

La educación doméstica en Colombia: 1820-1830

Por: Bárbara Yadira García Sánchez
Socióloga, Magíster en Sociología,
Doctora en Ciencias de la Educación
Coordinadora Proyecto Académico de
Investigación y Extensión de Pedagogía
Universidad Distrital Francisco José de Caldas
barbaragarciasanchez@yahoo.com

RESUMEN

Uno de los elementos fundamentales que caracterizan la modernidad es el reordenamiento de las relaciones autoritarias familiares, y el cambio en los conceptos de lo público y lo privado, el desplazamiento de la educación familiar a la educación pública y las transformaciones que de allí se derivaron al campo de lo social y de lo político. La relación de padres, madres de familia y maestros, atravesó situaciones conflictivas en el proceso de cambio de la educación doméstica a la educación republicana, dado que las funciones sociales que tradicionalmente ejercía el padre en cuanto a la educación de los hijos, se asignaron en la República al “maestro de primeras letras”, configurando nuevos roles sociales y desatando con ello resistencias, incomprendiones y desacuerdos entre ambos actores.

Palabras clave

Educación doméstica, Educación pública, República, urbanidad, buena crianza, autoridad, maestros.

ABSTRACT

Some of the most important elements of modernity are the reclassification of authoritarian familiar relationships, the change in concepts of “public” and “private”, the displacement from familiar education to public education and the changes that were derived to social and politic fields. Relationship between

Fecha de recepción: mayo 30 de 2005 - Fecha de aceptación: agosto 26 de 2005



parents and teachers went through conflicting situations during transition from domestic to republican education, because of the social functions that parents had concerning children education were assigned –in Republic- to “first letters teacher” (*maestro de primeras letras*), configuring new social functions or roles and promoting resistance, incomprehension and disagreement between both actors, parents and teachers.

INTRODUCCIÓN

Hasta el surgimiento del Estado Nacional Republicano, la educación familiar o doméstica fue la forma tradicional como los hijos accedieron a la cultura letrada, entendiendo por ésta las herramientas necesarias para aprender a leer y escribir, rudimentos de las matemáticas, religión y un arte u oficio. Esta educación operaba en el ámbito del hogar a través de los acompañamientos que hacía principalmente el niño, después de los siete años, al trabajo u oficio del padre o tutor. A consecuencia de los diferentes procesos de cambio social, que llevaron a la instauración de un nuevo orden político, la instrucción pública se asumió como cuestión de Estado, desplazando de esta función a la familia y al gremio.

Este cambio marcó el comienzo de nuevas relaciones entre la institución familiar y la institución educativa, introduciendo formas menos rígidas tanto al interior de la vida familiar como de la escolar. Con el surgimiento de la escuela republicana, la familia fue desplazada de su función educadora y ello incidió en la construcción de un nuevo lugar o rol que en adelante desempeñaron tanto el padre y la madre de familia como el maestro de escuela en la sociedad moderna, marcado por una permanente tensión-contradicción entre ambos actores.

Antecedentes de la educación doméstica en la Colonia

La educación doméstica colonial tiene sus orígenes en las formas organizativas de la familia europea en el antiguo régimen, que se transmitieron a América a través de la organización colonial. Definimos como educación doméstica a las prácticas educativas que se daban dentro del seno familiar tanto por el padre y la madre, como por miembros de la servidumbre, tales como nodrizas, preceptores, ayos, domésticos y sirvientes. Lo más cercano a un maestro fue la figura del preceptor, pero todos estos actores domésticos cumplían alguna

función educativa casual o permanente para transmitir a los niños conocimientos, valores, hábitos y tradiciones. La estructura de la familia en la Nueva Granada, su conformación, su tamaño, sus roles y tipos de hijos de acuerdo con la organización de la sociedad, condicionaron la tradición y las prácticas educativas en su interior. Esta definición de educación doméstica corresponde al prototipo de familia de las clases dominantes españolas y criollas, dado que existían diferentes tipos de familia según el origen por castas y etnias en una sociedad profundamente desigual.

En los estudios sobre la sociedad moderna, la educación doméstica ha sido nombrada de diversas maneras. Jeremías Bentham la denominó “la educación del estado doméstico”, Immanuel Kant la denominó “la educación hogareña”, Jean Jacques Rousseau la nombró como “la educación doméstica”, Juan Amos Comenio, Tomás Moro, John Locke, Johann Heinrich Pestalozzi, Gaspar Melchor de Jovellanos, Pedro Rodríguez Campomanes y Emile Durkheim hicieron referencia en sus tratados sobre educación a estas particulares formas y prácticas pedagógicas, caracterizando cada uno de ellos las costumbres de su tiempo y dándole un lugar central en la constitución de sus sociedades ¹.

Los orígenes de la educación doméstica se encuentran en Francia e Inglaterra a partir del siglo xv. Allí convivían diferentes tipos de actores, como las ya nombrados. En el desarrollo de la educación doméstica en España y en la Nueva Granada, se presentaron tensiones con la educación pública, producto de las dinámicas particulares, de acuerdo con la estructura social y política del período. La educación doméstica no solamente fue una característica de las familias ilustradas, pues sus prácticas se realizaron además en las familias iletradas

¹ BENTHAM, Jeremías. *Tratados de Legislación Civil y Penal*. Paris: Casa de Rosa, Gran Patio del Palacio Real, 1823. t.3, p. 144-210. KANT, Immanuel. *Tratado de Pedagogía*. Bogotá: Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, 1985. ROUSSEAU, Jean-Jacques. (1712-1778), *Emilio o De la educación* (1762). México: Editores Mexicanos Unidos, 1985. COMENIO, Juan Amos. *Pampedia: Educación Universal*. Madrid: UNED, 1992. MORO, Tomás. *La Utopía*. Bogotá: Corporación Convergencia, 1980. LOCKE, John. *Tratado sobre el Entendimiento Humano*. México: FCE, 1981. PESTALOZZI J. E. *Cómo enseña Gertrudis a sus hijos. Cartas sobre la educación de los niños. Libros de Educación Elemental. Introducción de Edmundo Escobar*. Trad. De 1889. México: Porrúa, 1980. JOVELLANOS, Gaspar Melchor de. *Obras de Jovellanos*. Barcelona: Imprenta de Francisco Oliva, 1840. CAMPOMANES, Pedro Rodríguez Conde de. *Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento*. Madrid: Imprenta de D. Antonio de Sancha, 1775. p. 297. DURKHEIM, Émile. (1858-1917). *Historia de la Educación y de las Doctrinas Pedagógicas, La Evolución Pedagógica en Francia*. Madrid: Ediciones Endymión. 1992.



o populares como en el caso de las familias de artesanos. Por ello, es importante incorporar el análisis de quiénes eran los artesanos, sus costumbres sociales y el aprendizaje de los oficios como la forma privilegiada a través de la cual las familias pobres educaron a sus hijos en el espacio doméstico.

Las transiciones de la educación doméstica a la educación pública colonial, los llamados ‘encuentros y desencuentros entre padres y maestros’, permitirán analizar el desplazamiento en la autoridad del padre, el reconocimiento del maestro de primeras letras, la asunción de los nuevos roles de los actores de la educación pública, el papel de la confianza en la construcción del nuevo vínculo entre padres y maestros, los compromisos establecidos entre unos y otros, los miedos e inseguridades de los padres frente a la educación pública colonial y las reglas explícitas para el funcionamiento de esta nueva relación.

El régimen colonial asignaba unas funciones educativas a padres y maestros. Con el surgimiento de la República se presentan las obvias tensiones entre una modalidad de educación y la otra; mientras la una usa los espacios privados, la otra, un nuevo escenario oficial, interventor de la vida social y familiar pero no elimina a sus antecesores automáticamente. Esta transición entre lo doméstico y lo público, la casa como escuela, marca los signos de la ambigüedad. De allí las críticas que se hicieron a la educación doméstica colonial como fundamento del surgimiento de la nueva educación republicana.

Los inicios de la República

El período de la Gran Colombia es el momento histórico en que se vive la transición de unas formas de educación doméstica colonial a otras de la educación pública Republicana. No se podría afirmar que se hubiese dado un cambio tajante de una forma de educación a otra, ya que si bien se constituye un nuevo proceso político por la declaración de la independencia y la constitución de la República, el pueblo continuó siendo tradicional en sus costumbres familiares y religiosas, lo que impidió o retardó de alguna manera el cumplimiento del proyecto moderno, entendido como un cambio de mentalidad, de ejercicio de autoridad y de condición de los individuos. Durante este primer período se mantendrían vigentes categorías de la educación doméstica como el uso de la tutoría, la preceptoría, los maestros pensionistas, o maestros particulares, además, aspectos del método de enseñanza. Su principal modifica-

ción se encontrará en la apertura de escuelas de primeras letras, el intento de construir un nuevo lugar para el maestro público y la organización de la educación por el Estado mediante el establecimiento de planes de estudio que permitirían unificar contenidos, métodos y procedimientos.

Para entender los cambios producidos en la educación pública Republicana, se hace necesario reflexionar sobre el nuevo sujeto social llamado a desempeñarse como actor fundamental en la República: el ciudadano, mirando de cerca las transiciones sociales a las que se debe enfrentar y el nuevo proyecto educativo que se le plantea.

Educación pública republicana

El proceso revolucionario que se inicia en 1810, con el que se establece un gobierno autónomo y el triunfo de la independencia en 1819, marcan un nuevo momento histórico para la consolidación de la República que en sus comienzos se conoció como la integración de la Gran Colombia, con la unión de la Nueva Granada y Venezuela, y posteriormente las provincias de Quito y Guayaquil. Desde el Congreso de Angostura en 1819, que marca el nacimiento de la República, sus fundadores le atribuyeron un papel fundamental a la “instrucción pública”. Luego las constituciones bolivarianas, en especial la de Cúcuta y sus desarrollos legislativos, ratificarían esta idea fija: La educación era la llamada a transformar el viejo orden colonial a partir de la formación de una conciencia en el nuevo ciudadano, para cristalizar en sus virtudes la utopía republicana. Era la materialización del ideario moderno que pretendía transformar el viejo orden para lograr “la felicidad, el progreso, el bienestar” de la patria mediante la transformación de la población en “ciudadanos útiles”. De muchas formas se repetían en los discursos las propuestas de la Enciclopedia y de la Ilustración, pero con las dificultades de la fundación de un nuevo orden de iguales en una sociedad profundamente desigual.

Campos de formación de la educación doméstica en los inicios de la República

La educación doméstica en Colombia durante el siglo XIX, centró su campo de formación en la moral civil, la urbanidad, los modales, la etiqueta social y la buena crianza, en lo que Norbert Elias denominaría como las categorías del



proceso civilizatorio: “los hábitos en la mesa, las reglas de la buena conducta, y el trato social”².

La organización de la educación republicana a través de los lineamientos esbozados en el congreso de Cúcuta en 1821, contempló en la ley 15 el establecimiento de escuelas de primeras letras para los niños de ambos sexos, la cual no prohibió, a los padres de familia que pudieran verificarlo, “dar a sus hijos una instrucción privada, o de ponerlos en la escuela que mejor les acomode, acreditándolo debidamente”³. La promulgación de esta disposición aceptaba la vigencia de la educación doméstica y su legitimidad como práctica educativa reconocida, pero imponía una nueva condición a esta educación familiar que se ejercía desde la Colonia: que la instrucción privada que se daba en el espacio doméstico pudiera verificarse y acreditarse de la manera que la ley lo preveía como mecanismo de control y vigilancia a la acción educativa ejercida por los padres en el espacio doméstico.

En el proyecto de código de instrucción pública para el Estado de la Nueva Granada de 1834, se contempló nuevamente la reglamentación de la educación doméstica nombrando a los padres como preceptores naturales: “hasta la edad de seis años cumplidos, la ley confía los hijos de la patria a sus padres, que son sus preceptores naturales, y les exige el cumplimiento de este deber sagrado. Antes de aquella edad, ningún niño será admitido en las escuelas públicas. A los nueve años cumplidos las niñas no concurrirán más a ellas”⁴. No sólo se reconoció a los padres como preceptores naturales, sino que se legitimaron dos espacios distintos para la educación: uno en la familia hasta los seis años, y otro en la escuela a partir de esta edad.

El proyecto de código contemplaba a la familia como una escuela. En el título 1, artículo 4º, se expresaba: “la ley ofrece a todos el beneficio de la instrucción pública; pero no exige de nadie su aceptación: cada familia puede ser una

² KORTE, Hermann. Mirada sobre una larga vida. En: Elías Norbert. La civilización de los padres y otros ensayos. Santafé de Bogotá: Editorial Norma, 1997, p. 54.

³ Ley 15 del 6 de agosto de 1821, sobre el establecimiento de escuelas de primeras letras para los niños de ambos sexos. En: Codificación nacional, Imprenta Nacional, 1924, tomo 1, p. 29.

⁴ Consejo de estado. Proyecto de código de instrucción pública para el estado de la Nueva Granada. Bogotá: Imprenta de B. Espinosa, por Jorge Ayarza, 1834. p. 2.

escuela”⁵. El sentido de la obligatoriedad de la instrucción en este período se refería a que los padres de familia enviaran sus hijos a la escuela, con la salvedad de que si ellos mismos ofrecían la primera educación quedarían exentos de enviar sus hijos a ellas.

La educación doméstica republicana se caracterizó por centrar su campo de formación en la “transformación del comportamiento y de la sensibilidad humana en una dirección determinada”⁶, de acuerdo con los preceptos de la Independencia y de la nueva condición social que propendía por la formación de ciudadanos educados, libres, felices y civilizados.

El proceso civilizatorio que inicia la República se apoyó, de un lado, en el impulso de la instrucción pública, y de otro, en el reconocimiento del papel de la familia en la educación temprana de las buenas costumbres. En estas dos instituciones: familia y escuela, recayó “la integración de las clases inferiores, urbanas y rurales en las pautas de comportamiento civilizado”⁷. Con la educación republicana ingresó un elemento nuevo para la formación de los escolares: el conocimiento de los derechos y deberes del hombre en sociedad. La familia asumió este nuevo campo de conocimiento en la formación de las buenas costumbres, de la civilidad, de la cortesía, a través de la interiorización temprana de los hábitos, como el mecanismo privilegiado para adquisición de los buenos modales y del buen trato, elemento que serviría para la distinción de la clase social a la cual se pertenecía o se pretendía pertenecer, tal como lo cita Elias en su libro: “Los modales en la mesa constituyen una de nuestras más características diferencias de clase”⁸.

Si la Independencia había logrado la mayoría de edad para la República, el proceso civilizatorio, entendido como educación e instrucción, daría la condición adulta a los nuevos ciudadanos que se relacionaban de una manera distin-

⁵ Ibid., pp. 1 y 2.

⁶ ELIAS, Norbert. *El proceso de la civilización: investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1997. p. 449.

⁷ IBID., p. 470.

⁸ Parsons, E.C. *Fear and Conventionality*. p. XVIII. Citado por: ELIAS, Norbert. *Op. Cit.*, p. 577.



ta⁹. Para ello era preciso apoyarse en primera instancia en los padres y en las madres de familia, ya que sobre ellos recaía la suerte “de la nación, su moral, el adelantamiento de la religión, la felicidad de los hijos y la propia, todo dependía de la buena o mala educación que les dieran desde sus primeros años”¹⁰.

Este cambio en las costumbres sociales, en la nueva civilidad, en la nueva forma de ser “urbano”¹¹, implicaba una “red de acciones sociales, complicada y extensa... un aparato de autocontrol automático y ciego, que por medio de una barrera de miedos, trata de evitar las infracciones del comportamiento socialmente aceptado”¹². En esta red compartían funciones tanto los padres como los maestros y maestras de primeras letras, colegios y universidades¹³.

De acuerdo con lo anterior, es preciso retomar desde el principio, la cadena de interdependencias de esta red, es decir, retomarla desde la educación familiar, en donde se sientan las bases de la primera enseñanza. Ya se ha dicho que la Ilustración señaló una máxima: “el hombre necesita educarse antes que instruirse”, y ello era un proceso que le competía al ambiente familiar; sin este requisito la instrucción pública sería un fracaso social,

“pues si de ella se prescinde al emprenderla, téngase por seguro que la intemperancia, los errores y los vicios a que inducen la flaqueza humana, la ignorancia y la falta de moralidad se apoderarán del hombre, y lejos de refrenarlos, o de hacerlos desaparecer, la instrucción le ilustrará mejor para eludir la responsabilidad de sus excesos y aún de sus crímenes para ante la sociedad, aunque no para su conciencia, convirtiéndole en un ser degradado, en un temible monstruo”¹⁴.

⁹ ELIAS, Norbert. Op. cit., p. 462.

¹⁰ Periódico “Antídoto contra los males de Colombia”, Bogotá: 1828. No. 3, p. 4.

¹¹ Perteneciente a la ciudad, cortés, atento y de buen modo.

¹² ELIAS, Norbert. Op. Cit., p. 452.

¹³ Periódico “Antídoto contra los males de Colombia”, Bogotá: 1828. No. 3, p. 1.

¹⁴ MONROY Y BELMONTE, Rafael. La primera enseñanza obligatoria y gratuita. Madrid: tipografía Gutenberg, 1882. p. 7.

Aunque instrucción y educación fueron dos conceptos asumidos de manera diferente durante la Colonia y en las primeras décadas de la República, no debían presentarse de manera separada. La educación propiamente dicha era para la sociedad de entonces el aprendizaje de la virtud¹⁵, y ella era el campo fundamental de la educación familiar. Por virtud se entendía en el sentido aristotélico “la inclinación a hacer el bien”. Según la teología católica, las virtudes humanas se agrupaban en cuatro virtudes cardinales: la prudencia, la justicia, la fortaleza y la templanza; para Aristóteles, las virtudes eran intelectuales (prudencia y sabiduría) y morales (valentía, moderación y justicia). La educación doméstica republicana consideró la formación de los hijos de acuerdo con aquellas virtudes emanadas de la religión católica como la condición básica para ingresar a la vida social.

El método utilizado por los padres de familia, tuvo en cuenta dos preceptos:

“el primero, tal vez el más útil, es el del buen ejemplo. El segundo, la explicación a los hijos que han llegado a la edad de la razón, las ventajas e inconvenientes de tal o cual acción; dirigir sus primeros pasos al bien, inspirarles el gusto de la virtud, horror al vicio, acostumbrarlos al trabajo, ilustrar su entendimiento a fin de hacerlos buenos humanos, complacientes y tan útiles a la patria como a si mismos y a los autores de sus ideas. He aquí cual debe ser el objeto constante de los desvelos de los padres y lo conseguirán fácilmente, si saben ganarse la confianza de sus hijos y hacerse amar y respetar de ellos”¹⁶.

La educación doméstica en la República se mantuvo como una función de los padres, quienes en el “seno de sus familias tienen el lugar de Dios respecto de sus propios hijos y una obligación muy estrecha desde que ellos han visto la luz del día a principiar su instrucción desde la tierna edad para presentar hombres útiles a la sociedad y cristianos dignos de este excelso nombre a la religión”¹⁷.

¹⁵ *Ibíd.*

¹⁶ VILLABRILLE, Francisco. La familia, su origen y su organización, individuos que la componen y sus recíprocos deberes. Madrid: Ed. Mellado, 1857. p. 57.

¹⁷ Periódico “Antídoto contra los males de Colombia”, Bogotá: 1828. No. 2, p. 1.



La Urbanidad

La enseñanza de la urbanidad se constituyó en uno de los campos centrales de la educación doméstica republicana. Se entendía por ella como “la expresión y ejercicio agradable de las virtudes sociales”¹⁸ y la base fundamental de la moral cristiana. La urbanidad fue asumida como un símbolo de civilidad, como el vínculo común entre todos los ciudadanos que facilitaba y acercaba el trato social:

“por ella se suaviza el mandato, se disimula la pena y el favor se aumenta. Provoca un servicio y previene muchas veces una denegación; por ella la mirada, la voz, las palabras, el gesto, el talento, tienen una gracia particular. La urbanidad hace, en una palabra, toda la persona agradable y que todos aquellos con quienes se tienen relaciones estén contentos y satisfechos”¹⁹.

Urbanidad y cortesanía o cortesía se entendieron en un mismo sentido y ambas constituyeron los elementos centrales de la buena crianza, base principal de la buena educación²⁰. La buena crianza fue el objeto central de la educación familiar, llegando a considerar que ésta no podría aprenderse en las “frías y estériles lecciones de la escuela”²¹, ya que ella se enseñaba en el trato interior de una familia y se aprendía de manera natural por el ejemplo.

Tan importante fue para los fundadores de la República la ciencia como el aprendizaje de las virtudes sociales, que no se concebía un científico sin el conocimiento y manejo de los buenos modales. La urbanidad se asumió como una ciencia indispensable al más grande filósofo y al más humilde artesano:

¹⁸ CUERVO, Rufino. Nociones de urbanidad. Extractadas de varios autores y dispuestas en forma de catecismo. Para la enseñanza de las señoritas de la Nueva Granada. Bogotá: Imprenta de Francisco Torres Amaya. 2ª edición, 1853. p. 7.

¹⁹ MINVIELLE, Rafael. El libro de las madres i de las preceptoras sobre educación práctica de las mujeres. Santiago: Imprenta de los Tribunales, 1846. p. 72.

²⁰ MONTENEGRO COLÓN, Feliciano. Lecciones de buena crianza, de moral y de mundo o educación popular. Caracas: Imprenta de George Coser, 1851. p. 9.

²¹ VILLABRILLE, Francisco. La familia, su origen y su organización, individuos que la componen y sus recíprocos deberes. Madrid: Ed. Mellado, 1857. p. 17.

“A favor de la urbanidad, el rico no abusa de su nacimiento o fortuna, el noble aprende a no despreciar al plebeyo virtuoso, este sabe como debe tratar a las personas distinguidas por su clase o empleo y todos a la vez se respetan, se aprecian y mantienen el justo equilibrio de la balanza social”²².

El ejercicio de la urbanidad requería de la tolerancia y de la indulgencia, virtudes sociales y morales que ponían en práctica las verdades del cristianismo.

La buena crianza

La “buena crianza” se denominó al conjunto de reglas que permitían la convivencia en sociedad, manteniendo el respeto y haciendo el trato más fácil y agradable, de tal manera que ello contribuyese al desarrollo de la civilización. La crianza era el primer acto de educación de los padres a los hijos, especialmente de la madre. Por la buena crianza se preservaba el estado físico, la salud, la vida y se encaminaba la educación del carácter a través de la moral:

“la buena crianza y la educación se dirigen esencialmente a un mismo fin, que es la perfección de la moral del hombre; pero puede decirse que la primera la desbasta, y la segunda la pule por medio de la instrucción: y así el principal defecto en quien no tiene crianza, es la grosería; en quien no tiene educación, es la ignorancia. Ser cortés es una obligación que nos impone la buena crianza; ser atento es una calidad a que nos inclina la buena educación”²³.

Los efectos de la buena crianza eran la benignidad, la decencia y el decoro, la sinceridad y el desinterés que conformaban las virtudes cardinales las cuales debían aprenderse desde la más tierna edad. La obligación de los padres en el

²² CASTILLO, Don Pío del. Principios de urbanidad para el uso de la juventud arreglados a los progresos de la actual civilización, seguidos de una colección de máximas y fábulas en verso. Barcelona, 1841; reimpresso en Bogotá: J.A.Cualla, 1845. p 3.

²³ MENÉNDEZ, José. Educación de la infancia dividida en tres partes: la moral, la virtud y la buena crianza. Bogotá: Imprenta de Nicolás Gómez, 1834. pp. 75-76.



desarrollo de la buena crianza se transmitió a los maestros, una vez que ellos se encargaron de la instrucción de los hijos, ya fueran preceptores, maestros pensionistas o maestros de primeras letras. Para que se diera la continuidad de un actor educativo a otro, eran precisos tres requisitos: “la franca cooperación de los padres, la aptitud de los que ocupan su lugar y la vigilancia y una constante asiduidad de parte de los segundos”²⁴.

Se consideraban actos de mala crianza, aquellos que carecían de suavidad en las costumbres y modales, de sentimientos nobles, de acciones delicadas y de dignidad en la persona²⁵:

“entrar en casas ajenas sin previo aviso; alargar la mano a las mujeres en tono de amistosa confianza; sentarnos sin que se nos invite; elegir asiento de preferencia; hablar a otro lanzándole en la cara el aliento y hasta la saliva; mantenerse sentado mientras alguno se despide o entra; cortar la palabra al que la tiene; expresarse satíricamente o con desprecio en contra del que estimamos de menos y vale tal vez más; hablar mucho y de tropel, o como vulgarmente se dice, soltar la tarabilla; y en fin, reírse de simplezas, a carcajadas, y contoneándose ridículamente en son de bailarín o payaso”²⁶.

La nueva condición de ciudadano, exigía no solamente un nuevo pacto social sino además un nuevo trato social, que debía empezar a adquirirse en el seno de la vida familiar, independientemente de que se fuera rico o pobre.

Familia e Independencia

Surge una pregunta, ¿Cómo se vivió al interior de las familias el proceso de independencia que planteaba la libertad, la igualdad y los derechos del hombre y del ciudadano con respecto a la autoridad de los padres y los hijos? ¿Cómo recepcionó la familia, este cambio social y cultural?

²⁴ MONTENEGRO COLÓN, Feliciano. Op. cit., p. 9.

²⁵ CUERVO, Rufino. Op. cit., p. 31.

²⁶ MONTENEGRO COLÓN, Feliciano. Ibid.

Desde la segunda mitad del siglo XVIII, los criollos habían venido hablando y luchando “por los derechos humanos e inalienables, por las libertades individuales de los hombres”²⁷. En ese momento histórico existía una correspondencia entre tipo de gobierno monárquico, coadyuvado por la Iglesia Católica y reflejado en las instituciones y en el gobierno patriarcal de las familias a través de su representante, el padre; pero con el proceso de Independencia y la construcción de la República sobre un nuevo concepto de legitimidad, las familias debieron comenzar a replantear sus formas de autoridad para relacionarse de manera distinta entre sus miembros, a los que ahora se les reconocía derechos y deberes, que propendían por una libertad individual y social que les permitiera su autodeterminación e independencia²⁸.

El cambio político que señala el tránsito de una forma de autoridad a otra, de un tipo de gobierno a otro, no tiene correspondencia inmediata en los cambios de la vida familiar, porque “la nueva legitimidad está basada en la soberanía del pueblo, pero por su imaginario, por sus valores, sus vínculos y comportamientos, la sociedad sigue siendo tradicional”²⁹, y es sobre esta realidad que empieza a constituirse el nuevo proyecto de nación. Esta contradicción, este proyecto moderno y tradicionalismo familiar se pretendió resolver a través de la formulación del proyecto educativo republicano: la nueva República requería un nuevo ciudadano virtuoso, cristiano, instruido y útil, que se relacionara distinto, ya que el verdadero cambio social se evidenciaba en la forma como se relacionaron los diferentes seres humanos³⁰; de allí la importancia en este período de aprender desde la familia la urbanidad, los modales, la moral cristiana y la buena crianza. El proyecto educativo republicano podría salvar la brecha entre tradición y modernidad, en la medida en que los padres de familia adoptaran los cambios necesarios frente a los principios y formas de educación de los hijos e implementar nuevas formas de sociabilidad coherentes con el momento histórico.

²⁷ OCAMPO LÓPEZ, Javier. Los catecismos políticos en la independencia de Hispanoamérica de la monarquía a la República. Tunja: UPTC, 1988. p. 50.

²⁸ OCAMPO LOPEZ, Javier. El proceso ideológico de la emancipación en Colombia. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura, 1982. p. 202.

²⁹ GUERRA, Francos-Xavier. Modernidad e Independencias. Madrid: Editorial Mapre, 1992. p. 52.

³⁰ ELIAS, Norbert. Op. cit. p. 449.



Las nuevas formas de sociabilidad debían incluir tres elementos importantes para su desarrollo; la moral, la virtud y la urbanidad; la moral entendida como “la necesidad que tenemos de no hacer mal a nadie y de hacer a otro el bien que nos ha hecho”³¹, la virtud como “el valor de hacer el bien gratuitamente y aun contra nuestro propio interés”³² y la urbanidad como “la adquisición de formas exteriores del hombre en sociedad”³³. El nuevo ciudadano debería estar investido de una nueva ética, de unos nuevos valores en su relación consigo mismo y con los otros y de una estética en su manera de expresarse. Este nuevo individuo no sólo debía ser sino también parecer, elemento central del aprendizaje de los modales, los cuales se adquirían por la formación de los hábitos en la primera edad y daban cuenta del tipo de relación que se manejaban en la vida familiar; la grosería y la incivilidad eran el producto de la mala educación: “la incivilidad es baja y plebeya; la cortesanía es siempre noble. Cualquier grosería ofende, y no sin razón al hombre incivil llamamos grosero”³⁴.

Los cambios generados de un tipo de gobierno a otro, de una forma de autoridad a otra y de una educación a otra, fueron asumidos por los padres de familia como un proceso de transición de la seguridad a la inseguridad, de la tranquilidad de su dominio a la incertidumbre del cambio social, situación que pudo reflejarse en los miedos que experimentaron a la nueva educación, a la independencia de los hijos, a la nueva moral religiosa y a la pérdida de autoridad y respeto ante su prole. Mientras en la Colonia los padres eran soberanos en el hogar, en la República debían someterse a los mandatos de la ley, como ejecutores de deberes y garantes de derechos.

El “miedo” para Norbert Elias, es el mecanismo a través del cual se puede obtener la regulación del comportamiento y el aprendizaje de los códigos sociales:

³¹ URCULLE, José de. Lecciones de moral, virtud y urbanidad. Londres: sin pie de imprenta, 30 de noviembre de 1825. p. 24

³² URCULLE, José de. *Ibíd.*

³³ URCULLE, José de. *Ibíd.*

³⁴ PIFERRER, Juan Francisco. Reglas de la buena crianza civil y cristiana, utilísimas para todos. Añadido de un nuevo método para trinchar en la mesa. Barcelona: Impresor de S.M. Juan Francisco Piferrer. Sin fecha. p. 11.

“Sin el mecanismo de estos miedos inculcados por los adultos, la cría humana jamás se convertiría en un ser maduro que merezca el nombre de ser humano y su humanidad sería tan incompleta que su vida no le produciría suficientes alegrías y placeres. Los miedos que los adultos suscitan en los niños pequeños consciente o inconscientemente enraízan en éstos y, en parte, se reproducen de modo más o menos automático. A través de los miedos se modela el alma impenetrable del niño, de forma que al crecer, aprende a comportarse de acuerdo con las pautas correspondientes, tanto si esto se consigue aplicando los castigos corporales directos, como mediante la renuncia o las restricciones del alimento y de placer. Los miedos de origen humano, los internos y los externos, tienen también a raya a los adultos. Todos los miedos son suscitados directa o indirectamente en el alma del hombre por otros hombres; tanto los sentimientos de pudor, como el miedo a la guerra, el temor de Dios, los sentimientos de culpabilidad, el miedo a la pena o a la pérdida del prestigio social, el temor del hombre a sí mismo y el miedo a ser víctima de las propias pasiones. Su intensidad, su forma y la función que cumplen en la organización espiritual del individuo, dependen de la estructura de la sociedad y del destino que éste tenga en ella.”³⁵

El miedo a la ilustración de los jóvenes se reflejó en los padres de familia al considerar que los conocimientos intelectuales que recibirán contribuirían a su emancipación y al desconocimiento de la autoridad paterna³⁶. Este miedo por la educación republicana se asoció además al miedo a la independencia de los hijos, al desmedro de la autoridad paterna.

La autoridad paterna

Las categorías de la autoridad paterna que venían desde la Colonia, continuaron vigentes en el siglo XIX, en donde todavía se mantenía la patria potestad, la tutela de los hijos y la estructura familiar nuclear, organizada por el matrimo-

³⁵ ELIAS, Norbert. Op. cit., p. 528.

³⁶ MINVIELLE, Rafael. Op. cit., p. 46.



nio católico y sus consecuencias frente a la legitimidad e ilegitimidad de los hijos. A pesar de que en 1825 se decretara que la ilegitimidad no sería un impedimento para el ingreso a colegios y cátedras, su vigencia jurídica y rechazo social permanecería hasta el siglo XX.

A través de los catecismos se defendía la idea de autoridad paterna, y de los derechos del padre. El catecismo de José María Triana sobre moral, contemplaba el derecho de la patria potestad, argumentando que el hombre –como padre– tenía derechos legítimos sobre todos aquellos a quienes proporciona la felicidad, por lo tanto los padres debían tener sobre los hijos el poder de la patria potestad.³⁷ En las sesiones del congreso de 1824, se discutió la idea de la mayoría de edad a los 18 años para que los hijos contrajesen matrimonio sin necesidad de pedir permiso a los padres, abuelos o tutores. Este proyecto no fue aceptado ya que la edad establecida en la constitución era los 25 años para ser elector de provincia, luego esa debería ser la edad para salir de la patria potestad; este argumento fue rebatido, dado que en la misma constitución, en el artículo 14, se contemplaba la edad de los 21 años para ser sufragante parroquial, ¿si se podían ejercer los derechos políticos, por qué no los individuales?³⁸

El mantenimiento de la autoridad paterna se sostenía a través de la enseñanza de la moral religiosa, la cual se difundía a través de los catecismos. Uno de los principales mandamientos que sustentaban la autoridad paterna era el de honrar a padre y madre, escuchar sus instrucciones y obedecer sus mandamientos³⁹. Los padres deberían velar porque dicho mandamiento se cumpliera y alejar los hijos de las malas doctrinas, los malos hábitos, las malas compañías, los libros heréticos y la mala educación. Cuenta de ello es la situación desatada durante los años 1827 y 1828, en donde los padres de familia criticaron fuertemente la formación moral impartida en los colegios y univer-

³⁷ TRIANA, José María. Catecismo de moral para el uso de los cursantes de filosofía del Colegio de San Bartolomé y de la primera casa de educación de Bogotá. Bogotá: Imprenta de Nicomedes Lora, 1832. p. 26.

³⁸ FUNDACIÓN FRANCISCO DE PAULA SANTANDER. Santander y el congreso de 1824: actas y correspondencia senado. Bogotá: Presidencia de la República, 1989. Tomo II, p. 232.

³⁹ Fleury, Claude. Catecismo histórico o compendio de la historia sagrada de la doctrina cristiana. Bogotá: Imprenta de José Manuel Galarza, reimpresión, 1824. pp. 77-78.

sidades a propósito de las cátedras de legislación moral y civil que se ofrecían tomando como base la doctrina de Jeremías Bentham.

Un miedo asociado con el ejercicio de la autoridad paterna fue la pérdida de respeto de los hijos. Dentro de los deberes de los hijos se contemplaba también en los catecismos el amor filial, respeto y obediencia⁴⁰, tomando como un mal hijo, al malcriado aquel que se atreviese a contradecir su autoridad.

El miedo de las madres

Las madres de familia también experimentaron miedos ante la educación de los hijos:

“la madre que coloca a su hijo en un colegio, debe tener sin disputa más de un motivo de temor y de solicitud, cuando medite en aquella reunión de naturales defectuosos, de malos ejemplos, de insinuaciones peligrosas, cuya influencia se mezcla, por decirlo así, al aire que respiran las niñas en este establecimiento, donde, preciso es confesarlo, los espíritus vulgares, falsos y revoltosos, las almas estrechas y poco elevadas, son siempre en gran número. Porque, aun admitiendo que todas las personas que dirigen los colegios tienen todo el celo, toda la capacidad, toda la vigilancia que la mayor parte acreditan, no sería esta una razón para prometerse que cada alumna reciba una educación adecuada a sus facultades, a sus necesidades particulares, en una palabra, una dirección especial propia para contrabalancear los inconvenientes que acabamos de señalar”⁴¹.

El campo de la formación de los padres se centró en el fortalecimiento de la constitución física y en la formación del carácter, controlando los deseos de sus hijos “porque ellos se multiplican a medida que se satisfacen”⁴². La imagen de niño que se tenía hacia 1828, se asociaba a “blanda cera en donde se graban

⁴⁰ VILLANUEVA, Joaquín Lorenzo. Catecismo de Moral. Bogotá: Imprenta de J.A. Cualla, 1840. p. 89.

⁴¹ MINVIELLE, Rafael. Op. cit., p. 27.

⁴² Periódico “Antídoto contra los males de Colombia”, Bogotá: 1828. No. 2, p. 1.

para siempre los sentimientos de los padres”⁴³, por ello era indispensable la educación en la virtud desde la más tierna edad, infundiéndola a los hijos a través de “la razón, la justicia y la ley eterna”, lo cual debía acompañarse siempre del ejemplo de los padres.

La primera educación recibida de los padres, debería centrarse en

“la dirección formal de las facultades humanas para encaminarlos hacia el fin y fortalecerlas, para que funcionen durante el resto de la vida con la posible energía y utilidad propia y de los demás hombres”⁴⁴.

La primera educación habilitaría al niño para dar los primeros pasos en la vida social, aprender los rudimentos de la ciencia y las virtudes y contradicciones propias de un buen ciudadano “sin que le sea molesto, no sensible, el tránsito de la tranquila vida doméstica a la de relación y movimiento”⁴⁵. Esta imagen de la educación doméstica como tránsito a la vida de relación y movimiento, señala la importancia de esta primera educación que debe equipar a un individuo para la vida social, para que llegue a hacerse un ciudadano virtuoso, civilizado, instruido y útil a la patria.

La primera educación

La enseñanza de las primeras letras también fue un campo de la instrucción de los padres y madres de familia, durante los comienzos de la República. Se encuentra el caso del padre de Familia José Luis Ramos de Caracas, quien en 1829 decidió elaborar un silabario de la lengua española y en sus palabras decía:

“a mi costa se ha impreso un corto número de ejemplares de este silabario para distribuir entre mis amigos, y para mi propio uso; porque ni escribo para el público, ni pretendo hacer especulacio-

⁴³ Periódico “Antídoto contra los males de Colombia”, Bogotá: 1828. No. 2, p. 1.

⁴⁴ MONROY Y BELMONTE, Rafael. Op. Cit., p. 2.

⁴⁵ MONROY Y BELMONTE, Rafael. *Ibíd.*

nes lucrativas, ni enseñar a nadie, erigiéndome en autor, la instrucción de mis hijos es el límite de atención y la medida de mi deleite”⁴⁶.

Este padre de familia elaboró su propio silabario, bajo el concepto de que leer correctamente no consistía en otra cosa que en saber deletrear con perfección y además por considerar que las cartillas utilizadas en las escuelas no cumplían con este requisito y por lo tanto deberían suprimirse⁴⁷. En el prólogo del silabario se contemplaba la prohibición de leer tragedias, comedias, sainetes u obras de composiciones dramáticas, por considerarlos libros inútiles y perniciosos, “en que la ignorancia, la obscenidad y la irreligión se disputan el feroz privilegio de extraviar el espíritu, y pervertir las buenas costumbres”⁴⁸.

En este sentido de controlar la lectura tanto de los ‘malos’ libros como de las malas compañías, se encuentra la publicación de un escrito titulado “El Niño con su Padre” en 1824, en donde a través de un diálogo entre padre e hijo, se instruye al público lector sobre la manera de conducir esta relación y cumplir con la función educadora de los padres. En uno de los diálogos el padre dice a su hijo: “la obligación de un padre es instruir a sus hijos en el peligro y males que causan las malas compañías”⁴⁹.

El nuevo papel de las madres en la educación de los hijos

Un elemento nuevo en la educación doméstica republicana lo constituyó el reconocimiento del papel de las madres en la formación de los hijos, aspectos que habían sido tratados por pedagogos en el siglo XVIII, como Rousseau⁵⁰ y Pestalozzi⁵¹, se actualizan en los comienzos de la República a través del pensamiento de Simón Bolívar, cuando expresa en el congreso de Angostura:

⁴⁶ RAMOS, José Luís. Silabario de la lengua española. Con ejercicios para la lectura compuesto sobre un nuevo plan. Caracas: Imprenta de Fermín Romero, 1829. p. sp.

⁴⁷ RAMOS, José Luís. Op. cit., p. 1.

⁴⁸ RAMOS, José Luís. Op. cit., p. 3 - 4.

⁴⁹ El niño con su padre, No. 7, p. 49. Bogotá: Imprenta de Espinosa, 8 de agosto de 1824.

⁵⁰ ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emilio. México: Editores Mexicanos Unidos, 1985.

⁵¹ PESTALOZZI J. E. Cómo enseña Gertrudis a sus hijos. Cartas sobre la educación de los niños. Libros de educación elemental. Introducción de Edmundo Escobar. Trad. de 1889. México: Porrúa, 1980.



“siendo absolutamente indispensable la cooperación de las madres para la educación de los niños en sus primeros años, y siendo estos los más preciosos para infundirles las primeras ideas y los más expuestos por la delicadeza de sus órganos, la Cámara cuidará muy particularmente de publicar y hacer comunes y vulgares en toda la República algunas instrucciones breves y sencillas acomodadas a la inteligencia de todas las madres de familia sobre uno y otro objeto. Los curas y los agentes departamentales serán los instrumentos de que se valdrá para esparcir éstas instrucciones de modo que no haya una madre que las ignore, debiendo cada una presentar la que haya recibido y manifestar que la sabe, el día que se bautice su hijo o se inscriba en el registro de nacimiento”⁵².

El reconocimiento que se da al papel de las madres en la educación de sus hijos, va más allá de las funciones asignadas en la educación doméstica colonial, en donde se restringía su función a la crianza de los hijos en los primeros años hasta que el padre comenzaba a tomar las decisiones sobre la educación y destino del hijo a partir de los cinco años, cuando en virtud de la patria potestad designaba un tutor o preceptor o maestro artesano para aprender un oficio.

En el período republicano se inicia una visibilización de la mujer como persona, como madre y como ciudadana, no alcanza todavía a posicionarse socialmente y a obtener todos los derechos y deberes en condición de equidad y de igualdad, pero en los comienzos de la República se sientan las bases de una primera etapa de reconocimiento del papel de la mujer como educadora-formadora al interior de familia, es decir, se da una valoración distinta de ella.

Este posicionamiento de la mujer en cuanto a su rol de madre y su papel como formadora de los hijos, tiene su contraparte en la educación escolar republicana, en donde se toma a las niñas como objeto de educación y para ello se expiden diferentes leyes que reglamentan la educación femenina que, aunque las sigue preparando para que desempeñen su función materna, se presenta

⁵² Tomado de: ROJAS, Armando. Las ideas educativas de Simón Bolívar. Caracas: Ediciones Edime, 1995. p 57.

como un avance social respecto del estado de esta educación en la Colonia, cuando se contó prioritariamente con una sola institución de educación femenina reconocida, como fue el Colegio de la Enseñanza. Durante los primeros años del período republicano se expidieron leyes para la educación femenina en 1821, 1826 y 1832, disposiciones que se constituyeron en un avance socialmente significativo.

Padres, madres y maestros: una nueva relación moderna

Una nueva relación de padres y maestros comienza a esbozarse, en los primeros inicios de la República, gestándose relaciones de “cooperación”. Así lo expresa Simón Bolívar cuando se refiere a que es “absolutamente indispensable la cooperación de las madres para la educación de los niños”. En esta idea de la cooperación estaba inmerso tanto el establecimiento de la confianza como el reconocimiento de la existencia de dos actores distintos que ejercían la función educadora: padres y maestros. Si se quería completar la obra educativa en los hijos, no quedaba alternativa que confiar en el gobierno, reconocer la importancia del papel del maestro y cooperar con él, en el desarrollo de la educación de los hijos. Así como en el interior de las familias se dio un reconocimiento de la función educadora de las madres y, por ende, una cooperación entre padre y madre para educar los hijos, igualmente la familia tenía que entender paulatinamente la necesidad de confiar en la tarea de los maestros y cooperar con ellos en el ejercicio de su función, sin dejar de manifestar temor, miedo e inseguridad por un nuevo proceso educativo que se escapaba a su control y a su autoridad, como el establecido a través de la enseñanza mutua, en donde muchas de sus lógicas de procedimiento eran totalmente desconocidas para los padres y las madres de familia.

En un escrito sobre lecciones de buena crianza, de moral y de mundo o educación superior, esta idea queda claramente expresada:

“la cooperación es indudable que se acreditará de ventajosa y eficaz: pues no es de presumir que la desatiendan, tampoco los que gustan de consagrarse a la enseñanza pública y convierten en placer las penalidades que causa. Pero si la entereza es suplantada por la debilidad, dicha cooperación, sobre nula, será mortifican-



te para los maestros; cuyos establecimientos se perjudicarán más, entonces, con niños mimados aun cuando sean bondadosos, que con otros llenos de resabios”⁵³.

Queda expresado el temor de los padres frente a una relación de cooperación mal entendida, pues se corría el riesgo de que la educación de los hijos se malograra con el mal manejo de la autoridad, ya que de la entereza de los padres se podrá pasar a la debilidad del maestro, con las consecuencias que ello significaría en la formación del carácter de los niños.

La relación directa entre cooperación y confianza se aborda en este mismo texto:

“cometer a otro la educación de un hijo, indica: que el elegido para tan alta confianza, la ha merecido por sus costumbres y por los modales de que debe dar buen ejemplo á sus discípulos; por su laboriosidad, para inspirarles amor al trabajo, por su aptitud para poder enseñarlos, o dirigirlos; y por otras cualidades necesarias para haberse adquirido el aprecio de sus conciudadanos; sin cuyos antecedentes, procederá muy de ligero cualquiera que se aventurara a correr la suerte de que el tal hijo aprendiera lo que no conviniera. Pero aún existiendo aquellas garantías, nunca la cooperación será franca, en tanto que el padre se olvide de hacerse en tiempo, y antes de separarse del hijo, las preguntas que siguen y son en extremo esenciales y sencillas. ¿Esa persona a quien pienso entregar a mi hijo podrá sacar partido de sus buenas propiedades, si interrumpo sus funciones; me entrometo a interpretar lo que hace; autorizo a mi hijo para que infrinja las reglas de la casa, y exijo con él otras distinciones de las que le correspondan por su comportamiento y aplicación, a juicio del mismo que ha de dispensárselas? ¿Y si mi hijo es atolondrado, terco, audaz, embustero, desaplicado o vicioso, tendré a mal que esta persona lo corrija como á los otros, para morigerarlo, en cumplimiento de sus deberes? ¿Podrá responderme de su buena educación si me

⁵³ MONTENEGRO COLÓN, Feliciano. Op. cit., p. 6.

dejo dominar por su llanto, acompañado del poderoso de su complaciente madre, que nada halla de reprehensible en el ídolo de su corazón, que apoya sus chismes; y cuyo amor cuando es indiscreto, solo procura el contento del mimado y diestro en engañarla y atormentarla?”⁵⁴ .

La primera pregunta se plantea, por la capacidad del maestro para desarrollar todas las potencialidades del hijo: ¿Puede este maestro desarrollar todas las facultades físicas e intelectuales del hijo que le entrego? La segunda pregunta esboza la preocupación de si el padre estará preparado para aceptar que el maestro corrija a su hijo como lo haría con cualquier otro niño de la clase; en otras palabras es como si la pregunta esbozada fuera ¿Estaré preparado como padre, para permitir que un extraño ejerza la función de corrección y de disciplina que me compete a mí en cumplimiento de mi función paterna? y la tercera pregunta cuestiona la tarea del maestro, en el caso en que el padre no cumpla con su función de autoridad frente al hijo ¿Podrá el maestro educar a mi hijo si yo no he sentado previamente las bases de su formación moral y de su disciplina? Tales preguntas podrían mantenerse vigentes entre la relación de padres y maestros a propósito del establecimiento de la confianza y de la cooperación entre ambos para que la educación de la infancia y de la juventud sea posible.

A la educación doméstica republicana se le cuestionó el incumplimiento por parte de los padres del principio de obligatoriedad de la educación y las carencias que este tipo de educación dejaba en los hijos, si ella no se acompañaba de la instrucción pública. Se consideró que la primera enseñanza doméstica no satisfacía las condiciones que la sociedad reclamaba con urgencia y que los vacíos dejados por la educación doméstica, deberían asumirse por la escuela elemental⁵⁵ .

Respecto al incumplimiento de la obligatoriedad de la educación se argumentaba que para la mayoría de padres de familia resultaba muy fácil eludir la obligación de proporcionar educación adecuada a la niñez ya que, “las escuelas particulares, las lecciones a domicilio y la enseñanza de las mismas familias,

⁵⁴ MONTENEGRO COLON, Feliciano. Op. cit., p. 5.

⁵⁵ MONROY Y BELMONTE, Rafael. Op. cit., p. 5.

falsean el principio obligatorio y sirven de pretexto legal a los padres para hacer ilusorias las leyes basadas en este principio, singularmente en los pueblos que más necesitan ilustrarse”⁵⁶.

Para el caso colombiano, aunque la educación doméstica fue contemplada como una alternativa paralela a la instrucción pública, en la medida en que la ley otorgó la facultad a los padres para que enviaran sus hijos a la escuela, o ellos mismos ofrecieran la educación, era igualmente aplicable la crítica que se hacía para España con respecto a la contravención del principio de obligatoriedad. Durante este primer período republicano, la principal queja sobre los padres de familia estuvo relacionada con que estos no enviaban sus hijos a la escuela, situación que fue objeto de imposición de multas a los padres infractores.

CONCLUSIÓN

Durante los primeros años de la educación republicana, a la par de la escolarización de la población, también se mantuvieron vigentes las prácticas de la educación doméstica situación que significó uno de los mayores focos de resistencia para que padres y madres de familia enviaran sus hijos a la escuela. La consigna de las familias acomodadas se identificó con la expresión, “la educación, mientras más privada mejor,” como el principio en que se cimentó la educación de las élites en el sistema republicano y que permitió desde sus comienzos la existencia simultánea de una educación privada para ricos y otra pública para pobres. Para que los padres se decidieran a enviar sus hijos a las escuelas fue preciso que el Estado ofreciera las garantías a la población, regulando las funciones de quien, en adelante se encargaría de la educación de la infancia. El Estado debía establecer las bases de lo que sería un nuevo pacto social entre padres y maestros, primero, para que el padre pudiera ver con otros ojos al maestro y segundo, para que el maestro pudiera desempeñar la función que se le asignaba. En este primer planteamiento de la relación de padres, madres y maestros, el Estado se encargó de investir de funciones paternales al maestro, dado que ante la sociedad se desempeñaría como un padre común. El surgimiento de la escuela republicana tuvo que competir con insti-

⁵⁶ MONROY Y BELMONTE, Rafael. Op. cit., p. 156.

tuciones totalmente arraigadas en la sociedad para su establecimiento: la iglesia, la familia y el ejército que, si en otros tiempos desempeñaron lugares centrales en la vida social y cultural del país, ahora debían cederle sus espacios a esta nueva institución en donde se formaría el ciudadano que necesita el nuevo orden social de la República, pero este proceso estuvo marcado por una fuerte competencia entre ellas en la que se disputaron los nuevos escenarios de formación.

BIBLIOGRAFÍA

CASTILLO, Don Pío del. Principios de urbanidad para el uso de la juventud arreglados a los progresos de la actual civilización, seguidos de una colección de máximas y fábulas en verso. Barcelona, 1841; reimpresso en Bogotá: J.A.Cualla, 1845.

CONSEJO DE ESTADO. Proyecto de Código de Instrucción Pública para el Estado de la Nueva Granada. Bogotá: Imprenta de B. Espinosa, por Jorge Ayarza, 1834.

CUERVO, Rufino. Nociones de urbanidad. Extractadas de varios autores y dispuestas en forma de catecismo. Para la enseñanza de las señoritas de la Nueva Granada. Bogotá: Imprenta de Francisco Torres Amaya, 2ª edición, 1853.

El niño con su padre. No. 7. Bogotá: Imprenta de Espinosa, 8 de agosto de 1824.

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

FLEURY, Claude (1824). Catecismo histórico o compendio de la historia sagrada de la doctrina cristiana. Bogotá: Imprenta de José Manuel Galarza, reimpresión, 1824.

FUNDACIÓN FRANCISCO DE PAULA SANTANDER. Santander y el congreso de 1824: actas y correspondencia Senado. Bogotá: Presidencia de la República, 1989, Tomo II.



GUERRA, Francos-Xavier. Modernidad e independencias. Madrid: Editorial Mapre, 1992.

KORTE, Hermann. Mirada sobre una larga vida. En: Elias Norbert. La civilización de los padres y otros ensayos. Santafé de Bogotá: Editorial Norma, 1997.

Ley 15 del 6 de agosto de 1821, sobre el establecimiento de escuelas de primeras letras para los niños de ambos sexos. En: Codificación nacional, Imprenta Nacional, 1924, tomo 1.

MENÉNDEZ, José. Educación de la infancia dividida en tres partes: La moral, la virtud y la buena crianza. Bogotá: Imprenta de Nicolás Gómez, 1834.

MINVIELLE, Rafael. El libro de las madres i de las preceptoras sobre educación práctica de las mujeres. Santiago: Imprenta de los Tribunales, 1846.

MONROY Y BELMONTE, Rafael (1882). La primera enseñanza obligatoria y gratuita. Madrid: Tipografía Gutemberg, 1882.

MONTENEGRO COLÓN, Feliciano (1851). Lecciones de buena crianza, de moral y de mundo o educación popular. Caracas: Imprenta de George Coser, 1851.

OCAMPO LÓPEZ, Javier. Los catecismos políticos en la independencia de Hispanoamérica de la monarquía a la República. Tunja: UPTC, 1988.

——— El proceso ideológico de la emancipación en Colombia. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura, 1982.

PARSONS, E.C. Fear and Conventionality. p. xviii. Citado por: Elias, Norbert. El proceso de la civilización: investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas. México: Fondo de Cultura Económica, 1997.

Periódico “Antídoto contra los males de Colombia”, Bogota: 1828. No. 2.

Periódico “Antídoto contra los males de Colombia”, Bogotá: 1828. No. 3.

PESTALOZZI, J. E. Cómo enseña Gertrudis a sus hijos. Cartas sobre la educación de los niños. Libros de educación elemental. (Trad. 1889). México: Porrúa, 1980.

PIFERRER, Juan Francisco. Reglas de la buena crianza civil y cristiana, utilísimas para todos. Añadido de un nuevo método para trinchar en la mesa. Barcelona: Impresor de S.M. Sin fecha.

RAMOS, José Luís. Silabario de la lengua española. Con ejercicios para la lectura compuesto sobre un nuevo plan. Caracas: Imprenta de Fermín Romero, 1829.

ROJAS, Armando. Las ideas educativas de Simón Bolívar. Caracas: Ediciones Edime, 1995.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emilio. México: Editores Mexicanos Unidos, 1985.

TRIANA, José María. Catecismo de moral para el uso de los cursantes de filosofía del Colegio de San Bartolomé y de la primera casa de educación de Bogotá. Bogotá: Imprenta de Nicomedes Lora, 1832.

URCULLE, José de. Lecciones de moral, virtud y urbanidad. Londres: sin pie de imprenta, 1825.

VILLABRILLE, Francisco. La familia, su origen y su organización, individuos que la componen y sus recíprocos deberes. Madrid: Ed. Mellado, 1857.

VILLANUEVA, Joaquín Lorenzo. Catecismo de Moral. Bogotá: Imprenta de J.A. Cualla, 1840.