológico, la industrialización despegó⁵⁴, predominantemente, por la estrategia de desdoblamiento de la burguesía negociante, capitalistas con negocios en varias actividades productivas y no productivas que poseían un importante capital económico y social, de origen patrimonial -frecuentemente hacendatario- que, desde el siglo XIX, era invertido en las explotaciones agro-exportadoras -quina, tabaco y café- e igualmente en el comercio de importación, la minería, la banca y las tierras -

⁵⁴ Se debe insistir en esto. De acuerdo con las insinuaciones de Bejarano (cf. 1987) la industrialización habría iniciado hacia 1900 bajo las políticas industrializantes; sin embargo, según sus propios datos, hasta la crisis mundial no había un crecimiento cuantitativo importante (ejemplo, entre 1900 y 1916 Bogotá pasó de 12 a 13 fábricas, mientras Antioquia pasó de 10 a 25), ni mucho menos un cambio cualitativo. Prueba de que el catalizador decisivo fue la crisis internacional es que la preponderancia de la industria textil se mantuvo durante varias décadas, y no gracias a un plan estatal, aunque sí a la intervención constante, de acuerdo con el juego de intereses que movían los empresarios.

urbanas y rurales- para la especulación (Echavarría, 1999, pp. 73-74 Y SS.)⁵⁵. Esta estrategia de "diversificar" inversiones fue, en parte, una práctica económica surgida frente al riesgo que implicaban las guerras y las crisis mundiales; pero también fue una crisis, específicamente la de 1929, y la respuesta de la política económica que conllevó, la que hizo de la inversión en la industria una oportunidad de obtener beneficios a corto y mediano plazos para estos jóvenes capitalistas. El papel de los inmigrantes, en principio, no fue preponderante, a diferencia de otros países de América Latina como Chile, Perú y Argentina, pero sí fue creciente, hasta cierto punto, salvo en casos como el de Barranquilla⁵⁶ y el Valle del Cauca (Urrea y Arango, 2000; acampo, 1981, p. 132) en donde, desde un principio, las actividades económicas fueron controladas en buena medida por extranjeros. Sin embargo, acá nos ocuparemos del factor social que, a nuestro modo de ver, es más significativo sin que esto les quite importancia a los capitalistas extranjeros, es decir, una clase social de negociantes capitalistas -terratenientes las más de las veces- que construyeron su trayectoria de clase tanto en lo rural como en lo urbano -pero, principalmente en el segundo ámbito- y dentro de la cual surgieron los industriales como fracción de clase para constituirse paulatinamente en la burguesía industrial a partir de los años cuarenta. Como hipótesis, se puede plantear que estos capitalistas asumieron la estrategia de diversificación motivados no sólo por el riesgo y estímulos que representaban guerras internas y las crisis internacionales, sino también por ciertos

⁵⁵ Principalmente es esta última modalidad, según lo deja ver la investigación de Juan José Echavarría.

⁵⁶ Aunque en 1875 los inmigrantes -más que todo ingleses y alemanes- eran 1.9 % de la población urbana de Barranquilla que era de 16.549 personas de acuerdo con el censo de ese mismo año), en 1878 eran propietarios de 34% de las firmas comerciales, y según se puede inferir de los datos de Meisel, estas compañías controlaban alrededor de 50% de la economía de esta ciudad (en Meisel, 1993, p. 16). Una de las principales fuentes de capital, tanto de los empresarios inmigrantes como de los nativos, fue la ganadería extensiva (Posada Carbó, 1997, p. 124), lo que implicó constreñimientos estructurales para el progreso de la industrialización, una vez entró en crisis la economía de enclave basada en la primacía portuaria de Barranquilla (Meisel, op. cit., pp. 23 Y ss).

ideales industrializantes que surgían, presumiblemente, de observar lo que ocurría en países capitalistas y en los vecinos aventajados, catalizados por las nuevas posibilidades de ganancia. (S.P)

Como es sabido y como se mencionó en un anterior apartado de este trabajo, la guerra de los mil días había provocado importantes dislocaciones de la población, migraciones hacia las ciudades que liberaron alguna gente de ataduras a haciendas y gamonales. La población libre del país, la que no estaba encerrada en las haciendas o en las pequeñas parcelas familiares, se fue dividiendo socialmente; algunos individuos se transformaron en empresarios, acumulando capital en múltiples actividades, mientras la mayoría se volvió asalariada de ellos del estado y del Estado, unos como trabajadores raso y otros como empleados y profesionales, con un nivel vida un poco mayor, así las cosas todos sumergidos en un nuevo tipo de vida, acelerada, neurótica, desconfiada, cuyo ritmo fue marcado por la rapidez con la que giraban los motores eléctricos y las maquinas, la agilidad de las transacciones comerciales y de los negocios, los nuevos medios de transporte, que incluyeron desde temprano el avión. Había facilidad de contraer deudas, dificultad para pagarlas, Palacios (2002) agrega:

No se puede negar que la acumulación cafetera fue una de las condiciones de posibilidad para el surgimiento de los empresarios industriales, más que nada por la formación de capitalistas comerciales y plantadores con disposición para empresas industriales ya sea como independientes de la propiedad territorial o como terratenientes que también acumulaban gracias a la renta de la tierra, la centralización de la producción cafetera o a la especulación con su valor derivada de la alta concentración de este medio de producción (Arango, 1979, p. 173)⁵⁷, aunque como

⁵⁷ Melo también explica de la misma manera el comienzo de la industrialización y la formación de empresarios (1995, p. 88), al igual que Bejarano (1987, p.184).

el lector habrá notado, la información histórica nos ha llevado a señalar la preponderancia de la doble condición -no contradictoria- de terratenientes y negociantes capitalistas. De esta manera, sostenemos que la economía agroexportadora fue un factor de primer orden para el proceso de industrialización por tres consecuencias que de ella derivan: la acumulación de capitales que, presumiblemente, fueron invertidos, en parte, en la industria¹⁰; la formación de un cierto mercado interno¹¹, cuya capacidad, huelga decir, no era suficiente; y la consolidación de una actividad capitalista como eje relativamente constante, al menos por unas décadas, de la economía nacional (c. Bejarano, ídem). Juan José Echavarría ha sostenido recientemente que la importancia de la economía cafetera se ha exagerado - sobre todo desde los estudios de Mariano Arango y, más en general, por un amplio grupo de economistas- en cuanto a su papel en la industrialización, ya que, como demuestra, los cafeteros garantizaron que la mayor parte de sus divisas se revirtieran en la economía cafetera; y no precisamente con destino a los bolsillos de los trabajadores, sino, principalmente, en los de los comercializadores, intermediarios y plantadores: lo que va en contra de la formación de un mercado interno como argumento de peso mayor (Echavarría, 1999, caps. 1 y 3). De todos modos, como él mismo lo reconoce (ídem, p. 216), no hay un estudio que aclare más allá la cuestión, es decir, la de qué tantos industriales salieron de los plantadores y comercializadores. Sin embargo, no se puede dejar de lado el hecho de que varios industriales tenían o hacían parte de familias con inversiones en la agroexportación, pero que, más allá de esto, lo principal era que la mayoría tenía importantes inversiones, por lo general, anteriores a la actividad industrial, en diversas formas de la economía hacendaria y terrateniente. (S.P)

A pesar de todas las dificultades originadas en nuestro particular medio social colombiano, consideran los estudiosos que fue a partir de 1890 que se hizo posible el establecimiento de fábricas talleres mecanizados, que contaron primero con un pequeño mercado que después se fue ampliando. Estos mercados fueron estrictamente regionales y poco a poco fue posible que las fábricas de la costa realizaran intercambio comercial con el interior, lo mismo que las de Antioquia, sin reconocer que se hacía difícil el intercambio entre la capital y Medellín. Tan solo entre 1921 y 1929 se terminan de construir carreteras y ferrocarriles, que unen de manera precaria las regiones con el río Magdalena, y para 1945 se extendió la red vial que unió al centro con el suroccidente y el norte. Palacios (2002):

Así pues, es evidente la importancia de la economía cafetera para la industrialización y su destino, pues se había constituido tanto en una zona de transición -no lo única- entre la economía de hacienda y la industrialización⁵⁸ como en una zona de integración entre el campo económico colombiano, aún en formación, y la economía mundial. Pero este papel debe valorarse con cuidado ya que no implicó la destrucción del sistema de haciendas⁵⁹, ni garantizó la autonomía relativa del campo económico nacional, pues ésta difícilmente se podía fundamentar en la posición ocupada en el comercio internacional gracias a la demanda de café, como lo muestran los análisis sobre el intercambio desigual y los precios. No menos importante, es que, en ejercicio de esta opción histórica asumida por los empresarios capitalistas -y el Estado, al que no podemos concebir en esto como una entidad relativamente autónoma- se formaron

⁵⁸ Por ejemplo, mediante las primeras haciendas cafeteras orientadas a la exportación.

⁵⁹ Que se consolidó después de una cierta democratización transitoria mediante los pequeños propietarios, frenada por la guerra civil en la mitad del siglo XX. José Antonio Ocampo observa cómo "la industrialización no se hizo a costa de la agricultura... por el contrario, desde los años cincuenta el desarrollo industrial más bien indujo al despegue de la agricultura comercial no cafetera" (cf. acampo, 1993, pp. 27- 28), pero ante todo pensemos en la significación de que no se disuelva la hacienda como unidad económica. Otro antecedente paradójico es el desenvolvimiento de la ley 200 del primer gobierno de López Pumarejo, la cual, lejos de cumplir su propósito anunciado, profundizó el poder terrateniente.

sus hábitos⁶⁰ políticos y económicos de clase, mentalidad(es) que, como mostraremos, correspondieron a las condiciones en que se construyeron, y en ese sentido, fueron parte fundamental de los aspectos que explican los límites económico sociales de la industrialización. (S.P)

Problematicemos un poco estas cuestiones. La economía hacendaria, forma en que se desarrolló por lo general la agroexportación, se caracterizó, salvo en el caso antioqueño, por una alta concentración de la tierra y los medios de producción y una baja productividad. Es así como para 1932, las pequeñas propiedades cafeteras eran hasta 65% más productivas que las grandes propiedades, que acaparaban la mayor parte de la producción y los recursos. Está comprobado que donde prevalecían la pequeña propiedad y el trabajo asalariado (Caldas, Cauca y Antioquia) había mayor productividad que donde prevalecían el trabajo no libre y la gran propiedad (Cundinamarca, Tolima y Santanderes) (Kalmanovitz, op. cit., pp. 325-332)⁶¹. No menos importante es que en la economía hacendaria se imbricaban diversas formas de trabajo que correspondían a diversas etapas y modalidades de la renta de la tierra [...] Consecuencia de lo anterior es lo que sigue. Si la economía hacendaria era predominantemente de baja productividad, siendo la agricultura el sector económico principal en el país, era poco creíble que el impulso necesario para una industrialización feroz viniera de otro sector, como se podrá ver en perspectiva respecto a la exagerada confianza en el papel que se le imputaba al Estado, o al sector de la construcción durante los años setentas, como agente modernizador en América

⁶⁰ Esta es una categoría empleada por Bourdieu para señalar las estructuras mentales de las clases sociales que se forman en correspondencia con su historia y sus condiciones de vida cambiantes, y que también son mediadas, condicionadas por los anteriores factores, por propiedades de los agentes como el sexo, la edad, la región de origen, entre otros factores. Las condiciones de vida se juzgan por qué tanto y en qué forma poseen los individuos capitales escolar y capital económico.

⁶¹ Para este año, de las haciendas mayores sale 9% de la producción, mientras que de las medianas y pequeñas propiedades salen respectivamente 31 % Y 60%, de la producción cafetera.

Latina. Tal vez esto se entienda mejor si se tienen en cuenta lo que significaba que el principal sector de la economía (que también fue el principal sector que, en los casos clásicos de industrialización, promovió el desarrollo cuantitativo de la industria) (cf. Bairoch, op. cit.) no produjera una demanda suficiente de productos específicamente industriales como el hierro y el acero, pero también de bienes de consumo, teniendo en cuenta que Colombia era un país predominantemente rural, y, por tanto, no propiciara la acumulación de capital, el aumento de la productividad, ni la innovación tecnológica en la industrial [...] De igual manera, las estructuras mentales correspondientes a la economía hacendaria ofrecían distintos grados de resistencia a la modernización⁶² y, tanto, al industrialismo⁶³18, lo que nos permite ver no sólo fue importante el hecho de que la agricultura -como sector económico- no coadyuvara articuladamente a la industrialización, sino que, además, cuando ésta última ya está en marcha, se va convirtiendo en un lastre tanto más cuanto más se reproducía la estructura hacendaria y sus evoluciones bajo el capitalismo colombiano; incluso se podría afirmar, desde la perspectiva de los gremios, que la Federación Nacional de Cafeteros, FNC -sobre todo entre 1940 y 1970- no pocas veces fue un obstáculo para algunas aspiraciones de la ANOI. Además, como la convergencia entre agricultura, industrialización y mercado mundial no generó una clase burguesa - media-ascendente en los campos político y económico, e hizo muy onerosas las condiciones para la inversión productiva, la estrategia de diversificación de las inversiones dio

⁶² Por modernización entiendo un proceso de desarrollo económico social que, por la combinación entre la aplicación de la tecnología y un modo de regulación de consumo inclusivo, genera vínculos legítimos de institucionalización de las luchas entre clases, v. gr. integración social.

⁶³ Aunque, desde un punto de vista económico regional, las zonas donde se desarrolló la economía cafetera de manera capitalista, en especial Antioquia y Cundinamarca -con epicentros en las principales ciudades- se mostraron, ciertamente, mucho más dispuestas al industrialismo que aquellas regiones donde predominaban formas asociadas a la hacienda precapitalista, donde la producción, el intercambio y el consumo -incluyendo la no solarización de la fuerza de trabajo- permanecían atadas a los límites de la renta de la tierra y la voluntad política del hacendado y su familia.

origen a lo que algunos autores llamado "capitalismo familiar", por contraposición a la débil capacidad del Estado para generar el desarrollo capitalista, condición del surgimiento de los empresarios capitalistas que fortaleció su identidad como negociantes y su tendencia -necesaria para la conservación de las condiciones sociales que permitieron su constitución- a priorizar los intereses familiares (v. gr. particulares) en sus prácticas de clase. Empero, adelantémonos un poco en la evolución histórica para ver otros aspectos. (S.P)

Así las cosas, el tema de la industrialización fue un proceso largo y penoso marcado por numerosos fracasos, por la carencia de técnicos e ingenieros, por la injerencia de funcionarios públicos y el tema del transporte tan difícil y arriesgado. Palacios. (2002) menciona:

Saltando un poco en el tiempo, la relación entre la violencia y la economía cafetera coadyuvó a consolidar una estructura social crecientemente excluyente -en términos de condiciones de vida, y también de derechos políticos- que, salvo por los años en que el Frente Nacional determinó elevar un poco "el nivel de vida", por miedos políticos, se distanció paulatinamente de la posibilidad de consolidar un mercado de masas¹⁹; factor que, según la historia de los países modernos, ha sido fundamental para el industrialismo [...] En cuanto a la formación de la burguesía y los obreros industriales podemos trazar algunas características y problemas. Para hablar de la génesis de la burguesía industrial tenemos que referirnos a la relación entre cafeteros e industriales, pues su constitución como fracciones de clase va implicando ciertas distancias entre los intereses de una y otra. El desarrollo de la agricultura capitalista cafetera dio origen a la burguesía cafetera, cuya formación como clase dominante fue posibilitada, en particular, por la expansión cafetera que ocurrió entre 1900 Y 1925 (Kalmanovitz, op. cit., p. 333)²⁰; seguidamente, su poder político y simbólico se

manifestó poco a poco en la creciente influencia de la Federación Nacional de Cafeteros (1927). En 1944, la industrialización hace necesaria para la burguesía industrial la fundación de la ANDI -antes estaban representados en la Federación Nacional de Industriales- pero no sólo la industrialización: también las crecientes y continuas disputas con la burguesía agro-exportadora, dado el relativo dominio de la política económica que mantenían los cafeteros por el control de las divisas y el grado de devaluación; luchas en las que el Estado, recordemos, no era más que "el lugar de disputa", parafraseando el término de Pécaut²¹. Para este momento, luego, ya se puede hablar de una burguesía industrial plenamente definida como clase en lo fundamental, siendo especialmente relevantes dos características: su creciente poder económico y político y su pragmatismo particularista, cuestiones que abordaremos en el siguiente aparte de este artículo. (S.P)

Asimismo, plantea dicho autor que:

En las tres primeras décadas del siglo XX se formó una pequeña pero creciente clase obrera urbana que provino, según los estudios de Archila y Bergquist, entre otros, de las huestes artesanas, zonas rurales en proceso de metropolización y la economía cafetera. No obstante, consideramos que en Colombia se puede hablar de la existencia de obreros industriales, valga decir, como fracción de clase constituida, sólo en los años sesenta del siglo XX. Antes de esta época existían predominantemente espacios sociales de empresa segmentados entre sí, cuya unificación económica y social sólo es operada por la paulatina unificación del mercado de trabajo; lo cual no va en detrimento de que en estos espacios segmentados existieran trabajadores que se pudieran denominar obreros industriales y que de hecho hubiese similitudes en sus condiciones de vida, mas no criterios objetivos únicos de enclasmiento, lo que, en

efecto, sólo podía ser impuesto por la unificación del mercado de trabajo; pero no sólo de éste.(S.P)

También sostiene que:

Parece, que, al mismo tiempo, que entre los años cincuenta y los setentas se puede afirmar la formación de obreros industriales, en tanto veamos a estos individuos como una fracción de clase del proletariado urbano, cuyo crecimiento es acelerado y complejo a partir de este período. Pero, mientras hablar de la burguesía industrial como una clase relativamente definida desde los años cuarenta no resulta complicado, con el transcurrir del tiempo no deja de ser ambivalente hablar de obreros industriales en el sentido tradicional del término. La reestructuración industrial impuesta y desarrollada por las empresas desde la década de los años setentas tiende a reducir dramáticamente la cantidad de trabajadores que tendrán posibilidades de ocupar de manera duradera el espacio de los obreros industriales. Según estudios recientes, cada vez es más furtivo el paso de los obreros y obreras jóvenes por la industria, dado el aumento del empleo temporal y la subcontratación, mientras los obreros antiguos intentan, sin mucho éxito, jugar a ser propietarios de pequeños negocios. En mi opinión, tanto el uno como el otro a la larga harán parte del proletariado urbano, mas no como obreros industriales, las más de las veces. (S.P)

Igualmente afirma el autor:

En el ámbito regional Antioquia, Caldas, la guerra de los mil días termino en 1902 y hubo que dejar pasar varios años para arreglar los destrozos que dejo. Quizás en 1910 sea un punto de referencia para afirmar que a partir de ahí se dio la creación acelerada de nuevas industrias generalmente semifactoras, donde se observaba una separación abrupta entre propietarios y trabajadores; muchas de estas fueron adquiridas por comerciantes

exportadores de café e importadores de textiles, confecciones, elementos mecánicos, quienes reorganizaban el taller, lo dotaban en de maquinaria más moderna donde se establecía una división tajante entre el propietario de la empresa y los obreros.(S.P)

Estos empresarios ya habían montado redes de comercio en pueblos y ciudades, para colocar sus mercancías importadas; ahora la utilización para vender productos que vendían en las pequeñas fábricas. Así las cosas, finalizando el siglo XIX, la hoy Manizales contaba talleres que fabricaban sus productos de manera artesanal para suplir las necesidades locales como telares, para la fabricación de cobijas y otros artículos, zapaterías, talabarterías para el historiador. Valencia (1999) destaca:

10 ingenios de azúcar, siendo los más importantes, El Chinchiná, La Manuelita y La Fonda; además de estos ingenios existen numerosos trapiches a la antigua. Ocho tejares y una fábrica de licor. Había además un considerable número de artesanos así: 70 carpinteros, cuatro sastres y 35 oficiales, tres relojeros, nueve talabarteros y 30 oficiales, dos encuadernadores, seis zapateros y 14 oficiales, seis maestros de obra, dos joyeros, 60 albañiles, 50 tejedores de sombreros, dos hojalateros y seis oficiales.
(S.P)

Igualmente manifiesta el autor Finalizando el siglo se fundaron pequeñas industrias de cigarrillos, confites, fósforos, calzado, muebles, empaques, velas, puntillas, jabón y otras, en manos de pequeños empresarios y artesanos...En el año 1899, se había inventado en Manizales una máquina para hacer velas de sebo, que pesaba 75 kilos, producía 50 velas en 15 minutos y podía ser instalada en una casa o pequeño taller; su inventor, el propietario de una ferretería, las vendía a \$300 o a \$500 en caso de ceder los derechos exclusivo.

En la medida en que se desarrollaron los cultivos del café y del cacao, surgieron las primeras trilladoras y fábricas para la producción de chocolate. Desde principios de

siglo llegó a la ciudad el industrial antioqueño don Enrique Cardona y junto con Luis Jaramillo Walker diseñaron una máquina para la elaboración de chocolate; las partes para su molino fueron construidas en la fragua del señor Jesús Cifuentes cuyo nombre aparece vinculado a los esfuerzos industrializadores de la ciudad. (S.P)

Construida la máquina organizaron la fábrica (Luker) en forma moderna, ya que la maquinaria era movida por una rueda hidráulica. Esta empresa estaba situada en la fracción de La Enea, en la hacienda de don Pablo Jaramillo.

5.3.23. La década del veinte y el desarrollo industrial

En los años veinte aparecen en Manizales las primeras fábricas modernas dando inicio al surgimiento de una generación de inversionistas y empresarios de la industria junto con la aparición en escena de las concentraciones obreras. El fenómeno se explica como la consecuencia de la producción y comercio del café, así como del desarrollo vial y la transformación de la ciudad en importante plaza comercial.

Según Valencia (1999) para 1923 se consolidan las trilladoras: La Oriental, organizada por la compañía anónima El Crédito Antioqueño de Manizales, empresa que comenzó a funcionar en 1904 utilizando la Estufa Mejía y posteriormente la Estufa Pinillos, empleaba unos 176 obreros que beneficiaban diariamente 800 arrobas de café de las marcas "Excelso" y "Consumo", destinado al mercado de Nueva York:

La Argentina, propiedad de Gabriel Villegas Botero, utiliza una máquina "Londobar", y ocupaba 72 obreros que beneficiaron en 1923, 120.000 arrobas de café. La Estrella, fundada en 1915 por Jaramillo y Cordobés y vendida en 1921 al señor Alejandro Ángel, exportador de café; la trilladora ocupaba entre 120 y 150 obreros que beneficiaron en 1923, 187.667 arrobas, aunque su capacidad era de 250.000 arrobas por año. Casi la totalidad del café trillado se exportaba al mercado

de Nueva York [...] El Porvenir, empezó a funcionar en 1904 y pertenecía a la sociedad de los señores Manuel Mejía J., Gómez Hermanos, Carlos E. Pinzón y Luis F. Jaramillo...La maquinaria constaba de una trilladora y retrilladora, movida por fuerza eléctrica, utilizaba 40 a 50 trabajadores que beneficiaron en 1923, 80.015 arrobas de café que salió para la exportación con la marca "Luisefe."La Linda, movida por fuerza eléctrica, con una producción mensual de 250 arrobas En 1919 se funda la Compañía de Hilados y Tejidos de Caldas con un capital inicial de \$600.000, pero al estabilizarse contaba con un capital de \$7.000.000 y 36.000 acciones, siendo su principal accionista el señor Nepomuceno Mejía...En 1923 contaba con 258 obreras y 60 obreros que produjeron 90.000 yardas de tela (tejidos, driles y carolinas) para consumo en el departamento y la exportación a los mercados de Valle y Tolima. (S.P)

Esta compañía, fundada por un grupo de comerciantes y agricultores, vendió todas las acciones en los años treinta, a Rafael Mejía, uno de los más fuertes cafeteros de la época, y operó como empresa familiar hasta 1954, año en el cual fue clausurada. Llano (1999)

En 1917 se funda la Fábrica de Curtidos Calle, de los señores Juan de J. Calle e Hijos; la maquinaria empleada era movida por fuerza eléctrica y producía mensualmente 400 pieles curtidas de res y 2.000 de chivo, para calzado... Empleaba 15 obreros y dos técnicos. Existían otras cuatro tenerías, dos de las cuales empleaban fuerza eléctrica y producían mensualmente 845 piezas. (S.P)

Otras empresas que funcionaban con técnica relativamente moderna, eran (118): 4 chocolaterías: La Cruz Roja, con fuerza eléctrica y una producción mensual de 4.000 kilos; La Luker, con fuerza eléctrica y 3.750 kilos de producción mensual; El Rey, eléctrica y una producción mensual de 4.000 kilos, y Vélez, con fuerza hidráulica y

3.750 kilos al mes. Además, existían siete imprentas: La Departamental, San Agustín, Renacimiento, La Patria, El Diario, La Prensa y Manizales. (S.P)

Operaban las siguientes pequeñas empresas: una de puntillas, una de fósforos, una fábrica de sombreros, dos de hilados y tejidos, una de impermeables, una de "Bálsamo de Vida", una fábrica de cigarrillos, cinco de cigarros, dos fundiciones, dos fábricas de bebidas gaseosas, tres tostadoras de café, cinco cervecerías, tres trilladoras de maíz, cuatro fábricas de jabón, cuatro de velas, cuatro panaderías, un molino de trigo, y 15 trapiches modernos. (S.P)

Para esta década, se debe tener en cuenta la industria minera que se venía explotando por tradición ya que los terrenos próximos a la cordillera eran abundantes en riqueza aurífera, pero eran pocas las minas con algún nivel técnico de explotación. Según Valencia (1999):

Las minas mejor explotadas fueron hasta principios de siglo, Volcanes y El Diamante; hacia 1924 fue reducida su explotación y casi abandonados los trabajos...En 1920 se explotaban con mucho éxito algunas minas pertenecientes a la "Compañía Minera de los Andes", formada por accionistas de Medellín y Manizales, entre los cuales figuraban Eduardo Vásquez J., Restrepo y Cía., Luis M. Toro, Estanislao Uribe A., Luis Restrepo Mesa, Pedro Uribe Ruiz, Francisco Mejía y Elías Gómez. La empresa funcionaba con 150 trabajadores distribuidos en las minas La Cascada, La Morisca y El Arenillo. (S.P)

Para Valencia (1999) otras minas en explotación, aunque con menor nivel técnico, eran Tolda Fría, La Unión y Gallinazo; además se explotaban aluviones en los riachuelos Manzanares y Olivares:

Para 1924, año de la "relativa consolidación industrial", funcionaban en Manizales 95 establecimientos industriales que empleaban 2.000 personas aproximadamente, la

mayoría obreros; pero de estas empresas, tres trilladoras y dos fábricas de tejidos ocupaban la mayor parte de los empleados. (S.P)

Para la época laboraban como pequeños establecimientos, con menos de 10 empleados, tres de las empresas más importantes que existen hoy en la ciudad: la fábrica de chocolate Luker, cuyo propietario era en ese entonces J.J. Restrepo, sólido empresario del café, el comercio y la industria; la fábrica de Fósforos El Rey, que venía operando desde 1919, siendo sus propietarios la familia Toro Villegas, con intereses económicos en el comercio y el café, y la Empresa Editorial "La Patria", fundada en 1921 por Francisco José Ocampo, como un diario regional conservador, en favor de la candidatura de Pedro Nel Ospina.. Esta etapa industrial culminó en 1929 con la fundación de Tejidos de Occidente S.A., transformada poco después en una de las industrias manufactureras más sólidas de Manizales; en esa época también inició actividades la Fábrica de Licores de Caldas. (S.P)

El desarrollo industrial de Manizales sólo alcanzó niveles modestos, contrario a lo que se podía esperar del enorme volumen alcanzado por la producción cafetera en Caldas para los años de 1932 y siguientes, ya que en dicho año se produjeron en el departamento 1.003.000 sacos de café y en Antioquia, como segundo productor, 617.500. (S.P)

A propósito de este aspecto resalta Valencia (1999):

Se debe tener en cuenta que el inversionista manizaleño siempre ha preferido las ganancias seguras que ofrece el café, en lugar de aventurarse a los riesgos que implica la industria manufacturera. Además, el comercio es una actividad que ha competido con el café desde el siglo pasado, lo cual podría explicar en parte la poca inversión en la industria. Sin embargo, "no es totalmente claro que el total de los excedentes de aquellas dos actividades hubiera sido invertido en café y comercio"(S.P)

Con respecto a la tímida industrialización del departamento el historiador Valencia (1999) menciona a los siguientes autores Luis Ospina Vásquez quien lo explica del siguiente modo:

A pesar de su notable empuje, el nuevo departamento antioqueño de Caldas no hizo progresos muy grandes en el camino del industrialismo, y las poblaciones del sur del departamento han tendido a atraer más las empresas fabriles que la capital, que con la evolución de los sistemas de transporte ha venido a quedar en una posición excéntrica y desventajosa. Además, la prosperidad del cultivo del café, en tierras en conjunto más nuevas y fértiles que las de la otra gran región productora -Antioquia- y más accesibles, al quedar expedito el movimiento del producto por la vía de Buenaventura y el canal de Panamá, relegaba a segundo plano las actividades no relacionadas con él. (S.P)

También a Mariano Arango quien:

Menciona como responsables de la baja industrialización de la región la poca concentración del capital comercial en Caldas, "donde había numerosos pequeños capitales, mientras en Antioquia había un grupo relativamente pequeño de grandes capitalistas. Tal vez por esa razón los comerciantes caldenses sufrieron con especial violencia la crisis de 1920-1921, en la cual fueron desplazados en gran parte por el capital extranjero; lo que, a su vez, fue una de las causas de la enorme expansión de la producción cafetera de Caldas entre 1925 y 1940, debido a la considerable reducción en las márgenes de comercialización. Así mismo, los grandes comerciantes caldenses fueron frecuentemente grandes propietarios"(S.P)

Retomando a Valencia (1999):

El hecho de extraer capitales del comercio para invertirlos en tierra, bien sea para desarrollar las fuerzas productivas o para concentrarla, acaparándola, o como alcanzaba para el capital, frena las posibilidades de ampliar la producción industrial porque disminuye la disponibilidad de liquidez. (S.P)

Añada también Llano (1999):

Los exportadores de café del departamento, que operaban desde Manizales, Pereira y Armenia, eran relativamente débiles frente a los de Medellín, los que se apropiaban de un porcentaje grande del café de Caldas para la exportación. La producción cafetera de Caldas superó ligeramente a la de Antioquia entre 1913 y 1916 y en forma muy marcada después de ese año; en cambio los comerciantes antioqueños exportaron mucho más café que en Caldas hasta 1921 y luego se igualaron hasta 1925. [...] Lo anterior se daba ya que hasta 1930, el 25% de la producción caldense de café se comercializaba por Medellín, debido a que los municipios del norte - Aguadas, Pácora, Salamina, Filadelfia, Aranzazu, Pensilvania, Samaná, Supía y Riosucio- estuvieron vinculados económicamente a Antioquia hasta 1930 y algunos hasta 1935; las razones estriban en las vías de comunicación que los aproximaba más a Medellín que a Manizales y en los vínculos culturales y familiares que todavía los unían con Antioquia. Esta situación empezó a cambiar con la construcción del Cable Aéreo del Norte (1930) que logró orientar el tráfico de Aguadas, Pácora, Salamina y Aranzazu, hacia el gran centro comercial que era Manizales. En cuanto a Riosucio y Supía se integraron comercialmente a Caldas, a partir de 1929, con la construcción de la carretera Riosucio-La Virginia, que redujo notoriamente los costos del transporte [...] Además, parte del café negociado por Manizales, Pereira, Armenia y La Dorada era comercializado por poderosas casas nacionales y extranjeras; por ejemplo, Alejandro Ángel realizaba grandes ventas de café por Manizales desde

comienzos del presente siglo. Pedro A. López y Compañía, operaba en Caldas desde 1910; la casa caleña Aristizábal y Compañía exportaba un porcentaje importante del café de Caldas en 1931-1935 y muy posiblemente realizaba negocios importantes allí desde los años veinte. De otro lado, las empresas tostadoras norteamericanas parecen haber entrado tempranamente al comercio y a la trilla de café en este departamento, por intermedio de Carlos E. Pinzón [...] Sobre este aspecto anota Antonio García que "Actuando muchas firmas nacionales como agentes de capital extranjero, es imposible clasificar las exportaciones según la nacionalidad de los capitales. Las exportaciones 'visibles' de las siete principales casas extranjeras (American Coffee Corp., W.R. Grace y Cía., United States Coffee Corp., M.K. Ranscha y Cía.), por las plazas de Pereira, Armenia, Manizales y La Virginia, ocupan el 31 por 100 de los totales caldenses en 1935"...Lo anterior permite formarse una idea del porcentaje de café y dinero que escapaba al control de los comerciantes de Manizales y del departamento. Las empresas industriales al no ser fuertes sufren un duro golpe durante los años 1930-1933, a consecuencia de la crisis capitalista de 1929. Este fenómeno desestimuló a muchos industriales que en el futuro se orientaron a actividades más seguras como la explotación agropecuaria. (S.P)

También, el tema del incendio de 1925 impactó tremendamente la naciente industria de Manizales menciona Valencia (1999):

Se ha planteado que el incendio de 1925 asestó rudo golpe a la industria manizaleña; sin embargo, aunque esta conflagración consumió la zona comercial más importante de la ciudad y produjo fuerte impacto psicológico entre quienes perdieron sus almacenes, a pesar de las indemnizaciones que recibieron de las compañías aseguradoras, es exagerado señalar al incendio como factor que haya desestimulado la inversión industrial ya que "los pocos establecimientos industriales, entonces

existentes, fueron escasamente afectados y las actividades comerciales pronto se recuperaron"(S.P)

Y cita el autor Llano (1999) Ocampo presenta como uno de los factores, entre otros, que explican el estancamiento industrial de la ciudad el hecho de que parte del capital acumulado en Manizales a través del comercio, el café y la minería haya huido de la ciudad:

Dice que esta fuga de capitales se presentó en dos sentidos "Por una parte los hábitos despilfarradores de la burguesía comercial y cafetera de la ciudad representados por viajes al exterior, gastos en bienes superfluos y lujos desmedidos, lo mismo que por la tendencia a imitar todo lo extranjero no importa lo costoso que fuera. Por otra parte, el desplazamiento de capitales a otras ciudades, la inversión en el extranjero por parte de capitales locales, el monopolio de seguros por casas extranjeras, la penetración de los exportadores extranjeros de café, el predominio de las firmas extranjeras en la construcción y administración de las vías de comunicación y la agobiadora carga de los empréstitos" [...] Por su parte Aquilino Villegas decía que aquí se habían hecho muchas grandes fortunas pero que algunas se fugaron porque "Manizales era una fábrica de millonarios ingratos"... Aunque muchos de estos factores pueden ayudar a explicar el bajo desarrollo industrial en Manizales, debe tenerse en cuenta la vocación cafetera y agropecuaria que siempre ha tenido el departamento. El café ha sido un negocio lucrativo y seguro para los caldenses y por ello los empresarios de la región lo han preferido dentro del conjunto de inversiones... Finalmente, el ejemplo de estos empresarios fue seguido por los pequeños y medianos campesinos que constituyen la llamada "familia patriarcal", los cuales tienden "a no `aventurarse', o lo que es igual a poseer mercado seguro. Esta tendencia a la seguridad explica el que el elemento productor, dependiente de las necesidades familiares, se sustraiga de las operaciones en mercados desconocidos, de mejores precios, pero de complicado

mecanismo". Por su lado, el capital monopolista ha sacado partido de la pequeña y mediana propiedad caldense y se ha interesado en asegurar el "tradicionalismo" y en fortalecer el carácter patriarcal de la familia. (S.P)

Por otra parte, en 1933 según Lara (1954) en el mes de enero, la Dirección Nacional de Estadística hace una investigación para fijar el índice de precios de los víveres en Bogotá. El Gobierno Nacional dicta el Decreto número 492 (marzo 7), sobre estadística de la instrucción pública, oficial y privada, donde se:

Publica: El "Anuario de Comercio Exterior de Colombia", de 1932. Volumen XXXIII. En el mes de diciembre, el Boletín del Departamento de Contraloría, que ha llegado al En el "Boletín Extraordinario", número 5, de la Federación Nacional de Cafeteros, se publican los resultados del Censo Cafetero del país, levantado en 1932. He aquí algunos de esos resultados: número 75, se convierte en una revista con una sección especial de estadística. (p.58)

Número de fincas cultivadas de café.	149.,348
Fanegadas cultivadas	556.633
Cafetos en producción	461.236.225
Cafetos sin producir	69.781.989
Total, de cafetos cultivados	531.018 .214
Promedio de exportación en sacos de 60 kilos	3.075.000
Consumo interno aproximado, en sacos de 60 kilos '	374.400
Producción total, en sacos de 60 kilos	3.453.400

En la producción ocupó el Departamento de Caldas el primer lugar, con el 29,06 por 100; le siguieron . Antioquia (17,88) ; Tolima (12,99) ; Cundinamarca (11,74) ; Valle del Cauca (10,26) ; Norte de Santander (7,82) ; Santander (4,35) ; Cauca (1,61) ; Huila (1,47) ; Boyacá (0,66) ; Magdalena (0,59) ; Nariño (0,53) y Bolívar (0,12). Varios (0,92). El mayor lo tuvieron los Departamentos de Caldas y Antioquia, con ocho (8) libras anuales por cada habitante. El consumo medio en el país fue de cinco y media (5½) libras per cápita. (p.58)

5.3.24. Manizales y su cultura

Manizales actual ciudad de las puertas abiertas y capital del Departamento de caldas está inmersa dentro de la cultura Paisa que tiene que ver con Antioquia la grande, un pueblo colombiano descendiente de indígenas, españoles y africanos. Que estuvo formada por los que son hoy seis departamentos: Antioquia, Risaralda, Quindío, al igual que algunas porciones del Valle del Cauca Tolima y Caldas de la cual ha sido capital Manizales.

Originalmente la cultura paisa se localizó en el macizo antioqueño, pero por la necesidad de buscar tierras fértiles se extendió hacia el sur, colonizando los territorios actuales de Manizales. Dónde cabe mencionar que sus habitantes originales fueron comunidades indígenas que generalmente hicieron resistencia al sometimiento español, que sin embargo dio como resultado una mezcla entre blancos, indígenas y negros.

De manera paulatina esta cultura fundamentalmente hispánica y católica, se mezcló mediante una cantidad de prácticas indígenas y africanas. Sus habitantes se caracterizaron por un fuerte arraigo católico y con la una serie de creencias que marcaron la vida de los Manizalitas.

Puede decirse que la juventud de muchos fue marcada por historias míticas como las de Madre Monte: que es la diosa de los montes y selvas antioqueñas, que rige los vientos y las lluvias. La Pata Sola: que deidad de las marañas de la selva y de las cumbres de las

llanuras. También madre del Agua: es una ninfa de aspecto juvenil que persigue a los niños. Al igual que el Mohán: que es un personaje monstruoso que hace travesuras, su aparición también indica males mayores. Finalmente están los Duendes: son espíritus traviesos que atormentan a las personas de cualquier edad.

Ilustración 40. Elementos personales de los hombres



Tomado de: Cultura paisa <https://www.cultura10.org/paisa/>

Cabe mencionar que dentro de los elementos personales de los hombres de esta cultura paisa manizaleña eran infaltables: El poncho, el sombrero, el machete, el carriel, las alpargatas, el zurriago, entre otros.

En cuanto a la vestimenta de las mujeres es de resaltar que las primeras que llegaron a la hoy ciudad de Manizales eran de procedencia humilde esposas de campesinos, con vestimentas ligeras propias para el momento. (faldas largas, delantal, o loca, naguas, alpargatas, blusas suaves y chalinas) A lo que se sumaba siempre el cabello recogido o trenzado.

Una finca campesina se caracterizaba porque producía pan coger ósea todo lo necesario para alimentar a una familia: maíz, fríjol, yuca, plátano, arracacha, hortalizas y plantas medicinales, además en la mayoría de las casas se tenía pilón y trapiche para producir panela, gallinero, cerdos de engorde, una vaca y un caballo por lo menos. Hacia 1880 en estas fincas se empezó a cultivar café, un producto que, con el paso de los años, llegó a tener

buen mercado. El campesino lo vendía con el fin de obtener dinero adicional para comprar ropa y herramientas de trabajo.

Así las cosas la venta de café se fue tornando en algo altamente productivo y rentable que impulso la construcción y mejoramiento de caminos y abrió otros escenarios no solo comerciales sino también culturales y políticos donde estaba inmerso el tema educativo a finales del siglo XIX se consolida en Manizales un grupo importante de hacendados, comerciantes y empresarios, que le apostaron por educar sus hijos en el exterior Europa y Estados Unidos, lo que a trajo consigo el acercamiento y conocimiento de estas naciones haciendo de estas nuevas generaciones educadas hombres de letras, refinados y con otras visiones de mundo de progreso, que se tradujo en la ciudad en decididas luchas por crear y fomentar la educación considerada el medio y el fin del llamado progreso.

Según Daza (S.f.), no era nada raro ver por las calles de Manizales atuendos típicos europeos y lugares de encuentro con aires bohemios, a lo que se sumaba la lectura, la escritura y el florecimiento de algunas artes liberales:

En un filo de la montaña creció la ciudad de Las Puertas Abiertas, Manizales, fundada en 1849 por colonos antioqueños. Para finales del siglo XIX, era un gran centro del cultivo del café: según Luis Yrirygoyen, hacia mediados de los años 20, alrededor de la ciudad se cultivaban en sus fincas dos millones de cafetos, los señores Uribe Mejía tenían 60 mil cafetos en su hacienda “San Carlos”, “ La Manuela ” era considerada la más importante por su producción en el departamento sembrada con 100 mil árboles; la hacienda de don Roberto Gutiérrez Vélez cultivaba 55 mil árboles con una producción anual de 4 mil arrobas. Aquel movimiento cafetero era respaldado por las casas comerciales que tenían asiento en Manizales como Pinzón & Huth, American Coffee Corporation, Casa Inglesa, Alejandro Ángel, Gutiérrez “los Bancos y cien

más”. Por lo menos, entre 1910-1930, señala Marco Palacios que el departamento se convirtió en el primer productor de café de Colombia.(S.P)

Hecho que era bastante significativo para no solo para el departamento sino también para la ciudad ya que su producción cafetera la colocaba en un lugar de elite a nivel nacional, cosa que favoreció tremendamente a los moradores que no contentos con esto quisieron ampliar sus expectativas generando intercambio comercial de carácter internacional y al vez empujando otros aspectos de carácter social y cultural que traslado los imaginarios discursivos de descendientes de colonos campesinos a descendientes de hombres blancos de castas puras acompañadas de marcadas formas de religiosidad católica que se traducían en estatus. Siguiendo a Daza (S.F.):

Aún falta por escribir una historia económica regional del café en Manizales y Caldas, de la vida de las haciendas y de sus *agregados* campesinos y de los conflictos agrarios por la tierra “resueltos bien con revólveres o con incisos y sentencias” escribe Palacios. Además, la historia del café es también la de la salud pública e higienización de enfermedades venéreas. En una fecha tan tardía como 1955, un editorial del periódico de Manizales, *La Patria*, titulado *La salud del pueblo*, citaba al secretario de Higiene Municipal de Manizales acerca de “el altísimo porcentaje de tuberculosis” como el principal problema de la salud pública de Caldas. De allí que no sea casual que la principal y más tradicional facultad de la universidad de la ciudad sea la de Salud. (s.p)

Menciona también el Daza (s.f.) que:

Obviamente, gracias a la dinámica cafetera, la población creció de manera sostenida, así: 1851: 2789 habitantes; 1870: 10362; 1884: 14603; 1905: 24700; 1912: 34720, 1918: 43203. Para los años cincuenta, tanto los habitantes de las ciudades del eje

cafetero como los viajeros percibían claras diferencias entre esas poblaciones. Por ejemplo, Manizales es la ciudad menos mestiza de ellas y más confesional. Fernando Uricochea, en su ensayo *Resabios tribales y cosmopolitismo periférico: Bogotá y Cartagena*, considera que en la sociedad colombiana de comienzos del siglo XX “la insuficiente diferenciación de papeles, dado el escaso grado de desenvolvimiento de la división social del trabajo, favoreció la importancia de los criterios de filiación religiosa y política como criterios de status”. Quizás el poeta León de Greiff intuía la misma reflexión sociológica acerca de las sociedades de grupos reducidos cuando escribió su poema *Villa de la Candelaria* donde se retratan los grupos sociales y los ritmos provincianos: “Sucesos/ banales/Gente necia, / local y chata y roma. / Gran tráfico/ en el marco de la plaza. / Chismes./catolicismo./ Y una total inopia en los cerebros.../Cual/ si todo/ se fincara en la riqueza, / en menjurjes bursátiles/ y en un mayor volumen de la panza.”(s.p)

Otro aspecto a resaltar en la historia de la ciudad es el tránsito discursivo que interpreta el autor en cuanto a las concepciones del mencionado estatus, ya que estas se salen del registro contado popularmente que hace referencia a la colonización de unas tierras abruptas por parte de campesinos, colonos pobres en busca de lugares de asiento para vivir. Así lo analiza el autor Daza (S.F.):

Se podría decir que, en Manizales, para el mismo período o más allá, uno de los criterios de status era ser descendiente de los fundadores o colonizadores y un criterio de demarcación y purificación social lo constituía el ser de raza “blanca azucena”, “blanca española” ser familia de los “Tobón, Tobón, pero de los de Medellín” ... La fundación de la ciudad, todavía una aldea de “tabla parada” a principios del siglo XX fue leída en clave “homérica” por la élite conservadora. Por ejemplo, en el *Libro de Oro de Manizales* publicado bajo la alcaldía de don Fernando Londoño y Londoño,

en 1951, Aquilino Villegas escribía que “nadie sabe la homérica brega para convertir en quince lustros el bosque inmóvil en la ciudad sibilante”. Los fundadores estaban imbuidos “de la más antigua cepa romana y acendrados de añejo sabor castellano, que hace setenta y cinco años llegaron hacha en mano en la hirsuta ladera”. Manizales ofrecía un “clima griego”. Victoriano Vélez, al escribir acerca de la “raza colonizadora” se refirió a éstos como “emperadores de la selva”, “los Príncipes del hacha” y “para exaltar a los sencillos compañeros del buey y de la mula, evocó a Homero y a Virgilo, a Eneas...” La misma geografía montañosa se prestaba para construir el *espejo*, por utilizar la metáfora de François Hartog, donde se reflejaría el mito fundacional, porque cómo señalaba don Alfonso Robledo en 1919 en *Dos discursos sobre Manizales*, en 1844, “una montaña oscura se veía al pie del nevado del Ruiz” pero para los colonizadores “era un retozo talar los bosques...(eran) hombres de pisada recia y hacha poderosa” [...] Otra variante del mito fundador, es la hispánica, que se construyó con esmero y la expone don Bernardo Arias Trujillo quien escribe que Manizales está “habitada por gentes vascas y testarudas”: De allí surgió la tradición musical del pasodoble, no de bambucos y pasillos, y la Feria de Manizales. Ninguna ciudad colombiana, quizás, reclamaba a principios del siglo XX orígenes tan clásicos... Ajena a las nuevas preocupaciones de la historia urbana, la historiografía local parece haberse detenido en celebrar la manera heroica cómo se fundó Manizales en una zona montañosa, altoandina y sísmicamente inestable. Se recuerda que no se loteaba, es decir, que no se dividía el espacio en lotes, sino que había que tasajear la montaña para crear un plano. (S.F.)

De esta forma puede verse como la cultura manizaleña es una sumatoria de circunstancias propias que hicieron y han hecho de Manizales una ciudad única que merece ser estudiada para comprender sus dinámicas mediadas por su historicidad que de paso ira

despejando cuestiones que puedan hacer comprensivo su análisis y su estudio, no está demás mencionar que el pretender entender el tema de la cultura se torna en una tarea polifacética y compleja con cantidad de elementos presentes en el espacio por esto su aproximación es un desafío que obliga vislumbrar los límites y lugares en donde se originan y reproducen las experiencias.

5.3.25. El Auge cultural manizalita

A finales del siglo XIX como se mencionó en páginas anteriores se consolidó en Manizales un grupo amplio de personas adineradas que decidieron mandar a estudiar a sus hijos al extranjero, lo que les permitió regresar para compartir nuevos conocimientos y con estas nuevas formas de concebir el mundo, la vida y la economía. Por otra parte, se da la creación del Departamento de Caldas y crea el ambiente para la urbanización y el desarrollo de las disciplinas del espíritu lo que da cabida e impotencia al tema educativo rodeado de manifestaciones culturales como fueron las muestras artísticas y literarias entre otras. Dussán (2008) comenta:

Nace entonces en las primeras décadas de este siglo una generación de intelectuales que orientaron su talento hacia la consolidación de actividades para el enriquecimiento cultural de la ciudad; con la fundación de revistas como la Nueva (1904) que emerge desde el sueño de los juegos florales (1907) donde surgen personalidades como Aquilino Villegas, Jorge S. Robledo, Rafael Arango Villegas y Aníbal Arcila, en 1916 Mariano Zuluaga y Arturo Suarez con la Novela “Montañera”; en 1917 Roberto Londoño Villegas, María Macias y Francisco Botero y en 1923 Juan Bautista Jaramillo Meza... También desde 1911 sobresale el “Centro de estudios Históricos”, que publica la revista “Archivo Historial”, la cual dirigían los Doctores Enrique Otero D’costa, y Emilio Robledo Robledo; él comenzó a publicar ensayos de escritores como: Juan Pinzón, José Tomás Henao, Jesús María

Restrepo Maya y Victoriano Vélez, entre otros. La revista publicaba estudios regionales y colaboró con el desarrollo de la cultura autóctona y la identidad Cultural.(S.P)

Así mismo abundaron Dussán (2008):

Abundaron círculos literarios, la publicación de revistas y los eventos académicos. Es así como aparece el "Círculo Bergerac" que inspira la revista "Motivos"; esta fortalecida por las plumas de los Hermanos José Ignacio y Aquilino Villegas, Blanca Izasa, Juan Bautista Jaramillo, Rafael Arango Villegas, José Macías, Jorge S. Robledo, Emilio Robledo, Alfonso Villegas, Victoriano Vélez, Manuel Velásquez y Juan Pinzón. (S.P)

Para 1923 la ciudad cuenta con cuatro periódicos: El Universal, El Diario, El Renacimiento y La Fragua, en 1930 surge el periódico La patria que se mantiene actualmente. Lo que deja ver el importante número de intelectuales, el desarrollo en temas periodísticos que aún se mantiene y la necesidad de dar a conocer los acontecimientos especialmente de corte cultural en la ciudad. Por otra parte, se tiene registro de la importancia y el agite de los teatros mediante la llegada y presentaciones de grupos reconocidos a nivel mundial. Dussán (2008) dice:

La ciudad entre 1921 y 1923 recibió una serie de presentaciones de grupos como: La Compañía Dramática Arrieta, Los espectros, Malvaloca, La compañía Dramática Gobelay – Fabregas, Pipiolo y los Galeotes de los hermanos Álvarez Quintero, Teatro Guiñol, Compañía Soler con “es mi Hombre” entre otras, así como la ópera en el teatro “Olympia” con la presentación de la Ópera Bracalé, la cuál era integrada por 40 artistas y alcanzó en la ciudad 12 funciones consecutivas con lleno total.(S.P)

Menciona Dussán (2008) que el escritor Arturo Zapata divide a Manizales en dos momentos culturales:

Antes y después de los incendios: antes era un pueblo lento, pausado, donde la gente entregaba gran parte de su tiempo a leer a los grandes humanistas, inclusive los intelectuales leían el Francés y el Inglés; las casas poseían pianos o pianolas, lo que ayudaba para que en la noche se organizaran veladas de canto y declamación, la gente de la época conversaba con sabiduría “como una verdadera recreación espiritual”, las colonias extranjeras (Alemana, Italiana, Inglesa entre otras), así como el papel del arriero enriquecían la aldea y el gusto por la Cultura.

Es de destacar que en este momento se genera una ruptura de caldas y Manizales con Antioquia, porque Manizales se torna en epicentro ilustrado y cultural, hasta el punto de escuchar afirmar a algunos intelectuales caldenses que Manizales purificó la cultura. Dussán (2008) retoma:

Estos años consolidaron a Manizales como el llamado "Meridiano Cultural de Colombia". Así mismo la aparición de los grupos grecolatinos, que lleva a Manizales y Caldas a una ruptura con "lo antioqueño", pues busca así una propia identidad. Una hipótesis que plantea el historiador Albeiro Valencia Llano es que "los grecolatinos olvidaron que la región se había hecho con caminos de herradura, con arriería, con fondas, caminos, con café, con casas de bahareque y con literatura costumbrista.(S.P)

Continúa afirmando el autor que el tema de los incendios le permitió a la ciudad y a sus dirigentes repensarse y pasar de ser una floreciente y tranquila aldea a una ciudad cosmopolita, agitada por el intercambio comercial especialmente cafetero y por la vida intelectual que no solo pensaba a la ciudad sino al país y al mundo. Dussán (2008) se refiere:

La cultura continuó, al lado de “La Patria” aparece “la Voz de Caldas” dirigido por Eudoro Galarza Ossa con la colaboración del ya mencionado Arturo Zapata, el fin del periódico era enfrentar el desánimo de los Manizaleños a raíz de los incendios e impulsar la Cultura regional, surge así otra generación al rescate de esos procesos, generación más liberal y comprometida con los procesos sociales, entre ellos se pueden enunciar: Ovidio Pinzón, Otto Morales Benítez, Danilo Cruz Vélez y Germán María Vargas. (s.p.)

Así también comenta el autor Dussán (2008) que:

En 1929 Zapata organiza la revista Cervantes en la cual escribieron plumas como Antonio Álvarez Restrepo, Juan Gómez Urrea, que contribuyeron en 1933 a fundar la Editorial Zapata, verdadera tertulia literaria, sitio de encuentro para la conversación de los escritores. Para la época, como recuerda Arias Gómez, la imprenta Departamental producía alrededor de un libro mensual como “Bobadas mías” de Rafael Arango Villegas, “60 minutos” de Tomás Calderón, “Charlas” de Luís Donoso entre otras. Arturo Zapata recuerda el éxito en ventas de esas obras.(S.P)

Asimismo, las cosas plantean el mismo autor que el periodo comprendido entre período 1930–1945 se conoce como la época del auge editorial donde se destacaron topografías como Veyco, Manizales, Álvarez, Claridad, Atalaya, Antonio Ospina. Editoriales como: El libro, Éxito, Irradiación, Unión, Obrera, Rodrigo, Alfa y Orsa, Ivanko. Con la infraestructura anterior, los escritores podían publicar con amplitud, recogían las tradiciones de la ciudad, su historia y su realidad socioeconómica. la “Revista Atalaya” congregó otro número importante de escritores que volvieron a la tierra, a debatir problemas de carácter local en asuntos socioeconómicos, políticos y culturales, de amor a la zona, a la lengua del pueblo, a las tradiciones y a lo cotidiano. Dussán (2008) sostiene:

Por otro lado se concretaba el sueño de fundar una facultad de bellas artes, la cual buscaba conservar la cultura, enfatizando en lo bello y autóctono, destacándose en este esfuerzo Gonzalo Quintero, José Manuel Cardona y Alberto Arango Uribe, trabajaron por el amor a la cultura autóctona regional y los intereses de la cultura Europea, impulsada por los Grecolatinos Fabio Arias y Albeiro Valencia Llano 323 , los cuales eran políticos, escritores y oradores que impactaron a nivel nacional con figuras como Silvio Villegas, Fernando Londoño Londoño conocido en el mundo político como Pico de Oro (por ser el mejor orador de la época), Gilberto Alzate Avendaño, quienes dieron grandes batallas al interior del Congreso de la República.(S.P)

Menciona Lubert (1999) que, para mediados de siglo a través de la revista milenio, surge tal vez la última generación representativa de la época, caracterizada por una visión conservadora y católica desde la literatura. Son ellos: Rafael Luna, Samuel Ocampo, Jorge Santander, José Vélez, Gilberto Londoño entre otros. Es así como en los primeros 100 años de historia de la creciente ciudad se consolidan procesos importantes tanto en lo económico, político, social, espacial, agropecuario, cultural, arquitectónico, que forjan "Lo Manizaleño"

Manizales desde el comienzo encontró diversión y disfrute en tiempos de ocio en las galleras, luego en las fondas camineras hasta llegar a los lujosos clubs donde se divertían los pertenecientes a la floreciente elite. En el caso de las clases populares la diversión se entraba en los casamientos generalmente de campesinos en donde los hombres acompañaban al novio con traje típico montañero, mientras que las mujeres traían a la novia que entraban al pueblo en medio de la algarabía y el ruido de la pólvora, en cuanto a la comida generalmente gallina.

En cuanto al origen del espectáculo de toros menciona el escritor Dussán (2008) señala:

Las corridas de toros eran constantes, la primera corraleja se construyó en 1897 y su nombre "circo del guayabo", ubicada en el barrio del mismo nombre fue inaugurada por el torero español Antonio Pineda "Tornero". En 1905 en la vía "Expansión" se construyó otro ruedo casi todo en guadua, fue así como cada vez se construyeron plazas de mejor calidad, lo que influyó en el nacimiento hacia la cultura de la fiesta brava, importando buenos toreros.(S.P)

De esta manera se entreteje todo el entramado cultural económico y social del llamado "Departamento modelo de Colombia", quien fuere el primer productor de café del país, lo que contribuyó claramente en el desarrollo urbano y rural.

CAPÍTULO V

GÉNESIS DE LA EDUCACIÓN FEMENINA EN LA CAPITAL DEL GRAN CALDAS

El ingreso educativo de la mujer en el periodo de la República Liberal en Manizales (1930-1946).

Ilustración 41. Hermanas de la presentación con grupo de alumnas



Fuente: Archivo hermanas de la presentación.

5.3.26. Origen de la educación femenina en Manizales

Como se mencionó en un apartado anterior, el origen de la educación colombiana fue impulsada por Francisco de Paula Santander quien desde su primer cargo de vicepresidente gestionó e hizo propicias las condiciones para la formación del hombre, futuro ciudadano de la floreciente nación empobrecida por la cusa libertadora a lo que se sumaban otras cuestiones, Dussán (2008) alude:

Lo que implicó la mentalidad de escasez, no tanto de utilidad. Sabemos que existía conocimiento escaso en cuanto los aspectos geográficos del país, no había vías en buen estado ni mucho menos confiables, en vez de ellas existían caminos de herradura, que en época de lluvias se tornaban intransitables...Además de zonas absolutamente malsanas, donde se convivía con vectores como la malaria, la fiebre amarilla, entre otros. Situaciones que impedían el comercio y la movilidad, que implicó el aislamiento regional, aún vigente. La escuela primaria era la más sobresaliente, pero con muchos problemas de carácter presupuestal, además de la inexistencia de maestros idóneos, y la cultura de la inasistencia a clases eran algunos de los problemas palpables. (S.P)

Pese a las dificultades en sitios como Santa Marta y Antioquia lugar y tema de interés por anteceder geográfica y culturalmente a Manizales se avizoraban algunos avances en lo propicio e incipiente inicio de la educación mayoritariamente primaria masculina, cosa distinta producto del dominio recalcitrante de las élites que se daban en el Cauca y Cartagena donde se frenaba al avance educativo popular y universal.

A pesar de la serie de obstáculos, mencionado en reglones anteriores del presente trabajo, se dio la creación de tres leyes que proponían: primero, la creación de escuelas para

niñas en los entonces conventos de hermanas religiosas; segundo, la reforma de los colegios y las casas de educación y la tercera, la creación de escuelas de primeras letras. Dussán (2008) enfatiza:

El General Santander en el período 1822-1826 creó colegios y casas de estudio en ciudades como Tunja, Ibagué, Medellín, Cali, Pamplona, Santa Marta, San Gil y Cartagena. Además, como expresó Jaramillo Uribe, se reorganizaron las universidades de Santa fe, Popayán y Cartagena, así como la redacción del plan general de estudios superiores el 3 de octubre de 1826. Por la misma época y ante la escasez de maestros se pensó en la fundación de las escuelas normales, las primeras se crearon en 1822 en Bogotá, Caracas y Quito, siguiendo el método del Inglés Lancaster, método que contribuyó a redactar el decreto por medio del cual cada provincia debería enviar un maestro para instruirse en dicho método, para que sirviera de multiplicador a sus pares en su respectiva región. (S.P)

Es de resaltar el interés que el tema educativo represento para los próceres de la independencia al punto que se sintieron fuertemente interesándose en el método lancasteriano que consistía en que los alumnos más avanzados sirvieran de instructores a los que iniciaban. Dussán (2008) da a conocer:

Por aquella época se fundó la Dirección de Instrucción Pública bajo la dirección del insigne maestro José Félix de Restrepo acompañado de los asesores Vicente Azuero y Estanislao Vergara. Siguiendo el sistema de organización administrativa del General Santander se crearon comisiones para las diferentes áreas de la educación, es decir primaria, colegios y universidad. (S.P)

Luego que se disolviera la gran Colombia el presidente Francisco de Paula Santander continuó con su objetivo de consolidar un aparato educativo que llevara a la Nación hacia

las requerencias de la modernidad y la ilustración. Su gran colaborador fue Rufino José Cuervo, conocido históricamente como el promotor educación pública, quien en 1833 creó la sociedad de educación primaria en la ciudad de Santa Fé de Bogotá. Dussán (2008) relaciona:

Para este año el gobierno de Santander informó al congreso la existencia de 378 escuelas, las cuales albergaban 10.499 alumnos, para la finalización de su presidencia en el año 1830 el General Francisco de Paula Santander informó que: se había incrementado el número de escuelas en un 264.55% y 248,30 % el número de alumnos, es decir (1.000 escuelas con 26.070 alumnos)⁶⁴. Ambos sexos tenían atención en educación, pero especialmente los hombres, el método predominante era el lancasteriano, para las niñas se priorizó la educación religiosa, especialmente en conventos, agregando a la formación en primeras letras y lectoescritura, la economía doméstica, lenguas modernas, gramática y música⁶⁵.(S.P)

De la historia de este primer momento de la educación en la hoy Colombia pueden destacarse los esfuerzos de Santander por formar un ciudadano universal capaz ejercer de manera autónoma sus derechos, pero también sus deberes, fomentado la cultura y las necesidades de su actualidad enmarcadas en la idea de la ilustración, donde la iglesia estuvo presente buscando por todos lados ser participe protagónica del ejercicio y devenir educativo.

En el caso de la ciudad de Manizales conviene mencionar que la primera escuela fue creada en Manizales en 1851, es decir, un año después de la fundación de la ciudad. Su primer maestro fue Valentín Hurtado quien devengaba un salario de \$16,00 al mes. "El local de la escuela se le compró al señor Pedro Palacio, el 2 de febrero de 1852 por \$400,00.

⁶⁴ ver constitución de 1832.

⁶⁵ Anales de instrucción pública, tomo 3, No. 12, p. 3 ss.

También, en 1857 abrieron la primera escuela para niñas lo hicieron las señoras Sara y Juliana Restrepo en pleno levantamiento armado del general Tomás Cipriano Mosquera, aún no se habían establecido las escuelas rurales. Funcionó hasta 1861 cuando huyeron a Salamina, donde fijaron residencia. (Tomado de Diario la Patria. Octubre 13, 2019)

Un informe de 1870 indica, entre otras cosas: hay 2 escuelas con 420 alumnos, dos colegios de segunda enseñanza para señoritas, uno de ellos fundado por Sara y Juliana Restrepo, además de 16 escuelas libres en los campos. En 1872 funciona el "Instituto Caldas", sobre el cual se expresaron palabras desde el "Periódico El Ruiz" que elogiaban su labor pedagógica. Fue criticada por la iglesia por su enseñanza de la religión porque según el clero "no satisface cumplidamente las necesidades actuales de la enseñanza del catolicismo". Ocurrió lo mismo en la Escuela Superior de Varones. (Diario la Patria, 2019)

En 1875 funcionó la Escuela Superior de Varones, colegio de segunda enseñanza que funcionó un año (hasta 1876), pues sus aulas fueron convertidas en cuarteles militares para la guerra civil de la época. El siglo XIX finaliza con la fundación de colegios como La Esperanza, León XIII, Instituto Pestalozzi, El Colegio de Cristo, Colegio de la Presentación, entre otros. En 1891 empezaron a llegar comunidades religiosas, las cuales abrieron colegios. Las Hermanas de la Caridad Dominicanas de la Presentación. Los Hermanos Maristas, con el colegio de Cristo en 1907. En 1924 la Compañía de Jesús y otras. Más adelante la Orden Franciscana (1958), las Filipenses Misioneras de Enseñanza (1958), Misioneros Redentoristas (1961). (Diario la Patria, 2019)

5.3.27. La pugna histórica entre conservadores y liberales que marcó el trayecto educativo femenino desde la fundación de Manizales.

En 1905 Manizales fue calificada como capital nacional de la instrucción pública, título ganado por tener en cada barrio un establecimiento de instrucción primaria para niños

y niñas, públicos y privados. Después una normal de varones 1909 y otra de señoritas 1910, también un Instituto Universitario 1914 y un colegio oficial femenino. (Diario la Patria, 2019).

La necesidad de mantener el poder cada día se hizo latente sin importar las formas o fines para conservarlo, por esta razón el campo educativo se vio marcado por una serie de reformas que buscaron la universalización de la educación con el fin de modernizar el Estado, sin embargo estas no tuvieron el suficiente peso para encarnar lo que hoy se conoce como política pública, sino, más bien sirvieron de caballo de batalla a los partidos y gobernantes de turno quienes veían en ellas una ventana para consolidar a su antojo el ideal de Nación; siendo el sistema educativo la piedra angular y Manizales no estuvo exenta. Así lo deja ver Dussán (2008):

Víctor Zuluaga expresa que el odio del liberal profesado sobre Mariano Ospina Rodríguez (conservador) solo podía ser comparable con el sentido por el mismo Mosquera contra el General Obando, odios que crecieron con la derrota de la pretensión de Mosquera para llegar a la presidencia en 1873, hecho que fomentó la organización de 3 años del caucano, para tomarse el poder por las armas en Bogotá. Complementa Zuluaga que el gobierno de Ospina R., tomó medidas en temas como el religioso y aumento de pie de fuerza de las tropas de la Unión, situaciones que impulsaron a Mosquera a tomar el camino de Manizales para marchar sobre Bogotá... Estas diferencias comienzan a mediados del siglo XIX (1848), cuando se esboza un programa liberal trazado por Ezequiel Rojas; un año después se consolidó el conservador por los líderes General Mariano Ospina Rodríguez y José Eusebio Caro. Como se sabe un año después fue oficializada la fundación de Manizales (12 de octubre de 1849). (S.P)

También lo menciona el autor Dussán (2008) que:

La guerra de independencia había sido comandada por sectores terratenientes y esclavistas del sur del país, con epicentro en Popayán (Cauca)⁶⁶, clases que eran insuficientes para gobernar el extenso territorio recientemente libre, lo que consolidó una segunda clase social compuesta por comerciantes ampliamente influenciados por Inglaterra, especialmente por el librecambio; Inglaterra tenía serios intereses no solo desde las posesiones antillanas, en Jamaica, el impulso de la carrera de caballos, el clero (sociedad bíblica) y el pensamiento político de Benthan ⁶⁷... En la época en referencia (mediados del siglo XIX), y gracias al comercio, los negociantes colombianos, participaban en el estado, más no lo controlaban. Inglaterra con su estrategia del libre cambio esperaba colocar sus productos en el país, en especial en un momento brillante de la producción de las fábricas, al igual que muchos alimentos en favor de apoyar a diferentes sectores proletarios del país especialmente a través de la colocación de cereales. (S.P)

Los primeros encarnarían a futuro los ideales del partido conservador y los segundos los sectores progresistas generalmente liberales. Dussán (2008) manifiesta:

Por tanto, es claro la aparición de 2 grupos: esclavos y manumisos ⁶⁸; mientras tanto los indígenas en los resguardos, los artesanos, los comerciantes, los exmilitares, eran grupos que esperaban cambios en su favor. A su vez los terratenientes, los esclavistas, los burócratas civiles, la iglesia y la milicia tenían mucho que conservar, los dueños de los sectores productivos eran quienes manejaban ese momento histórico, inclusive en los diferentes sectores (agrícola, pecuario, industrial y comercial), situación que

⁶⁶TIRADO MEJÍA, Álvaro. El estado y la política en el siglo XIX. Nueva historia de Colombia, tomo II. Bogotá. Planeta. 159.

⁶⁷ TIRADO MEJÍA, Álvaro. El estado y la política en el siglo XIX. Nueva historia de Colombia, tomo II. Bogotá. Planeta. 159.

⁶⁸ Manumisos: Personas que habían obtenido el acto jurídico de parte de sus examos para obtener la libertad.

les invitaba a ser precavidos respecto a los cambios lógicos presentados en la época y así mantener su statu quo⁶⁹.(S.P)

Así las cosas, según Luberth (1999) emerge en el escenario político el conservador Ospina Rodríguez:

No era esclavista, expresaba que su partido debía ingresar a la reflexión, ser prácticos en los resultados y más alejado de la teoría, refiriéndose lo anterior a los vientos de cambio propuesto por los liberales, implicaba la necesidad de pérdida del control colonial que los burgueses seguían perpetuando, era la transformación de la base legal del país, era hacer revivir el agro y con sus productos, sentir el mayor espacio de la geografía nacional; con espacios abiertos para el comercio, la destrucción de monopolios con el fin de alcanzar una libertad en las actividades, lograr plasmar leyes justas para toda la población, poseer un ejército nacional (no caudillista)^{273, 274}, generar la necesidad de liberar la enseñanza (más laica, menos religiosa), ésta situación la perdería el liberalismo con la firma de la constitución de 1886 y el concordato firmado con la Santa Sede en 1887.(S.P)

Una República joven o una Nación libre no podría continuar con un modelo esclavista, requería de ciudadanos libres, en su vida, en el ejercicio de sus decisiones y sus actividades productivas. Con este discurso se llamaba a la reflexión acerca del significado de ser conservador o ser liberal, la recién fundada Manizales por su procedencia se enmarcaba en rasgos fuertemente conservadores arraigados profundamente en la creencia católica que marcó la vida y las concepciones de sus futuras generaciones. Dussán (2008) menciona:

⁶⁹ Estatus que permitía la permanencia en el poder y en especial el manejo de todos los sectores productivos del país, inclusive en algunos lugares de la preservación del pensamiento y modelo económico colonial.

El General Ospina Rodríguez cerraba el mito de la procedencia de los partidos (liberal por el General Santander y conservador por el Libertador Simón Bolívar), lo que dividía el país eran situaciones sociales y no políticas, ambos partidos soñaban con un estado de derecho, donde la ley limitara la voluntad de los ciudadanos y funcionarios, la soberanía naciera de la voluntad del pueblo a través del voto, se evitarán los conflictos partidistas, ya que el General pensaba que la armonía se alcanzaba con los intereses individuales y colectivos. La gestación de los partidos colombianos estaría más cerca con la tesis de la lucha por el control del estado, que abría la puerta a nuevas clases producto de los ideales europeos (británico y francés), con la estructuración de ideas propias que buscaba una mayor funcionalidad del Estado.(S.P)

En este contexto el grupo de los radicales, por ejemplo, idealizaban la igualdad y la libertad, invitando a los artesanos y en general a las personas del común a encarnar lo propuesto por Francia e Inglaterra que buscaban el progreso personal mediante la libertad y el trabajo productivo en fértiles y abundantes tierras como era el caso colombiano. Sin embargo, no puede generalizarse que todos los conservadores eran terratenientes y esclavistas, y que todos los liberales tenían algún tipo de vínculo a la propiedad de la tierra.

5.3.28. La Reforma Educativa Radical de 1870.

Como se amplió antes consistió la formulación del Decreto de Instrucción Pública del 1 de noviembre de 1870, donde se reglamentó la educación como gratuita y obligatoria en todo el territorio nacional y era responsabilidad del Estado asumir la instrucción a través de una enseñanza laica –secular cuyo objetivo “era formar .Esta reforma desde el momento mismo de su publicación conto con gran cantidad de simpatizantes que fueron llamados instrucionistas, puesto que ya que el espíritu liberal imaginaba la enseñanza y la instrucción pública como fundamento, base de la libertad antepuesta al progreso. Dussán (2008) destaca:

Los instruccinistas a su vez tenían sus propios contradictores, quienes calificaban de ilegítimo e intromisión el papel del estado en terrenos que según ellos no les correspondía, además de señalarla como "sospechosa" y "antirreligiosa" que dejaba en entredicho el legado del imaginario trabajado por la iglesia desde tiempos como la conquista y la colonia... partidarios de la ignorancia, que a su vez organizaron en el año 1872 "sociedades católicas" Aquellos no instruccinistas, fueron calificados de "ignorantistas"^{70 71} orientadas a defender la religión. (S.P)

Páez y Barragán (2015) postulan:

El partido Liberal y el partido Conservador, a partir de la segunda mitad del siglo XIX, esbozaron públicamente los modelos de Estado, el carácter de los regímenes políticos y, por ende, los estatus de ciudadanía que pretendían implementar en el ejercicio del poder. Como lo caracteriza el presente estudio, los liberales enarbolaron la consigna de la civilización, en función de la construcción de una democracia moderna y de las libertades individuales, a través del modelo federalista respetuoso de la libertad de culto y la promoción de la apertura económica; mientras los conservadores enarbolaron la consigna del confesionalismo católico, a través del modelo republicano que centralizará y unificará el poder político y protegiera la economía. (p.52)

Cosa distinta según Páez y Barragán (2015) encarnan los conservadores:

Sin lugar a dudas, los conservadores eran representantes del continuismo de estructuras legadas del colonialismo hispánico, en donde la Iglesia Católica

⁷⁰ SILVA RENAN. La educación en Colombia 1880-1930. Nueva historia de Colombia, tomo IV. Bogotá. Planeta, 1989, p. 63.

⁷¹ SILVA RENAN. La educación en Colombia 1880-1930. Nueva historia de Colombia, tomo IV. Bogotá. Planeta, 1989, p. 63.

desempeñaba un rol determinante en todos los escenarios sociales y políticos, relevando su indiscutible influencia en la educación y la cultura, en general, del país. Mientras los liberales representaban el advenimiento del cambio y la transformación, a través de la construcción de la democracia y, por ende, de ciudadanías profundamente diferenciadas de los legados coloniales que aun pervivían en el país; y que se abrían a las dinámicas globales y regionales signadas por la economía capitalista y la democracia burguesa. (p.52)

No puede desconocerse que los militantes en partido liberal provenían de familias acaudaladas reconocidas que profesaban la fe católica, pero que sin embargo consolidaron un ideal de Nación donde contemplaron las libertades en todos los ámbitos para conseguir el progreso personal y nacional, enmarcado en las dinámicas mundiales. Por lo anterior vieron en la reforma educativa la oportunidad para alcanzar la consolidación y modernización del Estado y la Nación. Páez y Barragán (2015) dicen:

En contraposición, los conservadores, defensores a ultranza de la Iglesia, propusieron una educación fundada en la religión y la vocación católica, que difundiera una educación para la formación de fieles católicos y ciudadanos conformes con el Estado oligárquico, que mantenía incólumes múltiples elementos de la época colonial y su estructura social fundada en castas. Esta apuesta educativa conservadora, asumía la tradición republicana de formar en civismo, que se fundamenta en la inculcación de las virtudes cívicas para definir la ciudadanía, estrechamente ligada a los valores familiares, el respeto por las instituciones y el bien común; todo ello ligado, para el caso del análisis del contexto sociocultural de la segunda mitad del siglo XIX en Colombia, a los valores cristianos de la iglesia católica colonial y del conservadurismo más radical del país.(p.53)

En este sentido manifiestan los autores Páez y Barragán (2015) que:

Es preciso denotar que para los conservadores el estatus ciudadano se reducía a la virtud cívica, en donde la Iglesia Católica estuvo encomendada a cumplir con la tarea de introyección de un dogma eclesiástico al pueblo, con el fin de perpetuar una situación de dominación y tradicionalismo que se enmarcaba en la manutención de un poder oligarca, de la división social en castas, y de un clero que ejercía control absoluto sobre el Estado, la economía y la cultura. Al punto que la Iglesia católica llegó a ser el dispositivo más importante para mantener el orden y la moral social. (p.53)

Mientras que con respecto del estatus de ciudadanía Páez y Barragán (2015) hablan:

Promovía el liberalismo radical, a través del DOIP, es evidente que implicaba un agregado evolutivo de derechos políticos, sociales y civiles, reconocidos por un Estado a través de un contrato social (la constitución política de Rionegro -1861-), en la que la intencionalidad es igualitaria y universalista; pero que en la práctica está plagada de restricciones jurídicas e institucionales que minan dicha igualdad y universalidad. En últimas, a pesar del contexto histórico y de las 54 contradicciones sociales, el liberalismo no resolvió asuntos políticos que estaban a su alcance; lo que lleva a definir que su promoción de una ciudadanía democrática no trascendía el espíritu ideológico y, más bien, era funcional a un sofisma partidista.(p.54)

En cuanto al tema educativo femenino se encuentra según los autores Páez y Barragán (2015) manifiestan:

La evidencia histórica más palpable de la contradicción o la restricción del universalismo e igualdad promovida por la ciudadanía liberal, condensada en el DOIP, se asocia a la situación de las mujeres en este contexto histórico. En torno de las mujeres y su condición social, existía una concepción que era aceptada de manera

pública por liberales y conservadores, que establecía que los hombres eran ciudadanos con plenos derechos políticos, mientras las mujeres no lo requerían, por cuanto su función y educación estaba asociada al mundo de lo privado. A pesar del universalismo y la igualdad profesada por el liberalismo radical, al analizar la condición socioeconómica, la territorialidad, la etnia, el género, la edad, la oposición religiosa, la oposición sexual, etc., del 90% de la población colombiana que era campesina en dicha época, se puede concluir que se trata de un sofismo político, en el que las mujeres eran las más afectadas. (p.54)

En este sentido el Decreto Orgánico de Instrucción Pública no alcanzó a materializarse ya que tuvo que lidiar con la fuerte oposición conservadora acuñada por la iglesia que lo hizo ver como la pérdida del valor de la fe, de la moral y el cambio en las estructuras organizativas dominantes en la Nación. Páez y Barragán (2015) ratifican:

En este aspecto, el de la lucha liberal por secularizar y laicizar al ciudadano a través de la educación, se puede identificar una de las causas por las cuales fracasó el Decreto Orgánico de Instrucción Pública. El estatuto de ciudadanía que pretendían establecer, a través del DOIP, se asociaba a un adoctrinamiento ciudadano en función de los principios liberales; que de trasfondo encerraba el interés por el control del Estado, a través de masas populares que se autoproclamaran liberales y ejercieran su ciudadanía a través del derecho al sufragio universal. Es decir, para los liberales radicales no era relevante la toma de conciencia por parte del ciudadano que, en función de su autonomía y libre albedrío, se instruyera en los deberes y derechos cívicos democráticos; era suficiente con su autoproclamación liberal y el ejercicio del voto. (p.54)

Finalmente concluyen los autores Páez y Barragán (2015) que:

Ante dicho fracaso liberal, triunfó el conservadurismo, la Iglesia Católica y, por ende, el estatus de ciudadanía que promovían. Dado que la institución religiosa como tal no perdió su posición hegemónica en la imposición de sus conceptos sobre la formación de las mujeres en tanto buenas cristianas, con los correspondientes valores de virtud, silencio, abnegación, recato, obediencia, sumisión y castidad. El modelo católico permaneció incólume e intacto. En tal sentido puede decirse que el proceso de secularización y laicización de la sociedad colombiana fue muy débil. En consecuencia, la Iglesia nunca perdió su posición hegemónica en la determinación de las concepciones culturales del pueblo colombiano, a pesar de los esfuerzos liberales por aplicar el decreto en toda la nación. Inevitablemente el liberalismo radical condenó la Reforma educativa y el espíritu ciudadano que implicaba, al reclamarle al ciudadano una actitud de disputabilidad pública (ligada al color rojo del liberalismo), sin promover el principio básico de una educación democrática: el estímulo de la capacidad reflexiva y crítica. (p.54)

Puede verse hasta aquí que en los primeros años de la historia de la educación que se ha intentado hacer a los habitantes más gobernables, ya en cuanto al siglo XIX hasta La Constitución de 1886 el objetivo educativo se torna en un proyecto político e ideológico vinculado a la formación de ciudadana al concepto de Nación.

5.3.29. La educación en la Constitución de 1886, la iglesia el bordón pedagógico del Estado y la enmienda Constitucional 1936.

Para 1880 los gobernantes perseguían el orden, la paz y la seguridad considerados importantes para la acumulación de riqueza y el progreso económico. Sin embargo, el panorama era distinto la disminución en las exportaciones, el déficit fiscal, los profundos conflictos con los representantes de la iglesia que los trasladaban a la nación mediante el pulpito y las guerras civiles, que hacían de la Nación un profundo problema con entrañables

soluciones, del cual la educación y más femenina se tornó en el caballo de batalla. Situación que colocó en tela de juicio el gobierno de las libertades de corte liberal. Los conservadores aprovecharon la situación, específicamente en la arena educativa, logrando terminar la suspensión legal que limitaba la intervención de la iglesia en las Instituciones educativas.

La carta magna de 1886 fue considerada y lograda durante la llamada regeneración, durante el decenio de 1880-1890, uno de los periodos más cargados de contiendas como fueron las cuatro guerras civiles 1876, 1885, 1895 y 1899, donde se caracterizaron algunas por ser extensas y cruentas como fue el caso de la de 1876 y la de los mil días (1899-1902) que provocaron miles de muertos, lisiados, producto del anhelo de poder y la anarquía política que condujo a la desorganización y desmoralización del país. Dussán (2008) plantea:

Es importante tener en cuenta que los planes de desarrollo educativo proyectados en 1870, apenas si estaban dando los primeros frutos. Las normales fundadas bajo la administración de Eustasio Salgar y montadas bajo la misión alemana no alcanzaron a graduar 2 promociones de maestros, las universidades que quedaron desde la ley 106 bajo el dominio del ejecutivo dejó a varias facultades dependiendo de diversos ministerios...También el poco presupuesto nacional comenzó a desviarse a las necesidades propias del conflicto armado. (S.P)

Cuenta el autor Olano (2019) que:

Rafael Núñez Moledo, insigne poeta y estadista, “Ya desde 1875 y en su calidad de candidato presidencial [...] tenía claro que era preciso reformar el sistema político vigente para que el país superara el desorden y la violencia, y esto requería un sistema político en el que el Estado fuera vigoroso” ... Luego de la guerra de 1852 entre los radicales y los regeneracionistas de Núñez, se vio el triunfo de la regeneración, cuyos partidarios anhelaron encauzar el destino de la nación por el camino del orden, contra la anarquía y las guerras civiles. Para ello, “Núñez entregó el control de la guardia

nacional a generales conservadores, lo que indicaba a sus copartidarios que estaba dispuesto a abandonar el barco liberal” .Se criticó el estado anárquico del país, reflejado en las constantes guerras civiles, la multiplicidad de constituciones, la miseria de la mayoría de colombianos, el atraso en la industria y en la agricultura y el estancamiento de la nación. Se criticó por entonces también el espíritu de libertad excesiva que la Constitución de Rionegro imprimió en las instituciones; la debilidad del ejecutivo, la libertad de expresión irresponsable y la desorganización del sistema penal. (p.162)

También, Olano (2019) señala que:

Victorioso el presidente Núñez en la guerra, quien se erigió en verdugo del liberalismo radical, con la ayuda del partido conservador y de su jefe Leonardo Canal, anunció ante la multitud “La Constitución de Rionegro ha dejado de existir”. El 10 de septiembre de 1885 convocó al Consejo Nacional de Delegatarios para que deliberara sobre los términos en los cuales debería procederse a la reforma constitucional y para deliberar acerca de los términos en que debía procederse a expedir la nueva constitución. Sus integrantes, designados a dedo por Núñez, no fueron elegidos popularmente. Se autorizó a los estados soberanos para que designaran, por cada uno, dos delegatarios: uno liberal independiente y otro conservador, para expedir la reforma constitucional. (p.163).

Sin embargo, no resultó fácil hacer la transición del sistema federal al central, Olano (2019) señala:

El federalismo, pese a sus exageraciones, se había practicado durante un cuarto de siglo, en el cual, según el delegatario Carlos Calderón “se habían educado tres generaciones”. El territorio colombiano, parcelado en tres grandes cordilleras, era

adecuado al sistema federal, que, además, había consolidado hegemonías políticas y económicas, muy difíciles de desarraigar. Tanta penetración había logrado en Colombia el sistema federal que los tres proyectos presentados, al iniciarse las deliberaciones del Consejo Nacional de Delegatarios, se resentían, en mayor o menor grado, de veleidades federalistas. El de José María Samper, titulado “Pacto de Unión de los Estados”, revivía algunas normas de la Carta de Rionegro, consagrando el principio de la unidad nacional y cuidando de preservar para los Estados la descentralización administrativa y municipal. El proyecto del general Rafael Reyes, escrito por don Sergio Arboleda, trataba de armonizar la fórmula federal con la central; y el del delegatario José Domingo Ospina Camacho mantenía el régimen federal con enmiendas importantes a la Carta de 1863. (p.164)

Igualmente, la educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la religión católica. Cuentan los autores Martínez y Álvarez (1991) que se ha producido un viraje total en la conducción del Estado:

Avanza el proceso de consolidación de las Instituciones republicanas y el Restado gana cada vez más autoridad para intervenir la vida económica y social; este se define como supremo vigilante y máximo conductor al punto que delega en quien quiere parte de sus funciones. Bajo principio de concentración absoluta de poderes suprime radicalmente toda autonomía reconocida anteriormente a las provincias y alas localidades. Como parte de este frenético crecimiento del poder estatal se propone ahora no tanto garantizar la instrucción sino reglamentarla, dirigirla e inspeccionarla...El proyecto que acompaña esta nueva fase de estado es de carácter moralizador por tal razón se le entrega a la iglesia la responsabilidad de la instrucción. Así pasa de su condición publica a convertirse en un asunto de carácter privado, la educación a partir de la Constitución del 86, debe ser obra tan solo de particulares.

Por eso su función de crearle condiciones favorables, concesiones y privilegios a quienes realizan esta santa misión. (p.12)

Al mismo tiempo la Constitución de 1886 reconoció que la religión católica era la de la nación, en 1887 se firmó el concordato con la santa sede, que devolvió a la iglesia la libertad de independencia y reconoció la religión católica como elemento fundamental para conservar el orden y la estabilidad de República.

El concordato otorgó a la iglesia amplios poderes en materia no solo educativa sino también estableció el matrimonio católico como único vínculo legal entre una pareja. De la misma manera, se le entregó la responsabilidad de los registros de nacimiento, matrimonios, defunciones, dándosele el manejo de la existencia civil de los individuos. El nombramiento de obispos quedó privativo de la santa sede de acuerdo con el jefe de estado, quien estaba en capacidad de proponer candidatos. La santa sede eximio al gobierno colombiano de pago de deudas causadas por la desamortización de bienes de manos muertas, pero este se obligó a entregar a la iglesia una suma anual de 100.000 pesos, los cuales se reajustarían según las posibilidades del fisco. En 1892 se firmó una adición que integro al concordato el convenio de misiones para ala evangelización de indígenas. Con algunas modificaciones. Martínez y Álvarez. (1991) aluden:

Con la delegación de la instrucción como asunto de la moral religiosa, y la moral siendo privada la manejan los particulares, esto es la iglesia, pasamos de concebir la educación como asunto público a asunto privado. La moralización que se proyecta no deriva de presupuestos pedagógicos, sino de estrategias educativas que buscan por este medio hacer gobernable la población. La instrucción pública no es más un proyecto civilista sino un proyecto moralizante. En este sentido el maestro tendrá funciones del cura; más que un instructor es un agente directo de evangelización. Así la iglesia se convierte en el brazo pedagógico del Estado. (p.12)

Además, menciona también Dussán (2008) que:

Para conformar el cuerpo educativo nacional de la época basada en la constitución de 1886 se dictó la ley 89 de 1892, con su decreto reglamentario 349, conocido como el plan Zerda, que establece la base del sistema nacional educativo. Allí el gobierno central tuvo la inspección y reglamentación de la enseñanza que cumplía con el artículo de la constitución nacional de 1886... La educación se dividió en primaria, secundaria y profesional, se creó la inspección educativa y se establecieron las direcciones departamentales de educación (bajo el control de los gobernadores), los departamentos organizaron la primera y pagaron los maestros, la nación brindó los útiles escolares y los municipios brindaron el espacio físico. La educación secundaria y la profesional fue financiada por el gobierno nacional, dejando libres a los departamentos para que fundaran colegios y universidades. (S.P)

El plan Zerda fue acogido y ampliado por la legislación educativa de los años 1903-1904, en ella se reiteran los financiamientos de la educación compartidos entre la nación, los departamentos y los municipios sentando las bases educativas para el resto de siglo. Martínez y Álvarez. (1991) relacionan:

Defendiendo su orientación moral y religiosa, la formación industrial en primaria y secundaria, el bachillerato clásico en la Universidad. Lo que se llamó los estudios clásicos severos y prácticos. El complemento y base fundamental de ese proceso fue la instrucción cívica que incitara el sentimiento patriótico en los niños y que garantizara el sentimiento de la población al trabajo; además quedo consagrado el principio de que al Estado no le compete asumir costos de la educación según el espíritu del 86. En las dos primeras décadas de este siglo bajo la imperiosa necesidad de modernizar económicamente el país, el discurso pedagógico se ve impregnado por las exigencias de la higienización, entendida como una práctica para la depuración

de las costumbres y el mejoramiento de la raza. Lo que tenemos aquí es un nuevo modelo de ciudadano requerido por el proceso de internacionalización de la economía. Ahora bien, en esta nueva condición del modelo pedagógico, todo hombre cívico debe ser a las leyes y a Dios, y en esto siguen siendo fieles los principios educativos establecidos por la regeneración .(P13)

Así también añade la historiadora Álvarez (2011) que:

Los gobiernos conservadores de la Regeneración intentan imponer un sistema educativo católico-moderno orientado hacia el control y dominio de la técnica con el fin de civilizar a la sociedad y conllevar al país hacia el progreso. Aunque se trataba de un proyecto que se evidencia en 1844, cuando las elites conservadoras en el poder manifiestan su inconformismo por la carencia de técnicos, agrónomos e ingenieros en el país. (p.145)

Continúa diciendo Álvarez (2011) que:

Ospina Rodríguez es el primero en utilizar la falta de profesionales formados para justificar la reforma educativa de su gobierno... De esta manera, los gobiernos conservadores que tienen la necesidad de impulsar un sistema educativo de enseñanza católico-cristiano para recristianizar la sociedad colombiana, requieren de un sistema educativo de enseñanza basado en la ciencia y la técnica, para orientar al país hacia la civilización, la modernidad y el progreso; lo que explica la exigencia de estos gobiernos por contar con la presencia de religiosos amantes de la ciencia.(p.145)

De nuevo dice Álvarez (2011) que:

Es así, como los religiosos franceses se transforman en la principal fuerza intelectual y la piedra angular de la acción cultural francesa, y dentro de ese rol ellos implantaran un sistema educativo de enseñanza basado en los modelos existentes o aplicados por

ellos mismos en Francia, pues, la estructura de los planes de estudio, las concepciones pedagógicas, metodológicas de enseñanza, los conocimientos científicos y técnicos impuestos en Colombia a finales del Siglo XIX son tomados de Francia... Las congregaciones van a impulsar la creación de numerosas escuelas, colegios, normales e institutos, gracias a los medios financieros que los gobiernos les otorgan para su desplazamiento e instalación en las principales ciudades como Medellín, desde donde se desplazan a Bogotá, y a Cartagena, donde son bien recibidas por parte de la sociedad local. Luego van a establecerse en las regiones del Amazonas, la Orinoquia, los Andes y el litoral Pacífico. (p.145)

5.3.30. Unión iglesia-Estado Llegada de las comunidades religiosas a materializar el proyecto educativo.

Mediante el concordato se favoreció la recristianización del proyecto educativo gracias a la llegada de comunidades religiosas al país y especialmente a Manizales. Hasta aquí se aborda de manera comprensiva la radiografía educativa colombiana de la época que muestra como en la educación durante el siglo XIX y las primeras décadas del XX se hace evidente que los gobiernos radicales y conservadores marcaron tendencias opuestas respecto del papel de la Iglesia católica en la instrucción pública. Se muestra también las tensiones de las luchas partidistas, también se hace conveniente destacar el trabajo de profesores procedentes del extranjero (Francia-Alemania), especialmente religiosos fueron piedra angular en el autoproclamado proyecto Regenerador.

De esta manera se evidencia un contexto en el que las comunidades religiosas, conjugaron las ideas de orden y progreso mediante su experiencia educativa orientada a una formación de carácter técnico y profesional especialmente de la elite, ya que en este panorama el ingreso para el grueso de la población no era obligatorio. La educación de la mujer por su parte se materializó en órdenes religiosas femeninas, que la enfocaban a una

máxima aspiración de maestras de enseñanza primaria o de monjas de órdenes religiosas, Sin abandonar bajo ningún pretexto el cumplir con el papel de esposa ejemplar madre de familia preservadora de la moral y la religión.

Por otra parte, Dussán (2008) señala que:

Si se parte de las ideas de José Guerra ⁷², la nueva estrategia política del Vaticano, liderada por su Santidad León XIII, basada en la existencia de concordatos entre la Santa Sede y las naciones, no buscaba otra cosa que sacar a la iglesia católica de su pérdida de poder y aislamiento de la escena ⁷³, el siglo XIX estaba caracterizado por la tendencia dominante del laicismo y el liberalismo. (S.P)

Otra vez que se dio paso al llamado concordato a petición de los dirigentes conservadores se invitaron al país un grupo de comunidades religiosas para ejecutar el mencionado proyecto cristianizador de la educación y con este de la sociedad colombiana y seguramente manizalita. Álvarez (2011) interpreta el escenario así:

En un periodo de reformas políticas que tienden a laicizar la enseñanza en Francia, sus congregaciones de enseñanza femenina y masculina, las congregaciones de caridad, y las misioneras, parten hacia el exilio en Colombia, donde juegan un rol excepcional en el proceso de consolidación del estado-nación durante la Regeneración. Época en la que comienzan los primeros esfuerzos encaminados a obtener la presencia de estas congregaciones. El primer gobierno de Núñez contara con la colaboración de Bernardo Herrera, Obispo de Bogotá, el cual obtiene el apoyo

⁷² GUERRA, José. Estudio sobre los concordatos celebrados entre su Santidad León XIII y el gobierno de Colombia en los años 1887 y 1892. Bogotá: 1895

⁷³ SILVA, Renán. La educación en Colombia 1880-1930. La nueva historia de Colombia, tomo IV. Bogotá. Planeta, 1989, p. 68.

del Papa León XIII del Vaticano, quien manifiesta interés en apoyar el proceso de recristianización que el país se apresta a vivir. (p.163)

En esa misma línea comenta la autora Álvarez (2011) que:

Biffi escribe así al Padre Le Doré Superior de la congregación de los Padres Eudistas: “Mi corazón me dice que los Eudistas están destinados a regenerar mi rebaño proporcionándome de buenos pastores”, a lo cual el reverendo Le Doré responde “los deseos de León XIII son la expresión de la voluntad de Dios” (Cf. Chevrollier 1968, 11) En 1884, ellos reabren el antiguo Seminario de Cartagena: San Pedro Claver, que se convierte en el más importante centro eclesiástico de formación del clero colombiano. En este seminario, el clero es instruido según las orientaciones del Vaticano con la anuencia de los diferentes gobiernos de la Regeneración, que desean la formación de un clero ilustrado más que devoto. (p.163)

Así mismo dice Álvarez. (2011) que “En 1888 el gobierno colombiano con la colaboración del Obispo de Antioquia confía a los padres Eudistas la dirección del seminario de Medellín”. (p.163)

5.3.31. Presencia de congregaciones religiosas francesas en Colombia

Ilustración 42. Hermanas colegio Laboure congregación francesa en Santa Rosa de Cabal (1930).



Fuente: archivo foto López.

El registro que se tiene de la llegada de las comunidades religiosas de origen francés a Colombia se debe a la falta de higiene y de personal de salud suficiente para hacer frente mencionada guerra de los mil días y a la lepra. Los dirigentes liberales radicales piden al gobierno de Francia. Según Álvarez (2011) se encuentran los siguientes aspectos:

Él envió de un grupo de misioneros franceses, con el fin de ponerlos al servicio en el lazareto de Aguas de Dios, el que carece de personal administrativo y medico requerido para la atención de los pacientes. En 1870 las autoridades del régimen radical invitan a la Congregación de las Hijas de la Caridad o religiosas de San Vicente de Paúl para que administren Aguas de Dios.⁷⁴ De igual manera, por causa de la guerra, muchas regiones del país carecen de escuelas y sus habitantes son obligados hacer frente a esta terrible problemática educativa.

Es así, como el gobierno radical dio permiso de invitar a la congregación francesa de los Hermanos Cristianos con el fin de crear una escuela primaria en Popayán, Álvarez (2011) indica:

En 1867, los Hermanos de las Escuelas Cristianas que se encuentran en Ecuador, aceptan la invitación y organizan en Popayán la primera escuela de niños. En 1872 en Pasto, la comunidad crea una asociación de Padres de Familia, conformada por simpatizantes liberales y conservadores, que desean financiar con sus propios recursos la creación de una escuela primaria bajo la dirección de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Es así como, los radicales dan un paso atrás en su política anticlerical, al solicitar y autorizar la presencia de las congregaciones francesas, cuya presencia se consolida durante la época de Regeneración. Época en la cual los

⁷⁴ MAEF, CAD Nantes – Bogotá, 1934, 2.

establecimientos de enseñanza primaria y secundaria administrados por religiosos franceses son destinados exclusivamente a la formación de las elites políticas del país, lo cual contribuye a aumentar la brecha entre la clase dirigentes y las clases populares. Desde mediados del siglo XIX, una parte de la elite política se impregna de la cultura francesa, de la cual las clases populares son excluidas. En los Seminarios y Colegios de la Salle de Bogotá, y en los Colegios de San Bernardo y San José de Medellín, administrados por los religiosos franceses, se forman los ingenieros, comerciantes, médicos, abogados, militares, y el alto clero, que conforman la clase dirigente del país.(p.169)

Así las cosas y gracias al éxito de las congregaciones religiosas francesas Álvarez. (2011) revela:

En 1902, el presidente de la república, José María Marroquín encarga a la Congregación de los Hermanos Cristianos la administración y dirección de la Escuela Normal Central de Bogotá. De esta manera son los religiosos franceses quienes forman al primer grupo de inspectores de provincia para la enseñanza primaria y de directores encargados de establecer un sistema de escuelas normales departamentales en el país, utilizando para ello el modelo de la Escuela Normal de Paris, y siguiendo los principios de la pedagogía de la Salle basada en la pedagogía de Pestalozzi, introducida por la misión alemana. En estas escuelas normales después de cuatro años de estudio, los estudiantes obtienen el diploma de institutores o maestros elementales, y con un quinto año más obtienen el diploma de maestro superior. (p.170)

Gracias a la necesidad de crear industrias con el fin de generar el intercambio comercial colombiano, el gobierno en compañía de las comunidades francesas estímulo según Álvarez (2011):

La creación de la Escuela Central de Artes y Materias de Colombia, para acceder a una fuerza de trabajo calificada, lo cual conlleva a la institucionalización de la enseñanza industrial, gracias a la promulgación de la Ley 39 de 1903 creada por Marroquín, quien autoriza la creación de nuevas escuelas en las principales ciudades, conocidas como Institutos Técnicos Industriales. (p.170)

En cuanto a la enseñanza de las niñas fue la llegada de estas comunidades a Colombia la que dinamizó y oxigenó su ingreso a las instituciones educativas mediada por una enseñanza para la vida del hogar. A juicio de Álvarez. (2011):

La enseñanza femenina se consolida también con la llegada de las religiosas francesas, que van a encargarse de la creación de escuelas y colegios femeninos para las jóvenes de las clases ricas del país, en los cuales imparten una instrucción católica, basada en los principios y valores de la moral cristiana y concentrada en el aprendizaje de actividades manuales y conocimientos necesarios para su papel de madres o esposas. (p.170)

El único paso que se dio durante la llamada regeneración en el tema educativo femenino fue la posibilidad de titularse como maestra. Según Helg citado en Álvarez (2011):

Durante la Regeneración, las mujeres pueden acceder únicamente al diploma de institutriz o maestra de primaria; en cambio, el matrimonio, la costura o el ingreso a las órdenes religiosas son las otras y únicas ocupaciones reales de la época. Pues, la instrucción impartida en los colegios de las Hermanas de la Presentación, implantadas en las principales ciudades del país; igualmente, la instrucción impartida por las Hermanas de San José de Tarbes, por las Damas del Sagrado Corazón, las Betlehemitas, Franciscanas, Las Hijas de la Sabiduría, todas estas congregaciones no

difieren en nada, con relación a la instrucción que ellas imparten a las jóvenes y niñas colombianas (p.170)

Ilustración 43. Estudiantes colegio Laboure en Santa Rosa de Cabal (1930).



Fuente: archivo foto López.

5.3.32. *El Concordato y la invitación de comunidades religiosas a Manizales.*

Como era de esperarse Manizales heredo la concepción política conservadora de Antioquia y sus dirigentes de turno vieron el concordato un ideal no solo de nación sino también de ciudad mediado por la educación católica que consideraron conducirían a sus futuras generaciones por el buen camino del progreso la moral y la preservación de las costumbres. Dussán (2008) dice:

Es así, como en 1891 por solicitud directa del honorable Concejo Municipal, el 18 de marzo arribaron a la ciudad las Hermanas de la Caridad Dominicanas de la

Presentación, con la misión de administrar el hospital local ⁷⁵, así como la fundación de un colegio. Luego arribaron la orden de los Agustinos Recoletos en 1901, bajo invitación expresa del señor obispo Gregorio Nacienceno Hoyos, con la finalidad de contribuir a la tarea evangelizadora de la ciudad, ellos comenzaron la construcción de una pequeña iglesia en 1902 y posteriormente fundaron parroquia (1917) y un colegio (1964); como tercera comunidad arribó a Manizales los Hermanos Maristas de la enseñanza el 31 de mayo de 1907, por petición idéntica del señor obispo Gregorio Nacienceno Hoyos, crearon inicialmente el colegio de Cristo en 1907 que aún hoy presta sus servicios a la ciudad.(S.P)

No puede desconocerse el aporte de la presencia de las comunidades religiosas como las únicas figuras institucionales en una sociedad fracturada donde no alcanzo la gobernabilidad del Estado. Así las cosas, cada población, evidencia la huella de las obras sociales religiosas que, en medio de sus comunidades, atendieron y cuidaron a niños, ancianos y enfermos, que además promovieron la construcción de obras de infraestructura, carreteras, hospitales, escuelas, colegios, viviendas, sitios de atención a los más vulnerables, de igual manera fomentaron la participaron en la capacitación para el trabajo y el empleo de la clase trabajadora. Dussán (2008) expresa:

Arboleda reitera que las comunidades religiosas, llegadas a Colombia y en especial a Manizales, tras la firma y aplicación de la constitución nacional de 1886 y el concordato de 1887 han sido poseedoras de disciplina tanto en el estudio y el trabajo, superior incluso que las instituciones de carácter laico, han tenido un papel real y material en el desarrollo de la ciudad y de Colombia en general. Manizales se favoreció en parte de su educación, ya que aportaron desde su presencia al crecimiento social alrededor de iglesias, capillas, colegios, escuelas, hospitales y

⁷⁵ ARBOLEDA GONZÁLES, Carlos. Las cuentas del Rosario. Manizales 150 años, fascículo 58. Manizales. La Patria, 1999, p.

auspicios de su propiedad. El cura párroco influyó además en la vida civil y a los elevados preceptos religiosos que fueron inculcados a través de la educación, es decir el legado del excelentísimo León XIII había causado los eventos proyectados. (S.P)

Así mismo llegaron a Manizales otras comunidades como:

-) La Compañía de Jesús (1924).
-) Franciscana de María Inmaculada (1926).
-) Compañía de las Hijas de la Caridad (1935).
-) Congregación de Nuestra Señora de la Caridad del Buen Pastor (1935).
-) Comunidad de Religiosas Adoratrices Esclavas del Santísimo Sacramento y de la Caridad (1937).
-) Hermanas Terciarias Capuchinas de la Sagrada Familia (1942).
-) Hijas de San Pablo o Hermanas Paulinas (1949).
-) Sociedad de Sacerdotes de San Sulspicio (1949).
-) Orden Hospitalaria de San Juan de Dios (1949).
-) Orden Franciscana (1958).
-) Religiosas Filipenses Misioneras de Enseñanza (1958).
-) Misioneros Redentoristas (1961), entre otras comunidades.

5.3.33. Llegada de comunidades religiosas pioneras en la educación femenina en

Manizales y el cuidado de los más necesitados

5.3.33.1. Las Hermanas de la Presentación hacen su arribo en 1924.

La primera congregación de la que se tiene registro en la ciudad fue la de las Hermanas de la Presentación. Llegaron como se mencionó antes por petición del Honorable Concejo Municipal, el 18 de marzo de 1891, con la misión de tomar bajo su administración el Hospital, el cual había sido fundado en el año de 1870.



Fuente: Centro de documentación - La Grande Bretèche.

Esta congregación trajo el deseo de imitar a María, inspiradas en el ejemplo de su fundadora y al servicio de la salud y la educación especialmente de los más pobres luego de su arribo a Manizales en 1891 con el fin de tomar la misión de administrar el hospital construido en 1870, iniciaron luego la construcción de un colegio femenino, así lo describe Dussán (2008):

Luego, en 1891, fundaron el Colegio de la Presentación, edificio de 2 pisos para su residencia y para el colegio⁷⁶, en el sector que hoy queda frente a la Plaza Alfonso López cerca de las galerías. El colegio funcionó⁷⁷, en este sitio, hasta el año de 1972. La enseñanza de las Hermanas de la Presentación se difundió en todas las ciudades y en muchos pueblos de los departamentos centrales de Colombia, como Cundinamarca, Nariño, Valle, Antioquia, Caldas, Santander del Sur, Boyacá, Tolima y en algunas ciudades de la Costa Atlántica ⁷⁸. Desde 1891 administraron el "Asilo

⁷⁶ CEBALLOS ESPINOSA, Guillermo. Manizales de ayer y de hoy. Manizales. Blanecolor, 1991.

⁷⁷ GAVIRIA T., op cit. p. 256.

⁷⁸ HELG, op cit. p. 80.

de indigentes", hasta el 13 de abril de 1974, cuando la curia ordenó su demolición. En 1932 crearon la Clínica de la Presentación, con el nombre de Clínica Caldas, en una casa ubicada cerca del colegio. En 1945 inauguraron su moderna sede en la carrera 23 con calle 46. En febrero de 1935 se hicieron cargo de la "Casa del Niño", que albergaba 18 huérfanos, contigua a una sala para niños enfermos, con capacidad para 38 camas. El 1 de mayo de 1941 este albergue tomó el nombre de Hospital Infantil. A las Hermanas de la Presentación, también se les atribuye la fundación de la primera Universidad femenina en 1954 hoy Universidad Católica de Manizales.

También agrega Dussán (2008) que:

Finalmente, la comunidad, gracias al empeño de la hermana Francisca del Sagrado Corazón, quien trabajaba como visitadora social de algunas fábricas de la ciudad, pudo de manera directa, palpar la cruda realidad del hacinamiento de numerosas familias en unas humildes chozas antihigiénicas. La comunidad resolvió crear "Obras Sociales Betania", una de las más importantes instituciones de beneficencia de la ciudad, la cual presenta hoy un balance extraordinario: se han entregado 6.000 viviendas totalmente terminadas; tienen tres escuelas; reparten almuerzos diariamente; existe un taller de corte y confección que sirve para solucionar problemas económicos a sus estudiantes, además de prestar un servicio médico con la venta de medicamentos a bajo precio. (S.P)

Esta comunidad religiosa es una de las más sobresalientes en cuanto a sus aportes al tema educativo de la ciudad, además ha prestado servicios en el plano de la salud al igual que en la atención los sectores menos favorecidos. Dussán (2008) ratifican:

Las Hermanas de la Presentación se convirtieron en la más importante congregación de mujeres en Colombia, no solo por su número sino también por su cobertura geográfica y su influencia en la instrucción secundaria femenina. Para 1924 manejaban el 24.2% de los 147 colegios privados femeninos. (S.P)

La instrucción femenina de las hermanas de la presentación se prestaba a mujeres de la elite, siendo las asignaturas básicas: religión, lectura, escritura, nociones de historia y geografía y elementos que le facilitarían su trabajo en el hogar como bordado, costura y nociones de economía familiar.

5.3.33.2. *Hermanitas de San Pedro Claver llegan a Manizales en 1923.*

El trabajo de la congregación desde su llegada a Manizales se ha destacado especialmente en el cuidado y atención de los más necesitados de la ciudad, así lo corrobora Dussán (2008) cuenta:

En 1923 monseñor Luis Carlos Muñoz trajo a las hermanas a Manizales para manejar el Orfanato de San José. En 1933, también por solicitud de monseñor Muñoz, se hicieron cargo de "La Gota de Leche", institución que monseñor había creado en 1919, en el sitio que aún hoy ocupa, la carrera 23 Nro. 27-46, cuya finalidad inicial fue repartir teteros a los niños desnutridos que recogía las madres de la institución. (S.P)

Por otro lado, Dussán (2008) menciona:

Tuvieron también a su cargo la Sala cuna San Vicente de Paúl. En 1940 se fundó la Escuela primaria y la Escuela de Capacitación para madres de familia y el Santuario del Niño Jesús de Praga... En 1950 esta comunidad, ante el incremento de las vocaciones, decidieron construir en Manizales el Noviciado General para las tres etapas de formación religiosa: aspirantado, postulado y noviciado; además siguieron prestando el servicio de restaurante para niños pobres. (S.P)

5.3.33.3. *Hermanas Franciscanas de María Inmaculada arriban a Manizales en 1926.*

Treinta y tres años después de la llegada de la primera congregación de religiosas en 1926 llegaron a la ciudad las hermanas de la comunidad Franciscanas de María Inmaculada

fundando el Colegio Santa Inés el 7 de marzo de 1927, por la Comunidad de Religiosas Franciscanas de María Inmaculada regida por la Madre Caridad Brader, vicaria general.

Las primeras Religiosas destinadas para la fundación fueron: Sor María Alberta Rother, Superiora, Sor María Medarda Kaufmann y sor María Ester Birhler quienes llegaron a la ciudad de Manizales el 9 de diciembre de 1926. Al llegar a esta ciudad las hermanas fueron acogidas por las autoridades y por las Hermanas de los Pobres del orfanato, donde permanecieron hasta el 5 de enero de 1927, fecha en la cual el Obispo de Manizales Tiberio de Jesús Salazar y Herrera, autorizó la fundación del convento Santa Inés. Desde entonces, la Comunidad de Religiosas ha estado atenta a hacer Vida el Carisma Congregacional en su Obra Educativa de formación cristiana de la niñez y la juventud y otras Obras Misionales. Las clases se iniciaron en la sede de la Avenida Cervantes, el siete de marzo de 1927 con 138 estudiantes internas y 29 semi-internas. La institución ha desarrollado su labor educativa en otras sedes: la de la carrera veintiuno con calle veinticinco (antiguo seminario Conciliar), y por último la sede en Milán que es la que actualmente ocupa.

El veintitrés de noviembre de 1979 en el terremoto ocurrido a las seis y cuarenta de la tarde, el colegio sufrió daño en su estructura física tales como la destrucción del coliseo, la casa de las Hermanas, la cocina, la cafetería; además en este hecho se dio el lamentable deceso de las hermanas Guida, Ana Mélida y Aura Rosa. La reconstrucción de los daños materiales se hizo con el apoyo de la Comunidad Religiosa y de la industria privada. (Tomado de Colegio Santa Inés)

5.3.33.4. Congregación de Nuestra Señora de la Caridad del Buen Pastor hace presencia en 1935.

La Comunidad de Nuestra Señora de la Caridad del Buen Pastor es una congregación religiosa católica femenina, de vida apostólica, fundada en 1835 por la religiosa francesa María Eufrosia Pelletier, en Angers. A las religiosas de este instituto se les conoce como

hermanas del Buen Pastor, desde su llegada a Manizales su misión fue acompañar a niños y mujeres vulnerables. Dussán (2008) expresa:

Desde el año 1923, monseñor Tiberio Salazar, obispo de Manizales, tenía interés en que esta congregación se vinculara con la ciudad de Manizales, pero las respuestas iniciales fueron negativas. Apenas el 28 de junio de 1935, cuando se inauguró el Convento del Buen Pastor, vino a concretarse la presencia de estas religiosas en la ciudad, con la llegada de las siete primeras hermanas. (S.P)

Sus principales ejercicios fueron evangelizar y capacitar a los niños huérfanos y a mujeres jóvenes y adultas, muchas de ellas dedicadas a la prostitución. Se han destacado en la ciudad por su acompañamiento hasta la actualidad en temas de capacitación en costura que han permitido a cientos de mujeres concretar un oficio y sacar a sus familias adelante.

5.3.33.5. Comunidad de Religiosas adoratrices Esclavas del Santísimo Sacramento y de la Caridad llegan en 1937.

La congregación de las Adoratrices Esclavas del Santísimo Sacramento y de la Caridad, o también Adoratrices del Santísimo Sacramento, constituye una comunidad de hermanas fundada por María Micaela del Santísimo Sacramento el 21 de abril de 1845, en Madrid España. Las religiosas de esta congregación son conocidas como Adoratrices. Dussán (2008) se refiere:

El 3 de mayo de 1937, a instancias del arzobispo de Manizales, Luis Concha Córdoba, llegaron las primeras religiosas adoratrices a la ciudad; cuatro hermanas españolas. Se instalaron en una antigua casa del barrio Hoyo Frío, destinada a la protección de niñas y jóvenes con problemas familiares; luego se trasladan al barrio San José, en donde, en terrenos donados por el municipio de Manizales, construyeron un internado. Así mismo, en el barrio Guamal levantaron una escuela para niñas pobres... Más tarde fundaron un colegio de bachillerato comercial, que fue aprobado en 1987. (S.P)

Cabe mencionar que dicho colegio desapareció después del año 2000, sin embargo la ciudad y el mundo tienen conocimiento del incontable trabajo realizado con las mujeres especialmente las más vulnerables. Las Adoratrices llegaron a Colombia en 1929 para dar respuesta a la necesidad de “promover y liberar a la mujer marginada y explotada por la prostitución o víctima de trata y de otras situaciones que la esclavizan, al mismo tiempo ofrecerle la posibilidad de un proceso de integración a la sociedad de la que es parte activa”. (Tomado de religiosas adoratrices)

5.3.33.6. *Hermanas Terciarias Capuchinas de la Sagrada Familia Arribaron a Manizales en 1942.*

Arribaron a Manizales en 1942 cuando inauguraron para niñas pobres el Colegio de la Divina Providencia. En 1943 decidieron fundar otro colegio en el barrio Versalles, por solicitud de monseñor Luis Concha Córdoba, arzobispo de Manizales y gracias a la decisión de la hermana Amelia Martínez, nacida en Lorica, quien llegó a la ciudad como superiora del Colegio de la Divina Providencia. La nueva institución fue bautizada como Colegio de Los Ángeles, el cual inició actividades con 68 estudiantes.

5.3.33.7. *Hijas de San Pablo o Hermanas Paulinas llegan en 1949.*

La congregación de la Pía Sociedad de las Hijas de San Pablo, más conocidas como - Paulinas - fue fundada el 15 de junio de 1915 por el beato Santiago Alberione en Alba, Italia, junto con la ayuda de la venerable Tecla Merlo, para la difusión del Evangelio. El Padre Santiago Alberione fundó en 1915 a las Hijas de San Pablo, con el objetivo de difundir la Palabra de Dios a todos los pueblos, a través de los Medios de Comunicación Social. Con esta gran misión, llegaron a Bogotá, Colombia el 24 de abril de 1948 las hermanas Leticia Elena, Giovanna Vaschetto, Imelda Toschi y Luigina Grandi, pero por la difícil situación les aconsejaron trasladarse a una ciudad más pequeña, fue así como dos de ellas llegaron a Manizales en 1949 y más tarde a Barranquilla, Medellín, Cali y Cúcuta, expandiendo en estas ciudades y en las regiones de Colombia y Ecuador la misión paulina. (Paulinas, 2020)

Puede destacarse de las hermanas paulinas su entrega por la literatura, no obstante, han abierto librerías dedicadas a comunicar el evangelio.

5.3.33.8. Religiosas Filipenses Misioneras de Enseñanza llegan en 1958

En Manizales el Colegio Filipino “Nuestra Señora de Lourdes”, se consolidó como un escuela católica, que propicia en sus estudiantes la formación integral de calidad y la vivencia de la espiritualidad Filipense; a través de ambientes incluyentes, de respeto, acogida, amor y alegría, con un modelo pedagógico humanista, profundización en lectoescritura e inglés y estrategias para la prevención de riesgos; alcanzando el perfil de estudiantes competentes, con un proyecto de vida consolidado, siendo agentes renovadores de la realidad social. Dussán (2008) analiza: “Su presencia en Manizales data del 3 de febrero de 1958 cuando crearon el Colegio Filipino "Nuestra Señora de Lourdes", en el barrio La Francia. Su misión es la catequesis y la formación cristiana de niñas y jóvenes”.(S.f.)

Cabe mencionar que para el ingreso de las niñas a estas instituciones se exigía a los padres de las niñas además del pago de la mensualidad el contar con el visto bueno de la Deseis que se encargaba de indagar sobre la Partida de Bautismo de la niña y la partida de matrimonio de los padres para verificar su carácter de hija legítima y su procedencia católica. Dentro de las áreas específicas encontradas en el Colegio la Presentación que se extendió a la mayoría de estas Instituciones estaban manualidades (Principalmente bordados, debían salir tocando algún instrumento, el francés, que tuvo como punto de partida la presencia de comunidades religiosas especialmente francesas, gramática español y matemáticas. Mas delante de manera paulatina se implementó mecanotaquigrafía, que consistió en aprender a escribir a máquina y digitar códigos.

En cuanto al sistema de evaluación y promoción de las estudiantes, esta se tornaba en una tarea engorrosa ya que los exámenes para promoverse de un grado al otro o para graduarse no eran solo las maestras quienes las promovían ya que se debía presentar un

examen oral ante un jurado que contaba con la presencia del señor alcalde, el tesorero departamental, al igual que el secretario de educación y las rectoras de los demás Colegios. El examen era de carácter público, a él asistían aparte del jurado su grupo de compañeras y su familia, luego de aprobado el examen se levantaba un acta respectiva para promoverse o graduarse.

5.3.34. Creación de primeros Colegios femeninos en Manizales

La ciudad gozo de presencia de colegios femeninos en los años 20 donde sobresalieron dos modelos, las Instituciones de carácter confesional creadas por las comunidades religiosas y la importante Normal de señoritas. Según Dussán (2008) se encuentra el registro de la fundación de colegios femeninos en Manizales así:

El Colegio de la Presentación⁷⁹ fundado por las Hermanas de la Caridad Dominicanas de la Presentación de la Santísima Virgen se caracterizó por la integración en cuanto la formación académica con la educación religiosa y moral... (S.P)

El Colegio Santa Inés, fundado por las Hermanas Franciscanas⁸⁰ de María Inmaculada llegaron a Manizales el 26 de noviembre de 1926 e iniciaron actividades académicas el 7 de marzo de 1927.

El 3 de mayo de 1937, por invitación directa de monseñor Luis Concha Córdoba⁸¹, arzobispo de Manizales, llegaron a la ciudad las religiosas Adoratrices del Santísimo Sacramento y de la caridad, quienes iniciaron su labor pastoral instalando una casa

⁷⁹ En marzo de 1889 llegaron a Manizales las Hermanas de la Presentación, debido al interés del padre Gregorio Nacienceno Hoyos, cura de Manizales y luego su primer obispo, quien consideró a esta comunidad de religiosas como la más apropiada para la educación femenina.

⁸⁰ ARBOLEDA GONZÁLES, op cit. p. 5.

⁸¹ Monseñor Luis Concha Córdoba, restauró en Manizales la catedral, impulsó la formación de sacerdotes trayendo a los Sulpicianos al Seminario y dotando de sede al colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, codificó en la legislación episcopal los decretos sobre diligencias previas para el matrimonio y sobre la guarda de la eucaristía. Visitó la diócesis en varias ocasiones en su totalidad (a veces a caballo) al dividirse la diócesis, creando las de Pereira y Armenia, Pio XII originó una nueva provincia eclesiástica, quedando Manizales como metropolitana, monseñor Concha fue nombrado como su primer arzobispo y consagrado a esa catedral el 25 de julio de 1954 por el su anuncio apostólico monseñor Paolo Bertoli

para la protección de niñas y jóvenes con problemas familiares, tiempo después construyeron un internado en el sector de San José. Así mismo en el barrio Guamal, construyeron una escuela para niñas pobres. Luego fundaron un colegio comercial, que funcionó en el sector de Betania (aprobado en 1987). En 1942 llegaron a Manizales las Hermanas Terciarias Capuchinas, fundado en la ciudad un colegio para niñas pobres llamado “Divina Providencia”, un año después (1943) fundaron una segunda institución educativa en el Barrio Versalles, nuevamente solicitud directa del arzobispo de Manizales monseñor, además por decisión directa de la hermana Amelia Martínez. Se fundó el colegio de “Los Ángeles”. Luis Concha Córdoba [...] El 3 de febrero de 1958 las Religiosas Filipenses Misioneras de enseñanza crearon el “Colegio Filipino Nuestra Señora de Lourdes” en el barrio La Francia, proponiendo desde su carisma por la catequesis y la misión cristiana de niñas y jóvenes. (S.P)

Por otra parte, en cuanto a la creación de Colegios femeninos de carácter público se registra la Normal Femenina, en Manizales fue creada el 26 de enero de 1910 abierta el 16 de julio de 1910 en un pomposo evento que coincidió con el primer centenario de la independencia nacional. Desde ese momento La Normal ha sido el peldaño que ha permitido a cantidad de mujeres ejercer el magisterio tanto regional como nacional.

5.3.35. La intención de instrucción femenina en los gobiernos radicales materializada en las Escuelas Normales

Como se mencionado anteriormente con el ascenso de los llamados liberales radicales al poder, algunas cuestiones concernientes a la educación y oficios de las mujeres sufrieron un giro, ya que, se impuso la llamada Constitución de 1863 donde la Nación recibió el nombre de Estados Unidos de Colombia, debilitando el poder ejecutivo y a la vez fortaleciendo al poder legislativo, consagrando el individualismo extremo, sometiéndose como nunca antes la iglesia al poder del Estado; además estableciendo el divorcio y el matrimonio civil, suprimiendo la pena de muerte. También implantando la libertad de

pensamiento, palabra, imprenta, porte de armas y finalmente reduciendo el periodo presidencial a dos años. Además, retomando el tema de la educación de las mujeres. (Osorio 2002) indica:

La educación femenina fue una de las tantas preocupaciones de los gobiernos liberales radicales en los Estados Unidos de Colombia. Se quiso estar a tono con los cambios que venían ocurriendo en Europa, en Norte América y algunos países Latinoamericanos. Se puede mencionar por lo menos un país europeo: Alemania, en donde había mucho interés por la educación de la mujer. Allí se quiso cambiar el concepto de educación femenina, y por eso en los encuentros de maestros estuvo presente el tema...En 1870, un congreso de maestros realizado en Viena dedicó parte de su temática a dilucidar el aspecto relacionado con la educación de la mujer, llegando a la conclusión de que, aunque el tema no estaba agotado se debían emprender acciones y actividades que favorecieran la educación femenina, porque en realidad hasta el momento no se había hecho justicia con el llamado bello sexo [...]

(S.P)

El progreso educativo de algunas de las mujeres de la época fue el fruto de su educación, la insubordinación y el cambio de mentalidad que provocó transformaciones. Mediadas por la reforma educativa del llamado gobierno de la Unión en 1870 en los Estados Unidos de Colombia donde se originó un proceso de formación de maestras, materializado con la apertura de escuelas normales para la formación de maestros en todo el país. Hay que recordar que desde 1821 Francisco de paula Santander autorizo el establecimiento de las primeras escuelas normales en las principales ciudades, utilizando las obras de Benthan. En 1840 este tipo de escuelas reciben el gran impulso y toman el nombre de Escuelas Normales de Instrucción primaria. Para 1844 bajo el gobierno de Pedro Alcántara se reforman nuevamente mediante la propuesta de formar maestros separados de los alumnos.

En 1870 con el ánimo de mejorar la enseñanza primaria y la formación de maestros, se crea la Escuela Central de Bogotá que formaría a los futuros maestros que irían a dirigir las escuelas normales en otras capitales del país. Entre 1871 y 1879 se dio la publicación del periódico la Escuela Normal dedicado a la formación pedagógica. También, se contrató la primera misión alemana con el ánimo de dirigir a las Normales en los distintos estados bajo la inspección de Pestalozzi. Así las cosas, En 1892 se da la creación la ley 89 por la cual se asignan las escuelas normales a la educación secundaria.

En 1904 el decreto 491 consagro la obligatoriedad del diploma de maestro como condición para ejercer la enseñanza en las escuelas primarias, para 1914 se da la creación del Gimnasio Moderno Institución pionera en América Latina en la aplicación y divulgación de las teorías y métodos de la escuela activa y de pensadores como John Dewey y Claraparede, de tal forma que para 1919 existían 28 escuelas normales con 1228 estudiantes, de los cuales 774 eran mujeres y 454 hombres.

Seguidamente en 1920 se da el fortalecimiento de instituciones de formación docente como la Escuela de Varones de Tunja, la Escuela Normal de Varones de Medellín y el Instituto Femenino de Bogotá. Cuatro años más tarde se da la contratación de la segunda misión alemana con el objeto de elaborar una reforma educativa global presentándola a la Cámara sin que fuese aprobado por lo liberal de sus propuestas entre las que se incluía la necesidad de educar las mujeres. Para 1930 año en que empieza la hegemonía liberal se dio la creación de las Escuelas Normales en las capitales y en el sector rural. Y luego de dos años se creó la primera facultad de educación en Bogotá abriéndose el curso de información pedagógica, cuyo objeto era especializar maestros para la enseñanza normalista.

Así las cosas, en 1933 luego de la afectación estatal por la crisis económica mundial de 1929 el Estado entrego las Escuelas Normales a manos de los departamentos por considerar la falta de recursos, el caos organizativo y la ausencia de maestros capacitados. En este mismo año se unifican estudios de seis años normalistas con los de bachillerato

clásico y en 1934 se creó la facultad de Ciencias de la Educación de Tunja. De la Escuela Normal se pasa a dicha facultad con especialidades en matemática, física, química e idiomas. En 1936 se dio la creación de un Instituto mixto con sede en Bogotá conocido como la Escuela Normal Superior cuyos aportes fueron notables en el campo de la ciencia y la cultura, tuvo carácter universitario y su principal interés fue la formación de maestros con alto nivel académico. En 1938 se dio la creación de la sesión de Escuelas Normales en el Ministerio Nacional De educación y se definieron las normas para la unificación de Normales en cuanto a planes de estudio, exámenes, funciones de directivos y docentes. De nuevo en 1939 se retorna al plan de cinco años y se diferenció los estudios normalistas de los de bachillerato clásico. En 1940 se da el surgimiento de las Normales privadas en su mayoría dirigidas por comunidades religiosas, donde se establece de nuevo un periodo de seis años los primeros cuatro comunes al bachillerato y en los dos últimos se impartía la formación pedagógica concerniente a la sociología, metodología de la enseñanza e historia de la educación. Cabe mencionar que según el Ministerio de educación Nacional en 1945 el sector privado alcanza el control del 24 % de la educación normalista en Colombia.

Según el mismo Ministerio en 1951 los centros normalistas alcanzan la cifra de 99 el 80.8% son femeninas y el 19.2% masculinas. Lo que muestra una feminización en el oficio de maestra, de 1952 a 1957 por cuestiones políticas se da el Cierre de la Escuela Normal Superior de Bogotá mediante por decreto del presidente Laureano Gómez conservador y su ministro de educación, quienes consideraron que no era aceptable desde el punto de vista moral que los alumnos de ambos sexos asistieran a clases en las mismas aulas.

Puede verse entonces que la creación de las Escuelas Normales, en nuestro caso de interés femeninas se encargaron de instruir a futuras maestras acorde a la requerencia de la Nación, aunque primero se atendió el sector masculino, cabe destacar que fue durante la presidencia de Santiago Pérez que se promulgó el Decreto No. 356 del 27 de agosto de 1874, que reglamentó lo concerniente a las Escuelas Normales femeninas, que permitieran formar

maestras que dirigieran las escuelas primarias de niñas. Así de manera paulatina se fue dando la consolidación de instituciones primeramente formadoras de institutrices en los diferentes Estados Soberanos de Colombia, también Osorio (2002) se refiere:

Las escuelas normales femeninas de Colombia surgieron a partir de 1872, con el fin de formar maestras idóneas para los niveles de primaria y para los planteles de su mismo género. La creación de estas instituciones fue la respuesta al movimiento mundial en favor de la educación de la mujer de la Época. De ahí que los gobiernos radicales del país quisieron estar a tono con los cambios realizados en Europa, Norteamérica y algunos países de Latinoamérica en aspectos relacionados con la educación de la mujer y la asimilación de nuevos conceptos culturales sobre el particular. Además, la educación posibilita un trabajo digno para la mujer colombiana en ocupaciones distintas al hogar, porque así ingreso al campo laboral del magisterio (s.p)

Puede decirse entonces que este periodo en materia de ingreso educativo femenino fue afortunado ya que permitió a las mujeres empezar a salir del seno privado del hogar para realizar un oficio que si bien hacia parte del a ética del cuidado, por el cual se les iba a remunerar, de paso se lograría cierta movilidad social y transformación de concepción frente al papel social de la mujer. Como lo dice Osorio (2002):

En la segunda mitad del siglo XIX, con la circulación de nuevas corrientes de pensamiento, se dio un movimiento en favor de la educación femenina en Europa Estados Unidos, que repercutió en toda Latinoamérica. En los entonces Estados Unidos de Colombia, al lado de la creación de las Escuelas Normales de varones surgió el interés por la fundación de Escuelas Normales de mujeres, que favoreciera la formación de maestras. A pesar de que hubo voces de rechazo al impulso de la educación femenina, por considerar que las mujeres no tenían la misma inteligencia que los hombres, la apertura de Escuelas Normales para la formación de institutoras

fue un hecho de enorme trascendencia... Al finalizar la década de los años setenta del siglo XIX, ya funcionaban más de diez Escuelas Normales femeninas en el país. Esto significa que se estaba respondiendo a lo dispuesto por los legisladores y el gobierno, y al querer de muchos líderes que anhelaban la educación de este sector marginado de la población, en pro de mejorar sus condiciones de vida (S.P)

Es de anotar que el periodo comprendido entre 1870 y 1880 fue el mayor acceso de la mujer a la educación; en especial las instituciones privadas acogieron a muchas jovencitas, de 1.347 niñas que se educaban en 1869 se pasó a 32.347 en 1881⁸² en los Estados y que fueron las Escuelas Normales Femeninas grandes pioneras en el tema de la educación femenina y la formación de maestras encargadas de multiplicar las posibilidades de ingreso de ellas y con estas las transformaciones culturales.

El Plan Orgánico de Instrucción Primaria de 1870 abrió el camino para el establecimiento de las Escuelas Normales de mujeres como política gubernamental. Sacar de la ignorancia a la población femenina fue una de las metas de algunos líderes y pedagogos de la Época, quienes fueron conscientes de la necesidad de formar maestras para que se convirtieran en las Institutoras de las niñas y de los niños más pequeños. (Osorio, 2002, S.P)

Así lo complementa Dussán (2008) “La mujer podía realizar estudios de magisterio, los cuales la capacitaban de manera mínima para ejercer como maestra, dicha profesión se aceptaba socialmente por ser la prolongación de las labores domésticas de atención y educación de los niños”. (S.P)

Entre ellas se encuentra la Escuela Normal Nacional de Institutoras de Antioquia que inició sus labores el 24 de septiembre de 1824, la Escuela Normal Nacional de Institutoras de Bolívar que atendió niñas desde septiembre de 1878, también la Escuela Normal Nacional

⁸² A. Helg, op. cit., pág. 27.

de Institutoras de Boyacá que el 5 de mayo de 1875 se abrió sus puertas en la ciudad de Tunja, igualmente la Escuela Normal Nacional de Institutoras del Cauca convirtió el colegio que venía funcionando para niñas el 13 de mayo de 1876 en Escuela Normal Nacional de Institutoras de aquel Estado. Cundinamarca el 24 de marzo de 1872 dio apertura a la Escuela Normal de Institutoras de dicho Estado, El primero de abril de 1875 fue el primer día de clases en la Escuela Normal Nacional de Institutoras del Magdalena, el primero de julio de 1878 las niñas del Estado de Panamá pudieron acceder a la Escuela Normal Nacional de institutoras. También la Escuela Normal Nacional de Institutoras de Santander. (Osorio, 2002):

El Estado Soberano de Santander tuvo la fortuna de contar con dos establecimientos educativos para la preparación de las jóvenes en la carrera del magisterio, fueron ellas: la Escuela Normal de Mujeres del Estado y la Escuela Normal Nacional de Institutoras de Santander. Escuela Normal de Mujeres de El Socorro. Esta escuela fue abierta por el Estado Soberano de Santander en la ciudad de El Socorro, el primero de enero de 1874, es decir, es la segunda Normal establecida en el país para la preparación de maestras. Las clases comenzaron el 8 de enero con 20 alumnas maestras que se dedicaron con entusiasmo al estudio y muy rápido demostraron progresos en los certámenes públicos realizados en julio del mismo año. Igualmente, la Escuela Anexa se abrió en el mismo tiempo, y allí las alumnas y maestras ejecutaron sus prácticas con verdadero interés y dedicación. (S.P)

Finalmente, dentro de las escuelas Normales femeninas creadas en la época se halla la Escuela Normal Nacional de Institutoras del Tolima que inició labores el 6 de mayo de 1875

La institución normalista cumplió con sus programas previstos, lo mismo que la Escuela Anexa, en cada año escolar, logrando cumplir un papel importante en la formación

de las maestras del Estado del Tolima, que después pudieron demostrar la trascendencia de su labor al frente muchas escuelas del entorno. (Osorio, 2002):

La apertura de Escuelas Normales Femeninas en la mayor parte de los Estados mostraba entusiasmo entre las gentes, a pesar de que se reflejaba en otros lugares indiferencia y, en contados casos, hasta rechazo, debido al concepto que tenían algunas personas de que la mujer no necesitaba la ilustración porque supuesto estaba en los oficios domésticos. Los gobiernos de los liberales radicales estaban convencidos de que las mujeres, en justicia, tenían el derecho a educarse, por lo cual se les debía garantizar dicho derecho. De ahí la necesidad de formar las maestras en las escuelas normales. La formación de Institutoras dio magníficos resultados y se pudo demostrar la importancia de su educación, que alentó a las familias y las estimula para que colaboraran y se preocuparan por llevar a sus hijas a las instituciones educativa. (S. P.)

La preparación de las mujeres en las Escuelas Normales del país les abrió y amplió el campo laboral, distinto a los oficios domésticos, porque se pudieron formar para el magisterio, la telegrafía, la oficina, la agricultura, la jardinería y otras actividades. Así contribuyeron al progreso de una manera más dinámica y se desarrolló un nuevo concepto alrededor de la cultura de la mujer y de otros aspectos poco vistos en Colombia. En este periodo comienza a consolidarse otro imaginario, la mujer moderna la cual surge como respuesta a la concepción que durante el periodo colonial y los primeros años de la República se había tejido, a pesar de los esfuerzos de los reformadores para incluirlas en la educación formal estas se veían excluidas dentro de la aparente inclusión educativa que cobijo a unas pocas y su intención formativa se distanciaba de los criterios académicos establecidos para los varones Hernández (2012) escribe:

En América Latina la organización de Escuelas Normales para la formación de maestras es un hecho que se presenta a mediados del siglo XIX como efecto de la

presencia de gobiernos liberales en la región, así como por la presión de parte de las mujeres que veían limitada su existencia al funcionamiento del hogar y quienes no se conformaban con ser simplemente el “bello sexo” o las “reinas del hogar”, ya que ellas sabían de sus posibilidades intelectuales. La preocupación por adelantar la consolidación de las nuevas repúblicas llevó a que los gobiernos vieran la necesidad de brindar una educación más amplia a sectores de la población femenina por ser quienes iban a tener la responsabilidad de formar a los futuros ciudadanos. Propósito que no cubrió a la totalidad de las mujeres latinoamericanas, al contrario, se caracterizó por ser expresión de una política bastante excluyente de la que no participaron ni las mujeres indígenas ni las mujeres descendientes de los sectores de esclavos traídos de África. (p.245)

Hay que mencionar históricamente ha habido una correlación entre el origen social de los estudiantes en este caso mujeres, y su posibilidad de ingreso a la educación. Mientras más alto es el origen social, mayor es su capital cultural y, por lo tanto, más posibilidad de obtener un proceso académico. Mientras más baja la procedencia social (pobre, rural e indígena), habrá menor esperanza de conseguir movilidad social. En este contexto la educación se torna el dispositivo excluyente de la sociedad. Frente a este fenómeno de exclusión durante la hegemonía liberal Dussán (2008) expone:

En los colegios femeninos se fue implantando a partir de los años 20', además de la educación normalista; para 1937 el gobierno realizó la unificación de los planes de estudio y estableció como grados: Elemental: en pocos años se adquiría la capacitación técnica comercial y bachillerato: con orientación profesional comercial. (S.P)

5.3.36. Origen de la Normal de señoritas de Manizales Primer colegio público femenino en Manizales que dio paso a la consolidación de otras Escuelas normales en Caldas

Mientras que en Manizales para el año 1857 se abrió la primera escuela para niñas. Por iniciativa de Sara y Juliana Restrepo, cuando aún no se habían establecido las escuelas rurales. Esta funcionó hasta 1861, cuando las dos hermanas huyeron a Salamina, donde fijaron su residencia. Tuvieron que pasar cuarenta y nueve años para que se creara en la ciudad la normal femenina. Para Zuluaga. (2016):

Los albores del siglo XX marcaron el inicio de una dinámica diferente para las instituciones educativas con una serie de reformas emanadas del Ministerio de Instrucción Pública que buscaban cambiar el rumbo de la educación y la función de los maestros reconociéndoles como factor determinante de la estructura social y educativa del país y, por consiguiente, de la instauración de las Escuelas Normales en el país y en la capital caldense (Valencia, C., 2006:76). Lo anterior posibilitó la aprobación del decreto 491 de 1904 que obligaba tener el título de maestro obtenido en las Escuelas Normales para desempeñarse en el magisterio y que las Escuelas Normales tuviesen una escuela anexa que se convertiría en un centro de experimentación docente y práctica de los métodos de enseñanza. (p.52)

Así las cosas, en Manizales el 26 de enero de 1910 se dio apertura a la Escuela Normal de Institutoras, primera Institución de carácter oficial en Manizales creada con él con el ánimo que se educaran las señoritas que quisieran ejercer en el magisterio. Luberth (2008)

La ley 39 del 26 de octubre de 1903 581 ⁸³en su artículo 13 ordena: En cada una de las capitales de los departamentos existirá una Escuela Normal para varones y otra para mujeres ...También el decreto reglamentario 491 del 3 de junio de 1904 hacía recaer los gastos de las instituciones masculinas en el presupuesto departamental, mientras las femeninas expresa el artículo 40: “Los habitantes de cada distrito están obligados a sostener el número de escuelas primarias que sean necesarias para que

⁸³ MEN. Educación colombiana, tomo I 1903-1958. Bogotá. Imprenta nacional, 1959, p. 10.

las niñas de siete a quince años de edad, residentes en él, puedan recibir educación gratuita”.(S.P)

La apertura de la nueva Normal de señoritas fue un aspecto relevante para ciudad, el departamento y el país. Más aún en el tema de la educación femenina especialmente en Manizales. El mismo año, como dictaba la ley siendo gobernador el general Ramón Jaramillo, fue creada La Escuela Caldas de Niñas, anexa a la Normal, para servir como centro de práctica docente. Esta Institución se nacionalizó el 14 de agosto de 1944 y la planta de personal se conformó por docentes nacionales y departamentales. En 1971 se trasladó a su sede actual en la Avenida Santander, abandonando el antiguo edificio recordado por su estilo arquitectónico. Según Zuluaga (2016):

A través del Decreto 86 del 26 de enero de 1910, la autorización para establecer la Escuela Normal de Institutoras, con sede en Manizales, organizada y reglamentada de acuerdo con las disposiciones nacionales específicas para este tipo de instituciones y, aprobado por conducto del presidente de la República, con el Decreto 241 del 24 de marzo de 1910”. Este nuevo plantel y su respectiva escuela primaria anexa para el centro de prácticas pedagógicas comenzó labores con personal docente y estudiantil interno que fuera creado para las aspirantes a pertenecer al magisterio. (p.53)

Dado el éxito de casi cuatro décadas de la creación de las escuelas normales tanto la de varones fundada con base en la Ley y mediante el Decreto 131 del 2 de febrero de 1909. Como la de mujeres los gobernantes tanto nacionales como locales dieron visto bueno a la petición generalmente de comunidades religiosas para la creación de nuevas instituciones formadoras en este caso de maestras en los municipios de Caldas. De esta manera fuera del periodo estudiado en el presente trabajo (1930-1946) se inicia la creación de escuelas normales femeninas impulsadas por como se dijo anteriormente por comunidades religiosas que se convirtieron en un punto clave para la universalización del ingreso de las mujeres no

solo a la escuela sino también a la vida pública en Manizales y Caldas. Este recorrido de creación de escuelas normales en Caldas lo hace Zuluaga (2016) de la siguiente manera:

En primer lugar, se conoce que:

Las reverendas Hermanas Carmelitas del municipio de Filadelfia, abanderadas en la educación intelectual, moral y religiosa de la mujer, lograron organizar legalmente en 1948 un establecimiento de enseñanza secundaria con orientación normalista para mujeres que tuvieran la posibilidad de estudiar y formarse para trabajar en el magisterio y subsanar de alguna manera la difícil situación en la que se encontraban.

Otro aspecto que potenció la creación de dicha institución se dio en razón a que el municipio carecía de otra institución que educara la población femenina. Fue aprobada entonces, la Escuela Normal Elemental de Señoritas Santa Teresita de Filadelfia, mediante Resolución 4935 de 1948 por el Ministerio de Educación Nacional bajo la dirección de las Hermanas quienes lo regentaron hasta 1962 cuando se marcharon improvisadamente del municipio generándose el cierre parcial del establecimiento.

En segundo lugar:

Las Hermanas de La Presentación abanderadas en el campo de la educación básica para la población campesina obrera y de más bajos recursos de Salamina regentaban la escuela parroquial gratuita fundada por el cura Isaías Naranjo la cual funcionaba como escuela complementaria de 6 años inicialmente y luego en la sección completa de básica primaria y hasta segundo año de bachillerato; este último con especialización para “la vida del hogar” que les aseguraría éxitos en él o conocimientos necesarios para un trabajo honrado. La formación recibida por las estudiantes de dicha institución les inclinó favorable a muchas de ellas desempeñarse con buena satisfacción en puestos del magisterio según lo aseguraban las autoridades del ramo correspondiente. En virtud de los esfuerzos y la calidad de este

establecimiento le permitieron que los años primero y segundo y posteriormente tercero de bachillerato se convirtieran en Escuela Normal Rural en la década de 1950. Los cursos allí orientados se sustentaron en la enseñanza y saberes católicos que caracterizaban la comunidad que lo regentaba, pero además con una importante orientación pedagógica [...] En este mismo año en el recorrido del surgimiento de las Escuelas Normales en Caldas se encuentra que en 1950 el Colegio de Señoritas San José del municipio de Pacora dirigido por la comunidad de las Hermanas Carmelitas Descalzas Misioneras decidieron, después de 11 años de fundación, orientar definitivamente su programa hacia la preparación de institutoras. Tal determinación fue avalada por el Ministerio de Educación Nacional quien con su respectiva sección de inspección realizó una visita para confirmar el estado del establecimiento y encontró satisfactorios los resultados y aprobó a través del Decreto 3468 de 1950 los tres primeros cursos de enseñanza normalista y al año siguiente fue aprobada la Anexa a la Normal con plan de estudios para primaria.

En tercer lugar:

Para el caso del municipio de Neira se encuentra que el instituto Nuestra Señora del Rosario fundado desde principios de la década del treinta por el sacerdote José Londoño Botero y la comunidad religiosa de las Hermanas Dominicanas Terciarias con énfasis en bachillerato clásico optó en 1952 por la modalidad vocacional pedagógica. Este establecimiento posterior a las visitas de inspectores nacionales para corroborar el cumplimiento de los requisitos mínimos higiénicos y pedagógicos que ofrecía se convirtió en la Escuela Normal de Nuestra Señora del Rosario en razón a la Resolución 001775 de 1952 que aprobó los cursos primero y segundo pero con la condición que la institución se sometiera a corregir las observaciones hechas ante las deficiencias encontradas; entre ellas, el nombramiento de directivas de grupo, completar la intensidad horaria en algunas materias, el requisito de los libros

reglamentarios y la consecución del material didáctico necesario para alcanzar el éxito esperado.¹⁷ Posteriormente en atención a la Resolución del Ministerio de Educación Nacional 2778 de 1956 fue visitada la Escuela Normal de Señoritas de Neira con miras a la aprobación de estudios designándose al Inspector Normalista, Antonio Mejía Jaramillo, quien luego de asegurarse del correcto funcionamiento orgánico del plantel y del cumplimiento de todos los requisitos exigidos por el gobierno para la aprobación de estudios pedagógicos elementales en cuanto a planes y programas vigentes y aprobó los tres primeros cursos. [...] Análogamente en el municipio de Aránzazu las instituciones de señoritas regidas por las Hijas de la Caridad de San Vicente de Paúl eran las principales formadoras en educación primaria y secundaria. Su personal docente estaba conformado por la reverenda Madre, la secretaria y las Hermanas profesoras pertenecientes a la comunidad de las Hermanas Vicentinas...El colegio ofrecía cinco años de primaria y cuatro de secundaria de los cuales tres seguían la orientación del bachillerato clásico y el cuarto año con tendencia comercial y hogareña y contaba con tres horas de pedagogía a la semana.

En cuarto lugar, Pensilvania se vio beneficiada ya que al municipio le convino orientar hacia los estudios normalistas el colegio de niñas administrado por la Comunidad de La Presentación... De esa manera, con la Resolución 2353 del 9 de mayo de 1952 se autorizó por medio del Departamento de Normales del Ministerio de Educación Nacional la Escuela Regular Elemental apoyada económicamente por el Departamento y la Nación.

En quinto lugar:

Para mediados de la década del cincuenta los habitantes de Anserma en vista de su contexto económico y del poco respaldo magisterial para las escuelas primarias del municipio solicitaron al alcalde municipal atender la difícil situación mediante la

creación de una Escuela Normal Rural de señoritas que brindara la posibilidad de obtener, en corto tiempo y a bajos costos, el título de maestra rural. Esta posibilidad beneficiaría económica y culturalmente a la población y daría respuesta a las necesidades de la educación pública. La nueva Escuela Normal de ningún modo sería costosa ni acarrearía muchas subvenciones al ser de carácter rural y sobre todo porque se instaló en el local del colegio de Anserma con lo cual se ahorraría la adquisición de este y solo la administración aumentaría un poco el presupuesto generalmente destinado para ese colegio. En atención a las razones expuestas, el alcalde municipal aprobó la petición mediante el Decreto 002 de 1953...Una comisión de Inspectores Nacionales de Educación evaluó la Normal Rural Departamental de Señoritas de Anserma para comprobar el cumplimiento de los requisitos exigidos para las instituciones con orientación normalista en la Resolución 1837 del 28 de diciembre de 1945.

En sexto lugar apareció la Escuela Normal de Chinchiná:

Con el fin de dar respuesta a las peticiones hechas por la comunidad del municipio de Chinchiná, el colegio Santa Teresita de Chinchiná decidió cambiar la sección comercial ya instaurada desde 1936 y se constituyó en la Escuela Normal Familiar en 1954. Luego de la visita realizada por la Inspección Nacional de Normales, la Escuela Normal de Chinchiná corroboró su correcta organización, el cumplimiento de todas las formalidades reglamentarias, el desarrollo satisfactorio de los planes y programas de estudios para las Escuelas Normales Superiores y con dichos argumentos el Ministerio de Educación Nacional aprobó hasta nueva visita los cursos primero a cuarto de enseñanza normalista del Colegio Santa Teresita mediante Resolución 2018 de 195729 que era regentada por las Hermanas de la Providencia y la Inmaculada Concepción dirigidas por la Reverenda Madre Saini Anne. La Escuela Normal Superior de Anserma Caldas surge en los principios de la década 1950 en

virtud de la perseverancia y entusiasmo del alcalde Francisco García y la directora Fundadora Rebeca Sierra Cardona, quienes logran que el 15 de enero de 1953 mediante decreto 002 se cree la Escuela Normal Superior Rural de Señoritas de Occidente para “dar oportunidad a los padres de familia de precaria economía, de educar a sus hijos...se gestionó ante el Congreso y el Ministerio de Educación Nacional en su sección de Normales destinar una partida presupuestal para el pago de profesores que ameritaba la aprobación del curso quinto de la Normal de Señoritas. En séptimo lugar aparece la Normal de Aguadas en donde el Colegio Claudina Munera se elevó a esta categoría. De manera similar en este municipio los dirigentes eclesiásticos, civiles y padres de familia buscando velar por el bienestar de la comunidad del municipio, especialmente por su formación intelectual, convinieron encauzar la ruta definitiva a seguir por el Colegio Claudina Múnera que contaba con la sección del bachillerato clásico desde hacía 43 años para orientarla más bien por la enseñanza normalista que formaría maestras. La aspiración ansiada con este cambio de modalidad era disminuir el alto nivel de pobreza de la mayoría de la población al reconocer las posibilidades brindadas por el magisterio y la estabilidad económica para ellas y sus familias; logros no alcanzados con el bachillerato clásico cuya preocupación central era formar en la cultura general necesaria para una carrera profesional mientras la orientación normalista las capacitaba para el hogar, su organización, dirección adecuada de sus hijos y además a formar personas de bien útiles a la sociedad y la Patria. Fue la situación presentada cada año en la Secretaría de Educación del municipio, donde las graduadas del bachillerato solicitaron siempre colocación en este ramo demostrando una labor satisfactoria al parecer como resultado de la vocación y el empeño...el Ministerio de Educación Nacional apoyó abrir la matrícula para esa Normal de manera provisional hasta que se legalizara totalmente y acordó enviar a la secretaria de la institución a una capacitación sobre

todos los datos conducentes para libros y matrículas que ameritaba para su funcionamiento; además, el alcalde municipal financiaría la primera etapa de transformación para la Normal que ya contaba con edificio propio y apto para organizar secciones hasta quinto. La Escuela Normal Claudina Munera de Aguadas dirigida por las Hermanas de la Consolata, bajo el mando de la italiana Reverenda Madre Fede Canale Belliardo, fue aprobada de primero a quinto como institución elemental según Resolución 3938 del 18 de octubre de 1957 y nuevamente autorizada según Resolución 0311328 de 1958 que confirmaba la admisión de los cursos primero, segundo, tercero, cuarto y quinto. Así mismo se autorizó hasta nueva visita el curso sexto que ya funcionaba con base en el plan de estudios del Decreto 45 del 11 de enero de 1962.

En octavo lugar en el municipio de Riosucio el colegio Departamental del Sagrado Corazón de Jesús, establecimiento educativo que formaba cultural y académicamente las mujeres de dicho municipio, bajo la dirección de Sor Matilde Vera A. de las Reverendas Hermanas Vicentinas de la comunidad de San Vicente de Paúl:

Obtuvo en 1954 la aprobación de los tres primeros años del bachillerato por parte del Ministerio de Educación Nacional mediante la Resolución 354132. De acuerdo con una visita practicada a ese establecimiento los tres primeros años de bachillerato se convirtieron en los tres primeros grados de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Jesús de Señoritas en atención a lo planteado en la Resolución 1617 de 1956.³³ Posteriormente con la Resolución 2825 de 1957 fue aprobado el grado cuarto de la Escuela Normal de Riosucio por haber demostrado en la visita practicada por los Inspectores Nacionales de Normales y de Educación Primaria, la correcta organización del plantel, el cumplimiento de todas las formalidades reglamentarias y el desarrollo eficiente de los planes y programas vigentes; evaluación satisfactoria, pero válida hasta nueva visita de inspección. (p.60)

En novenos lugar por su parte en el municipio de Samaná:

Con las iniciativas del Reverendo Héctor López, el señor alcalde Ovidio Ospina, el personero Enrique Arias y algunos ciudadanos y padres de familia, entre los que se destacó Ramón Herrera, lograron después de muchas luchas y sacrificios en 1957 el permiso para abrir el primer año en el colegio de señoritas bajo el nombre de María Inmaculada en el cual se inscribieron 20 niñas y de las cuales 17 fueron aprobadas en los exámenes finales. Para el año de 1960 el Ministerio de Educación Nacional representado por los inspectores Angélica Ramírez y Evaristo Ortiz visitaron la institución con el fin de fiscalizar y comprobar la marcha del plantel. Su ambiente educativo y el cumplimiento de las normas y deberes que asumió con la comunidad al abrir sus puertas con miras magisteriales... La Resolución 1213 del 23 de marzo de 1960 por la cual se aprobó la Escuela Normal Elemental de cuatro años para señoritas con el nombre de Santa Catalina Laboure. (p.59)

En décimo lugar aparece el municipio de Marquetalia:

La década del sesenta del siglo XX abrió las puertas la escuela primaria que existía con el apoyo de la rectora y el presbítero Antonio María Hincapié Soto a un sin número de niñas del municipio de Marquetalia del Departamento de Caldas. Paulatinamente y en la medida de sus posibilidades los años del bachillerato fueron especializándose en Escuela Normal dado que las abanderadas en la orientación de los procesos académicos de la institución así lo quisieron por tener los mejores recuerdos y agradecimientos de quienes los habían formado: la Normal de Señoritas de Manizales. Para el año 1963 la comisión de inspectores nacionales y departamentales de educación visitó la Escuela Normal de Marquetalia con el fin de comprobar el ambiente educativo, disciplinar, administrativo y de local que ofrecía esta institución. Al reconocer el cumplimiento de lo sugerido con antelación y el mantenimiento de su interés por enaltecer la carrera magisterial se aprobó hasta nueva

visita, mediante Resolución 419937 de 1963, los cursos del ciclo básico de educación media, primero a tercero y autorizaron expedir certificados de estudios a las alumnas del año cuarto normalista, bajo la dirección de la señorita Berta Ramírez Gil. Fue así como se emprendió la carrera con el primer año de estudios normalistas a la que asistieron 36 alumnas del pueblo ávidas de esos saberes que les impartirían en el nuevo semillero; sin embargo, dejaron expreso que la institución debía asumir y regirse por lo estipulado en el Decreto 1955 del 2 de septiembre de 1963 sobre el Estatuto Orgánico de Educación Normalista. (p.p. 57-61)

Vale la pena mencionar en este apartado que desde el nacimiento de las Escuelas Normales de Mujeres en Colombia el objetivo fue el de formar maestras. A partir de allí la mujer pudo salir de la doble condición de marginalidad como eran el ser mujer y pobre, pese a las concepciones que se oponían a su rol en la vida pública se empezó a considerar como actor fundamental para la formación y la educación de la Nación tornándose en algo revolucionario para la época. Según Luberth (2008):

Hay que tener en cuenta que entrado el siglo XX, aún en Colombia se pensaba que la educación de la mujer debía circunscribirse a rudimentos que mejoraran roles como madre y esposa ⁸⁴. La instrucción femenina se reducía a los pocos sectores de la población que tenía acceso a ella, siendo las asignaturas básicas: religión, lectura, escritura, nociones de historia y geografía y elementos que le facilitarían su trabajo en el hogar como bordado, costura y nociones de economía familiar ⁸⁵.(S.P)

En plano de educativo femenino con la llegada en su mayoría de las congregaciones religiosas femeninas especialmente francesas a Colombia, a partir de la firma del concordato se dio la implementación de talleres formativos para las mujeres más pobres, lo que influyó

⁸⁴ VELÁSQUEZ TORO, Magdala. Condición jurídica y social de la mujer. Nueva historia de Colombia, tomo IV. Bogotá. Planeta, 1989, p. 26.

⁸⁵ Tristemente hay que aclarar que existía una clara delimitación entre la formación femenina y masculina.

tremendamente en la creciente y acelerada creación de escuelas de artes y oficios en Manizales ya que también la iglesia consideraba que en las familias de origen humilde se daba la necesidad de hacer frente a la formación moral y en valores, dando elementos para alejar a los más pobres del considerado inmoral modelo socialista. Así las cosas, Luberth (2008) menciona la creación de las escuelas de artes y oficios que para el año de 1925 la asamblea de Caldas redactara una ordenanza la cual organizaba definitivamente la escuela de artes y oficios:

En Manizales para ello se contaba con un amplio local y se solicitaron las cotizaciones necesarias para adquirir maquinaria. 8 años después Aquilino Villegas 650 solicitó que la escuela de artes y oficios de Manizales no fuera una escuela de segunda enseñanza atrincherada detrás de varias máquinas, ni lo contrario: la industria per se, sino una casa de perfeccionamiento de "Artes y oficios" 651 en la cual maestros albañiles, carpinteros, cerrajeros, ebanistas, alfareros, zapateros, sastres, pintores de edificios, canteros y mecánicos enseñen a los maestros obreros los secretos del arte, ignorados generalmente; con el fin de "aumentar la belleza, abaratar los costos de los artefactos, utilizar nuevos procedimientos, así como matemáticas en la fundamentación".(S.P)

Ilustración 45. Escuela de artes y oficios, construida en 1924



Fuente: Fotografías antiguas de Manizales

La escuela de artes y oficios fue construida como parte de la celebración de los 75 años de la ciudad y estaba dentro de las obras contempladas, fue dada al servicio a las 11 am del 12 de octubre de ese año, con un desfile de escuelas, junto a la ceremonia que inauguró a la escuela modelo hoy Sagrado Corazón ubicado al frente de la que fuera la de artes y oficios) según narra el padre Fabo en su libro historia de Manizales, aparte de haber sido la escuela de artes y oficios, fue hasta 1975 el Liceo Femenino Isabel La Católica y desde 1976 el Instituto Manizales, en 2013 las Instalaciones se cayeron y el Municipio adjudico para recoger los escombros, en la actualidad el lote funciona como un parqueadero.

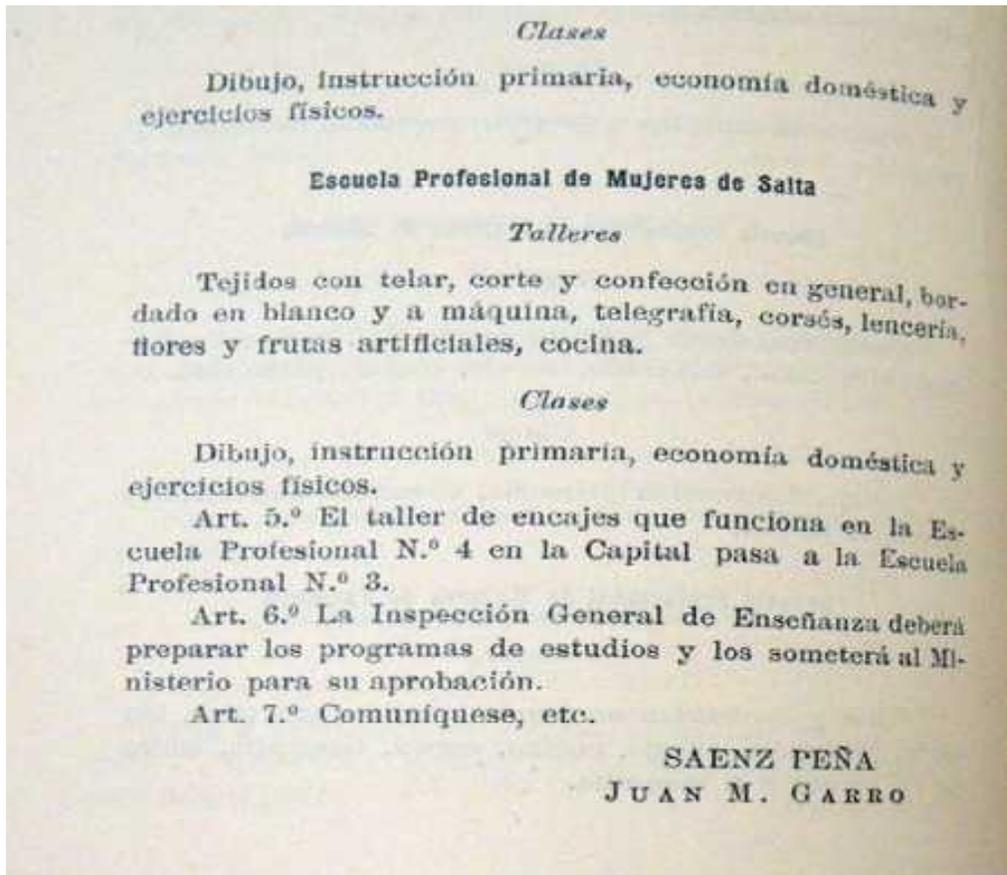
A diferencia de los varones profesionales en Manizales, no existían básicamente mujeres con esos títulos según Luberth (2008) “los temas pensados para su formación eran los de bordado, costura, sombrería y floristería especialmente en las clases medias”. Después de la creación de la escuela de artes y oficios se dio paso a la apertura del Instituto Politécnico, cuyo núcleo central el Instituto Universitario que, según el autor integrado con establecimientos como la Escuela Normal de Señoritas, la Escuela Normal Rural, la Escuela de Artes y Oficios, la Escuela de Bellas Artes, la Escuela de Comercio, la Colonia de vacaciones y la Granja Escuela de agronomía y veterinaria. Dussán (2008) dice:

El Instituto Politécnico siguió las orientaciones que para la época orientó el presidente Alfonso López Pumarejo⁸⁶, cuando el país comenzaba a industrializarse, requiriendo con urgencia técnicos e ingenieros, además de obreros calificados y eficientes. Este gran esfuerzo a través de la ordenanza 006 del 24 de mayo de 1943 creó la Universidad Popular hoy Universidad de Caldas. (S.P)

⁸⁶ ARIAS GÓMEZ, Fabio; VALENCIA LLANO, Albeiro. Manizales a las puertas del siglo XXI. Manizales. Idear, 1996, p. 61.

Sin embargo, pese a la intención y creación de instituciones tanto privadas como públicas para educar a las niñas y a las señoritas se mantuvo la tendencia de la educación conservadora no solo en Manizales sino también a nivel nacional latinoamericano e incluso europeo

Ilustración 46 Educación para señoritas profesionales en Argentina



Fuente: <https://www.google.com.co/search?q=plan+de+estudios+de+1930>

Ilustración 47 Decreto 71 de 1939, 14 de enero, plan de estudios de escuelas Normales Regionales.

PRIMERO AÑO	
Matemáticas	4 horas semanales
Castellano	4 horas semanales
Ciencias Naturales	2 horas semanales
Ciencias Sociales	2 horas semanales
Francés	2 horas semanales
Religión	2 horas semanales
ACTIVIDADES	
Dibujo	2 horas semanales
Trabajos Manuales u oficios Domésticos	2 horas semanales
Música y Canto	3 horas semanales
Educación Física	2 horas semanales
Prácticas agrícolas y Zootécnicas	2 horas semanales
SEGUNDO AÑO	
Matemáticas	4 horas semanales
Castellano	4 horas semanales
Ciencias Naturales	4 horas semanales
Ciencias Sociales	4 horas semanales
Francés	2 horas semanales
Religión	2 horas semanales
ACTIVIDADES	
Dibujo	2 horas semanales
Trabajos Manuales u oficios Domésticos	2 horas semanales
Música y Canto	2 horas semanales
Educación Física	3 horas semanales
Prácticas agrícolas y Zootécnicas	2 horas semanales
TERCER AÑO	
Matemáticas	4 horas semanales
Castellano	2 horas semanales
Ciencias Naturales	4 horas semanales
Ciencias Sociales	4 horas semanales

Fuente: Valencia, 2006, P.432

Ilustración 48 Decreto 71 de 1939, 14 de enero, plan de estudios de escuelas Normales Regionales.

CUARTO AÑO	
Francés	4 horas semanales
Ciencias Pedagógicas	4 horas semanales
ACTIVIDADES	
Dibujo	2 horas semanales
Trabajos Manuales u oficios Domésticos	2 horas semanales
Música y Canto	3 horas semanales
Educación Física	3 horas semanales
Prácticas agrícolas y Zootécnicas	2 horas semanales
QUINTO AÑO	
Matemáticas	4 horas semanales
Literatura	2 horas semanales
Ciencias Naturales	4 horas semanales
Ciencias Sociales	5 horas semanales
Francés	1 hora semanal
Ciencias Pedagógicas	6 horas semanales
ACTIVIDADES	
Dibujo	2 horas semanales
Trabajos Manuales u oficios Domésticos	2 horas semanales
Música y Canto	2 horas semanales
Educación Física	3 horas semanales
Prácticas Agrícolas y Zootécnicas	2 horas semanales
Los alumnos de los tres últimos años practicarán en la Anexa o en otra Escuela primaria durante una semana en tercer año, tres semanas en cuarto año y cinco semanas en quinto año.	

Fuente: Valencia, 2006, P.433

Según el decreto anterior se evidencia en todos los grados trabajos manuales u oficios domésticos.

Desde la creación de la Normal de manera paulatina se crearon otras instituciones públicas que atendieron la educación femenina en la ciudad como son el Liceo Isabel La Católica fundada en 1941 y pese a la importancia de a la Institución en formación de jóvenes en la ciudad, no se cuenta con un registro histórico de parte de la Institución. En 1952 según la reseña de la Institución. Mediante el Decreto N 507 de 1952 se crea la Escuela Rural de Auxiliares de Enfermería en Villamaría Caldas, su primera directora fue la señorita Susana Gamboa Walteros, la escuela inició con 35 estudiantes y 5 docentes. Solo 9 culminaron el programa, optando al Certificado de Idoneidad como Auxiliares de Enfermería Rurales. 1953: Se inició el primer curso de Auxiliares de Enfermería con 17 estudiantes. Se realizó el primer convenio con el Hospital Santa Sofía sitio donde las estudiantes desarrollaban sus prácticas; fue trasladada entonces la Escuela al sector de la Francia. 1964: Asumió la dirección de la Escuela la Enfermera Superior Elvia Lucy Martínez. 1972: La Escuela fue trasladada al Barrio Palermo ocupando la actual sede, propiedad del Departamento. 1974: Se celebró un convenio para las prácticas hospitalarias con el Hospital Universitario de Caldas. 1982: Se creó el Programa de Bachillerato en Salud y Nutrición, de Educación Formal, su primera directora la Enfermera Alina Agredo de Franco.

En cuanto a la Institución Educativa Leonardo Davinci fue creada en 1963 tiene sus orígenes, cuando la religiosa Sofía Carvajal de la Congregación del Perpetuo del Socorro, en el interés de crear oportunidades de desarrollo integral para la niñez y la juventud manizaleña concibe la idea de fundar un centro educativo El primer nombre del Colegio Escuelas Ambulantes, para aquella época el proceso alcanza a edificarse desde la credibilidad que la comunidad demuestra por tan altruista empeño y entre las características propias de los cambios sociales, políticos, económicos y educativos que caracterizan la dinámica del momento se fortalece el proceso pedagógico y administrativo de la institución logrando posicionar desde una nueva razón social “Nuestra Señora del Perpetuo del Socorro” la continuidad de la formación hasta el grado quinto primaria.

En el deseo permanente por responder a las necesidades de la comunidad en el área de influencia, comunidad con dificultades económicas para posibilitar acceso a otros sectores de la ciudad en busca de nuevas oportunidades de enseñanza y aprendizaje que les habilite para un desarrollo armónico de la personalidad, se realizan las gestiones pertinentes ante la Secretaría de Educación dando paso a la consecución de la licencia para la formación de las estudiantes hasta obtener el título de bachilleres

Con un carácter especialmente de formación femenina gradúa 24 jóvenes en el año 1976, siendo esta la primera promoción de bachilleres, que da entonces un nuevo norte a la institución y empieza a posicionarla en el concierto educativo manizaleño en consonancia con los nuevos progresos de la ciencia, la pedagogía, la técnica, la tecnología, y la proyección de horizontes institucionales acordes con los nuevos paradigmas que dan sentido y significado a los diferentes procesos educativos en orden a los retos locales, regionales y nacionales.

En el proceso de construcción y de(s)construcción de sentidos y significados garantes de progresos y calidad en los servicios educativos atendiendo a las normativas nacionales avanza por nuevos senderos de desarrollo y tras un proceso de gestión integral haya como nuevo espacio la actual planta física del Colegio Leonardo Da Vinci en la comuna La Fuente, sector Villa Carmenza institución joven en su estructura pero que ancla su progreso en una historia construida desde la persistencia, la fe, la tenacidad y el empeño por servir a la comunidad. Procesos que han sido protagonizados por un selecto grupo de educadores amantes de su profesión y conscientes del rol fundamental que desempeñan en la sociedad.(Reseña histórica del Colegio Leonardo Davinci)

5.3.37. Creación de colegios católicos para varones en Manizales

Como se ha venido mencionando en este apartado posterior a la firma del concordato en 1887 firmado por los conservadores en el gobierno nacional con el Vaticano, representado por el papa León XIII, se tiene registro que fue el sacerdote Gregorio Nacianceno Hoyos,

quien gestiona y logró la llegada a Manizales de comunidades religiosas con el fin de impartir la educación masculina a partir de los años treinta periodos de estudio del presente trabajo.

En el registro más antiguo aparece el Colegio de Cristo fundado en 1907. Según la historia del colegio la Comunidad de Hermanos Maristas llega a Colombia el 26 de Noviembre de 1889 desde el puerto de Burdeos-Francia a la ciudad de Popayán, llegó a Manizales por petición del Señor Obispo, Don Gregorio Nacienceno Hoyos, el 31 de Mayo de 1907, siendo el Hno. Teodoro José, Provincial Marista En Colombia, para fundar el “Colegio de Cristo” en la escuela parroquial que ya existía con este nombre, dirigida entonces por el Padre Miro Jaramillo y que funcionaba en el mismo palacio episcopal.

El “Colegio de Cristo” se inició con 70 alumnos, en un local conseguido por el Sr. Obispo. El primer grupo de Hermanos Maristas seleccionados para regentar el Colegio de Cristo fue integrado por los Hnos. Alberto Noger como Rector (1907-1910):

No esta demás comentar que en el año de 1975 la Comunidad Marista tomó la determinación de dar por terminada su labor en el antiguo edificio de los Fundadores ante la escasez de alumnos de paga, los impuestos de valorización y como una opción de Provincia de trabajar por la educación de las clases pobres. Este edificio fue vendido al Departamento de Caldas para el funcionamiento del actual Liceo Isabel la católica y todo su producto se invirtió en la Construcción del edificio actual.

Ilustración 49. Antigua planta física del colegio de cristo



Fuente: Tomado de fotos históricas de Manizales

5.3.38. El Seminario Menor de Nuestra Señora del Rosario

En 1954 el ocho de febrero la Compañía de Jesús, consolida el Colegio San Luis Gonzaga quien según la historia oficial de la institución el 8 de febrero de 1954, se realizó la fundación con 69 estudiantes de los grados quinto de primaria, primero y segundo de bachillerato. El 19 de marzo se colocó la primera piedra para la construcción del edificio del centro educativo. El 1º de Octubre se aprobó oficialmente el Colegio. en 1955 se iniciaron labores en el edificio donde funciona actualmente. Durante los años siguientes se completaron todos los aspectos de la parte física. En el año de 1958, se graduó la primera promoción de bachilleres.

En 1958 la orden Franciscana a su llegada a Manizales en enero, funda el colegio Agustín Gemellí y en 1962 los Misioneros Redentoristas que llegaron a la ciudad dieron creación al colegio de los Redentoristas. Dussán (2008) declara:

Los padres de familia de la región se caracterizaban por ser conservadores y muy cercanos a la iglesia católica, lo que (los llevaba a recibir de buen grado este tipo de “formación clásica”, a veces con tendencia europea especialmente francesa o

española (por el número de congregaciones llegada al país a finales del siglo XIX y principios del XX) las ciencias naturales y las matemáticas se seguirán en textos en francés, recuerda Helg. Por lo tanto, muy pocos ⁸⁷podían continuar en la universidad, especialmente en carreras como Derecho y Medicina. (S.P)

Según Dussán (2008):

La élite colombiana poseía cada vez mayor número de oportunidades, lo que las hacía cada vez más distantes de la gente del común, como se ha expresado en otros apartes. En Manizales, gracias a la riqueza producida por el café, muchos tuvieron la oportunidad de viajar a Europa y Norteamérica otros de estudiar en las universidades de la época en Bogotá, Medellín o Popayán. Ciudades como Bogotá, Medellín, Tunja se vieron beneficiadas con la llegada de pedagogos de diferentes nacionalidades, básicamente por las misiones contratados por el gobierno, o por la iniciativa de grupos específicos que anhelaban una mejor preparación para quienes heredarían las grandes fortunas, amasadas a finales del siglo XIX y principios del XX. (S.P)

Fortunas amasadas de actividades como la arriería, la producción cafetera, el comercial del cual gozo Manizales desde su fundación gracias a su ocupación geográfica de Cruce de caminos y a una floreciente industria. Como se mencionó en el apartado del desarrollo cultural y comercial en la ciudad de Manizales se comenzó a concebir Europeización de la elite clase dirigente no solo a nivel local de Manizales sino también en el ámbito nacional, donde estas capas sociales se rechazan lo español y se inclinan por lo Anglosajón, Alemán y Francés, lo que es apenas natural ya que habían recibido una educación de comunidades religiosas especialmente francesas que de alguna manera legaban los pensamientos humanísticos e ilustrados del mundo europeo. Lo que provocó que las costumbres y saberes propios de esas partes del mundo fueran asumidos por el grueso de

⁸⁷ Solo los miembros de la elite cafetera podían soñar con la formación superior en Europa, Norteamérica, Medellín, Bogotá o Popayán.

jóvenes educados en la ciudad. Así que el buen gusto y lo refinado se empezó a impregnar en todos los aspectos de la vida de la elite manizalita, el tocar el piano, escuchar la ópera, hacer veladas acompañadas de poesía, asistir a tertulias, vestir atuendos elegantes, de paño fino, utilizar ya no el barequee sino importar el mármol de carrara, el cristal de roca, usar tapetes persas, traer sedas para las cortinas hizo que la ciudad sobresaliera como foco cultural. Mientras por otra parte la población excluida se iba privando de dichos placeres incluso del poder educarse y continuaba con sus prácticas culturales heredadas de la vida montañera antioqueña.

No obstante Manizales como la capital del Departamento fue precursora en la atención educativa de sus habitantes así lo corrobora Dussán (2008) destaca que:

Para el año 1920 Caldas figuraba como el primer departamento de Colombia en número de educandos, y como lo afirma Pedro Fabo de María: "De Manizales ha partido la influencia docente a todo el departamento", por lo cual el ministro de instrucción pública en dicha época afirmó ante el congreso de la república que "El departamento de Caldas va a la cabeza de los demás de la república en cuanto al porcentaje de los alumnos de instrucción primaria con respecto a su población total".[...] Esto explicaría finalmente la existencia de 3 instituciones oficiales, 9 privadas y 5 profesionales. Para 1923 tenía el municipio de Manizales, una población estudiantil (bachillerato y profesional) de 1172 alumnos, con una población total de 54.445 habitantes; es decir alrededor del 2% de la población total. (S.P)

En este apartado hay que resaltar la importancia del cargo de maestro de secundaria que se pensaba era honorífico, tanto para los institutores como para la sociedad en general. De hecho, abogados, médicos, políticos y escritores se presumían de algunas horas semanales de clase en un gran colegio, como sucedía en el Instituto Universitario de Manizales.

Institución educativa que nació como Colegio Mayor de Manizales, según la Ordenanza N°2 del 20 de marzo de 1911. Este colegio no satisfacía las aspiraciones de la ciudad; el doctor José Ignacio Villegas J. presentó un proyecto de Ordenanza, según la cual se suprimía el Colegio Mayor de Manizales y se creaba, en consecuencia, el Instituto Universitario de Caldas. Fue la Ordenanza No 23 del 18 de abril de 1913, sancionada por el señor Gobernador doctor Emilio Robledo Correa. Inició labores en febrero de 1914 con el doctor Valerio Antonio Hoyos y Yarza como Rector, y con 228 alumnos; estableció las modalidades de Filosofía y Letras, Agricultura, Arte y Mecánica. En 1918 se estableció el Bachillerato Clásico, Técnico y Topográfico en lo que es hoy la escuela Juan XXIII. En 1959, bajo la rectoría del doctor Alfonso Giraldo Rivera, pasó a ocupar la actual sede.

Así las cosas, la labor de los institutores se consolidaba en una forma de pertenecer a la academia, compartir con sus colegas profesionales, hasta el punto que algunos años más adelante unirían fuerzas para dar creación a la Universidad Popular, que 7 años más tarde como se consolidó como la “Universidad de Caldas”. Asunto descrito en páginas anteriores.

5.3.39. Origen de las universidades en Manizales y sus facultades femeninas caso Universidad popular y la universidad femenina

La creación de universidades en Manizales fueron una necesidad que se dio un siglo después de la fundación de la ciudad promovidas por cuestiones como el interés pedagógico del educador antioqueño José María Restrepo Maya y por el auge social y cultural suscitado por las nuevas generaciones de pensadores, políticos y empresarios de la elite que en su momento habían sido enviados a otras universidades y que se veían en la obligación de continuar enviando también a sus hijos a Bogotá, Medellín y Popayán. O en otros casos a Europa o los Estados Unidos para que se educaran.

5.3.39.1. Promotor de la creación de la universidad popular, don José María Restrepo Maya y otros intelectuales.

Ilustración 50. Foto de Don José María Restrepo



Fuente :Tomado de Centro de historia de Manizales

Restrepo Maya, insigne pedagogo Antioqueño, inicia su labor en Manizales con la apertura del Instituto del porvenir en 1877, que luego cambió su nombre por Santo Tomás de Aquino, ejerció la docencia por espacio de 59 años, en escuelas y colegios, especializándose en las cátedras de geografía y de historia, para la primera elaboró globos terráqueos y planisferios los cuales aunque fueron realizados con fines didácticos, le valieron el diploma de "Miembro de la sociedad astronómica de Francia", considerado como modelo de maestros, escribió "Apuntes para la historia de Manizales", fue uno de los organizadores del centro de estudios históricos de Manizales cuya creación había sido sugerida por la academia de historia de *Bogotá*. (Raíces paisas, S.F.)

5.3.39.2. *Intelectuales en la conformación de la región caldense por: Albeiro Valencia Llano*

Ilustración 51. Intelectuales influyentes en Manizales



Fuente: Albeiro Valencia Llano

Tertulia literaria. De pie, en la primera fila: Abel Gómez, Gregorio Patiño, Luciano López, José Jesús Pérez, Luis Ospina, Manuel Ferrer, Pedro López H. Sentados en la segunda fila: Antonio Tobón, Antonio Botero, Juan Jiménez, Elías Londoño, José Solano Patiño y Pablo Emilio Gutiérrez; en la tercera fila: Emilio Marín, Jesús María Pérez, Tomasito Ramírez, Totico Villegas y Jorge Julio Mejía.

Según Valencia Llano (S.F.):

En el proceso de creación del departamento de Caldas se destacaron los empresarios cafeteros, los comerciantes, la Iglesia y los políticos, pero han sido olvidados los intelectuales, quienes jugaron importante papel, no sólo en la “armada” del departamento, sino en la consolidación social y cultural de una región formada con pedazos de Antioquia, Cauca, Tolima y Chocó. Aquí se destacaron educadores y

escritores de muchas poblaciones del departamento especialmente de Manizales, Salamina, Agudas, Pereira y Riosucio. [...] Casi todos eran hijos de empresarios que lograron sobresalir porque se movieron en política, en la prensa regional y nacional y se hicieron escuchar en el gobierno central, en Bogotá. La alianza entre empresarios, políticos, sacerdotes y escritores logró “construir” un departamento conectado con los ríos Cauca y Magdalena y con el Chocó, para de este modo buscar la salida a los océanos Atlántico y Pacífico. Además, supieron aprovechar la infraestructura creada por la economía cafetera para impulsar la educación, la cultura y consolidar la región. (p.1)

Por otro lado, afirma el historiador Valencia Llano que la creación de las Universidades obedeció a intereses políticos. Así las cosas, Manizales ha sido reconocida fuertemente en contexto nacional por la formación periodística que tiene sus orígenes en partido conservador creador según Luberth (2008):

De periódicos, revistas semanarios y diarios para fortalecer su ideología, por lo cual surgen medios donde escribieron poetas, ensayistas, cuentistas, novelistas e historiadores; además se fundan periódicos dedicados a promover la economía cafetera, el comercio y la industria, así como los periódicos doctrinarios entre los cuales se destacaban los siguientes para el período 1900-1920: El Republicano, La Actualidad, La Correspondencia, La Crónica, El Iniciador, El Mensajero, La Información, La Defensa, Pabellón Azul, La Opinión, El Taller, El Conservador, El Eco Republicano, La Idea, El Eco, El Correo de Caldas, Renovación, El Combate y el Diario. [...] La iglesia católica, también fundó periódicos para orientar y fortalecer la ideología religiosa y apoyar al partido conservador durante ese mismo período; contaba con 2 imprentas: San Agustín y de la Diócesis: en la primera se editaba el apostolado doméstico, revista quincenal que empezó a funcionar desde 1904 y se

convirtió durante muchos años en vocero más importante de la iglesia por su carácter popular. (S.P)

En cuanto a las publicaciones el partido liberal tampoco se hizo esperar, no tuvieron problemas de difusión o de manutención de estas ya que contaban con actores simpatizantes del partido que mantuvieron intereses ya fueran sociales, políticos, económicos o culturales; por estas razones dichas publicaciones mantuvieron una larga duración. Según Luberth (2008):

Por aquella época aparecen revistas y periódicos del partido liberal, fundados para promover: actividades literarias, la fundación de empresas y con el ánimo de repeler los ataques del partido conservador y de la iglesia. Sobresalieron en la década del siglo XX: Los Tiempos, El Grito, Consigna Liberal, Heraldo Liberal, La Fragua, La Prensa, El Cable. (S.P)

Según Dussán (2008):

En este ambiente de intensa lucha ideológica generada por otros órganos de información, de los diferentes partidos y de la iglesia católica, surgieron también los medios de expresión de los obreros, artesanos, intelectuales de izquierda y dirigentes socialistas, se destacaron las siguientes revistas y periódicos: Germinal, el Obrero y el Taller. La supervivencia de estos órganos de expresión la garantizaban los avisos (s.p)

5.3.39.3. *Juan Bautista López: Formador de una generación de jóvenes rebeldes en Manizales*

Según Dussán (2008):

Este clima intelectual fue estimulado por Juan Bautista López, quien había fundado en Manizales la Librería Moderna. Lector infatigable, crítico literario, orador estupendo; su librería sacaba a la población del oscurantismo religioso (la librería fue prohibida por el rector del Seminario), el padre Márquez quien “trono” en el púlpito amenazando que “al que comprara un libro, inclusive un lápiz, cometería pecado mortal”. (S.P)

Por otro lado, Dussán (2008:

La librería continuó imperturbable, los intelectuales de Manizales, resolvieron cometer el pecado mortal, llenándose el local de estos personajes superiores, a través de ellos caían en las manos de los jóvenes, obras prohibidas de la literatura universal. Libres pensadores que hicieron mucho por Manizales; querían quebrar el absurdo y ya largo régimen clerical conservador, hablando de democracia, libertad de pensamiento, libertad de cultos. Querían que los ciudadanos fueran independientes, cultos y bien informados⁸⁸... Debido a estas situaciones, se desarrolló un ambiente adecuado para que surgiera otra generación de letrados que venía de las capas medias y encontraron en la educación superior el mejor medio para el ascenso social. El orientar la educación desde las páginas escritas, era un reflejo de lo que se venía planteando a escala nacional en el campo educativo. (S.P)

Para el historiador Valencia, (S.F.).

Juan Bautista López fue uno de los intelectuales que más influyó en la formación de los escritores de la región, durante los años 1900-1930, debido a su famosa “Librería Moderna” y por la tertulia literaria que allí funcionó, nació en Salamina el 23 de julio de 1869 y realizó sus primeros estudios en esta población; después viajó a Bogotá

⁸⁸ JARAMILLO MONTOYA, op cit. p. 85-86.

para estudiar en el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, pero no culminó sus estudios de Filosofía y Letras, por quebrantos de salud y por su precaria situación económica. Regresó a su hogar y ejerció como docente en la Escuela Superior de Salamina; contrajo matrimonio con Julia Jiménez Gómez y se dedicó a cultivarse intelectualmente; con el ánimo de “entretenerse” y para ayudar a su formación y a la de la juventud salamineña organizó la “Tertulia Literaria”, primer foro donde empezó a ser reconocido por su oratoria patriótica y política, lo mismo que por sus preciosos discursos y conferencias [...] Cuando agonizaba el siglo se trasladó con su joven esposa a la ciudad de Manizales buscando participar en política, en las filas del Partido Liberal, y para integrarse al ambiente cultural que allí se vivía. En esta población empezó una brillante carrera que lo llevó a ocupar cargos como secretario de Hacienda de Caldas, Magistrado del Tribunal de Cuentas y Diputado a la primera Asamblea de Caldas en 1911. Como Diputado presentó e hizo aprobar un proyecto de ordenanza para construir una vía férrea que comunicara la capital de Caldas con el Océano Pacífico; así se nombró una junta autónoma llamada Junta del Ferrocarril de Caldas (Echeverri, 1927, pág. 3)... Para esta época era considerado uno de los más importantes dirigentes del liberalismo por su formación política, intelectual y cultural; muy apreciado porque era ameno conversador y excelente orador. (p.16)

Valencia (s.f.) también nos cuenta:

Juan Bautista López, en representación de los intelectuales del sur de Antioquia, desde Aguadas hasta Aránzazu, fue la mano derecha de Aquilino Villegas para la conformación del departamento de Caldas. Además, por su posición de dirigente liberal, fue un excelente enlace con el caudillo Rafael Uribe Uribe. El otro aspecto clave fue su posición como miembro de la primera Asamblea de Caldas, en 1911; desde aquí contribuyó a “armar” el departamento. (p.18)

Todo este ambiente revolucionario en las ideas, fue concebido durante el Gobierno de Pedro Nel Ospina presidente que, pese a su militancia y representación del partido conservador, respondió a las requerencia de un nuevo contexto con vientos de modernización que transito desde los orígenes de la industrialización hasta la concepción de nuevos ideales incluso en el tema educativo, abriendo con esto la puerta a los cambios gestados durante la hegemonía liberal. Según Dussán (2008):

Después de un siglo de la fundación de Manizales empezaron a funcionar las primeras facultades tanto de la Universidad Popular (más tarde Universidad de Caldas), como de la Universidad Nacional, universidades de carácter oficial diseñadas inicialmente para atender las aspiraciones de sectores populares del departamento de Caldas. A los pocos años, en 1954, se creó la primera universidad privada: La Católica. Luego nacieron las universidades de Manizales y Autónoma, que generan un movimiento regional y nacional estudiantil. Hoy una de las fortalezas es tender a consolidar una ciudad universitaria, gracias a las condiciones particulares que posee en cuanto al clima, facilidad de llegada e infraestructura; por tanto la ciudad se ha ido convirtiendo en un atractivo, para que otras universidades del país tengan aquí sus seccionales (Luis Amigó, Javeriana, Santo Tomás, Cooperativa de Colombia con uno de los mayores índices per cápita de estudiantes universitarios y ello, como es claro, tiene un importantes efectos sociales, políticos, académicos, culturales en la región.(S.F.)

5.3.40. Primera Universidad creada en Manizales, la Universidad Popular

Cabe mencionar que a cerca del origen de la Universidad de Caldas registra en su reseña que fue a partir de la creación del Departamento de Caldas en el año de 1905 que se origina la posibilidad de un desarrollo rural, industrial y en educación y cultura; gracias a la acumulación de dinero proveniente del comercio, la minería, la ganadería y otros, se busca

el progreso de la región a través de la educación, ubicándose el departamento a la cabeza de la república en cuanto a instrucción primaria.

También que, con relación a la secundaria, los más sólidos esfuerzos se cristalizan en marzo de 1911, cuando se aprueba la creación de un colegio mayor en Manizales, dos años más tarde suprimido, creando en su reemplazo el instituto Universitario de Caldas el cual pasa, posteriormente, a convertirse en el núcleo origen de la Universidad popular.

En el mes de noviembre de 1931 se crea Bellas Artes y doce años después (1943) se cristaliza un anhelo caldense al ser fundada la Universidad Popular según ordenanza 006 del 24 de mayo de 1943.(Universidad de Caldas) en cuanto a la historia de la Universidad de popular hoy La Universidad de Caldas los historiadores Albeiro Valencia Llano y Alberto Lleras Giraldo en su texto titulado Evolución histórica de la Universidad de Caldas publicado en 1994.Se encuentra que:

Para los autores Llano y Giraldo (1994)

Con los gobiernos liberales que se iniciaron en 1930 se presentó el interés -por la educación no formal que apuntaba a la extensión universitaria, donde los estudiantes se comprometían a dictar conferencias a obreros de fábricas en los alrededores de Bogotá, lo cual se va a convertir en la llamada Universidad Popular. (S.P)

Según los autores Llano y Giraldo (1994):

El intento de la Universidad Popular era 'socializar la educación', y uno de sus componentes se formulaba así: en todas las fábricas de la capital se abrirán salones especiales para cursos de enseñanza primaria". (S.P)

Esta tendencia estaría presente en la organización de la Universidad Popular en Manizales para el año 1943. Hay otros aspectos que se conjugan para la creación de la Universidad popular en Manizales. Llano y Giraldo (1994) nos dicen:

Numerosos dirigentes populares liberales estuvieron presentes desde 1930 en la vida política y social de Manizales; ellos siguieron de cerca los acontecimientos nacionales y el ambiente transformador que se estaba produciendo durante la hegemonía liberal. Debido a la nueva situación creada, estos dirigentes, llegan a dominar el Concejo de Manizales, en el llamado "Concejo de los Negros" de 1934 y de aquí en adelante siempre estarán presentes en la vida política y cultural de la tradicional, religiosa y conservadora ciudad...Estos líderes populares crearon diferentes órganos de expresión: Francisco Osorio (Pacho Garetas) dirigió la Unión Obrera y Gilberto Agudelo y Francisco Botero organizaron un círculo literario con la revista Atalaya como órgano de difusión. Además, sobresalió un puñado de hombres que se movieron en el ambiente liberal: Julio Fraume, Julio Alfonso Cáceres, J.M. Bermúdez, Juan C. Montoya (Camarada Montoya), "quienes, entre otros, y como representantes de un arraigado sentimiento popular, contribuyeron a cerrar las compuertas de la reacción, y a afianzar las conquistas de la "República Liberal"(S.P)

Manifiestan los autores Llano y Giraldo (1994) que entre esos logros se destaca lo que tiene que ver con la educación a todos los niveles.

Un momento importante en la organización de la Universidad lo constituye la administración del Gobernador Alfonso Jaramillo A. (1942-1943) quien, apoyado por el director de Educación Pública, el licenciado Federico Flórez, impulsó la Normal Rural, las Escuelas Vocacionales Agrícolas, las Escuelas Industriales (Pereira y Manizales), el Instituto Universitario y la Normal de Señoritas; instituciones que se habían convertido en la base del Instituto Politécnico. Desde otro

ángulo el líder popular Efrén Lopera, venía impulsando la idea de la Universidad de corte técnico para las necesidades regionales y sin las facultades tradicionales de Medicina y Derecho.

Lo que hacía de esta una universidad del pueblo ya que hay que recordar que las clases dirigentes mandaban a sus hijos a otras universidades dentro o fuera del país con el fin de adelantar estudios en medicina o en derecho. Así la idea de una Universidad se gestó mediante la Ordenanza No.006 del 24 de mayo de 1943 de la resulto la Universidad Popular con los siguientes objetivos:

1. Dar enseñanza secundaria y comercial.
2. Dar enseñanza técnica e industrial.
3. Formar peritos agrícolas y pecuarios.
4. Fomentar la enseñanza de las bellas artes.
5. Impulsar la cultura de la mujer caldense, instruyéndola en economía doméstica, artes manuales, enfermería, comercio y otros.

Aspecto que insidía profundamente en el rol social, la condición y la educación de la mujer en la ciudad, hay que recordar que con la presencia de las comunidades religiosas alentadas del concordato a las mujeres especialmente de clases media se les instruía en artes y oficios. Aquí pasarían las pertenecientes a las clases populares a recibir una formación de tipo superior la cual por su condición y factor económico no podían acceder hay que recordar que con la creación de la Universidad femenina hoy Universidad Católica el grueso de las primeras 50 estudiantes eran de procedencia acomodada dentro de la ciudad.

6. Lograr el mejoramiento de la cultura intelectual y la mayor capacitación de los obreros manuales.

La Universidad Popular tendría de acuerdo con la anterior Ordenanza las siguientes instituciones y edificios:

) Instituto Universitario de Caldas. En la sede del mismo. Este local sería ampliado o reconstruido con base en nuevos planos elaborados por la Secretaría de Obras Públicas del Departamento.

) Facultad de Ingeniería Especializada (química industrial, mecánica y electrotecnia) y Facultad de Agronomía y Veterinaria. Funcionarían en los locales que para tal fin construiría el departamento en el lote donde estaba situado el Batallón Ayacucho, cerca al Instituto Universitario.

) Facultad de Arquitectura y Bellas Artes Aplicadas. En el edificio que para tal fin construiría la Sociedad de Mejoras Públicas de Manizales (corresponde al Palacio de Bellas Artes):

) Escuela Industrial (albañilería, ebanistería, forjado y electricidad) en el local construido por la Nación para tal efecto.

) Liceo Departamental Femenino. En el edificio de propiedad del Departamento, situado en el barrio San José. Aquí se dictarían cursos prácticos de economía doméstica, enfermería, comercio y trabajos manuales.

Mencionan también los autores Llano y Giraldo (1994) que:

La Ordenanza No. 007 de 1944 dispuso que para los efectos legales la Universidad Popular se denominaría también Instituto Politécnico. En mayo de 1946 los doctores Ramón Marín Vargas y Otto Morales Benítez (en la administración del Dr. Ramón Londoño Peláez) presentaron un proyecto de ordenanza para convertir la Universidad Popular en un establecimiento público con personería jurídica lo cual se cristalizó con la ordenanza No. 19 de junio 19 de 1946 (Orgánica de la Universidad Popular).

La ordenanza anterior fue reglamentada por el decreto No.439 del 4 de julio de 1946 así:

Artículo 1: La Universidad Popular estará integrada por los siguientes establecimientos que venían funcionando en ese momento:

- a) Instituto Universitario de Caldas.
- b) Liceo Departamental Femenino.
- c) Escuela Industrial.
- d) Escuela de Bellas Artes.
- e) Escuela de Música.

Artículo 4: La Universidad Popular será una institución autónoma, con patrimonio independiente. Su gobierno será ejercido por un Consejo Directivo, el Rector, el Síndico y el secretario general.

Desde este momento se piensa en la educación superior de la mujer Manizalita que brindara una formación diferente a la única que había hasta entonces que era su vocación hacia la docencia y la asistencia comunitaria, bajo el título de Maestra Elemental otorgada por el primer colegio oficial femenino la mencionada anteriormente la Normal de señoritas.

Desde la creación de la Universidad Popular se ha dado un gran impulso a la educación femenina en Manizales, que mediante el rompimiento de estereotipos socioculturales, religiosos, políticos y hasta económicos marcaron la historia desde la primera mitad del siglo XX con significativos avances y aportes a la sociedad, lo que respondió a un clamor del momento histórico en el afán de reconocer a la mujer, como sujeto de derechos que tenía que empezar a conquistar y como actor importante dentro de la

consolidación de la nación que iniciaba un nuevo camino a la industrialización y la modernidad.

Como puede verse a lo largo del presente trabajo todos los elementos históricos abordados fueron el contexto o caldo de cultivo para que se materializara el deseo, la necesidad y la obligación de generar los mecanismos para hacer que la mujer se educara y de paso transformara su condición hasta entonces distanciada de las potencialidades y capacidades de gestión en el campo social, político laboral, familiar y económico.

5.3.40.1. Reseña de las antiguas facultades de la Universidad popular hoy Universidad de Caldas.

En texto referenciado de los autores Llano y Giraldo (1994), se registraron las siguientes facultades:

Facultad de Agronomía: La necesidad de este programa estuvo presente en la Ordenanza No.006 del 24 de mayo de 1943 cuando se creó la Universidad Popular.

Posteriormente, el Decreto No. 1079 de diciembre de 1949, en su artículo primero decía: " Créase la Facultad de Agronomía de la Universidad Popular de Caldas, como una institución de carácter profesional en la cual se cursarán estudios de Ingeniería Agronómica".

En cuanto a la presencia de mujeres en esta facultad según los registros se sabe que fue dándose de manera gradual.

Facultad de Bellas Artes: Su historia empieza con la creación del Círculo de Bellas Artes por los artistas Gonzalo Quintero, José Manuel Cardona y Alberto Arango Uribe, el 11 de noviembre de 1931.

En julio de 1937 la Asamblea Departamental de Caldas, por medio de la Ordenanza No.24, reconoció la Escuela de Bellas Artes como plantel departamental. Posteriormente la

Ordenanza 006 del 24 de mayo de 1943 incluyó el Círculo de Bellas Artes, en la Universidad Popular con el nombre de Bellas Artes Aplicadas. Cabe mencionar que a ella asistió personal mayoritariamente masculino.

Facultad de Derecho: Creada por Decreto No. 190bis de marzo 10 de 1950 y aprobada por Resolución nacional 2 76 7 del 15 de octubre de 1953. La resolución No.24 de 1950 emanada de la Rectoría de la Universidad Popular de Caldas - Instituto Politécnico, reglamentó lo referente al plan de estudios.

La Facultad inició labores el 28 de marzo de 1950 en el viejo caserón del Instituto Universitario y un año después se trasladó a su propio edificio en la Ciudad Universitaria. A esta facultad inicialmente asistieron los varones hijos de las elites manizalitas.

Facultad de Economía del Hogar: La Facultad fue creada por Acuerdo 001 de octubre 30 de 1961, emanado del Consejo Superior, y refrendado por el Ministerio de Educación Nacional por Acuerdo 13 de mayo 3 de 1962, del Comité Administrativo de la Asociación Colombiana de Universidades.

El 11 de febrero del mismo año se iniciaron las actividades académicas con un grupo de 27 estudiantes femeninas, de hecho, esta facultad se ofertaba para mujeres de la época en Manizales.

Facultad de Desarrollo Familiar: En 1982 la Facultad de Economía del Hogar, que había sido seriamente cuestionada desde 1975, inició un proceso para transformarse sustancialmente; ello llevó al cambio del plan de estudio y a la creación de la Facultad de Desarrollo Familiar, por el Consejo Superior de la Universidad de Caldas, mediante el Acuerdo No.016 de marzo 15 de 1983. Finalmente, el ICFES aprobó el programa por Acuerdo 295 de febrero de 1984. En la actualidad y desde su creación a ella se inscriben mayoritaria mente mujeres.

Facultad de Educación: El programa inició actividades académicas en el año de 1970 como una dependencia de la Facultad de Ciencias y Humanidades y el 28 de mayo de 1973 mediante Acuerdo 002 del Consejo Superior se creó la Facultad de Educación.

Mediante Acuerdo No.007 de enero 23 de 1974 el ICFES le concedió licencia de funcionamiento y el Ministerio de Educación Nacional, por Resolución No.9476 del 25 de noviembre del mismo año, aprobó los programas de Licenciatura en Educación en algún momento la Facultad de Educación estuvo constituida por el Departamento de Pedagogía y cuatro programas: Biología y Química, Ciencias Sociales, Lenguas Modernas y Educación Física y Recreación, el cual inició labores en el año de 1990. con especialidad en Biología y Química, Historia y Geografía e inglés y francés.

A esta facultad asistieron mayoritariamente mujeres ya que era un oficio profesional de la extensión del cuidado como es el de ser maestra.

Facultad de Enfermería: El programa de Enfermería se creó por Acuerdo 002 del 10 de septiembre de 1970, emanado del Consejo Superior y fue aprobado por Resolución No.3360 del Ministerio de Educación Nacional de fecha junio 13 de 1975.

Desde su creación a esta facultad fueron inscritas mujeres que mediante formación profesional fueron relevando las religiosas que hacían el oficio de cuidar a los enfermos en clínicas y hospitales.

Facultad de Filosofía y Letras: Su primitivo nombre fue Departamento de Lenguas, creado por Resolución No.11 7 de agosto 22 de 1955, de la Rectoría de la Universidad de Caldas y como Departamento anexo a la Facultad de Derecho

El Consejo Directivo de la Universidad de Caldas mediante Acuerdo 014 del 20 de marzo de 1959, creó la Facultad de Filosofía y Letras, Acuerdo ratificado por la Asociación

Colombiana de Universidades, como delegataria del Ministerio de Educación Nacional, mediante Acuerdo 12 de 21 de mayo de 1959.

Según registros que se tienen a esta facultad empezaron asistiendo hombres, facultad de Geología y Minas: Este programa se creó por medio del Acuerdo 022 del 24 de junio de 1982 emanado del Consejo Superior, y el ICFES, mediante Acuerdo 178 de diciembre de 1982, le concedió licencia de funcionamiento. Las actividades académicas se iniciaron en febrero de 1983. Contando con la presencia de estudiantes masculinos.

Facultad de Medicina: Creada por Decreto 933 del 12 de diciembre de 1950 de la Gobernación y aprobada mediante Resolución 1885 de mayo 31 de 1957 del Ministerio de Educación Nacional, esta facultad atendió a igual que el derecho a los varones de la elite de la ciudad y de manera lenta y gradual fue incorporando al personal femenino.

Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia: Su fundación aparece en la Ordenanza 006 del 24 de mayo de 1943 que dió vida a la Universidad Popular, pero fue creada por Decreto Departamental 1078 de diciembre 19 de 1949 y aprobada, por Resolución 2767 de octubre 15 de 1953, emanada del Ministerio de Educación Nacional. A esta facultad asistieron inicialmente jóvenes de hijos de la clase trabajadora.

Facultad de Trabajo Social: Creada por Acuerdo 003 de diciembre 11 de 1967 del Consejo Superior, el cual fue ratificado por la Resolución 869 de abril 10 de 1968 del Ministerio de Educación Nacional y por el Acuerdo 015 del 8 de enero de 1968 del Fondo Universitario Nacional.

Hay que mencionar que esta facultad fue heredada de la Universidad femenina y que por petición de su rectora fue incorporada a la Universidad Popular por falta de recursos económicos. Desde su creación conto con la asistencia femenina.

5.3.41. La primera y universidad femenina de Manizales fundada en 1954

Ilustración 52. Primer grupo de estudiantes de la Universidad Femenina



Fuente: Universidad Católica de Manizales.

Según la reseña oficial de la Universidad Católica de Manizales su primera denominación fue Universidad Católica Femenina, fundada el 11 de febrero de 1954 por la Congregación de las Hermanas de la Caridad Dominicanas de la Presentación de la Santísima Virgen, bajo el generalato de la madre Thérèse Augusta y siendo superiora provincial de la Provincia de Medellín la madre Thérèse des Angey su población estudiantil cubría un total de 56 alumnas. Mas tarde su nombre cambia a Colegio Mayor de Caldas, en 1978 comienza a funcionar con el nombre de Universidad Católica de Manizales, su relevancia está caracterizada porque fue una de las primeras instituciones que brindaron Educación Superior a las mujeres que vivían en Manizales. Según Luberth (2008):

La tercera universidad de la ciudad fue creada el 11 de febrero de 1954, fundada por las Hermanas Dominicanas de la Presentación de carácter privado y derecho eclesiástico. Inició actividades bajo el patrocinio del arzobispo de Manizales con el nombre de Universidad Católica Femenina, hasta el año de 1955 cuando se denominó Colegio Mayor de Caldas. La institución empezó a abrirse espacio en el mundo académico con la propuesta de Bacteriología, su programa bandera. En 1978 se

transformó en Universidad Católica de Manizales y fue reconocida como universidad por el ministerio de educación nacional en junio de 1993. (S.P)

En la ciudad La fundadora y primera rectora fue la hermana Matilde Robledo Uribe (Hermana María de la Santísima Trinidad). Apoyada por la sociedad de Manizales, las autoridades civiles y el arzobispo Luis Concha Córdoba, la hermana Matilde se propuso la formación en educación superior de las mujeres de la sociedad de Manizales que se egresaban de Instituciones privadas confesionales.

Con la fundación de estas dos Universidades y teniendo presente la Sede de la Universidad Nacional mencionada en páginas anteriores Manizales continuó presenciando la creación de varias Universidades que paulatinamente han admitido dentro de sus estudiantes a mujeres no solo de la ciudad sino también de otras partes del País.

En resumen, en cuanto a la creación de universidades especialmente para mujeres en 1943 fundaron la Universidad de Caldas. Siguieron la Nacional (1948), la católica (1954), y las de Manizales (1972) y la Autónoma (1978). Que aparecieron posterior al periodo estudiado.

Por otra parte, en Colombia el Servicio Nacional de Educación (Sena) nació el 21 de junio de 1957, por exigencia de la clase obrera a la junta militar de gobierno y a los empresarios por haber contribuido al derrocamiento del general Gustavo Rojas Pinilla. Ese mismo año empezó a prestar servicios en Manizales. (Diario la Patria, 2019)

5.3.42. Gobierno de Pedro Nel Ospina y sus misiones extranjeras, reforma educativa de 1903 y su aplicación a la ciudad de Manizales

Como puede verse a lo largo del texto puede comprender el posicionamiento estratégico alcanzado por la iglesia luego de la firma del concordato de 1887 firmado con el Papa León XIII, consolidado en Manizales mediante llegada de las comunidades religiosas

que en la mayoría de los casos hicieron la presencia y suplieron los deberes del Estado, que atendieron no solo a la creación de establecimientos de educación mayoritaria femenina sino también a la salud, a la niñez, a las mujeres pobres desamparadas, a los adultos mayores. Bajo este panorama la iglesia defendía sus intereses y moderaba las discusiones entre representantes y pensadores de ambas corrientes políticas, liberales y conservadores acerca del tema educativo que se enfocaban en la necesidad de civilizar el pueblo en sintonía con los preceptos europeos y norteamericanos el problema básico según Luberth (2008) fue conocido como "Degeneración de la raza"⁸⁹, el cuál fue promovido por Miguel Jiménez López, Luis López de Mesa, y el manizaleño Emilio Robledo, entre otros. (S.P)

En este escenario aparece Pedro Nel Ospina, hijo del expresidente Mariano Ospina Rodríguez, y rico empresario industrial y ganadero de Antioquia. Su administración se caracterizó por un afán modernizador no obstante sus esfuerzos por la industrialización nacional. Hubo notables avances en las vías de comunicación gracias a la indemnización de Estados Unidos por la usurpación de Panamá. En su administración las vías férreas alcanzaron de los 880 km, existentes en 1910 a 1450 Km en 1922, lo que fue clave en el desarrollo de las exportaciones cafeteras, la expansión de vías terrestres se hacía más necesaria luego de que en 1905 se introdujeran los vehículos automotores en el País. En 1922 existían 5652 km de carreteras. Dussán (2008):

Con la llegada al poder del presidente Pedro Nel Ospina (conservador 1922); reformador y modernista, los liberales sintieron vientos de cambio, hecho que no le convenía a la iglesia, pues como ya se expuso tenía muchos intereses creados en cuanto a la cercanía de la elite, por tanto de capitales y poder, por ello cambiaron (la iglesia) de estrategia, menos amistosa como concluye Helg, reaccionando a cada

⁸⁹ SILVA, op cit. p. 82.

medida del gobierno central, para ponerla en entredicho o cuestionarla, como fue el caso de una misión extranjera para reformar la educación de Colombia.(S.P)

Así las cosas, plantea Dussán (2008):

Habría que esperar la llegada del presidente liberal Alfonso López Pumarejo para crear las condiciones propicias en cuanto la ampliación, fundación y legalización del pensamiento surgido en la década 1915-1925, donde comprometió, involucró y logró conformar grupos de intelectuales que generaron movimientos de cambio a nivel nacional a través de la política de la "Revolución en marcha. (s.p.)

5.3.43. La misión pedagógica alemana y sus efectos en Manizales

Es conveniente recordar que el tema de las misiones alemanas fue abordado en uno de los primeros apartados del presente trabajo. Según Porras (2017):

Al analizar la educación en Colombia, nos lleva abordar el surgimiento de las escuelas normales, en la segunda mitad del siglo XIX, cuando las olas a favor de la formación de mujeres iniciado en Europa y los Estados Unidos, favoreció el surgimiento de estas, y su consolidación hacia 1870. Estas instituciones funcionaron bajo el rigor de la disciplina, pero su impacto, se logró en 1877 al crearse instituciones anexas: una elemental y otra superior. Este buen funcionamiento y cubrimiento de las demandas, logró su consolidación a través de los informes anuales, que hicieron notar su importante tarea en la formación de mujeres. (p.196)

Por lo anterior en el aspecto educativo femenino la creación de las normales favoreció ampliamente la inclusión educativa de la Nación y más a un a las mujeres. Así mismo la autora Porras (2017) hace referencia a:

Con la entrada del siglo XX, se dieron los primeros procesos de Modernización a través de las reformas llevadas a cabo con ley 39 de 1903 y el decreto reglamentario 491 de 1904, los cuales se retomaron a partir de 1918, cuando se planteó la necesidad de una política educativa acorde a los retos del momento... Por ello, las misiones

alemanas convocadas desde 1924 generaron los primeros cambios educativos. El balance hecho por estas misiones, permitió encontrar los elementos que impidieron los procesos de cambio en la educación nacional, entre los que se destacó: el cambio de ministros constantemente, el nombramiento de maestros, muchos de ellos nombrados por relaciones políticas, alza de salarios, falta de capacitaciones a los maestros, que trajo como resultado la ley de 1927 que recogió las recomendaciones de las misiones alemanas. (p.197)

Que visto desde el plano educativo modernizante trajo avances significativos en el plano de la enseñanza. Así también Porras (2017) asegura que:

Con la llegada de los gobiernos liberales, después de 45 años de estar ausentes del poder, tuvieron que enfrentar las convulsiones internacionales, luchas sociales, disputas generadas entre la iglesia y el Partido Conservador, defensores de una educación católica y moralizante; procesos que no obstaculizaron, la puesta en marcha de reformas y programas educativos por unificar la educación urbana y rural, creación de establecimientos de primaria y secundaria, facultades de educación con la aplicación de métodos pedagógicos de la escuela activa europea, campañas de cultura aldeana, capacitación vacacional de maestros y maestras. (p.197)

Como respuesta a la necesidad urgente de revisar y legislar y transformar el tema educativo y por considerarlo obsoleto según las requerencias mundiales plantea Dussán (2008):

La ley 57 de 1923 autorizó al ejecutivo para contratar una Misión Alemana ⁹⁰ que realizará unos estudios del sistema educativo nacional y formulará las

⁹⁰ La idea de traer la misión alemana fue presentada desde el año 1917 por el partido liberal y plasmada dentro de la revista "Cultura".

correspondientes reformas ⁹¹. La causa principal del llamado a una nueva misión fue el rechazo que la iglesia católica presentó frente a la Misión Belga ⁹².(S.P)

En esencia la propuesta de la alemana se centraba según Dussán (2008) que según:

El investigador Renán Silva recuerda que la propuesta alemana se basaba en el establecimiento de la educación primaria obligatoria, pero enfatizando que los padres de familia tenían la potestad de escoger el centro educativo que habría de albergar a sus hijos, también la creación de un tipo diferente de bachillerato con diferentes modalidades: clásico, comercial y científico. En cuanto a las oportunidades para la mujer en el bachillerato, se dejó libertad a las instituciones educativas para las ofertas educativas que les brindaran. Silva agrega de la propuesta alemana para la creación de un sistema de control público para la educación, así como la creación de la "Normal Nacional Modelo" en la ciudad de Bogotá. (S.P)

Frente a estas propuestas la iglesia se pronunció asegurando que las propuestas no reflejaban los preceptos católicos influyendo en su modificación, mientras el congreso por su parte se negó rotundamente a su aprobación. Esta decisión causó indignación y desánimo entre quienes esperaban cambios en el plano educativo, generando de paso fuertes tensiones sociales por un lado de los liberales en contra de la iglesia y los conservadores. Dussán (2008) indica:

Hay que recordar que la misión alemana llegó al país en octubre de 1924, compuesta por tres profesores alemanes y tres consejeros colombianos, entre ellos se recuerdan⁹³: Antón Eitel (director de la misión); Eitel experto en el tema universitario

⁹¹ JARAMILLO URIBE, Jaime. El proceso de la educación del Virreinato de la época contemporánea. Manual de historia de Colombia, tomo III. Bogotá Instituto colombiano de cultura, 1980, p. 38.

⁹² El rechazo de la iglesia frente a la misión belga se radiaba básicamente en las ciencias religiosas de los europeos, así como el pensamiento liberal de sus participantes, lo que causó preocupación y rechazo inmediato del clero colombiano (ver memoria MEN: 1924, p. 24)

⁹³ SILVA, op cit. p. 85

se dedicó a construir la reforma para la educación superior el cual laboró con el consejero conservador Emilio Ferrero⁹⁴. Karl Gloeckner, experto en los temas de educación primaria y escuelas normales trabajó con el profesor Gerardo Arrubla⁹⁵ de filiación conservadora y Karl Decker experto en el tema de educación secundaria fue apoyado por el pedagogo Tomás Rueda Vargas⁹⁶.(S.P)

Dentro de las propuestas más relevantes sugeridas por la Comisión alemana que luego fueron rechazadas por la iglesia católica quien las hizo impopulares en gran parte de la Nación se enfocaron el artículo en que respecta a la "Educación obligatoria, escuela libre" fue rechazado por contradecir la no obligatoriedad planteada en la constitución de 1886. Otro elemento también que rechazó fue el concerniente al hecho de la existencia de una escuela patrocinada por hacendados, cuando en esta vivieran 20 niños o más, se atacó por considerar que atentaba contra los derechos de la propiedad privada. En cuanto a un salario mínimo para los profesores, se negó por considerar que no había plata que los departamentos pobres no eran capaces de pagar a los maestros así fuesen auxiliados por el Estado.

Vale la pena mencionar que estos aspectos fueron acatados y legitimados en llamada hegemonía liberal (1930-18946) principalmente en dos primeros periodos correspondientes al gobierno de Olaya Herrera y de Lopez Pumarejo considerado este último el reformador de la Constitución de 1886 y quienes vieron en la educación un instrumento para modernizar a la Nación. En cuanto a la reforma secundaria planteada por la mencionada comisión alemana según Dussán (2008) dice:

⁹⁴ El profesor Emilio Ferrero fue ministro de instrucción pública entre los años 1914-1918, durante el gobierno del presidente José Vicente Concha.

⁹⁵ El profesor Gerardo Arrubla, había ejercido como director de instrucción pública del departamento de Cundinamarca, entre los años 1918 y 1922.

⁹⁶ MEN, op cit. p. 117.

La reforma secundaria fracasó pues afectaba a las elites que eran representadas por los conservadores y la misma iglesia; pues 4 años de estudio después de la primaria para acceder a la formación profesional o técnica o finalizar el bachillerato quitarían el lugar privilegiado que se tenía al poder escoger estudios y permitir la diversificación de carreras abriendo diversas vías para llegar a la universidad⁹⁷.(S.P)

Aspecto que también se integró durante la república liberal. Otro aspecto de gran relevancia y foco de estudio del presente trabajo fue punto relevante y foco del presente trabajo fue que también al bachillerato debía llegar a las mujeres, sin este Dussán (2008) dice:

Obviamente no podían llegar a la universidad⁹⁸. El título de bachiller se alcanzaría luego de un examen oficial vigilado por el estado, además proponían la inspección pública para colegios oficiales y Privados ⁹⁹. Así como una Normal Nacional con sede en Bogotá, con un colegio modelo anexo para las prácticas estudiantiles. (S.P)

Frente estos cambios propuestos el papel de la iglesia perdía su dominio educativo, y obviamente su influencia social, recordemos que los colegios oficiales fueron manejados desde la ley orgánica de educación de 1903 y su decreto reglamentario de 1904, por las comunidades religiosas, en cuanto al tema que convoca el presente trabajo que es la historia de la educación de la mujer, la posición de la iglesia frente a la oportunidad y necesidad del acceso de la mujer, se aplazó por considerar que era un atentado contra la institución familiar, varios decenios más se tuvo que esperar pues su posibilidad educativa se normalizó durante la hegemonía liberal pero su materialización tuvo que hacer antesala aproximadamente hasta mediados de la década del 50.

⁹⁷ Con la reforma el bachillerato pasaría a 3 años, más la sección de humanidades, allí se enseñaba latín y griego. Se tenían secciones de comercio o de ciencias.

⁹⁸ Decker y Rueda seguían pensando en la mujer hogareña, para lo cual propusieron luego de la primaria dos años de "Enseñanza Doméstica".

⁹⁹ Se pensaba además en un colegio por sexo en cada capital del departamento, que siguiera los programas oficiales.

Por otra parte, con la idea de la creación de nuevas Instituciones educativas se restringía el dominio administrativo y la libertad de enseñanza, pues al fundarse en cada capital, se valdrían de privilegios según los opositores sin motivo ni razón. En esta difícil tarea El consejo nacional sugirió que la misión pedagógica alemana arbitraria cumplimiento y alcance de las metas propuestas para la reforma educativa, rechazada posteriormente con los ya mencionados argumentos de la descentralización y la libertad de enseñanza. Dussán (2008) afirma:

Finalmente, en su afán de alcanzar su objetivo de reforma, el alemán Eitel, delimitó su propuesta y la dio a conocer al arzobispo de Bogotá y al sacerdote jesuita Félix de Restrepo, quienes revisaron el texto que ya había cedido terreno en ambición y reforma, verbos que eran los que propendían por un verdadero cambio. Sin embargo, este proyecto fracasó en el congreso ¹⁰⁰. Anton Eitel, Karl Gleckner y Karl Decker sintieron que su esfuerzo se había perdido a pesar de los \$500,00 que cada uno ganaba, desistieron de seguir intentando y volvieron a su país, las reformas solo comenzaron a tener validez y aplicabilidad, durante el gobierno de Alfonso López Pumarejo en el año 1936 [...] En cuanto al impacto de las propuestas alemanas en la ciudad de Manizales plantea Manizales, seguía fielmente sus principios de basar todo su ser social (imaginarios colectivos - procesos genético históricos), desde el púlpito, como el tinte local era conservador, las misiones poco o nada aportaron a la ciudad. (S.P)

Sin embargo, la misión alemana no fue la única en llegar al País durante el gobierno de Pedro Nel Ospina, el presidente invito a diferentes misiones con el fin de reorganizar temas nacionales. Dussán (2008) menciona:

¹⁰⁰ Consejo propuesto con 6 miembros, uno de ellos del episcopado.

Es así como desde 1924 a 1929 invitó al país a una misión suiza que se encargaría de reorganizar todo lo relacionado al sistema castrense nacional, liderada por el teniente coronel Juchler. El contexto encontrado por el teniente coronel Juchler no podía ser más desalentador: el congreso dividido, un ejército mal organizado y en conflictos de poder interno, lo que implicó simplemente un trabajo de instrucción militar. (s.p.)

También 1922 el Congreso autorizó al ejecutivo para contratar una misión de expertos extranjeros en asuntos fiscales, bancarios y administrativos. Se contrató la misión Kemmerer, experto en banca central y sistemas monetarios, el exministro de hacienda colombiano Esteban Jaramillo, actuó como coordinador nacional.

Dentro de los objetivos de la misión Kemmerer estaban organizar la vida financiera de la Nación y establecer las directrices para un orden económico que estabilizara el comercio exterior y diera seguridad a los prestamistas extranjeros.

La reorganización económica de esta misión tuvo como resultados la creación del Banco de la República y la Contraloría, la ley bancaria, la reforma al sistema fiscal y contable del Estado, y las garantías de los inversionistas extranjeros, en especial a los norteamericanos, cuyos préstamos superaban en 1928, los 200 millones de dólares, además de las inversiones directas, particularmente en petróleo, banano, ferrocarriles y servicios públicos. Esta comisión impulsó la creación de sociedades anónimas, como forma de activar la actividad empresarial.

Durante la administración de Ospina se elevaron las exportaciones y la industria amplió su capacidad para adquirir bienes de producción, también aumentaron los ingresos del gobierno central, así como los de los departamentos y municipios, lo cual estimuló la construcción de carreteras mencionado antes, acueductos y plantas eléctricas. Las inversiones en obras públicas, afectaron la producción agrícola, pues provocaron la migración campesina a las ciudades. Registrándose un aumento de la población urbana y el incremento en los precios de los productos agrícolas.

El Banco de la República, creado para emitir billetes convertibles en oro y para prestar dinero a bancos particulares, comenzó a funcionar con diez millones de pesos de capital, aportados por el Gobierno, accionistas, particulares y algunos bancos nacionales y extranjeros afiliados. Entre 1924 y 1930 inicio del periodo estudiado, los bancos privados progresaron notablemente a tal punto que sus activos pasaron de 85 a 200 millones de pesos. El Banco de Bogotá, uno de los más importantes, absorbió más de diez bancos regionales en los departamentos de Antioquia, Caldas, Tolima y Santander. En 1923 se dio la creación del Banco Agrícola Hipotecario.

Por tanto, unos de los importantes resultados de la intervención de las misiones extranjeras especialmente la alemana y la liderada por Kemmerer permitieron la reorganización de ministerios como el de Instrucción Pública, la unificación del Ministerio de Salud y Salubridad Públicas; se dio además la creación de un Departamento de Presupuesto, se reestableció la contabilidad pública mediante la creación de la Contraloría General de la Nación, aspecto mencionado antes al igual que se optimizo la capacidad fiscal del país. Dussán (2008) declara: “La reforma educativa alemana mostraba a primera vista solo interés para los intelectuales. La misión italiana de presidíos fracasó, mientras la misión belga de telégrafos se movió con lentitud, especialmente por los exiguos presupuestos”. (S.P)

En conclusión las misiones extranjeras invitadas por el presidente Pedro Nel Ospina situarían a Colombia próxima una nueva realidad, donde el partido conservador veía como las problemáticas sociales y las pugnas políticas, a lo que se sumaba el momento histórico, le hacían perder el papel protagónico cada vez menos importante que termino con la última presidencia de Miguel Abadía entre los años 1926-1930 mediante la llegada al poder en 1930 del partido liberal con el presidente electo Enrique Olaya Herrera.

5.3.44. Reformas graduales a la instrucción pública del presidente Miguel Abadía Méndez

En el plano educativo al lado de la nueva realidad mundial y nacional, sumado el impacto dejado por las recomendaciones de la misión alemana, que había estado presente en

el país de 1924 a 1926, hizo que el presidente Miguel Abadía Méndez buscara reformas graduales y parciales en cuanto a la instrucción pública de la nación. Promulgó la ley 56 de 1927 (noviembre 10), “por la cual se dictan algunas disposiciones sobre instrucción pública.” Un aporte en el artículo primero de dicha ley es que a partir del 1 de enero de 1928 el Ministerio de Instrucción Pública y Salud Pública se llamará Ministerio de Educación Nacional.

Esta ley cambio de nombre de cargo a los directores de Instrucción pública, al de directores de Educación Pública. Esta ley fue esencial para los niños, por cuanto obligo a un mínimo "Instrucción Intelectual, moral y religiosa, cívica y física", ya sea llevándolos a la escuela pública o en su respectivo hogar. Se prohibía el trabajo infantil para menores de 14 años, a no ser de haber certificado estudios mínimos y tuviesen el requisito instructivo y 11 años de edad cumplidos, además quienes poseen haciendas con más de 20 niños (as) en edad escolar tendrían la obligación de suministrar gratuitamente un local apropiado para establecer una escuela rural.

En el artículo 9º se orientaba sobre quienes podrían otorgar el título de bachiller afirmando que solamente podrán conceder el título de bachiller los colegios oficiales de segunda enseñanza y los establecimientos privados que obtengan esta facultad del Ministerio de Educación Nacional, siempre que tales establecimientos se sujeten a las disposiciones que el mismo Ministerio dicte en relación con la organización que debe darse al bachillerato. En cuanto al ingreso a la universidad la ley en su artículo 10º plantea que los bachilleres que deseen ingresar a una Facultad Universitaria deberán someterse previamente al examen de matrícula respectivo, cuyo programa será elaborado por el Ministerio de Educación Nacional de acuerdo con los conocimientos y educación que deba tener el candidato a cada una de las profesiones y observando la más estricta igualdad entre los estudiantes de la enseñanza oficial y privada. Igualmente, los bachilleres que pretendieran su ingreso a la universidad les

correspondería superar los exámenes de matrícula respectivos, asumiendo que las mujeres estaban excluidas de esta posibilidad.

Así mismo al lado de la ley 56 de 1927, se crea el decreto 1779 del 26 de octubre del mismo año que dice: en su artículo 1° Que el Reglamento vigente de las escuelas dispone en su artículo 82 lo siguiente: "Es prohibido que se verifiquen en los locales de las escuelas actos diferentes de aquellos a que están destinados, tales son, entre otros, bailes, diversiones, y espectáculos públicos. "En su artículo 2° Que dichos actos no pueden verificarse sin poner en peligro la higiene y la salubridad de los educandos... (Ver decreto 1779 de 1927 octubre 26)

Esta visto que las reformas graduales y parciales en cuanto a la instrucción pública de la nación encontraría más impacto, mejores opciones mediante una reforma global, ya que en el legislativo se había gestado la preocupación por revisar a profundidad asuntos educativos que a la vista ameritaban transformaciones, para nadie era un secreto la desorganización, la entrada y salida permanente desde 1918 de los ministros con una celeridad pavorosa, sin concretar en sus cortos períodos políticas coherentes y sin unidad ni estabilidad, del antiguo Ministerio de Instrucción y Salud Pública, que ahora se llamaba Ministerio de Educación Nacional. Qué apenas empezaba a ordenarse. Dussán (2008) dice:

Julio Ignacio Vernaza, siendo ministro de Instrucción Pública en el año 1926, reunió a todos los directores de Instrucción Pública (que debían haber sido su mano derecha en cuanto equipo de trabajo), además de la misión alemana, para valorar sus hallazgos, así como un análisis de contexto acerca de sus necesidades educativas más importantes, de lo cual dedujo ¹⁰¹: Necesidad de incrementar el presupuesto de instrucción pública. Incremento salarial a los docentes. Creación de restaurantes escolares y jardines, huerta para mejorar la nutrición de los alumnos. Desarrollo de

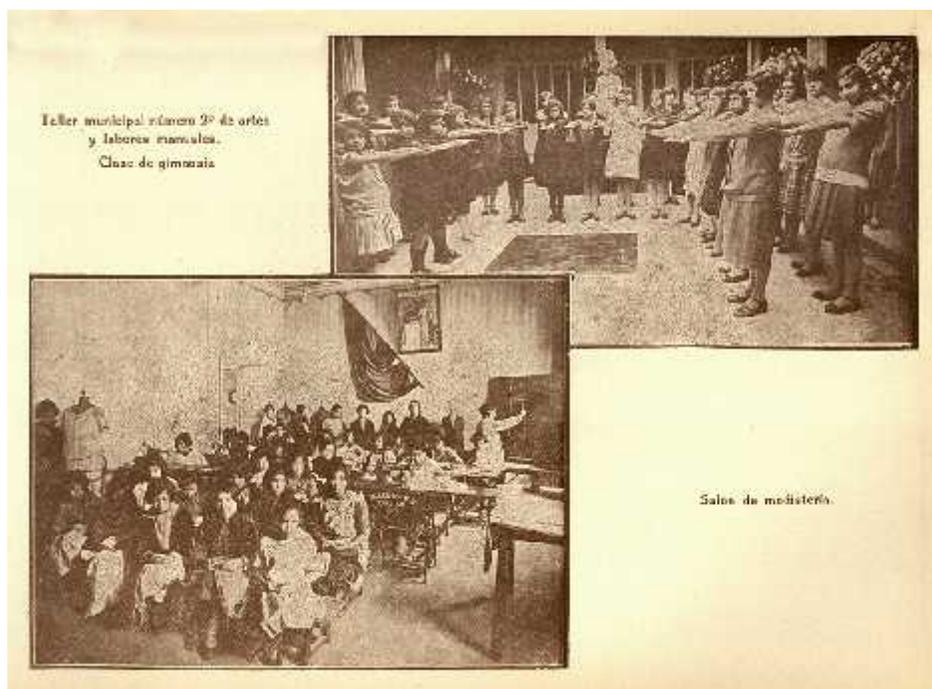
¹⁰¹ MEN. Memoria de 1926, p. 5-6.

un sistema coherente de inspección escolar. Causas de capacitación y formación para los maestros en épocas de vacaciones. Construcción de escuelas a lo largo y ancho de la geografía nacional. (S.P)

Existían dos talleres municipales para la educación de señoritas, con un promedio en entre 150 y 180 alumnas. La educación estaba dividida en dos secciones: intelectual y de obra de mano.

La primera comprendía asignaturas como aritmética, ortografía y redacción, telegrafía, taquigrafía, geometría, etc. La segunda daba sombrerería, floristería, modistería, sastrería, guarnición, tejidos, dactilografía, bordados y dibujos. Ambos talleres tenían una Caja de Ahorros donde guardaban el 10% del dinero producido por los artículos vendidos en las exhibiciones organizadas. De estas señoritas ya graduadas, se reportaban varias colocadas, que percibían sueldos promedio de 60 pesos de oro mensuales, lo que mostraba el aprovechamiento de la enseñanza en los talleres mencionados. (Fondo Consejo de Bogotá. Archivo de Bogotá)

Ilustración 53. Taller municipal número 2º de artes y labores manuales – Clase de gimnasia.



Fuente: Informe del Inspector Escolar; 20 de septiembre de 1927.

A finales de la década de los veinte se registraron dos hitos con relación a la actividad educativa de la mujer, que en este periodo registra tímidas aperturas relacionadas con espacios y saberes para la mujer que van más allá de la educación doméstica. Estos cambios se inician con el intento de profesionalizar en oficios a la mujer, de acercarla al saber de la pedagogía infantil, a los cuidados de los niños y los idiomas y materias de ilustración 32. También, se demostró la vinculación de la mujer a labores como maestras de escuela, gimnasia, confecciones, bordados, comunicaciones, enseñanza, dactilografía, taquigrafía, etc. (Tomado de Fondo Concejo de Bogotá. Archivo de Bogotá.)

Ilustración 54 Taller municipal número 2º– Clase de mecanografía



Fuente: Informe del Inspector Escolar; 20 de septiembre de 1927.

5.3.45. El asunto religioso y su influencia educativa en Manizales conservadora

Los partidos políticos Liberal y Conservador considerados tradicionales en Colombia, estuvieron ejerciendo su dominio durante el siglo XIX y finales del siglo XX. De

esta manera, el país podía caracterizarse hasta entonces como un sistema bipartidista. En cuanto al estudio sobre los partidos políticos en nacionales ha encontrado que dentro de la hipótesis de los orígenes históricos según los autores Escobar y Osorno. (2015) analizan:

Una hipótesis muy recurrida hacia la década de 1970, era la que veía en la división partidista una división de clases sociales. El ejemplo más notable en este sentido, lo constituye el libro del historiador Germán Colmenares en Partidos políticos y clases sociales en Colombia (1970). En este análisis, los partidos se desarrollaron simplemente como mecanismos para proteger a un grupo de las acciones arbitrarias de un Estado controlado por otro grupo. El origen del liberalismo es pues, de acuerdo con Colmenares, el origen de una conciencia de clase (p.38)

Así, también, los autores Escobar y Osorno (2015) hacen referencia a Guillén (1996) que:

Realiza quizá el análisis más profundo de Sociología sobre los partidos políticos colombianos. La interesante relación que establece el autor entre hacienda y vida política ofrece importantes pistas en esta dirección: Entre 1750 y 1854 se consolida, se amplía y se hace geográfica y socialmente ...los liberales lograron hacerse fuertes dominante el sistema de la “hacienda” como base fundamental de la producción económica y de la articulación de las prestaciones. Su “estructura asociativa” y su peculiar sistema de valores se proyecta sobre todas las relaciones de trabajo y a sus modelos deben referirse, en última instancia, las tendencias de la vida política y el sistema de partidos que en ella se engendra”. (p.38)

Además, se consolidó el poderío de los gamonales mediante el clientelismo o intercambio de favores, todo gracias su posibilidad de ofrecer cargos públicos, así como trabajo privado. Se hace conveniente recordar que, para la época anterior a la creación del departamento de Caldas, el poder económico y político lo ostentaban los hacendados de especialmente del Estado soberano de Antioquia, territorio que gozaba de una amplia

presencia de congregaciones religiosas. Así las cosas, producto del deseo político de gamonales y gobernantes conservadores se da paso a la creación del departamento de Caldas con su capital la ciudad de Manizales:

Cuando se preparaba la creación de la Confederación Granadina, 1858, con un régimen federalista, el presidente Mariano Ospina Rodríguez, quien había sido gobernador del Estado Soberano de Antioquia, planteó, por primera vez, la idea de crear un nuevo departamento, al sur del antioqueño. Idea que no tuvo acogida. Nuevamente lo propuso en 1888, con el nombre de Departamento de Sur y Manizales, ya un fortín militar, como su capital. En plena Regeneración Conservadora, un solitario liberal, Rafael Uribe Uribe, obviamente con el apoyo de la dirigencia de Manizales, entre los cuales estaban Aquilino Villegas y Daniel Gutiérrez Arango, ambos conservadores, propuso la creación del departamento de Córdoba, con capital Manizales. El nombre de Córdoba tenía la finalidad de rendirle un homenaje al prócer antioqueño. Pero Uribe Uribe fue derrotado con la oposición de las representaciones de Cauca, Antioquia y Cundinamarca, varios ministros del Despacho y la inmensa mayoría conservadora de la Asamblea Nacional Constituyente. La propuesta del General Uribe era muy coherente. Los límites que propuso, para realizar esta A comienzos del siglo XX, después de los anteriores intentos, el gobierno del presidente Rafael Reyes, con la finalidad de debilitar los antiguos Estados Soberanos, propuso la creación de varios departamentos, entre ellos el Departamento de Los Andes, capital Manizales, nombre vetado por algunos miembros de la diputación del Cauca en la Asamblea Nacional Constituyente.

Ellos condicionaron su votación afirmativa si se le colocaba como nombre el del sabio Francisco José de Caldas, propuesta que se impuso sobre la de los antioqueños que insistían en el nombre del prócer José María Córdoba. Fue así como, según la ley

Nro. 17 del 11 de abril de 1905, el artículo 3°. Se dio la creación del Departamento de Caldas. Con capital Manizales. (Historia del Departamento)

Puede verse desde luego que los interesados en la creación del nuevo departamento tenían una procedencia de corte conservador, al igual que se evidencian las tensiones políticas entre los Estados del Cauca y de Antioquia por perpetuar en el nombre de sus personajes insignes (Córdoba y Caldas).

Por otro lado, se tiene registro del primer gobernador asignado don General Alejandro Gutiérrez Arango conservador influyente, quien dirigió el destino del joven departamento de 1905 a 1909.

De ahí en adelante pasaron nueve mandatarios en su mayoría de corte conservador ya que estos eran nombrados por el presidente de la República y no había períodos fijos, porque eran de libre nombramiento y remoción, el departamento de Caldas tuvo así muchos gobernadores efímeros.

Cabe destacar que Alfonso Villegas Restrepo, fue el último gobernador de la llamada hegemonía conservadora, en el periodo 1928 a 1930. Este gobernante nacido en Manizales en una familia conservadora, fundó el Partido Republicano que no avanzó como se esperaba, sin embargo, inspiró a los creadores del Frente Nacional. fundó el periódico El Tiempo el 30 de enero de 1911, que dirigió hasta 1913 con el propósito de apoyar y defender la administración del presidente Restrepo. A su regreso de Nueva York fundó otro diario (La República), que duró cinco años, para tratar de revivir el partido bicolor que contribuyó a crear, pero se encontró con un Republicanismo sepultado y unas colectividades históricas reanimadas y oxigenadas que luchaban hombro a hombro por el poder.

Por su parte Emilio La torre Arango fue el primer gobernador de Caldas del gobierno liberal nombrado por el presidente Olaya Herrera en el periodo 1930-1931, gran un empresario cafetero, uno de los fundadores de la Federación Nacional de Cafeteros. Durante su gestión, aunque breve, promovió el crecimiento de la industria del café. Desde la

gobernación nombró a su primo Enrique Gómez Latorre Manizales. Fue durante varios años diputado a la Asamblea Departamental de Caldas.

De aquí en adelante los gobernadores fueron nombrados por presidentes liberales. Los cuales se caracterizaron por ser hombres de mundo, ilustrados y con aspiraciones, de su legado a nivel regional poco se puede destacar gracias a la influencia que tenía el gobierno central y sus políticas de Estado. El último gobernador de Caldas al fin de la hegemonía liberal fue Jaime Restrepo Mejía de en el periodo 1945 -1946.

No puede pasarse de largo en este apartado un hecho que pese a que se sale del periodo de estudios 1930-1946 fue la creación en Manizales de la sede de la Universidad Nacional. Según la página Institucional de dicha Universidad:

Durante el mandato de Alfonso López Pumarejo el Congreso expidió la Ley 68 de 1935, orgánica de la Universidad Nacional de Colombia, y el gobierno emprendió la construcción de la Ciudad Universitaria que permitiría reunir sus escuelas. Se crearon entonces las nuevas facultades y estudios profesionales de Arquitectura, Veterinaria, Agronomía, Química, Administración de Empresas. (S.P)

Según lo registrado estas primeras facultades atendieron a los Varones de la ciudad y del Departamento.

Una parte importante de la Universidad la conforman sus Sedes, a través de las cuales irradia su influencia en diferentes regiones del País. ¿Mediante el acuerdo N° 131 de 1936 la Escuela Nacional de Minas de Medellín fue incorporada definitivamente a la Universidad Nacional; igualmente mediante escritura pública N.º 69 de 1964 se incorporó la Escuela Superior de Agricultura a la Universidad Nacional en la Sede Palmira. Los antecedentes de la creación de la Sede Manizales se remontan al año de 1944 cuando el senador Francisco José Ocampo pidió al Congreso crear dos facultades dependientes de la Universidad Nacional en la ciudad. En diciembre de 1946 fue aprobada una Ley que creaba la Facultad de Ingeniería, objetada por el

presidente de la República pero que llevó al Gobernador José Jaramillo Montoya y al Rector de la Universidad Nacional Gerardo Molina a impulsar su creación, proceso en el cual intervino ampliamente el Rector del Instituto Politécnico -Universidad Popular - Juan Hurtado Henao. (S.P)

La iniciativa tuvo amplia acogida en los diversos órganos del orden Municipal, Departamental y Nacional, así como en las directivas de la Universidad Nacional de Colombia, y en el mes de marzo del año de 1948 se firmó un contrato entre el Ministerio de Educación Nacional, la Universidad Nacional de Colombia, el Departamento de Caldas, el Instituto Politécnico -Universidad Popular- y la Sociedad de Mejoras Públicas, para la creación y puesta en marcha de la Facultad de Ingeniería como dependencia directa de la Universidad Nacional de Colombia, la cual había iniciado su funcionamiento el 26 de febrero de ese mismo año y comenzado estudios con la carrera de Ingeniería Electromecánica el día 3 de marzo. Un año más tarde, en diciembre de 1949, cambió su orientación hacia la Ingeniería Civil... En diciembre de 1954 se graduaron los primeros nueve alumnos. (manizales.unal.edu.co)

Retomando a así a los autores Escobar y Osorno (2015) con respecto al origen de los partidos políticos tradicionales se encuentra que:

La discusión sobre la existencia de diferencias sociales en el origen de los partidos, tuvo como culmen importante el libro de Sanders (2004), que plantea que en efecto existían diferencias, que, aunque no se pueden expresar el análisis más profundo de Sociología sobre los en términos de clase, sí eran relevantes. A Sanders le interesaba saber en qué se parecían y en qué se diferenciaban los partidos tradicionales y llegó a concluir, frente a lo primero, que ambos expresaban variantes del republicanismo, y frente a las diferencias, mostrando que: Los liberales lograron hacerse fuertes entre los negros, mientras que los conservadores obtuvieron el apoyo de los cultivadores

de maíz antioqueña y sectores indígenas. A la larga, advierte el apoyo indígena a los conservadores terminó debilitándose” (p.38)

En cuanto el panorama nacional eran pan de cada día las contiendas regionales que se propagaban frente la mirada impotente del gobierno nacional. En 1875-1876 el régimen comienza a fisurarse con la violenta difusión del partido de gobierno entre liberales parristas y nuñistas, a lo que se sumó la cruenta guerra lanzada por el partido conservador teniendo como bandera la religión y los Estados Soberanos. El federalismo había cumplido su función: las tierras de indígenas y de la Iglesia, así como gran cantidad de tierras baldías, habían sido repartidas. Ante las dificultades económicas, la quiebra de las exportaciones y las insurrecciones repetidas, el poder fraccionado del Estado no era ya el adecuado. Para las necesidades políticas y económicas de una clase dominante que se consolidaba a nivel nacional era preciso otro proyecto de gobierno. Este se encarnó en la Regeneración.

En cuanto al debate religioso latente en todo el panorama Nacional. Colmenares, citado en Escobar y Osorno (2015) menciona:

El problema religioso estaba en el centro del debate político a mediados del siglo XIX. Frente a otros aspectos se podía converger, pero la opinión era irreductible en cuanto se tocaba la cuestión religiosa, de acuerdo con una importante literatura sobre la época. Sin embargo, lo que se discutía era la influencia de la iglesia en el resto de la sociedad y la forma de neutralizar tal influencia. No se trataba de un debate de carácter teológico el que se llevaba a cabo. Se buscaba fundamentalmente combatir los privilegios del clero. (p.39)

Esta visto que el tema de los privilegios de la iglesia era algo distinto a considerar que tanto liberales como conservadores eran de procedencia católica y profesaban su creencia.

Por otra parte, en cuando a las diferencias mencionadas en reglones anteriores de militancia o el simpatizar con alguno de los partidos parece ser no eran precisamente

clasistas, sino que obedecían a la influencia de la iglesia. González referenciado en Escobar y Osorno (2015):

Las diferencias entre los partidos eran profundas y persistentes, pero no eran clasistas. Es así como sustenta que la presencia desigual de la Iglesia en el territorio colombiano ha sido una de las causas de la alta diferenciación en las identidades políticas regionales: Así, el Partido Conservador encontró su nicho social en las zonas de mayor densidad demográfica y de mayor jerarquización social, los altiplanos de Cundinamarca, Boyacá y Nariño mientras que el Partido Liberal se estableció en las zonas donde la Iglesia se encontraba ausente, tierra caliente o zonas de vertiente, cuya población vivía sin Dios ni Ley y eran considerados enemigos de la sociedad (p.39)

La política de la Regeneración se plasmó en un proyecto económico, administrativo que a nombre del orden consolidó la represión, y en la utilización de la ideología y la reorganización de los aparatos ideológicos del Estado, que fueron entregados a la Iglesia Católica para su dirección, mientras la regeneración se tornó en la hegemonía conservadora:

A la ideología religiosa se le asignó el papel de amalgama para solidificar el proyecto económico y el administrativo de represión. Si la Constitución de 1863 se dictó en nombre del pueblo, los constituyentes de 1886 se erigieron en voceros de Dios, "fuente suprema de toda autoridad", en cuyo nombre fue dictado el estatuto constitucional. Núñez era un escéptico religioso, que, durante su larga estadía burocrática en Europa, había comprendido la función que podía jugar la manipulación de la ideología religiosa para la preservación del statu quo entre las masas. Como hábil político captó también que en el país había dos fuerzas organizadas en las que podía basar su proyecto administrativo de denominación: el ejército y el clero, y en ellos se apoyó. Las relaciones entre la Iglesia y el Estado se regularon por el Concordato de 1887, adicionado en 1891, y a la Iglesia se le otorgó inmenso poder. De nuevo se puso en sus manos el destino civil de las personas y a

ella quedó encomendado el registro de nacimientos, matrimonio y muertes. Los cementerios quedaron bajo su control, el divorcio se suprimió y el matrimonio civil se dificultó y se convirtió en elemento de escarnio para quienes lo contrajeron. Se autorizó de nuevo la constitución de órdenes religiosas dentro del territorio nacional y a ellas se confirió la educación. Sobre la educación se estableció en el concordato: "Artículo 12. 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 de conformidad con los dogmas y la moral de la Religión Católica. La enseñanza religiosa será obligatoria en tales centros, y se observarán en ellos las prácticas piadosas de la religión católica". (Tomado de Banco de la República, junio 18, 2017)

Elementos que en la ciudad de Manizales no estuvieron distantes de la realidad educativa por ser una ciudad de procedencia conservadora y por contar con la presencia de abundante de número de comunidades religiosas al servicio educativo, demás:

El artículo 13 después de reglamentar lo relacionado con la educación religiosa en los centros de educación del país, estableció: "el gobierno impedirá que, en el desempeño de asignaturas literarias, científicas y, en general, de todos los ramos de la instrucción, se propaguen ideas contrarias al dogma católico y al respeto y veneración debidos a la Iglesia"...Una vez en manos de la Iglesia el aparato de educación y arreglados los asuntos económicos de expropiación, bajo la hegemonía doctrinaria y política de la Iglesia, el "problema religioso" desapareció y el país quedó adecuado para enfrentar los problemas propios del siglo XX. (Tomado de Banco de la República, junio 18, 2017)

Desde el hito fundacional, Manizales se consolidó como una ciudad de corte conservador, con fuerte arraigo religioso que permeaba aspectos de su vida, social, cultural, civil y política.

Gracias a su proceso colonizador, al concordato y con este a la llegada de gran número de comunidades religiosas que mediante su trabajo promovieron el progreso atendiendo la salud y la educación, al igual que las obras sociales, aspectos que siendo obligación de los gobiernos no fueron atendidos por diversas razones desde la escasez económica hasta la falta de voluntad política de atender dichos aspectos. Puede afirmarse que la vida de los manizalitas estuvo ligada a la presencia religiosa, desde el nacimiento hasta la muerte. En bautizo por ejemplo era el inicio de la existencia y de filiación a la fe católica, a los siete años luego de una preparación de catequesis se realizaba la primera comunión, a los diez años aproximadamente posterior a la catequesis se hacía la confirmación de la fe. Seguidamente se daba el paso al matrimonio legítimo que era el católico o en el caso de algunas jovencitas o jóvenes decidían tomar los hábitos Y con esto los padres los entregaban a la sociedad.

En cuanto a las actividades escolares la enseñanza de la religión, más la misa en comunidad y los desfiles en honor a los patronos, al igual que la participación en la semana santa, las actividades navideñas, las obras de caridad como festivales basares con el fin de ayudar a las construcciones de iglesias, escuelas, albergues y orfanatos, al igual que las ceremonias de graduación, posesión de gobernantes o bienvenidas a la ciudad de a personajes ilustres se hacían latentes. La iglesia católica hacía presencia también el hospital gracias a la llegada de las mencionadas hermanas de la presentación, al igual que las partidas de bautismo, las actas de defunción, las actas de matrimonio e igualmente administraban el cementerio municipal.

De esta manera puede verse como desde el nacimiento hasta la muerte de los manizalitas estuvo por la fe católica de ahí la posibilidad de comprender sus concepciones frente a temas como la educación y más aún la educación que pensaban debían recibir las mujeres para dar continuidad a la moral, a la y preservar la institución de la familia como célula de la sociedad. En donde las comunidades aportaron desde sus saberes a la formación

de las niñas. Vale la pena hacer mención en este apartado que gran cantidad de los predios pertenecientes a la iglesia católica fueron donados por feligreses, al igual que algunas de las construcciones resultaron fruto del trabajo comunitario que finalmente fueron escrituradas a la iglesia y que con el paso de los años alcanzaron valores irrisorios, tal ha sido el caso de algunas sedes educativas que el Estado colombiano ha tenido que pagar.

Con la llegada de los liberales al poder, tema abordado con claridad en las páginas anteriores, el departamento de Caldas contaba con una asamblea completamente liberal, legislando para una sociedad conservadora tal fue el caso del enfrentamiento entre los habitantes de Santa Rosa de Cabal de corte conservador en contra de los Pereiranos de orientación la liberal, por la posesión del municipio actual de Dosquebradas, problema grave para la gobernación de la época y para la asamblea departamental, que al final fue otorgado al municipio de Pereira. También menciona Dussán (2008):

A nivel magisterio la mayoría de los profesores conservadores fueron removidos de sus cargos (Instituto Universitario), incluyendo al rector que renunció por la "Barrida" efectuada, el gestor de tal despropósito fue el director de instrucción pública doctor Jorge Luis Vargas, por considerar a los expulsados como "enemigos del gobierno". Volviendo al contexto nacional, el enfrentamiento llegaba al medio impreso a través de los periódicos más importantes del país, El Tiempo y El Espectador, periódicos liberales de amplio espectro nacional... Los conservadores, que contaban con diarios de provincia, fundaron "El Siglo", dirigido por el máximo jefe conservador Laureano Gómez y don José de la Vega, el primer número de dicho diario salió a la opinión pública el 1 de febrero de 1936 821 822, mientras lograron fundar un medio masivo, en este caso radial, llamado "La voz de Colombia", inaugurado el 14 de marzo de 1936. (S.P)

Hace también referencia Dussán (2008) que:

Las relaciones conservadores - iglesia estaban en su mejor momento, en Manizales se lograban grandes obras como la "procesión del sagrado corazón de Jesús (28 de junio de 1936), que llenó 20 cuadras de la ciudad, para lo que se utilizó una estrategia de movilización utilizando todos los medios de comunicación de la ciudad, como el tren, el cable aéreo y las carreteras. (s.p)

En este periodo de dio la estocada final a la construcción de la catedral, edificio que retrato el poder y sentir religioso en la ciudad que no escatimo en recursos económicos al igual que en trabajo para levantarla, y que luego se tornó en icono representativo de la ciudad ante el resto del mundo. Lo que a la vista permite hacer lectura de Manizales y su religiosidad.

La catedral de Manizales es el resultado del concurso internacional realizado para la presentación de planos luego de tres incendios de sacudieron la ciudad en 1922, 1925 y 1926 que por la arquitectura del centro histórico consumió manzanas enteras entre ellas la de la catedral construida principalmente en tapia y madera; el diseño ganador fue el del francés Julien Polty, con una mezcla de estilos neo-góticos, neo-románicos y bizantinos, la Catedral de Manizales se empezó a construir el 5 de Febrero de 1928 por la constructora italiana Papio-Bonarda y Compañía; la construcción se demoró en total 11 años y fue construida con materiales como hierro y cemento importados desde otros países del mundo. El escultor italiano Alideo Tazzioli Fontanini esculpió la mayoría de imágenes que están en la parte exterior del templo De estas imágenes se perdieron algunas debido al terremoto del 30 de julio de 1962, estas piezas han sido cambiadas por materiales más livianos.

Los 141 vitrales importados de talleres de Italia, Francia y Holanda, fueron confeccionados por varios artistas; algunos de ellos fueron fabricados en la Casa Velasco de Cali y son exquisitas obras de arte. (Catedral basílica de Manizales)

Por otra parte, también del 20 diciembre de 1936 - 2 de enero de 1937 Manizales celebró los IV Juegos Deportivos Nacionales, lo que dejó en alto su nombre.

En cuanto al ambiente político era casi que natural registrar en la historia de la época de la hegemonía liberal periodo particular del presente estudio, las confrontaciones entre los líderes regionales con los representantes del gobierno nacional ya que durante la mayor parte del gobierno liberal estos líderes se dedicaron a hacer oposición y contradecir incluso la reforma constitucional de 1886. Dussán (2008) analizó:

El proceso de confrontación política nacional continuó y se agravó con la discusión de la reforma constitucional, el 18 de marzo de 1936, frente a la cual el directorio nacional conservador y la jerarquía eclesiástica expresaban que: "...se desconocería la reforma constitucional en caso de ser aprobada..." Agregaría el líder conservador a través de la emisora "La Voz de Colombia" que: "...Hay que desobedecer, los ciudadanos quedan relevados de toda obligación de las leyes inocuas y a las autoridades..."(S.P)

Esta situación de descontento y absoluto rechazo por las decisiones liberales se vivieron en otras ciudades del país de corte conservador y religioso como fueron, Pasto, Popayán, Cali y Medellín. En donde altos miembros del ejército de las tres primeras decidieron proceder a la fuerza con el partido en el poder. En el caso de la ciudad de Medellín fue tan complicado que varios profesores conservadores fueron despedidos de la Universidad de Antioquia, frente a esto la reacción del arzobispo Monseñor Tiberio de Jesús Salazar y Herrera, de la ciudad ordenó de inmediato la fundación mencionada en el primer aparte del presente trabajo de la Pontificia Universidad Bolivariana. El 15 de septiembre de 1936, siendo su primer rector Monseñor Manuel José Sierra. Inició su actividad académica con 78 estudiantes matriculados en la Facultad de Derecho.

Frente a estos ataques los militantes del partido liberal ampliaron las filas del ejército con la incorporación de soldados campesinos de procedencia boyacense y liberal que seguramente serían leales al partido de gobierno, Vale la pena mencionar que el complot para enfrentar a los liberales fracasó, pese al descontento no hubo una eficaz coordinación. Dussán (2008):

Luego el periódico "El Siglo" intentó agredir al gobierno, tachándolo de masón, inclusive el obispo Miguel Ángel Builes, expidió varias pastorales acerca de la masonería, como la del 22 de febrero de 1937 "El evangelio y la masonería", asimilaba allí comunistas como masones, revolucionarios mexicanos y republicanos españoles, con judíos, con la revolución francesa y los liberales colombianos.

Para ese momento el congreso colombiano en su mayoría liberal manifestaba su apoyo a las autoridades españolas, así mismo la prensa liberal aprobaba. Los integrantes del partido conservador, defensor de la iglesia, reconocido en la época como de derecha, dio cabida a la aparición de tendencias de ultraderecha, incluso cercanas al fascismo. Alegando la necesidad de poner en orden a la Nación que según ellos estaba perdiendo su horizonte. Dussán (2008):

Hay que recordar, que luego del ataque del congresista Laureano Gómez contra el presidente Marco Fidel Suárez surgió el grupo de "Los Leopardos", quienes elocuentemente hicieron su defensa. Allí estaba Silvio Villegas, Augusto Ramírez Moreno, Eliseo Arango, Joaquín Camacho Carreño, Joaquín Fidalgo Hermida, entre otros. A partir del grupo de Los Leopardos, especialmente Silvio Villegas comenzaron a retomarse dentro del partido conservador doctrinas fascistas a través de la doctrina del francés Charles Maurras [...] con la guerra en España la falange adquirió importancia entre los sectores conservadores, el manizaleño Silvio Villegas escribió "No hay enemigos a la derecha", además desde la dirección del periódico

"La Patria" de Manizales, propagó a nombre de conservatismo éste género e ideología; sin embargo se alejó Villegas de las ideas del jefe natural del conservatismo Laureano Gómez quien en "El Cuadrilátero", hablando de Stalin, Mussolini, Hitler y Gandhi, el autor criticaba a los primeros y se declaraba partidario de las tesis del último, Villegas se distanció de "La Patria" y se acercó a la división liberal (1937) Santos - Echandía Villegas buscaba lograr un mayor manejo político, posesionándose en cargos cercanos al gobierno. Igual sucedió con Fernando Gómez Martínez y el también manizaleño Gilberto Álzate Avendaño, siendo declarados como traidores por Laureano Gómez. (S.P)

Villegas y Álzate, eran los nuevos líderes en Colombia del partido conservador dentro la línea de ultraderecha, sin embargo, al interior del partido la historia registra un conflicto entre los conservadores históricos y los nacionalistas; demarcado en problemas generacionales del partido y en divergencias ideológicas. El pensamiento conservador del manizaleño Gilberto Álzate se puede orientar para él y para el Manizales de la época en que según Dussán (2008):

las derechas son nacionalistas, bolivarianas y católicas, en esta nomenclatura se comprendían las grandes tradiciones congruentes y vivas en cuyas matrices se puede plasmar la historia nueva... Al desplazarse el centro de gravedad de la política hacia los problemas económicos y sociales, el conservatismo tiene que refugiarse en los principios de la democracia cristiana o catolicismo social. La sociedad nueva ha de fundarse sobre una interna estructura cristiana y un reajuste del sistema económico, en que nadie pueda cebarse con el sudor ajeno, ni de meterse en su caudal como en plaza fuerte [...] (S.P)

En este párrafo se describe con claridad el sentir manizaleño frente a su continuidad como sociedad altamente catolizada y simpatizante férrea del partido conservador, quien pensó que la ciudad siempre sería una plaza que apoyaría sus ideales de Ciudad y de Nación.

Durante el gobierno liberal menciona Tirado Mejía siempre estuvo presente la pugna de la Manizales conservadora especialmente en el tema educativo amplia mente ilustrado en el apartado de hegemonía liberal del presente trabajo, al igual que la reforma constitucional y las leyes del matrimonio civil y el divorcio. Dussán (2008) refiere:

Mientras tanto al interior del país la respuesta de la iglesia no se hizo esperar, utilizaron el púlpito [...] señalando de anticatólicas las escuelas del gobierno y pidieron a los padres de familia que retirasen a sus hijos de las escuelas y los matricularan en las católicas¹⁰², produciéndose fenómenos como. Retiro masivo de niños de colegios estatales que cerraron algunas de ellas por falta de alumnos. La creación de nuevas escuelas católicas dependientes directamente de la parroquia (s.p.)

De igual manera menciona el autor que el episcopado solicitó a los colegios católicos colombianos que renunciaran a las subvenciones del gobierno, para de esta manera alejarse de manera inmediata de los planes de estudio oficiales. Dussán (2008) menciona:

Hay que recordar que los roces comenzaron en la búsqueda de aplicabilidad del decreto 634 de 1934 ¹⁰³ (expedido durante el gobierno liberal del doctor Enrique Olaya Herrera), un año después, el nuevo ministro de educación Darío Echandía envió un comunicado a su excelencia arzobispo de Bogotá y 5 obispos más, explicando que no se acabaría la libertad de enseñanza, según la tesis de que el

¹⁰² Dentro de las áreas de mayor influencia católica en Colombia para la época (1936) se encontraban los departamentos de Antioquia, Caldas, Cauca y Nariño, que obviamente obedecieron y cumplieron al pie de la letra las indicaciones de los jerarcas de la iglesia católica.

¹⁰³ La carta fue enviada directamente por monseñor Perdomo (1936)

ministerio suscribiera planes de estudio, estableciera horarios y sometiera a quienes aspiraban graduarse con el título de bachiller, el cumplimiento de los planes y programas ¹⁰⁴. (s.p)

El resultado de la sanción de estas reformas trajo como consecuencia la apertura de las ya mencionadas Universidad Pontificia de Medellín, 5 años antes los padres Jesuitas habían reabierto la Universidad Javeriana en Bogotá que aumentó significativamente el número de estudiantes matriculados. Helg citada en Luberth (2008) recuerda que, en el año 1938, el sacerdote jesuita Eduardo Ospina declaraba que 29 congregaciones religiosas dirigían 207 colegios secundarios confesionales con una población total de 45.000 alumnos de ambos sexos. (S.P)

En una primera parte de este trabajo se mencionó al ministro de educación Echandía, quien este escenario de tensión manifestó acerca de la reforma del 86 que se estableció por parte de los constituyentes la libertad de enseñanza, es decir garantizando el establecimiento de universidades católicas y marxistas. De igual manera los obispos reunidos en la capital hicieron fuertes pronunciamientos frente a el matrimonio civil y la educación laica. Desprestigiando como era de esperarse al ministro de educación. Dussán (2008) expresa:

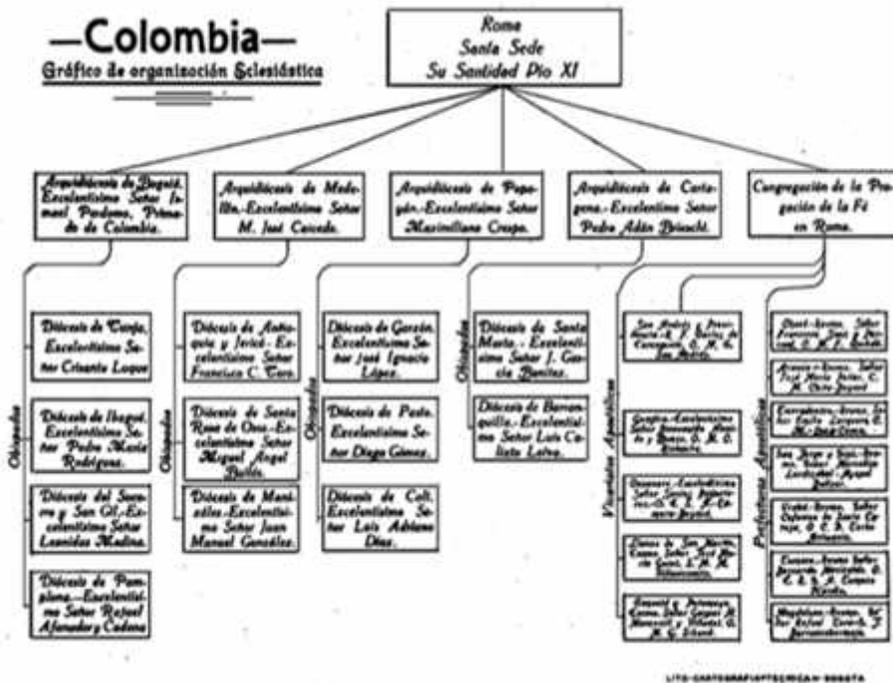
La iglesia fuerte y férrea en Manizales, en tiempos de monseñor Gonzáles, tercer obispo de Manizales y monseñor Luis Concha Córdoba, cuarto obispo de Manizales y primer arzobispo, apoyado por varias comunidades religiosas y una feligresía en su mayoría conservadora, enfrentaron los combates del gobierno de turno, los despidos masivos en el magisterio y los cambios ya anotados en cuanto educación colombiana, generando al interior de la ciudad una educación confesional de férrea estructura que

¹⁰⁴Con el decreto 634 de 1934 el gobierno debía fiscalizar las entidades de utilidad común, que según la iglesia violaba el concordato.

aún hoy sigue en vigencia, colegios como el de Cristo, Santa Inés, de la Presentación, Mayor de Nuestra Señora entre otros, enfrentaron los cambios y variaciones nacionales, que en compañía de excelentes planteles nacionales (Instituto Universitario, Normal Femenina, Normal de Varones) entre otros llevaron a esta ciudad para la época, una de las de mayor cubrimiento educativo por habitante en Colombia)... En Manizales la iglesia enfrentó la política liberal. Alrededor de la sotana, de la iglesia y del culto, se crearon los imaginarios colectivos de ciudad que fueron vías de cambio en la época del centenario. (S.P)

5.3.46. Organigrama de la organización eclesiástica en Colombia al inicio de la década de los treinta

Ilustración 55. Organigrama eclesiástico de 1933



Fuente: anuario colombiano 1933, P.31

5.3.47. Algunos datos de la Educación femenina de Manizales en el periodo de 1930 a 1946, según anuarios estadísticos

Como el foco de interés del presente trabajo es procurara comprender el tema educativo femenino en Manizales, durante el periodo de 1930 a 1946. A continuación, se hace un análisis de los datos publicados en los anuarios estadísticos publicados entre 1930 y 1947 procurando retomar los trabajos de 1935, 1939, 1943 y 1947 años siguientes a cada periodo presidencial. Cabe mencionar que la intención inicial fue la de hacer un trabajo comparativo con anuarios anteriores (1927, 1927 o 1930) sin embargo en las publicaciones no se abordó el tema educativo. De este modo se pasa a hacer un registro y un análisis de las cifras encontradas.

Se hace importante mencionar que en 1923 en Manizales había 6 mil 55 estudiantes. De ellos, 4 mil 680 estaban en educación oficial y mil 375 en privada. 3 mil 154 eran hombres y 2 mil 901 mujeres. De primaria eran 5 mil 658 y de secundaria y profesional. En 1926 se contaban cerca de 120 alumnos en escuela nocturna. El número de estudiantes en este tipo de escuelas en Manizales fue de 120 para 1920, 125 para 1921, 135 para 1922 y 127 para 1923. (Tomado del diario la Patria octubre 13, 2019)

5.3.47.1. Censo de educación primaria colombiana en 1935.

Estos resultados nacionales consignados en el anuario estadístico arrojan las cifras concernientes a el tema educativo, permiten así comprender el panorama nacional y departamental durante el primer cuatreño liberal cuyo presidente fue Enrique Olaya Herrera.

Ilustración 56. Matricula y asistencia total de hombres y mujeres, por años de estudio, en las escuelas urbanas y rurales.

DEPARTAMENTOS, INTENDENCIAS Y COMISARIAS	ALUMNADO PRIMARIO										Diferencia entre matrícula y asistencia	Relación de la asistencia %
	Matrícula-Hombres y mujeres					Asistencia-Hombres y mujeres						
	Año 1º	Año 2º	Año 3º	Año 4º	Total	Año 1º	Año 2º	Año 3º	Año 4º	Total		
Total en el país.....	274,907	146,016	72,555	25,585	519,163	227,850	123,182	60,219	21,230	431,171	85,992	83,4
Departamentos:												
Antioquia.....	47,684	31,942	18,113	5,301	103,040	41,331	27,790	13,000	4,782	86,912	13,128	87,3
Atlántico.....	4,991	2,276	1,470	869	9,559	4,003	1,823	1,168	723	7,717	1,842	80,7
Bolívar.....	20,857	9,329	5,381	2,302	38,069	14,888	6,812	3,804	1,650	27,154	10,915	71,3
Boyacá.....	19,310	11,152	5,880	1,861	38,203	16,336	9,310	4,741	1,342	31,731	6,472	83,0
Caldas.....	38,495	12,527	4,877	2,366	58,267	28,183	10,508	3,933	2,024	44,648	13,619	76,4
Cauca.....	14,019	6,507	3,857	1,731	26,174	11,948	5,560	3,371	1,539	22,418	3,756	85,6
Cundinamarca.....	32,718	20,733	9,083	2,801	65,335	29,752	18,764	8,200	2,425	59,141	3,194	90,5
Huila.....	8,194	3,707	1,802	416	13,919	6,790	2,869	1,211	318	11,888	2,731	80,3
Magdalena.....	6,551	4,597	2,152	1,140	13,446	4,914	2,683	1,651	854	10,102	3,344	75,1
Nariño.....	13,610	6,712	3,356	1,427	25,105	10,879	5,242	2,576	1,164	19,911	5,194	79,3
Norte de Santander.....	8,605	4,217	1,758	389	14,969	7,464	3,723	1,517	337	13,011	1,928	87,1
Santander.....	13,675	7,415	3,560	893	25,453	11,580	6,177	2,725	602	21,034	4,419	82,5
Tolima.....	16,599	9,029	3,685	511	29,854	13,567	7,270	2,946	421	24,704	5,650	81,1
Valle del Cauca.....	23,652	13,564	6,227	2,450	45,893	21,535	12,121	5,586	2,230	41,472	4,421	90,3
Total.....	269,023	142,857	71,007	24,399	507,286	223,122	120,602	59,338	20,411	423,673	83,613	83,5

Fuente: anuario estadístico de 1935 (p.400)

Puede verse que en Caldas se matricularon del primero a cuarto año un total 58.267 entre niños y niña; siendo el primer año el de mayor matrícula y el último el de menor (sustancialmente). Y con respecto a la asistencia se dio 44.648 estudiantes yendo a la escuela con un porcentaje de 74,6%. Esto muestra que un cuarto de la población no regresó a la escuela.

Ilustración 57. Mujeres matriculas 1930 a educación secundaria

DEPARTAMENTOS E INTENDENCIAS	MUJERES															Relación de la asistencia %
	Matriculas							Asistencia								
	Año 1.º	Año 2.º	Año 3.º	Año 4.º	Año 5.º	Año 6.º	Total	Año 1.º	Año 2.º	Año 3.º	Año 4.º	Año 5.º	Año 6.º	Total		
Total en el país.....	969	619	313	195	206	62	2,743	920	577	273	212	201	62	2,524	95,6	
Departamentos:																
Antioquia.....	29	34	.....	39	89	53	244	28	32	.....	38	89	53	240	98,3
Atlántico.....	72	37	31	10	11	.....	161	67	34	27	9	10	.....	117	91,3
Bolívar.....	32	29	21	20	20	.....	122	28	25	19	20	20	.....	112	91,8
Boyacá.....	45	112	28	.....	.....	.....	185	45	112	28	.....	.....	.....	185	100,0
Caldas (1).....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	379	.....	.....	.....	.....	.....	.....	379	.....
Cauca.....	34	22	23	14	3	.....	96	32	19	22	13	3	.....	89	92,7
Cundinamarca.....	267	124	50	35	35	.....	511	260	116	48	35	32	.....	491	96,0
Huila.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
Magdalena.....	50	.....	.....	.....	.....	.....	50	50	.....	.....	.....	.....	.....	50	100,0
Nariño.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
Norte de Santander.....	303	189	100	56	40	4	692	293	179	94	54	39	4	663	95,8	
Santander.....	92	62	37	21	8	5	225	77	51	35	20	8	5	196	87,1	
Tolima.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
Valle del Cauca.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
Total.....	924	609	290	195	206	62	2,665	880	568	273	189	201	62	2,532	95,7	
Intendencias: Chocó.....	45	10	23	.....	.....	.....	78	40	9	.....	23	.....	.....	72	92,3

Fuente: Tomado de Anuario estadístico 1935 (p.409)

En el caso de matrícula y asistencia a mujeres por año se registraron 379 niñas, así lo corrobora el siguiente cuadro respecto al tema en Instituciones oficiales por parte de mujeres, por años de estudios. Estas 379 niñas del sector oficial comparadas con la asistencia de estas a las Instituciones privadas supero solo en 7 estudiantes, así se muestra en este cuadro en Caldas 372.

Ilustración 58. Matrícula privada y asistencia de mujeres por años de estudio

	2,855	2,054	1,349	881	663	440	8,987	2,495	1,854	1,190	807	596	386	8,073	89,8
Total en el país.....	2,855	2,054	1,349	881	663	440	8,987	2,495	1,854	1,190	807	596	386	8,073	89,8
Departamentos:															
Antioquia.....	1,289	840	524	369	244	229	3,495	1,121	741	411	330	220	198	3,054	87,3
Atlántico.....	90	59	40	29	31	22	271	43	46	29	27	23	19	187	69,0
Bolívar.....	190	170	96	61	61	43	621	162	142	82	56	56	36	534	85,9
Boyacá.....	345	250	165	76	56	31	923	299	231	152	66	49	28	825	89,3
Caldas (1).....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	372	.....	.....	.....	.....	.....	.....	372	.....
Cauca.....	8	10	14	6	4	.....	42	8	10	14	5	4	.....	42	100,0
Cundinamarca.....	400	357	268	178	149	91	1,443	370	342	239	172	143	82	1,268	94,8
Huila (1).....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	223	.....	.....	.....	.....	.....	.....	223	.....
Magdalena.....	28	24	30	24	19	.....	125	26	20	26	22	18	.....	112	89,6
Nariño.....	61	47	31	23	18	1	181	61	45	31	20	18	1	176	97,2
Norte de Santander.....	50	37	10	10	4	6	117	50	37	10	10	4	5	117	100,0
Santander.....	267	172	144	88	65	17	753	241	160	121	83	53	16	674	89,5
Tolima.....	72	35	3	.....	12	.....	122	66	33	2	.....	8	.....	109	89,3
Valle del Cauca (1).....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	150	.....	.....	.....	.....	.....	.....	150	.....
Total.....	2,800	2,001	1,325	854	663	440	8,838	2,447	1,807	1,170	792	596	386	7,943	89,8
Intendencias:															
Chocó.....	27	42	20	17	.....	.....	106	26	37	13	15	.....	.....	94	89,6
Meta.....	26	11	.....	.....	.....	.....	37	20	10	.....	.....	.....	.....	30	.....
San Andrés y Providencia.....	2	.....	4	.....	.....	.....	6	2	.....	4	.....	.....	.....	6	100,0
Total.....	55	53	24	17	.....	.....	149	48	47	20	15	.....	.....	130	87,2

(1) Se toman los casos de 1934 por no haber rendido la Dirección de Educación los de 1935. No hay detalle por años de estudio.

Fuentes: Anuario estadístico 1935 (p.416)

En cuanto a matrícula y asistencia en instituciones privadas por parte de mujeres, por años de estudio, de igual manera el número de mujeres que asistieron a las aulas educativas públicas o privadas es relativa mente bajo si se compara incluso con la asistencia de los hombres a las mismas.

Ilustración 59 Las mujeres en la educación superior, resumen por profesión

PROFESIONES	Totales		Alumnos que terminaron	Alumnos graduados	Planteles		Profesores		Alumnos matriculados				Alumnos por plantel	Alumnos por profesor			
	Establecimientos	Profesores			Oficiales	Privados	Hombres	Mujeres	Oficiales		Privados				Totales		
									Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres					
1935																	
Total en el país.....	33	605	4,147	457	294	22	11	604	1	2,690	58	1,188	..	4,079	58	..	..
Abogacía.....	10	227	1,672	292	158	5	5	227	..	756	..	866	..	1,622	..	162	7
Medicina.....	3	110	801	55	59	3	..	110	..	800	1	..	..	800	1	267	7
Cívil (1).....	4	70	426	47	24	3	1	70	..	225	..	291	..	426	..	142	6 (4)
Industrial (3).....	2	6	7	..	..	..	..	6	..	7	..	..	..	7	..	7	1
Ingeniería.....	1	18	107	25	4	1	1	18	..	107	..	..	..	107	..	107	6 (4)
Minas.....	1	..	15	..	..	..	..	..	..	15	..	..	..	15	..	..	..
Electricista (1).....	1	..	23	..	2	..	1	..	..	23	..	..	..	23	..	..	..
Artes decorativas (2).....	1	4	33	..	1	..	..	4	..	30	..	..	..	30	..	33	8
Ciencias de Educación.....	2	66	744	57	21	2	..	65	1	732	12	..	..	732	12	372	11
Agronomía.....	1	17	169	17	..	..	..	17	..	69	..	..	..	69	..	69	4
Veterinaria.....	1	17	75	11	..	..	..	17	..	75	..	..	..	75	..	75	4
Farmacéutica.....	1	2	10	..	..	..	..	2	..	10	..	..	..	10	..	10	5
(1).....	2	15	85	24	2	1	1	15	..	76	1	8	..	84	1	77	5 (4)
Dentistería.....	4	52	120	24	22	2	2	52	..	33	4	83	..	116	4	30	2

(1) Privados: un establecimiento perteneciente a las Escuelas Internacionales de Scranton, Estados Unidos—(2) Anexo a la Facultad Nacional de Matemáticas e Ingeniería. El privado es de las Escuelas Internacionales—(3) Anexo a la Facultad de Matemáticas de Popayán—(4) Únicamente para el plantel oficial.

Fuente: anuario estadístico 1935 (p.416)

En resumen por profesiones de estudios en femeninos tanto en el sector oficial como privado en 1935 se encuentra solo se matricularon 1 en medicina, 30 en artes decorativas, siendo estala de mayor cantidad, seguida por ciencias de la educación con 12, enfermería 10, en dentistería 4 y 1 en farmacia, lo que muestra que sus primeros estudios superiores los realizaron en campos de extensión del cuidado.

Ilustración 60. Mujeres en la educación superior religiosa privada

DEPARTAMENTOS E INTENDENCIAS	Establecimientos		Personal docente						Alumnos matriculados			Alumnos por plantel		
	De hombres	De mujeres	Total	Hombres			Mujeres			Total general	Hombres		Mujeres	Total
				Colombianos	Extranjeros	Total	Colombianas	Extranjeras	Total					
Total en el país.....	26	1	27	143	26	186	1	1	187	1,366	28	1,394	51	
Departamentos:														
Antioquia.....	6	.....	6	53	5	58	.....	.....	58	525	.....	525	87
Atlántico.....	1	.....	1	5	2	7	.....	.....	7	48	.....	48	48
Bolívar.....	5	.....	5	29	2	31	.....	.....	31	239	.....	239	47
Boyacá.....	1	.....	1	.....	.....	.....	.....	.....	7	29	.....	29	29
Caldas (1).....	1	.....	1	.....	.....	.....	.....	.....	10	70	.....	70	70
Cauca (1).....	4	.....	4	14	6	20	.....	.....	20	74	.....	74	18
Cundinamarca.....	1	.....	1	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
Huila (2).....	1	.....	1	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
Magdalena.....	1	.....	1	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
Nariño.....	1	.....	1	10	.....	10	.....	.....	10	48	.....	48	48
Norte de Santander.....	1	.....	1	4	4	8	.....	.....	8	120	.....	120	120
Santander.....	1	1	2	.....	1	1	1	.....	1	50	28	78	39
Tolima.....	1	.....	1	6	1	7	.....	.....	7	23	.....	23	23
Valle del Cauca.....	2	.....	2	21	3	24	.....	.....	24	125	.....	125	62
Total.....	25	1	26	142	24	183	1	1	184	1,349	28	1,377	52	
Intendencias: Meta.....	1	.....	1	1	2	3	.....	.....	3	17	.....	17	17

(1) Son datos de 1934—(2)La Dirección de Educación no rindió datos sobre alumnos y profesores.

Fuente: anuario estadístico 1935 (p.416)

Ilustración 61. En cuanto al presupuestó departamental

DEPARTAMENTOS, INTENDENCIAS Y COMISARIAS	1934				1935			
	Presupuestos generales	Presupuestos efectivos de la educación	Porcentaje que le corresponde a la educación	Equivalencia del porcentaje anterior	Presupuestos generales	Presupuestos efectivos de la educación	Porcentaje que le corresponde a la educación	Comparación con 1934 cuya equivalencia es 100
Total en el país.....	\$ 35.180.700,26	\$6.401.394,87	18,19	100	\$ 42.445.516,74	\$ 7.347.159,12	17,30	96
Departamentos:								
Antioquia.....	6.404.670,33	1.314.718,71	20,52	100	8.215.760,77	1.580.350,03	20,40	99
Atlántico.....	1.349.528,24	179.033,59	13,26	100	1.491.917,06	258.077,87	17,40	131
Bolívar.....	1.510.509,23	482.294,00	31,90	100	1.284.874,18	464.035,54	36,09	95
Boyacá.....	1.484.691,31	390.448,08	26,35	100	1.809.977,09	415.476,97	22,90	87
Caldas.....	5.276.893,20	639.232,00	12,10	100	5.104.176,38	735.362,34	14,40	91
Cauca.....	731.220,00	171.779,00	23,49	100	1.011.590,00	257.175,00	25,30	99
Cundinamarca.....	8.184.215,77	803.126,20	10,79	100	10.054.982,11	885.326,00	8,80	91
Huila.....	675.952,85	163.841,00	24,09	100	679.280,00	162.670,00	23,90	97
Magdalena.....	939.462,60	197.806,16	21,07	100	1.050.000,00	201.496,61	19,40	92
Nariño.....	651.673,43	168.188,80	25,80	100	895.185,43	190.709,00	21,30	86
Norte de Santander.....	933.200,00	714.271,00	76,55	100	1.138.679,54	342.129,00	29,90	62
Santander.....	2.949.836,46	582.860,37	19,75	100	2.925.407,84	379.818,39	12,90	95
Tolima.....	1.815.498,74	334.783,60	18,44	100	1.743.236,00	375.220,10	21,40	116
Valle del Cauca.....	2.470.741,00	678.560,00	27,45	100	3.579.060,00	862.061,00	24,10	87
Total.....	35.180.700,26	6.401.394,87	18,19	100	41.343.747,85	7.191.124,62	17,39	96
Intendencias:								
Amazónas.....	.....	.....	.....	.....	114.084,36	7.584,00	6,60	100
Chocó.....	.....	.....	.....	.....	300.138,58	132.870,00	44,20	100
Meta.....	.....	.....	.....	.....	18.000,18	3.610,00	20,00	100
San Andrés y Providencia.....	.....	.....	.....	.....	40.880,33	3.175,50	7,70	100
Total.....	.....	.....	.....	.....	632.070,45	149.219,50	23,60	100

Fuente: Tomado de anuario estadístico 1935 (p.418)

**RESUMEN – PERIODICOS Y REVISTAS PUBLICADOS EN EL PAIS
1935**

DEPARTAMENTOS, INTENDENCIAS Y COMISARIAS	Totales	Índole de la publicación													Frecuencia de la publicación							
		Oficial	Religiosa	Propaganda	Literaria	Política	Jurídica	Científica	Histórica	Pedagógica	Agrícola	Infantil	Sindical	Humorística	Intereses generales	Diaria	Interdiaria	Bisemanal	Semanal	Quincenal	Mensual	Eventual
Total en el país.....	718	97	76	25	39	144	9	44	11	28	18	2	10	10	185	38	18	12	239	57	249	105
<i>Departamentos:</i>																						
Antioquia.....	81	8	11	1	8	15	1	5	1	6	1			4	19	4	1	1	32	9	29	5
Atlántico.....	23	2	2	2	2	1		4		1	1				7	3			6	4	9	1
Bolívar.....	33	1	1	2	3	12		1	1	1					7	5		1	14	2	8	3
Boyacá.....	21	3	4		1	6	1		1	1					4				10	2	5	4
Caldas.....	52	3	1	1	6	10	1	1	1	1				1	22	3			19	9	13	8
Cauca.....	23	3	2		3	4	1	1	1	1					5				6		8	9
Cundinamarca.....	202	21	22	7	17	28	4	30	2	10	11	2	8	3	37	9	3	1	40	19	102	28
Huila.....	23	5	3		7					1	1	1			5				9	2	6	6
Magdalena.....	26	5	6	1	1	10								1	12	1	3	2	14	4	6	6
Nariño.....	34	5	5	5	3	9			1	2					9	1			11	1	9	9
Norte de Santander.....	49	4	5	1	3	16			1	3	1				15	1	2	1	21	1	5	11
Santander.....	47	7	11	4	5	6	1		1				1		10	3			18	3	16	5
Tolima.....	31	9	3		3	4	1			1				1	9				1	4	1	19
Valle del Cauca.....	48	7	2	1	4	15		1	1	1	1			1	14	3	1	1	29		10	4

Con respecto al presupuesto a la educación comparado con el presupuesto general solo fue de un 14,60% inferior al año anterior y con respecto al del país.

Ilustración 62. Manifestaciones culturales que influyen en la educación en 1935 se muestra

Fuente: anuario estadístico 1935 (p.426)

Esta tabla muestra que Caldas tuvo 52 publicaciones de diferente índole en estos años, estando en la media nacional, donde Cundinamarca es el que más publicó. En cuanto a las publicaciones escritas en Manizales. Dussán (2008) narra:

Cuando el departamento de Caldas se estaba consolidando económica y socialmente, la clase dirigente se dedicó a difundir sus proyectos; para lograrlo a los 24 años de fundada, Manizales poseía una imprenta y un periódico "El Ruiz", además de hombres como el padre Fabo y 1105. Desde los de medios de comunicación se promovían las empresas económicas, las cuales se caracterizaban porque no eran de corta duración, como sucedía en otras regiones del país; el periodismo de provincia se desarrollaba a medida que crecía la producción y exportación de café.(S.P)

5.3.47.2. Resultados anuario estadístico 1939.

Ilustración 63. Resumen de la educación en el país 1939

CLASIFICACION POR ENSEÑANZAS	ESCUELAS				ALUMNOS			PROFESORES			Alumnos
	Total	De hombres	De mujeres	Alter- nativas y mixtas	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	
Total en el país.....	10,812	2,827	2,833	4,805	700,877	388,381	328,848	20,784	8,817	11,977	180
Grupos 1 - Enseñanza infantil.....	189	27	26	47	188	23	40	100	41	60	
Escuelas oficiales.....	70	15	15	41	2,092	1,722	2,000	98	5	55	
Escuelas privadas.....	182	28	26	47	1,408	478	1,199	407	33	351	
Totales.....	359	42	41	158	13,499	3,442	7,457	598	44	447	1,81
Grupos 2 - Enseñanza primaria.....	2,991	1,256	1,253	42	259,112	130,321	128,991	8,438	2,594	3,110	1,110
Escuelas oficiales urbanas.....	2,857	1,167	1,281	1,310	208,854	121,374	118,407	5,945	7,4	5,120	
Totales.....	6,424	2,945	2,728	2,200	668,898	281,488	277,320	11,379	3,008	3,271	31,70
Escuelas privadas urbanas.....	444	148	101	189	22,709	13,900	19,003	1,742	421	381	
Escuelas privadas rurales.....	191	8	2	31	4,267	2,041	2,014	199	12	85	
Totales.....	545	154	174	220	27,276	17,247	21,017	1,441	433	371	5,02
Grupos 3 - Enseñanza complementaria.....	119	60	46	3	5,913	2,542	3,775	310	171	189	
Escuelas oficiales.....	94	8	15	2	1,155	461	765	71	21	80	
Escuelas privadas.....	25	52	31	1	4,758	2,081	3,010	239	150	109	
Totales.....	120	60	85	3	7,308	2,923	4,147	301	192	189	1,64
Grupos 4 - Enseñanza nocturna.....	175	151	17	2	0,159	7,909	1,199	505	211	19	
Escuelas oficiales.....	10	0			323	330		11	11		
Escuelas privadas.....	165	151	17	2	1,236	7,579	1,199	494	200	19	
Totales.....	188	168	19	2	5,988	8,438	1,199	516	222	19	1,43
Grupos 5 - Enseñanza secundaria.....	75	17	28	7	10,251	4,416	1,951	775	204	173	
Escuelas oficiales.....	395	152	204	29	24,238	12,390	11,868	2,670	1,590	1,113	
Escuelas privadas.....	35	17	28	7	10,251	4,416	1,951	775	204	173	
Totales.....	430	169	232	34	34,989	20,770	13,819	3,445	2,384	1,286	4,84

Fuente: anuario estadístico 1939 (p.261)

Se tiene para el año 39 que el porcentaje de escuelas para mujeres era del 26% y mixtas del 47%, el porcentaje de mujeres estudiando fue del 48% y mujeres profesoras era del 59%, también viéndose extensiva el tema de la extensión del cuidado.

Para el año de 1939 se tenían para la educación secundaria, entre oficiales y privados un total de 227 establecimientos para mujeres y 24 mixtos, las alumnas eran en total 13.839 de 34.599 par aun porcentaje del 40% y mujeres profesoras eran 1.288 que representaban el 35,3%

5.3.47.3. Resultados anuario estadístico 1943

En este anuario se presentan a los establecimientos de educación divididos en oficiales y privados. Son oficiales los que tienen su origen en leyes, ordenanzas o acuerdos de una entidad pública, o los que su personal directivo y docente es nombrado por una autoridad pública.

Son privados Según todos los demás. las enseñanzas, los establecimientos de educación oficiales y privados se clasifican en los siguientes grupos: I-Primaria: 1•Infantil; 2• Primaria propiamente dicha: a) Urbana. b) Rural. 3• Complementaria. 4• Nocturna. II-Secundaria: Secundaria o bachillerato. III-Normalista: 5• Normalista. IV -Superior: 7• Superior. V-Especializada: 8•: Comercial. 9• Artes y Oficios. 10. Agrícola. 11. Artística. 12. Militar. 13. Religiosa. 14. De enfermería y anormales. 15. Varias no especificadas.

Ilustración 64. Resumen educativo en Colombia en 1943

Resumen de la educación en el país — 1943

Cuadro 266.

CLASIFICACION POR ENSEÑANZAS	ESTABLECIMIENTOS				ALUMNOS			PROFESORES			%
	Total	De hom- bres	De muje- res	Alter- nadas y mixtas	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres		Alum- nos
Total de el país.	11.806	3.169	3.873	8.627	794.678	418.739	376.140	24.638	10.209	14.728	139
<i>Grupo 1—Enseñanza infantil.</i>											
Escuelas oficiales.....	46	6	6	34	3.227	1.601	1.623	99	5	75	
Escuelas privadas.....	322	47	48	227	13.739	6.692	7.046	701	100	507	
Totales.....	368	53	54	261	16.966	8.293	8.669	800	105	582	2,24
<i>Grupo 2—Enseñanza primaria.</i>											
Escuelas oficiales urbanas.....	2.928	1.169	1.425	534	797.509	416.289	381.220	6.294	2.563	3.731	
Escuelas oficiales rurales.....	6.376	792	775	4.809	335.543	175.347	160.196	6.741	696	5.045	
Totales.....	9.304	2.241	2.200	4.863	1.133.052	591.636	541.416	13.035	3.259	8.776	78,48
Escuelas privadas urbanas.....	700	263	227	270	5.513	2.932	2.581	2.193	763	1.430	
Escuelas privadas rurales.....	86	5	2	87	4.713	2.532	2.181	55	6	89	
Totales.....	786	268	229	357	10.226	5.464	4.762	2.248	769	1.519	7,10
Totales primarias	10.090	2.449	2.429	5.220	1.143.278	647.100	586.178	15.283	4.028	10.295	
<i>Grupo 3—Enseñanza complementaria.</i>											
Escuelas oficiales.....	155	80	72	3	8.154	3.261	4.893	478	249	229	
Escuelas privadas.....	57	20	12	5	1.265	361	904	190	63	81	
Totales.....	212	100	84	8	9.419	3.622	5.797	668	312	310	1,24
<i>Grupo 4—Enseñanza nocturna.</i>											
Escuelas oficiales.....	221	192	10	10	10.536	9.490	1.046	237	257	30	
Escuelas privadas.....	68	13	1	4	1.435	1.232	203	39	33	6	
Totales.....	289	205	11	14	11.971	10.722	1.249	276	290	36	2,30
<i>Grupo 5—Enseñanza secundaria.</i>											
Colegios oficiales.....	130	82	39	6	15.131	12.231	2.900	1.383	1.117	265	
Colegios privados.....	384	137	217	30	25.228	13.211	12.017	2.842	1.559	1.283	
Totales.....	514	219	256	36	40.359	25.442	14.917	4.225	2.676	1.548	5,12
<i>Grupo 6—Enseñanza normalista.</i>											
Escuelas oficiales.....	71	8	19	—	3.082	1.172	1.910	498	309	189	
Escuelas privadas.....	16	2	14	—	1.008	183	825	200	80	120	
Totales.....	87	10	33	—	4.090	1.355	2.735	698	389	309	0,63

(Continúa).

Fuente: anuario estadístico 1943 (p.231)

Puede verse que para época el ingreso educativo no solo femenino sino también se otros grupos poblacionales presentaban un leve aumento si se hace comparación con los

primeros datos recogidos en los anuarios antes mencionados, sin embargo, la cifra femenina está por debajo de la masculina, llama la atención el aspecto de las cifras alternadas mixtas que apenas comienza a acrecentarse en el país y marcaran la tendencia de la segunda mitad del siglo XX en Colombia.

5.3.47.4. Resultados anuario estadístico 1947.

Ilustración 65. Resumen educativo en Colombia en 1947

Resumen de la educación en el país - 1947.														CUADRO 222
CLASIFICACION POR ENSEÑANZAS	Total general de establecimientos	Total de establecimientos que rindieron datos	ESTABLECIMIENTOS				ALUMNOS			PROFESORES			Promedio de alumnos por plantel	
			De hombres	De mujeres	Alternados	Mixtos	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres		
Total en el país . . .	11.609	12.633	3.103	3.088	4.562	1.880	852.983	442.745	410.738	26.882	10.305	16.573	68	
<i>Grupo 1- Enseñanza infantil</i>														
Escuelas oficiales	21	14	1	2	—	11	761	286	475	25	1	21	54	
Escuelas privadas	359	237	46	59	—	132	13.362	6.618	6.744	514	96	424	56	
Total	380	251	47	61	—	143	14.123	6.904	7.219	539	97	445	56	
<i>Grupo 2- Enseñanza primaria.</i>														
Escuelas oficiales urbanas	3.316	3.169	1.530	1.508	55	76	315.410	158.913	156.497	7.697	2.765	4.932	92	
Escuelas oficiales rurales	8.087	7.496	873	822	4.407	1.344	372.391	192.628	179.763	8.008	923	7.085	50	
Total	11.403	10.665	2.403	2.330	4.512	1.420	687.801	351.541	336.260	15.705	3.688	12.017	65	
Escuelas privadas urbanas	978	593	178	238	16	161	48.240	21.447	26.793	1.760	517	1.243	81	
Escuelas privadas rurales	145	62	—	1	34	27	2.675	1.150	1.345	63	2	61	44	
Total	1.123	655	178	239	50	188	50.915	22.777	28.138	1.823	519	1.304	78	
Total primaria	12.526	11.320	2.581	2.569	4.562	1.608	738.716	374.318	364.398	17.528	4.207	13.321	65	
<i>Grupo 3- Enseñanza complementaria.</i>														
Escuelas oficiales	153	143	64	77	—	2	8.164	3.216	4.888	405	226	240	58	
Escuelas privadas	20	8	5	2	—	1	312	137	175	20	13	7	39	
Total	173	151	69	79	—	3	8.476	3.353	5.063	425	239	247	58	
<i>Grupo 4- Enseñanza nocturna.</i>														
Escuelas oficiales	468	145	115	11	—	20	8.989	7.637	1.352	243	210	33	62	
Escuelas privadas	18	5	5	—	—	—	468	468	—	18	18	—	94	
Total	426	151	120	11	—	20	9.457	8.105	1.352	261	228	33	63	
<i>Grupo 5- Enseñanza secundaria.</i>														
Escuelas oficiales	161	141	91	41	—	9	21.188	16.761	4.427	1.628	1.298	330	150	
Escuelas privadas	431	302	113	174	—	15	25.973	13.419	12.504	2.500	1.424	1.136	86	
Total	592	443	204	215	—	24	47.161	30.180	16.931	4.128	2.722	1.466	106	
<i>Grupo 6- Enseñanza normalista.</i>														
Colegios oficiales	44	41	9	31	—	1	5.283	1.518	3.765	683	341	339	129	
Colegios privados	20	14	1	13	—	—	743	35	710	120	41	79	53	
Total	64	55	10	44	—	1	6.026	1.553	4.475	803	382	418	109	

(Continúa).

Según esta tabla del censo de 1947 se puede comparar con respecto a los resultados de 1943 que el total de hombres en 1943 estudiando era de 418.739 y que aumento para 1947 a 442.246, en cuanto a las mujeres en los mismos periodos la cifra primera era de 376.140 y que aumento a 410.738. Para un total de estudiantes en el año de 1943 de 794.879 a 852.883 en 1946, lo que permite comprender que parte de las políticas progresivas que se concretaron durante la Republica Liberal a favor del ingreso educativo especialmente femenino aumentaron el ingreso de las niñas y señoritas a los establecimientos escolares.

CAPÍTULO VI

LA EDUCACIÓN DE LA MUJER EN EL PERIODO DE LA REPÚBLICA LIBERAL DE 1930-1946 EL CASO DE LA CAPITAL DEL GRAN CALDAS. SÍNTESIS

El siglo XX para las mujeres en Colombia fue de avance, resistencia y transformaciones especialmente durante los gobiernos liberales de Olaya Herrera y López Pumarejo, quienes mediante sus gobiernos abrieron para las mujeres un sendero de oportunidades que partió del derecho a poseer y administrar bienes pasando por la posibilidad de acceder a la educación hasta conquistar más adelante la posibilidad de votar y acceder al ejercicio de la ciudadanía. Todas estas circunstancias que un siglo antes eran impensables.

De hecho, en Colombia, la condición de la mujer ha estado asociada a la naturaleza al ser madre y esposa en el ámbito del hogar. De esta manera se pensó que las mujeres tenían que encontrar su realización. Por consiguiente, la feminidad se concibió no sólo como lo distinto de lo masculino sino como lo opuesto-inferior. Después de todo las mujeres fueron asociadas a lo débil, lo emocional, y con una inclinación innata hacia el cuidado de los otros.

En cuanto al tema de la educación femenina estuvo distante de las pretensiones políticas y educativas nacionales ya que al considerar a la mujer como objeto privado confinado al espacio domestico la necesidad de crear instituciones o leyes para educarla no

se hizo latente. Cabe mencionar la creación del primer colegio femenino a finales del siglo XVIII por parte de María Gertrudis Clemencia de Caycedo, en 1783 para mujeres en el nuevo Reino de Granada, el colegio de La Enseñanza en Santa fé de Bogotá.

Vale la pena resaltar el trabajo hecho por los reformadores, especialmente en el campo educativo de las niñas como fue en primer lugar la reforma dada de 1819 a 1841 mediante el surgimiento de la instrucción pública de Santander, que promovió la creación de tres leyes que proponían: primero, la instalación de escuelas para niñas en los entonces conventos de hermanas religiosas; segundo, la reforma de los colegios y las casas de educación y la tercera, la creación de escuelas de primeras letras. Dicha creación estuvo sujeta a condiciones económicas y a la disposición política. En el caso de la capital del gran Caldas las reformas de Santander tuvieron alcance en el incipiente inicio de la educación mayoritariamente primaria masculina.

En segundo lugar, la llamada reforma instrucionista de 1868 a 1886 del Gobierno Radical. Conocido como la época de oro de la educación y más aun de la educación femenina.

Seguidamente aparece la reforma educativa radical de 1870 que consistió la formulación del Decreto de Instrucción Pública del 1 de noviembre de 1870, donde se reglamentó la educación como gratuita y obligatoria en todo el territorio nacional y era responsabilidad del Estado asumir la instrucción a través de una enseñanza laica –secular cuyo objetivo “era formar .Esta reforma desde el momento mismo de su publicación conto con gran cantidad de simpatizantes que fueron llamados instrucionistas, puesto que ya que el espíritu liberal imaginaba la enseñanza y la instrucción pública como fundamento, base de la libertad antepuesta al progreso.

La reforma educativa Liberal, conocida como el Decreto Orgánico de Instrucción Pública se torna en la respuesta del partido Liberal, a la necesidad de consolidar un sistema educativo que por primera vez de manera seria promoviera un cambio estructural, basado en las libertades individuales, las garantías sociales, mediado por una la instrucción de artes, de oficios, al igual por la no obligatoriedad de la enseñanza religiosa en los establecimientos públicos, al igual que la gratuidad y obligatoriedad de la instrucción pública oficial. Para ello, lo más impactante es que el decreto obligaba al Estado a asumir en su totalidad todos los elementos del sistema educativo: como eran la formación de los maestros, la construcción y dotación de establecimientos educativos, el desarrollo de los currículos orientados a la idea de modernización, libertad y progreso que encarnaba el partido. Puede verse que a pesar de lo avanzado para la época con la introducción de dicha reforma el gran condicionante fue un conflicto estrictamente ideológico de partidos donde los liberales se ocuparon de la consolidación de un Estado Laico, mientras los conservadores hicieron su papel del Estado confesional católico, al extremo de que 1850 aproximadamente se diera cabida a las guerras civiles cuyo corazón ideológico, lo marco el desacuerdo religioso que de paso sumió al país en el olvido y el atraso y dificultó la ejecución de los programas de gobierno, distrayendo a los líderes políticos en la reflexión que encarnaba ser de uno u otro partido, dejando de lado otras necesidades de la Nación, como lo era atender al campo, a la educación, la salud y el desarrollo urgente de una infraestructura y condiciones productivas necesarias con las requerencias del comercio internacional.

A pesar del aparente fracaso de la conocida Reforma educativa liberal, su sola promulgación cimento las bases para el acceso educativo de aquellos actores sociales como eran las mujeres, los pobres, los campesinos, los negros, los indígenas que por su condición de exclusión no podían integrarse al sistema educativo y estaban siendo educados en su mayoría por la iglesia que en parte daba un mensaje de resignación y perpetuaba dichas

condiciones de desigualdad y atraso nacional, la misma reforma potencio el desarrollo social, cultural, educativo y político del país. Ya que ella misma tiene una relación directa con el ejercicio de la ciudadanía, y con el carácter de la democracia, donde es sabido que la escuela pública es la piedra angular de su ejercicio.

No puede desconocerse que los militantes en partido liberal provenían de familias acaudaladas reconocidas que profesaban la fe católica, pero que sin embargo consolidaron un ideal de Nación donde contemplaron las libertades en todos los ámbitos para conseguir el progreso personal y nacional, enmarcado en las dinámicas mundiales. Por lo anterior vieron en la reforma educativa la oportunidad para alcanzar la consolidación y modernización del Estado y la Nación, en el DOIP, el tema educativo femenino no tuvo relevancia ya que se mantenía la concepción aceptada tanto por liberales y conservadores, que se reconocía únicamente a los hombres como ciudadanos, mientras las mujeres no lo requerían, ya que su rol se relacionaba con la vida del hogar.

En este sentido el Decreto Orgánico de instrucción pública no alcanzo a materializarse ya que tuvo que lidiar con la fuerte oposición conservadora acuñada por la iglesia que lo hizo ver como la pérdida del valor de la fe, de la moral y el cambio en las estructuras organizativas dominantes en la Nación. Seguidamente mediante el gobierno de Núñez y su llamada regeneración se dio paso a la Constitución de 1886 reconoció que la religión católica era la de la nación, en 1887 se firmó el concordato con la santa sede, que devolvió a la iglesia la libertad de independencia y reconoció la religión católica como elemento fundamental para conservar el orden y la estabilidad de República.

El concordato otorgó a la iglesia amplios poderes en materia no solo educativa sino también estableció el matrimonio católico como único vínculo legal entre una pareja. De la misma manera, se le entrego la responsabilidad de los registros de nacimiento, matrimonios, defunciones, dándosele el manejo de la existencia civil de los individuos. El nombramiento

de obispos quedo privativo de la santa sede de acuerdo con el jefe de estado, quien estaba en capacidad de proponer candidatos. La santa sede eximio al gobierno colombiano de pago de deudas causadas por la desamortización de bienes de manos muertas, pero este se obligó a entregar a la iglesia una suma anual de 100.000 pesos, los cuales se reajustarían según las posibilidades del fisco. En 1892 se firmó una adición que integro al concordato el convenio de misiones para ala evangelización de indígenas.

En este mismo periodo y con el fin de conformar el cuerpo educativo nacional de la época basada en la constitución de 1886 se dictó la ley 89 de 1892, con su decreto reglamentario 349, conocido como el plan Zerda, que establece la base del sistema nacional educativo. Allí se otorgó al gobierno central la inspección y reglamentación de la enseñanza que cumplía con el artículo de la constitución nacional de 1886. La educación se dividió en primaria, secundaria y profesional, se creó la inspección educativa y se establecieron las direcciones departamentales de educación, los departamentos pagaron los maestros, la nación brindó los útiles escolares y los municipios brindaron el espacio físico. La educación secundaria y la profesional fue financiada por el gobierno nacional, dejando libres a los departamentos para que fundaran colegios y universidades. Mediante el concordato se favoreció la recristianización del proyecto educativo gracias a la llegada de comunidades religiosas al país y especialmente a Manizales. Hasta aquí se aborda de manera comprensiva la radiografía educativa colombiana de la época que muestra como en la educación durante el siglo XIX y las primeras décadas del XX se hace evidente que los gobiernos radicales y conservadores marcaron tendencias opuestas respecto del papel de la Iglesia católica en la instrucción pública. Se muestra también las tenciones de las luchas partidistas, también se hace conveniente destacar el trabajo de profesores procedentes del extranjero (Francia-Alemania), especialmente religiosos fueron piedra angular en el autoproclamado proyecto Regenerador. De esta manera se evidencia un contexto en el que las comunidades religiosas,

conjugaron las ideas de orden y progreso mediante su experiencia educativa orientada a una formación de carácter técnico y profesional especialmente de la elite, ya que en este panorama el ingreso para el grueso de la población no era obligatorio.

La educación de la mujer por su parte se materializó en órdenes religiosas femeninas, que la enfocaban a una máxima aspiración de maestras de enseñanza primaria o de monjas de órdenes religiosas, Sin abandonar bajo ningún pretexto el cumplir con el papel de esposa ejemplar madre de familia preservadora de la moral y la religión.

Como era de esperarse Manizales heredó la concepción política conservadora de Antioquia y sus dirigentes de turno que vieron en el concordato un ideal no solo de nación sino también de ciudad mediado por la educación católica que consideraron conducirían a sus futuras generaciones por el camino del progreso la moral y la preservación de las costumbres. No puede desconocerse el aporte de la presencia de las comunidades religiosas como las únicas figuras institucionales en una sociedad fracturada donde no alcanzo la gobernabilidad del Estado. Así las cosas, cada población, evidencia la huella de las obras sociales religiosas que, en medio de sus comunidades, atendieron y cuidaron a niños, ancianos y enfermos, que además promovieron la construcción de obras de infraestructura, carreteras, hospitales, escuelas, colegios, viviendas, sitios de atención a los más vulnerables, de igual manera fomentaron la participación en la capacitación para el trabajo y el empleo de la clase trabajadora.

5.4. El ingreso educativo de la mujer en el periodo de la República Liberal en Manizales (1930- 1946)

En cuanto al tema de interés del presente trabajo luego de hacer un acercamiento a dichas fuentes se ha encontrado que en materia de legislación educativa el siglo XX para las mujeres en Colombia fue de importantes transformaciones especialmente durante la

hegemonía liberal foco de estudio del presente trabajo avance, en el caso de Manizales la educación femenina tuvo su impulso significativo mediante la firma de concordato de Colombia con la Santa Sede en 1887 que en la ciudad influyó y permeó por completo no solo la educación privada sino también la pública, el acuerdo o concordato trajo por petición de líderes políticos y miembros del clero la presencia de comunidades religiosas femeninas mayoritariamente que fueron fundadoras de colegios de segunda enseñanza y una universidad femenina. Dichos Colegios generalmente fueron privadas y se encargaron formar a las niñas y las señoritas según las concepciones conservadoras de la Manizales de la época.

Hay que recordar que con la llegada al poder en 1922 del presidente conservador, Pedro Nel Ospina reformador y modernista, los liberales sintieron vientos de cambio ya que durante su administración le fue permitido contratar los servicios de la misión alemana que hizo una serie de propuestas que fueron rechazadas por la iglesia y sectores conservadoras quienes las hicieron impopulares, pero sin embargo fueron retomadas de manera gradual desde la presidencia de Miguel Abadía Méndez y en plenitud mediante la Hegemonía Liberal de 1930 a 1946.

En cuanto al impacto de las propuestas alemanas en la ciudad de Manizales, se recibieron con amplio rechazo, sus habitantes seguían fielmente sus principios de conservadores religiosos que se reforzaban desde el púlpito, por lo anterior las misiones poco o nada aportaron a la ciudad.

El siglo XX para las mujeres en fue de avance, resistencia y transformaciones especialmente durante la llamada Hegemonía liberal que abrió para las mujeres y su condición un sendero de oportunidades partiendo del derecho a poseer, administrar bienes, tener la custodia de los hijos, pasando por la posibilidad de acceder a la educación secundaria

y universitaria, hasta conquistar más adelante la posibilidad de votar y acceder al ejercicio de la ciudadanía. Todas estas circunstancias que un siglo antes eran impensables.

A partir de la década de 1930 se abre a las mujeres la posibilidad de realizar estudios secundarios en igualdad de condiciones con los varones. se extiende el bachillerato a los Institutos de Educación femenina mediante los decretos 1874 de 1932 y 227 de 1933, de Olaya Herrera lo cual significó el primer paso legal hacia la participación de la mujer en la Universidad y en la vida pública. Luego con Alfonso López Pumarejo el ministerio de educación inició un activo programa de fundación de colegios femeninos, y en, un intento de hacer más abierto y democrático el sistema educativo, el congreso Nacional promulgó la ley 32 de 1936 que prohibía toda clase de discriminación por sexo, raza o religión para ingresar en los establecimientos educativos.

El gobierno de Santos promovió la creación de las universidades femeninas entre 1945 y 1947 el gobierno de Enrique Olaya y la concertación nacional 1930-1934, este gobierno se caracterizó por el eslogan de concertación nacional, pues quiso conciliar los diversos intereses de los partidos. En su programa de gobierno había prometido impulsar el desarrollo económico sin eludir el proteccionismo y apoyar los propósitos internacionales económicos de ayuda de los Estados Unidos.

Una vez en el poder el presidente Olaya le tocó gobernar con un congreso mayoritariamente conservador, a lo que se le sumó la coyuntura de déficit económico, las obras publicas paralizadas y la arena política agitada. Por lo tanto, el inicio de su mandato tuvo grandes inconvenientes para lograr los cambios sociales y políticos, contando además con la fuerte oposición de la iglesia y el clima agitado de la masacre de las bananeras, el desempleo al tope y el conflicto Colombo Peruano. Sin embargo, alcanzó a desarrollar importantes avances dentro de su administración Durante su mandato hubo preocupación por el tema educativo, iniciando una lucha que en contra del analfabetismo y buscando la

inclusión formal de las mujeres al bachillerato y con este garantizando su ingreso a la universidad.

Un hecho relevante al comienzo de este gobierno para las mujeres fue el nombramiento en el Ministerio de Educación Nacional de doña Rosenda Torres. Desde 1932 el presidente Olaya Herrera expidió una serie de decretos a favor del tema educativo. El decreto 1487 de 1932 que permitió unificar la instrucción primaria en todas las escuelas y un mismo programa de estudio, acceder al mismo plan curricular y En 1933 con decreto presidencial 227 del 2 febrero, dicto las disposiciones sobre enseñanza secundaria para señoritas y con estas la posibilidad al ingreso a la universidad y a la vida pública como sujeto de derechos.

Olaya Herrera, con la sanción de estos decretos, otorgó a las mujeres la posibilidad de realizar estudios secundarios y con estos el ingreso a la universidad y con esta a la vida pública como sujeto de derechos, esta decisión legislativa trajo para su mandato una serie de críticas que colocaban en tela de juicio la salida de la mujer del seno privado del hogar al campo académico, laboral y profesional y social, alegando el abandono de sus responsabilidades consideradas hasta entonces naturales como eran el ser madre esposa y cuidadora.

Las reformas en temas de educación planteadas por el presidente Olaya Herrera, concernientes al ingreso de la mujer al bachillerato, la universidad y el nivel de rigurosidad, científicidad en igualdad de condiciones académicas con los hombres provocaron calurosos debates en el congreso haciendo eco a los clamores de la iglesia y la sociedad conservadora de la época que colocó en entredicho el nuevo rol de las mujeres.

Por otra parte, otro de los problemas que enfrentaba Olaya Herrera para su proyecto educativo y alfabetizador en el país era el déficit fiscal que deja ver en la publicación de sus

decretos al advertir su cumplimiento sujeto a la disponibilidad presupuestal, dicho déficit heredado del siglo anterior y buena parte del siglo XX. En realidad, el presupuesto para la educación era y había sido realmente bajo, lo que se hacía evidente en la falta de plantas físicas o en el mal estado de las existentes, además la carencia y malos pagos de los maestros y los escasos económicos de los padres a la hora de comprar útiles escolares y uniformes, a lo que se sumaba el cambio cultural en la falta de costumbre de la mayoría de las familias al intentar mandar a sus hijas a la escuela. Por lo tanto, una de las soluciones al problema educativo era aumentar el presupuesto; para poder avanzar en dichos proyectos ya que al permitir el ingreso de los menos favorecidos al sector educativo iría replantando paulatinamente los imaginarios a cerca del rol de la mujer y su condición en la sociedad.

Es de destacar que los éxitos locales e internacionales de este mandatario habían abierto el camino y la popularidad al partido liberal y a sus candidatos ya que prometían vientos de modernidad, y, cambio en la educación y la industrialización en el país, el cual se anhelaba por décadas; progresando día a día. Es por lo anterior que el partido liberal en busca de la continuidad en el poder coloca a Alfonso López Pumarejo como el candidato a las siguientes elecciones presidenciales.

Mandato de Alfonso López Pumarejo y su “Revolución en marcha”. (1934-1938, 1942-1945)

Alfonso López Pumarejo, con el apoyo de amplios sectores de trabajadores, campesinos e intelectuales que colaboraron en el diseño de las reformas que pretendían continuar con la modernización del país, al igual que incrementar el papel jugado por el Estado en la economía democratizando al país. López al llegar al poder manifestó el firme propósito de hacer un cambio radical liberal y moderno que favoreciera el desarrollo industrial, el crecimiento económico y el bienestar del pueblo utilizando como herramienta el plano educativo.

El reformismo de López se detuvo por los límites de la estructura legal y jurídica ordenadas por la Constitución de 1886 y las reformas de 1910, algunos políticos radicales seguidores de López hicieron la propuesta de establecer una nueva Constitución que reemplazara la conservadora, pero este se opuso, en vista de la ausencia del partido contrario en el parlamento decidiendo introducir reformas parciales o enmiendas a la misma; en lo que se conoció como la reforma de 1936. López al igual que su antecesor continuó con su política de democratizar la educación, pero centro su atención en las reformas que permitieron el acceso de las mujeres a los derechos políticos y no políticos como el caso de la educación femenina. Pese a las fuertes críticas de la oposición y amplios sectores de la sociedad el presidente, publicó el acto legislativo 1° de 1936, donde junto con el congreso reformó la Constitución de 1886 la cual invisibilizaba a la mujer y solo podía esta contemplarse en aquellos apartes donde se hacía referencia a la persona. Una serie de cambios que concernían a la condición femenina se iniciaron mediante la enmienda Constitucional,

López Pumarejo promulgó la ley 32 de 1936 que prohibía toda clase de discriminación lo que dio vía libre a las jovencitas para ingresar al bachillerato y con este a la Universidad.

En cuanto al el tema reforma educativa impulsada por Alfonso López generó el rechazo en quienes veían en ella un peligro para el mantenimiento del control que se ejercía sobre amplios sectores de la población, especialmente la campesina. En algunas opiniones contra este proceso de cambio se insistía en que el Gobierno pretendía despojar la religiosidad de la sociedad y de la escuela, paganizar a la juventud, hacer masones a los intelectuales, corromper con la escuela mixta, introducir las lecturas indebidas. Así las cosas, quizá el golpe más certero a la oposición por parte de este gobierno fue la reforma del concordato que consistió en abolir el amparo de la iglesia sobre la familia, la educación, la educación de los hijos y el matrimonio. haciendo que este lo asumiera el Estado, frente a este

se levantaron las voces de aquellos que consideraron la decisión un oprobio para la moral y la religión.

El presidente López Pumarejo atendió a otros sectores de la educación, propició la creación de la universidad planteando la construcción de la ciudad universitaria, creó la radio difusora Nacional de Colombia para mantener informada a la opinión pública, concedió la libertad de enseñanza limitando la intervención de la iglesia en la educación, intensificó la instrucción técnica, y la formación política y buscó vincular a la población femenina en el campo educativo, dando continuidad a lo propuesto por su antecesor. De este modo dejó ver claramente su intención reformista de incluir a la mujer en el sistema educativo por lo que impulsó en el congreso la ley 32 de 1936 sobre igualdad de condiciones para el ingreso a los establecimientos de educación; en su Artículo 1º manifestaba que ningún establecimiento de educación primaria, secundaria o profesional, podría negar o admitir alumnos por motivos de nacimientos ilegítimos, diferencias sociales, raciales o religiosas. (Ver ley 32 de 1936), si bien es cierto que el gobierno de Olaya Herrera estableció el decreto 227 del 2 febrero de 1933, por el cual se dictaron disposiciones sobre enseñanza secundaria para señoritas, dichas disposiciones obligaban a unificar los planes de estudio tanto para niños como para niñas, este decreto apartaría las barreras de ingreso a las niñas a cualquier institución educativa pública o privada acorde a las posibilidades de los padres. en su Artículo 2º afirma que la violación de esta disposición constituiría en el profesor, director o maestro que la ejecutara causal de mala conducta que originaría su inmediata destitución y la pérdida definitiva del derecho a enseñar en los establecimientos oficiales. (Ver ley 36 de 1936). Es de importancia resaltar lo que en términos de igualdad significó el presente artículo, ya que su aplicación irrumpió las concepciones que tanto sociales como individuales marcaban el ingreso no solo de las niñas, como género excluido, sino también de aquellos otros niños que, por su condición, color, religión, nivel económico, procedencia familiar entre otros no eran

aceptados en las aulas de instrucción de la época. Pese a la publicación de la ley, los decretos que se llegaron a concluir sobre el derecho que tenían las mujeres a ingresar al sistema educativo se suscitaron calurosos debates que dividían a la nación en torno a si la mujer debía educarse y salir del hogar o debía quedarse en la casa, en el seno de lo privado del hogar protegida y acompañada. Así las cosas, el país lentamente fue sufriendo el proceso de transición, muchos padres empezaron a mandar a sus hijas a las clases para ir transformando esta sociedad.

La intención de estos dos gobiernos Olaya Herrera y López Pumarejo era abrir la puerta para que cada vez más mujeres transitaran este camino, casi, invisibles y fuesen ellas mismas las que no permitiesen que dicha puerta se volviese a cerrar, puerta que hasta hoy ha sido el trampolín que ha facilitado a un puñado de hijas, hermanas, madres, esposas, salir de la condición de subordinación, invisibilidad, desigualdad, marginalidad, segregación y pobreza que por siglos las había mantenido expectantes del acontecer cotidiano sin la posibilidad de escribir su destino, el de sus hijos, su familia, la sociedad, su patria y con esta el destino de la humanidad misma.

Presidente Eduardo Santos “La gran pausa” (1938-1942)

Durante su gobierno en el plano educativo se dio un fuerte debate acerca de si los planes de estudio del bachillerato femenino debían continuar siendo iguales a los de los varones; con el fin de encaminarlos hacia contenidos más apropiados para la formación femenina. En lo concerniente a la reforma del plan de estudios diferenciado para hombres y mujeres se encaminó por las asignaturas y vacacionales, para las niñas se orientaron a la música, el canto, los quehaceres domésticos y las manualidades.

Para los varones se orientaban a prácticas como la ebanistería, la metalurgia y la mecánica, el resto del programa académico se mantuvo. Lo que inspiró la fundación de la

Universidad femenina aquella que se acomodaba al interés de las jóvenes que terminaban su bachillerato y querían estudiar carreras distintas a las tradicionales liberales como hasta entonces habían sido el derecho, la medicina, o algunas ingenierías.

Se trataba de abrir el espacio para nuevas profesiones acorde al radio de posibilidades del moderno rol femenino (madre, esposa, trabajadora). Entre 1945 y 1947 se dio en Colombia la creación de los colegios mayores de cultura femenina conocidos después con el nombre de Universidades Femeninas. Atendían la demanda de mayor preparación intelectual de las mujeres, consideradas una necesidad y una obligación del gobierno, además una alternativa las universidades masculinas. Siempre se preguntaron si era conveniente que las mujeres hicieran las mismas carreras que los hombres.

Con la creación de las universidades femeninas se alentó en las mujeres el entusiasmo frente a la posibilidad y la oportunidad de nuevos espacios académicos, profesionales, así como las medias carreras considerándolas apropiadas para el rol femenino. La universidad femenina presentó una posibilidad para la mujer moderna tal y como ella se concibe educada e interesada en su familia y en los problemas de su época. Lo que si fue claro es que con la creación de las ya mencionadas Universidades o colegios mayores femeninos se fomentó el intenso debate sobre el cambio de situación de la mujer; ya que se empezaron a generar tensiones entre el conjunto de valores normativos establecidos histórica y socialmente tanto para hombres como para las mujeres, pese a que el ideal de la universidad femenina no alcanzó las expectativas de sus precursores y de la sociedad misma, el debate acerca de la educación femenina siguió abriendo espacios cada vez que del tema se hablara, una parte de las propuestas animadas por el feminismo liberal que se adelantaba a la época pidiendo la igualdad de las mujeres en todos los espacios de la vida y que como era de esperarse, eran tiempos de modernidad a los cuales la sociedad no podía invisibilizar.

El proceso educativo de la mujer en el periodo de la república liberal en Manizales (1930- 1946).

El concordato favoreció la recristianización del proyecto educativo gracias a la llegada de comunidades religiosas a Manizales, consideradas la piedra angular en el autoproclamado proyecto Regenerador nacional. La educación de la mujer manizalita se materializó así en órdenes religiosas femeninas, que la enfocaban a una máxima aspiración de maestras de enseñanza primaria o de monjas de órdenes religiosas, Sin abandonar bajo ningún pretexto el cumplir con el papel de esposa ejemplar madre de familia preservadora de la moral y la religión.

A petición de los dirigentes conservadores y altos mandos eclesiásticos se invitaron a la ciudad a un grupo de comunidades religiosas para ejecutar el mencionado proyecto cristianizador de la educación en este caso femenina. Dichas Instituciones tuvieron su auge de creación especialmente durante la llamada hegemonía liberal en donde los conservadores como respuesta a los cambios educativos promovieron la creación de colegios de corte confesional con el ánimo de preservar y dar continuidad a la condición femenina de guardiana del hogar y defensora de la fe y la moral que había que salvaguardar.

La primera comunidad religiosa femenina en arribar a la ciudad fue la de las Hermanas de la Presentación en 1891. La primera congregación de la que se tiene registro en la ciudad fue la de las Hermanas de la Presentación. Llegaron como se mencionó antes por petición del “honorable” Concejo Municipal, el 18 de marzo de 1891, con la misión de tomar bajo su administración el Hospital, el cual había sido fundado en el año de 1870. Seguidamente se tiene registro de La Compañía de Jesús (1924). También de las Franciscanas de María Inmaculada (1926). Al igual que la Compañía de las Hijas de la Caridad (1935). En el mismo año Congregación de Nuestra Señora de la Caridad del Buen

Pastor (1935) y dos años más tarde la Comunidad de Religiosas Adoratrices Esclavas del Santísimo Sacramento y de la Caridad (1937).

Para 1942 las Hermanas Terciarias Capuchinas de la Sagrada Familia se instalan y en 1949 llegan también la congregación de las Hijas de San Pablo o Hermanas Paulinas, la Sociedad de Sacerdotes de San Sulpicio y la Orden Hospitalaria de San Juan de Dios. En 1958 llegan las Hermanas de la Orden Franciscana y las Religiosas Filipenses Misioneras de Enseñanza. Estas comunidades dentro de sus muchos aportes sociales fundaron prestigiosos colegios femeninos que incluso a la fecha persisten la primera Institución educativa femenina fue el Colegio de la Presentación fundado por las Hermanas de la Caridad Dominicanas de la Presentación de la Santísima Virgen se caracterizó por la integración en cuanto la formación académica con la educación religiosa y moral. Esta comunidad administró el asilo de indigentes que fue demolido en 1979, además en 1932 crearon la Clínica de la Presentación llamada en su momento Clínica Caldas. También en 1935 abrieron la casa del niño huérfano hoy conocido como el Hospital infantil. También abrieron lo que se conoce como obras sociales Betania para la construcción de viviendas para los más pobres de la ciudad al igual que el centro médico y el dispensario de medicamentos.

Crearon también la Primera y única Universidad femenina de la ciudad hoy la Universidad Católica de Manizales.

Las Hermanas Franciscanas en 1927 un año después de su llegada a Manizales fundaron el reconocido Colegio Santa Inés.

En 1935 las Hermanas de San Pedro Claver creadoras de la reconocida Gota de Leche fundaron la escuela para niñas pobres Nuestra Señora de la Caridad. En 1942 las Hermanas Capuchinas crearon el Colegio de la Divina Providencia para niñas pobres y los Ángeles en 1943 para niñas de la Elite manizalita.

En 1948 se dio la fundación Colegio Nuestra Señora del Rosario, de Manizales, por parte de las Hermanas Dominicanas de Santa Catalina de Siena 138 años después de creación en Colombia. En 1958 las Hermanas Filipenses crearon el Colegio para niñas adineradas de la ciudad.

En cuanto la apertura de Colegios públicos se registró creación de la Normal De Señoritas y el Colegio Liceo Isabel La Católica. Lo que permite comprender que la formación de bachilleres estuvo orientada a las niñas de la elite y un puñado de clase media que asistieron a estas dos iniciales Colegios públicos.

A cerca de la creación de primera escuela de niñas en Manizales se dio en 1857 por las hermanas Sara y Juliana Restrepo, cuando aún no se habían establecido las escuelas rurales. Esta funcionó hasta 1861, hasta que las dos hermanas huyeron a Salamina, donde fijaron se residencia. Tuvieron que pasar cuarenta y nueve años para que se creara en la ciudad la Normal Femenina el 26 de enero de 1910 o Escuela Normal de Institutoras, primera Institución de carácter oficial en Manizales creada con él con el ánimo que se educaran las señoritas que quisieran ejercer en el magisterio y en 1941 se creó el Liceo Isabel la católica.

Posibilidades laborales de la mujer en la ciudad de Manizales en el período de la República Liberal (1930-1946).

Con la llegada en su mayoría de las congregaciones religiosas femeninas a la ciudad de Manizales, a partir de la firma del concordato se dio la implementación de talleres formativos para las mujeres más pobres, lo que influyo tremendamente en la creciente y acelerada creación de escuelas de artes y oficios en la ciudad ya que también la iglesia consideraba que en las familias de origen humilde se daba la necesidad de hacer frente a la formación moral y en valores, dando elementos para alejar a los más pobres del considerado inmoral modelo socialista.

En cuanto a la creación de universidades en Manizales estas fueron una necesidad que se dio un siglo después de la fundación promovidas por cuestiones como el interés pedagógico del educador antioqueño José María Restrepo Maya y por el auge social y cultural suscitado por las nuevas generaciones de pensadores, políticos y empresarios de la elite que en su momento habían sido enviados a otras universidades y que se veían en la obligación de continuar enviando también a sus hijos a Bogotá, Medellín y Popayán. O en otros casos a Europa o los Estados Unidos para que se educaran.

En cuanto a la creación de la Universidad Popular, lo que hacía de esta una universidad del pueblo ya que hay que recordar que las clases dirigentes mandaban a sus hijos a otras universidades dentro o fuera del país con el fin de adelantar estudios en medicina o en derecho. Así la idea de una Universidad se gestó mediante la Ordenanza No.006 del 24 de mayo de 1943 de la resulto la Universidad Popular con los siguientes objetivos para la educación femenina:

Dar enseñanza secundaria y comercial, fomentar la enseñanza de las bellas artes, Impulsar la cultura de la mujer caldense, instruyéndola en economía doméstica, artes manuales, enfermería, comercio y otros. Aspecto que insidioso profundamente en el rol social, la condición y la educación de la mujer en la ciudad, recibir una formación de tipo superior la cual por su condición y factor económico no podían acceder hay que recordar que con la creación de la Universidad femenina hoy Universidad Católica el grueso de las primeras 50 estudiantes eran de procedencia acomodada dentro de la ciudad.

Dentro de las facultades que abrió la Universidad para tender a las mujeres estaban: Facultad de Economía del Hogar que inicio con 27 estudiantes, en 1961. Facultad de Desarrollo Familiar en 1982.

Facultad de Educación que inició actividades académicas en el año de 1970 como una dependencia de la Facultad de Ciencias y Humanidades y el 28 de mayo de 1973 se creó la Facultad de Educación. Con programas de Licenciatura en Educación en algún momento la Facultad de Educación estuvo constituida por el Departamento de Pedagogía y cuatro programas: Biología y Química, Ciencias Sociales, Lenguas Modernas y Educación Física y Recreación, el cual inició labores en el año de 1990. con especialidad en Biología y Química, Historia y Geografía e inglés y francés.

Facultad de Enfermería se creó en septiembre de 1970, desde su creación a esta facultad fueron inscritas mujeres que mediante formación profesional fueron relevando las religiosas que hacían el oficio de cuidar a los enfermos en clínicas y hospitales.

Facultad de Trabajo Social: Creada en diciembre 11 de 1967 Hay que mencionar que esta facultad fue heredada de la Universidad femenina y que por petición de su rectora fue incorporada a la Universidad Popular por falta de recursos económicos. Desde su creación conto con la asistencia femenina.

Creación de la Universidad femenina, fue la tercera luego de la sede de la Universidad Nacional que ofertó programas de ingeniería con presencia masculina.

TERCERA PARTE

RESULTADOS DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

6. Resultados discusión y conclusiones

6.1 Resultados y discusión

El presente trabajo tuvo como objetivo comprender de qué manera se dio el proceso educativo de la mujer en el periodo de la república liberal en Manizales (1930- 1946). Se enmarco dentro de una investigación histórica social porque busco dar razón de una época determinada. Partiendo de lo registrado se puede afirmar que la historia de la educación de las mujeres en Colombia ha sido el espacio de lo que puede llamarse exclusiones, desigualdades, luchas, tenciones y conquistas a lo largo de su trayectoria.

Desde 1930 hasta 1946 se consolida la llamada República Liberal, periodo histórico durante el cual este partido enrutó al país por medio de una serie de disposiciones que le abrieron la puerta a la modernidad, con esta a la educación de las mujeres que según los nuevos decretos se promovían las condiciones de igualdad con respecto a los varones, sin embargo en la ciudad de Manizales no fueron bien recibidas debido a su pensamiento religioso y su simpatía con el partido conservador, ambas concepciones fuertemente arraigadas. Así las cosas, este periodo fue la antesala a una serie de transformaciones que en materia educativa femenina se dieron de manera paulatina debido no solo a la dinámica transformadora Nacional sino también a la influencia latinoamericana y mundial que desde décadas anteriores habían empezado a transitar estos cambios que promovían la necesidad de insertar a la mujer como sujeto de derechos en el ámbito público y laboral.

Se logró identificar que reformas educativas que incidieron en los procesos formativos de la mujer en la ciudad de Manizales en el período de la República Liberal en Manizales fueron los dados durante los gobiernos de Olaya Herrera mediante el decreto 1487 de 1932 permitió unificar la instrucción primaria en todas las escuelas públicas y privadas,

laicas o católicas, urbanas y rurales y un mismo programa de estudio, al igual que acceder al mismo plan curricular. Además, En 1933 con el decreto 227 del 2 febrero, dictó las disposiciones sobre enseñanza secundaria para señoritas y con estas la posibilidad al ingreso a la universidad y a la vida pública como sujeto de derechos.

Luego con Alfonso López Pumarejo el ministerio de educación inició un activo programa de fundación de colegios femeninos, y en, un intento de hacer más abierto y democrático el sistema educativo, el congreso Nacional promulgó la ley 32 de 1936 que prohibía toda clase de discriminación por sexo, raza o religión para ingresar en los establecimientos educativos de su gobierno se dio la creación de la Universidad Popular la cual conto con 5 programas para mujeres, dicha creación obedeció a los deseos se intelectuales y de sectores populares como campesinos y obreros que vieron en ella la posibilidad de educar a sus jóvenes en una Institución pública de la ciudad ya que los hijos de la elite se formaban fuera.

El gobierno Santos, aunque no promulgó decretos, sino que más bien evitó el enfrentamiento con la iglesia, en cuanto a unir a hombres y mujeres en los colegios de bachillerato, optó por crear instituciones para niños y para niñas. También promovió la creación de las universidades femeninas entre 1945 y 1947 que por su naturaleza misma no tuvieron el éxito esperado.

La universidad femenina aparece en Colombia y en caso de Manizales se presentó una posibilidad para la mujer moderna tal y como ella se concibe educada e interesada en su familia y en los problemas de su época, ya que esta, se preocupaba por los problemas sociales evitando generar tención entre los anhelos profesionales, la identidad y los deberes del hogar, este planteamiento en la universidad masculina ni siquiera tenía lugar ya que en la década del cuarenta ni los promotores ni la sociedad se hubieran atrevido a desafiar los roles de género, donde recaía sobre la mujer el cuidado y el oficio doméstico. Además, el valor de la

maternidad comprendía una función irrenunciable como elemento central de la identidad femenina.

Parte de su fracaso se debió a que en algún momento sus titulaciones se concibieron como medias carreras, considerándolas más apropiadas para las mujeres ya que según su experiencia no pasaría mucho tiempo en que tardara una joven en terminar su bachiller y casarse o en el caso de ir a una carrera liberal y no la terminaría, puesto que después se casaba, argumentaba también que con media carrera la mujer podría trabajar dentro del hogar sin abandonar el cuidado de los niños.

La universidad femenina pretendió dar soluciones a las demandas educativas femeninas de manera práctica sin pretender cuestionar la división sexual del trabajo y el rol tradicional de las mujeres, para algunas mujeres esta fue una alternativa que les permitía acceder a capacitarse y ejercer en el campo laboral sin chocar como se pensaba con su naturaleza femenina. El papel de estas universidades en la historia de la educación del país puede catalogarse como una relativa desilusión ya que a medida en que las mujeres comenzaron a incorporarse a la educación superior optaron por carreras ofertadas en universidades tradicionales y aquellas medias carreras se incluyeron y ofertaron en las mixtas, lo que si fue claro es que con la creación de las ya mencionadas universidades o colegios mayores femeninos se fomentó el intenso debate sobre el cambio de situación de la mujer; ya que se empezaron a generar tensiones entre el conjunto de valores normativos establecidos histórica y socialmente tanto para hombres como para las mujeres.

Por otra parte, hay que mencionar la importancia de los gobiernos liberales de incluso antes de 1930 quienes introdujeron políticas modernizantes que, en concordancia con los hechos internacionales, encontraron asidero mediante la creación y el ingreso a las Escuelas Normales femeninas las cuales brindaron a las mujeres la posibilidad de ejercer un oficio como el de maestras, labor que, aunque fue extensión del cuidado implicaría la remuneración

y salida del seno privado del hogar modificando de cierta manera su condición social ya que en la medida en que paulatinamente las mujeres fueron saliendo de su hogar a la vida pública se sintieron útiles y sujetos de derechos que podían aportar y transformar su realidad, la sociedad y el momento histórico, colocándose en sintonía con el clamor de muchas mujeres del mundo que no solo exigían su derecho al voto sino otra serie de derechos para abandonar esa concepción que las tenía como en condición de minoría de edad. Donde además la Normal de Manizales además como el primer colegio público y femenino no fue la excepción.

Sin embargo, pese a la intención de dichos gobiernos liberales y algunos actores sociales de educar a la mujer para su participación en la vida productiva, pública y política fueron evidentes los obstáculos que se presentaron en el camino, empezando por la carencia económica con la que se contó desde el principio para la creación de escuelas, pasando por la sociedad patriarcal que aún se mantiene, el papel dominante de la iglesia que marcó los destinos, los sectores conservadores y la mentalidad de la gran mayoría incluso de las madres de Manizales que aseguraban que se estarían perdiendo las costumbres y la moral, quedando el hogar, los esposos, los hijos y los enfermos en el completo descuido y abandono.

El papel de la escuela Normal femenina en Manizales fue decisivo en el progreso y modernización de la educación femenina ya que el oficio de maestra permitió a las mujeres empezar a salir del espacio privado del hogar para emplearse por un sueldo, además fue su labor el instrumento multiplicador para que las nuevas generaciones de mujeres se ilustraran y comenzaran a exigir la participación en espacios hasta el momento vetados como era el caso del ingreso al bachillerato y con este a la universidad, para estudiar carreras distintas al oficio de maestras.

En la medida en que paulatinamente las mujeres manizalitas fueron saliendo de su hogar descubrieron otra realidad en la vida pública donde se sintieron útiles como sujetos de

derechos que podían aportar y transformar su realidad, sociedad y momento histórico, colocándose en sintonía con el clamor de muchas mujeres del país y del mundo que no solo exigían su derecho al voto sino otra serie de derechos entre los que se encontraba la educación considerada puerta de entrada a la modernidad y a la igualdad para abandonar esa concepción que las tenía como en condición de minoría de edad como sujetos invisibles.

En cuanto al contexto y el ingreso de la mujer al sistema educativo en la ciudad de Manizales en el período de la República Liberal 1930-1946. Se encontró que, pese a que los gobernantes locales fueron de corte liberal, el grueso de la población provenía y se mantenía en las filas del conservatismo, que además eran defensores aguerridos de la fe católica, por lo anterior aplicación de los nuevos decretos encontró en su momento una fuerte resistencia. Así las cosas se pudo comprender que el ingreso educativo de la mujer en el periodo de la República Liberal en Manizales continuó su inclinación mediada por tradiciones políticas y religiosas que mediante la histórica presencia de comunidades religiosas desde la firma del concordato condujo su sector educativo y al contrario se hizo resistencia a las reformas liberales donde la respuesta fue promover la permanencia y creación de Instituciones femeninas confesionales, al igual que fiscalizar el profesar de la fe en los Colegios y escuelas públicas con el fin de preservar el rol social que desempeñaban las mujeres de la época. Así las cosas, las reformas liberales tuvieron que esperar para que su aplicación se diera en la ciudad de manera paulatina.

En cuanto la incidencia de las reformas educativas en el período de la República Liberal y el ingreso al sistema educativo y las posibilidades laborales de la mujer en la ciudad de Manizales. Se encontró que la presencia de comunidades hizo que muchas mujeres decidieran tomar los hábitos y que pese a la resistencia inicial se dio la aplicación paulatina de dichas reformas lo que hizo que las egresadas de colegios generalmente de la elite como la Presentación, Santa Inés, el Rosario, los Ángeles, accedieran a carreras como Economía

del Hogar, Dibujo Técnico, Enfermería, Bacteriología, Fonoaudiología, entre otras. Es el caso de la Universidad Femenina hoy Universidad Católica de Manizales.

Para las mujeres de clase media alta que no habían podido acceder al bachillerato se ofertaron las carreras intermedias que fueron bien remuneradas, en la ciudad se dictaron cursos en academia como ESCOMA (Escuela Comercial de Manizales) exclusivamente para mujeres. En cuanto a las mujeres de clase media que alaron estudios de secundaria se contó con el acceso a la Universidad Popular hoy Universidad de Caldas que dentro de sus facultades para tender a las mujeres se abrieron desde 1961 las de Economía del Hogar Desarrollo, Familiar, Educación Con programas de Licenciatura en Educación y cuatro programas de Biología y Química, Ciencias Sociales, Lenguas Modernas. Con especialidad en Biología y Química, Historia y Geografía e inglés y francés. También Trabajo Social y Enfermería.

En el caso de las mujeres menos favorecidas por su procedencia social y económica en la ciudad se encontró que era común hallar jovencitas que habían sido formadas por comunidades religiosas en distintos oficios (costura, repostería, sombrería, floristería) que lograron ubicarse en fábricas haciendo labores industriales, manufactureras, artesanales o micro industriales, en el caso de las analfabetas se ubicaban mayoritariamente como empleadas domésticas (oficio que era mal visto por considerarse de clase baja) o como cocineras, además se veía mal trabajar en fuentes de soda. En cuanto a las mujeres rurales se desempeñaban labores propias del campo y en los alimentadores (a veces sin salario porque la paga se la quedaban los padres o maridos).

Frente a el registro de las posibilidades laborales se encontró que en Colombia el trabajo femenino en los años 40' se comprendía según la Contraloría General de la República en 1945 como un suplemento del trabajo masculino. Aun habiendo muchas mujeres que laboraban siendo cabeza de familia extensa, no puede desconocerse la cantidad de viudas y

de hermanas mayores producto del conflicto bipartidista que también alcanzó y azotó a la región y que muchas mujeres sufrieron desplazamiento.

Así mismo fueron las mujeres educadas de Manizales generalmente en aquellas carreras liberales las que continuaron por medio de la opinión pública exigiendo la apertura de espacios no solo para ellas sino también para todos los miembros de la ciudad y de la Nación, en igualdad de condiciones ya que habían demostrado su utilidad no solo en los hogares sino en los otros campos de la vida pública, que además le aportaban al país el desarrollo y la anhelada modernización.

Para la época mujer manizalita del grueso de la población había tenido pocas oportunidades de formación académica y laboral, por lo que en su ocupación laboral si la obtenía su salario y valor para la sociedad era menor que el del hombre.

6.2 Conclusiones

En el proceso educativo de la mujer en el periodo de la República Liberal (1930-1946), en Manizales se encontró que pese a la intención modernizante de los gobernantes liberales y algunos actores sociales de la ciudad por educar a la mujer para su participación en la vida productiva, pública y política fueron evidentes los obstáculos que se presentaron en el camino, empezando por la carencia económica para la creación de escuelas públicas, pasando por las sociedad patriarcal, el papel dominante de la iglesia que marco los destinos, los sectores conservadores y la mentalidad de algunas madres que aseguraban que se estarían perdiendo las costumbres y la moral, quedando el hogar, los esposos, los hijos y los enfermos en el completo descuido y abandono.

La creación de la escuela mixta que se dio más adelante, la unificación de los contenidos, la posibilidad del ingreso de las mujeres a todos los niveles de educación formal no garantizó la desaparición del androcentrismo ya que según los planes de estudio y las

concepciones encontradas, la formación estaba orientada por cuestiones de género que pasaban por las familias y la religión, que se replicaba en la escuela, la vida laboral, social y los medios de comunicación lo que permite confirmar que en este período estudiado se dio la inclusión femenina en la educación formal pero la carga existencialista hizo que la condición se mantuviera y se limitara, así a su inferioridad con respecto al hombre.

Los primeros acercamientos de las mujeres a la a la educación formal colombiana tuvieron lugar en las escuelas parroquiales o en las casas de los conventos. Allí por orden de Santander las monjas instruían a las niñas en la religión, la moral, la maternidad y el cuidado del hogar.

En la actualidad la presencia de las mujeres en el plano educativo en nuestro país es cada vez más notable, seguramente esta es una de las mayores transformaciones de la Nación y nuestro sistema educativo; actualmente, son más las mujeres que cuentan con mayores posibilidades de acceder a la educación, si se comparan con las mujeres de generaciones anteriores. Dicha presencia femenina pareciera estar racionada con los cambios sociales, económicos, políticos y religiosos que se han ha experimentado, sin embargo, persisten condiciones de desigualdad como la segregación horizontal, la brecha salarial, feminización de la pobreza, segregación vertical, la violencia de género; actualmente la discriminación hacia las mujeres es ilegal, sin embargo, las prácticas desiguales y el sexismo se mantienen, tanto en la vida del hogar como en la esfera pública. Por tales razones se hace necesario encaminar todas la practicas sociales incluyendo el acto educativo hacia un enfoque de género.

7. REFERENTE BIBLIOGRÁFICO

Acto legislativo 1 de 1936 (agosto 05) Reformatorio de la Constitución <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1824914>

Aguilar, M. T., & Villegas, R. Y. A. (2015). La Educación de la Mujer Mexicana en la prensa femenina durante el Porfiriato. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 17(24), 217-242.

Alberdi, I., & Alberdi, I. (1984). Mujer y Educación un largo camino hacia la igualdad de oportunidades. *Revista de educación*, 275, 5-18.

Alfredo Cardona Tobón (2018) Tributos de guerra en el naciente Manizales. <http://academiacaldensedehistoria.blogspot.com/2018/02/tributos-de-guerra-en-el-naciente.html>)

Alvarez Hoyos, M. T. (2002). La educación de la mujer en el Sur Colombiano Pasto, 1880-1930. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 4, 1-18.

Álvarez, M. A. (2011). Religión, política y educación en Colombia. La presencia religiosa extranjera en la consolidación del régimen conservador durante la Regeneración. *HiSTOReLo. Revista de Historia Regional y Local*, 3(6), 154-171.

Anuario 1934 http://biblioteca.dane.gov.co/media/libros/LD_70104_1934.PDF

Anuario1935 http://biblioteca.dane.gov.co/media/libros/LD_70104_1935_.PDF

Atehortúa Cruz, A.L, Rojas Rivera, D. M. (s.f.). Mujer e historia.

Aymard, A., & Auboyer, J. (1963). Historia general de las civilizaciones: Oriente y Grecia antigua. Destino.

Avellaneda Navas, J. I., Rodríguez Jiménez, P., Borja, J. H., Castro Carvajal, B., Garrido, M., Jiménez, M. F., ... & Zuleta, P. D. Historia de la vida cotidiana en Colombia. *Historia, mujeres y género*.

- Báez, L. A. P. (2011). La educación femenina en Colombia y el inicio de las facultades femeninas en la Pontificia Universidad Javeriana, 1941-1955. *Historia de la Educación Colombiana* (14), 121-146.
- Báez, L. A. P. (2011). La educación femenina en Colombia y el inicio de las facultades femeninas en la Pontificia Universidad Javeriana, 1941-1955. *Historia de la Educación Colombiana*, (14), 121-146.
- Baylina, M., Villarino, M., Ramon, M. D. G., Mosteiro, M. J., Porto, A. M., & Salamaña, I. (2019). Género e innovación en los nuevos procesos de re-ruralización en España. *Finisterra*, 54(110), 75-91.
- Ballarin Domingo, P. (1989). La educación de la mujer española en el siglo XIX.
- Ballarin Domingo, P. (2007). La escuela de niñas en el siglo XIX: la legitimación de la sociedad de esferas separadas.
- Ballarín Domingo, P. (2017). ¿Se enseña coeducación en la Universidad? *Atlánticas—Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2(1), 7-31.
- Ballarín, P., Gallego, M. T., & Martínez, I. (1995). Los estudios de las mujeres en las universidades españolas. 1975-1991. Libro Blanco. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales—Instituto de la Mujer.
- Barffusón, R., Fajardo, J. A. R., & Trujillo, C. D. C. (2010). Aportes feministas a la educación. *Enseñanza e investigación en psicología*, 15(2), 357-376. flata meterlo.
- Barrero Galindo, M. I. Educarse en provincia: historia de la educación primaria y secundaria en el Huila 1900-1930 (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Colombia-Sede Bogotá).

- Becerra, M. (2015). Educación, género y ciudadanía en la Argentina de inicios del siglo XX: la perspectiva (im) posible del socialista Enrique Del Valle Iberlucea. *Práxis Educativa*, 10(1), 1.
- Berbel, S. (2004). Sobre género, sexo y mujeres. *Mujeres en red*. El periódico feminista.
- Berrio, J. R. (1976). El método histórico en la investigación histórica de la educación. *Revista española de pedagogía*, 449-475.
- Betancur, M., & del Socorro, C. (2014). Enrique Olaya Herrera y su época: desarrollo político y consolidación del Estado colombiano.
- Blanco, L. S., & Huerta, J. L. H. (2012). La educación femenina en el sistema educativo español (1857-2007). *El Futuro del Pasado: revista electrónica de historia*, (3), 255-281.
- Bohórquez Casallas, L. A. (1956). *La evolución educativa en Colombia*. Bogotá: Publicaciones Cultural Colombiana, Ltda.
- Botero, S. (2006). La reforma constitucional de 1936, el Estado y las políticas sociales en Colombia. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, (33), 85-109.
- Castro, J. O. (2012). La educación en la Santa Fe colonial. *uri: [https://repositorio. idep. edu. co/handle/001/761](https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/761)*.
- Caicedo, C. (2005). *Lucha contra la violencia intrafamiliar: perspectivas desde la experiencia colombiana*. París, Asociación mundial Escuela Instrumento de Paz.
- Caldas, G. B. (2006). Breve historia del currículo y la formación de maestros en Colombia. *Praxis pedagógica*, 6(7), 6-21.
- Camargo Bonilla, Y. (2019). Historicidad del transporte en Colombia, un proceso de transición y rupturas. *Tzintzun. Revista de estudios históricos*, (69), 193-217.

Castillo Sánchez, M., & Gamboa Araya, R. (2013). La vinculación de la educación y género. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 13(1).

Cardona Tobón Alfredo (2018) <http://academiacaldensedehistoria.blogspot.com/2018/02/tributos-de-guerra-en-el-naciente.html>

Cohen, L. (1997). El bachillerato y las mujeres en Colombia: Acción y Reacción. Revista Colombiana de Educación, (35).

Conferencia: La educación de las mujeres a lo largo de la historia. Museo del Prado, (08/03/2017). Tomado de: <https://youtu.be/8jtSqJsJI6M>

Corleto, R. W. (2006). La mujer en la Edad Media. Teología: revista de la Facultad de Teología de la Pontificia Universidad Católica Argentina, (91), 655-670.

Cortina, R. (1995). La educación de la mujer en Latinoamérica. La profesión de la enseñanza en México. Estudios Sociológicos, 595-611.

Criado, L. (2014). El papel de la mujer como ciudadana en el siglo XVIII: La educación y lo privado.

Daniel Pécaut: Orden y violencia: Colombia 1930-1953

David Bushnell: Colombia, una nación a pesar de sí misma: Nuestra historia desde los tiempos precolombinos hasta hoy

David Bushnell: Eduardo Santos y la política del buen vecino, 1938 - 1942

de Cantú, G. M. D. (2005). El mundo moderno y contemporáneo. Pearson Educación.

Daza Villar Bladimir Manizales ciudad homérica

<https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-236/manizales-la-ciudad-homerica>

De Gutiérrez, E. (1962). El destino de la mujer moderna: a la luz de las enseñanzas pontificias. Ediciones del Caribe.

De Ramos, E. B. (1978). La mujer y el sistema educativo en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (2). (Bonilla).

Decreto 227 de 1933 Diario Oficial No. 22215 de 1933 (febrero 2)
<http://www.cortesuprema.gov.co/corte/wp-content/uploads/subpage/mujer/mujer/Leyes%20Mujer%20PDF/Decreto%20227%20de%201933.pdf>

Decreto.1487 DE 1932 (13 de septiembre) sobre reforma de la enseñanza primaria y secundaria.
DIARIO OFICIAL 22090 Bogotá, lunes 19 de septiembre de 1932
www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102974_archivo_pdf.pdf

Decreto.1790 DE1930 (octubre22) por el cual se reglamentan los artículos 4º, 5º, 6º, 7º, y 8 de la ley 56 de 1927, sobre mínimo de educación obligatoria diario oficial año lxvi – numero 21546 Bogotá,miércoles19 de noviembre de 1930.

Deusa, I. M. (2004). Historia de las mujeres e historia. In XV Coloquio de historia canario-americana (pp. 767-782). Cabildo de Gran Canaria.

Deusa, I. M., Graño, C. S., Di Febo, G., & Perry, M. E. (2013). Arenal y la historiografía feminista española e hispanista en las dos últimas décadas. *Arenal: Revista de historia de mujeres*, 20(1), 81-105.

Diccionario filosófico marxista 1946:205-207 <http://www.filosofia.org/enc/ros/mat09.htm>

Domingo, P. B. (1989). La educación de la mujer española en el siglo XIX. *Historia de la Educación*, 8.

Domingo, P. B., & Galdo, A. I. (2018). Feminismo y educación. Recorrido de un camino común. *Historia de la Educación*, 37, 37-67. En:
<http://anichilu.blogspot.com/2015/07/mujer-y-educacion-en-el-siglo-xix.html>

Martínez, (2015). *Mujer y educación en el siglo XIX* disponible.

Dussán Luberth, J. M. (2008). *Historia de la educación en Manizales 1849-1952*.

Dupre Charles *Revista de educación—la educación en las revistas* vol. XXXIII—núm. 95

- Duque, P. A., Vallejo, S. L., & Rodriguez, J. C. (2016). Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico (Master's thesis).
- Escobar, A. B. (2015). *Crecimiento Empresarial de Manizales: Recopilación Histórica y Análisis Cuantitativo* (No. 015342). Cámara de Comercio de Manizales por Caldas.
- Escobar, J. C. E., & Osorno, E. Z. (2015). Acerca de los estudios sobre partidos políticos en Colombia. *Reflexión política*, 17(34), 36-49.
- Estévez, F. (2015). De siglo a siglo.(1896-1901). Crónicas periodísticas de Emilia Pardo Bazán. *Siglo Diecinueve*, 21, 272-274.
- Estrada Orrego, V. (2017). ¿Cuántos somos? Una historia de los censos civiles y de la organización estadística en Colombia en la primera mitad del siglo XX. *Historia Crítica*, (64), 141-160. (Tomado de <https://manizales.gov.co/historia/>)
- Estrada, F. (2011). Por los senderos del café. La bebida del diablo: Historia económica y política del café en Colombia. *Revista Credencial Historia*, 261.
- Estrada, F. (2011). Por los senderos del café. La bebida del diablo: Historia económica y política del café en Colombia. *Revista Credencial Historia*, 261.
- Fernández, C. M. (2007). Bases para una nueva interpretación sobre las mujeres en la Prehistoria/Towards a new interpretation on women in Prehistory. *Complutum*,18, 209-215.
- Flecha García, C. (2011). Las mujeres en la historia de la educación. *En-clave pedagógica*, 6, 21-34.
- Freire, P. (1979). Educación y concienciación; educación versus masificación. La educación como práctica de la libertad: Vigésima.
- Fusco, G. (2009). La investigación Histórica, evolución y metodología. *Revista Mañongo*, 17(32), 229-245.

- García, M., Espinosa, J., Jiménez, F., & Parra, J. D. (2013). Separados y desiguales. Educación y clases sociales en Colombia. *Colección DeJusticia. Bogotá, Colombia: Ediciones Antropos.*
- García, J. P. M. (2000). Aproximación a la condición femenina en la historia de la mujer grítense. (Siglo XIX). *Geo enseñanza*, 5(1), 51-80.
- Geles, Y. P. M., & Ferreira, N. V. C. (2018). Escuelas normales de mujeres en Colombia (1903-1914). *Cedemos de Historia da Educação*, 17(1), 260-274.
- Germán Arciniegas: “Aspectos de Olaya Herrera” en Nueva Historia de Colombia
- Germán Arciniegas: “Eduardo Santos” en Nueva Historia de Colombia
- Gil, I. G. (2004). La historia de la educación de las mujeres en España: líneas actuales de investigación. *Revista de educación*, (334), 131-141.
- Giraldo, A. (1987). Los derechos de la mujer en la legislación colombiana. *Repertorio histórico de la Academia Antioqueña de Historia*, 38(205), 1-21.
- Giraldo, R. P. (2002). Colombianas en la Vanguardia. *Maguaré*, (15), 346-349.
- Goetschel, A. M. (1999). Educación e imágenes de la mujer en los años treinta: Quito-Ecuador. *Bulletin de l'Institut français d'études andines*, 28(3).
- Guichot Reina, 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.
- Goetschel, A. M. (2007). *Educación de las mujeres, maestras y esferas públicas: Quito en la primera mitad del siglo XX*. Editorial Abya Yala.
- González Díaz, S. T. (2015). *Las vías de comunicación como clave del desarrollo territorial: estudio de la influencia de las Vías de Comunicación en el crecimiento de las*

principales industrias de la Provincia de Tucumán (Doctoral dissertation, Universidad Católica de Córdoba).

González Ortiz, R. M. (2015). Un modelo educativo para la equidad de género. *Alternativas en psicología*, 18.

González, D. (2014). La educación de las mujeres en Colombia a finales del siglo XIX: Santander y el proyecto de educativo de la regeneración. Recuperado de: www.scielo.org.co.

González, J. L. M. (2019). Rebeldes: mujeres realistas y patriotas en la Independencia. *Boletín Cultural y Bibliográfico*, 53(97), 18-29.

Graffe, G., & Orrego, G. (2013). El texto escolar colombiano y las políticas educativas durante el siglo XX. *Itinerario Educativo*, 27(62), 91-113.

Guichot Reina, 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.

Gustavo Humberto Rodríguez: “Segunda administración de López” en Nueva Historia de Colombia.

Gorroño, M. E. M. (2003). La educación en la Colombia liberal de los años 30 y 40: la trascendente contribución del exilio español consecuencia de la Guerra Civil 1936-1939. *Migraciones & Exilios: Cuadernos de la Asociación para el estudio de los exilios y migraciones ibéricas contemporáneas*, (4), 9-30.

Helg, A. (2001). La educación en Colombia, 1918-1957: una historia social, económica y política. U. Pedagógica Nacional. Conseguir.

Hernández, G. (2012). Las maestras en la región sur de Colombia: siglo XIX. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14(18), 243-264.

Hernández, G. (2012). Las maestras en la región sur de Colombia: siglo XIX. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14(18), 243-264.

- Herrera, M. C. (1999). *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, (Bogotá: Editorial Universidad Pedagógica y Plaza & Janés, 1999) 11.
- Herrera, M. C. (1993). *Historia de la educación en Colombia. La República Liberal y la modernización de la educación: 1930-1946*. *Revista colombiana de educación*, (26).
- Herrera, M. C., & Low, C. (1991). *Las ciencias humanas y el ambiente académico de Colombia entre 1930 y 1950*. *Revista Colombiana de Educación*, (22-23). <https://genial.guru/inspiracion-mujer/fotos-de-hace-100-anos-donde-salen-las-mujeres-mas-bellas-de-esa-epoca-827210/>
- Hoyos, M. T. Á. (2002). *La educación de la mujer en el Sur Colombiano Pasto, 1880-1930*. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (4).<http://bibliotecanacional.gov.co/es-co/proyectos-digitales/historia-de-colombia/libro/capitulo10.html>.
- Iglesias Galdo, A., & Ballarín Domingo, P. (2019). *Educación a la ciudadanía: prostituirse no es una elección*.
- Jerez, M. P. L. (2019). *Mujeres e Ilustración durante la Independencia*. *Boletín Cultural y Bibliográfico*, 53(97).
- Jorge Hernán Velásquez Restrepo, Carlos Alberto Mora Buitrago y Roberto Restrepo Ramírez, 04 junio de 2018, PERIODICO EL QUINDIANO.
- La Patria, 8 de abril de 1922, <http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v19n36/1657-8953-ccso-19-36-197.pdf>
- Lara, A. C. (1954). *Desarrollo histórico de la estadística nacional en Colombia*. Departamento Administrativo Nacional de Estadística.
- Leal, A. Z. (2006). *Las ciencias de la educación y didáctica: hermenéutica de una relación culturalmente específica*. *Educere*, 10(35), 593-599.
- Leal, A. Z. (2015). *Libertad y saber en el discurso pedagógico moderno. Elementos de análisis crítico de un discurso hegemónico*. *Pedagogía y Saberes*, (43), 29-35.

- Lee, F. V. (1981). *La Danza de los Millones: Régimen Militar y Revolución Social en Colombia (1930-1956)*. Bogotá, Ancora Editores.
- León Palacios, P. C. (2002). Colombian Industrialisation: a Heterodox Vision. *Innovar*, 12(20), 83-100.
- LEY 28 DE 12 DE NOVIEMBRE DE 1932 Sobre reformas civiles (régimen patrimonial en el matrimonio) Diario Oficial No. 22.139 de 17 de noviembre de 1932
- Ley 32 de 1936 (febrero 20) sobre igualdad de condiciones para el ingreso a los establecimientos de educación DIARIO OFICIAL. AÑO LXXII. N. 23127. 5, MARZO, 1936. PÁG. 1.
- Ley 70 de 1931 Que autoriza la constitución de patrimonios de familia no embargables, DIARIO OFICIAL. AÑO LXVII. N. 21706. 5, JUNIO, 1931. PÁG. 1.
- Ley 8 de 1922 febrero 18) por la cual se adiciona el Código Civil. DIARIO OFICIAL. AÑO. LVIII. N.18130. 23. de FEBRERO. 1922. PÁG.
- Liberal y la modernización de la educación: 1930-1946. *Revista colombiana de educación*, (26).
- Londoño. Abogado, Profesor de la Pontificia Universidad Javeriana. Investigador. Profesor de Historia del Derecho. Julio.londono@javeriana.edu.co
- López-López, E., Tourón, J., & González-Galán, M. D. L. A. (1991). Hacia una pedagogía de las diferencias individuales: reflexiones en torno al concepto de Pedagogía Diferencial.
- Lubert, J. M. D. (2009). Vías de comunicación en Manizales durante la segunda mitad del siglo XIX y comienzos del XX. *Revista de investigaciones UCM*, (14), 97-104.
- Lucio, A. (1989). Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias y relaciones. *Revista de la Universidad de la Salle*, 1989(17), 35-46.
- Lux, M. (2019). Mujeres y ciudadanía en las primeras décadas del siglo XIX neogranadino. *Boletín Cultural y Bibliográfico*, 53(97), 76-91.

- Mantilla-Falcón, L. M., Galarza-Galarza, J. C., & Zamora-Sánchez, R. A. (2017). La inserción de la mujer en la educación superior ecuatoriana: caso universidad técnica de Ambato. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 13(2), 12-29.
- Marín López, D. P., & Rincón Arcila, M. Y. (2017). La Escuela Normal Superior "Claudina Múnera" y la formación de maestros: transformaciones y aportes pedagógicos 1995-2005.
- Marín López, D. P., & Rincón Arcila, M. Y. (2017). La Escuela Normal Superior "Claudina Múnera" y la formación de maestros: transformaciones y aportes pedagógicos 1995-2005.
- Martínez Boom, A., & Álvarez, A. (1991). La educación en las Constituciones colombianas. *Educación y cultura*, 22, 8-18.
- Martínez Gorroño, m. e. (2003). La educación en la Colombia liberal de los años 30 y 40: la trascendente contribución del exilio español consecuencia de la guerra civil de 1936-1939. *Migraciones & Exilios*, (4), 9-30.
- Martori, M. S. (2014). *Forjar un hombre, moldear una mujer*. Editorial UOC.
- Maya, J. M. R., & María, J. (1990). *Apuntes para la historia de Manizales: desde antes de su fundación hasta fines de 1913*. Imp. Departamental.
- Mendez Buen día Rafael (1982) Las Hermanas de los pobres de San Pedro Claver Vol. 19 Núm. 01 (1982): Boletín Cultural y Bibliográfico
- Meneses, L. A. (2010). Educar campesinos y formar ciudadanos en Colombia durante la República Liberal (1930-1946). *Investigación & Desarrollo*, 18(2), 296-313.

- Merchán Chaverra, M. A. Evolución constitucional de los derechos civiles y políticos de las mujeres en Colombia. Universidad militar nueva granada centro de investigaciones de la facultad de derecho, Bogotá d.c. 2012
- Llano, A. V., & Giraldo, A. G. (1994). *Evolución histórica de la Universidad de Caldas*. Sección de Publicaciones, División de Servicios Generales, Universidad de Caldas.
- Molina, G. (1970). Las ideas liberales en Colombia: 1849-1914(Vol. 1). Ediciones Tercer Mundo.
- Montero, D., & Esquivel, L. (2000). La mujer mexicana y su desarrollo educativo: breve historia y perspectiva. *Revista Nueva época*, 4(8), 06-08.
- Montoya Gómez, M. V. (2015). Entrevista: "Historia de las mujeres". A propósito de una conversación con Isabel Morant Deusa. *Historia crítica*, (56), 187-196.
- Morant Deusa, I. (2004). Mujeres ilustradas en el debate de la educación: Francia y España.
- Morant Deusa, I., & BOLUFER PERUGA, M. (1998). Presentación. Historia de las mujeres e historia de la vida privada: confluencias historiográficas. *Studia Historica. Historia Moderna*, 19.
- Negrete Pimienta, Y. (2019). *Acceso de la mujer a la educación superior en Colombia 1933-1943: análisis comparativo entre Cartagena y Barranquilla* (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena).
- Octavio Hernández Jiménez <https://www.espaciosvecinos.com/rastros/ferrocarril-de-caldas/>
- Olano García, H. A. (2019). Historia de la regeneración constitucional de 1886. *Revista IUS*, 13(43), 161-178.
- Ortega Fuentes, L. M., & Castillejo, M. (2012). Mujer y Educación en Cartagena de Indias 1930-1950.
- Oseira, R. L. (2002). La universidad femenina, las ideologías de género y el acceso de las colombianas a la educación superior 1940-1958. *Revista*
- Osorio, M. B. (2002). El surgimiento de las escuelas normales femeninas en Colombia. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (4). PP 67-90.

- Ospina Cruz, C. A. (2015). De maestras, señoritas y otras peripecias pedagógicas. Las mujeres en la historia de la educación en Antioquia 1903-1930. *Historia y memoria*, (10), 97-126.
- Páez Loaiza, A., & Barragán Nieto, L. (2015). La reforma escolar liberal (1870): de la ilusión al fracaso.
- Palacios Rozo, M. A. (2010). *El café en Colombia, 1850-1970. Una historia económica, social y política*. El Colegio de México.
- Palacios, P. C. L. (2002). La industrialización colombiana: una visión heterodoxa. *Innovar: Revista de ciencias administrativas y sociales*, 83-100.
- Pedraza, Z. (2011). La educación de las mujeres: el avance de las formas modernas de feminidad en Colombia. *Revista de estudios sociales*, (41), 72-83.
- Peláez, G. (1944). La condición social de la mujer en Colombia. Universidad [portafolio.co/juridica/curiosidades-de-las-constituciones-colombianas/Julio Mauricio](http://portafolio.co/juridica/curiosidades-de-las-constituciones-colombianas/Julio%20Mauricio)
- Pérez Ángel, Gustavo. *Colgados de las nubes. Historia de los cables aéreos en Colombia*, 1997.
- Porrás, M. L. V. (2017). Políticas educativas de los gobiernos liberales en la creación y organización de las escuelas normales del Departamento de Boyacá (1930-1938). *História da Educação*, 21(52), 194-213.
- Poveda, G. (2003). El antiguo ferrocarril de Caldas. *Dyna*, 70(139), 1-10. https://crece.org.co/wpcontent/uploads/2016/11/Cien_anos_de_cafe_en_Caldas____Working_Paper_No_12.pdf
- Quijano Samper, M. S. (2012). La escolarización de niñas y jóvenes en Bogotá 1870-1920. *uri: https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/761*.

- Radkau, V. (1986). Hacia una historiografía de la mujer. *Nueva Antropología*, 8(30), 77-94. no se ha citado.
- Ramil, R. V., & García, M. J. M. (2016). Presentación del tema Género y Educación: la educación de las mujeres, el largo camino hacia la igualdad. *Innovación Educativa*, (26), 1-12.
- Ramírez, M. T., & Téllez, J. P. (2006). La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX (No. 002992). Banco de la República.
- Reforma, Renacimiento. Siglo XXI México-España. Cinta Barreno Zygmunt Bauman y la sociedad líquida. Recuperado de: <https://www.revistaesfinge.com/filosofia/corrientes-de-pensamiento/item/757-56zygmunt-bauman-y-la-sociedad-liquida>
- Reimers, F. (2002). La lucha por la igualdad de oportunidades educativas en América Latina como proceso político. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 32(1), 9-70.
- Repertorio histórico de la academia antioqueña de historia fundada en 1903.
- Restrepo Sanín, J. Mujeres, prensa escrita y representaciones sociales de género en Medellín entre 1926 y 1962 (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín).
- Restrepo, C. L. (1975). Borradores para una historia de la República Liberal (Vol. 1). Nueva Frontera.
- Roda, P. (1995). La historia de las mujeres: la mitad desconocida. *Gerónimo de Uztariz*, (11), 47-70.
- Rojas, C. M., & Pozas, M. D. C. S. (2011). Memorias de las décadas de 1930 y 1940 en Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, (41), 160-166.
- Rojas, E. (2000). *Hombre Light*. Planeta. Nacional, Bogotá. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (4).
- Rodríguez, D. A. (2012). Las Mujeres en la Prehistoria y la Historia Antigua.
- Romano, R., & Tenenti, A. (1972). Los fundamentos del mundo moderno: Edad Media tardía

- Ruiza, M., Fernández, T., Tamaro, E., & Durán, M. (2004). Biografías y vidas. *Trascripción en línea* [Disponible: <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/b/bruner.htm>] [Consulta: Enero, 2014].
- Salas, J. A. (2012). Historia general de la educación. Red Tercer Milenio, México.
- Saloma, R., & Martín, F. (2009). De la historia de las mentalidades a la historia cultural: notas sobre el desarrollo de la historiografía en la segunda mitad del siglo XX. *Estudios de historia moderna y contemporánea de México*, (37), 97-137.
- Sánchez, B. Y. G., & Barón, F. J. G. (2014). La condición social de la mujer y su educación a finales de la Colonia y comienzos de la República. *Historia y Memoria*, (8), 103-141.
- Santamaria de González, Teresa. En letras y encajes, Medellín, octubre de 1945. perspectiva epistemológica. *Filosofía de la Educación*, 99.
- Santofimio-Ortiz, R. (2019). Manizales años 1920: Arquitectura Republicana y vida urbana. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 19(36), 197-216.
- Subirats, M. (2017). *Coeducación, apuesta por la libertad*. Octaedro Editorial.
- Subirats, M., & Tomé, A. (2010). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Octaedro.
- Tipiani, M. V. (2014). María Rojas Tejada. La mujer moderna y la educación de la mujer en el siglo XX. *Ciencias Sociales y Educación*, 3(5), 147-165.
- Tirado Mejía, Á. (1989). López Pumarejo: la revolución en marcha. Nueva historia de Colombia, 1, 1886-1946. Antonio Cruz Cárdenas: Grandes oradores colombianos
- Toscano, Ó. M. (2010). Los dos gobiernos de Alfonso López Pumarejo: estado y reformas económicas y sociales en Colombia (1934-1938, 1942-1945). *Apuntes del CENES*, 151-171.
- Uribe, C. E. V., Boom, A. M., & Montoya, E. V. (2008). Educación, pedagogía y didáctica: una *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 2 (1), 11-51.

Uzcátegui, R. A. (2006). Memoria Educativa Venezolana. Una línea de investigación para el análisis y seguimiento de la institucionalidad educativa en Venezuela. *Revista de Pedagogía*, 27(78), 139-168.

Velásquez J, Mora C A. y Restrepo R, (4 junio de 2018), *Periódico el quindiano*.

Valencia, A. (1990). Manizales en la dinámica colonizadora (1846-1930). *Manizales: Universidad de Caldas*.

Valencia, C. (2006). Las Escuelas Normales y la formación del magisterio. *Manizales: Rudecolombia*.

Valencia, C. H., & Zuluaga, y. e. l. la formación de enseñantes y las influencias educativas en las escuelas normales en Colombia siglos XIX y XX.

Vallecillas, J. (2006). Cien años del café en caldas. *CRECE*. https://crece.org.co/wp-content/uploads/2016/11/Cien_anos_de_cafe_en_Caldas___Working_Paper_No_12.pdf

Vega, V. P. L. (1994). Educación femenina en Colombia, 1780-1880. *Boletín cultural y bibliográfico*, 31(37), 46-56.

Zambrano Leal, A. (2016). Pedagogía y didáctica: esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones de dos campos. *Praxis & saber*, 7(13), 45-61.

Zuluaga, Y. E. L. (2006). cómo abordar el estudio de las actitudes y comportamientos desde una perspectiva histórica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 2(2), 115-129.

Zuluga, Y. E. L. (2016). Origen de las Escuelas Normales en el departamento de Caldas. *Revista historia de la educacion latinoamericana*, 18(26), 47-70.

WEBGRAFÍA

<http://albeirovalencia.com/recursos/cuando caldas %20 tenia% 20 cables % 20 aereos.pdf>

http://albeirovalencia.com/recursos/LOS%20INTELECTUALES%20EN_LA_CONFORMACION_DE_LA_REGION_CALDENSE.pdf

<http://archivobogota.secretariageneral.gov.co/content/la-educacion-senoritas>

http://biblioteca.dane.gov.co/media/libros/LD_70104_1943_EJ_2.PDF

<http://bancodelarepublica.gov.co>

http://www.colsantaines.edu.co/simbolos_htm_files/pacto%20convivencia.pdf

<http://www.franciscanos.org/santoral/mariacaridad.htm>

<http://www.rfilipenses.com/quienes-somos/historia/>

<https://caldas.gov.co/index.php/portfolio-2/informacion-general/historia>

<https://domipresen.com/index.php/es/quienes-somos/historia>

<https://historiayregion.blogspot.com/2016/12/pantaleongonzalezospina.html?m=0>

<https://paulinas.org.co/historia/>

<https://raicespaisas.wordpress.com/2016/05/14/raices-paisas-el-maestro-jose-maria-restrepo-maya>

https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0,5&q=http://albeirovalencia.com/recursos/cuando+caldas%20tenia%20carlos+a%C3%A9reos.pdf

<https://www.banrepcultural.org/bibliotecavirtual/credencial-historia/numero-154/la-cultura-y-la-educacion-construir-una-identidad-nacional>

<https://www.manizales.unal.edu.co/menu/institucional/resena-historica/>

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102963_archivo_pdf.pdf

<https://www.terciariascapuchinas.org/quienes-somos/historia/>

<https://www.ucaldas.edu.co/portal/historia-de-la-universidad>

[https://www.ucm.edu.co/la-universidad/resena-historica/#:~:text=La%20Universidad% 20
Cat%C3%B3lica% 20de% 20Manizales,la% 20madre% 20Th%C3%A9r%C3%A8se
% 20des% 20Ange](https://www.ucm.edu.co/la-universidad/resena-historica/#:~:text=La%20Universidad%20Cat%C3%B3lica%20de%20Manizales,la%20madre%20Th%C3%A9r%C3%A8se%20des%20Ange)

<https://manizales.gov.co/historia/>

[https://crece.org.co/wpcontent/uploads/2016/11/Cien_anos_de_cafe_en_Caldas___Workin
g_Paper_No_12.pdf](https://crece.org.co/wpcontent/uploads/2016/11/Cien_anos_de_cafe_en_Caldas___Working_Paper_No_12.pdf)

<http://www.ieleonardodavinci.edu.co/quienes-somos-678106/resena-historica>

<http://www.enaemanizales.edu.co/index.php/institucion-educativa/resena-historica>

[https://www.lapatria.com/educacion/los-17-hechos-mas-importantes-de-la-educacion-en-
manizales-en-sus-170-anos-446177](https://www.lapatria.com/educacion/los-17-hechos-mas-importantes-de-la-educacion-en-manizales-en-sus-170-anos-446177)

FUENTES CONSULTADAS

Archivo Historial de Escuela Normal superior de Caldas, Manizales

Archivo historial. Facultad Ciencias jurídicas y Sociales, Universidad de Caldas Manizales

Archivo caldense de cultura, Manizales

Archivo historial Instituto Universitario de Caldas, Manizales

Archivo periódico la Patria, biblioteca Banco de la Republica, Manizales

BIBLIOTECAS

Biblioteca Banco de la Republica Pereira

Biblioteca Banco de la Republica Manizales

Biblioteca Banco de la Republica Popayán

Biblioteca Universidad Católica de Manizales, sección facultad de educación

Biblioteca Universidad Católica de Pereira, sección facultad de educación

Biblioteca Central, Universidad de Caldas

MUSEOS

Museo Hacienda El Paraíso

Museo casa de la Cultura de Marcella

ANEXOS

Anexo.1. Contrato de maestras en Antioquia de 1923

CONTRATO DE MAESTRAS EN 1923

Este es un acuerdo entre la señorita (...) maestra y el Concejo de Educación de la Escuela (...) por el cual la señorita...acuerda impartir clases durante un periodo de ocho meses a partir del (...) de septiembre de 1923. El Concejo de Educación acuerda pagar a la señorita (...) la cantidad de (*75) mensuales. La señorita (...) acuerda:

1. No casarse. Este contrato queda automáticamente anulado y sin efecto si la maestra se casa.
2. No andar en compañía de hombres.
3. Estar en su casa entre las 8:00 de la tarde y 6:00 de la mañana, a menos que sea para atender función escolar.
4. No pasearse por heladerías del centro de la ciudad.
5. No abandonar la ciudad bajo ningún concepto sin permiso del presidente del Consejo de delegados.
6. No fumar cigarrillos, este contrato quedará automáticamente anulado y sin efecto al encontrar a la maestra fumando.
7. No beber cerveza, vino ni wiski (sic). Este contrato quedará anulado y sin efecto si se encuentra a la maestra bebiendo cerveza, vino y wiski (sic).
8. No viajar en coche o automóvil con ningún hombre excepto con su hermano o su padre.
9. No vestir ropas de colores brillantes.
10. No teñirse el pelo.
11. Usar al menos dos enaguas.
12. No usar vestidos que queden a más de cinco centímetros por encima de los tobillos.
13. Mantener limpia el aula:
 - a. Barrer el suelo por lo menos una vez al día.
 - b. Fregar el suelo del aula al menos una vez por semana con agua caliente.
 - c. Limpiar la pizarra por lo menos una vez al día.
 - d. Encender el fuego a las 7:00 de modo que la habitación esté caliente a las 8:00 cuando lleguen los niños.
14. No usar polvos faciales, no maquillarse ni pintarse los labios.

Anexo. 2. Reformas educativas colombianas

PRINCIPIO	DESCRIPCIÓN
1. Surgimiento de la instrucción pública. Reformas de Santander, 1819- 1841	En un contexto de dispersión política, reforzado por el proceso de emancipación, la instrucción pública requería de un centro espacial. Ese lugar fue Santa Fe de Bogotá, la capital, que operaba como centro hegemónico e instancia de resolución de conflictos, donde se concentra la institucionalidad instruccionalista a nivel del saber representado en escuelas, colegios, universidades, jardines botánicos y observatorio astronómico. La instrucción pública tuvo como elementos predominantes un Estado interventor, es decir, reglamentador de la moral, de la verdad dentro de la nación y del magisterio de la Iglesia, institución siempre dispuesta a inspeccionar al acontecer educativo. Además de la educación pública, el poder ejecutivo también autorizó a algunos particulares para abrir sus propias instituciones.
2. Universidades, colegios provinciales y escuelas en la Reforma de Ospina 1842-1848	Durante el gobierno de Pedro Alcántara Herrán (1841-1845), se dio un cambio drástico en la dirección de la educación. Sobresalieron dos decretos: orgánico de las universidades en 1842 y el de la educación primaria de 1844, ambos firmados por Mariano Ospina Rodríguez secretario del interior en el periodo de Herrán. El plan de Ospina rompió de manera radical con el de Santander por la crisis en la que se había

	<p>sumido la educación, sobre todo, en lo concerniente a las cátedras universitarias. La Reforma Ospina atraviesa dos periodos presidenciales el de Herrán y el de Tomas Cipriano de Mosquera (1845-1849)</p>
<p>3. La libertad de enseñanza y la municipalización de la escuela primaria 1848-1868</p>	<p>Al iniciarse la década de los cincuenta, el gobierno liberal de José Hilario López (1849-1853) emprendió una serie de reformas que plasmaron el esfuerzo de los líderes políticos por insertar la naciente República en una verdadera democracia. Ley de libertad de Enseñanza, el congreso autorizó por primera vez a todos los colegios provinciales o particulares el otorgamiento de grados académicos con el mismo valor de los conferidos en las universidades. Pero no solo fue la abolición de las universidades lo alcanzado por la ley de 1850 sobre la Instrucción Pública. En el nivel de la educación privada, las reformas de 1850 facilitaron el surgimiento de diversos establecimientos, y convirtieron a la educación en una empresa de libre competencia.</p>
<p>4. La Reforma Instruccionista del Gobierno Radical 1868-1886</p>	<p>El movimiento de reorganización del sistema educativo colombiano conocido como: La Reforma Instruccionista de 1870, llevado a cabo, en buena parte, por una fracción política liberal conocida como el Olimpo Radical o los Radicales, considerada por los historiadores como la edad de oro de la educación colombiana, pero al mismo tiempo como un fracaso. En</p>

	<p>1886 fue derogado el decreto orgánico de la instrucción primaria de 1870.</p> <p>El esfuerzo nacional era por universalizar la instrucción popular primaria obligatoria, gratuita y laica; y tratar de alcanzar un cubrimiento estadístico para los niños y niñas colombianas, urbanos y rurales entre 5 y 15 años de edad, al igual que la dignificación y profesionalización del oficio de maestro y la organización de la enseñanza normalista.</p>
<p>5. La Reforma de Núñez 1886-1892</p>	<p>El plan Núñez, también conocido como de la Regeneración recibe su denominación debido a la fuerte presencia de Rafael Núñez, presidente de Colombia en varios periodos de la década de 1890 y 1890. Se dio la vuelta a un sistema nacional de educación, a través de la centralización del sistema educativo, empezando por la escuela primaria. La consigna era tener una sola escuela supervisada por el Gobierno a través del Ministerio de Instrucción.</p> <p>Se dio la descatolización del sistema educativo con el artículo 41 de la Constitución de 1886 y se consolidó en los artículos 12 y 13 del concordato de 1887.</p>
<p>6. El Plan Zerda 1892-1902</p>	<p>Buscaba trazar normas de organización nacional para la enseñanza e imponer un sistema de educación nacionalmente unificado hasta donde sea posible, como de manera explícita lo reconocía el propio plan. La naturaleza y las características de</p>

	<p>la escuela de todos los niveles no fueron tocadas en los fundamental. El plan Zerda no rompe la continuidad ideológica del Plan Núñez o de la Regeneración, tampoco produce fracturas en su arquitectura financiera y administrativa. Atraviesa las adversidades de la guerra civil de 1895, la guerra de los mil días de 1899 a 1902. El plan contribuyo al desarrollo de las propuestas congregacionales y en especial la de los Hermanos de La Salle se pudieran aplicar en la Escuela.</p>
--	---

PERIODO	DESCRIPCIÓN
<p>1. Instrucción Pública. Estado, Iglesia Católica y ciencias humanas 1903-1930</p>	<p>En tiempos de desmoralización nacional por la reciente guerra civil o guerra de los mil días y la separación de Panamá. El Gobierno de José Manuel Marroquín ayudo a establecer un modelo de instrucción y de escuela al expedir la Ley 39 de 1903 y el Decreto reglamentario de 1904, el cual establecido otras ayudas, medios e instrumentos para que el control de la Iglesia fuera total. La Iglesia, el clero, el Partido Conservador y educadores católicos, aprovechan ese soporte legal y esa estrategia para lograr consolidar una instrucción pública con un espíritu católico y una escuela cristiana. Avanzo su implementación durante la hegemonía del partido Conservador.</p>

<p>2. Pedagogía activa, descatalogización y desarrollo: las reformas a la educación en Colombia 1930- 1957</p>	<p>El orden social, la moralización de la población y el progreso económico, como los principales fines sociales de la educación pública, se convirtieron en las líneas de fuera que dispusieron los diversos elementos del sistema entre 1930 y 1957. En este periodo se presentó un conjunto de vertiginosas transformaciones sociales en el país que señalaron el contexto de lo posible y lo deseable del reformismo educativo.</p> <p>Las reformas de la educación pública durante la República liberal entre 1930 y 1946, que se caracterizó por intensos debates sobre la educación pública, por la experimentación pedagógica y por las reformas legales orientadas a la apropiación selectiva en el país de las prácticas de la pedagogía activa. Las reformas de la educación pública entre 1946 y 1956 se dio en dos partes: 1. El discurso del desarrollo y la descatalogización de la educación pública: 1946-1953 y 2. Populismo, internacionalización y tolerancia partidista de 1953 a 1957</p>
<p>3. Las políticas educativas en Colombia 1957-1990</p>	<p>En la educación primaria y secundaria, puede caracterizarse como un movimiento de profundización espacial de la planificación técnica de la educación. La profundización espacial de la planificación técnica de la educación hasta mediados de la década de los noventa, paso de la articulación conceptual de la educación a</p>

	<p>las estrategias de desarrollo de la sociedad, a la planificación global de planes de estudio y las estrategias de incremento de la cobertura y eficiencia de la educación, y de allí a la planificación de la enseñanza del maestro y la actividad escolar del estudiante.</p> <p>En 1958 se creó el comité asesor del Ministerio de Educación Nacional. Entre 1957 y 1964 la educación primaria, de acuerdo con el compromiso asumido en la IX conferencia General de las Naciones Unidas. En 1969 se estableció la enseñanza media diversificada. En 1963 se reformó la educación normalista. En la década de los sesenta el SENA, la ACPO y el Fondo de Capacitación Popular se inscriben dentro de la noción de educación fundamental. La educación rural e indígena y el programa de Escuela Nueva, inspirado en la Unesco e implementado desde 1975.</p>
<p>4. Reivindicaciones del magisterio y Movimiento Pedagógico</p>	<p>El movimiento sindical de los educadores irrumpió en el escenario de las luchas sociales en 1959 con el primer paro realizado en Bogotá en 1959. En 1962 la Federación Colombiana de Educadores – FECODE obtuvo su personería jurídica y se consolidó a nivel nacional en 1966 con el primer paro nacional de maestros. En los años setenta las luchas del magisterio tuvieron como uno de sus objetivos centrales la expedición del estatuto docente</p>

	<p>que se logró en 1979 por medio del Decreto 2277 bajo el gobierno de Julio Cesar Turbay que dejaba a través las políticas que venían desde el gobierno de Laureano Gómez en la década de los cincuenta.</p> <p>No es posible entender el desarrollo de las políticas educativas en la década de los ochenta son reconocer el papel jugado por el Movimiento Pedagógico, impulsado inicialmente por Fecode, tras el triunfo en su congreso de 1982, del sector de maestros que buscaban incidir en la educación pública y el quehacer intelectual y pedagógico del maestro.</p>
--	--

Elaboración: Autor Fuente: Información recabada de Quiceno, Sáenz y Vahos (2004)

Anexo. 3. Línea del tiempo del currículo colombiano



Fuente: Elaboración propia

Anexo.4. Reformas dadas luego 1936 y la participación política de la mujer en Colombia

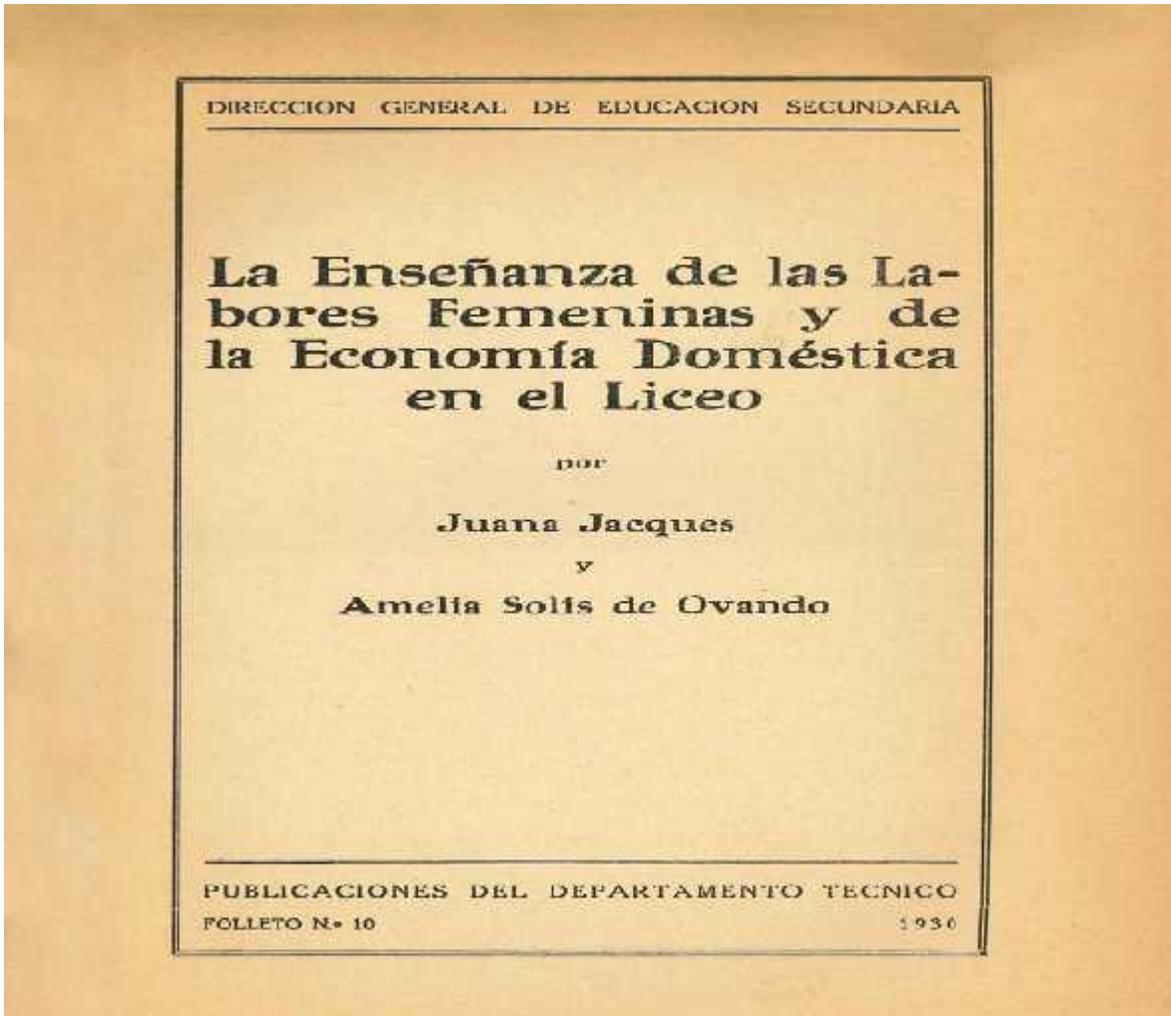
Reforma de 1936	Acceso de la mujer a la mayoría de cargos públicos.
Reforma de 1945	Reconocimiento de las mujeres como ciudadanas.
Reforma Constitucional de 1954	Derecho de la mujer al voto.
Primera gobernadora	Se elige a Josefina Valencia de Hubach como gobernadora del departamento del Cauca.
Primera ministra de educación 1956	Se nombra ministra de educación a Josefina Valencia de Hubach.
Plebiscito de 1957	Las mujeres ejercen su derecho al voto.

Primera alcaldesa	Helena Benítez de Zapata es elegida alcaldesa de Riosucio, Caldas.
Primera senadora	Se elige como senadora a Esmeralda Arboleda, del Partido Liberal.
Primera candidata a la presidencia	María Eugenia Rojas Correa participa en las elecciones presidenciales, quedando en el tercer lugar.
Constitución de 1991	En los artículos 13, 24 y 40 se proclama la igualdad entre todos los ciudadanos, el derecho de todos a elegir y ser elegidos y los mismos derechos y oportunidades para hombres y mujeres.
Ley 581 del año 2.000	Ley de Cuotas.
Reforma política de 2009	Se resaltan el pluralismo y la equidad de género como principios que deben incluir todas las organizaciones políticas en sus estatutos.
Decreto 3445 de 2010	Se crea la Alta Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer con los objetivos de: garantizar los derechos de las mujeres y la equidad de género; fortalecer el tema en las instituciones del Estado; promover espacios de interlocución; promover la transversalización.
Ley estatutaria 1475 de 2011	Reglamenta la reforma política de 2009: ley de cuotas para cargos de elección popular; incentivos en financiación a los Partidos por mujeres electas; incentivos para la creación de escuelas políticas incluyentes en género.
Elecciones del 2014	Quedan electas el mayor número de mujeres en la historia del Congreso.

Elecciones de 2018	Marta Lucía Ramírez se convierte en la primera mujer en asumir la vicepresidencia del país.
--------------------	---

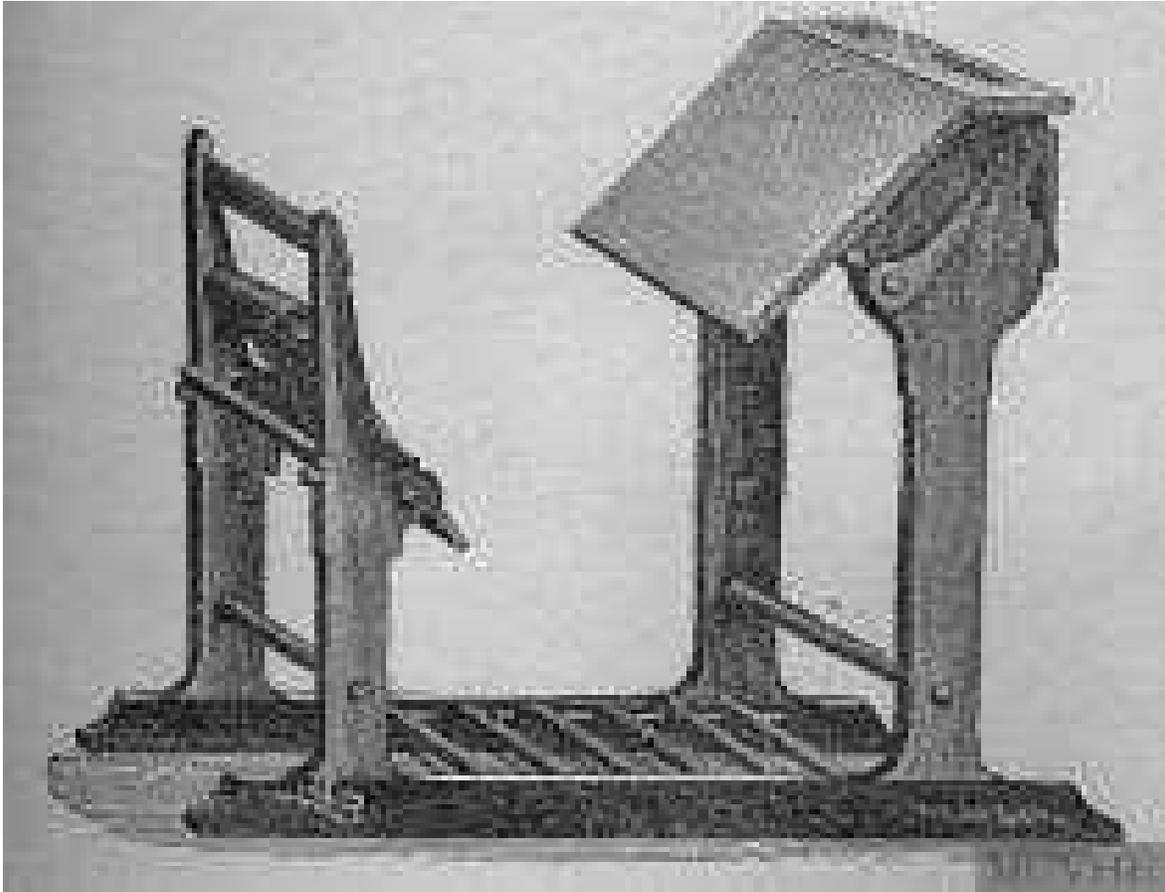
Fuente: Elaboración propia.

Anexo. 5. Texto escolar de la época



Fuente: tomado de texto escolar++de+1930+educacion+domestica&tbn=isch&ved

Anexo. 6. Pupitre escolar 1981-1958



Fuente :<https://www.google.com.co/search?q=sillas+escolares+1930+para+ni%C3%B1a>

Según informe de 1934 las Instituciones femeninas fueron dotadas con estos pupitres:

Espaldar, altura del borde superior sobre el asiento: 021, 024, 026

Longitud igual ala del asiento.

Ancho de 10 cm. Tanto la tabla inclinada de la mesa y del asiento podían ser inclinadas.

Anexo. 7. Cuaderno escolar 1940



Fuente: <https://www.google.com.co/search?q=cuadernos+de+1940&tbm>

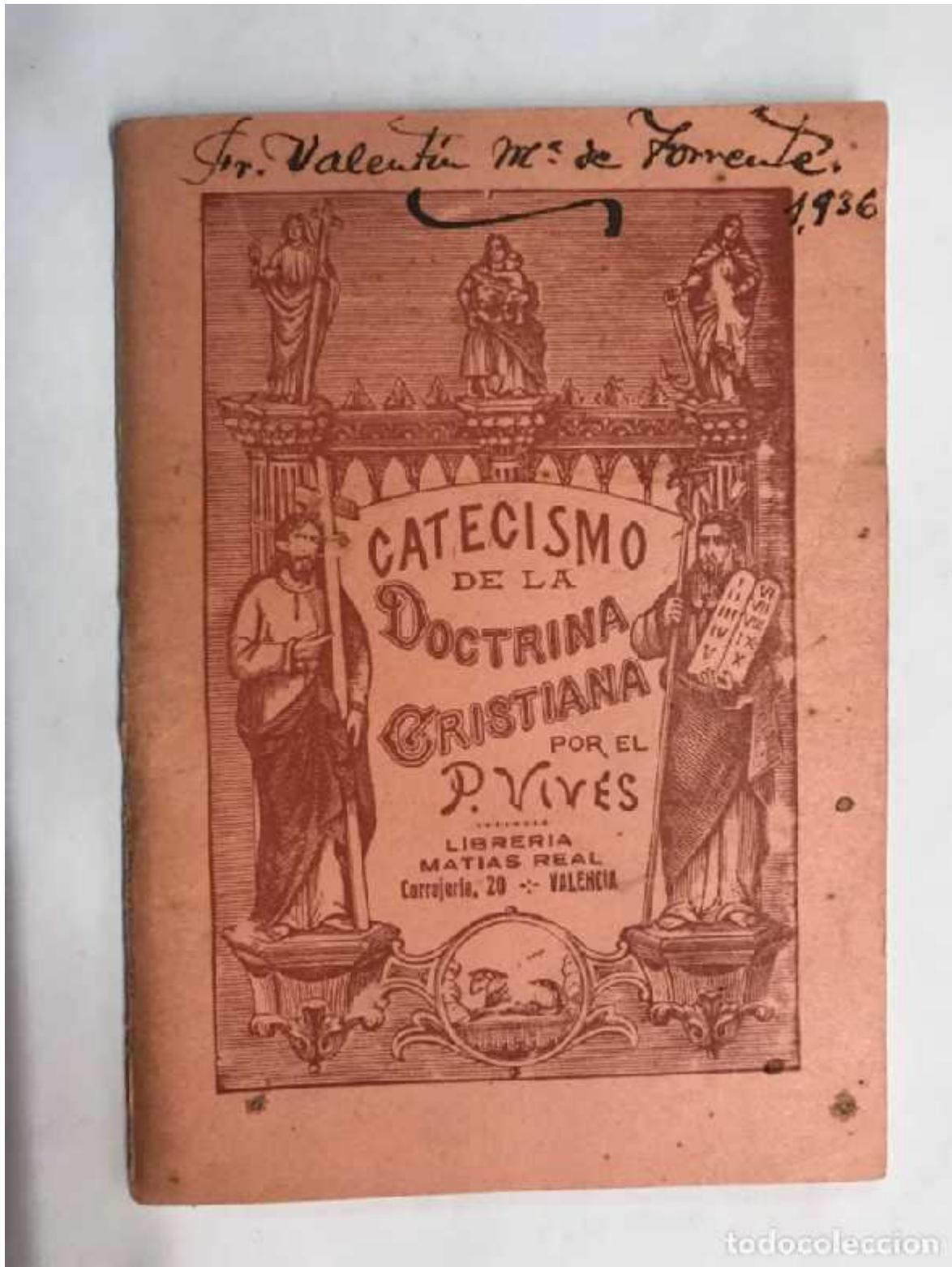
Texto según el cual las entrevistadas no podía faltar el salón de la clase

Anexo.8 Cuaderno de economía doméstica, educación para señoritas



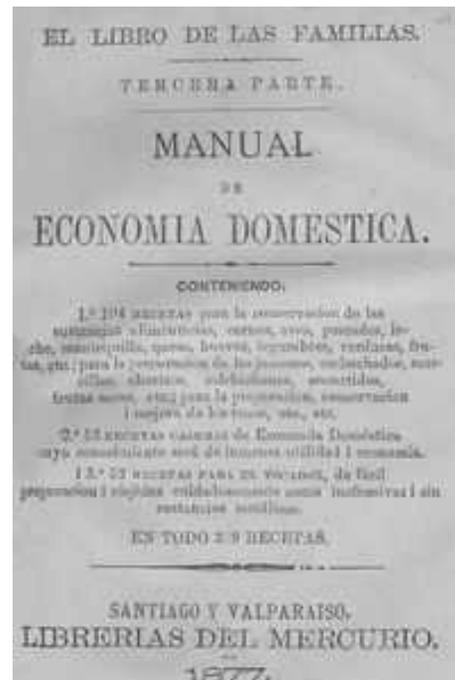
Fuente: <https://www.google.com.co/search?q=educacion+domestica&tbm>

Anexo. 9. Portada catecismo de 1930



Fuente: <https://www.todocoleccion.net/libros-antiguos-religion/catecismo-doctrina-cristiana-por-p-vives-h-1930>

Anexo. 10 documentos utilizados en la educación para señoritas 1940



Fuente: <https://www.google.com.co/search?q=educacion+domestica>

Anexo 11 Mandamientos para las mujeres 1940



Fuente: <https://www.google.com.co/search?q=plan+de+estudios+mujeres+1940&tbn>

EDUCACIÓN DE LA MUJER DURANTE EL PERIODO DE LA REPÚBLICA LIBERAL ENTRE 1930 A 1946

* Obligatorio

* Este formulario registrará su nombre, escriba su nombre.

1. Nombre completo *

2. Fecha de nacimiento *

Formato: d/M/AAAA

3. Edad *

4. ¿Asistió a la escuela? *

Sí

No

5. ¿Cuántos años estudió en la escuela? *

6. Tipo de escuela *

Pública

Privada

7. La escuela era católica (cristiana) o laica *

Católica

Laica

8. La escuela estaba en la parte *

Rural

Urbana

9. A la escuela asistían *

Niñas

Niños

Mixta

10. ¿Cuál era el propósito de la enseñanza en esa época? *

11. ¿Fue al colegio (bachillerato) *

Sí

No

12. ¿Cuál era el método de enseñanza? *

13. ¿Cómo eran los tipos de corrección? *

14. ¿Cómo se hacían los exámenes? *

15. ¿Qué asignaturas le impartían? *

565

16. ¿Qué asignatura le gustaba más? *

17. ¿Qué asignatura le gustaba menos? *

18. Su docente era: *

- Mujer
- Hombre

Este contenido no está creado ni respaldado por Microsoft. Los datos que envíe se enviarán al propietario del formulario.

 Microsoft Forms