

# **LA UNIVERSIDAD FEMENINA, LAS IDEOLOGÍAS DE GÉNERO Y EL ACCESO DE LAS COLOMBIANAS A LA EDUCACIÓN SUPERIOR 1940-1958**

Ruth López Oseira  
Universidad Pablo de Olavide

## **RESUMEN**

Recientemente, la obra de Lucy Cohen, *Colombianas en la vanguardia*, ha abordado la lucha de las colombianas por el acceso a la educación secundaria y universitaria en las décadas de 1920 y 1930. Cohen señala que estas pioneras, pese a ser un grupo minoritario, abrieron el camino a las siguientes generaciones y contribuyeron a una transformación fundamental de la sociedad. Estos estudios se limitan a las experiencias de mujeres que desarrollaron carreras académicas y profesionales que habían sido monopolio masculino, como odontología, derecho, medicina, etc... Pero entre 1945 y 1947 se crearon en Colombia los Colegios Mayores de Cultura Femenina, conocidos popularmente con el nombre de "Universidades Femeninas". Quienes los impulsaron atendían la demanda femenina de mayor preparación intelectual y cualificación profesional, y consideraban que era una necesidad y una responsabilidad de los poderes públicos ofrecer a las mujeres alternativas a las universidades "masculinas". Se preguntaban si era útil para las mujeres y conveniente para la sociedad, que la mujer siguiera los mismos caminos académicos que habían sido pensados y diseñados para el hombre. En estos debates, así como en la promoción de estas universidades femeninas, participaron hombres y mujeres; pero estas últimas lo hicieron con enorme entusiasmo y dedicación, convencidas de que ciertos sectores académicos y

profesionales, así como las medias carreras, eran más apropiados para las mujeres.

La creación de las universidades femeninas representó el intento de algunos grupos de mujeres por ocupar espacios de poder, controlando estas instituciones; fue una forma de ofrecer alternativas educativas prácticas, que permitieran a las mujeres hacer compatible su vida familiar y profesional; fue una manera de influir en la transformación de los valores imperantes en la sociedad, convencidas de que ellas mismas debían crear nuevos modelos sociales de mujer, una nueva "feminidad" que correspondiera a los nuevos tiempos y a las necesidades de la "mujer moderna". Pese al relativo fracaso histórico de las universidades femeninas en Colombia, su estudio no deja de ser interesante, y nos permitirá establecer comparaciones con otros contextos, como fue el caso de Estados Unidos, donde las universidades femeninas privadas tuvieron una importancia mayor que las universidades mixtas y estatales en la formación de las primeras generaciones de universitarias.

**ABSTRACT**  
**WOMEN'S UNIVERSITY. THE IDEOLOGIES OF GENDER AND**  
**THE ACCESS OF COLOMBIAN WOMEN TO FURTHER EDUCA-**  
**TION. 1940 – 1958**

Recently, the work of Lucy Cohen, "Colombianas en la vanguardia", has tackled the fight of Colombian women for the access to secondary education and university in the decades of 1920's and 1930's. Cohen remarks that these pioneer women, although they were a minority, opened the way to the next generation and contributed to fundamental social changes. These works are limited to the experiences of women who developed their careers in areas which had been monopolised by men, as odontology, laws, medicine, etc. But, between 1945 and 1947, the *Colegios Mayores de Cultura Femenina* (High Colleges of Female Culture) were created in Colombia, known as *Universidades Femeninas* (Women's Universities). Those who promoted them attended the female request of a better education and professional training; and it was considered that it was a responsibility of the public policies to offer women alternatives to the *male* universities. They wondered if it was useful for women and suitable for society that women would follow the same curriculum which had been thought and designed for men. During these debates, as in promoting these women's universities, men and women participated; but the latter did enthusiastically. They were persuaded that certain professions and short careers were more suitable for women.

Women's universities represented the attempt of some women to occupy spaces of power controlling these institutions; it was a way of offering real educational alternatives, which allowed women to make compatible their family and professional lives. It was a way of creating new patterns, convinced of that they by themselves had to make a new *female pattern* which corresponded to the new times and the *modern women's* needs. Even though the relative historical failure of women's universities in Colombia, analysing them is still interesting and will allow us to establish comparisons to other context, as it was the case of USA, where private women's universities had major importance than public and mixed universities in the education of the first generation of professional women.

\*\*\*\*\*

Recientemente se publicó un interesante estudio sobre las primeras mujeres universitarias en Colombia. Se trata de la obra de Lucy Cohen, *Colombianas en la vanguardia*<sup>1</sup>, que aborda la lucha de las colombianas por el acceso a la educación secundaria y superior en las décadas de 1920 y 1930, la experiencia de esa generación de mujeres vanguardistas que enfrentaron con ánimo las dificultades y obstáculos para poder obtener sus diplomas universitarios, y las consecuencias de dicha experiencia en el posterior desempeño profesional y familiar de ellas. Esta generación de mujeres abrió el camino por el que poco tiempo después transitaban otras jóvenes con mayor facilidad y contribuyó a una transformación fundamental de la sociedad colombiana con su revolución silenciosa, sin embargo, su historia y sus experiencias han permanecido un tanto oscurecidas en la historiografía de este país. Cohen destaca la importancia de recuperar y reflexionar sobre la experiencia histórica de estas pioneras, que a pesar de ser un grupo minoritario, marcaron pautas y modelos por seguir.

Sin embargo, existe un ámbito que Cohen no aborda en su trabajo, pues toma en cuenta solamente a aquella generación de mujeres que desde finales de la década de 1930 se incorporó a la educación superior en las instituciones universitarias existentes en Colombia y en aquellas carreras monopolizadas durante décadas por varones, como odontología, derecho, medicina, etc. Pero por esos mismos años, y en ese contexto fluido, dinámico, en el que se estaban generando nuevas experiencias y aún ningún modelo o institución se encontraba firmemente establecido, se crearon en Colombia unos establecimientos denominados Colegios Mayores de Cultura Femenina, conocidos popularmente con el nombre de "Universidades Femeninas". Entre 1945 y 1947 se crearon estos colegios mayores en Cundinamarca, Antioquia y Bolívar.

---

<sup>1</sup> COHEN, Lucy. (2001): **Colombianas en la vanguardia**, Ed. Clio y Universidad de Antioquia, Medellín, es una extensión de una obra anterior de la misma autora, **Las colombianas ante la renovación universitaria**, Tercer Mundo, Bogotá, 1971.

Estas instituciones fueron el resultado de la conciencia que tuvieron sus impulsores -hombres y mujeres- ante el hecho evidente de que un sector de las mujeres colombianas demandaba una mayor preparación intelectual y cualificación profesional, y de que era una necesidad y una responsabilidad de los poderes públicos ofrecer alternativas de formación superior distintas a las universidades “masculinas”. Sus promotores se preguntaban si era útil para las mujeres, y conveniente para la sociedad, que la mujer siguiera los mismos caminos académicos que habían sido pensados y diseñados para el hombre. A esta pregunta subyacía la preocupación sobre si la asignación tradicional de roles apropiados para hombres y mujeres en la sociedad colombiana podría verse afectada negativamente por el acceso femenino a los estudios superiores. En estos debates sobre la correcta o incorrecta educación que se estaba ofreciendo a las colombianas, así como en la promoción de estas universidades femeninas, participaron hombres y mujeres, pero estas últimas lo hicieron con enorme entusiasmo y dedicación, como se desprende, al menos, de los avances realizados en el estudio del Colegio Mayor Femenino de Antioquia.

A nuestro modo de ver, sería un error valorar la aparición de estas instituciones femeninas de educación superior únicamente como una forma de reconducir el acceso de las mujeres a la universidad hacia profesiones consideradas más femeninas, o de evitar que se transformaran los roles tradicionalmente asignados a hombres y mujeres en la sociedad, evitando el progreso y la emancipación de las mujeres. Evidentemente, este es un aspecto del proceso, pero también podemos observarlo como un intento, por parte de grupos de mujeres, por controlar cuotas de poder en el espacio público a través de la gestión de estas instituciones; como una forma de ofrecer alternativas educativas prácticas y adaptadas a la necesidad de las mujeres de hacer compatible su vida familiar y profesional y, finalmente, como una manera de influir en la transformación de los valores y las ideologías de género imperantes en la sociedad, en el convencimiento de que ellas mismas debían generar nuevos modelos sociales de mujer, una nueva “feminidad” que correspondiera a los nuevos tiempos y a las necesidades de la “mujer moderna”.

Las distintas derivas históricas de estas universidades femeninas las condujeron a lo que podríamos denominar como un relativo fracaso. Tras un par de décadas de auge, el Colegio Mayor Femenino de Antioquia perdió importancia como institución de educación superior en la medida que las mujeres se decidieron por incorporarse preferentemente a las carreras y universidades “tradicionales”. Ello no le resta importancia al estudio de las universidades femeninas, donde muchas mujeres pudieron obtener *medias carreras*, que posteriormente se incluyeron en las ofertas académicas de las universidades

mixtas; al igual que son objeto de interés otras instituciones educativas, como los colegios privados o las escuelas normales femeninas. Ello nos debería permitir establecer comparaciones, si tenemos en cuenta que en otros contextos, como fue el caso de Estados Unidos, las universidades femeninas privadas tuvieron una importancia mayor que las universidades mixtas y estatales en la formación de las primeras generaciones de universitarias<sup>2</sup>.

Como se ha señalado, a la creación de las universidades femeninas en Colombia subyace un intenso debate acerca de las ideologías de género, que son el conjunto de valores normativos que establecen en una sociedad lo que es o no es apropiado para hombres y mujeres. No está de más, por tanto, plantear brevemente la base conceptual y metodológica que nos ha llevado a investigar sobre la relación entre la educación pública y las formas de expresión y difusión de las ideologías de género.

## **UNA PERSPECTIVA METODOLÓGICA. EDUCACIÓN FEMENINA, PARTICIPACIÓN POLÍTICA E IDEOLOGÍAS DE GÉNERO**

Al investigar sobre la educación femenina, no solo pretendemos ampliar nuestro conocimiento de un aspecto de la historia de la educación que ha recibido una atención marginal; buscamos, también, realizar una aportación a lo que se ha venido denominando *historia de género*. La categoría “género” resulta útil para la reflexión histórica si la entendemos como instrumento para comprender los procesos de construcción social e histórica de estereotipos culturales y realidades sociales relativas a la diferencia sexual. Nuestro objetivo ha sido, por tanto, examinar la sociedad a través del prisma de la educación, y en particular, aquellos procesos sociales y culturales involucrados en la construcción de las identidades sexualmente diferenciadas.

El género, entendido como construcción histórica, nos permite poner en evidencia que las categorías *hombre* y *mujer* son resultado de procesos

---

<sup>2</sup> Millet, Kate. (1995): **Política sexual**, Valencia, Ed. Cátedra, (primera edición en inglés, **Sexual Politics**, 1969), p. 148-151. En EE.UU. e Inglaterra los primeros centros de educación universitaria femenina que se fundaron fueron Mount Holyoke, en 1837; Bedford, en 1849; Vassar, en 1865; la primera Escuela de Medicina para mujeres en Londres, en 1874; Smith & Wellesey, en 1875; Bryn Mawr, en 1885, y debido a la ampliación de la demanda y las presiones feministas algunos prestigiosos centros universitarios, hasta entonces exclusivamente masculinos, abrieron sus puertas a las mujeres, principalmente mediante la creación de centros anexos como Oberlin, en 1837; el Queen's College (anexo a la Universidad de Londres), en 1848; Girton (anexo a Cambridge), en 1872; Lady Margaret Hall y Somerville (anexos a Oxford), en 1879, y Radcliffe (anexo de Harvard), en 1882.

culturales y no de características inherentes o fisiológicas, y con el mismo criterio queremos analizar la división sexual del trabajo y de la vida social en esferas separadas y asignadas a hombres o mujeres. Obviamente, las representaciones simbólicas y culturales de género raramente reflejan con exactitud las actividades reales de hombres y mujeres y sus respectivas contribuciones a una sociedad, pero tampoco podemos entender los procesos productivos y políticos si los aislamos de las percepciones culturales que las personas tienen de ellos. Ante esta evidencia, planteamos interpretar dichos estereotipos como “declaraciones ritualizadas” sobre lo que hombres y mujeres perciben como preocupaciones políticas y sociales particularmente importantes. Estereotipos que, más allá de su grado de concordancia con la realidad, mujeres y hombres respetan a la hora de plantear estratégicamente sus intereses en distintos contextos sociales.

Considerando las identidades de género como problema histórico, surgen interrogantes que deben ser analizados en función de sus implicaciones con el conjunto de las estructuras sociales, políticas y económicas: ¿Cómo se construye esta identidad, en torno a qué repertorios simbólicos y culturales? ¿Cómo funcionan los estereotipos sexuales para establecer o reforzar otras jerarquías sociales? ¿En qué medida dichos estereotipos afectan y son afectados por los procesos productivos? ¿Qué hace cambiar o transformar las identidades sexuales? ¿Qué papel juegan el Estado y sus instituciones en la expansión o en el refuerzo de algunos de estos estereotipos? ¿Cómo los individuos utilizan dichos estereotipos en sus estrategias personales? Deseábamos contrastar la hipótesis de que las políticas educativas del Estado colombiano estuvieron ligadas a determinados estereotipos de género, que el propio Estado contribuyó a construir y extender a través del sistema educativo, en especial aquellos acerca de la división sexual del trabajo y las responsabilidades sociales. Por otra parte, nos preguntábamos cómo estas políticas públicas fueron demandadas y apropiadas por parte de las mujeres que, utilizando estratégicamente los estereotipos de género, pretendían lograr un mayor reconocimiento y valoración social.

A diferencia de algunos planteamientos teóricos realizados en Europa y Norteamérica, donde se trató de rastrear el proceso de construcción de la ciudadanía femenina desde la perspectiva de la obtención por parte de las mujeres de los derechos políticos, y en particular del derecho al voto, en otros lugares esta perspectiva puede convertirse en un memorial de ausencias. En efecto, en muchas sociedades latinoamericanas, donde los sistemas políticos de la democracia formal son de larga data, las mujeres obtuvieron el derecho al voto tardíamente, y los movimientos por los derechos políticos de las mujeres no convocaron a un movimiento femenino masivo, al estilo de las sufragistas

anglosajonas. Estas características parecen encajar bien para el caso de Colombia, donde las mujeres obtuvieron el derecho al voto en 1954 y pudieron ejercerlo por primera vez en 1957, lo que supone un cierto retraso incluso dentro del contexto latinoamericano. Aunque esta evidencia no debe conducirnos a minusvalorar los movimientos femeninos ni a alinearnos con las opiniones del ministro Alberto Lleras Camargo, cuando en 1944 afirmaba que “No hay demanda en la opinión”, refiriéndose a que en Colombia no existía una amplia demanda social que justificara implementar las reformas políticas conducentes al sufragio femenino. La investigación histórica acerca del movimiento feminista colombiano que propugnó los derechos sociales y políticos de las mujeres debe contribuir a su visibilización, y ya se han dado pasos fundamentales en este sentido<sup>3</sup>.

En nuestra investigación estamos planteando que la educación femenina, en particular el acceso de las mujeres a la educación secundaria y superior, fue un elemento desencadenante de otros procesos de creación de la ciudadanía femenina, y de aliento a la presencia de las mujeres en diversos espacios públicos, de los que tradicionalmente se hallaban excluidas. Creemos que la transformación de la educación femenina en Colombia desde la década de 1930 tuvo impactos sociales más evidentes, significativos y sistemáticos que otras novedades introducidas en el estatus jurídico-legal de las colombianas, que datan también de la misma década, como pueden ser la legislación sobre capitulaciones matrimoniales de 1932, que establecía la igualdad jurídica de las mujeres casadas; las leyes 57 y 197 de 1938 y sus decretos reguladores de 1939, que introducían en la legislación social y laboral la protección a las madres trabajadoras, e incluso el prolongado y complejo proceso de debates en torno al voto femenino entre 1930 y 1957.

La exigencia de mejores condiciones educativas permitió a las colombianas sentirse legitimadas, actuando en los espacios públicos y políticos, y crear una imagen como interlocutoras válidas frente a las instituciones públicas, en la demanda del derecho a recibir una educación más apropiada para ser útiles a

---

<sup>3</sup> El trabajo de VELÁSQUEZ Toro, Magdala, **La lucha por los derechos de la mujer en Colombia**, realizado como tesis de grado en la Universidad Nacional de Medellín en 1985, es pionero en la investigación sobre los derechos de la mujer y la participación femenina en movimientos sociales y políticos. Posteriormente se han realizado otros como el de Norma Villarreal y Lola Luna, **Historia, género y política. Movimientos de mujeres y participación política en Colombia, 1930-1991**, publicado en Barcelona en 1994 o el de John Green, “Mujeres radicales, el voto y la participación femenina en la política gaitanista”, publicado en el **Anuario de Historia Social y de la Cultura**, de la Universidad Nacional, en 1996.

la familia, a la sociedad y a la patria. Por otra parte, el acceso a espacios profesionales y a la educación secundaria y superior les permitió continuar reclamando otros derechos, en función de su mejor educación y capacitación. Las colombianas se apoyaron en el entusiasmo despertado entre las mujeres por el acceso a los nuevos campos educativos y profesionales, y en las nuevas responsabilidades adquiridas con su mejor educación, para exigir derechos políticos y participación directa en los espacios políticos de la toma de decisiones, en términos de corresponsabilidad con los hombres en la orientación de la sociedad.

### **ANTECEDENTES: EL DEBATE SOBRE EL ACCESO DE LAS MUJERES AL BACHILLERATO**

En la década de 1930, los gobiernos liberales acometieron en Colombia diversas reformas tendientes a fortalecer el papel interventor y regulador del Estado, sintetizadas en la reforma constitucional de 1936. Entre ellas incluyeron la reforma del sistema educativo, considerada como la base para el resto de transformaciones políticas, sociales y económicas, así como para los proyectos de modernización, democratización y refuerzo de la identidad nacional. Los Decretos de 1932 y 1933 regularon los programas de educación primaria y secundaria para varones y mujeres, y así, por primera vez en la historia del país, las mujeres pudieron estudiar bachillerato, lo que les abrió la posibilidad de acceder a las universidades, hecho que levantó acaloradas polémicas.

Pese a las buenas intenciones que animaban la reforma, sus resultados prácticos estuvieron limitados por factores financieros, políticos e ideológicos. El Estado fue incapaz de centralizar el sistema público de enseñanza, de manera que las responsabilidades sobre este quedaron repartidas entre los municipios, los departamentos y la nación. Esta división suponía graves desequilibrios regionales y hacía incompetente el sistema educativo público para promover los ideales de democratización e igualación social, además de convertirlo en una de las principales fuentes de clientelismo político. Implantar cualquier reforma era una empresa políticamente arriesgada. Limitaciones financieras y políticas aparte, en las décadas de 1940 y 1950 se dio una reconducción ideológica: en 1941 el Ministerio estableció un programa de bachillerato femenino más orientado hacia la vida familiar y las labores domésticas, y en 1944 el ministro liberal de educación, Antonio Rocha, afirmaba: "Si no volvemos a la mujer al hogar y al campesino al campo, no pasarán tres generaciones sin

que Colombia haya dejado de existir como nacionalidad auténtica. Yo rectificaré la pedagogía hacia ese objetivo supremo”<sup>4</sup>.

Afirmaciones como esta concordaban con la evolución del contexto internacional. Entre 1920 y 1960 disminuyó el activismo de las grandes organizaciones sufragistas surgidas en la segunda mitad del siglo XIX -muchas de las cuales, tras la obtención del derecho al voto, se reciclan en sociedades de educación y formación cívico-política para mujeres<sup>5</sup>, a lo que se sumó un deslizamiento de los principales argumentos del feminismo, que paulatinamente abandonó los principios igualitarios y desarrolló un discurso que ofrecía un significado feminista a las funciones de madre y esposa. La urdimbre de este discurso se entrelazó combinando la emergencia de un nuevo modelo de femineidad con una intensa reacción ideológica antifeminista. El nuevo modelo de mujer, creado y exportado desde los EE.UU. durante la Nueva Era (1933-1940), nace asociado a transformaciones económicas que generan nuevos hábitos de producción y consumo. Surge el *Domestic Science Movement*, que hace “científico” el trabajo del ama de casa, al tiempo que incrementa la responsabilidad de las madres sobre la crianza y educación de los hijos, mediante la imposición de patrones cada vez más exigentes asociados a los modos de consumo. Los fabricantes, a través de la publicidad, no solo vendían electrodomésticos, sino también un nuevo modelo de femineidad, que fue rápidamente exportado e incorporado en los sistemas educativos<sup>6</sup>.

El departamento de Antioquia también fue pionero en la aplicación de políticas educativas en este sentido, después de que el gobierno nacional permitió el acceso de las mujeres al bachillerato y a la universidad mediante una serie de leyes y decretos entre 1933 y 1935. Hasta entonces solamente los colegios privados de señoritas, mayoritariamente dirigidos por comunidades religiosas, ofrecían a las mujeres de clases pudientes un complemento a la educación primaria. Dos instituciones de carácter público, dependientes del Departamento,

---

<sup>4</sup> Declaraciones del Ministro Antonio Rocha, citado en el artículo de Aline Helg, “La educación en Colombia. 1946-1957” en **Nueva Historia de Colombia**, volumen IV, p. 11-134.

<sup>5</sup> En EE.UU., la National American Women Suffrage Association se transforma en la National League of Women Voters; y en Inglaterra, la National Society for Women’s Suffrage se convierte en la National Union of Societies for Equal Citizenship, pero ninguna logra una masiva participación femenina en los espacios políticos, ni cambios legales de gran trascendencia.

<sup>6</sup> COTT F., Nancy. (1993) “Mujer moderna, estilo norteamericano: los años veinte”, en Georges Duby y Michelle Perrot (Dir.), **Historia de las mujeres. Vol. V: El siglo XX**, Madrid, Ed. Taurus, 1993, págs. 90-106.

que funcionaban en Medellín, ofrecían a jóvenes de extracción social más humilde una formación de grado intermedio: la Escuela Normal de Institutoras, que formaba maestras, y el Colegio Central de Señoritas, en el que desde 1913 se impartían cursos de cultura general y de ciertos oficios femeninos como modistería, dactilografía, culinaria y otras actividades domésticas. Como los planes de estudio de estas instituciones no se ajustaban a los planes oficiales de bachillerato, estas solo otorgaban unos certificados de instrucción suficiente, que no servían para acceder a la universidad.

A partir de 1933 la legislación contemplaba el bachillerato femenino. Sin embargo, persistían costumbres que no contribuían precisamente a facilitar los cambios. Uno de los obstáculos era la imposibilidad de implantar la coeducación, debido a la oposición de algunos sectores sociales liderados por la Iglesia, que incluso amenazó con excomulgar a aquellos padres y madres de familia que llevaran a sus hijas a estudiar a cualquier colegio donde ya estudiaban varones. Si se quería que realmente la reforma se hiciera efectiva y fuera algo más que papel mojado, debían crearse nuevas instituciones educativas para mujeres, y necesariamente la iniciativa debía surgir del sector público. En 1935, en pleno auge reformista, y habiendo hecho un análisis severo de la situación de la educación secundaria femenina, la Asamblea de Antioquia aprobó la Ordenanza 37 mediante la que se creaba el Instituto Central Femenino, fusionando la Escuela Normal de Institutoras y el Colegio Central; en él se incorporaban tres secciones: normalista, comercial y bachillerato.

El Instituto Central Femenino se convirtió en la institución modélica de las reformas educativas liberales en Antioquia, y, quizá debido a ello, su historia estuvo fuertemente marcada desde su fundación por las controversias y avatares políticos, sin menoscabo de su calidad académica. Con el Central Femenino se dio cauce formal al bachillerato femenino y se sentaron las bases para el acceso de las mujeres a la universidad, pues durante todo el periodo al que nos referimos, entre 1930 y 1958, fue el único establecimiento de sus características que funcionó en el departamento de Antioquia. De hecho, en todo el país, fueron los departamentos los que con sus propios medios, ocasionalmente apoyados con subvenciones del gobierno nacional, financiaron este tipo de instituciones, pues el Ministerio de Educación se limitó a abrir algunos centros piloto en Cundinamarca y a nacionalizar algunos que estaban en manos privadas, hasta que a finales de la década del cuarenta el déficit financiero cercenó los proyectos de promoción pública estatal.

Como señalamos, el Central Femenino mantuvo una sección normalista y una sección comercial, además del bachillerato. El Instituto comenzó en 1936

con 350 alumnas. Para 1944 ya se había convertido en una institución de prestigio y alcanzaba las 831 alumnas, distribuidas así: sección de magisterio, 404; comercial, 244, y bachillerato, 184. Es decir, una década después de su fundación, el magisterio era la opción más demandada, mientras el bachillerato continuaba siendo una opción minoritaria. Con ello, el acceso a la universidad seguía siendo también minoritario, ya que la cantera principal de universitarias en Antioquia, en las décadas de 1940 y 1950, fue el Central Femenino.

Esta era la tónica general en el país, pues aunque en 1933 se habían retirado los obstáculos legales que impedían a las mujeres el acceso a los estudios universitarios, en 1938 había solamente seis graduadas universitarias, en 1955 eran 232 y en 1962 fueron 915 en todo el país. Así, durante las dos primeras décadas posteriores a la ley, el acceso de las mujeres a la universidad se produjo en casos aislados, en condición de minoría, y en general sin que una promoción de graduadas universitarias fuera sustituida por la siguiente, produciéndose una continuidad.

Sin embargo, a fines de los años cuarenta, en el Central Femenino se invertían los datos: en 1947, de un total de 872 alumnas matriculadas, 697 correspondían al bachillerato, 130 a magisterio y 45 a la sección comercial. El bachillerato se estaba convirtiendo en una opción educativa más atractiva para las jóvenes de los sectores intermedios que estudiaban en el Central femenino.

## **LA RECREACIÓN DE LA “MUJER MODERNA”. LA UNIVERSIDAD FEMENINA Y LA ECONOMÍA DOMÉSTICA**

Fue precisamente en los años cuarenta cuando se dio en los medios políticos un intenso debate acerca de si los planes de estudio del bachillerato femenino debían continuar siendo iguales a los de varones; discusión que el Ministerio de Educación zanjó modificando los planes de estudios en la dirección de segregar los programas académicos masculinos y femeninos, reconduciendo estos últimos hacia contenidos considerados más apropiados para el carácter femenino<sup>7</sup>. En esta misma línea, en 1945 el Ministerio de Educación y la Secretaría Departamental de Educación de Antioquia decidieron financiar la creación en Medellín del Colegio Mayor de Cultura Femenina, conocido

---

<sup>7</sup> En realidad, la reforma de los programas solamente afectó aquellas asignaturas denominadas “vocacionales”, pues el corpus general de los programas académicos se mantuvo igual que antes. Para las jóvenes se incluían asignaturas como música, canto, oficios domésticos y trabajos manuales, mientras los varones tenían como asignaturas vocacionales aquellas relacionadas con habilidades mecánicas.

popularmente como *Universidad Femenina*. El proyecto fue promovido por un grupo de señoras antioqueñas de la alta sociedad vinculadas a una asociación privada, el Centro Femenino de Estudios<sup>8</sup>.

La Rectora de la Universidad Femenina durante sus primeros y más fructíferos años fue Teresa Santamaría de González, quien era además socia fundadora del Centro Femenino de Estudios y directora de la revista mensual femenina *Letras y Encajes*<sup>9</sup>. Por entonces, Teresa Santamaría también presidía el Cuadro de Honor de la sociedad de Mejoras Públicas de Medellín. Como miembro de la élite social medellinense, se relacionaba con destacados personajes de la política regional y nacional, y a través de su amistad personal con Gabriela Vieira, esposa del Ministro de Educación, Germán Arciniegas, y con Elvira Lleras Restrepo, directora de la Sección Femenina del Ministerio de Educación, entró en contacto con el proyecto de la Universidad Femenina. De hecho, la institución se diseñó en su propia casa, donde actuó como anfitriona de una serie de personalidades que avalarían esta institución e incluso ejercerían la docencia en ella, tal como ella misma lo relata en la reseña que publica posteriormente en su revista *Letras y Encajes*<sup>10</sup>.

En el Informe de 1946 de la Secretaría Departamental de Educación de Antioquia, la fundación de la Universidad Femenina se glosaba de la siguiente manera:

Representa la cristalización de tantas iniciativas en el aprovechamiento de las grandes condiciones que tiene la mujer para servir más a la sociedad en un vasto campo de las actividades intelectuales que son más adecuadas a su

---

<sup>8</sup> El Centro Femenino de Estudios fue fundado en Medellín por un grupo de señoras de la élite social el 3 de marzo de 1929 y funcionó ininterrumpidamente hasta la década de 1960, cuando entró en decadencia. Se creó como un círculo de estudios de temas culturales y artísticos, cuyo radio de acción se fue ampliando a la discusión de temas sociales y políticos, y tuvo una cierta participación en la demanda del voto femenino en 1954. Desde el inicio levantaron actas de cada reunión y actividad realizada en el Centro.

<sup>9</sup> Teresa Santamaría de González era promotora de numerosas obras sociales y culturales, fue fundadora de la Casa del Estudiante, miembro del Cuadro de Honor de la Sociedad de Mejoras Públicas y Directora durante varios años del Museo Zea. Ver *Teresa Santamaría de González, una vida al servicio de la cultura, del civismo y la exaltación de los valores de la feminidad*, Ediciones Museo de Antioquia, Medellín, s.f.

<sup>10</sup> Reproducción de una entrevista a Teresa Santamaría de González realizada en el programa radial "Actualidad Femenina" de la emisora La Voz de Antioquia; *Letras y Encajes*, año XXI, N° 247, febrero de 1947.

condición. Se inspiró esta fundación en el anhelo que tienen las jóvenes que terminan sus estudios secundarios para proseguir su mejoramiento y que no tienen interés en seguir una de las tradicionales profesiones liberales universitarias, como Derecho, Medicina, Ingeniería u Odontología, para las cuales encontrarían puerta abierta en la centenaria Universidad masculina. No se trata pues de la creación de una Universidad Femenina para que la mujer tenga la oportunidad de hacer estudios que puede hacer conjuntamente con el hombre y a los cuales llegaría una minoría que no justifica tantos esfuerzos, sino que se trata de abrir el campo para nuevas profesiones que son del exclusivo radio de su actividad, independientes del clasicismo profesional, determinadas por las condiciones modernas de la civilización [...] Para que nuestras bachilleres puedan dedicarse a una actividad más útil de inmediato dentro de una profesión más femenina. La mujer ha acudido históricamente a la Universidad masculina, sin prejuicio de que una minoría continúe haciéndolo, porque no le habíamos dado otras oportunidades y porque la vida misma, en muchas de sus manifestaciones, no le había descubierto muchas de sus aptitudes o porque el hombre no había sabido valorarlas en su justo merecimiento<sup>11</sup>.

Esta presentación es toda una declaración de principios, en la que se muestra claramente la preocupación por ofrecer a las mujeres alternativas de formación académica más adecuadas a lo que se consideraba las condiciones y aptitudes femeninas. Al mismo tiempo, se apunta un aspecto sumamente interesante, en cuya trascendencia no se había reparado hasta el momento, cuando se refiere a la necesidad de abrir el campo para nuevas profesiones “del exclusivo radio de su actividad”. Es decir, con esta iniciativa pretendían formar a las mujeres para “profesiones femeninas”, apropiadas a sus características, en las que estas no compitieran con los varones por los mismos puestos de trabajo. Con este planteamiento, por una parte, están defendiendo un ámbito profesional exclusivamente femenino y, por otra, se está delimitando la nueva división sexual del trabajo en el contexto de la modernización del mercado laboral, que requerirá de nuevos profesionales. Esta defensa de una cuota específica del mercado laboral emergente, destinada en exclusiva para las mujeres, podría considerarse como un planteamiento progresista -en la medida que pretendía garantizar a las mujeres determinados espacios laborales- matizado por una serie de argumentos conservadores -en tanto que con ello se pretende preservar la división de los roles sexuales tradicionales-; una

---

<sup>11</sup> Informe de Educación, Secretaría Departamental de Educación de Antioquia, Imprenta Oficial, Medellín, 1946.

interesante mixtura de tradición y modernidad. Se demanda también una justa valoración, por parte de los hombres, de las capacidades y aptitudes de las mujeres para servir a la sociedad mediante actividades intelectuales; afirmación que, no se puede negar, contiene una importante dosis de reclamación.

En esta definición de las actividades más apropiadas para el carácter femenino, la Universidad Femenina incluyó la Facultad de Letras, dirigida a la formación superior humanística; la Escuela de Secretariado Comercial; la Escuela de Delineantes de Arquitectura, y la Escuela de Ayudantes de Laboratorio, así como cursos de formación para periodistas y bibliotecarias.

Según Teresa Santamaría de González y sus colaboradores, la Universidad Femenina suponía una alternativa para la formación de la “mujer moderna”, tal y como ella la concebía: educada y preocupada por los problemas de su tiempo, sin renunciar a los valores femeninos tradicionales. La “mujer moderna” se preocupaba por ser útil a la sociedad, evitando generar con ello un conflicto entre las legítimas aspiraciones profesionales y la identidad y funciones tradicionales del “ángel del hogar”. En la “universidad masculina” este planteamiento ni siquiera tenía lugar, a pesar de que debió ser una de las principales preocupaciones de las primeras generaciones de universitarias, y lo sigue siendo en la actualidad. Ni sus promotores ni el conjunto de la sociedad se hubieran atrevido en los años cuarenta a desafiar abiertamente la división de roles sociales entre hombres y mujeres; la responsabilidad del cuidado físico y espiritual del hogar y de la familia seguía recayendo fundamentalmente sobre las mujeres, y se trataba de que ello no las alejara de la evolución y la modernización de la sociedad. El valor de la maternidad como la función primordial de las mujeres era irrenunciable, como parte inherente de la identidad femenina.

Preocupada por superar la aparente incompatibilidad entre los roles domésticos y públicos que afectaban a las jóvenes bachilleres, Teresa Santamaría concibió las titulaciones impartidas por la Universidad Femenina como medias carreras. Su larga experiencia en la participación social y en las organizaciones de mujeres le proporcionaban argumentos de peso:

Considero que las profesiones más apropiadas para la mujer son las que se hacen como medias carreras, pero no solo esto, sino que la experiencia me ha demostrado que los años de que dispone una chica desde la terminación de la enseñanza secundaria y el matrimonio no son muchos. Por lo común, las que comienzan una carrera liberal no alcanzarán a terminar porque sobreviene el amor y sucumbe la carrera. Además, no me parece bien que se doblen los profesionales, pues ninguno de los

esposos ya con título igual querrá quedarse en el hogar, y con eso sufre la familia, en cambio con las medias carreras, la mujer puede trabajar dentro de la propia casa sin dejar los hijos en manos mercenarias<sup>12</sup>.

La primera colombiana que obtuvo el grado de doctora en Derecho y Ciencias Políticas en Colombia, Gabriela Peláez Echeverri, en su tesis doctoral sobre “La condición social de la mujer en Colombia”, señalaba que numerosos prejuicios sociales obstaculizaban el ingreso de las mujeres a la universidad, y entre ellos destacaba la creencia extendida de que los estudios de la mujer no serían apreciados y no tendría oportunidad de ejercerlos. De las afirmaciones que la autora realiza a lo largo de su obra, se puede deducir que, incluso entre las mujeres más progresistas -o precisamente en este grupo-, existía una fuerte tensión entre los objetivos académicos y profesionales, y los roles femeninos tradicionales:

Es claro que sostener como benéfica la enseñanza universitaria no implica afirmar que deba ser esta la única aspiración de la mujer, ni su principal campo de acción: empero no creo que porque la misión suprema de la mujer sea la de madre, no pueda ella sentirse contenta al dedicar una parte o una época de su vida a la cátedra. Y no se diga que para evitar la quiebra matrimonial deba impedirse que la mujer vaya a la universidad, preparándosele únicamente en cuestiones indispensables al cumplimiento de su fin natural<sup>13</sup>.

De manera que la Universidad Femenina trataba de dar soluciones prácticas a necesidades y demandas concretas de las jóvenes, sin cuestionar abiertamente la división sexual del trabajo y las responsabilidades sociales tradicionales. Para muchas mujeres con inquietudes intelectuales o profesionales esta fue una posibilidad socialmente aceptable de demandar una mejor capacitación y ejercer una profesión, de ahí que la iniciativa fuera acogida calurosamente:

Animadas de un buen espíritu y con grandes deseos de aprender y prepararse para la vida moderna, en la que la mujer de hoy, como lo desea Su Santidad, ha de tomar parte activa y papel importante. La mujer antioqueña, como lo ve muy bien el señor director de educación, ha correspondido admirablemente a la idea y al esfuerzo del gobierno al crear los colegios mayores de cultura femenina, donde ella puede hacer carreras propias para su sexo y aficiones, carreras que no existen en las universidades masculinas, pues estas fueron creadas cuando la mujer no iba a tales establecimientos<sup>14</sup>.

---

<sup>12</sup> SANTAMARÍA de González, Teresa. En *Letras y Encajes*, Medellín, octubre de 1945.

<sup>13</sup> PELÁEZ Echeverri, Gabriela. (1944): **La condición social de la mujer en Colombia**, Universidad Nacional, Bogotá, pp. 26-27.

<sup>14</sup> Informe Educación AHA- 1947; p. 179.

Es más, para reforzar esta diferencia, en 1947 se incluyeron dentro de la oferta académica cursos de Economía Doméstica, que al año siguiente cristalizaron en la creación de un área anexa a la Universidad Femenina, totalmente dedicada a la educación doméstica y familiar, que fue el Instituto de Orientación Familiar<sup>15</sup>. El proceso de puesta al día de la figura del ama de casa tradicional alcanzó su máxima expresión cuando, en un ámbito de enseñanza universitaria, se incluyó la economía doméstica, entendida no solamente como el aprendizaje de las labores domésticas tradicionales, sino como un programa científico para mejorar la vida familiar. Así lo afirmaba la ex directora nacional de la Sección Femenina del Ministerio de Educación, Ana Restrepo del Corral, que había viajado a Estados Unidos para conocer experiencias similares:

Ante todo hay que rectificar el concepto que se tiene de economía doméstica, concepto que se traduce como cocinar y coser [...] Economía doméstica es un programa de vida para la familia y por su medio para la comunidad [...] Problemas de vivienda, relaciones de familia, cuidados del enfermo, higiene y arreglo personal, cómo aumentar las entradas del hogar y cómo distribuirlos para solventar las necesidades fundamentales de la familia, problemas de la adolescencia, cuidados del niño, primeros auxilios, arreglos y embellecimiento del hogar, se encuentran entre los puntos que reciben consideración en el programa de economía doméstica.

Estos planteamientos sobre la orientación de la educación superior femenina se relacionan directamente con los debates sobre el papel de la mujer en la sociedad.

En 1926, algunas de las mujeres pertenecientes a la élite social de Medellín, que luego, en 1929, fundarían el anotado Centro Femenino de Estudios, habían comenzado a editar la revista *Letras y Encajes*, en la que expresaban sus opiniones sobre asuntos de actualidad, realizaban entrevistas, publicaban pequeños relatos y poemas e incluían recetas de cocina y consejos domésticos;

---

<sup>15</sup> La oferta académica de la Universidad Femenina se amplió antes de finalizar la década de 1940, con nuevos cursos de ayudante de laboratorio o asistente de cirujano. De alguna forma esto también orientó decisiones semejantes en el sector privado, pues la Universidad Católica Bolivariana, entidad privada fundada en 1936, dado que por su carácter confesional observaba cierto recelo para permitir la coeducación en sus aulas, promovió Facultades específicamente dirigidas a mujeres, y por lo general regidas por religiosas, la Facultad de Arte y Decorado en 1943, la Facultad de Filosofía y Letras en 1952, el Instituto de ciencias Pedagógicas y Sociales en 1957 y la Facultad de Comunicación Social en 1958; o absorbió instituciones privadas como la Escuela de Servicio Social, creada en 1945.

esta revista tuvo una larga trayectoria, pues la siguieron publicando hasta finales de la década de 1950<sup>16</sup>.

Las cuestiones relativas a los derechos de las mujeres y a su situación en distintos países captaron frecuentemente la atención de las socias y las actividades del Centro, pero no se proyectaron en el plano de la actividad social o política hasta la década del cincuenta, y aún así, no siempre hubo consenso entre las socias en torno a cuestiones como el voto femenino. A pesar de esto, el Centro funcionó como un foro en el que las socias aprendieron a debatir, expresar sus propias ideas o realizar exposiciones públicas sobre temas de su interés, que frecuentemente estaban relacionadas con la evolución del papel de la mujer en la sociedad. Buena parte de estos debates internos estuvieron relacionados con la orientación de la educación femenina. Las socias también apoyaron diversas iniciativas favorables a la ampliación de la educación femenina en Medellín. En la década del treinta apoyaron la creación del Instituto Central Femenino, aunque posteriormente se desvincularon de este proyecto. Y en los años cuarenta promovieron la creación de la Escuela de Servicio Social y de la Escuela Hogar. Por entonces, el asunto de debate entre las socias era "el tema de la educación de la mujer moderna, lo cual suscitó mucho entusiasmo entre las presentes, quienes hablaron y expusieron su punto de vista sobre este asunto que tanto se comenta hoy en día"<sup>17</sup>.

Al mismo tiempo, se interesaron por conocer la opinión de las socias y de las mujeres de la ciudad acerca de temas como el feminismo, la mujer moderna o el acceso de las mujeres a la universidad. En 1931 hicieron una primera encuesta sobre estos asuntos, cuyo resultado señaló que la mayor parte de las socias eran favorables al voto femenino, al ingreso de las mujeres a la universidad y a una cierta tendencia de pensamiento feminista que podría definirse como "feminismo católico"<sup>18</sup>. El feminismo católico comenzó a popularizarse en Colombia con la publicación en forma de libro de una recopilación de artículos de Inés Álvarez Lleras de Bayona<sup>19</sup>, escritos para *El Nuevo Tiempo*, periódico católico de Bogotá.

---

<sup>16</sup> Entre las socias fundadoras de la revista se encuentran Teresa Santamaría de González, Alicia Merizalde de Echavarría y Ángela Villa de Toro. Teresa Santamaría fue su directora hasta finales de los años cincuenta, y las otras fundadoras también siguieron formando parte del cuerpo de redacción, en el que se incluyeron otras destacadas miembros del Centro Femenino de Estudios como Tulia Restrepo Gaviria o Ana Gutiérrez de Lefebvre, así como las estudiantes del curso de periodismo de la Universidad Femenina.

<sup>17</sup> Actas del Centro Femenino de Estudios, 16 de mayo de 1945. UCC-Medellín.

<sup>18</sup> *Ibid.*, 22 de abril de 1931.

<sup>19</sup> ALVÁREZ Lleras de Bayona, Inés. (1932): **El feminismo en Colombia**, recopilando artículos publicados por la autora entre diciembre de 1930 y enero de 1931 en *El Nuevo Tiempo* de Bogotá.

Otra obra, *El destino de la mujer moderna a la luz de las enseñanzas pontificias*, de Emilia de Gutiérrez<sup>20</sup>, resume bien cómo una parte de las propuestas del feminismo liberal fueron asimiladas y encauzadas dentro de una corriente de feminismo cristiano, moralmente respetable, pero que se adecuara a las necesidades de los nuevos tiempos. Esta autora dio varias conferencias en el Centro Femenino de Estudios, y su influencia debió ser considerable en los planteamientos que las activistas antioqueñas hicieron acerca del papel de las mujeres en la sociedad. *Letras y Encajes* hizo eco cabal de dichos planteamientos en numerosas ocasiones, y en los años cuarenta publicó diversas reflexiones sobre la importancia de la correcta educación de las mujeres para el cumplimiento de su labor social providencial en la familia y la sociedad. En un artículo firmado por Margarita Correa, se afirmaba:

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

Nadie niega que la mujer nació para la maternidad, para el hogar, para la familia. Ella lo siente dentro de su propio yo y siente qué es la humanidad porque ella es la madre. [...] Es preciso pues que la mujer se eduque. Que vaya a las universidades, no para escalar las montañas en busca de minas, ni para estudiar el manejo de las fuerzas que subyugan la naturaleza, ni otras muchas profesiones que no están de acuerdo con su idiosincrasia, pero que estudie todo aquello que tenga por meta elevar la condición moral de la mujer, la condición de la familia y el mejoramiento de los pueblos. Qué inconveniente hay en que la mujer tenga un conocimiento profundo de la química, tanto orgánica como inorgánica, es decir, que ella sea biólogo y que en el laboratorio analice los microbios que es preciso destruir, que sea médica y enfermera, que estudie todo lo relacionado con asistencia social, higiene, educación etc, y que luego con un gran caudal de ciencia y una gran dosis de responsabilidad, vaya a engrandecer el hogar ya formado y a mantener encendido, no el fuego material, sino aquél que la mano Omnipotente colocó en sus entrañas y que sólo manos de mujer pueden mantener encendido<sup>21</sup>.

---

<sup>20</sup> GUTIÉRREZ de, Emilia. (1962): **El destino de la mujer moderna a la luz de las enseñanzas pontificias**, Ediciones del Caribe, Bogotá.

<sup>21</sup> *Letras y Encajes*. (1947), año XXI, No. 249, abril.

El apoyo del Centro Femenino de Estudios a la Universidad Femenina fue completo. Incluso puede decirse que un mismo círculo de mujeres muy activas ejercían el liderazgo del Centro Femenino de Estudios y estaban presentes en la dirección de la revista *Letras y Encajes* y de la Universidad Femenina, como se hace evidente por la recurrencia de las mismas inquietudes en las tres instituciones. Esto nos lleva a reafirmar la hipótesis de la que partíamos, acerca de que el debate sobre la educación femenina fue el desencadenante de otros procesos de creación de la ciudadanía femenina, y de aliento a la presencia de las mujeres en diversos espacios públicos. De hecho, en junio de 1946, las editoras de *Letras y Encajes* publicaron un número especial dedicado a la inauguración oficial de la Universidad Femenina, en el que además de artículos en los que destacaban la trascendencia de la apertura en Medellín del Colegio Mayor Femenino de Antioquia, incluyeron un extenso reportaje con la opinión de mujeres antioqueñas de distintos sectores sociales -damas de sociedad, empleadas, obreras y empleadas del servicio doméstico- sobre el voto femenino<sup>22</sup>.

## CONCLUSIONES

Las promotoras de la Universidad Femenina esperaban lograr una mayor valoración del rol social de la mujer, definido en términos de esposa y madre. Para demandar del Estado una mayor atención, las antioqueñas no solo no rechazaron las convenciones culturales tradicionales, sino que, por el contrario, se apoyaron en ellas, y así lograron sus mayores éxitos. Lograron mejorar su cualificación profesional en áreas que permitían hacer compatible la profesión con las responsabilidades -pues profesiones como la odontología, el diseño o el periodismo no las obligaban a ausentarse del hogar- y también obtuvieron una formación más adecuada en otras áreas relacionadas con la solidaridad y la asistencia social, en las que las mujeres habían tenido una presencia tradicional sin una capacitación específica, dedicándose a ellas como labor voluntaria o altruista. No cabe duda de que, aún manteniendo y reforzando la segregación sexual de los roles sociales, se avanzaba en la cualificación y valoración social del rol femenino, que pasaba de ser un divertimento ocioso o caritativo a ser una profesión, aunque de rango menor. A pesar de que promover y valorar la segregación sexual de la educación entrañaba también riesgos y limitaciones, pues las medias carreras nunca alcanzaron el reconocimiento social, simbólico y económico que sus promotoras habrían deseado.

---

<sup>22</sup> *Ibíd.* (1946), año XIX, No. 239, junio.

En comparación con las carreras tradicionales de las “universidades masculinas”, las opciones ofrecidas por la Universidad Femenina tuvieron una buena aceptación durante la década de 1950 por parte de aquellas mujeres que deseaban ampliar su formación, pero no querían, o no podían, hacer una carrera tradicional. Pero en la década siguiente, estas opciones fueron paulatinamente abandonadas a favor de las carreras y universidades tradicionales de enseñanza mixta, donde las mujeres encontraron nuevas oportunidades y nuevos obstáculos.

En cualquier caso, vale la pena recordar que, aunque la creación en la década del cuarenta de los Colegios Mayores o Universidades Femeninas seguía una línea impulsada desde el Ministerio de Educación, en esa época solamente se pusieron en funcionamiento tres de estas instituciones: la de Medellín, una en Bogotá y otra en Cartagena, estas últimas similares a la primera, que se creó en 1946. La creación de la Universidad Femenina en Medellín le debió mucho a la iniciativa pública nacional, al apoyo político del gobierno departamental y a la nueva orientación que las autoridades quisieron darle a la educación femenina, pero no cabe duda que una gran parte del éxito de la institución se debió al entusiasmo de las antioqueñas, que compartieron esta orientación, y se puede decir que de algún modo utilizaron estratégicamente los estereotipos de género para plantear, en el contexto social existente, sus intereses en el campo de la educación.

## **ANEXO DOCUMENTAL**

**DOCUMENTO 1.** Artículo publicado en *Letras y Encajes*, No. 247, febrero de 1947, por la asistente de la Rectora de la Universidad Femenina, D<sup>a</sup> Ángela González García.

### **LA MUJER EN LA UNIVERSIDAD**

Con el devenir de los tiempos, con el desenvolvimiento de la civilización, con las necesidades creadas por las guerras retropróximas, ha cambiado radicalmente la misión de la mujer, y por ende, su influencia en la vida del hogar, de la sociedad, de la nación. Inicialmente, el campo de acción de toda mujer: pobre, rica, inculta, culta, plebeya, noble, residía exclusivamente en su hogar. A él consagraba, se dedicaba íntegramente. Si alguna influencia ejercía en la sociedad -indirectamente desde luego- era aquella que el hogar, por sí mismo, ejerce sobre la vida de la colectividad. Pero ese aislamiento no podía continuarse... Por naturaleza la mujer necesitaba desplegar su personalidad, despertar sus facultades mentales de ese letargo intelectual, en una palabra, poner su yo al servicio de la humanidad. Con la sondaleza en la mano se le

vio salir discretamente del hogar para ocuparse en actividades netamente femeninas, pero las guerras mundiales han acabado con esa limitación. La mujer ha tenido que ingresar a las fábricas, a los cuarteles, a los laboratorios, a todas partes. No ya por satisfacer una necesidad económica parcial, sino para colaborar a la estabilidad del país, para defender causas comunes. Es indiscutible, si se aceptan las consideraciones anteriores que la mujer debe cultivarse intelectualmente para ejercer con responsabilidad y conciencia una influencia decisivamente benéfica sobre sus semejantes. Y esa responsabilidad y esa conciencia se adquieren no en el ajetreo que implican las labores domésticas sino en el cultivo del espíritu y en el desarrollo de la inteligencia. Y nada más a propósito para conseguir esta finalidad que la Universidad, y máxime cuando el gobierno ha tenido el acierto de crear los Colegios Mayores de Cultura Femenina, en donde la mujer encuentra un ambiente familiar, acogedor y sobre todo desprovisto de las vulgaridades y pederterías masculinas que han impedido a muchas de nuestras muchachas continuar sus carreras superiores. Aquí mismo, en Medellín, tiene ya la mujer en la UNIVERSIDAD FEMENINA un centro que encaja admirablemente con su condición esencialmente femenina y donde puede capacitarse para actuar eficientemente en campos diversos.

ÁNGELA GONZÁLEZ G.

**DOCUMENTO 2.** Conferencias dictadas por el Secretario de Educación del Departamento de Antioquia y Ángela González García en la clausura de la Universidad Femenina, *Letras y Encajes*, No. 245, diciembre de 1946.

## **DISCURSO PRONUNCIADO POR EL DIRECTOR DE EDUCACIÓN EN LA CLAUSURA DE ESTUDIOS DE LA UNIVERSIDAD FEMENINA**

La existencia del Colegio Mayor Femenino de Antioquia débese a un imperativo categórico de la cultura antioqueña y en él hállanse fincadas las aspiraciones de las mujeres de nuestra tierra que encuentran de una necesidad inaplazable el perfeccionar su espíritu, el ampliar el panorama de su educación para ocupar en el concierto de la vida moderna el papel que por derecho le corresponde. Pretéritos son ya los tiempos en que erróneamente entendíase por feminidad solamente lo que se refería al papel de la mujer en las tareas domésticas que por su sexo le corresponden, y no ha muchos años el radio de acción que tan anticuado e inhumano concepto permitía comenzaba en el zurcido de sus prendas para terminar en los más rudimentarios quehaceres culinarios. Pero los tiempos cambian y en nuestra época la mujer ha invadido victoriosa el campo de la Universidad. La valla que a su ingreso oponía el menguado concepto de su incapacidad intelectual frente a estudios superiores ha caído estruendosamente, derribada ante la evidencia de la realidad que significa el éxito obtenido. Y entre las profesiones liberales, la mujer ha demostrado aptitudes y eficiencias en su ejercicio que no tienen de envidiar en nada las de los más brillantes varones. Recorred

desapasionadamente las facultades de Medicina, de Derecho, de Ingeniería, de Odontología y encontraréis el elemento femenino en plena capacidad para abarcar tan arduos estudios, dado con ello un mentís profundo a quienes suponían que era inhábil para adentrarse en elevados problemas científicos. Pero no queremos con esto sostener que desde el punto de vista moral y ambiental sean tales profesiones las que se acomoden en todo a sus peculiarísimas condiciones biológicas y sociales. No debemos olvidar que la mujer debe recurrir en su perfeccionamiento intelectual a aquellas actividades en orden a su sensibilidad, al papel que en la sociedad le corresponde desempeñar y las funciones especialísimas que está llamada a cumplir.

Según nuestras ideas, no es verbigracia la medicina la profesión donde la mujer puede prestar un más eficiente servicio, ya que los múltiples peligros morales que su desempeño acarrea para ella, al realismo hiriente en sus estudios, la incapacidad en que estaría para cumplir a cabalidad el servicio urgente que la sociedad reclama en el facultativo a toda hora y en todos momentos, son condiciones todas que restarían brillo y eficacia a la labor que por naturaleza corresponde a tal actividad. Y si a ello se agrega que las aptitudes intelectuales de la mujer pueden no acomodarse rigurosamente a las profesiones enumeradas, encontraremos la explicación del funcionamiento y del éxito ya obtenido por el Colegio Mayor de Cultura Femenina.

[...]

Pero los límites extremos en el radio de acción de la actividad femenina no son descuidados en su plan de estudios por el plantel y las clases de culinarias alternan armoniosamente con las muy nobles y elevadas de las letras. Estas que constituyen el basamento de la Universidad y lo que le da en realidad su título genérico abarca estudios suficientemente extensos y profundos sobre Literatura, Historia Universal, francés, inglés, latín, composición castellana y apologética [...] quise demostraros cómo no hay actividad humana que nuestro plantel no haya considerado y cómo aspiramos a que la mujer en nuestro medio sea preparada de manera eficiente para la lucha por la vida. Y detenernos en nuestra marcha ya significaría un retroceso, motivo por el cual para el año por venir se abrirán estudios de Asistentes a Cirujano, Ayudantes de Laboratorio y Economía Doméstica, bajo la rectoría de los más competentes profesores.

ANTONIO OSORIO ISAZA

## **PALABRAS DE LA SRTA. ÁNGELA GONZÁLEZ EN EL ACTO DE CLAUSURA DE LA UNIVERSIDAD FEMENINA**

Las alumnas de esta tan nueva y ya gloriosa Universidad Femenina, nos hemos congregado aquí en esta efemérides para testimoniar la intensa y continuada labor llevada a cabo en nuestros claustros.

Pero nuestro propio esfuerzo hubiera sido anodino, casi estéril, si no hubiésemos tenido el timón seguro de una inteligencia y de un tino tan maravillosamente equilibrados como los de doña Teresa Santamaría de González, cuyos conatos altruistas han resplandecido en toda obra de caridad y de civismo [...] Con ella han colaborado los profesores, de quienes hemos recibido los raudales de ciencia y de virtud. [...] Ellos nos han mostrado un mundo más allá de los linderos de la mediocridad y nos han dado las armas necesarias para que lo conquistemos con nuestra propia voluntad. Y ¡vaya si es sapiente y entusiasta este coro de maestros! Asimismo hay que relevar la cooperación de las dos inteligentísimas damas doña Maruja Jaramillo de Simón y doña Cecilia López Restrepo, quienes han aportado a la obra universitaria no un grano de oro sino el Potosí de su competencia, de su generosidad, de todo ese grande corazón que albergan. La munífica colaboración de los gobiernos nacional, departamental y municipal, y de la prensa, con sus constantes y valiosísimos estímulos como poder tan sobresaliente, no pueden callarse en esta hora [...] Sobre esta base granítica puede decirse que nuestra cara Universidad se ha enfuturado de los destinos de la mujer antioqueña, aunque en los principios de esta fundación, algunos espíritus timoratos, aves de corto y bajo vuelo, miraban despavoridos el nombre de Universidad Femenina con que generalmente se llama a esta Institución, pues siempre se ha creído entre nosotros que la mujer no ha de tener otra misión que el cumplimiento de las obligaciones hogareñas, nobilísimas por cierto y que en modo alguno deben desecharse, pero esto no empiece para que algunas de nosotras levantemos el espíritu y procuremos espigar en los campos de la ciencia: Santa Teresa, por ejemplo, no más santa que literata, nos habla en sus cartas prodigiosas, en estilo único y deleitable, de menesteres domésticos, para no citar sino a esta santa doctora...

Ya tenemos los primeros frutos, ya tenemos la primera cosecha óptima: un núcleo muy respetable de alumnas saldrá a probar evidentemente que sí pueden las mujeres servir en campos distintos y hasta ahora poco trillados por nuestro sexo: la biblioteconomía y el periodismo. Estas dos carreras de especialización, completamente nuevas entre nosotros, brillaban por su ausencia, como dicen hoy, siendo de tanta importancia y de necesidad tan palmaria. Cabe pues a nuestro Colegio Mayor el honor de ser el primero que confiere el grado de periodismo en Colombia, y bien se sabe que es infinitamente distinto ser primero a ser segundo [...] Por otra parte, para el año venturo tendrá la Universidad un pensum de grandes proyecciones que dará a la mujer la facilidad de hacerse apta en muchos campos.

ÁNGELA GONZÁLEZ GARCÍA

## BIBLIOGRAFÍA

AHA. (1947): Informe Educación.

ÁLVAREZ LLERAS DE BAYONA, Inés. (1932): **El feminismo en Colombia**.  
[OTROS DATOS???

CORREA, Margarita. (1947): **Letras y Encajes**, año XXI, No. 249, abril.

COTT, Nancy F. (1993): "Mujer moderna, estilo norteamericano: los años veinte", en: Georges Duby y Michelle Perrot (Dir.), **Historia de las mujeres**. Vol. V: "El siglo XX", Madrid, Ed. Taurus, pp. 90-106.

HELG, Aline, "La educación en Colombia. 1946-1957", en: **Nueva Historia de Colombia**. Vol. volumen IV, pp. 11-134.

*LETRAS Y ENCAJES*. (1945): Medellín, octubre.

\_\_\_\_\_. (1946): año XIX, No. 239, junio.

\_\_\_\_\_. (1947): año XXI, No. 247, febrero.

\_\_\_\_\_. (1947): año XXI, No. 249, abril.

PELÁEZ ECHEVERRI, Gabriela. (1944): **La condición social de la mujer en Colombia**, Universidad Nacional, Bogotá.

SANTAMARÍA DE GONZÁLEZ, Teresa. (1945): **Letras y Encajes**, Medellín, octubre.

\_\_\_\_\_. (1947): "Entrevista realizada en el programa radial *Actualidad Femenina*, de la emisora *La Voz de Antioquia*", reproducción de *Letras y Encajes*, año XXI, No. 247, febrero de 1947.

SECRETARÍA DEPARTAMENTAL DE EDUCACIÓN DE ANTIOQUIA, (1946): **Informe de Educación**, Imprenta Oficial, Medellín.