

“No olvidéis que lo que es la verdad en la marcha natural i física de un niño, lo es también en su progreso intelectual”. Mecanismos de control en las escuelas primarias de Chile como garantes del disciplinamiento corporal, 1860-1879¹

Antonia Correa Vial*

 Pontificia Universidad Católica de Chile.

 antoniacorreavial@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0005-1452-490X>

Recibido: 11 de marzo de 2024 | Aprobado: 21 de julio de 2024

Resumen

El siguiente artículo tiene como propósito analizar cualitativamente el discurso de “civilización” social y corporal imperante en la escuela pública de la segunda mitad del siglo XIX chileno, promovido por las clases dirigentes y dirigido hacia los sectores populares de la época, a través de fuentes como manuales escolares y guías de comportamiento utilizados en las escuelas primarias. Estas fuentes fueron consideradas como un reflejo decimonónico de las prioridades socioculturales de los dirigentes chilenos en la época estudiada. En ellas participaron importantes actores estatales, como los visitadores de escuelas, que adquirieron una gran relevancia en la difusión de la “civilización” a los estudiantes populares. Así, se concluye que la atmósfera escolar fue un espacio estatal de disciplinamiento corporal, donde se instauraron pautas culturales que dictaminaban las fronteras entre aquello considerado “bárbaro” y aquello categorizado como “moderno” y “civilizado”.

Palabras clave

Chile, siglo XIX, civilización, cuerpo, escuela.

¹ Esta investigación se desarrolló en la monografía de licenciatura “Historia de la educación en Chile: entre lo estatal, lo local y lo transnacional (siglos XIX y XX)”, dictada por el profesor Rodrigo Mayorga en el Instituto de Historia de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

* Antonia Correa Vial es licenciada en Historia por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Actualmente, cursa el Programa de Formación Pedagógica en Educación Media para Licenciados de la Universidad de Los Andes.

“Do not forget that what is true in the natural and physical gait of a child is also true in his intellectual progress”. Control Mechanisms in Primary Schools in Chile as Guarantors of Corporal Discipline. 1860-1879.

Abstract

The purpose of the following article is to qualitatively analyze the discourse of social and corporal “civilization” prevailing in the public school of the second half of the Chilean 19th century, promoted by the ruling classes and directed towards the popular sectors of Chile at the time, through from sources such as school manuals and behavior guides used in primary schools. These were considered a nineteenth century reflection of the sociocultural priorities of the Chilean leaders at the time studied. Important state actors participated in these sources, such as school visitors, who acquired great relevance in the dissemination of the “civilization” of popular students. Thus, it is concluded that the school atmosphere was a state space of corporal discipline, where They established cultural guidelines that dictated the borders between what was considered “barbarian” and what was categorized as “modern” and “civilized.”

Keywords

Chile, nineteenth century, civilization, body, school.

“Não se esqueça de que o que é verdade no progresso natural e físico de uma criança também é verdade em seu progresso intelectual”. Mecanismos de controle nas escolas primárias chilenas como garantidores da disciplina corporal. 1860-1879

Resumo

O artigo a seguir tem como objetivo analisar qualitativamente o discurso de “civilização” social e corporal predominante na escola pública da segunda metade do século XIX chileno, promovido pelas classes dominantes e dirigido aos setores populares do Chile da época, por meio de fontes como manuais escolares e guias de comportamento usados nas escolas primárias. Esses eram vistos como um reflexo do século XIX das prioridades socioculturais dos líderes chilenos na época estudada. Essas fontes envolveram importantes atores estatais, como os visitantes da escola, que desempenharam um papel importante na disseminação da “civilização” dos alunos das classes populares. Assim, conclui-se que o ambiente escolar era um espaço estatal de disciplinamento corporal, onde eram estabelecidas diretrizes culturais que ditavam os limites entre o que era considerado “bárbaro” e o que era classificado como “moderno” e “civilizado”.

Palavras-chave

Chile, século XIX, civilização, corpo, escola.

INTRODUCCIÓN

“Si queremos que Chile sea floreciente en el interior, poderoso en la América, respetado en la Europa, notable en el orbe de la tierra, procuremos dejar de ser los sordomudos de la civilización”.
Amunátegui y Amunátegui (1856, p. 3)

América Latina ha representado una paradoja desde sus inicios como región independiente del Viejo Mundo: si bien en el último siglo de dominio colonial europeo fue desarrollando un afán por emanciparse y crear su propio rumbo en el panorama global, una vez obtenida la emancipación, continuó asimilándose e imitando a las grandes directrices foráneas que por casi tres siglos la condujeron, sin brindarle mayor espacio a su particularidad. Lo sucedido en Europa influenciaba el devenir americano.

El Chile independiente y republicano de inicios del siglo XIX se caracterizó por su tendencia a perseguir los ideales ilustrados, científicos y evolucionistas. La mentalidad de la época se centraba en “civilizar” (Mayorga, 2017, pp. 345-347), “educar” y “urbanizar” a las masas y capas populares para alejarlas de la “barbarie” y el “salvajismo”, transmitiéndoles las “buenas maneras” y esperando así asimilarse a la modernidad europea (Caiceo, 2014, pp. 194-197). Esta “civilización” y “urbanidad” promovida por los grupos dirigentes del Chile decimonónico se intentaba lograr, en gran medida, a través de la educación, la instrucción corporal y el saber de la lectura y escritura (Torrejón, 1989, pp. 534-548). Se esperaba que estas habilidades se desarrollaran en el aula, espacio del cual participaban dos actores fundamentales para las dinámicas de enseñanza y aprendizaje: la preceptora o preceptor y el visitador de escuelas (Egaña, 2000, p. 185).

Este estudio pretende enfocarse en el discurso promovido, a nivel transnacional y nacional, por los grupos dirigentes y la red de funcionarios estatales —particularmente, los visitadores de escuela— acerca del control del cuerpo y su relación con la “civilización” promovida en la época. Ello, entre 1860, cuando se promulga la Ley de Instrucción Primaria, y 1879, año en que se aprueba la Ley General de Instrucción Secundaria y Superior y que marca el paso hacia la década de 1880, un periodo caracterizado por cambios profundos en la escuela chilena (Serrano *et al.*, 2012, tomo II), incluyendo una mayor atención pedagógica hacia la educación física (Memoria Chilena, 2023b).

Este marco temporal se justifica, dado que en 1860 se crea la Inspección General de Instrucción Primaria, compuesta por un visitador por provincia y un inspector general, institución que formaliza el sistema de los visitadores. En 1879 surge un nuevo hito legal que refleja la corroboración del Estado docente al crearse el Consejo de Instrucción Pública, con un rol de superintendencia para la educación secundaria y superior y con el propósito de la vigilancia y policía sobre la moralidad, higiene y seguridad de los alumnos de establecimientos públicos y privados (Leal, 2014, p. 95). Ambas fechas son relevantes, en primer lugar, porque se enfatiza la formalización del rol estatal del visitador de escuelas explorado en este artículo y, en segundo lugar, porque se institucionaliza y expande el rol disciplinador del Estado hacia nuevas áreas educativas, en cuanto al despliegue social y cultural del alumnado.

Considerando lo anterior, este texto se pregunta: ¿De qué manera fue considerado el cuerpo en el ideal de civilización promovido por la institucionalidad escolar primaria, entre 1860 y 1879, en la escuela chilena? A ello, se responde que la dominación y disciplinamiento

del cuerpo fue parte fundamental del discurso de civilización que caracterizaba a la elite chilena decimonónica y que promovía el incipiente sistema educacional en las escuelas primarias públicas del país entre 1860 y 1879, particularmente, por medio de orientaciones supervisoras que impulsaban la represión de la expresión corporal y el control de los instintos naturales en las dinámicas de aprendizaje.

Para abordar la problemática de investigación en este contexto, se analizarán, junto con la bibliografía, fuentes que dan cuenta de los discursos educativos sobre el cuerpo que circularon por Chile y el resto de Latinoamérica, como el *Manual de Urbanidad y Buenas Maneras*, del venezolano Manuel Antonio Carreño; la *Guía del preceptor primario i del visitador de escuelas*, de José Bernardo Suárez; *De la instrucción primaria en Chile. Lo que es, lo que debería ser*, de Miguel y Gregorio Amunátegui, y el *Boletín de la Comisión Visitadora de Escuelas Públicas del Departamento de Santiago*. Estos son retazos que permiten un acercamiento a los ideales, principios y discursos que imperaban en esa época. En estas fuentes se muestra que el adoctrinamiento del cuerpo, los modales y la relación entre el entorno escolar y las expresiones corporales se erigieron como parte fundamental del discurso elitista de formar a una población nacional apta, de acuerdo con la concepción moderna de las potencias mundiales.

A continuación, se realizará un breve repaso conceptual y teórico acerca de aquellas nociones y definiciones asociadas al ámbito del cuerpo y la escuela en el siglo XIX. Luego, se presentará el contexto sociocultural del siglo XIX chileno, para así dar paso al surgir de la escuela y la significancia que esta adquirió. Posteriormente, se abordarán los postulados corporales reflejados en manuales de urbanidad que circulaban en Latinoamérica —específicamente, el escrito por Carreño— y el discurso nacional de instrucción corporal promovido por la figura del visitador de escuelas. Tomando como ejemplo el Departamento de Santiago, se enfatizará cómo los visitadores se volvieron autoridades locales que promovieron la “civilización” de los estudiantes de las escuelas primarias públicas a lo largo del territorio chileno. Finalmente, se sintetizará lo expuesto y se reflexionará sobre el actuar histórico de los mecanismos de control corporal en el Chile del siglo XIX, como los textos escolares difundidos en la época y la figura del visitador de escuelas primarias.

EL CUERPO Y LA ESCUELA EN EL CHILE DECIMONÓNICO: DOS ESPACIOS DOTADOS DE SIGNIFICADO

“Las prácticas corporales están permeadas por la trama de la cultura”
Crisorio y Escudero (2017, p. 65)

En los últimos años, el cuerpo se ha convertido en un renovado objeto de estudio historiográfico, pudiéndose reconocer que la exterioridad y la existencia física del ser humano son, en realidad, un albergue de significados socioculturales (Martínez, 2004, pp. 127-136). Esto ha permitido comprender que si en el siglo XIX el progreso racional y la expansión del conocimiento eran comprendidos como avances en la intelectualidad del hombre, el comportamiento y la expresión corporal también eran vistos como reflejos de la civilización —o barbarie— del sujeto social. Los preceptores eran formados en su docencia con esta misma perspectiva: la escuela moderna exigía el desarrollo favorable del cuerpo y la inteligencia

(Monsalve, 1998, p. 127). De esta forma, la escuela significó un espacio de apropiación de contenido cognitivo, pero también de adoctrinamiento corporal y expresivo, lo que se denomina como disciplinamiento social y corporal (Cena, 2019, pp. 4-7). Es decir, la escuela se convirtió en un espacio en el cual distintos actores desplegaron esfuerzos por disciplinar, “civilizar” y “urbanizar” las conductas “salvajes” y “bárbaras” de los estudiantes de escuelas públicas primarias, comúnmente provenientes de sectores populares.

Comprender cómo ocurrió esto requiere entender el cuerpo como lenguaje situado en un registro discursivo que relaciona la pragmática y la semántica: importa el significado y la eficacia de lo que se dice por medio del cuerpo (Pedraza, 2007, p. 14). De tal manera, el cuerpo cumple dos funciones en el discurso sociológico: se utiliza como medio de validación y se lo esgrime como mediador e integrador de la subjetividad y objetividad, de la estructura y los actores, de las funciones y significados (Pedraza, 2007, p. 15). Así, el cuerpo es un concepto central, donde se comprende la sociedad y sus simbolismos, porque en él confluyen intenciones diversas: es expresión del *habitus* —definido por Pierre Bourdieu como un “operador de cálculo inconsciente”, algo prerreflexivo, prerracional (Cerón Martínez, 2019, pp. 315-316)—, del orden social y de las luchas simbólicas de tal orden (Pedraza, 2007, pp. 12-14).

Lo anterior explica que el cuerpo sea abordado comúnmente con un foco de acción pedagógica. Tal como plantea Pedraza, en la educación formal se visualiza con claridad: “El vínculo entre las estrategias anatomopolíticas que hacen el día a día escolar y la consolidación de los estados nacionales en lo relacionado con la gubernamentalidad, ante todo en la producción del ciudadano y del trabajador” (Pedraza, 2007, p. 11). Estas “estrategias anatomopolíticas” de las que habla Pedraza corresponden a formas en que la política estatal busca regular la conducta de los sujetos populares por medio de su disciplinamiento social y corporal. Con el fin de “civilizar” a las masas, los agentes estatales despliegan el poder infraestructural del Estado, definido por Michael Mann como la medida en que un Estado aplica políticas que penetran en la sociedad y el territorio (Soifer, 2009, p. 59). Como se verá más adelante, actores educacionales como los visitantes de escuelas primarias públicas en Chile fueron un claro ejemplo de estos mecanismos de control, corrección y educación corporal durante el periodo estudiado.

Considerando lo anterior, en este escrito se considera al cuerpo como un espacio influenciable —a creencia de las elites— para inculcar determinadas conductas, actitudes, movimientos y expresiones que se muestren acordes a lo “culturalmente aceptado” por la sociedad. Así, el cuerpo podría describirse como un terreno a conquistar, a “civilizar”, a moderar y a adoctrinar: el cuerpo es reflejo del grado de modernidad, de progreso, de evolución.

Por lo tanto, el disciplinamiento social, para los efectos de este ámbito específico, se puede definir como la introducción de tecnologías y formas para el control del cuerpo en la escuela primaria y su impacto en la formación de la subjetividad moderna y la sociedad civilizada (Pedraza, 2007, p. 17). El objetivo de estas formas es producir un régimen de verdad capaz de concebir y gobernar a la población por medio de la regulación (Pedraza, 2007, p. 20). De esta manera, en función de asemejarse a la cultura moderna, “el cuerpo se produce en la escuela con un currículo, un tiempo, un espacio, unas asignaturas, un maestro, un atuendo, movimientos y divisiones” (Pedraza, 2007, p. 22). El “régimen de apariencias” que así se conforma —es decir, cómo los cuerpos deben desempeñarse públicamente y cómo los espacios deben lucir para considerarse adecuados— combina discursos estéticos,

científicos, políticos y morales (Pedraza, 2007, p. 131). Este “régimen” de expresión corporal fue ampliamente trabajado por las redes sociales y políticas del siglo XIX chileno, inspirado por las aspiraciones elitistas y llevado a cabo por actores y canales estatales, estos últimos como reflejos del poder infraestructural del Estado.

EL SIGLO XIX LATINOAMERICANO Y LA EDUCACIÓN COMO SINÓNIMO DE MODERNIDAD

Los últimos años del siglo XVIII escribieron en la historia moderna global grandes sucesos que marcarían la trayectoria política de los Estados latinoamericanos próximamente independientes. El auge del movimiento ilustrado, la emancipación de los Estados Unidos y la Revolución francesa generaron ideales, como la libertad y la igualdad, que circularon transnacionalmente y comenzaron a erigirse como anhelos políticos, no siendo Latinoamérica la excepción. Una vez alcanzada la independencia de Chile frente a España, todo este bagaje intelectual, histórico y cultural fue puesto en práctica. Como bien menciona Ramírez (2014, p. 36): “En Chile, las élites imaginaron, o más bien intentaron imitar, la creación de una nación en la que sus integrantes asumieran el vivir en una misma época: en la modernidad, el progreso y la civilización”. La realidad local fue poco considerada ante esta verdadera obsesión por los modelos de Estados Unidos y Europa (Ramírez, 2014, p. 36).

El paradigma civilizatorio para un Chile republicano: la escuela como espacio gestor

En el Chile del siglo XIX, el concepto de “civilización” comprendía una serie de prácticas, modos, estilos y expectativas, a modo de semejanza con los parámetros europeos predominantes en la época. Por ello, la educación fue una de las primeras preocupaciones en la incipiente autonomía chilena: la escuela era concebida como condición necesaria para la constitución del proyecto de Estado (Mayorga, 2017, p. 333) y, a la vez, se impuso como expresión de la civilización y artífice natural de la ciudadanía (Orellana, 2009, p. 23).

Podría decirse que la educación fue un instrumento de fuerza inigualable para los propósitos de la elite chilena que dirigía el Estado nación según el paradigma europeo y que veía en este la unívoca vía de alcance a la modernización. Como bien plantea Castro: “Las nuevas ideas difundidas conducían —a través de la educación del pueblo— a las ‘luces, razón, soberanía popular, felicidad y productividad’” (Castro, 2010, p. 38). El afán racionalizador e ilustrado de los grupos dirigentes se manifestó por medio de las escuelas públicas, que empezaron a instalarse en el territorio nacional para ordenar y hacer inteligible a una población dispersa (Mayorga, 2017, p. 336). Todo esto buscaba posibilitar el acceso popular al sistema por medio de la educación, pero sin entregarle a las masas la posibilidad de modificación (Mayorga, 2011, pp. 24-41). Así también lo ha establecido Castro:

La preocupación del Estado se vinculaba con la idea de civilizar y moralizar al pueblo en un proceso de modernización, pero no existía ni remotamente la obligación de garantizar la integración de todos los sectores sociales de una forma más abierta, equitativa y coherente. (Castro, 2010, p. 120)

Para la década de 1830, una vez que los grupos dirigentes se vieron liberados de volcar sus energías en la causa independentista y los posteriores ensayos políticos y guerras civiles, sus intelectuales se dedicaron al desarrollo de las letras y las artes, definiendo un ideal de “lengua culta” imperante hasta hoy en Chile (Torrejón, 1989, pp. 534-535). Este lenguaje, promovido por referentes educacionales como Andrés Bello y Domingo Faustino Sarmiento, tenía como propósito elevar el nivel cultural de la población chilena (Torrejón, 1989, pp. 536-550). Directamente conectado con ello, desde 1840 se emprendió una política sistemática de expansión de la cultura escrita a través de la escuela primaria (Serrano y Jaksic, 2000, p. 436). No obstante, esta novedosa cultura escrita debía compatibilizarse con una conducta y expresión corporal “adecuadas” y vinculadas al paradigma de civilización moderno en boga.

Los manuales de urbanidad que aparecieron en la época y que se convirtieron en textos escolares altamente importantes manifestaron con claridad este ideario ilustrado de la educación y la relevancia concedida a la transmisión de normas y buenos modales, por medio de la escuela, a las jóvenes generaciones (Soaje y Salas, 2021a, p. 3). Estos manuales eran considerados herramientas efectivas de difusión y doctrina de aquellas “buenas maneras” de comportarse, las cuales debían aproximarse a lo que la conducta moderna expresaba. Así lo planteaban, por ejemplo, los hermanos Amunátegui en su premiada memoria *De la instrucción primaria en Chile*:

Los yankees, los ingleses, los franceses, los alemanes, no solo ven, oyen, huelen, gustan i palpan como nosotros, sino que saben además casi todos leer, escribir, i calcular, lo que les habilita para llegar a ser más industriosos, mas morales, mas religiosos. (Amunátegui y Amunátegui, 1856, p. 4)

La progresiva formalización del espacio escolar: época de legislaciones

Como se mencionó anteriormente, la independencia chilena trajo consigo el posicionamiento de la educación como componente esencial del nuevo proyecto político que se estaba construyendo. Ejemplo de ello fue la fundación del Instituto Nacional en 1813 (Mayorga, 2017, p. 334), así como la Constitución de 1833, el primer texto legislativo que estableció a la educación como una “atención preferente del gobierno” (Mayorga, 2017, p. 334) y que consagró a la inspección educativa como parte de la labor que el Ejecutivo debía ejercer en materia de educación (Leal, 2014, p. 89). Los años posteriores vieron asentarse cada vez más a la educación escolar como parte de las prioridades del nuevo Estado republicano, con la creación, en 1837, del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (Castro, 2010, p. 110) y la fundación, en 1842, de la Escuela Normal de Preceptores y la Universidad de Chile, pilares esenciales de la construcción de un sistema educativo público (Mayorga, 2017, pp. 335-336).

Entre los esfuerzos educativos estatales del periodo es destacable la proclamación de la Ley de Instrucción Primaria en 1860. Esta confirmó la gratuidad de la enseñanza primaria y traspasó este nivel a la dirección del Gobierno —específicamente, al Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública—, además de formalizar un sistema escolar mixto y disponer la fundación de escuelas en función del número de habitantes (Castro, 2010, p. 113). Esta legislación marcó un punto de inflexión: desde entonces, el Estado sería el encargado de desarrollar las políticas educativas que se implementarían en la nación, dándose inicio a un

Estado docente caracterizado por el centralismo y la jerarquización en la gestión, al mismo tiempo que por un decidido impulso a la masificación de la educación (Orellana, 2009, p. 32).

Otro aspecto particularmente importante de esta ley fue la creación de la Inspección General de Instrucción Primaria, compuesta por un visitador por provincia y un inspector general (Mayorga, 2017, p. 336). Esta nueva institución formalizó el sistema de los visitadores de escuelas —que desde la década de 1840 surgía gradualmente—, traspasando definitivamente al ministerio la labor de vigilar y dirigir la instrucción primaria (Ramos y Falabella, 2020, p. 246). La creación de la Inspección General se relacionó así al interés por organizar y controlar el sistema de educación primaria, aún en construcción (Egaña, 1994, p. 133). Todas estas medidas son claros ejemplos del esfuerzo de los grupos dirigentes por hacer de la educación un sistema cada vez más consolidado en la sociedad chilena, difundiendo la anhelada “civilización” de las masas.

Para 1879, un nuevo hito legal consolidó aún más el Estado docente, al crearse el Consejo de Instrucción Pública con un rol de superintendencia para la educación secundaria y superior. Este tenía entre sus fines la vigilancia y policía sobre la moralidad, higiene y seguridad de los alumnos de establecimientos públicos y privados (Leal, 2014, p. 95). De este modo, si en 1860 la dirección y supervisión de la educación primaria —incluyendo a los visitadores— había pasado al Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, en 1879 esta dirección dejaba de ser partícipe del Consejo de Instrucción, aislando completamente este nivel educacional. Al respecto, Ramos y Falabella afirman que “esta medida terminó de sancionar la bifurcación del sistema educacional en dos circuitos casi completamente aislados hasta avanzado el siglo XX” (2020, p. 245).

De tal manera, la legislación de 1879 no solo reafirmó las atribuciones estatales docente e inspectora, sino además permitió constatar la frontera entre el sistema primario y el secundario, y la clara separación que vivían las clases sociales en ese contexto: unos para los estudiantes de clase alta —los que accedían a estudios secundarios— y otros para sectores populares —que únicamente accedían a la instrucción primaria—. Como plantean Ramos y Falabella, se trataba de “un sistema educacional segmentado que reproduce y solidifica la estructura social” (2020, p. 245). Esta división social de los espacios destinados a la educación fue también la que había permitido que en uno de ellos —la escuela primaria— se consolidasen ciertas formas particulares de control y educación corporal, como se verá a continuación.

LA VIGILANCIA EN EL SISTEMA ESCOLAR: UN ADOCTRINAMIENTO CONSTANTE

Transversalmente, la necesidad de control en el espacio escolar se sustenta en el principio de asegurar que el proceso educativo cumpla objetivos mínimos para los estudiantes y proteger la educación como bien público (González, 2005, p. 632). A su vez, el dispositivo de fiscalización es una tecnología clave para la gubernamentalidad o dirección de la conducta escolar (Ramos y Falabella, 2020, p. 240). Siguiendo a Foucault, los procedimientos de vigilancia y regulación de conductas estaban influidos, en el siglo XIX, por los conocimientos científicos y técnicos, constituyéndose una “máquina de gobierno” que moldeaba la conducta individual y colectiva y las conectaba con la verdad, la ética y el poder, dando forma así a realidades sociales, como la educacional (Ramos y Falabella, 2020, p. 242). A continuación, se enfatizarán aquellos mecanismos de difusión y normativa corporal propios del discurso “civilizador” en la atmósfera escolar, según su carácter transnacional y local, respectivamente.

El discurso civilizador del cuerpo en América Latina reflejado en el *Manual de Urbanidad y Buenas Maneras para escuelas de ambos sexos*, de Manuel Antonio Carreño

“Toda la escolarización basa su ejercicio político en lo corporal, y monta su estructura de saber-poder según el modo en que se lo conceptualiza”.
Crisorio y Escudero (2017, p. 192)

La educación cívica en el Chile del siglo XIX fue fundamental en el ideario republicano y la urbanidad propuesta tomó un rol performativo en el ámbito escolar como parte del proceso de laicización y construcción ciudadana (Soaje y Salas, 2021a, p. 2). El *Manual de Urbanidad y Buenas Maneras*, de Manuel Antonio Carreño, escrito en 1853 en Venezuela, fue una obra que marcó un punto de inflexión en la producción literaria de los manuales de conducta en Chile (Soaje y Salas, 2021a, p. 11) y una de las más difundidas en América Latina en ese entonces (p. 9). Soaje y Salas lo describen de la siguiente manera:

En el Chile republicano del siglo XIX, textos de urbanidad como este, adquirieron gran prestigio, coincidiendo, por una parte, con la necesidad de la burguesía de imitar los modos de comportamiento de las élites luego del furor revolucionario de fines del siglo XVIII y por la otra, con el período de expansión de la escuela pública, destinada a la formación de un nuevo ciudadano. Si bien fueron varios los escritos de esta índole, editados antes y después del mencionado manual, solo este perduró en el tiempo como testigo parlante de un hito crucial en la historia de la educación chilena. (Soaje y Salas, 2021b, p. 9)

En su manual, Carreño definió a la urbanidad como “el conjunto de reglas que tenemos que observar para comunicar dignidad, decoro y elegancia a nuestras acciones y palabras, y para manifestar a los demás la benevolencia, atención y respeto que le son debidos” (Carreño, 1863, p. 32). Para ello, el cuerpo se consideraba fundamental, ya que tanto la dimensión corporal como la intelectual formaban una totalidad, un universo conjunto de habilidades con potencial desarrollo:

La salud y la robustez del cuerpo son absolutamente indispensables para entregarnos en calma y con provecho, a todas las operaciones mentales que nos dan por resultado la instrucción en todos los ramos del saber humano. (Carreño, 1863, p. 29)

Las buenas maneras se entendían como la decencia, moderación y oportunidad en las acciones y palabras propias, además de la delicadeza y gallardía de los movimientos exteriores del ser humano, que revelaban la suavidad de las costumbres y la cultura del entendimiento (Carreño, 1863, p. 33). La “civilidad”, según Carreño, prestaba encantos a la virtud misma y a la sabiduría; señalaba que “al hombre instruido no le bastan sus conocimientos científicos, por estensos que sean, para hacerse agradable en sociedad: necesita para ello además poseer las dotes de una buena educación, y mostrarse siempre atento, amable y complaciente” (Carreño, 1863, p. 36).

Así como Carreño normaba las conductas propias de la civilización y los buenos modales, también enfatizaba en la necesidad del aseo, la higiene y el aspecto de los individuos, definiendo como “inciviles” actos como eructar, limpiarse los labios con la mano, escupir, entre otros (Carreño, 1863, p. 44). Estos parámetros también los aplicaba al ámbito escolar, pues parte del proceso de modernización significaba perfilar el espacio propio y privativo de la escuela para que esta pudiera ser un agente efectivo de civilización (Egaña, 1994, p. 36). De tal manera, la escuela, a nivel latinoamericano, debía consagrarse a hacer agradable a la persona “por una noble y elegante esterilidad, por la delicadeza de nuestros movimientos, y por la naturalidad y el modesto despejo que aparezcan siempre en nuestro cuerpo” (Carreño, 1863, p. 120). Manifestaciones como mantener el cuerpo recto, sentarse con suavidad y naturalidad desembarazada, “sin echar jamás los brazos por detrás del asiento ni reclinar en él la cabeza, y sin estirar las piernas ni recojerlas demasiado” (Carreño, 1863, p. 121), eran ejemplos de comportamientos corporales civilizados, aplicables a la escuela. Incluso, Carreño proponía una represión de las expresiones corporales estrictamente naturales e instintivas, con tal de mantener una compostura adecuada, moderna y “urbana”:

Acostumbrémonos a ejercer sobre nosotros todo el dominio que sea necesario para reprimarnos en medio de las más fuertes impresiones. Los gritos descompasados de dolor, de la sorpresa o del miedo, los saltos y demás demostraciones de la alegría y del entusiasmo, los arranques de la ira, son enteramente característicos de las personas vulgares y mal educadas. (Carreño, 1863, p. 126)

El manual de Carreño sirvió como directriz de la conducta civilizada tanto a nivel transnacional —por su circulación por América Latina— como nacional. Sus postulados reflejaban una concepción del cuerpo como integrante del conocimiento y del despliegue del saber, la cual podía practicarse según parámetros normativos definidos para el ámbito escolar. En Chile, estos postulados fueron parte fundamental de las conducciones en el sistema educacional decimonónico, siendo los visitantes de escuelas primarias un ejemplo de mecanismo estatal destinado a perseguir aquellas aspiraciones corporales civilizadas.

El discurso civilizador del cuerpo a través de la figura del visitador de escuelas

“El estudio, la comida, el sueño i el recreo bien ordenados i siempre a las mismas horas, dan a los hábitos físicos a los órganos i a sus funciones, a todo el cuerpo, cierta calma, tranquilidad i regularidad, que ahorra las fuerzas, fortalece la salud, evita todos los excesos i da a las cosas un encanto constante”.

J. B. Suárez (1869, p. 31)

“Nuestro cuerpo es como un castillo que tiene también su director”.

Comisión Visitadora de Escuelas Públicas (1868-1869, p. 147)

Como ya se señaló, la institución de los visitantes en Chile fue asentándose e institucionalizándose paulatinamente a mediados del siglo XIX, comenzando en 1847 con el nombramiento del primer visitador de escuelas, José Dolores Bustos. Ya en 1854 se estableció un

reglamento con sus funciones, las que eran cumplidas por seis visitadores. El sistema se consolidó en 1860, como se mencionó anteriormente, con la creación de la Inspección General de Escuelas (Ramos y Falabella, 2020, p. 246). Así, a través de la vigilancia que ejercían estos visitadores de escuelas primarias públicas, se expandía el poder infraestructural del Estado chileno y su afán por racionalizar el espacio social (Soifer, 2009, pp. 58-61). De esta manera, la burocracia chilena se desplegó desde Santiago por medio de la administración local, supervisando la educación y ampliando su oferta en la geografía nacional (Soifer, 2009, p. 66).

Los visitadores de escuela estaban insertos en un sistema fiscalizador, regulador y de registro basado en visitas, revisión de documentos e interacción con los actores escolares. Entregaban informes respecto a asuntos como la disponibilidad y el estado de la infraestructura; la higiene; la disponibilidad de recursos pedagógicos; la asistencia a clases; la cantidad de alumnos por curso; el grado de aprovechamiento en su aprendizaje; la labor de los preceptores; el cumplimiento de las normativas y reglamentos ministeriales; la recopilación de información estadística sobre las escuelas, y, junto a ello, sus reportes y propuestas sobre las medidas a tomar (Ramos y Falabella, 2020, p. 247). Su acción era vista como necesaria, pues contribuía a la uniformización del sistema de enseñanza (Ramos y Falabella, 2020, p. 247).

Dentro del sistema de instrucción primaria del Chile decimonónico, el visitador simbolizaba un paradigma de vigilancia, conducta, moralidad e intelectualidad. Debía ser formado inicialmente en escuelas normales, para que sus exigencias y registros fueran coherentes con los saberes docentes y lo que se esperaba del preceptorado primario (Mayorga, 2017, p. 336). Además, al estar circunscritos a las intenciones de la clase dirigente, los visitadores fueron importantes referentes en el ámbito conductual y de expresión corporal para los estudiantes de la educación primaria y pública.

José Bernardo Suárez fue uno de estos referentes. Graduado de la normal, en 1850 fue designado como visitador de escuelas públicas en Valparaíso, mientras que en Santiago fue nombrado director de la Escuela Superior. A lo largo de su vida publicó silabarios, manuales de ortografía y libros de apoyo a la enseñanza, lo que le dio reconocimiento en el ámbito educacional chileno del siglo XIX (Memoria Chilena, 2023a). También, escribió un texto guía para el preceptor primario y el visitador de escuelas, que fue publicado en 1869. En este texto distinguía las actitudes y expectativas de los agentes educacionales —preceptores, visitadores y estudiantes—, iluminando los discursos sobre el cuerpo que la labor de los visitadores movilizaba.

En concordancia con los postulados de Carreño, la guía de Suárez comprendía al hombre de manera integrada, formando su inteligencia, corazón y órganos un todo que debía crecer equilibradamente, desarrollarse y producir frutos (Suárez, 1869, p. 21). En ese sentido, el dominio del cuerpo y el control de los instintos era fundamental en el disciplinamiento y la civilización corporal y físicamente exterior del individuo. Así, Suárez planteaba que:

A la educación contribuye mucho también la instrucción; porque esta última mitiga la violencia de las pasiones, borra las huellas de la brutal grosería que acompaña de ordinario a la ignorancia, civiliza, embellece las costumbres i su antorcha ilumina acerca de los deberes (...) la instrucción le sirve así, mui a menudo, de preservativo del vicio. (Suárez, 1869, p. 24)

De este modo, el manual de Suárez también comprendía el cuerpo dentro del marco de los valores civilizatorios y modernos, así como se vinculaba a la misma dinámica de enseñanza y aprendizaje observada en otros mecanismos educativos del periodo.

En línea con la importancia del disciplinamiento corporal para el alcance social moderno, en 1869, la Comisión Visitadora de las Escuelas Públicas del Departamento de Santiago planteaba que el fin de la educación era:

Habituar el alma a domeñar el cuerpo, a vencer los deseos, a reprimir las afecciones punibles, a seguir simplemente lo que la razón ilustrada, unida al sentimiento religioso, propone como lo mejor; en una palabra, a ser dócil a aquella voz interior que es la conciencia. (Comisión Visitadora de Escuelas Públicas, 1868-1869, p. 193)

La guía de Suárez, por su parte, enfatizaba que la metódica actividad, el recto sentido, la tranquila energía y la prudente moderación harían que el trabajo produjera los frutos necesarios para aquellos hombres de clases menos favorecidas (Suárez, 1869, p. 27). La moralidad, confiaba, suministraría al hombre reglas de conducta e instrumentos necesarios para la adversidad, considerando que “el cuerpo es como el domicilio del alma; es el órgano, el instrumento, el poder exterior del alma, i hé aquí sin duda la razón por la cual cuidó el mismo Criador de formarle con sus manos” (Suárez, 1869, p. 29). Como tal, el cuerpo no debía dejar de dignificarse en sus modos y expresiones. Para esto último, planteaba el visitador, se requería el disciplinamiento de los espacios corporales: normativas para el estudio, el juego, el trabajo y el desahogo, así como para el descanso (Suárez, 1869, pp. 31-32) eran necesarias para racionalizar, eficientizar y ordenar los espacios nacionales republicanos, como la escuela. Por ello, una indicación recurrente de los visitadores a los preceptores fue la necesidad de ordenar el tiempo de enseñanza, buscando así convertir a la escuela en un espacio regulador (Egaña, 1994, p. 40).

De tal manera, expresiones del cuerpo como la higiene, la vestimenta y el orden personal exterior eran dimensiones de cuidado fundamentales en la escuela primaria y pública del Chile de la época, al menos a nivel del discurso. Suárez, por ejemplo, afirmaba que a los alumnos se les exigía diariamente la limpieza de sus caras, manos y pies, las uñas cortadas, el pelo peinado, y el vestido y los dientes aseados (Suárez, 1869, p. 33). Todo esto respondía a la misma idea de unidad entre cuerpo y alma ya planteada. En palabras de Suárez: “Mientras se hallan unidos el cuerpo i el alma, el ejercicio de las facultades intelectuales está enlazado con el de las físicas, i con la condición de los órganos materiales” (1869, p. 37). Ello hacía del rol de los visitadores uno fundamental: su misión era vigilar que no se viciara o corrompiera lo bueno de las disposiciones naturales (Suárez, 1869, p. 40).

Los discursos analizados se vieron reflejados en prácticas concretas al interior de las escuelas. En este sentido, Loreto Egaña brinda ejemplos claros de los intentos por disciplinar corporalmente a los estudiantes durante la segunda mitad del siglo XIX en las escuelas primarias públicas, como el desplazamiento de los alumnos al interior de la sala de clases, la forma en que ingresaban a esta, el orden con que se dirigían a sus casas, la formación al salir de la escuela —vigilados en filas de a dos—, erradicando las costumbres cotidianas de la comunidad (Egaña, 1994, p. 41). Todo ello era ejemplo del mismo afán educacional por civilizar a

través del disciplinamiento de los movimientos corporales que estaba presente en manuales de urbanidad, como el de Carreño, y la vigilancia de los visitantes (Egaña, 1994, pp. 41-42).

Considerando que las prácticas son sistemas complejos de acción que suponen discursos, pensamientos y están influenciados por la cultura (Crisorio y Escudero, 2017, p. 59), el deshacerse de aquellas conductas asociadas a lo “bárbaro” y a lo “incivilizado” formaba parte de la estrategia del poder sociopolítico a través de la escuela. Como bien afirman Crisorio y Escudero, “la des-materialización es el efecto disimulado del poder” (2017, p. 26). Los reglamentos escolares que dictaban los visitantes, al hacer referencia a la presentación personal de los alumnos, reprobaban el desaseo, el uso de ponchos, ojotas, mantas y el desorden postural en la sala de clases, ya que eran considerados sinónimos de falta de civilización y en símbolos propios de la carencia de disciplina (Egaña, 1994, pp. 43-44). Así, Egaña concluye que “cerrar el espacio escolar a prácticas de la vida cotidiana, presentes hasta entonces en las escuelas, se inscribía en el postulado de civilizar, que llevaba implícita la desvalorización de ‘lo otro’” (Egaña, 1994, p. 37). Es por esto por lo que Emilio Ramírez afirma que el proceso de construcción nacional implicaba la alteración de la identidad del niño popular, que era quien asistía a la escuela primaria pública (Ramírez, 2014, p. 36).

En el espacio escolar, los maestros y visitantes de escuelas se convirtieron en garantes del proyecto liberal burgués (Crisorio y Escudero, 2017, p. 36). Sobre aquello, Foucault considera que no es posible alcanzar el sistema “natural” sino después de haber establecido con certeza un sistema artificial. En el siglo XIX, esta “naturaleza humana” fue elaborada a la luz de la episteme moderna, buscando igualar los cuerpos bajo el parámetro de “normalidad” (Crisorio y Escudero, 2017, pp. 38-52), progreso y evolución. Así, el cuerpo humano entró en un mecanismo de poder que lo exploró, desarticuló y recompuso a la manera que el poder estimaba conveniente (Foucault, 2002, p. 127). El cuerpo estudiantil de las escuelas primarias públicas chilenas de mediados del siglo XIX se insertó así en una máquina de aprendizaje, pero también de vigilancia, jerarquía, adoctrinamiento, castigo y recompensa (Foucault, 2002, p. 135). El ordenamiento de los cuerpos y la disciplina ejercida sobre sus movimientos por parte de textos escolares y recomendaciones de los visitantes de escuelas fueron algunas de las formas fundamentales de ejercer este poder y desarrollar una obediencia normada (Egaña, 2000, pp. 150-151). Tanto los manuales de urbanidad como los visitantes de escuelas personificaron al poder político y a la cultura imperante de la época, que intentaban ejercer control sobre los cuerpos de los ciudadanos en vías de modernización y civilización, y cimentar la unidad cultural de la república (Núñez, 2008, p. 27), lo que demostró que “lo cultural, social, simbólico y discursivo se materializan ‘en’ y ‘a través’ del cuerpo” (Gallo, 2009, p. 232).

CONCLUSIÓN

La sociedad chilena del siglo XIX ejemplificó el afán latinoamericano de conducir a las nuevas naciones republicanas hacia el concepto foráneo de “modernidad”. Así, la “civilización” surgió como un ideal dispuesto a realizarse en el Chile independiente, donde la escuela era un espacio fundamental para desplegar aquellas políticas y estándares funcionales a producir comportamientos e intelectualidades morales, civilizadas y evolucionadas. Mecanismos como los manuales de urbanidad y la figura del visitante de escuelas fueron muy importantes para tal objetivo, sobre todo porque este gran discurso, promovido por los grupos dirigentes

y centrado en el papel “disciplinador” de la educación fue, en la práctica, muy complejo de lograr acabadamente (Mancilla, 2005, p. 45).

En este contexto, al interior de la escuela, el cuerpo fue objeto de un disciplinamiento social vinculado a los nuevos paradigmas civilizatorios y modernos. Las conductas y las expresiones corporales indicaban la aproximación o lejanía respecto a los postulados de la elite sobre cómo debían manifestarse e instruirse las clases populares. Así, en un Chile decimonónico enfocado en el desarrollo educacional para la civilización de las masas y profundamente influenciado por las ideas de Europa y Estados Unidos, se llevó a cabo un “régimen” de adecuación a las posturas, expresiones y actitudes corporales asociadas a la modernidad. Un cuerpo adoctrinado a los buenos modales, la rectitud postural, la moderación de sus volúmenes, el control de sus instintos y la represión de sus animalidades era la personificación de la civilización y todo aquello a lo que las clases dirigentes aspiraban en sus masas gobernadas. La modernidad era sinónimo de un correcto control del cuerpo y de un desarrollo intelectual que lo acompañase: el moldeamiento y disciplinamiento social abarcaban todas las dimensiones humanas en el discurso sociocultural imperante.

De tal forma, el cuerpo fue considerado como un espacio de intervención, corrección e influencia respecto a los postulados dirigentes de la elite, influenciada por la hegemonía occidental sobre aquello construido y categorizado como “moderno” y “civilizado”. El cuerpo, su expresión y su despliegue formaban parte de la expresión “oculta” o “implícita” del progreso y grado de avance del sujeto social. La educación en la segunda mitad del siglo XIX chileno puede caracterizarse como una instrucción integral, ya que abarcaba tanto el aspecto físico y corporal como cognitivo e intelectual, preocupándose por hacer del sujeto —especialmente, el sujeto popular que asistía a las escuelas primarias públicas— alguien considerado “decente” y “adecuado” para la reputación chilena a ojos externos.

Este estudio es importante, ya que permite reconocer que el siglo XIX chileno creó mecanismos de instrucción corporal presentes hasta hoy; por ejemplo, en las correcciones posturales, en la educación del cuerpo para las habilidades físicas y en la vigencia de la construcción sociocultural de los “buenos modales”. Estos mecanismos, de profunda raigambre en la sociedad chilena decimonónica, no se desarrollaron por sí solos, sino que fueron obra de actores históricos específicos, como los autores de textos escolares o los visitantes de escuelas primarias en el siglo XIX, porque ¿pudo la elite, por sí sola, haber instalado un discurso sociocultural hegemónico que permaneciera hasta el siglo XXI en la mentalidad social de la nación? No, en realidad. La pregunta que debe hacerse en el Chile de hoy es ¿quiénes siguen desplegando y dando fuerza a este discurso?

REFERENCIAS

Fuentes primarias

- Amunátegui, M. y Amunátegui, G. (1856). *De la instrucción primaria en Chile. Lo que es, lo que debería ser*. Santiago: Imprenta del Ferrocarril.
- Carreño, M. A. (1863). *Manual de Urbanidad y Buenas Maneras*. Valparaíso: Imprenta y Librería del Mercurio.

Comisión Visitadora de Escuelas Públicas (1868-1869). Boletín de la Comisión Visitadora de Escuelas Públicas del Departamento de Santiago. *Revista Mensual de Educación Primaria* I(1-13), 1-453.

Suárez, J. B. (1869). *Guía del preceptor primario i del visitador de escuelas*. Santiago: Imprenta de la Unión Americana.

Fuentes secundarias

Caiceo, J. (2014). Influencia educacional de Domingo Faustino Sarmiento en Chile. *Revista Dos Puntas* VI(10), 183-203. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5068244.pdf>

Castro, M. (2010). Gobiernos locales y educación en Chile en el siglo XIX: una aproximación histórica. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 15, 93-124.

Cena, R. (2019). Miradas al sesgo: disciplinamiento, orden y resistencias. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad* 11(29), 4-7. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6984041.pdf>

Cerón Martínez, U. A. (2019). Habitus, campo y capital. Lecciones teóricas y metodológicas de un sociólogo bearnés. *Cinta Moebio* 66, 310-320. <http://dx.doi.org/10.4067/s0717-554x2019000300310>

Crisorio, R. L. y Escudero, C. (Coords.) (2017). *Educación del cuerpo. Currículum, sujeto y saber*. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.

Egaña, M. L. (1994). *Espacio escolar y actores en la educación primaria popular en el siglo XIX en Chile*. Santiago: PIIIE.

Egaña, M. L. (2000). *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: una práctica de política estatal*. Santiago: LOM.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Gallo Cadavid, L. E. (2009). El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal. *Estudios Pedagógicos* 35(2), 231-242.

González, G. (2005). La supervisión pedagógica pública en Chile. Un análisis de la gestión del supervisor como promotor del cambio educativo y mejoramiento en las escuelas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 3(1), 629-636.

Leal Vásquez, B. (2014). Una mirada sobre la evolución histórica de la inspección escolar en Chile. *Derecho Público Iberoamericano* 5, 87-110.

Mancilla, A. (2005). *Antecedentes para una historia de la educación primaria en Chile* [Tesis de Magíster en Historia]. Universidad de Chile.

Martínez, A. (2004). La construcción social del cuerpo en las sociedades contemporáneas. *Papers* 73, 127-152. <https://www.raco.cat/index.php/Papers/article/download/25787/25621>

- Mayorga, R. (2011). Los conceptos de la escuela: aproximaciones desde la historia conceptual al sistema educativo chileno. 1840-1890. *Revista de Historia Social y de las Mentalidades* 15(1), 11-44. https://www.academia.edu/7068225/Los_conceptos_de_la_escuela_aproximaciones_desde_la_historia_conceptual_al_sistema_educativo_chileno_1840_1890
- Mayorga, R. (2017). Una red educativa, cuatro escuelas, millones de ciudadanos: educación, Estado republicano y sociedad civil en Chile (1813-2011). En I. Jaksic y F. Rengifo (Eds.), *Historia política de Chile, 1810-2010. Tomo II. Estado y sociedad*. Santiago: Fondo de Cultura Económica.
- Memoria Chilena (2023a). José Bernardo Suárez (1822-1919). Memoria Chilena. Recuperado el 10 de octubre de 2023 de <https://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-95830.html>
- Memoria Chilena (2023b). *Educación la fuerza y la voluntad: La Educación Física en Chile (1889-1930)*. Memoria Chilena. Recuperado el 28 de diciembre de 2023 de <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-100666.html>
- Monsalve, M. (1998). "I el silencio comenzó a reinar": documentos para la historia de la instrucción primaria 1840-1920. Santiago: DIBAM.
- Núñez, I. (2008). Los orígenes del saber pedagógico en Chile: 1840-1900. *Revista de Pedagogía Crítica Paulo Freire* 7(5), 21-34.
- Orellana, M. I. (2009). *Cultura, ciudadanía y sistema educativo: cuando la escuela adoctrina*. Santiago: LOM.
- Pedraza, Z. (Comp.) (2007). *Políticas y estéticas del cuerpo en América Latina*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Ramírez, E. (2014). Dominación. La escuela, los visitantes y los niños. Chile, 1840-1860. *Revista Historia UdeC* 2(21), 35-52.
- Ramos, C. y Falabella, A. (2020). Dispositivo de evaluación educacional y gubernamentalidad en Chile: los orígenes (1844-1970). *CUHSO*, 240-269.
- Serrano, S. y Jaksic, I. (2000). El poder de las palabras. La Iglesia y el Estado liberal ante la difusión de la escritura en el Chile del siglo XIX. *Historia* 33, 435-460.
- Serrano, S., Ponce de León, M. y Rengifo, F. (Eds.) (2012). *Historia de la educación en Chile (1810-2020). Tomo II. La educación nacional (1880-1930)*. Santiago: Taurus.
- Soaje de Elías, R. y Salas, M. (2021a). La educación cívica en el contexto latinoamericano: el caso de Chile y los textos de urbanidad (s. XIX). *Quinto Sol* 25(2), 1-21.
- Soaje de Elías, R. y Salas, M. (2021b). *Para una historia de la urbanidad: El "Manual de Carreño" americano en Chile del siglo XIX*. Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.
- Soifer, H. D. (2009). The Sources of Infrastructural Power: Evidence from Nineteenth-Century Chilean Education. *Latin American Research Review* 44(2), 158-180.
- Torrejón, A. (1989). Andrés Bello, Domingo Faustino Sarmiento y el castellano culto de Chile. *The-saurus* XLIV(3), 534-558.