

**LA MAESTRA EN LA HISTORIA
DE LA EDUCACIÓN
EN COLOMBIA (1)**

María Solita Quijano Samper

SOCIEDAD COLOMBIANA DE PEDAGOGÍA

“...los ojos ven lo que están habituados a ver...”

JORGE LUIS BORGES

El Pudor de la Historia

¿Por qué la maestra?, ¿qué justifica hablar específicamente de ella?, ¿de quién se habla? ¿Qué supone esa idea —o práctica— de que la educación sea asunto de mujeres? Algunos supuestos cuya historia comienza a mostrarse dan cuenta de la historicidad de esta cuestión, a la vez que de la historicidad misma de las mujeres como sujetos de la práctica pedagógica. ¿Qué se requirió entonces para que esto fuera posible?

Se hizo esta pregunta hace relativamente poco tiempo; se ha intentado responder de diferentes formas sobre la variedad de condiciones que hicieron aparecer a las mujeres como maestras en las escuelas y a la educación como un asunto de mujeres; pues

(1) Este Artículo ha sido elaborado a partir de mi tesis de Maestría en Educación (Historia de la Educación y la Pedagogía); así mismo, se han tomado algunos de los resultados de la investigación conjunta que hemos realizado con Marlene Sánchez Moncada: *“La Formación de maestras en Bogotá (1880-1920): Una mirada histórica sobre las prácticas que configuran el ejercicio del magisterio como asunto de mujeres”*, IDEP- Asociación Colombiana de Semiótica, Bogotá, Informe de Investigación. Mimeo, 1998.

lo cierto es que esto no siempre fue así. Más aún, la escuela era un lugar eminentemente masculino, orientado por la autoridad paterna que representaba el maestro. Cuando durante casi todo el siglo XIX se hablaba del maestro en Colombia, era bien claro que se trataba de un ciudadano probo, útil a la patria e ilustrado, sin duda, un hombre. Si las mujeres estaban en las escuelas enseñando, ellas allí eran señoritas o señoras, o sencillamente mujeres cuya labor, si bien importante no era definitiva como la que recaía sobre el maestro, pues su ejemplo, su ilustración, dentro y fuera de la escuela, atraían todas las miradas del pueblo, de la ciudad, que no cesaba de responsabilizar grandemente a ese hombre, a esa institución, por el futuro de toda la sociedad; así fue como durante mucho tiempo fue considerado el “primer ciudadano del Distrito”.

Pero esta transformación del sujeto que ha sido uno de los actores centrales de la educación: del maestro a la maestra, se debió en realidad a un conjunto de condiciones que fueron operando esta transformación de manera diacrónica; entre ellas podemos mencionar el desarrollo de una concepción pedagógica que privilegiara, por una parte, ciertas prácticas disciplinarias “modernas” —tacto y energía vs férula y voces de mando, entre otras— ligadas por cierto a una concepción de la individualidad, que en este período a partir las primeras décadas del siglo XX cambiaba del modo clásico al modo moderno, con la emergencia de las ciencias experimentales y la higiene. Estas nociones modernas transformaron la concepción de la interioridad (2), pero más que

(2) SÁENZ, Javier, *et. al*, **Mirar la Infancia. Pedagogía, Moral y Modernidad en Colombia, 1903-1946**. Bogotá: Colciencias, Editorial Foro Nacional por Colombia, Ediciones Uniandes, Editorial de la Universidad de Antioquia, 1997; PEDRAZA G, Zandra, **En cuerpo y alma: Visiones del progreso y de la felicidad.**, Bogotá, Universidad de los Andes, 1999.

eso, de la exterioridad: del cuerpo. Otro elemento que formó parte de esta constelación de condiciones y que se encuentra estrechamente relacionado con el anterior, fue la existencia durante la segunda mitad del siglo XIX de un movimiento social que impulsó la formación de la familia moderna, aquella que se caracteriza por estar unida por el afecto (3) y cuyo centro es la madre, sujeto en proceso de conformación en su versión moderna: la que cría, la que ama, la que cuida ella misma a sus hijos, la que dedica su vida a ello.

Un camino para abordar esta cuestión es la interrogación justamente de aquello que parece más obvio y “natural”: hacer su genealogía; es decir, adelantar la pregunta por las condiciones que conformaron a la maestra como sujeto de la práctica pedagógica y a la educación como asunto de mujeres. Una genealogía de la maestra pasa entonces, en primer lugar, por la problematización de los supuestos que subyacen aún en nosotros, colombianos de finales de siglo XX, establecidos como verdades. Uno de estos supuestos es aquel que relaciona la educación con la noción moderna de maternidad, considerada “condición natural” de las mujeres. En este sentido, el hecho de pensar el ejercicio del magisterio como asunto de mujeres enraizado en nuestros imaginarios actuales, ya sean estos explícitos o no, ha estado vinculado con el sentimiento de que la educación de la infancia es propia de las funciones maternas, aquel conjunto de prácticas de cuidado, dirección y encauzamiento movidas por el amor maternal como condición natural de las mujeres.

(3) BADINTER, Elizabeth, *¿Existe el instinto maternal? Historia del amor maternal. Siglos XVII al XX*. Buenos Aires, Editorial Paidós, 1991.

Parece obvio el hecho de que la educación de la mujer fuera para la maternidad y el gobierno del hogar (4). Pero es justamente lo obvio lo que no permite hacer ver qué clase de práctica es ésta; es decir, qué reglas se están produciendo para que la mujer se pronuncie como sujeto; se trata en cierto modo, antes que de su intervención en el discurso, del establecimiento de las condiciones en las que éste puede ser. Y siguiendo esta idea, a pesar de que esas condiciones tuvieron en Colombia campos de producción en parte ajenos a la práctica pedagógica, como se verá adelante, las mismas también ocuparon un lugar en esa producción.

Para el período que nos ocupa, varias tensiones reconfiguraron el mapa de relaciones que involucran saberes, instituciones y sujetos propios de la modernidad en Colombia. De ellos nos interesa particularizar la mirada sobre algunos elementos de la pedagogía, la moral, la infancia, la madre, la familia y la escuela. Entre 1870 y 1890 circula con fuerza un enunciado “...*la mujer forma la familia, i la familia forma la sociedad: la sociedad será lo que sea la familia, i la familia será lo que sea la mujer...*” (5) ¿De qué mujer se trata, cómo se consigue que sea así?, ¿de qué familia hablan?, ¿quién lo dice?

La preocupación en torno a la mujer hará que se impulse una estrategia para su educación en dirección de lo que socialmente se espera de ella: moralizar la sociedad a través de su educación en los asuntos propios de su sexo. El dispositivo pedagógico adoptó las particularidades que necesitó, especialmente en los fines de la

(4) Incluso se ha hecho ver como si siempre, aun desde las comunidades primitivas, hubiera tenido el mismo significado.

(5) **Diario de Cundinamarca**, Bogotá, (1872, jul, 5), No 762, p. 837.

instrucción de la mujer y en algunas “materias” de los planes de estudio, con lo cual produciría efectos frente a lo siguiente: ¿qué mujer requería la sociedad colombiana de fines del siglo XIX, qué función social se le atribuía, qué papel cumpliría la educación en la producción de esos fines?, pero a su vez, ¿qué efectos, desde la práctica pedagógica, se habrían producido en relación con la conformación de la mujer maestra?

Aunque la escolarización de las niñas se pensó desde principios de la vida republicana, como lo muestra el Congreso de Cúcuta de 1820 (6), sorprende la intensidad con la que el “Estado Docente”, durante la Reforma Instruccionista (1870) tomó como suya esta tarea al punto que se planteó la formación de maestras para las escuelas oficiales de niñas, que igualmente promovería. Más que facilitar a las mujeres el acceso a la educación (7) lo que allí ocurría era tal vez la “invención de la niña” a la luz de las diferenciaciones que cada vez con mayor intensidad se producían desde el saber pedagógico, con relación a las individuaciones (8) que se imponían desde los fines de la educación, desde ciertas prácticas sociales relacionadas con las familias así como de los conflictos con el poder moral. (9)

(6) Existe en los planes; no obstante por falta de recursos, ésta fue entregada a los conventos de religiosas como se registra en ZULUAGA, Olga Lucía, El maestro y el saber pedagógico en Colombia. Medellín, Universidad de Antioquia, 1984.

(7) BERMÚDEZ, Suzy, Hijas, Esposas y Amantes, Ediciones Uniandes, Bogotá, 1992, p.120.

(8) Asumimos la noción de individuación en el sentido que dan Sáenz, Saldarriaga y Ospina, como el proceso “que ocurre en el exterior del sujeto y designa las modalidades con que una sociedad reconoce, recorta sobre la masa de población, a sus unidades componentes”. Mirar la Infancia..., *op. cit* p. 56.

(9) Para profundizar en este conflicto que se relaciona con cuestiones del orden religioso y eclesiástico del período, véase: SÁENZ, *et.al.*, *op.cit.*

A propósito de una tensión estructural de la escuela desde su aparición hasta hoy, se decía que:

“... una escuela grande tiende a igualar a los niños fundiéndolos en un mismo molde; mas interesa mucho a la sociedad que el don o gracia especial de cada uno de ellos sea cuidadosamente cultivado, i no destruido...”(10)

Estas palabras, que bien podrían haberse dicho hoy son de 1875, momento en el cual se encuentra en auge la Reforma Instruccionista (11) antes mencionada. La función de la escuela era producir los individuos requeridos por la sociedad; y ésta, desde distintos escenarios y discursos, reclamaba a gritos hogares amorosos, madres criadoras y educadoras, familias moralizadas, ordenadas, como condición vital del progreso, de la utilidad.

Es necesario entonces dar una mirada sobre lo que ocurría en relación con la familia, con la mujer pensada y producida desde escenarios extraescolares pero profusamente difundidos, en particular en ciertos sectores sociales, para entonces abordar los elementos que se hacen visibles desde las prácticas pedagógicas.

La familia y “el advenimiento del amor maternal”

Bermúdez y Londoño han coincidido en señalar que, desde la segunda mitad del siglo XIX, en particular desde el Olimpo

(10) **Buena i mala economía en las escuelas**, *op. cit.*, pp. 263 y 264.

(11) La guerra de 1876, denominada “Guerra de las escuelas” truncó en cierto modo el impulso de esta reforma, no sólo en los procesos mismos de escolarización de la población infantil sino en los procesos de enseñanza que venían siendo promovidos por la Primera Misión Alemana desde 1870, con la muerte de muchos de los maestros que habían sido formados en las Escuelas Normales de los Estados por los maestros alemanes que trajo la Misión.

Radical, se produce una enorme cantidad de publicaciones dirigidas específicamente a las mujeres (12). Dos observaciones de Bermúdez interesan a modo de signos que señalan algunos escenarios desde los cuales se producen discursos sobre las mujeres, así como los sujetos que las producen; por una parte, señala que salvo dos de las publicaciones que revisó en el período de 39 años —entre 1844 y 1883—, fueron editadas y dirigidas por mujeres, las demás fueron editadas por hombres. Otra observación sugestiva es la de que las dos publicaciones apoyadas por la Iglesia, *La Caridad* (1864-1882) y *El Catolicismo* (1844-1852; 1853-1861; 1863-1865), duraron largos períodos frente a las demás que con frecuencia tenían cortos períodos de producción.

Londoño (13) coincide en afirmar que la labor que cumplió la gran cantidad de periódicos que aparecen para un considerable número de damas, jugaron un papel trascendental en la promoción de las virtudes esperadas de la mujer. A partir de sus estudios, ha realizado una descripción de las mujeres de distintas clases; con ello intenta señalar los valores, ideas y actitudes que se tenían sobre la mujer durante este período. Así, pureza, docilidad, castidad, simpleza, modestia, obediencia y orden fueron las principales virtudes que debía tener una mujer durante esta época.

(12) Bermúdez comenta que el tema sobre la educación de la mujer ya se venía tratando desde fines del siglo XVIII en la prensa, como tema preferido en relación con las mujeres. Lo que interesa destacar aquí es su afirmación sobre el hecho de que la prensa femenina, como ella la denomina, del período mencionado, fuera dirigida expresamente a las mujeres y sus familias. BERMÚDEZ, Susy, *El bello sexo. La mujer y la familia durante el Olimpo Radical*. Bogotá, ECOE, Ediciones Uniandes, 1993. p. 24.

(13) LONDOÑO Vega, Patricia, "La mujer santafereña en el siglo XIX", En: *Boletín Cultural y Bibliográfico*. Banco de la República. Bogotá: Vol. XXI, No 1, 1984.

Ella era la depositaria del bien o del mal, dependiendo del encauzamiento que se le proporcionara; agrega que la mujer por sí sola no es capaz de autocultivarse en estas virtudes, por tanto, se hace necesario “protegerla”, nunca debe andar sola y se hace necesario “cuidarla” de las tentaciones; ¡se plantea entonces, que la mujer se eduque “para que entretenga el ocio” y forme mejor a sus hijos, los futuros ciudadanos. Una educación mesurada es la consigna, con el fin de que no adopte caracteres masculinos. Que sean buenas administradoras de criados de sus casas, costureras con los conocimientos más frescos de la moda europea de aquella época.

Lo que en resumen muestran estos estudios sobre las publicaciones dirigidas a las mujeres y las familias durante una parte importante del siglo XIX, es justamente el creciente interés por conformar las familias, por lograr que la mujer se colocara en su centro y desde allí hiciera hogar, cumpliera su destino.

Podría afirmarse que la proliferación de estos discursos tiene que ver con un proceso cuya existencia se señala (14) de la siguiente manera:

“...Pestalozzi procede de un movimiento social, político e intelectual cuyo vértice visible es la publicación del Emilio de J.J. Rousseau en 1762, constatación que no es nueva. Pero sí es nuevo reconocer que ese movimiento condujo al proceso denominado por la historiadora francesa Elizabeth Badinter como el advenimiento del amor maternal, y por otro como Philippe Ariès, E Shorter o G. Synders, ‘el nacimiento de la familia moderna’”.

(14) SÁENZ, et.al, op.cit., pp. 51-52.

Como nota al margen, de momento señalamos que la pedagogía de Pestalozzi fue intensamente difundida a partir de la Reforma Instruccionista desde 1870 en Colombia. Si era tan intenso el discurso sobre la mujer y la familia, bien podremos suponer que se buscaba con ello producir en Colombia una transformación en la dirección señalada por Sáenz y sus colegas, es decir, al proceso de advenimiento del amor maternal y nacimiento de la familia moderna.

En este sentido, otros estudios que caracterizan la familia colombiana señalan que el madresolterismo y las uniones libres eran usuales y las familias que se organizaban en torno al matrimonio católico eran minoría durante el Olimpo Radical (15). Esta situación se observa desde finales del siglo XVIII, cuando las madres solteras y viudas representaban el 40 % de las madres y particularmente en los grupos de mestizos que conformaban la base social de las ciudades neogranadinas. Rodríguez (16), ha señalado la existencia de un gran número de familias polinucleares y extendidas, incluso sin vínculos consanguíneos, al tiempo con la organización de las familias nucleares conformadas por padres e hijos, pero no necesariamente unidas por el afecto.

Afirma que la escasez de población “...hace más significativa la existencia de una variedad tan disímil de formas de vida familiar, de un madresolterismo tan abultado, de una sexualidad que escapaba al control de la Iglesia y el Estado, de una trama tan sofisticada para la concertación de los matrimonios

(15) BERMÚDEZ, Suzy. *El Bello sexo...*, op.cit., p.6. Sitúa el Olimpo Radical entre 1849-1888.

(16) Rodríguez, Pablo. *Sentimientos y vida familiar en el Nuevo Reino de Granada*. Bogotá: Ed. Planeta - Ariel Historia, 1997. p.92. El estudio se centra en cuatro ciudades neogranadinas: Cali, Cartagena, Tunja y Medellín.

y de unas tensiones tan profundas de la vida conyugal..." (17) No obstante estas particularidades de las familias neogranadinas, según Rodríguez, el matrimonio católico incidió en aquellos aspectos que caracterizan a la familia del antiguo régimen: consolidación de las estructuras sociales, alianzas, administración y transmisión de la propiedad.

Para Bermúdez, las guerras de independencia incidieron en el trastrocamiento del esquema familiar católico en los grupos de criollos y mestizos, generando una tendencia al relajamiento. Al respecto afirma que tal relajamiento ocurrió por dos condiciones: por un lado, porque se perdieron algunos de los miembros de la familia en los conflictos armados; y por otro, tal vez más importante, porque "*el control que ejercían ciertas instituciones coloniales sobre los miembros del hogar (administración civil, eclesiástica o judicial) desapareció, se debilitó o se reformó*" y ello incidió en el aumento del madresolterismo, las uniones libres y las infidelidades (18).

Estas características que se generaron a propósito de las familias son las que, según Bermúdez, van a propiciar la producción de una serie de medidas tendientes a "moralizar la institución familiar", aspecto que se evidencia en la producción de publicaciones dirigidas a las mujeres y las familias desde 1844. Pero, ¿acaso moralizar la familia no era más bien constituirla como una familia moderna a la luz del movimiento social antes planteado, para utilizarla como vehículo para moralizar la sociedad?

(17) *Ibid.*, p.305.

(18) No es central de este trabajo profundizar en el tema de familia. Utilizamos aquí las nociones de madresolterismo, unión libre o infidelidad trabajadas por los autores con carácter puramente descriptivo de la organización de las familias.

Hemos tomado citas que aluden al matrimonio católico, porque a pesar de las conflictivas relaciones entre la Iglesia católica y el Estado durante el siglo XIX, la moral católica va a actuar, de todas maneras, como código moral de referencia en relación con las virtudes esperadas de una mujer como modelo familiar en la moralización de la sociedad.

Educación de la mujer y escolarización

En el período que nos interesa, la escuela se agenció como parte del proyecto civilizador (19). El pensamiento del progreso y la estrategia de la instrucción pública, campo de batalla entre el poder moral y el poder político, no dejaban de intensificar sus tácticas de civilización y en ellas se inscribió el acontecer respecto de las familias, las mujeres, los hogares y el amor. *“El arte de civilizar a los hombres se llama educación. Educar es desarrollar y dirigir los sentimientos; transmitir ideas y encaminar la inteligencia, producir y arraigar hábitos morales, intelectuales y físicos...”* (20).

Según Martínez y Narodowski, *“durante buena parte del siglo XIX, la escuela, y en general todo el proceso de escolarización, van a ser ubicados como los dispositivos más importantes con miras a la formación del ciudadano y de la constitución de la nación... Tanto para la Iglesia, los estados (sic) en proceso de conformación y los diversos sectores de la vida política e inte-*

(19) Cfr: ÁLVAREZ, Alejandro, “La Escuela y el proyecto civilizador”, En: Nuestra América. Aportes a la historia de la cultura y de la educación, Bogotá, UNP, 1993; Y la escuela se hizo necesaria, Bogotá, Ed. Magisterio, 1995.

(20) OSPINA Rodríguez, Mariano. Tomado de ÁLVAREZ, Alejandro. La escuela y el proyecto..., *Op.cit.*, p.101.

lectual, la escuela se constituye en espacio privilegiado que posibilita y propicia el proceso de formación del ciudadano... la población debe pasar por la escuela ya que ella es garantía de una lengua común, una identidad nacional, unos hábitos de comportamiento y una racionalidad determinada... La instrucción pública constituye el modo de expresión más claro de impulso a la escolarización”(21). No obstante, la historia de la educación en Colombia no da cuenta de dos aspectos importantes en relación con la instrucción pública: la escolarización de niñas y la formación de maestras.

La preocupación sobre la educación de la mujer circuló intensamente por fuera de la instrucción pública durante buena parte del siglo XIX, porque esta educación durante mucho tiempo funcionó de modo no escolarizado. Sólo hasta finales del siglo XIX ya no se volverá a pensar la educación de la mujer fuera de la escuela y será desde la Reforma Instruccionista que el saber pedagógico arroje luz sobre las mujeres pobres —o lo que es lo mismo sobre la población— (22) para intervenir en su individuación. Quizá por tratarse de un proceso en parte extraescolar, por discursos que no se producían ni se distribuían en la escuela —el advenimiento del amor maternal y de conformación de la

(21) MARTÍNEZ B, Alberto y NARODOWSKI, Mariano. **Escuela, historia y poder**. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 1996, p.11.

(22) Hago esta aclaración de hablar de la población cuando me refiero a los pobres porque las estrategias de gobierno de la población se refieren especialmente a ellos. El caso de la escolarización de las niñas es muy puntual en ese sentido pues se inició desde finales del siglo XVIII y se desarrolló durante todo el siglo XIX en colegios privados a los cuales, desde luego, no asistían las niñas pobres. Véase: Sánchez M., Marlene; Quijano, María Solita. **Formación de maestras en Bogotá (1880-1920)**, 1988, *op.cit.*

familia moderna— no se ha destacado la función productiva (23) de la práctica pedagógica en estas producciones —creaciones culturales— inscritas en ese movimiento social.

En 1869 se consideraba con cierta ironía que “... la mujer tiene tres edades. Desde que nace hasta que cumple quince años; desde los quince hasta los treinta i desde los treinta hasta que se muere. Tres edades distintas. En la primera, la mujer es un problema que va a resolverse en las dos siguientes. A los quince años es apenas una niña, es la aurora de una mujer... es solicitada por todos los varones mayores de catorce años... A los veinte años la mujer es ya otra cosa; podría conferírsele el grado de Sarjento Mayor, porque a esa edad lleva por lo menos tres campañas; conoce el mundo y sus seducciones; los hombres y sus engaños, y en vez de ser engañada, engaña... Sólo una cosa le agrada: oírle cantar al hombre que prefiere esta dulcísima canción: ma...tri...mo...nio... A los treinta pierde sus encantos i su inmenso poder...” (24). Luego, como se verá, serán las condiciones de la mujer madre las que se enfatizan por el saber pedagógico.

Por otra parte, varios estudios históricos han señalado la mirada que la modernidad hace sobre la infancia (25); se ha mostrado que la institución escolar, la escuela, y el saber que se produce y distribuye desde allí, han tenido que ver con su creación, con su invención, con la construcción de una subjetividad que “comienza a ser percibida como un ser inacabado, carente y por

(23) Productiva en cuanto al poder; vale decir activa en las relaciones.

(24) GUERRA, Martín. “Las edades de la mujer”, En: Periódico del Valle. Tunja, vol I, (1869), N° 1-18, p.156.

(25) Desde los años 70 por ejemplo: Ariès (1973), Narodowski (1994), Sáenz y Saldarriaga (1998).



tanto individualizado, producto de un recorte que reconoce en él necesidad de resguardo y protección” (26).

En el intento de mostrar el nuevo lugar ocupado por el niño y por la familia en las sociedades industriales desde finales del siglo XVII, Ariès plantea que, “...la escuela sustituyó al aprendizaje como medio de educación. Lo que significa que cesó la cohabitación del niño con los adultos y por ello cesó el aprendizaje de la vida por contacto directo con ellos. A pesar de muchas reticencias y retrasos el niño fue separado de los adultos y mantenido aparte, en una especie de cuarentena... esta cuarentena es la escuela, el colegio... Comienza entonces un largo período de reclusión de los niños ... que no dejará de progresar hasta nuestros días y que se llama escolarización....” (27).

Refiriéndose al hecho de separar los niños como un aspecto más de la moralización de los hombres, impulsada por los reformadores católicos o protestantes, de la Iglesia, de la magistratura o del Estado dice que “... ello no hubiera sido posible en la práctica sin la complicidad sentimental de las familias, ...la familia se ha convertido en un lugar de afecto necesario entre esposos y entre padres e hijos, lo que antes no era. Este afecto se manifiesta principalmente a través de la importancia que se da, en adelante, a la educación.” (28). Así pues, Ariès nombra este

(26) NARODWSKI, Mariano. **Infancia y Poder**. Buenos Aires: Ed. Aikes, 1994. p.31.

(27) ARIÈS. Phillippe. **El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen**. España: Ed. Taurus, 1987, p.12.

(28) *Idem*.

período como una "...revolución escolar y sentimental". Entonces, mientras se producía una individuación sobre la infancia, aquel proceso que llevó a occidente a producir el "niño-rey", producía, a la vez, la mujer madre.

Es en este marco que se produce y organiza un dispositivo pedagógico específico a través del cual se cumpliría la construcción del sujeto mujer y del sujeto maestra. Este dispositivo pedagógico sería específico en cuanto a los fines, pues éstos se hallarían inscritos en lo que ahora nombraremos como una estrategia de familiarización (29), que aunque siendo un elemento extrapedagógico como ya se ha dicho, tal como se presenta desde mediados del siglo XIX en lo que se refiere a la mujer, es precisamente el que le delimita los fines que buscan ponerla en condiciones de ejercer la maternidad, garantizar la crianza y educación moral de los niños, desde el gobierno del hogar; es allí donde se aprende que "*...la virtud... enseña... lo que debéis desear*" (30).

Destacamos cuatro características que se conforman a propósito de esta estrategia; su nuevo papel como maestra del hogar y primera educadora sólo posible en gracia de la virtud, esa "*...inocencia inmaculada en la niñez, [y] una modestia y un pudor ilustrados en la juventud.*" (31), una educación dirigida al control de la pasión, tan propia de la naturaleza de la mujer y tan adversa a los propósitos moralizadores que se le atribuyen, el

(29) Categoría prestada de: DONZELOT, Jacques. *La policía de las Familias*. Madrid, Ed. Pretextos, 1979; para dar cuenta de una estrategia que se dirige a los padres, pero de la cual se enfatiza lo que atañe a la madre.

(30) Conferencias sobre la educación de la mujer. En: *Revista de Colombia*, vol IV, (1872), N° 1-12, p.213.

(31) RESTREPO Mejía, Luis y Martín, *Elementos de Pedagogía*. Bogotá: Imp. Eléctrica, 1905 [3ª ed. notablemente corregida y aumentada, pp. 287-288.

impulso popular de las escuelas de niñas y el proceso de institucionalización que hace de la economía doméstica la clave de la formación de las niñas, las futuras madres.

Maestra del hogar

El primer elemento del dispositivo pedagógico que recae sobre la mujer para educarla es lo que se hace ver de ella; es decir quién es, cómo es y, por tanto, qué debe hacer. Y lo que se ve, principalmente, es un ser propenso a la pasión; y ningún orden — aquí el orden civilizado— podría establecerse si las pasiones no son contenidas por la virtud y por el conocimiento.

“Qué es la mujer? —Pregunta el periodista— El ángel misericordioso i bendito que desciende a nosotros en alas de fuego para sembrar de flores nuestro camino, para embalsamar nuestros amores, enjugar nuestras lágrimas, civilizar nuestra barbarie, trocar en edén nuestro desierto, para hacernos acordar de Dios” (32).

Luego se le designa como “*sacerdotisa del hogar, fuego de la familia*” en virtud de las leyes naturales, es decir, se acude a la noción de naturaleza para caracterizar su misión frente a la familia, a los hijos y a las responsabilidades que para con ellos tiene, definiéndole en su función de madre —antes que la diferencia con el hombre— frente a la mujer soltera y sobre todo, como esencia de su condición femenina. Los discursos que soportan este encomio son bastante sugestivos; se le incita a educar con el corazón por el bien de la sociedad, a “*mantener vivo el fuego*

(32) “¿Qué es la mujer?” En: Periódico **El Oasis**, Serie II, (1859, dic-ene), N° 1-52, p.157.

sagrado del hogar”, a establecerse “*en el santuario que le asignó la naturaleza*”. Así es como “...*La mujer forma la familia, i la familia forma la sociedad: la sociedad será lo que sea la familia, i la familia será lo que sea la mujer..*” (33).

Mientras que para el hombre se hace necesario el dominio, la fuerza, la tempestad de las luchas por la vida, para la mujer serían la virtud recatada, las ternuras del alma, los afectos del corazón; porque “el destino de la mujer es elevado: *maestra del hogar*, sus funciones son sagradas; compañera del hombre, su misión es de consuelo, paz y ternura; *madre*, es ella la llamada a guiar pasos indecisos, a sembrar las semillas del bien, a alumbrar el principio de la senda de la vida...” (34).

Contener la pasión: “Nada hay más feroz que una mujer en quien dominan las malas pasiones”

“En la pedagogía colombiana no es el amor el eje de las pasiones ... [su] dirección va hacia afuera, a la relación con la ley, la racionalidad y en últimas, apunta la heteronomía bajo el principio de autoridad. La parroquia aún no podía vivir sin sus confesores” Sáenz, et. al. (1997).

¿Qué habría, pues, que hacer? Ante todo instruir la e ilustrarla en el amor y formarla en la virtud; encauzar aquellos encantos y gran poder de los que se hablaba. Así que para educarla, había “*que tener en cuenta lo que se debe a la naturaleza de su sexo y a su destino en la sociedad...*” (35).

(33) Diario de Cundinamarca, *op.cit.*, No 762, p. 837.

(34) Educación de la mujer. *ibid.* pp.141-142.

(35) “Educación de la Mujer”. En: Anales de la Instrucción Pública de Colombia. Bogotá, tomo XVIII, (1891), N° 103, p. 138.

Desde mediados del siglo XIX se hace insistente (36), que “*el destino de la mujer en el mundo es el hogar. Cuál otro le pudiéramos asignar que no desdijese de la naturaleza de sus facultades, de la institución de la familia y de la marcha armónica de la sociedad? Asignadle otro puesto que no sea el hogar, y la habréis sacado de su elemento, y habréis dejado la familia sin punto de apoyo, y habréis llevado a la sociedad un elemento disociador*”(37).

De la naturaleza de su sexo se deriva que la educación debía evitar el descarrío de las pasiones por medio de la obediencia, práctica cristiana por excelencia, y de acuerdo con el principio guiado por el principio de autoridad patriarcal, por entonces, principio de autoridad y orden social que no reñía con la noción de autoridad agenciada por la jerarquía eclesiástica (38).

¿Dónde comenzar la formación de la mujer? En la infancia, porque es allí desde donde se le puede enderezar, corregir y hacer de ella la madre que requiere la sociedad, por tal razón su educación ha de ser diferente y más cuidadosa que la del hombre. Es preciso

(36) Bermúdez, Suzy. **El Bello Sexo**. *op.cit.*, p.170.

(37) “Educación de la Mujer”, *idem*.

(38) La disputa con la Iglesia estaba vinculada con el tema del “Estado Docente” en torno a la obligatoriedad de la asistencia a las escuelas que se estableció en el Decreto Orgánico de la Instrucción Pública de 1870: ¿a quién le corresponde por naturaleza la educación?; la Iglesia respondía: las únicas sociedades naturales son la Iglesia y la familia, por tanto corresponde a ellas “educadores naturales” la tarea de educar; González Mutis afirma que “...la familia no es hechura o creación de la sociedad civil... y la potestad paterna no es una concesión de la ley humana...y pregunta: ¿Con qué objeto el Estado, sin ser maestro, se propone enseñar? RESTREPO, Juan Pablo. **La Iglesia y El Estado en Colombia**, Londres, Gilbert and Rivington, 1881. GONZALES Mutis, Eugenio. **La Instrucción Pública en Colombia**. Tesis para optar el Título de Doctor en Filosofía y Letras. Bogotá, Imprenta Nacional, 1897. pp. 5-7.

hacer énfasis en la obediencia que debe aprender y ejercitar, la cual le va a señalar el camino del bien y los errores en que puede —por naturaleza— incurrir. Además, para que sepa conocer y practicar la virtud, alejarse de los vicios en los cuales caería irremediablemente porque “*vería brotar en su corazón, como en una tierra inculta, multitud de plantas salvajes, que ahogarían sus mejores inclinaciones. Porque, en efecto, esa propensión a la pereza y a la voluptuosidad, ese disgusto del trabajo, no son jérmenes extraños en el corazón de una joven, sino que existen en él: su madre, su directora y sus maestros son los únicos que pueden, como el hábil jardinero, arrancarlos con el tiempo; i la que no obedece, llega a ser peor que un animal salvaje*”(39).

Escuelas de niñas

El Decreto Orgánico de la Instrucción Pública (1870) establece que en las escuelas de niñas “*no se enseñarán sino los principales ramos asignados a las escuelas elementales i superiores... i se distribuirán las horas de trabajo entre la instrucción de tales ramos i la enseñanza de obras de aguja, economía doméstica i otros ejercicios que convengan particularmente a las mujeres...*” (40). Con ello se buscaba “*la redención de la mujer por el entendimiento*”; la insistencia en el papel del entendimiento en la instrucción era, desde luego, en función del buen gobierno del hogar.

Es así como en 1871, en el Colegio de la Merced, entonces Asilo para niñas desamparadas que funcionaba con el apoyo del

(39) Conferencias sobre educación de la mujer. *op.cit.* p.248.

(40) SALGAR, Eustorgio. Decreto Orgánico de la Instrucción Pública Primaria (1º de noviembre), Bogotá, “La Escuela Normal”, **Periódico oficial de Instrucción Pública**, Tomo I, (1870), N° 1, 2 y 3. Art. 49, p.36.



gobier (4), se planteaba que en la educación de la niña lo importante es “una educación moral, sólida y honesta, y este es el único medio de llegar esentas a la virtud, y por la virtud a la felicidad, ...la ciencia y la virtud son los solos bienes que podemos poseer, inteligencia para comprender y el corazón para amar” (42), comprender la necesidad y utilidad de la virtud en la mujer que significa operar el control por la voluntad —que entonces es, por definición, el acto máximo de la potencia de la razón— de las pasiones.

Medardo Rivas, liberal de trayectoria pública e inspector del Colegio de la Merced en 1872, preocupado por la extensión de la educación de la mujer propone que este colegio desarrolle una clase de pedagogía para que las niñas puedan establecer colegios y escuelas en los lugares a donde vayan a radicarse. Pero, claro, escuelas y colegios para educar niñas, porque ha sido el mismo Rivas quien ha planteado de cuál educación se trata: la de la obediencia y las virtudes, que con las luces de la ciencia, contengan las pasiones, porque “comprende la influencia que la mujer ejerce en la sociedad, i sabe que no tendrá ciudadanos ilustres mientras las esposas i las madres sean esclavas de la ignorancia, del vicio o de las preocupaciones” (43). Una clase de pedagogía de momento bastaba para que las mujeres educaran a las mujeres.

(41) Los Asilos eran instituciones dirigidas a la infancia desamparada. Durante este período el Colegio de la Merced cumplió esa función, impartía educación a niñas desamparadas de diversos estados.

(42) Conferencias sobre la educación de la mujer. *op.cit.*, p. 249.

(43) RIVAS, Medardo, Conferencias sobre la educación de la mujer, leídas en el Colegio de la Merced, **Revista de Colombia**, vol IV, (1872), N° 1-12, pp. 46-47.

Economía doméstica: de la “Policía Doméstica” a las “Ciencias del Hogar”

La ley 27 de 1868 estableció la fundación de escuelas normales para mujeres. De tradición francesa, como se sabe, las escuelas normales efectúan la normalización de la enseñanza a los fines de la escuela como proyecto civilizador. Las normales para mujeres promoverían y normalizarían la formación de maestras para la educación de las niñas.

La primera normal de mujeres fue la del Estado de Cundinamarca y empezó a funcionar en 1872 (44) bajo la dirección de la señorita Catalina Recker, quien formó parte de la Primera Misión Alemana. En 1874 comenzaron a funcionar escuelas normales para señoritas de los estados Magdalena y Santander, y en años siguientes las de los demás estados. Según lo propuesto por el DOIP, se planteó que *“...el establecimiento de tales escuelas tiene por objeto formar maestras idóneas para regentar las escuelas primarias de su sexo en los estados respectivos. En consecuencia, anexa a cada una habrá una escuela primaria elemental, donde se ensayarán, para instrucción de las alumnas maestras, los métodos de enseñanza...”*(45). Si la formación de maestros para niñas y varones se diferenciaba, ¿cuál sería esa diferencia?

Las características de la maestra que a los ojos del inspector Rivas hacían idónea a la señorita Suárez para regentar el

(44) *Diario Oficial*, Bogotá, (1880, mar, 16), No 4.665.

(45) Pérez, Santiago. Decreto N° 356 de 1874. (27 de Agosto) sobre establecimiento de escuelas normales de mujeres. En: *La Escuela Normal*. Bogotá: Tomo V, (1874, septiembre, 2), N° 192, p. 273.

Colegio de la Merced eran “*un carácter especial, cultura bastante, modales esquisitos i hacerse amar de las niñas tanto que a su lado no sientan la falta de las caricias maternas, tienen confianza en sus consejos, i obedecen sus órdenes sin dificultad, docilidad a las indicaciones que se le hacen...*” (46)

Así, las cualidades que permitirían a una maestra de niñas cumplir con su misión serían:

“En primer lugar, *su salud debe ser robusta de manera que soporte sus trabajos sin cansancio i sin hastío; su pecho fuerte i vigoroso, para que cuando hable pueda ser oída de todas sus discípulas; la voz clara, precisa i sonora, i sus palabras serán comprendidas i apreciadas por sus educandas; vista penetrante i oído delicado, para mantener constantemente orden i vigilancia en el establecimiento.*

En segundo lugar, *su espíritu debe estar nutrido de sabios i útiles conocimientos, porque ella debe ser el filtro que guía la juventud al templo del saber. Memoria feliz i despejada para que hasta las órdenes más pequeñas sean cumplidas esactamente; una voluntad decidida para perfeccionarse cuando sea posible en la ciencia de enseñar.*

De estas tres (sic) preciosas prendas, diseñara indudablemente una agilidad i propiedad extraordinarias sobre materia tan delicada.

Su corazón debe estar penetrado de la mas sólida i fervorosa piedad...

En la sociedad será el ejemplo de la juventud, i por su aseo i limpieza será la norma de las jóvenes confiadas a su custodia; es el templo mas humilde i religioso; pudorosa i modesta; en reunión, discreta i prudente i en su hogar dulce i recojida.

He aquí las cualidades de una buena preceptora, ¡l cuán venturosa será nuestra bella Colombia si nosotras las adquirimos completamente!

Por tanto, debemos esmerarnos en corresponder a las esperanzas de nuestra querida patria i a los nobles esfuerzos de nuestra ilustrada i amable Directora, que con tanto ahínco coopera a la felicidad del Estado” (47).

Salud, robustez y vigor junto con las virtudes —cristianas— que formaban el contenido del alma y que constituían las condiciones básicas durante todo el siglo XIX para las enseñantes —señoras virtuosas e instruidas, no maestras (48)— fueron constituyendo condiciones requeridas en una maestra.

En relación con las materias de las escuelas normales, sólo destacamos el requerimiento que el DOIP pretende difundir cuando prescribe los cursos de *“economía social i doméstica... y un curso normal de pedagogía ...[para las personas que] tengan intención de consagrarse a la instrucción”* (49). Lo primero, se

(47) PEÑA de R., Virginia, “Composición imperfecta sobre la 2ª lección de pedagogía dada por la señora Recker en la Escuela Normal de Señoritas”, En: **El maestro de Escuela**, Bogotá: Año 1, (1872), No. 40, p. 158.

(48) Planteamiento que desarrollamos en: QUIJANO, María Solita y Sánchez M, Marlene, **La educación de la mujer en Bogotá (1870-1920)**, (en prensa).

(49) DOIP, *op.cit.*, p. 36.

refiere al objeto central de la educación de las niñas ; lo segundo, sugiere que la formación en las normales de mujeres no era exclusivamente para el magisterio escolar, como en efecto ocurrió. En diversos momentos se combinó la formación pedagógica para el magisterio de escuelas elementales con otros oficios que se fueron formalizando con certificaciones de idoneidad hacia finales del siglo XIX, a saber: modistería, telegrafía y comercio.

Desde mediados del siglo XIX, la economía doméstica es un campo particular para la formación de la mujer. A partir de allí y hasta principios del siglo XX, cuando la higienización de las costumbres y de la vida irrumpe desde la escuela, economía doméstica se refiere a *“la economía y el orden interior de una casa [que] están relacionados tan íntimamente con la felicidad del matrimonio”*, entendiendo por economía la *“administración y dispensación recta y prudente de los bienes temporales”* (50).

Para observar una economía perfecta, decían, *“es necesario, no sólo que los gastos no escedan a las rentas, que la mesa, la casa, los vestidos, las limosnas i hasta lo que invierte en las diversiones, guarden entre sí una justa proporción, un equilibrio exacto i bien calculado. Lo que la hace posible es que la obligación recae en la mujer que debe ser activa, vigilante y diestra [que] ayuda en la grande obra de regularizar los gastos y ordenar el manejo interior de los diversos ramos que le están encomendados”* (51).

(50) ACEVEDO de Gómez, Josefa, **Ensayo sobre los deberes de los casados**, 5ª edición dedicada a la juventud granadina. Bogotá: Imp. de Francisco Torres Amaya, 1857. p. 91.

(51) *Ibid.*, p. 92.

Existe un tratado de economía doméstica (52), esa suerte de compilación de todos los conocimientos de un campo —algo que hoy no puede existir—, que con formato de manual da cuenta de los elementos a tener en cuenta para el funcionamiento óptimo del hogar del cual es responsable la mujer y que estaría siendo formada desde la escolaridad para esa misión. De su éxito depende el de la familia, su estabilidad económica y se pone en juego la imagen de la mujer madre ante los miembros de la familia y ante la sociedad. *“Una casa bien ordenada hace honor a quien la dirige; i es necedad esperar de criados mercenarios una vijilancia i economía, cuyas ventajas no podrán conocer jamás...”* (53)

Con ello se introduce al hogar una economía del tiempo, un horario, por lo demás prácticas fundamentales para el escolar, en lo que se denominaría la policía doméstica: *“...las esposas que*

(52) Aunque todavía no se veía la utilidad económica —en el sector industrial— ni moral del trabajo femenino, su productividad en el hogar había que racionalizarla. Los ramos de la economía doméstica para Josefa Acevedo entonces eran:

- “Entender los detalles de la despensa i la cocina”.
- Repartición del vestido y mantenimiento de la familia (sin mezquindad ni despilfarro).
- Utilización de desperdicios diarios en: víveres, ropa, utensilios i tiempo.
- Distribución de los “quehaceres, abasto de la despensa, arreglo del gallinero i el palomar”.
- Aseo i conservación de los muebles.
- Compostura i calidad de los vestidos.
- Claridad i orden en las cuentas del gasto interior.
- Saber el precio de los comestibles (comprar en cosecha más barato).
- Averiguar la calidad i valor de las telas para vestir su familia (según sus posibilidades).
- Conocer los métodos más económicos para hacer obras (dentro o fuera de la casa y “la calidad i número de criados” que se necesitan).
- Debe conocer todo lo que hay en la casa para poder vigilarlo (robos, otras).

En: ACEVEDO de Gómez, Josefa, *op. cit.*, 93.

(53) ACEVEDO de Gómez, Josefa, *op. cit.*, p.93.



acostumbren a su familia a levantarse con el sol, i que las tres primeras horas de la mañana se destinen a bañarse, peinarse, barrer, sacudir i fregar los muebles i trastos de la casa i poner en orden todas las cosas. Una vez establecido este método, será bien corto el tiempo que en lo sucesivo se emplee diariamente en esta policía doméstica” (54).

La economía doméstica, pedagogizada en manos de don Martín Restrepo Mejía desde 1914 (55), ya no se dirigiría principalmente “al bello sexo”, mujeres de clase acomodada, sino a las mujeres pobres de la ciudad, para la “ influencia de la mujer en la moralidad social”, pues de su virtud dependía la del hombre; por lo tanto convenía a la sociedad que la niña tuviese en cuenta desde bien pronto porque ella era el eje de la moralidad en las sociedades. El Tratado enfatizaba que cuando “*la mujer es liviana, insubstancial, pobre de ideas sobre su dignidad y la santidad del amor y el hogar*” lleva al hombre a que se sienta arrastrado a desconocer los principios en los cuales se cimenta la familia.

Ya entrado el siglo XX, modernizar no era sólo crear industria, comercio, agricultura, carreteras, ferrocarriles, telégrafos, energía; modernizar era también crear nuevas costumbres urbanas

(54) *Ibid.*, p.103.

(55) RESTREPO Mejía, Martín, “Autoeducación: Dirección del hogar. Educación de los hijos”, **Pedagogía Doméstica**, Barcelona: Tip-lit F., Madriguera, 1914. Pp. 222. Dirigida a “*las familias y los industriales y obreros de Colombia*”. Antecedida por “Carta segunda de un Prelado a un párroco” “*una de una serie de cartas que tienen por objeto señalar la manera como los curas de almas pueden y deben contribuir al mejoramiento de la condición moral y económica de los obreros, los campesinos y gentes humildes y pobres de Colombia*” p. XIII, cartas que según él mismo comenta, lo inspiraron a escribirla.

en una economía del espacio y del tiempo privado y público, del aseo, hábitos de consumo, moderados y de acuerdo con los recursos, porque de ello dependía también el orden social. En este sentido, modernizar pasaba por el amor maternal, principio de orden social, regulador de las relaciones familiares y gestor de la primera educación, base del edificio educativo.

La pedagogía doméstica además de dirigirse al empresario y al obrero, sobre todo le muestra a la mujer cómo ella puede y debe hacerse a sí misma en cuerpo y alma. Construirse a través de la posesión y tramitación de sus afectos y otras características que cada vez más estarán ligadas al cuerpo en “el rapto estésico”(56), la novedad moderna que hace centrar la experiencia en el cuerpo en desarrollo de ese “ánimo estetizante” de la modernidad que menciona Pedraza. Dice Restrepo, *“Cómo se alcanza el amor de aprecio. El único amor que dura es el que nace del aprecio. Cuidad pues de vuestro esposo, que no os ame solamente por bella y afectuosa, sino, ante todo, porque os constituís en compañera de su espíritu, de sus gustos y alegrías, empresas y penas; porque a cada paso descubre en vos nuevas cualidades, que sienta que sois la mitad de su ser, es preciso que le inspiréis que no se ha casado con una muñeca hermosa, con una mujer superficial e inferior a él”* (57).

La mirada sobre la mujer tendría un efecto estratégico: su condición de ser sin inventiva, sin capacidad de gobernar los grandes problemas, pero su aptitud para seguir y reproducir caminos con más entusiasmo, y por tanto, de gobernar en lo próximo la familia, haría promover la educación de la mujer a

(56) PEDRAZA G, Zandra. *op.cit.*, p.302.

(57) *Ibid.*, p. 97.

través de la educación doméstica. Lo doméstico se constituye en un territorio de visibilidad y en un campo estratégico que será objeto de una pedagogía; es decir, de una normalización, uno de cuyos efectos será el de la normalización y racionalización del amor: que la mujer conozca para que pueda dar a conocer a su hijo. En resumen, hacer funcionar desde ella “los recursos del amor”, de un amor racional claramente diferenciado de la pasión.

Las costumbres domésticas que han de ser promovidas por la mujer en su hogar se ubican en tres aspectos principales : la urbanidad, que se “funda en el respeto y la benevolencia” y que se expresa en el trato cortés dentro y fuera del hogar, elección de amistades de la familia, actividades comunes y destinación de tiempo para la familia, cultivar relaciones para no “vivir encerradas”; cuidar la moral y la religión (todas las noches rezar juntos el rosario). Asistir sin falta a la misa dominical y si puede a la misa diaria, confesión frecuente.

También la higiene; primero el baño diario, por la “*inmensa cantidad de microbios [que] se acumulan sobre la epidermis*” (58), poniendo en peligro no sólo su salud sino también la de cuantos se acerquen; aseo de las manos, de los vestidos, barrer las habitaciones todos los días cuidando que no se levante el polvo. Aireación y luz de las habitaciones; evitar “la escupa” en el suelo, no poner flores ni plantas en los dormitorios y evitar la humedad y la obscuridad de la casa.

Y finalmente la economía doméstica que es “*el arte de manejar la casa y desempeñar los oficios domésticos. En ninguna*

(58) *Ibid* p.,110.

casa debe faltar un buen tratado de economía doméstica" (59). Así, se trata de una *"economía de tiempo y dinero"* teniendo en cuenta una regla básica: *"cuida de los centavos que los pesos se cuidan a sí mismos"*, lo que vale no sólo para los pesos sino también para las cosas *"un lugar para cada cosa y cada cosa en su lugar"*, consejo que, según Restrepo, ya era popular, pero por lo visto, poco incorporado al sentido común.

Para 1927 (60), se plantean dos tipos de mujeres cuyas diferencias están dadas por sus intereses, ocupaciones y actividades: "la mujer ilustrada", más y mejor preparada para velar por sus hijos por cuanto lo hace de una manera científica y, la "mujer casera". De ahí que considere que la educación de la mujer requiera de una metodología especial, que consistiría en:

— adaptar toda la enseñanza general a la formación doméstica de la niña.

— darle más importancia a la economía doméstica, teórica y práctica, frente a las demás materias de enseñanza.

Sensat propone tres programas para la educación de la mujer en la economía doméstica, según la actividad teórica y práctica:

- a. ciencias aplicadas a la alimentación,
- b. ciencias aplicadas al vestido y su conservación,
- c. ciencias aplicadas al conocimiento del individuo y su vida en el hogar (61).

(59) *Ibid.*, p.,113.

(60) SENSAT, Rosa. "Cómo se enseña la Economía Doméstica". En: **Revista Cultura**. Tunja, (1927), N° 4-5, pp.101-103, 131-133.

(61) SENSAT, Rosa, *ibid.*, p.101.



No obstante la identidad de Restrepo con Josefa Acevedo en los planteamientos relacionados con el matrimonio y los deberes de los esposos, en la pedagogía doméstica, Restrepo propone una “educación técnica de la mujer”, porque ella *“vive atendida a que el hombre la sostenga; y cuando se encuentra sin apoyo no le queda más recurso que las poco productivas industrias domésticas, costura, bordados, tejidos, preparaciones culinarias* (62).

Y señala que *“oficios en que podría reemplazar al hombre con ventaja [son]...la educación primaria, telegrafía, administración de correos, contabilidad comercial e industrial, dentistería, preparaciones químicas, etc”*. Para apoyar su planteamiento dice que *“aquí en Bogotá el Gobierno ha confiado acertadamente a señoritas varios puestos públicos de correos y telégrafos, y otras se ocupan en los teléfonos, ferrocarriles y almacenes. Debieran fundarse en todas las ciudades de Colombia colegios de educación técnica para señoritas, en los cuales se les enseñen oficios propios de su sexo, pero capaces de darle una vida independiente y cómoda”* (63).

Esta sutil sugerencia de la “educación técnica” de la mujer muestra que se produce un desplazamiento en la estrategia de la educación de la mujer; con ello apuntala la previsión de que con o sin los hombres la garantía para el sostenimiento del orden moral y social es ella misma. La estrategia que inventó la mujer madre enfáticamente desde mediados del siglo XIX estuvo dirigida du-

(62) RESTREPO Mejía, Martín, *Pedagogía Doméstica*, op.cit., p.47.

(63) RESTREPO Mejía, Martín. *Idem*.

rante algún tiempo a las mujeres de clase acomodada (64) (las domésticas, las prostitutas, las locas, no eran en ese sentido, parte del bello sexo).

La pedagogía doméstica de Restrepo Mejía, que a primera vista podría parecer igual a las enseñanzas de Josefa Acevedo de Gómez en el manual para los esposos como ya se dijo, en cambio, muestra una estrategia de restauración social, de regeneración de las costumbres [cartilla antialcohólica] donde la mujer y el hogar ya no son el territorio de lo privado sino la vía para el gobierno de los pobres.

La “invención de lo social” produce un desplazamiento en la estrategia de la familiarización, como ha sido descrita, y tiene que ver con el gobierno de los pobres. Aquí gobierno se entiende en el sentido desarrollado por M. Foucault como el “*modo de dirigir la conducta de los individuos y de los grupos, gobernar es estructurar el posible campo de acción de los demás*” (65). Este nuevo territorio de bordes desdibujados entre lo público y lo privado que es lo social en la ciudad como su lugar, sería también una condición de posibilidad y de necesidad de actuación de la mujer, mirada desde y para la estrategia de moralizar e higienizar, para contener el desbordamiento de pobres y paupérrimos.

Como lo plantean Sáenz y sus colegas, lo social es aquí una invención del poder para gobernar, es decir intervenir sobre los individuos a la vez que lo hace sobre las poblaciones, usando

(64) Hacemos esta consideración teniendo en cuenta que uno de los principales medios a través de los cuales se impulsó esta estrategia fue a través de las publicaciones mencionadas en las páginas anteriores.

(65) Tomado de GORE, Jennifer, Controversias entre las pedagogías, Madrid, Editorial Morata, 1996, p. 74.

para ello la mediación de las familias. Esta estrategia se inscribe en un momento de transformaciones de orden económico y social, ligadas a los inicios del proceso de industrialización e incipiente urbanización; en este nuevo territorio se actualizan las tácticas de individualización que una sociedad moderna demanda a la vez que actúa, y con mayor fuerza, en las nuevas condiciones de emergencia de la ciudad moderna, los mecanismos de gobierno, es decir, de control sobre la población pobre, foco de ignorancia, desmoralización, antihigiene, en fin, del nuevo orden en el que se recompone, también, el lugar y la función de la mujer.