

La educación superior de las mujeres en Chile en el siglo XIX y los inicios de su autonomía económica, social y política

| | | | |
|---|--|--|--|
| Palabras clave Educación Superior, Mujeres, Autonomía, Chile, siglo XIX | Autor principal Claudio Gutiérrez | Autora Mercedes López | Autor Carlos Ruiz-Schneider |
| Keyword Higher Education, Women, Autonomy, Chile, XIX century | Filiación institucional Universidad de Chile | Filiación institucional Universidad de Chile | Filiación institucional Universidad de Chile |
| | Correo electrónico cguierr@dcc.uchile.cl | Correo electrónico melopez@uchile.cl | Correo electrónico cruizsch@gmail.com |

Historia del artículo

Recibido: 13 de febrero de 2020

Aprobado: 25 de mayo de 2020

Resumen

Durante el siglo XIX se estructuran las ideas, políticas e instituciones que conformarán el modelo de la educación superior para las mujeres en Chile. En este artículo investigamos esos orígenes siguiendo la tesis de que hay dos factores que enmarcan su desarrollo: los roles que la sociedad patriarcal fijaba a las mujeres y los roles que la sociedad clasista de la época les asignaba según su origen social. Esto permite, por un lado, mostrar que la educación superior de las mujeres no se reduce al ingreso de la mujer a la universidad, y por otro, distinguir modos y objetivos muy diferentes de estructurar esa educación según las diferentes clases sociales.

Abstract

During the 19th century, the ideas, policies and institutions that will shape the model of higher education for women in Chile are structured. In this article we investigate these origins following the thesis that there are two factors that frame their development: the roles that patriarchal society assigned to women and the roles that class society of the time assigned to them according to their social origin. This allows, on the one hand, to show that women's higher education is not reduced to the entrance of women to university, and on the other, to distinguish very different ways and objectives of structuring that education according to different social classes.

Resumo

Durante o século XIX, foram estruturadas as idéias, políticas e instituições que conformam o modelo de educação superior para mulheres no Chile. Este artigo investiga os tópicos orígenes que

significam a tese de que fatores os quais pode ser rastreado: os papéis que a sociedade patriarcal fijaba a mujeres e os papéis que a sociedade clássica da época atribui às classes sociais de origem. Ele permite que um lado mostre que a educação superior das mulheres não reduz o ingresso da mulher na universidade, e por outro país, distingue modos e objetivos diferentes de estratégias de educação na educação em diferentes classes sociais.

SOBRE LOS AUTORES

Claudio Gutiérrez

Profesor Titular, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Universidad de Chile.

Mercedes López

Profesora Asociada, Facultad de Medicina, Universidad de Chile.

Carlos Ruiz-Schneider

Profesor Titular, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile.

INTRODUCCIÓN

Las bases de la institucionalidad educacional en Chile tienen sus orígenes en la conformación de la república en el siglo XIX. En particular, durante ese siglo se estructurarán las ideas, políticas e instituciones que conformarán el modelo de la educación superior para las mujeres. En este artículo estudiamos esos orígenes sobre la base de dos marcos conceptuales.

Primero, nos guiamos por la idea de que el sexismo en la educación aparece como un problema que involucra la organización social toda, y luego como un asunto político. Esta tesis había sido planteada por Julieta Kirkwood cuando escribía que “la educación es política en esa época como en otras, puesto que mediante ella se forman las clases dirigentes”.¹ En términos prácticos, esto se traduce en que durante la investigación de la estructuración de los modelos educacionales, particularmente en sus facetas de inclusión de la mujer, consideraremos dos variables en su entrelazamiento: los roles que la sociedad patriarcal le fijaba a las mujeres y los roles que la sociedad clasista de la época les asignaba según su origen social.² Es a partir de esta interrelación que es posible entender el amplio espectro de la educación superior de las mujeres en el siglo XIX.

En segundo lugar, en este trabajo entendemos la educación superior en un sentido amplio como la preparación para la autonomía económica, social y política de las personas. Esto permite considerar antecedentes tempranos que muestran que muchas mujeres, al menos desde la conformación de la República, ya recibían educación que hoy consideraríamos “superior” (aunque formalmente no ha sido considerada así). También permite ampliar la mirada sobre las segregaciones hacia mujeres de diferentes clases sociales. La historia de la mujer en Chile, escribía la historiadora Elizabeth Hutchinson en 1992, se ha enfocado principalmente en las mujeres de clase alta o media. Este concepto de educación superior evita el sesgo (muy extendido) que reduce los orígenes de la educación superior de la mujer a su ingreso a la universidad, invisibilizando otras fuentes de educación superior femenina.³

Con estos antecedentes, este artículo desarrolla el siguiente argumento. La sociedad en el siglo XIX le asignaba a la mujer roles muy definidos como madre, criadora y cuidadora, y para su desarrollo, el espacio del hogar. Sólo se le permitía salir a explorar el espacio público en la medida que éste fuese una extensión de aquél. A partir de esta matriz, y de acuerdo con los niveles socioeconómicos, se generan diferentes tipos de educación –

¹ Julieta Kirkwood, *Ser Política en Chile. Las feministas y los partidos* (Santiago de Chile: LOM Ediciones, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, 2010), 74.

² Ver un enfoque similar para el caso español: Ballarín-Domingo, Pilar, "La educación de la mujer española en el siglo XIX". *Historia de la Educación* [Internet]. 10 Mar 2010 [citado 22 Jul 2019]; 8(0): Disponible en: <http://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/6837>

³ Elizabeth Hutchinson, *Labores Propias de su sexo. Género, políticas y trabajo urbano 1900-1930* (Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2006), 22. Este sesgo ha sido muy persistente en Chile, aunque no está ausente en otros países latinoamericanos. Por ejemplo: Samudio A, Edda O, "El acceso de las mujeres a la educación superior. La presencia femenina en la Universidad de Los Andes." *Procesos Históricos. Revista de Historia y Ciencias Sociales*. N° 29 (2016), pp. 77-101. Palermo, Alicia Itatí, "El acceso de las mujeres a la educación universitaria". *Revista Argentina de Sociología*. Vol. 4. N° 7 (2006), pp. 11-46.

universitaria, profesional, técnica– para diferentes grupos sociales de mujeres.⁴ Para un primer grupo, mujeres de alta sociedad, la educación significaba la elevación moral, literaria y artística para mejor cumplir su rol a cargo del hogar tanto en el ámbito privado como público. Su nivel superior era la educación de tipo liberal. Para un segundo grupo, mujeres letradas de capas medias, la educación apuntaba a la extensión al ámbito público de sus roles de criadora, cuidadora y educadora. Ejemplos paradigmáticos en el siglo XIX son las matronas y maestras primarias, y luego a comienzos del siglo XX, las enfermeras, asistentes sociales y profesoras secundarias. Un tercer grupo estaba formado por aquellas mujeres, fundamentalmente obreras, que eran vistas como capital humano complementario al masculino. Su instrucción superior era técnica y de servicios para ocupaciones donde, por tradición cultural o supuestas particularidades “propias”, las mujeres serían más competentes o económicamente más rentables. En el siglo XIX eran tejedoras, costureras, hilanderas, loceras, etc. Finalmente, había aún otro grupo de mujeres trabajadoras, el más numeroso y más marginado, que no recibían ninguna educación, ni siquiera primaria: lavanderas, empleadas domésticas, limpiadoras, etc.⁵ Cruzando a todos estos grupos imperaba un sistema social que reservaba el ámbito político exclusivamente al hombre. Eso significaba que, en la educación superior de cualquiera de estos grandes grupos de mujeres, la política era un asunto ausente. Es así como la educación política como pilar fundamental de la educación superior, hubo de ser –y fue– asumido durante el siglo XIX por las propias mujeres, de manera transversal y al margen del sistema educacional en todos estos grupos sociales.

El estudio se basa tanto en fuentes primarias como secundarias de las áreas disciplinares de la historia de la educación, historia del trabajo e historia de las mujeres del siglo XIX. Es un estudio cualitativo centrado principalmente en el análisis de discurso. Una aclaración antes de desarrollar el argumento: puede que algunos lectores y lectoras sientan que no destacamos suficientemente el tema del ingreso de la mujer a la universidad. Consideramos que hay muy buenos estudios sobre ello,^{6,7} pero, sobre todo, hemos querido presentar un marco más amplio que permite relevar las experiencias de educación superior de diversos grupos de mujeres.

LA MATRIZ BÁSICA: EL HOGAR, LA FAMILIA Y LA CRIANZA

Lo privado y lo público, escribe Celia Amorós, "constituyen lo que podríamos llamar una invariante estructural que articula las sociedades jerarquizando los espacios: el espacio que se adjudica al hombre y el que se adjudica a la mujer". Lo público es el espacio del

⁴ No consideramos la educación sistemática de religiosas, que por sus características muy particulares (aislamiento social, separación de la familia, etc.), consideramos que ameritan un estudio aparte.

⁵ No abordamos en este artículo un otro rol que implícitamente se le asigna (ba) a la mujer, el ser fuente de placer para el hombre --y que daba lugar a oficios, el de prostituta, por ejemplo-- por estar en la sociedad occidental del siglo XIX completamente fuera del ámbito del sistema educacional.

⁶ Karin Sánchez Manríquez, “El ingreso de la mujer chilena a la universidad y los cambios en la costumbre por medio de la Ley”, *Historia*. Vol. 2. N°39 (2006). pp. 497-529.

⁷ Karín Sánchez Manríquez, “La costumbre y la ley en tensión: Las primeras mujeres universitarias en Chile, 1877-1893”, *Boletín de la Academia Chilena de la Historia*. N°115 (2006B). pp. 291-328.

reconocimiento, de las actividades socialmente más valoradas, y las realizan prácticamente en todas las sociedades conocidas los varones, relegando a las mujeres a lo privado.⁸ Esta dicotomía tradicional, reforzada por la ideología religiosa del Chile del novecientos que asignaba a la mujer un rol de reproductora de la especie y encargada de la crianza de los niños y niñas, es el punto de partida para entender las concepciones sobre la educación de la mujer en el siglo XIX chileno. Como escribe Edda Hurtado, la educación femenina:

“confirmaba el hogar como el principal lugar pedagógico, delimitado bajo la lógica de las diferencias sexo-genéricas. El hogar se constituyó como el espacio principal de donde se esperaba que provinieran lineamientos más sistemáticos en torno a lo que las mujeres debían conocer y donde se les debería inculcar un saber vivir y un saber estar en sociedad.”⁹

Esto está bien expresado en el discurso de la literata Mercedes Marín, durante una entrega de premios a las alumnas de un colegio hacia 1848, instándolas a desenvolver ese rol de pureza que se les había asignado:

“[...] empezando a dejar de ser niñas, haréis al lado de vuestras madres el aprendizaje de las virtudes domésticas, tanto más necesarias, cuanto ellas son la herencia de la mujer, y están de acuerdo con su naturaleza y con su posición. [...] Creedme: nunca es más interesante una mujer, que cuando retirada al interior de su familia regla las ocupaciones, cuida de la economía, entabla el orden en todo y aplica sus dedos industriosos a la costura y al bordado. [...] Pero ¡cuántos hechizos podéis aun añadir al mérito sólido si desenvolviéndose en vosotras el sentimiento de lo bello, queréis cultivar los talentos agradables, y adornaros con ese lujo del arte y de la naturaleza, que tanto realza al ser humano. [...] Aspirad niñas a una felicidad tan pura.”¹⁰

Una versión más franca de ese rol queda expresada en un artículo del periódico conservador *El Estandarte Católico* en 1877, durante la polémica sobre los estudios superiores de la mujer:

“La misión natural de la mujer, aquella noble misión que la Providencia le ha confiado para el bien de la sociedad y del individuo, consiste principalmente en ser buena y abnegada madre de familia, esposa fiel y

⁸ Celia Amorós, "Espacio público, espacio privado y definiciones ideológicas de 'lo masculino' y 'lo femenino'", en Amorós, Celia, *Feminismo, igualdad y diferencia*, (México: UNAM, PUEG, 1994), 23-52.

⁹ Edda Hurtado, "Intelectuales tradicionales, educación de las mujeres y maternidad republicana en los albores del siglo XIX en Chile." *Acta Literaria*. N°44 (2012), pp. 121-134.

¹² Miguel Luís Amunátegui, *Doña Mercedes Marín del Solar*, (Santiago de Chile: Imprenta de la República, 1867), pp. 33-35.

consagrada a los deberes domésticos e hija sumisa y obsequiosa para con sus padres.”¹¹

La mirada liberal y laica, como lo ha estudiado Pilar Vicuña, ligaba ese rol a una tarea de la nación, como es la de instruir a la madre ciudadana, una mujer culta que educaba a su hijo y aportaba así al progreso del país.¹² Esta extensión del rol de la mujer, este aporte --por medios de sus hijos-- a "la costumbres y la civilización", se apreciaba bien en el discurso de una maestra de la época:

“Se ha dicho: “basta que la mujer se ocupe de su hogar y obedezca con sumisión”, sin fijarse en que su hogar es un pequeño imperio, donde, si es verdad que tiene que dominar por el amor, la dulzura y la gracia, tiene también que quitar al hombre la brusquedad de sus pasiones, que imprimir en derredor suyo el amor de Dios, de la patria, de la familia y de la humanidad entera, que es lo que debe considerarse como complemento de la perfección moral del individuo. Tiene que derramar todos los tesoros de amor y ternura que deben bañar su corazón; ¡extender su bienhechora influencia sobre las costumbres y civilización de la sociedad toda!”¹³

En las formas en que tenía lugar esa “salida” al espacio público, las clases sociales jugaban un rol determinante. Quienes podían llevar a niveles superiores el “sentimiento de lo bello y lo bueno”, desarrollando todas sus “potencialidades” por medio de la educación, eran las mujeres que no necesitaban ocuparse de labores domésticas ni trabajo remunerado y luego podían ocupar su tiempo para cultivarse. Hacia abajo de la escala social, este cultivo personal iba difuminándose a medida que crecían las necesidades socioeconómicas. Por una parte, las mujeres de sectores medios intentaban al menos transportar parte de ese desarrollo a sus trabajos, engrosando principalmente las profesiones de matronas y maestras. Las mujeres obreras, por su parte, debían trabajar fuera y bajo regímenes y lógicas absolutamente extrañas a las del hogar, y allí el mercado las acomodaba de acuerdo con sus “virtudes” como motricidad fina y las destrezas aprendidas, dándoles ocupaciones en las áreas textil, manufacturera, etc.¹⁴

Es así como “naturalmente” se segrega la educación superior de las mujeres en tres líneas: *la educación moral* para dirigir el hogar, la crianza y los compromisos sociales que ello conlleva; *la formación profesional* para apoyar la reproducción y la enseñanza y los servicios que necesita la sociedad; *la instrucción técnica* para los trabajos que demanda la economía

¹¹ Sánchez, “El ingreso de la mujer chilena a la universidad y los cambios en la costumbre por medio de la Ley”.

¹² Pilar Vicuña Domínguez, “Muchachitas liceanas: La educación y la educanda del liceo fiscal femenino en Chile, 1890 – 1930”, (Tesis de magíster, Estudios Latinoamericanos: Universidad de Chile, 2012).

¹³ La cita es parte del discurso de Fresia O. Manterola en: “Liceo de Niñas de Copiapó y Escuela Rafael Valdés”, Copiapó, Chile, 1878.

¹⁴ Thelma Gálvez y Rosa Bravo, “Siete décadas de registro del trabajo femenino 1854 - 1920”. *Estadística & Economía, Instituto Nacional de Estadísticas* (Santiago: INE, 1992) pp. 1-38.

en áreas donde las mujeres supuestamente tienen ventajas comparativas. Una cuarta, al margen del sistema formal, es *la educación política* que fue hecha por las propias organizaciones de mujeres. En este punto, no es ocioso recordar una vez más que el grueso de las mujeres trabajaba como cocineras, sirvientas, lavanderas, vendedoras callejeras, empleadas domésticas y prostitutas, y estaban marginadas de cualquier tipo de educación y asociatividad.¹⁵ Esta matriz estructurará la conformación de la educación superior de las mujeres en Chile.

EDUCACIÓN MORAL, LITERARIA Y ARTÍSTICA PARA LAS “SEÑORAS”

Esta educación abarcaba desde la espiritualidad hasta el arte y buscaba dotar a las mujeres de moralidad y medios para desarrollar sus roles y las expresiones que les eran permitidas. Era la *paideia* griega, ahora para las mujeres, que elevaba su papel en el hogar a nuevos ámbitos de sociabilidad. Ella se daba a las mujeres de las clases altas como "ornamento", usualmente a través de preceptores privados. Una de las expresiones sociales más visibles de ella eran los salones del siglo XIX, esas "reuniones habituales realizadas en el seno de los grupos ilustrados de la oligarquía criolla, en las que se comparten actividades informales asociadas al cultivo del intelecto [...] [usualmente] organizados por damas casadas o viudas que invitan y reciben en los salones de su casa a destacados intelectuales, políticos y artistas".¹⁶

La sistematización de estas ideas sobre la “elevación” moral de la mujer estaba bien expresada por Jenaro Abasolo, pensador laico, por muchos considerado el mejor filósofo chileno del siglo XIX. Abasolo se preguntaba ¿Cómo crear la mujer americana? y respondía:

“Se trata de saber cuál es la mejor función social de la mujer y cómo afianzarla. Vale más la mujer que sabe lo que debe ser y saber para educar bien sus hijos que la docta que gasta su tiempo en adoctrinarse en otras cosas. Mas, ¿cómo hacer esa mujer mejor? [...] Hay dos grandes esferas de actividad en la sociedad: la esfera política y la esfera moral. La primera está plenamente ocupada por el hombre, y hasta la fecha es un problema en averiguar la conveniencia que habría en hacer participar de ella a la mujer, o bien, si esta conveniencia es de aquellas que vienen a favorecer su misión educacionista, que es lo que más debemos tener en vista: hacer a la buena madre.”¹⁷

¹⁵ Alejandra Brito, “Del rancho al conventillo. Transformaciones en la identidad popular femenina. Santiago de Chile, 1850-1920”. Godoy, Lorena, Hutchinson, Elizabeth, Roseblatt, Karin y Zarate M. Sledad (eds). *Disciplina y Desacato: Construcción de identidad en Chile, siglos XIX y XX*, (Santiago de Chile: Sur-Cedem, 1995). pp. 27-69.

¹⁶ Darcie Doll Castillo, “Desde los Salones a la Sala de Conferencias: Mujeres Escritoras en el Proceso de Constitución del Campo Literario en Chile”. *Revista Chilena de Literatura*. N°71(2007) pp.83-100. Ver también: Vicuña, Manuel, *La belle époque chilena. Alta sociedad u mujeres de élite*. Santiago, Catalonia, 2010. Contreras Villalobos, Joyce; Landeros Tiznado, Damaris y Ulloa Inostroza, Carla, *Escritoras chilenas del Siglo XIX. Su incorporación pionera a la esfera pública y al campo cultural* (Santiago: Ril Editores, 2017).

¹⁷ Jenaro Abasolo, *La personalidad política y la América del porvenir*. (Imprenta I Encuadernación Universitaria, 1907), pp. 454-455.

Abasolo diferenciaba la esfera política de la moral y sugería “elevar” a las mujeres sobre todo a partir de la moral. Esto significaba entregarles conocimientos de manera sistemática, esto es, otorgarles educación superior. Los sectores conservadores católicos, por su parte, tenían sus reservas acerca del conocimiento en manos de la mujer, particularmente porque crecientemente éste se asociaba a la ciencia laica. Como lo decía directamente Crescente Errázuriz, “Lo que hace verdaderamente respetable a la mujer no es que sea sabia, sino que sea buena.”¹⁸

Es este razonamiento de elevar moral e intelectualmente a la mujer, el que lleva a promover el ingreso de la mujer a la Universidad, institución que llena el imaginario del desarrollo superior de lo humano mismo. De hecho, no cualquier profesión universitaria era vista como adecuada para la mujer. El profesor del *Colegio de la Recoleta*, Ernesto Turenne, sostenía en 1877 en un folleto *Profesiones científicas para la mujer*:

“¿Entonces la mujer se recibirá de médico, abogado, ingeniero o farmacéutico? Creemos que de todo esto no; pero las Humanidades las habilitarán para unas cuantas profesiones en armonía con su organización delicada y su vida sedentaria. No podrán nunca ser cirujanos, flebotomistas, ni ingenieros; pero sí desempeñar con facilidad y con brillo las carreras de médico, farmacéutico, matrona, telegrafista, tenedora de libros, preceptora o profesora, abogado o escritora o literata, profesiones todas que no requieren fuerza física, una actividad material incompatible con la manera de ser, inclinaciones y aptitudes de la mujer.”¹⁹

Karin Sánchez, que estudió la polémica en la prensa sobre el ingreso de la mujer a la universidad, distingue cuatro ejes del debate surgido entre conservadores y liberales: la incompatibilidad del rol de la mujer en el hogar con el ejercicio de profesiones liberales; los niveles de educación que requiere el rol de la mujer; la conveniencia de la mujer para ejercer profesiones liberales; y finalmente, el gran tema si la mujer con conocimientos caerá en el ateísmo.²⁰ Como vemos, el asunto era esencialmente el nivel de conocimiento que podía dársele a una mujer. El decreto del ministro Amunátegui que autorizó la admisión de mujeres a rendir exámenes en la universidad, comenzaba sus considerandos así: “Que conviene estimular a las mujeres a que hagan estudios serios y sólidos”.

Es esa idea –la elevación intelectual– la que ha transformado el decreto Amunátegui de 1877 en un hito fundacional de la educación superior chilena, menospreciando sus otros desarrollos, muchos muy anteriores a esa fecha. Es también esa idea la que, a los ojos de la élite intelectual chilena posterior, hace la diferencia entre Eloísa Díaz, la primera y celebrada médica graduada en 1887, e Isidora Góngora y las primeras y olvidadas matronas graduadas en 1836, esto es, medio siglo antes. Lo que está en juego en el fondo es esto: Isidora, la primera profesional, se educó para servir, y no se habría elevado a la categoría de *hombre*

¹⁸ Sánchez, “El ingreso de la mujer chilena a la universidad y los cambios en la costumbre por medio de la Ley”.

¹⁹ Sánchez, “La costumbre y la ley en tensión”.

²⁰ Sánchez, “El ingreso de la mujer chilena a la universidad y los cambios en la costumbre por medio de la Ley”.

(de humano); Eloísa, en cambio, habría demostrado que podía ser igual a un *hombre*, en la casa intelectual de los hombres por excelencia, la universidad. Por eso hoy su nombre aparece junto a Sazié, Bello, Domeyko y Letelier.

EDUCACIÓN PROFESIONAL PARA LA MADRE CIUDADANA

Vista en un comienzo como apoyo a las labores de crianza de sus congéneres de alta sociedad, las dos principales profesiones de mujeres fueron las de matrona y de maestra, las que se constituyen como profesiones ícono dentro de lo que consideramos como formación sistemática en instituciones especializadas. Estas profesiones se estructuraron como versiones públicas de roles asignados tradicionalmente a la mujer en lo privado. El Estado promovió estas instituciones (Colegio de matronas, Escuela Normal de Preceptoras) como forma de sistematizar y reglamentar la formación y medio de establecer un control social sobre las mujeres que estaban ejerciendo estos roles. En el caso de las matronas se argumentaba que la escuela viene a remover esa práctica "que se halla abandonada a mujeres de baja extracción, que ignorantes de sus primeros elementos, no sólo son incapaces de prestar los auxilios del arte, sino que aún ocasionan con su torpeza innumerables desgracias".²¹ Para las preceptoras el argumento era similar, esta vez asentado en lo moral, y se planteaba que la instrucción primaria debe estar confiada a "maestras idóneas y de conocida moralidad."²²

El *Colegio de Matronas* fue creado en 1834 con el objetivo de profesionalizar el oficio de partera, y la *Escuela Normal Femenina* en 1854 para formar maestras primarias. En ellas se formaban sistemáticamente mujeres profesionales para las áreas de la salud y la educación. Ambas escuelas fueron muestras de tempranos espacios de independencia y autonomía de la mujer. En efecto, en el caso de las matronas, aunque formalmente pensadas para ser supervisadas por médicos (hombres), en la práctica su número era tan alto que gran parte trabajaba autónomamente. Algo similar ocurría con las maestras que generaban en la escuela un espacio de desarrollo personal, a pesar de las opiniones como la del presidente del Senado, Fernando Lazcano, que afirmaba que "las preceptoras, por muy buena educación que tuvieran, no serían otra cosa que lo que quisieran sus maridos que fuesen."²³

Si uno quisiera hacer justicia a las primeras mujeres profesionales en Chile, habría que mencionar a la primera generación de graduadas del Colegio de Matronas del mítico curso de Lorenzo Sazié. Aquí va esa lista de dieciséis nombres hasta ahora olvidados: Isidora Góngora, Josefa Benavides, Francisca Vilches, Gertrudis Figueroa, Luisa López, Juana Echeverría, Josefa Reyes, Martina Naranjo, Cayetana Navarro, Eugenia Villanueva, María Ibarra, Isidora González, Francisca Galdames, Rosario Rojas, Carmen López, Juana Durán²⁴. Isidora Góngora fue la alumna más brillante de esa generación y ejerció la profesión por más

²¹ Decreto de fundación de la Escuela de Matronas. 16 julio de 1834.

²² Decreto de fundación de la Escuela Nacional de Preceptoras. 5 enero 1854.

²³ Macarena Peña Tondreau, *Hijas Amadas de la Patria. Historia de la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago, 1854-1888* (Tesis de licenciatura en historia: Pontificia Universidad Católica de Chile, 2000).

²⁴ *El Araucano*, No. 290, Santiago, 24 marzo de 1836. p. 4. Reproducida en (Zárate 2007, 204).

de 36 años atendiendo a la sociedad santiaguina. Acerca del sesgo femenino de los estudios de matrona, María Soledad Zárata explica:

“lo importante es que estos corpus cognitivos no sólo estaban asociados a la femeneidad por ser practicados por mujeres sino porque sus fines estaban dirigidos a favorecer la vida familiar y la maternidad, espacios que eran preocupación y responsabilidad de las mujeres”.²⁵

Pero esa instrucción no sólo apuntaba a la biología del parto. También incorporaba la formación como cuidadoras, ahora de las futuras madres. Escribe Zárata:

“Si la instrucción femenina tenía como supremo fin ilustrar a quienes tenían la responsabilidad con los futuros ciudadanos en su calidad de madres y preceptoras, la instrucción de las matronas las preparaba para la no menor misión de cuidar a las mujeres en el momento en que se convertían en madres”²⁶.

Otro tanto ocurría con las profesoras primarias, o *preceptoras* como se les llamaba. En 1857 se titularon las primeras nueve mujeres como profesoras primarias: Matilde Baldovinos, Dominga Lobo, Pabla Salcedo, Ignacia Flores, Antonia Claro, Margarita Salas, Manuela Varas, Carmen Varela, y Julia Nieto.²⁷ La Escuela de Preceptoras, supervisada por religiosas del Sagrado Corazón de Jesús hasta 1883, mostraba también, a través de materias de su currículum, los sesgos de profesiones consideradas “femeninas”: lectura, escritura, dogma y moral religiosa, gramática castellana, aritmética, geografía, dibujo, historia, métodos de enseñanza mutua y simultánea, costura, bordado y labores de aguja. En la *Revista de Instrucción Primaria* se podía leer el enganche de la profesora y el rol que la sociedad le asignaba a la mujer:

“La mujer es todavía más propia que el hombre para ganarse el corazón de los niños y darles esa primera educación de la infancia de que solo son capaces las madres o las que saben reemplazarlas. [...] parece que la mujer hubiese nacido para la minuciosa y modestísima tarea de enseñar a los niños. Ella es sin duda generalmente más consagrada, más pudorosa, más paciente, más moral, más adecuada en una palabra, para esa difícil y penosa ocupación. Como quiera que la mujer por su naturaleza y por sus hábitos es más de la casa que el hombre, hasta la escuela misma está de ordinario más atendida, más aseada, más ordenada con ellas que con los hombres.”²⁸

²⁵ María Soledad Zárata, *Dar a luz en Chile, siglo XIX: De la “ciencia de hembra” a la ciencia obstétrica*. (Santiago de Chile: DIBAM y Universidad Alberto Hurtado, 2007), 46.

²⁶ Zárata, *Dar a luz en Chile, siglo XIX: De la “ciencia de hembra” a la ciencia obstétrica*, 217.

²⁷ Sara Guerin de Elgueta, *Actividades Femeninas en Chile*. (Santiago: Imp. La Ilustración, 1928), 141.

²⁸ Simón Jules, “La mujer como agente de instrucción”. *Revista de Instrucción Primaria*. Vol. N° 3 (1866), p. 46.

Con el cambio de siglo se incorporaron otras profesiones más, paradigmas de lo femenino según la tradición: enfermeras, asistentes sociales y profesoras secundarias. Todas ellas alineadas con un supuesto rol natural de la mujer, como asistente y apoyo a la familia, las personas y su desarrollo. Estas actividades se constituirán en columna vertebral de las primeras ocupaciones y profesiones especializadas para las mujeres, y ese imaginario durará hasta muy entrado el siglo XX. La persistencia de estos roles en la primera mitad del siglo XX puede apreciarse en el libro *Actividades Femeninas en Chile*, editado por Sara Guerin de Elgueta para el cincuentenario del Decreto Amunátegui en 1877-1927. Los capítulos describen las actividades de las mujeres: “Educación”, “Acción Sanitario-Social”, “Beneficencia” y “Obras Sociales”, abarcando casi el total de páginas (600), dejando dos breves (20 páginas en total) a las “Industrias femeninas” y “La mujer en la administración pública”²⁹.

EDUCACIÓN TÉCNICA PARA LAS DEMANDAS DEL NACIENTE CAPITALISMO

Como escriben Thelma Gálvez y Rosa Bravo, “comenzaremos por derrumbar el mito de que la vida moderna incorpora a la mujer al trabajo”. Ya en el siglo XIX las mujeres habían declarado en los censos que tenían oficios y los ejercían para sobrevivir.³⁰ En efecto, con el incipiente desarrollo capitalista en Chile, los empresarios fueron muy pragmáticos al incorporar a la mujer a las labores industriales, particularmente en aquellos rubros donde las mujeres eran económicamente más rentables, ya sea porque tenían mayores habilidades por la tradición cultural (manufactura, textil, alimentación, etc.), ya sea porque se les podía pagar menos que a sus contrapartes masculinas. Para esos empresarios, estas mujeres “hijas del pueblo” no contaban como tales a la hora de considerar sus roles de madres y criadoras, como lo testimonia el siguiente argumento:

“Con el sistema de educación vigente en nuestras escuelas de mujeres, sacamos muy pocas que sean útiles, muchísimas predispuestas a perderse. La educación literaria que reciben las hijas del pueblo las habilitaría cuando más para reemplazar a sus maestras; en cambio, es muy aparente para fomentar en ellas el orgullo y el amor propio que las hace desconocer su condición social y hasta a sus mismos padres. ¡Cuántas ex-alumnas quieren ser sirvientes, cocineras, etc.? [...] Haciendo más práctica y más útil su enseñanza es como el Estado podría favorecer eficazmente los intereses de la mujer, y también, secundado en esto por los particulares, abriendo nuevos horizontes a su industria. [...] Se cuenta en este número la tipografía, la encuadernación de libros, la fabricación de cigarrillos, la venta de

²⁹Sara Guerin de Elgueta (Comp.), *Actividades Femeninas en Chile, 1927*. (Santiago de Chile: Imprenta La Ilustración, 1928), 750.

³⁰Thelma Gálvez y Rosa Bravo, “Siete décadas de registro del trabajo femenino 1854-1920”

mostrador, etc. que las mujeres podrían ejercer sin inconvenientes y sin duda con grandes ventajas para ellas y la sociedad.”³¹

Este discurso es de mediados del siglo XIX y apuntaba a reorientar la educación de la mujer para adaptarla a los fines industriales. Luego de un largo camino y casi 40 años después de su contraparte masculina, finalmente en 1888 el Estado resolvió entregar instrucción técnica superior a las mujeres, particularmente para la industria. Es así como en 1888 se fundó en Santiago la *Escuela de Artes y Oficios para Mujeres* (nombre que a los pocos meses fue reemplazado por “Escuela Profesional de Niñas” para evitar confundirla con su homónima masculina *Escuela de Artes y Oficios*). Esta escuela comenzó a impartir cursos de dibujo lineal y ornamental, bordado artístico, modas, lencería y costura blanca (femenina y masculina), cartonaje, marroquinería, guantería, cocina y contabilidad para jóvenes interesadas en el comercio.

Siguieron a esta escuela, la creación de otra en Valparaíso en 1897 y en Concepción en 1900. Y luego, entre 1901 y 1906, se crearon cerca de 25 nuevos establecimientos en distintas ciudades del país. La educación superior técnica de la mujer pasó a ser una política de Estado³².

LA EDUCACIÓN POLÍTICA: UNA INICIATIVA DE LAS PROPIAS MUJERES

La tradición política occidental, anclada en el mundo griego, separa dos espacios en la ciudad (polis): el oikon (lo privado) y el ágora (lo público), este último el centro de la función política. Como escribe Ma. Dolores Mirón Pérez, aunque ambos eran espacios de hombres y mujeres, lo hacían de modos muy diferentes. Solo "el acceso pleno de las mujeres al ágora, con todas sus consecuencias –es decir, participando en plena igualdad en las instituciones públicas– sería la verdadera ruptura de las diferencias y jerarquías genéricas."³³ En Chile, a mediados del siglo XIX, la mujer empezaba a incursionar en este espacio de lo público. Así, hacia la segunda mitad de dicho siglo, las mujeres de los tres grupos sociales revisados, de manera transversal e independiente, comienzan a abogar y a trabajar por la educación política de la mujer.

Martina Barros de Orrego, señora liberal de la alta sociedad, tradujo *La esclavitud de la mujer*, de John Stuart Mill, que publicó en la Revista de Santiago en 1872. En su extenso prólogo escribió:

“La sociedad señala a la mujer el matrimonio como su único destino, declarándola inhábil para ser otra cosa que esposa y madre en nombre de cierta diferencia que establece la naturaleza de la mujer y la del hombre.

³¹ El Independiente. Santiago. 16 de febrero de 1872. “La situación de la mujer en Chile”.

³² Lorena Godoy, *Armas ansiosas de triunfo: dedal, agujas, tijeras...La educación profesional femenina en Chile, 1888-1912*, (Tesis de licenciatura en historia: Pontificia Universidad Católica de Chile, 1995).

³³ Ma. Dolores Mirón Pérez, "Entre la casa y el ágora: género, espacio y poder en la polis griega." *La Aljaba: Segunda Época*, Revista de Estudios de la Mujer, N°. 18, 2014, págs. 11-33. p.30.

Pero olvidando la lógica a pesar de negarle todos los derechos en virtud de esa naturaleza que antojadizamente le atribuye, todos se los concede sin embargo a la mujer nacida sobre un trono y por una aberración inconcebible mientras encuentra natural, lógico y sencillo que una reina presida desde el tribunal supremo la justicia de una gran nación, miraría como ridículo y grotesco que una mujer administrara desde un juzgado la justicia de un pequeño barrio. [...] Si se pretende negarle esos derechos porque se la cree incapaz de ejercerlos, si se le dice que ella ni por su educación, ni por su inteligencia puede pretender el derecho de elegir quien la represente y la dirija en el movimiento político de su patria, detrás de ese pretexto hiriente ella verá la injusticia y la inconsecuencia, se sentirá herida sin sentirse convencida. [...].”³⁴

Y aunque Barros sostuvo que “la mujer no apela a los derechos políticos”, sí apuntaba a la independencia económica y social por medio de la educación, como el paso que permitirá lograr la independencia económica, social y finalmente política.³⁵

María Espíndola, profesora, alzaba la voz de las mujeres de sectores medios en el Congreso General de Enseñanza Pública en 1902. Su ponencia trataba de la “conveniencia de dar a la mujer una educación intelectual”, igual a la de los hombres:

“En tiempos no muy lejanos se opinó que la mujer debía saber leer solamente, para que leyera *ciertos libros*; después se le permitió que aprendiera a leer y escribir, pero con algunas restricciones; más tarde se ha querido que aprenda *algo más*, pero no tanto como su compañero el hombre.”³⁶

Asimismo, planteaba cómo sacar a la mujer de su posición de “sumisión”. Si se educara a la mujer como corresponde, señalaba, “no sería hoy (con raras excepciones) esclava sumisa y ardiente defensora de las preocupaciones que apocan el espíritu y coartan la libertad.” Aunque no hablaba del tema político abiertamente, éste se escondía tras el tema económico y cultural. El argumento era incremental: “En tanto la mujer se conserva dependiente desde el punto de vista económico, todos los derechos civiles, políticos y sociales serán nulos para ella.” Y deducía de ello que “la instrucción económica de la mujer será de trascendental consecuencia para su felicidad.” De esta forma, María Espíndola concluía:

³⁴ Martina Barros de Orrego, “Prólogo a La Esclavitud de la Mujer de John Stuart Mill.” *Revista de Santiago*, Tomo II (1872-1873). pp. 116-123.

³⁵ Barros de Orrego, “Prólogo a La Esclavitud de la Mujer de John Stuart Mill.”

³⁶ María Espíndola, *Conveniencia de dar a la mujer educación intelectual y a la vez práctica*. Tomo I Congreso General de Enseñanza Pública de 1902. Actas y Trabajos, (Santiago de Chile: Imprenta Barcelona, 1904), pp. 246-248.

“1. Que la mujer necesita ser tan instruida como el hombre para asociarse con independencia de criterio al compañero de su vida, y llenar debidamente los deberes que impone el hogar. 2. Necesita de la educación práctica para hacerse un ser independiente para afrontar con serenidad las difíciles situaciones de la vida, y ser un factor principal de la riqueza pública y privada.”

Finalmente, Carmela Jeria, obrera tipógrafa, hablaba por las mujeres proletarias. Fundó el que es probablemente el primer periódico obrero que directamente daba el protagonismo a la mujer ³⁷. En el primer número Carmela Jeria presentaba su ideario, que apuntaba a que la mujer obrera tomara conciencia política de su situación:

“Debe, pues, la mujer tomar parte en la cruenta lucha entre el capital y el trabajo e intelectualmente debe un puesto, defendiendo por medio de la pluma a los desheredados de la fortuna, a los huérfanos de instrucción contra las tiranías de los burguesotes sin conciencia. [...] fundamos esta hoja para que sirva como atalaya de la idea, llevando a los hogares proletarios las proyecciones luminosas de la razón y el derecho, e ilumine la mente de tantas mujeres de trabajo que yacen en la más completa oscuridad debido solo a la torpeza criminal de los de *arriba*.”³⁸

En un número posterior, Carmela Jeria levantaba temas propiamente feministas, reivindicando la necesidad de autonomía intelectual de la mujer para la conquista de sus derechos políticos:

“Cuando las hijas del pueblo se encuentren libres, por completo, de añejas preocupaciones, de torpes rutinas, entonces caminarán resueltas y serenas, protegidas por sus propias energías intelectuales, a conquistar aquellos derechos que hasta hoy han sido monopolio exclusivo del hombre:”³⁹

“*Conquistar (para las mujeres) aquellos derechos que hasta hoy han sido monopolio exclusivo del hombre*”: un simple y profundo programa político que no ha perdido vigencia.

³⁷ Cecilia Salinas, *La mujer proletaria: una historia por contar*. (Santiago de Chile: Edit. Literatura Americana Reunida, 1987).

³⁸ Carmela Jeria, *La Alborada*, 1:1, 10 de septiembre de 1905.

³⁹ Carmela Jeria, “Tras el bienestar”, *La Alborada*, 1:17, segunda quincena de julio de 1906.

CONCLUSIONES

Antes de desarrollar algunas conclusiones, resumamos las tres características fundamentales del modelo que hemos estudiado: Primero, una educación de la mujer indisolublemente entrelazada con la matriz básica que la asociaba a un rol de madre, criadora y cuidadora, feminizando y desvalorizando ciertas ocupaciones y carreras. Segundo, una educación que asignaba, dependiendo de la posición de clase (hoy conocido como “contexto de vulnerabilidad”), el tipo de educación que puede recibir una joven. Así, las jóvenes de familias pudientes se formaban como “humanas”; las jóvenes de familias de capas medias terminaban mayoritariamente formándose en profesiones “para” mujeres; y las jóvenes de familias pobres tenían como destino casi inexorable la instrucción técnica y los servicios, por supuesto en roles “femeninos”. Tercero, no menos importante y probablemente lo fundamental, un sistema educacional impregnado de la preeminencia del hombre como sujeto político, donde a la mujer parecía estarle reservado solo el imitar o desarrollar ese patrón.

El estudio que hemos presentado desarrolla dos tesis entrelazadas. Primero, la necesidad de entender la noción de educación superior en un sentido amplio como la preparación para la autonomía económica, social y política de las personas. Segundo, la necesidad de considerar las clases sociales en el análisis de la discriminación de la mujer en el siglo XIX. Consideramos que el artículo entrega suficiente evidencia de que ambas decisiones metodológicas ayudan a entender qué estaba ocurriendo con la educación superior de las mujeres en el siglo XIX, y a desterrar el decreto Amunátegui como el único y gran hito de la historia de la educación superior de las mujeres en Chile.

Mostramos en este estudio que considerar el decreto Amunátegui como el inicio de la educación superior femenina, esconde un sesgo de clase que invisibiliza a amplios círculos de mujeres que mucho antes de las primeras universitarias, desarrollaban estudios conducentes a su autonomía económica, social y política. Entre ellas destacan las matronas, casi medio siglo antes de las primeras universitarias; las preceptoras, cuyo reconocimiento universitario de su labor tardaría más de un siglo; y mujeres independientes en círculos literarios, en el periodismo y en la política. Estas mujeres, doblemente invisibilizadas, por ser mujeres y por no ser universitarias, podían en esos tiempos --realmente se las arreglaban para conseguir-- una educación comparable a sus pares varones universitarios. En forma similar asociar educación superior con universidad invisibiliza a las artesanas y obreras especializadas. A diferencia de los varones, estas mujeres que según los estándares contemporáneos recibían educación superior, no tuvieron escuelas especializadas hasta fines del siglo XIX.

Finalmente, y pensamos que uno de los logros de este estudio, es que con este enfoque es posible entender por qué la historia liberal instaló el mito de que el ingreso de la mujer a la universidad marcaba un antes y un después en la historia de las mujeres. Sostenemos que el decreto Amunátegui de 1877 fue convertido en un hito fundacional de la educación superior chilena (menospreciando sus otros desarrollos, muchos muy anteriores a esa fecha)

porque una sociedad clasista solo reconocía como valor humano (la universidad es la casa de esa humanidad) lo intelectual, despreciando el trabajo, la materialidad y los cuerpos. Eso hace la diferencia sustancial a los ojos de la élite intelectual (de varones) en Chile entre diferentes mujeres con educación superior. La contraposición de dos profesionales de la salud es muy ilustrativa de esto. Isidora Góngora y sus compañeras, graduadas en 1836, se habrían educado para servir y luego no se habría elevado a la categoría de *hombre* (de humano). El resultado: olvido. Eloísa Díaz, en cambio, graduada de médico en 1887, esto es medio siglo después, es la heroína celebrada por excelencia por el *establishment* intelectual, y su nombre aparece hoy destacado en la Casa Central de la Universidad de Chile al lado de los varones Sazié, Bello, Domeyko y Letelier. Ella --a diferencia de Isidora y sus compañeras-- habría demostrado que podía ser igual a un *hombre*, en la casa intelectual de los hombres por excelencia, la universidad del siglo XIX. El resultado: reconocimiento.

Quisiéramos terminar con una reflexión sobre este estudio. La sociedad, poco a poco, ha ido tomando conciencia de las demandas de autonomía económica, social y política planteadas por las propias mujeres en el siglo XIX. Sin embargo, los principios estructurales sexistas y socioeconómicos que hemos revisado para el caso de Chile, y que producen los sesgos en el sistema de educación formal, han permanecido. Así ha ocurrido también en gran medida con la marginación, que hoy suma a mujeres migrantes, mujeres racializadas, mujeres lesbianas, mujeres trans, en definitiva, mujeres que no cumplen con el lugar público “esperado” para las mujeres por una sociedad de fuerte hegemonía patriarcal. Esperamos que este estudio ayude a entender la profundidad estructural de esas discriminaciones, ayudando luego a combatirlas.

REFERENCIAS

- Abasolo, Jenaro. *La personalidad política y la América del porvenir*. Valparaíso: Edic. Univ. Valparaíso, PUCV, 2013.
- Amorós, Celia. "Espacio público, espacio privado y definiciones ideológicas de 'lo masculino' y 'lo femenino'". En *Feminismo, igualdad y diferencia*. México: UNAM, PUEG, 1994.
- Amunátegui, Miguel Luis. *Doña Mercedes Marín del Solar*. Santiago de Chile: Imprenta de la República, 1867.
- Barros de Orrego, Martina. "Prólogo a La Esclavitud de la Mujer de John Stuart Mill". *Revista de Santiago Tomo II.1872-1873*.
- Brito, Alejandra. "Del rancho al conventillo. Transformaciones en la identidad popular femenina. Santiago de Chile, 1850-1920". Lorena Godoy et al., *Disciplina y Desacato: Construcción de identidad en Chile, siglos XIX y XX*. Santiago de Chile: SUR-CEDEM, 1995.
- Contreras Villalobos, Joyce, Damaris Landeros Tiznado y Carla Ulloa Inostroza. *Escritoras chilenas del Siglo XIX. Su incorporación pionera a la esfera pública y al campo cultural*. Santiago: Ril Editores. 2017.
- Doll Castillo, Darcie. "Desde los Salones a la Sala de Conferencias: Mujeres Escritoras en el Proceso de Constitución del Campo Literario en Chile". *Revista Chilena de Literatura* N°71 (2007): pp. 83-100.
- Espíndola, María. *Conveniencia de dar a la mujer educación intelectual y a la vez práctica*. Congreso General de Enseñanza Pública de 1902, Actas y Trabajos, Tomo I. Santiago de Chile: Imprenta Barcelona, 1904.
- Gálvez, Thelma y Rosa Bravo. "Siete décadas de registro del trabajo femenino 1854 – 1920". En *Estadística & Economía, Instituto Nacional de Estadísticas*. Santiago: INE, 1990.
- Godoy, Lorena. *Armas ansiosas de triunfo: dedal, agujas, tijeras. La educación profesional femenina en Chile, 1888-1912*. Tesis de grado Licenciatura en Historia, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1995.
- Godoy, Lorena, Elizabeth Hutchinson, Karin Roseblatt y M. Soledad Zárate. *Disciplina y Desacato. Construcción de Identidad en Chile, siglos XIX y XX*. Santiago de Chile: SUR/CEDEM, 1995.
- Guerin de Elgueta, Sara (Comp.). *Actividades Femeninas en Chile*. Santiago de Chile: Imprenta La Ilustración, 1928.
- Hutchinson, Elizabeth. *Labores Propias de su sexo. Género, políticas y trabajo urbano 1900-1930*. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2006.
- Hurtado P., Edda. "Intelectuales tradicionales, educación de las mujeres y maternidad republicana en los albores del siglo XIX en Chile". *Acta Literaria* N°44 (2012).
- Jeria, Carmela. *La Alborada*, 10 de septiembre de 1905.
- Jeria, Carmela. "Tras el bienestar". *La Alborada*, segunda quincena de julio de 1906.
- Jules, Simón. "La mujer como agente de instrucción". *Revista de Instrucción Primaria*, 3 (noviembre) (1866).
- Kirkwood, Julieta. *Ser Política en Chile. Las feministas y los partidos*. Santiago de Chile: LOM Ediciones, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, 2010.

- Mirón Pérez, Ma. Dolores. "Entre la casa y el ágora: género, espacio y poder en la polis griega." *La Aljaba: Segunda Época, Revista de Estudios de la Mujer*, N°. 18, (2014).
- Peña Tondreau, Macarena. "Hijas Amadas de la Patria. Historia de la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago, 1854-1888". Tesis Licenciatura en Historia, Pontificia Universidad Católica de Chile, 2000.
- Salinas, Cecilia. *La mujer proletaria: una historia por contar*. Santiago de Chile: Editorial Literatura Americana Reunida, 1987.
- Sánchez Manríquez, Karin. "El ingreso de la mujer chilena a la universidad y los cambios en la costumbre por medio de la Ley". *Historia*. Vol. 2. N°39 (2006).
- Sánchez Manríquez, Karin. "La costumbre y la ley en tensión: Las primeras mujeres universitarias en Chile, 1877-1893". *Boletín de la Academia Chilena de la Historia*. N° 115 (2006B).
- Vicuña Domínguez, Pilar. *Muchachitas liceanas: La educación y la educanda del liceo fiscal femenino en Chile, 1890 - 1930*. Tesis Magíster Estudios Latinoamericanos, Universidad de Chile, 2012.
- Vicuña, Manuel, *La belle époque chilena. Alta sociedad y mujeres de élite*. Santiago, Catalonia, 2010.
- Zárata, María Soledad. *Dar a luz en Chile, siglo XIX: De la "ciencia de hembra" a la ciencia obstétrica*. Santiago de Chile: DIBAM y Universidad Alberto Hurtado, 2007.