

 CUADERNOS CHILENOS DE  
HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

n<sup>o</sup> 20 DOSSIER

**AUTORES:**

**Artículos:** Priscila Mueva Zamorano, Nelson Manuel Alvarado Sánchez,  
Laura Benedetti Reiman

**Fuente:** Leonardo Cisternas Zamora y Agustín Leiva Contreras

**Reseña:** Pablo Toro-Blanco

**Entrevista:** Priscila Mueva Zamorano

CUADERNOS CHILENOS DE **HISTORIA DE LA EDUCACIÓN**



## CUADERNOS CHILENOS DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

### EQUIPO EDITORIAL

Director

Dr. Miguel Ramos, Instituto de Ciencias de la Educación,  
Universidad de O'Higgins

Editora en jefe

Dra. Isabel Ibaceta, Instituto de Ciencias de la  
Educación, Universidad de O'Higgins

Editora en jefe

Dra. Camila Pérez Navarro, Facultad de Educación,  
Universidad Alberto Hurtado

Coordinador ejecutivo

Emiliano Fekete

### COMITÉ CIENTÍFICO

Dra. Alicia Civera, Departamento de Investigaciones Educativas - Centro de Investigación y de Estudios Avanzados

Dr. Andrés Donoso Romo, Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación

Dra. Antonella Romano, Ecole de Hautes Études en Sciences Sociales - Centre Alexandre Koyré

Dr. Antonio Romano, Universidad de La República

Dr. (c) Benjamín Silva Torrealba, Centro Educación y Cultura Americana - Universidad Tecnológica Metropolitana

Dr. Carlos Escalante, El Colegio Mexiquense

Dra. Carola Sepúlveda, Universidade Federal da Integração Latino-Americana

Dra. Cristina Alarcón, Universität Wien

Dr. Enrique González, Universidad Nacional Autónoma de México

Dr. Fabio Moraga, Universidad Nacional Autónoma de México

Dra. Flavia Fiorucci, Universidad Nacional de Quilmes

Prof. Iván Núñez Prieto, Premio Nacional de Ciencias de la Educación 2015, Sociedad Chilena de Historia de la Educación

Dr. Jorge Rojas Flores, Pontificia Universidad Católica de Chile

Dr. José Bustamante Vismara, Universidad Nacional de Mar del Plata

Dra. Laura Graciela Rodríguez, Universidad Nacional de La Plata

Dra. Leonora Reyes Jedlicki, Universidad de Chile

Dr. Luigiaurelio Pomante, Università di Macerata

Dr. (c) Marcos Garfías, Instituto de Estudios Peruanos

Dra. María Isabel Orellana, Museo de la Educación Gabriela Mistral

Dra. Nadia Bigarella, Universidade Católica Dom Bosco

Dr. Nicolás Arata, Universidad de Buenos Aires

Dr. Pablo Toro Blanco, Universidad Alberto Hurtado

Dr. Sergio González Miranda, Premio Nacional de Historia 2014, Universidad Arturo Prat

Dr. Silvano Benito Moya, Universidad Nacional de Córdoba

### COLABORADORAS

Marcia de Mello  
Traductora

Universidad de O'Higgins  
Avenida Libertador Bernardo O'Higgins 611, Rancagua, Chile  
Correo electrónico: cchhe@uoh.cl  
www.historiadelaeducacion.cl

Ana María González ([www.correctografo.com](http://www.correctografo.com))  
Diseño editorial

ISSN 2810-627X versión impresa / ISSN 0719-3483 versión en línea

Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación ©2013 de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado de la Universidad de O'Higgins se encuentra bajo licencia CCBY-NC-ND 4.0. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Se solicita dar crédito a la autoría de los artículos publicados y a la revista, citando debidamente y proporcionando un enlace a su versión digital. Los artículos no pueden ser utilizados con fines comerciales, así como tampoco puede modificarse el material aquí publicado.

Los Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación (CCHE) promueven la difusión de trabajos en castellano y portugués en torno a la historia de la educación, realizados tanto por investigadores, como por estudiantes de pre y posgrado. En la sección Artículos, se difunden trabajos de investigación inéditos. En la sección Fuentes para la Historia de la Educación, se dan a conocer, mediante su transcripción o reproducción, fuentes primarias inéditas o poco conocidas. En la sección Inventario Bibliográfico, se recuperan y ponen en valor antiguos reportes o informes de investigaciones llevadas a cabo en décadas anteriores. En la sección Reseñas, se difunden comentarios que aborden, crítica y reflexivamente, libros de reciente publicación o tesis de pre y posgrado. En la sección Entrevistas, se abordan conversaciones con investigadoras e investigadores de reconocida trayectoria académica en el campo de la historia de la educación.

Todos los trabajos se someten a la evaluación del Equipo Editorial. Si cumplen con las temáticas y exigencias editoriales de CCHE, los trabajos ingresarán a un proceso de evaluación por pares, bajo el sistema doble ciego. En el proceso se analizará la calidad, originalidad y pertinencia de los trabajos. En caso de haber discrepancia en la decisión, se solicitará una tercera evaluación.

CCHE es una publicación semestral en línea; siendo el primer número de cada año, por lo general, una edición miscelánea y el segundo, un *dossier*. Todos sus números son gratuitos, disponibles en [www.historiadelaeducacion.cl](http://www.historiadelaeducacion.cl), y se editan bajo la modalidad Creative Commons licencia CC BY-NC-ND 4.0.

Para citar los trabajos de CCHE en línea o impreso se recomiendan los siguientes formatos:

#### APA

Reisin, P. (2024). De lo pedagógico a lo político: Misiones Socio-pedagógicas en Uruguay (1945-1960). *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación* 18(1). <https://doi.org/10.60611/cche.vi18.206>

#### Chicago

Reisin, Pamela. 2024. "De Lo pedagógico a Lo político: Misiones Socio-pedagógicas En Uruguay (1945-1960)". *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación* 18, nro. 1 (enero). <https://doi.org/10.60611/cche.vi18.206>

#### MLA

Reisin, Pamela. "De Lo pedagógico a Lo político: Misiones Socio-pedagógicas En Uruguay (1945-1960)". *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación* 18.1 (2024). Doi: 10.60611/cche.vi18.206.

## ÍNDICE

PRESENTACIÓN	6
ARTÍCULOS	
Tras la huella de las <i>English nannies</i> en Valparaíso, 1875-1900	10
Implementación de la educación femenina en el barrio Matta Sur: la escuela Santa Isabel de Hungría del Patronato de San Antonio (1872-1935)	27
La educación femenina en la provincia de Concepción: Concepción y Lota. Entre el ideal femenino, la instrucción primaria y el paternalismo industrial, 1900-193	45
FUENTES PARA LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN	
Estudiantes mujeres en el Instituto Nacional: ¿Mixto en el siglo XIX?	68
RESEÑA	
Natalie Guerra Araya, Belén Fernández Llanos y Michele Benavides Silva (eds.) (2011). <i>Rimas de Laura Bustos. Poesías de una niña del siglo XIX</i> . Santiago: Editorial Cuarto Propio, 413 pp.	76
ENTREVISTA	
Entrevista a María Gabriela Huidobro Salazar: “Siempre las mujeres han participado y han aportado en la construcción de la sociedad, a lo largo del tiempo y en todos los procesos históricos”	80

## PRESENTACIÓN

### Educación femenina

Tras décadas de investigación en el área, Richard Aldrich, un célebre historiador británico de la educación, sostenía que quienes se acercan al pasado de las experiencias educacionales deberían seguir una suerte de decálogo que guíe sus agendas de trabajo. Entre otros puntos, tan válidos para la historia de la educación como para la historiografía en general, señalaba que uno de los mandamientos de las y los historiadores de la educación debe ser establecer las mismas prioridades que en caso de evacuación en un naufragio: niños y mujeres primero. Al interior de un campo en el que, de manera casi natural, la infancia y la juventud son el objeto de interés de la pesquisa, sucede que hay un actor colectivo que ha recibido todavía menos atención: las mujeres. En Chile, esta omisión o minusvaloración ha sido una brecha que, en los años recientes, se ha empezado a aminorar, gracias al interés de nuevas generaciones de historiadoras e historiadores. Estos profesionales, disponiendo de nuevos instrumentales teóricos y metodológicos, han dado pasos para atender a la restitución y comprensión del pasado de la “mayoría silenciosa” en la historia de la educación.

En el marco de tales esfuerzos, en diciembre de 2021, se llevó a cabo en la Universidad de Los Andes la I Jornada de Educación Femenina en Chile, que contó con la participación de numerosos investigadores para presentar distintos casos, problemas y enfoques respecto al tema. Una consecuencia directa del encuentro fue la propuesta de un *dossier* de artículos a partir de las ponencias allí discutidas. Siendo los *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación* un espacio académico significativo para quienes estuvieron en el encuentro, se nos encargó a los editores impulsar el *dossier*, en el que hemos contado con la amable colaboración y la infinita paciencia del equipo de la revista.

Como se señala en uno de los artículos que componen este *dossier*, indicios de un interés más sistemático por la historia de la educación femenina se manifestaron a partir de la obra de autores como María Loreto Egaña, Mario Monsalve, Iván Núñez y María Angélica Illanes, quienes llevaron a cabo investigaciones valiosas hacia fines del siglo XX. Posteriormente, en el marco del texto del equipo liderado por Sol Serrano, Macarena Ponce de León y Francisca Rengifo, la educación femenina ha encontrado mayor espacio como integrante de un elenco amplio de problemas histórico-educacionales por abordar. Recientes aportes desde la historiografía de género, religiosa, regional y social han ido enriqueciendo este campo, con el que esta colección de textos (tres artículos de investigación, una fuente histórica, una entrevista a una académica, que comparte su perspectiva histórica sobre el rol femenino en la educación, y el comentario de un libro con trazos de fuente documental) busca colaborar.

Los artículos que componen este *dossier* abordan un espectro temporal que recorre parte de la segunda mitad del siglo XIX y se adentran en el primer tercio del siglo XX.

En su estudio sobre las *English nannies* de Valparaíso, institutrices británicas que fungieron tareas educativas antes del establecimiento de una oferta pública para la enseñanza de las niñas y jóvenes porteñas, Priscila Muena entrega antecedentes que permiten observar prácticas docentes y señas de circuitos transnacionales respecto a la educación femenina.

Los dos artículos siguientes ofrecen perspectivas sobre espacios y problemas distintos, aunque unidos por el tema común que le da consistencia a este *dossier*. Así, Nelson Alvarado explora cómo la historia de la educación femenina en un espacio específico, el barrio Matta Sur de Santiago, es un nodo al cual llegan diversas aristas temáticas: el desarrollo urbano, las relaciones entre educación pública y religiosa, o las percepciones sobre la enseñanza de los sectores populares de distintos grupos sociales en el paso del siglo XIX al XX.

Finalmente, Laura Benedetti aborda el caso de la educación femenina en Concepción, durante el primer tercio del siglo XX. Interesantemente, pone en diálogo el desarrollo de instituciones y discursos sobre la enseñanza de las mujeres con la expansión de un modelo de relaciones de disciplina social y laboral, como puede ser entendido el concepto de paternalismo industrial.

Los artículos de investigación que forman parte de este *dossier* se acompañan de un rescate de fuentes documentales acerca de instancias de educación femenina en un espacio que, de acuerdo con el conocimiento tradicional que ha manejado la historiografía, le estaba vedado al género femenino: el Instituto Nacional, representante por excelencia de la política de segregación de hombres y mujeres durante dos siglos de historia. Leonardo Cisternas y Agustín Leiva presentan los documentos que dan cuenta de la presencia de mujeres en secciones especiales de la oferta educacional del instituto.

En un ánimo complementario de rescate de testimonios de la experiencia educativa femenina infantil, Pablo Toro-Blanco brinda una breve reseña sobre las *Rimas de Laura Bustos*, una niña provinciana que, en su corta vida, mantuvo una relación con la escolaridad que fue esporádica en la práctica, como intensa su imaginación e interés por la educación.

Como marco que engloba la preocupación historiográfica por las mujeres en la historia de Chile, este *dossier* cierra con una entrevista de Priscila Muena a la académica María Gabriela Huidobro, autora de *Mujeres en la historia de Chile*, texto de reciente aparición y que ha despertado gran interés en la comunidad lectora nacional. Entre otras consideraciones, Huidobro cree que “la educación fue el gran campo de batalla para disputar y conseguir esa autonomía. La educación se asocia a un concepto de mayor libertad: mientras yo más me eduque, seré más dueña de mí misma; por lo tanto, tengo posibilidades de desarrollarme en aquellos ámbitos que yo escoja y crear mis propios caminos”. Las experiencias, tensiones, proyectos exitosos y trancos, luchas y logros, que se aprecian a través de los aportes que constituyen este *dossier*, parecen confirmar esa perspectiva y también invitan a evaluar qué áreas de esa lucha por la autonomía femenina, mediante la educación, siguen oscurecidas por el predominio histórico de un modo de interpretación del pasado en que las mujeres han estado en un segundo plano.

Esperamos, en este derrotero, ser un aporte con este *dossier*, y agradecemos la generosidad de las y los autores y el espacio de encuentro que nos brindan los *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*.

Dra. Priscila Mueña Zamorano\*

Dr. Pablo Toro-Blanco\*\*

---

\* Priscila Mueña Zamorano es becaria ANID N° 21211099 del Programa de Doctorado en Historia de la Universidad de los Andes, Chile, y docente de la Universidad Adolfo Ibáñez. Sus líneas de investigación giran en torno a la historia de la educación femenina, historia de mujeres intelectuales e historia de Valparaíso.

\*\* Pablo Toro-Blanco es doctor en Historia, académico del Departamento de Historia de la Universidad Alberto Hurtado y vicepresidente de la Sociedad Chilena de Historia de la Educación. Sus temas de investigación principales son la historia de la educación, de los movimientos estudiantiles y de las emociones en Chile.

---

## ARTÍCULOS

- Tras la huella de las *English nannies* en Valparaíso, 1875-1900 Priscila Muenza Zamorano
- Implementación de la educación femenina en el barrio Matta Sur: la Escuela Santa Isabel de Hungría del Patronato de San Antonio (1872-1935) Nelson Manuel Alvarado Sánchez
- La educación femenina en la provincia de Concepción: Concepción y Lota. Entre el ideal femenino, la instrucción primaria y el paternalismo industrial, 1900-1930 Laura Benedetti Reiman

## Tras la huella de las *English nannies* en Valparaíso, 1875-1900

**Priscila Muena Zamorano\***

 Universidad de los Andes, Chile.

 [priscilamuena@gmail.com](mailto:priscilamuena@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0001-9688-4450>

Recibido: 25 de abril de 2023 | Aprobado: 28 de julio de 2023.

### Resumen

La institutriz inglesa ingresó al interior de las familias chilenas a partir de la segunda mitad del siglo XIX. Sin duda, resulta una figura interesante de conocer, ya que, sin ser parte de la familia, se vinculó a diario con los hijos de los integrantes de la elite porteña, incorporándose al mundo privado y doméstico. En ese sentido, este estudio propone que la figura de la institutriz inglesa, mediante su labor educativa, colaboró en la relación cultural transnacional que se desarrolló a partir de la llegada de los migrantes británicos, que arribaron a Valparaíso durante la segunda mitad del siglo XIX. Junto con lo anterior, se advierte que estas educadoras se comienzan a silenciar una vez que se funda, en 1891, la primera propuesta estatal secundaria para educar a la mujer: el Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso. Esto comprueba que llegaron a trabajar en una función que el Estado aún no asumía en plenitud: educar a las jóvenes del país. Como corpus documental se utilizó, principalmente, la prensa porteña, de manera específica el diario liberal *El Mercurio de Valparaíso* y el periódico conservador *La Unión de Valparaíso*. Junto con ello, se ocuparon documentos recopilados en el *Fondo Educación del Archivo Histórico Nacional* y testimonios recogidos en las memorias de integrantes de la aristocracia nacional durante el cambio del siglo XIX al XX.

### Palabras clave

Institutriz inglesa, educación femenina, migrantes británicos, Valparaíso, siglo XIX.

---

\* Priscila Muena Zamorano es becaria ANID N° 21211099 del Programa de Doctorado en Historia de la Universidad de los Andes, Chile, y docente de la Universidad Adolfo Ibáñez. Sus líneas de investigación giran en torno a la historia de la educación femenina, historia de mujeres intelectuales e historia de Valparaíso.

## Behind the Footsteps of the English Nannies in Valparaíso, 1875-1900

### Abstract

The English governess entered into the heart of Chilean families as from the second half of the nineteenth century. Undoubtedly, it is an interesting figure to be able to meet, since the nanny, without being part of the family, was whom connected daily with the children of the members of the Valparaíso elite, joining into both the private and domestic world. In this sense, this study proposes that the figure of the English governess, through her educational work, collaborated in the transnational cultural relationship that developed as from the arrival of British migrants to Valparaíso during the second half of the nineteenth century. Along with the above, it is noted that these educators begin to be silenced once the first secondary state proposal to educate women, Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso, was founded in 1891, proving that they came to work in a function that the State had not yet assumed: educating the young women of the country. Press from Valparaíso was mainly used as the documentary corpus, specifically the liberal newspaper *El Mercurio de Valparaíso* and the conservative newspaper *La Unión de Valparaíso*. Along with this, documents compiled from the Educational Fund of the National Historical were used, as well as testimonies recollected in the memoirs of members of the national aristocracy during the change of the nineteenth century to the twentieth.

### Keywords

English governess, female education, British migrants, Valparaíso, 19th Century.

## Na trilha das babás inglesas em Valparaíso, 1875-1900

### Resumo

A governanta inglesa entrou nas famílias chilenas a partir da segunda metade do século XIX. Sem dúvida, ela é uma figura interessante de se conhecer, pois, sem fazer parte da família, estava ligada diariamente aos filhos dos membros da elite portenha e passou a fazer parte do mundo privado e doméstico. Nesse sentido, este estudo propõe que a figura da governanta inglesa, por meio de seu trabalho educacional, colaborou na relação cultural transnacional que se desenvolveu a partir da chegada dos imigrantes britânicos, que chegaram a Valparaíso durante a segunda metade do século XIX. Juntamente com o exposto acima, nota-se que essas educadoras começaram a ser silenciadas assim que a primeira escola secundária estatal para a educação de mulheres foi fundada em 1891: o Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso. Isso prova que elas passaram a trabalhar em uma função que o Estado ainda não havia assumido totalmente: educar as jovens do país. O principal corpus de documentos utilizados foi a imprensa portenha, especificamente o jornal liberal *El Mercurio de Valparaíso* e o jornal conservador *La Unión de Valparaíso*. Também foram utilizados documentos compilados no Fundo de Educação do Arquivo Histórico Nacional e testemunhos coletados nas memórias de membros da aristocracia nacional durante a mudança do século XIX para o século XX.

## Palavras-chave

Governanta inglesa, educação feminina, imigrantes britânicos, Valparaíso, século XIX.

## INTRODUCCIÓN

El historiador Andrés Baeza señala que la relación entre Chile y Gran Bretaña fue cambiando con el paso del tiempo. Postula que, si bien en los primeros años del siglo XIX los británicos concibieron a Chile como un lugar sin identidad, sí tenía una buena ubicación estratégica para expandir redes comerciales (Baeza, 2017, p. 75). Sin embargo, el inicio de la república vino de la mano con la consolidación de la relación entre ambas naciones, a partir del reconocimiento, por parte de los ingleses, de la independencia chilena y, junto con ello, la apertura del comercio (Baeza, 2017, p. 81). Si bien el académico afirma que, para obtener de Gran Bretaña el tan anhelado reconocimiento como país independiente de la Corona española (Baeza, 2017, p. 84), había que asemejarse al modelo inglés por motivaciones políticas, en este trabajo proponemos que, una vez que dicho reconocimiento se concretó, con el correr de la centuria decimonónica se continuó cultivando el modelo inglés por razones culturales, ya que fue el referente que la naciente aristocracia porteña observó como ejemplo a igualar.

Los investigadores Lorenzo *et al.* (2001), Millar Carvacho (2000), Urbina (1999) y Estrada Turra (2006) analizan cómo Valparaíso se convirtió en pauta de modernidad, influenciado, en gran medida, por la significativa presencia de migrantes europeos, entre ellos, ingleses. Vieron que este prometedor puerto era adecuado para iniciar nuevos negocios, sintiéndose atraídos por su posición geográfica clave en Sudamérica. Los británicos, además de dar las primeras pautas para desarrollar negocios, legaron su cultura e idioma, lo que trajo consigo influencias en el ámbito educacional, escenario que abordaron con tres opciones: escuelas públicas municipales para las familias con menos recursos; el envío de sus hijos a continuar los estudios a su país de origen, y la formación inicial de los niños a través de la contratación de institutrices inglesas (*English nannies*), para las familias más adineradas (Venezian, 1993, p. 228).

La delimitación temporal de este estudio se fundamenta en que, precisamente, en 1875 se registra el mayor número de británicos en la urbe porteña. Además, en 1900 ya no aparecen avisos publicitarios de institutrices en la prensa local.

## LO *BRITISH* EN LA CIUDAD PUERTO

Antes del significativo arribo de los ingleses, Valparaíso era una ciudad sin grandes construcciones, y tampoco tenía un comercio muy desarrollado. Los británicos, paulatinamente, comenzaron a habitar los cerros Alegre y Concepción, localidades donde se arraigaron y tendieron a congregarse como una manera de aislarse del resto de la población (Lorenzo *et al.*, 2001, p. 37).

Según los datos que arrojan los Censos de la República de Chile, se observa que el número de extranjeros aumentó con el tiempo (ver tabla 1), siendo la de los británicos la colonia europea más numerosa en los censos de 1875 y 1885, con 1.785 y 1.478 habitantes, respectivamente. Recién en 1895, quedaron en segundo lugar, con 1.974 habitantes, frente a los 2.264 italianos (Censos, 1875, 1885, 1895). Valparaíso se convirtió en una ciudad muy interesante

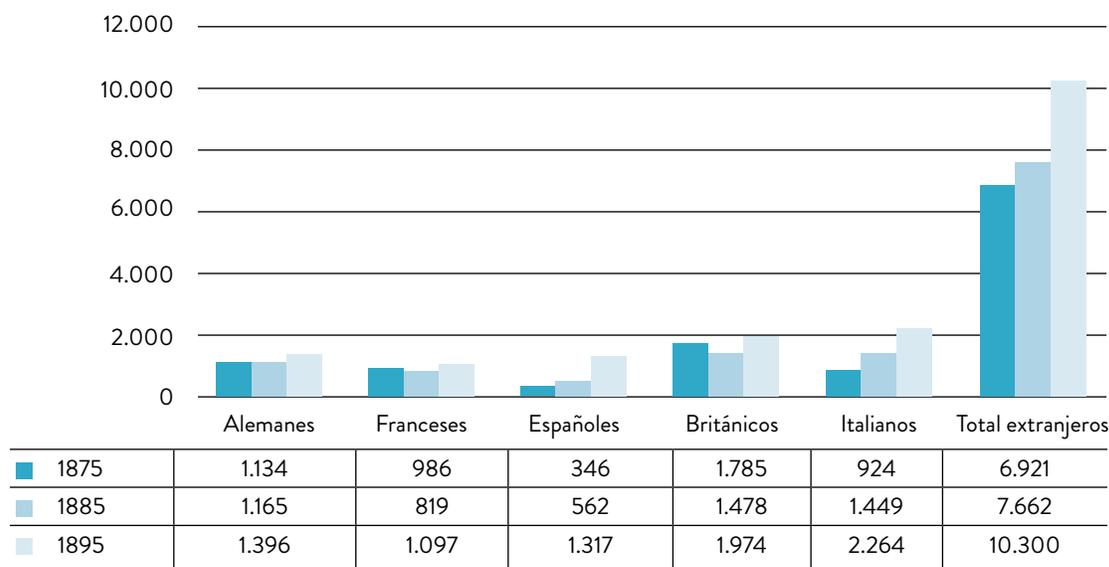
para los foráneos. Si bien, desde un punto de vista cuantitativo, no fueron numerosos los extranjeros que llegaron del Viejo Continente —solo 6,8% en 1875, 6,6% en 1885 y 7,4% en 1895—, desde el punto de vista cualitativo, su impacto en el desarrollo cultural fue significativo. Esto convirtió a Valparaíso en la urbe que experimentó el mayor crecimiento durante la centuria decimonónica, gracias al aumento de la población, la expansión urbana y el gran desarrollo del comercio (Millar Carvacho, 2000, p. 298).

Tabla 1. Total de extranjeros en Valparaíso, 1875-1895

Censo	Total extranjeros	Total habitantes	Porcentaje extranjeros
1875	6.921	101.088	6,8
1885	7.662	115.147	6,6
1895	10.300	138.274	7,4

Fuente: elaboración propia a partir de los censos de la República de Chile.

Gráfico 1



Fuente: elaboración propia a partir de los censos de la República de Chile.

Durante la segunda mitad del siglo XIX, Valparaíso era concebida como la ciudad más cosmopolita del país (Lorenzo *et al.*, 2001, p. 40). Los viajeros que pasaron por las costas porteñas pudieron palpar cómo esta ciudad se fue tiñendo del influjo extranjero con el transcurrir de la centuria decimonónica. Gabriel Lafond de Lurcy<sup>1</sup> señaló que, tras la independencia, el país se tiñó de las costumbres del Viejo Continente ([1895] 1970, p. 46), por ejemplo, al

<sup>1</sup> Gabriel Lafond de Lurcy (1802-876), capitán que registró sus vivencias y las costumbres y escenas de la vida cotidiana de los chilenos en *Viaje a Chile* ([1895] 1970).

integrar nuevos hábitos, como el consumo del té (p. 40), e incorporar elementos domésticos muy refinados, al igual que en Gran Bretaña<sup>2</sup>. A los ojos de la viajera María Graham<sup>3</sup>, Valparaíso comenzó a absorber rápidamente la cultura británica, ya que por todas partes se escuchaba en las calles y encuentros sociales el inglés como idioma recurrente (Graham, 1902-1909)<sup>4</sup>. Graham también observó cómo la influencia inglesa invadía tanto los espacios públicos como los privados:

Las tiendas inglesas son las más numerosas. La mercería, la loza y los géneros de lana y algodón, son, naturalmente, los artículos principales (...). En todas las calles se ven colgando las muestras de sastres, zapateros, talabarteros y posaderos ingleses; y la preponderancia del idioma inglés sobre todas las demás lenguas que se hablan en la calle, lo harían a uno creerse en una ciudad de la costa inglesa (...). Es asombroso el número de pianos importados de Inglaterra. (Graham, 1902-1909, p. 173)

Junto con lo anterior, Graham da cuenta de las similitudes en torno a la educación femenina que se desarrollaba en el puerto, considerando que no había grandes diferencias entre ambos países (Graham, 1902-1909, p. 198).

A través de la prensa porteña, se puede evidenciar la influencia británica. Lo anterior lo confirman abundantes avisos publicitarios que aparecían en los periódicos regionales, para promocionar el tan apetecido brebaje inglés: el té. Los británicos también imprimieron su sello a través de la prensa local, al fundar periódicos que los conectaban con su lejana tierra a través de noticias, costumbres, tradiciones y para practicar su lengua nativa, contribuyendo así a alimentar los vínculos con sus coterráneos. Algunos de estos periódicos fueron: *The Weekly Mercantile Reporter*, *Valparaíso Mercantile Reporter*, *Valparaíso and West Coast Mail*, *The Chilean Times and Mercantile & Shipping Gazette for the West Coast of South America*, *The Anglo-Chilean Times* y *The Chilean News*, entre otros (Prado, 2018, pp. 19-22).

La influencia inglesa se irradió, además, hacia el deporte, a través del fútbol, el tenis, el golf, la equitación, la hípica, el waterpolo, el hockey y el cricket (Salomó Flores, 2011, p. 31). Los británicos no solo matizaron a la ciudad puerto con sus costumbres y cultura, sino que, además, imprimieron su manera de hacer negocios<sup>5</sup>. Valparaíso se transformó en un modelo económico y social para el resto del país, admirado incluso por los habitantes de Santiago, situación que atrajo a muchos jóvenes capitalinos en búsqueda de nuevas oportunidades (Urbina, 1999, p. 146). Si bien los ingleses hicieron sentir su presencia en cuanto pisaron suelo chileno (Urbina, 1999, p. 77), el académico Baldomero Estrada (2006) da cuenta de que fue a partir de la centuria decimonónica cuando los ingleses llegaron a modernizar el sistema económico en la urbe costera y, con ello, renovaron a la sociedad porteña.

<sup>2</sup> “Las mesas de los comerciantes de este país se distinguen por el lujo de la cristalería y de las piezas de plata que acostumbran los ingleses” (Lafond de Lurcy, [1895] 1970, p. 75).

<sup>3</sup> María Graham (1785-1842), pintora y escritora inglesa que recorrió Chile durante 1822.

<sup>4</sup> Lorenzo *et al.* (2001, pp. 43-44) también advierten de la temprana semejanza de las costumbres británicas en la sociedad receptora.

<sup>5</sup> Al respecto, destacados historiadores han profundizado en la influencia inglesa desde la perspectiva económica. Véase Cavieres (1984), Couyoumdjian (2000) y Estrada Turra (2006).

## LA FIGURA DE LA INSTITUTRIZ INGLESA

Valparaíso se convirtió en una fecunda ciudad de variadas propuestas educativas (Anónimo, 1925, p. 84), especialmente femeninas. De hecho, ese fue el motivo por el cual la familia Vicuña Mackenna, compuesta por 16 hijos, de los cuales nueve eran mujeres, decidió trasladarse desde la capital hacia la urbe costera<sup>6</sup>.

Si lo anterior lo confrontamos con los datos oficiales, se observa una nutrida dinámica de ofertas educativas para instruir a las niñas. Según la *Memoria* del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública de 1875 (ver tabla 2), en Valparaíso había más oferta educativa particular para las niñas que para los niños. Excluyendo a Santiago, fue la provincia que concentró el mayor número de escuelas privadas a nivel nacional. Si bien la provincia de Concepción —al igual que la de Valparaíso— contaba con 17 escuelas femeninas, lo cierto es que no tenía, por lo menos hasta esa fecha, escuelas mixtas. Con ello, se refleja la poca importancia que aún tenía la educación femenina, excepto en zonas más desarrolladas, como Santiago, Concepción y, ciertamente, Valparaíso.

Tabla 2. Escuelas privadas en Chile, 1875

Provincia	Escuelas de niños	Escuelas de niñas	Escuelas mixtas	Total
Atacama	12	9	1	22
Coquimbo	3	10	8	21
Aconcagua	3	6	1	10
Valparaíso	15	17	31	63
Santiago	72	53	57	182
Colchagua	5	-	6	11
Curicó	5	2	2	9
Talca	9	8	-	17
Linares	-	-	7	7
Maule	2	1	2	5
Ñuble	13	4	23	40
Concepción	12	17	-	29
Biobío	13	2	19	34
Arauco	2	1	-	3
Valdivia	1	-	6	7
Llanquihue	22	3	3	28
Chiloé	40	11	2	53
Total	229	144	168	541

Fuente: AHNME, Memoria del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (1875, p. 271).

<sup>6</sup> Así lo relató el intelectual al escribir una obra en honor a su hermana Dolores, destacada pintora: “Cuando Dolores tenía sólo cinco años, su familia, combatida por la suerte, que en Chile solía ser en esos años consorte inseparable de la adusta política, cambió de domicilio, y se instaló en Valparaíso donde era más asequible la quietud y más fructífera la educación de la mujer” (Vicuña Mackenna, 1904, p. 13).

En cuanto a la educación particular, un gran número de estas escuelas fue de corte inglés, que alcanzó un gran prestigio incluso en los países vecinos (Anónimo, 1925, p. 84). Si bien se fundaron colegios particulares ingleses en la ciudad puerto, todos fueron de corta duración (Venezian, 1993, p. 108); la única excepción fue el colegio para varones The Mackay School, fundado en 1857. Sin embargo, las iniciativas escolares británicas, aunque pequeñas y efímeras, fueron numerosas (Collins, 2011, p. 261). Algunas de las propuestas femeninas en el puerto fueron: Valparaíso High School for Girls, Colegio Inglés Católico, Colegio Inglés Católico para Señoritas de Valparaíso y Colegio Inglés Católico para Señoritas de Viña del Mar.

Los británicos se alzaron como un referente en el ámbito comercial y, ciertamente, ello influyó en la búsqueda de parámetros culturales y educacionales. Tal como señala el historiador Rodolfo Urbina:

Eran los extranjeros de élite los que daban la pauta a toda la sociedad. Así se iba perfilando el carácter porteño. La educación era el ejemplo de una mentalidad amiga del pragmatismo de influencia inglesa y que comenzó a notarse en los años cincuenta. (Urbina, 1999, p. 163)

En este proceso de querer seguir el modelo inglés en el ámbito educacional es que comienza a tomar forma, en la segunda mitad del siglo XIX, la figura de la institutriz inglesa, especialmente en Valparaíso. Hacia 1851, había en Gran Bretaña cerca de 25.000 institutrices (Chadwick, 1992, p. 174), y algunas de ellas arribaron a las costas chilenas integrándose a las familias, básicamente, con el fin de complementar la formación del carácter y perfeccionar el dominio de idiomas (Pereira, 1978, p. 106).

Un destacado ejemplo fue el caso de Miss Whitelock, distinguida maestra que llegó a la ciudad costera y que, después, se trasladó a Santiago para continuar con su labor de formar a hijos de la aristocracia chilena capitalina, entre ellos, la escritora Martina Barros<sup>7</sup> y el artista Ramón Subercaseaux<sup>8</sup>. Ambos plasmaron en sus memorias las vivencias que los vincularon con esta destacada institutriz. El pintor escribió lo siguiente en torno a la maestra inglesa:

Los estudios, a esa edad, se comprende que fueran rudimentarios: leer y escribir, y una que otra noción de las cosas inglesas, porque Miss Whitelock era ante todo inglesa. Junto con el spellingbook, aprendíamos la geografía de las Islas Británicas y sus colonias; todavía puedo recitar una lista de los condados de Inglaterra (...). Pero creo ahora que Miss Whitelock no sólo era una buena maestra de escuela, sino, también y sin saberlo, una educacionista muy adelantada para su época. (Subercaseaux, 1936, p. 26)

Por su parte, la escritora reveló lo fundamental que fue para ella la formación recibida por la educadora inglesa, a quien le agradeció sus primeros conocimientos en el idioma inglés: fue la gran educadora quien le enseñó su lengua nativa de manera tal que, cuando

<sup>7</sup> Martina Barros Borgoño (1850-1944) fue sobrina de Diego Barros Arana, quien asumió su educación tras la muerte de su padre. Nació en el seno de una familia con importantes lazos con el mundo político, económico y social. Se casó con el médico Augusto Orrego Luco.

<sup>8</sup> Ramón Subercaseaux Vicuña (1854-1937) fue un destacado pintor de la época.

viajó por primera vez a Inglaterra, se logró comunicar de manera fluida con los habitantes. Además, su perfecto dominio del idioma le permitió traducir, en 1873, el libro de John Stuart Mill, *La esclavitud de la mujer*<sup>9</sup>:

Miss Whitelock era una institutriz de primer orden. (...) pertenecía a una muy buena burguesía londinense y, como fue educada especialmente para institutriz, lo era de primer orden. Vino a Chile, traída por la familia Subercaseaux Vicuña, pero muy pronto puso colegio de su cuenta, al que desde el primer momento acudieron muchos niños. (...) Miss Whitelock tenía todos los defectos y calidades de los suyos de entonces: era así de un protestantismo absolutamente intolerante, odiaba a todo lo francés; pero era una gran educadora llena de bondad e inteligencia. Se preocupaba mucho más por la educación que de la instrucción. (Barros de Orrego, 1942, p. 55)

Las voces del pasado también llegan a través de una iluminadora obra: el diario que escribió Beatriz Howe, publicado en Inglaterra con el título *Child in Chile* (Howe, 1957). Nacida en Chile, Howe era hija de un escocés y, en el libro, narra su vida en Viña del Mar entre 1900 y 1910, tiempo en el cual vivió junto a su familia de origen británico. Desde esa mirada infantil, la autora evoca sus recuerdos, dando cuenta de sus experiencias de niña en la ciudad costera y sus vivencias junto a sus *misses* británicas. En la obra se percibe la relevancia que tuvieron la institutrices inglesas al interior del hogar y cómo llegaron hasta Valparaíso. Ciertamente, las familias británicas deseaban mantener la cultura de su país de origen, y una manera de hacerlo era trayendo consigo a las *English nannies*. Beatriz habla de su “querida Florence Waterman” (Howe, 1957, p. 25), su primera *English governess*. Waterman educó a Beatriz bajo el estilo inglés: adecuada formación en conocimientos e idiomas, cultura y modales (Estrada Turra, 2013, p. 63). Sin embargo, Beatriz, al hablar de su “querida” educadora, da cuenta del vínculo afectivo que sentía hacia ella, a pesar de la rigurosa instrucción que recibía.

A través de los relatos de Ramón Subercaseaux, Martina Barros y Beatriz Howe, se evidencia que la *English governess* fue una educadora que desplegaba un claro sentido del deber, rigor en normas de comportamiento e higiene, con un alto compromiso en la formación de las virtudes morales, además de enseñar la cultura y lengua inglesa. Junto con lo anterior, la disciplina ocupaba un lugar fundamental: los alumnos se debían presentar a clases con el más alto estándar de pulcritud; la obediencia y el recto actuar se consideraban imprescindibles en el proceso formativo. De este modo, la institutriz se preocupaba del desarrollo académico, formativo y disciplinario al más puro estilo inglés.

<sup>9</sup> Tras esta traducción, Martina Barros fue criticada por sus contemporáneas, dado lo revolucionario que resultaba en esos años un texto como el de Mill, que alentaba a las mujeres a salir de su rol tradicional en la sociedad (véase Barros de Orrego, 1917, p. 390). A propósito de este hecho, la historiografía considera a Barros como una de las precursoras del feminismo del país. A pesar de las arrasadoras críticas, tanto de hombres como de mujeres, recibió las felicitaciones de algunos intelectuales de la época, como Benjamín Vicuña Mackenna (véase Maza, 1998, p. 337).

## ENGLISH NANNIES EN LA PRENSA PORTEÑA

Al observar la prensa local más relevantes de la época, *El Mercurio de Valparaíso*<sup>10</sup> y *La Unión de Valparaíso*<sup>11</sup>, durante los meses de mayor flujo publicitario de las instituciones educativas —enero, febrero y marzo—, se evidencia que estas educadoras eran altamente requeridas, especialmente, para instruir a niñas<sup>12</sup>.

A través de estos periódicos, se puede ver que se solicitaron institutrices para otras partes del país, como Santiago y Concepción, lugares donde también la educación femenina estaba saturada de ofertas educativas particulares (*El Mercurio de Valparaíso*, 14-16, 20 y 21 de febrero de 1877; *La Unión de Valparaíso*, 17, 19 y 20 de marzo de 1895). Valparaíso, dadas sus características propias, desplegadas a partir de la segunda mitad del siglo XIX, se convirtió en un referente de modernidad para el resto de las ciudades del país, situación que colaboró a que la figura de la *English governess* se extendiera a otros centros urbanos. La ciudad puerto daba señales de grandes avances, y ello repercutió en el desarrollo de la educación femenina y, por cierto, en el arribo de las *English nannies*.

El manejo de varios idiomas era un requisito importante<sup>13</sup>, siendo el dominio del inglés algo indispensable para su contratación. De esta manera, se reflejó tal necesidad en la prensa local: “Institutriz. Se necesita una para encomendarle la educación de cinco niñas. Será indispensable que conozca el idioma inglés” (*La Unión de Valparaíso*, 1 de abril de 1894). Valparaíso fue un territorio en contacto permanente con lo extranjero.

A través de la publicidad se vislumbra una amplia variedad de colegios femeninos vinculados a colonias del Viejo Continente —Institución Francesa, Colegio Francés de Mme. Cleret, Colegio Francés de Mme. Roy, Colegio Schumacher, Colegio Inglés Católico, Colegio Italiano para Señoritas, Colegio Señora de Fossey, Colegio Inglés Católico para Señoritas de Viña del Mar, Colegio Inglés Católico para Señoritas de Valparaíso y Valparaíso High School for Girls, entre otros—, además de los requerimientos de institutrices de diversas nacionalidades, lo que demuestra la presencia de una población europeizada y cosmopolita anclada en la zona costera. Sin embargo, la educación de corte inglés fue la más requerida, y de la mano de las *English nannies* ingresó a los hogares.

<sup>10</sup> *El Mercurio de Valparaíso* es el periódico más antiguo del país. Su primer número salió el 12 de septiembre de 1827. Más adelante, la familia Edwards, de ascendencia inglesa, se hizo cargo del periódico.

<sup>11</sup> *La Unión de Valparaíso* fue un periódico de tendencia conservadora y católica. Circuló desde 1885 hasta 1973.

<sup>12</sup> “Institutriz. Se necesita una en Concepción para educar a tres niñas. Se preferirá una que sepa inglés o francés y piano” (*El Mercurio de Valparaíso*, 14-16, 20 y 21 de febrero de 1877). “Una institutriz competente para enseñar una niña, se necesita en calle Maipú 196” (*La Unión de Valparaíso*, 28 de febrero, 1 y 2 de marzo de 1889). “Institutriz. Necesito una para el campo, inglesa o chilena, para educar una niña” (*La Unión de Valparaíso*, 3 y 4 de enero de 1895).

<sup>13</sup> “Se necesita una señora inglesa o alemana para que eduque a dos o tres niños de corta edad, que residen en una casa de campo que dista tres horas de Valparaíso por ferrocarril, y casi en la misma población, de San Felipe, provincia de Aconcagua. La institutriz debe poseer el francés o el inglés” (*El Mercurio de Valparaíso*, 16-21 y 23 de marzo de 1875). “Institutriz para Santiago se necesita una para la educación de un niño de 12 años. Debe saber idiomas y música” (*La Unión de Valparaíso*, 17, 19 y 20 de marzo de 1895). “Institutriz se necesita una que tenga buenas referencias y que pueda enseñar música e idiomas” (*La Unión de Valparaíso*, 16, 17, 19-21 de marzo de 1895).

A partir de la frecuencia de los avisos en los periódicos (tablas 3 y 4), sabemos que los de búsqueda y ofrecimiento de institutrices circulaban por pocos días. La única excepción fue el de una institutriz suiza, cuya publicidad apareció por ocho fechas. Si bien figuran avisos de institutrices suizas, francesas y alemanas, lo que evidencia que este modelo de enseñanza se extendió de manera significativa en la elite, las *English governess* eran las más solicitadas.

En la tabla 3 se advierte que, en la década de 1870 —precisamente, cuando más migrantes británicos había en la ciudad costera—, era mucho más complejo encontrar a una *English nannie*: el aviso debía aparecer hasta siete veces seguidas para poder contratar a una institutriz. Sin embargo, en la década de 1890, la dinámica cambió, dado que los tiempos de búsqueda se redujeron a tres, e incluso, a un día. En esa época, los migrantes británicos no eran tan numerosos como en las décadas anteriores, por lo que encontrar a una educadora de corte inglés no significaba una labor dificultosa. Junto con ello, en esa década surgieron las primeras propuestas de enseñanza secundaria pública para instruir a la mujer, siendo su cuna, precisamente, la urbe porteña, con la fundación del Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso. Ello refleja la transformación del modelo educativo, en el que se abandona el referente anterior y se incorpora uno renovado: la reforma alemana (1883-1920)<sup>14</sup>.

En la tabla de avisos publicitarios con ofertas de institutrices inglesas (tabla 4) se observa que, a fines del siglo XIX, fueron desapareciendo de la mirada pública, dada la amplia oferta escolar que se desarrollaba y que las impulsó a incorporarse a los planteles privados<sup>15</sup>. El último aviso en el que figura el ofrecimiento de una institutriz inglesa fue en 1896. En ese mensaje se expresa la religión que profesaba la educadora, antecedente que se evidencia por primera vez en una publicación: “Señorita inglesa (católica) desea una posición como institutriz” (*La Unión de Valparaíso*, 11-14 de febrero de 1896). Por tanto, el gran temor de los conservadores porteños en el cambio de siglo —el laicismo en la educación, especialmente, la femenina, a propósito de la significativa oleada de migrantes extranjeros que arribaron a Valparaíso<sup>16</sup>— se contuvo con el proceso de transculturización que se desarrolló entre los ingleses y la ciudad receptora.

<sup>14</sup> Valentín Letelier y José Abelardo Núñez impulsaron la implementación del nuevo sistema educativo. En sus viajes a Europa, comisionados por el Gobierno, evidenciaron el gran interés de las autoridades prusianas por la educación pública. De manera paralela, Alemania se convirtió en la primera nación en elevar el carácter científico de la labor educativa. Para profundizar en la implementación de la reforma alemana al sistema educativo, véanse Núñez (1883), Alarcón (2010, 2016) y Mayorga (2018). Para conocer más sobre la incorporación de pedagogas alemanas al sistema educativo nacional, véanse Sepúlveda (2009), Alfonso y Pacheco (2011), Conejeros (2019) y Muena (2021).

<sup>15</sup> “Institutriz se ofrece para ayudar en colegio particular” (*La Unión de Valparaíso*, 24-26, 28 y 29 de 1888).

<sup>16</sup> A propósito de la influencia laica, y como símbolo de la fuerte alianza entre los conservadores y el clero, la Iglesia marcó su presencia fundando instituciones educativas. Tal es el caso del arribo de las religiosas francesas del Sagrado Corazón y la fundación, en 1870, del colegio Seminario San Rafael de Valparaíso.

Tabla 3. Avisos publicitarios de búsqueda de institutrices

Periódico	Año	Mensaje	Frecuencia
<i>El Mercurio de Valparaíso</i>	1875	Institutriz inglesa o alemana	7
	1877	Institutriz inglesa o francesa	5
<i>La Unión de Valparaíso</i>	1889	Institutriz	3
	1894	Institutriz	1
	1894	Institutriz	3
	1895	Institutriz inglesa o chilena	2
	1895	Institutriz	3
	1895	Institutriz	5
	1897	Institutriz inglesa	4

Fuente: elaboración propia a partir de los avisos aparecidos en *El Mercurio de Valparaíso* (1875-1877)

Tabla 4. Avisos publicitarios de oferta de institutrices

Periódico	Año	Mensaje	Frecuencia
<i>El Mercurio de Valparaíso</i>	1876	Institutriz inglesa	7
	1877	Institutriz inglesa	1
	1877	Institutriz inglesa	2
<i>La Unión de Valparaíso</i>	1888	Institutriz	5
	1889	Institutriz suiza	8
	1890	Institutriz	5
	1892	Institutriz alemana	3
	1893	Institutriz	8
	1894	Institutriz francesa	3
	1894	Institutriz inglesa	6
	1896	Institutriz inglesa (católica)	4
	1898	Institutriz alemana	3
	1899	Institutriz francesa	2

Fuente: elaboración propia a partir de los avisos aparecidos en *El Mercurio de Valparaíso* (1875-1877) y *La Unión de Valparaíso* (1885-1900).

A partir de 1897, ya no se leen, en la prensa local, avisos publicitarios en los que se ofrezca o requiera una institutriz inglesa. Es decir, a seis años de la fundación del Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso, las *English nannies* desaparecieron de los medios.

A pesar de que las institutrices colaboraron, durante la segunda mitad del siglo XIX, en una tarea en la que aún el Estado no se comprometía en plenitud —la instrucción de la mujer—, fueron desacreditadas por algunos intelectuales de la época. Valentín Letelier<sup>17</sup>, político que

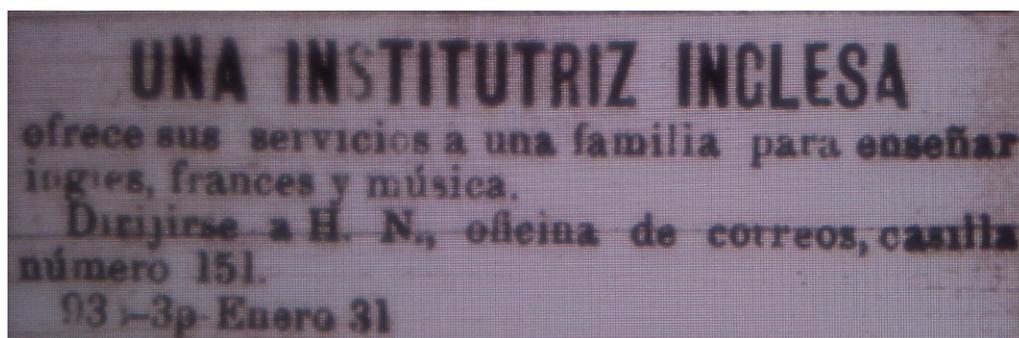
<sup>17</sup> Valentín Letelier (1852-1919) fue abogado, escritor y diputado del Partido Radical.

introdujo en Chile la reforma alemana, tras permanecer en el país germano de 1881 a 1885 como secretario de la embajada chilena en Berlín, fue un gran defensor del fortalecimiento de la instrucción femenina. Desde esa tribuna, fue muy crítico de la formación que las jóvenes recibían por parte de las institutrices, caracterizándola como “funesta y costosa” (Letelier, 1895, p. 277). En esa misma línea, Juana Gremler<sup>18</sup>, pedagoga alemana que ocupó relevantes puestos directivos en establecimientos femeninos, también manifestó sus aprensiones en torno a la labor desarrollada por las institutrices:

En cuanto a las institutrices que venían en esa época a Chile, no eran siempre competentes; al contrario, eran raras excepciones las institutrices buenas, lo más a menudo eran personas que habían venido de Europa sin la menor preparación pedagógica, que nunca allá habían pensado en dedicarse a la enseñanza. (Gremler, 1902, p. 13)

Y es que las *English governess* formaron parte del modelo cultural anterior a la implementación del renovado sistema educativo, y Valentín Letelier y Juana Gremler fueron grandes defensores y colaboradores de este último. Ello también explicaría el que las institutrices inglesas perdieran visibilidad en la prensa local, al incorporarse a colegios particulares una vez que se fundó el Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso. Este plantel se transformó en la coronación de la reforma alemana, al integrar a un actor hasta ese momento ausente en las políticas públicas en el ámbito educativo: la mujer. Lo anterior también se puede advertir en los archivos escolares del establecimiento porteño. En ellos, se observa que varias de las primeras familias que formaron parte de este plantel pertenecían a las colectividades europeas que arribaron a la ciudad puerto, muchas de las cuales tenían apellidos británicos, como Argall, Foxley, Edwards y Waddington<sup>19</sup>. La primera propuesta fiscal secundaria femenina del país llamó la atención de las familias de las colonias extranjeras del puerto, atrayendo a las jóvenes para ir al encuentro de un renovado paradigma educativo, ahora con inspiración germana.

Imágenes de avisos publicitarios en la prensa porteña sobre institutrices inglesas



*El Mercurio de Valparaíso*, viernes 2 de febrero de 1877.

<sup>18</sup> Juana Gremler fue directora de la Escuela Normal de Preceptoras de Concepción y fundadora del Liceo N° 1 de Niñas de Santiago.

<sup>19</sup> Archivo escolar del Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso, volumen “Registro de matrículas 1892-1907”.

**Una señorita inglesa,**  
 con mucha experiencia en la enseñanza,  
 desea dar lecciones particulares.  
**W. W.; Casilla 135.**

La Unión de Valparaíso, 27 y 28 de febrero y 1, 2, 3 y 4 de marzo de 1894.

Señorita inglesa (catòlica) de-  
 sea una posición como institutriz. Mejores re-  
 ferencias en el extranjerio y en ésta. Casilla  
 719 ó 241 Avenida Errázuriz. 199

La Unión de Valparaíso, 11, 12, 13 y 14 de febrero de 1896.

**Institutriz. Se necesita una**  
 para encomendarle la educación de cinco  
 niñas. Será indispensable que conozca el  
 idioma inglés. Pormenores se darán en  
 Viña del Mar, calle de Valparaíso 171.

La Unión de Valparaíso, domingo 1 de abril de 1894.

**Institutriz inglesa**  
 SE NECESITA.  
 CHACABUCO 148.

La Unión de Valparaíso, 13, 14, 16 y 17 de marzo de 1897.

En efecto, el desarrollo de la instrucción de la mujer, durante la centuria decimonónica, fue precedida por reflexiones teñidas de paradigmas culturales extranjeros. Fue la transferencia de ideas foráneas lo que impulsó el fortalecimiento de la educación femenina. Tras el inicio de la república, fueron las *English governess* las que pusieron un acento distinto a la instrucción de las jóvenes. Para el caso porteño, configuraron el soporte en el cual se rigieron los nuevos códigos escolares que se desplegaron al interior del hogar. Los contenidos y frecuencia de los avisos evidencian el gran interés de las familias de elite por incorporar este nuevo modelo educativo. Las *English nannies* eran educadoras que, además de dominar el inglés, tenían conocimientos en saberes musicales, ambos elementos altamente requeridos por la elite porteña. El giro conceptual llegó con el modelo alemán. Si bien este renovado referente escolar también puso énfasis en la disciplina<sup>20</sup>, trajo consigo la incorporación de nuevos saberes, como las ciencias, artes y la gimnasia<sup>21</sup>.

## REFLEXIONES FINALES

La figura de la institutriz inglesa no ha sido abordada por la historiografía nacional. Esto se debe a la escasez de fuentes, lo que representa un gran desafío a la hora de profundizar en su papel educacional, que ingresó a los hogares de la aristocracia para transformar el paradigma educativo. En ese escenario, fue principalmente a través de la prensa regional que se encontraron respuestas a varias de las preguntas iniciales. Este estudio es una primera aproximación que, ciertamente, se podrá complementar con el hallazgo de nuevas fuentes que colaboren a enriquecer la investigación.

No obstante, señalamos que la institutriz inglesa fue importante para las familias, ya que no solo fue el nexo necesario para cimentar y alimentar el modelo educativo británico, sino que, además, al realizar una labor que se desarrollaba al interior del hogar, colaboró en la formación de los futuros ciudadanos del país. La institutriz ingresó al ámbito privado de las familias del puerto y, en muchos casos, contaba con su propia habitación dentro de la casa, a diferencia del resto de los colaboradores quienes, por lo general, residían fuera de la vivienda (Vargas Cariola, 1999, p. 626). Es decir, sin ser parte de la familia, la institutriz ocupó un lugar esencial al interior de ella.

Las *English nannies* no fueron un paradigma educativo masivo (Vicuña, 2010, p. 146), ya que, como tal, solo estuvo vinculado a las familias británicas, o bien, a las familias chilenas de elite que deseaban emular la educación de corte inglés. No obstante, fueron mujeres que —al igual que los hombres de negocios ingleses— dejaron su rastro en el país. Preferentemente requeridas para instruir a niñas, fueron una relevante opción para que las jóvenes se educaran. Algunas institutrices, después de trabajar por un tiempo con alguna familia, continuaron su quehacer educativo al integrarse a una iniciativa escolar. Esto adquirió mayor relevancia con la fundación del primer plantel fiscal secundario para educar a la mujer: el Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso.

<sup>20</sup> Este fue uno de los aspectos que más le llamó la atención a José Abelardo Núñez (véase Cox y Gysling, 1990, p. 49).

<sup>21</sup> Este nuevo modelo pedagógico abrió espacio a los idiomas vivos, castellano, ciencias, geografía, historia, y a los denominados “ramos técnicos”: música, deporte y dibujo (Alarcón, 2016, p. 106).

Si bien Valparaíso contaba con las condiciones geográficas necesarias para desarrollarse como el puerto más importante de Sudamérica, fue con el arribo de los ingleses que la ciudad costera pasó a ser un foco de atracción, tanto de migraciones internas como externas. En ese contexto, la llegada de las *English nannies* se convirtió en una necesidad dentro del proceso transformador y modernizador. Estas institutrices colaboraron en el fortalecimiento de la transculturización que se desarrolló con la llegada de los migrantes británicos a Valparaíso durante la segunda mitad del siglo XIX, siendo el medio para que los hijos de las familias de elite tuvieran una educación al más puro estilo inglés.

## REFERENCIAS

### Fuentes primarias

- Archivo escolar del Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso María Franck de Mac Dougall, volumen “Registro de matrículas 1892-1907”.
- Censos de la República de Chile. (1875, 1885 y 1895).
- El Mercurio de Valparaíso*. (1875-1877). Valparaíso.
- La Unión de Valparaíso*. (1888-1900). Valparaíso.

### Fuentes secundarias

- Alarcón, C. (2010). *El discurso pedagógico fundacional de docentes secundarios. Sobre la transferencia educativa alemana en Chile (1889-1910)*. Buenos Aires: Libros Libres, Flacso Argentina.
- Alarcón, C. (2016). Educación, ¿para qué? Nacimiento y ocaso del ideal de la educación general en el marco de la reforma alemana en Chile (1883-1920). *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación* 5, 96-131.
- Alfonso, A. y Pacheco, S. (2011). *Elisabeth-Isabel Bongard. Migrante y protagonista de la reforma educacional alemana en Chile*. La Serena: Editorial Universidad de La Serena.
- Anónimo. (1925). *El esfuerzo británico en Valparaíso*. Valparaíso: Casa Mackenzie.
- Baeza Ruz, A. (2017). Imperio, Estado y nación en las relaciones entre chilenos y británicos durante el proceso de independencia hispanoamericano, 1806-1831. *Historia y Geografía* 6, 67-88.
- Barros de Orrego, M. (1917). El voto femenino. *Revista Chilena*, 390-399.
- Barros de Orrego, M. (1942). *Recuerdos de mi vida*. Santiago: Editorial Orbe.
- Cavieres, E. (1984). Estructura y funcionamiento de las sociedades comerciales de Valparaíso durante el siglo XIX (1820-1880). *Cuadernos de Historia* 4, 61-86.
- Chadwick, W. (1992). *Mujeres, arte y sociedad*. Barcelona: Ediciones Destino.
- Collins, E. (2011). Influencia de los británicos en la educación. En M. Prain (Ed.), *El legado británico en Valparaíso*. Viña del Mar: RIL Editores.

- Conejeros, J. P. (2019). De la francomanía al embrujo alemán. Alcances en torno al rol de los agentes mediatizadores en el proceso de transferencia cultural alemana en la educación chilena (1880-1910). En B. Silva (Comp.), *Historia social de la educación chilena. Tomo 1. Instalación, auge y crisis de la reforma alemana 1880-1920. Agentes escolares* (pp. 35-67). Santiago: Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana.
- Couyoumdjian, J. R. (2000). El alto comercio de Valparaíso y las grandes casas extranjeras, 1880-1930. Una aproximación. *Historia* 33, 63-99.
- Cox, C. y Gysling, J. (1990). *La formación del profesorado en Chile 1842-1987*. Santiago: CIDE.
- Estrada Turra, B. (2006). La colectividad británica durante la primera mitad del siglo XX. *Historia* I(39), 65-91.
- Estrada Turra, B. (2013). Inmigración femenina europea en Valparaíso. Siglo XIX y comienzos del siglo XX. En A. M. Stuvén y J. Fernandois (Eds.), *Historia de las mujeres en Chile. Tomo II* (pp. 25-68). Santiago: Editorial Taurus.
- Graham, M. (1902-1909). *Diario de su residencia en Chile (1882) y de su viaje al Brasil (1823)*. Madrid.
- Gremler, J. (1902). *Monografía del Liceo N° 1 de Niñas*. Santiago: Imprenta Cervantes.
- Howe, B. (1957). *Child in Chile*. Londres: Andre Deutsch Limited.
- Lafond de Lurcy, G. ([1895] 1970). *Viaje a Chile*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Letelier, V. (1895). *La lucha por la cultura*. Santiago: Imprenta y Encuadernación Barcelona.
- Lorenzo, S., Harris, G. y Vásquez, N. (2001). *Vida, costumbres y espíritu empresarial de los porteños. Valparaíso en el siglo XIX*. Valparaíso: Ediciones Universidad Católica de Valparaíso.
- Mayorga, R. (2018). Una nueva pedagogía: la lectura y los saberes de la escuela primaria. En S. Serrano, M. Ponce de León y F. Rengifo (Eds.), *Historia de la educación en Chile (1810-2010). Tomo II: La educación nacional (1880-1930)* (pp. 163-197). Santiago: Taurus.
- Maza Valenzuela, E. (1998). Liberales, radicales y la ciudadanía de la mujer en Chile (1872-1930). *Estudios Públicos* 69, 319-356.
- Millar Carvacho, R. (2000). Aspectos de la religiosidad porteña. Valparaíso 1830-1930. *Historia* 33, 297-368.
- Muena, P. (2021). El arribo de pedagogas alemanas hacia el ocaso de la centuria decimonónica. El caso de María Frank de Mac Dougall, fundadora del Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso. *Cuadernos de Historia Cultural* 10, 184-218.
- Núñez, J. A. (1883). *Estudios sobre educación moderna. Organización de Escuelas Normales. Informe presentado al Señor Ministro de Instrucción Pública 1883*. Santiago: Imprenta de la Librería Americana.
- Pereira, T. La mujer en el siglo XIX. En L. Santa Cruz, T. Pereira, I. Zegers y V. Maino (Eds.), *Tres ensayos sobre la mujer chilena* (pp. 75-182). Santiago: Editorial Universitaria.
- Prado, J. G. (2018). Periódicos de inmigrantes en Valparaíso: desde el siglo XIX hasta 1925. En B. Estrada (Comp.), *Valparaíso. Historia y patrimonio* (pp. 13-29). Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

- Salomó Flores, J. (2011). *La belle époque viñamarina: a través de la caricatura del mundo*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Sepúlveda, C. (2009). "Formando niñas". Una mirada a la educación pública femenina, a sus maestras y alumnas. Santiago de Chile, 1894-1912. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 14(43), 1249-1268.
- Subercaseaux, R. (1936). *Memorias de ochenta años*. Tomo I. Santiago: Editorial Nascimento.
- Urbina, R. (1999). *Valparaíso: auge y ocaso del viejo "Pancho"*. Valparaíso: Puntángelos.
- Vargas Cariola, J. E. (1999). Aspectos de la vida privada de la clase alta de Valparaíso: la casa, la familia y el hogar entre 1830 y 1880. *Historia* 32, 617-684.
- Venezian B., S. (1993). *Misioneros y maestros: La educación inglesa y norteamericana en Chile en el siglo XIX* [Tesis de Licenciatura en Historia, Pontificia Universidad Católica de Chile].
- Vicuña, M. (2010). *La belle époque chilena. Alta sociedad y mujeres de élite*. Santiago: Catalonia.
- Vicuña Mackenna, B. (1904). *Dolores. Homenaje a la mujer chilena*. Santiago: Cervantes.

## Implementación de la educación femenina en el barrio Matta Sur: la escuela Santa Isabel de Hungría del Patronato de San Antonio (1872-1935)

**Nelson Manuel Alvarado Sánchez\***

 Universidad de los Andes, Chile.

 [nemasotm@gmail.com](mailto:nemasotm@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0003-1127-3736>

Recibido: 3 de febrero de 2023 | Aprobado: 30 de mayo de 2023

### Resumen

En el presente artículo se analiza la Escuela de Niñas Santa Isabel de Hungría del Patronato de San Antonio, vinculándola con las condiciones sociales del territorio y con otras obras sociales. En dicho análisis se detalla su estructura e institucionalidad y se compara su plan de estudios con el de la escuela de varones de la misma institución, para determinar sus diferencias y acercarnos a la visión sobre la mujer. Las principales fuentes se recopilaban en el Archivo Franciscano de Santiago y la Biblioteca Nacional, y a partir de ellas fue posible catalogar las noticias de la institución. El material se organizó en torno a su fundación, planes de estudios, matrícula y administración, el cual se relacionó, primero, con el proyecto del Patronato y su escuela de varones; seguidamente, con la información asociada a otras obras y las características del sector de Matta Sur y, para finalizar, con la investigación sobre la historia urbana de Santiago, el catolicismo social y la cuestión social chilena. El artículo presenta a esta escuela en su barrio, su impacto, las diferencias con la educación de los niños y las valoraciones sobre las mujeres populares y las de familias de elite que se relacionaban en ella.

### Palabras clave

Educación de niñas, barrios de Santiago de Chile, acción social católica, obras sociales.

---

\* Nelson Manuel Alvarado Sánchez es doctor en Historia por la Universidad de los Andes, Chile, con diversas publicaciones referidas a religión y sociedad.

## **Implementation of Female Education in the Matta Sur Neighborhood: The Santa Isabel de Hungria School of the Patronato de San Antonio (1872-1935)**

### **Abstract**

This article analyzes the Santa Isabel de Hungria School for Girls of the Patronato de San Antonio, linking it to the territory's social conditions and other social works. It details its structure and institutionality and compares its curriculum with that of the boys' school of the same institution to determine their differences and approach women's vision. The main sources were compiled in the Franciscan Archives of Santiago and the National Library, and from them it was possible to catalog the news of the institution. The material was organized from the aspects referred to its foundation, study plans, enrollment and administration, which was, first, related to the project of the Patronato and its boys' school; then, with the information related to other works and the characteristics of the Matta Sur sector; and, finally, with the research on the urban history of Santiago, the social Catholicism and the Chilean social question. The article presents this school in its neighborhood, its impact, the differences with the education of the children and the valuations on the popular women and those of elite families that were related in it.

### **Keywords**

Girls' education, Santiago de Chile neighborhoods, catholic social action, social works.

## **Implementação da educação feminina no bairro Matta Sur: a escola Santa Isabel de Hungria do Patronato de San Antonio (1872-1935)**

### **Resumo**

Este artigo analisa a Escola para Meninas Santa Isabel de Hungria do Patronato de San Antonio, relacionando-a com as condições sociais do território e com outras obras sociais. Essa análise detalha sua estrutura e estrutura institucional e compara seu currículo com o da escola masculina da mesma instituição, a fim de determinar suas diferenças e abordar a visão das mulheres. As principais fontes foram compiladas no Arquivo Franciscano de Santiago e na Biblioteca Nacional, de onde foi possível catalogar as notícias da instituição. O material foi organizado em torno de sua fundação, currículos, matrículas e administração, primeiramente relacionados ao projeto Patronato e sua escola para meninos, depois a informações associadas a outros trabalhos e às características do setor Matta Sur e, finalmente, a pesquisas sobre a história urbana de Santiago, o catolicismo social e a questão social chilena. Este artigo apresenta essa escola em seu bairro, seu impacto, as diferenças em relação à educação das crianças e as avaliações das mulheres populares e das famílias de elite que a frequentavam.

### **Palavras-chave**

Educação de meninas, bairros de Santiago do Chile, ação social católica, obras sociais.

## INTRODUCCIÓN

Los 100 años del primer liceo fiscal femenino en Chile, fundado en Valparaíso, son el marco para reflexionar sobre la historia de la educación femenina y, en particular, sobre una escuela de niñas inserta en un barrio obrero y popular de Santiago. Con ello se pretende aportar a la disciplina vinculando la fundación y consolidación de una escuela con las condiciones sociales de su entorno, con las intervenciones de organizaciones públicas y privadas en un territorio y con las transformaciones en el mismo.

En el presente artículo se analiza la fundación y consolidación de la Escuela de Niñas Santa Isabel de Hungría del Patronato de San Antonio en relación con las condiciones sociales de los habitantes del barrio Matta Sur, en Santiago de Chile, y con otras obras estatales, filantrópicas y del catolicismo social que buscaban cooperar en la superación de las malas condiciones económicas y morales de las familias obreras del sector. Se detalla el objetivo, administración y desarrollo de esta escuela, vinculándola al proyecto social del Patronato, y se compara su plan de estudios con el de la escuela de varones de dicha institución para determinar sus diferencias y acercarnos a la visión sobre la mujer.

El artículo, por tanto, se centra geográficamente en el sector al sur de la avenida Matta, en la comuna de Santiago, y, en especial, en la zona donde desarrolla su acción social el Patronato de San Antonio. El periodo de estudio comprende desde 1872 —año de implementación de las políticas urbanas de Benjamín Vicuña Mackenna, que será cercano a la instalación de las primeras obras educacionales, sanitarias y habitacionales en el área— hasta 1935 —año en que el Patronato de San Antonio ya había construido y consolidado su presencia social y pastoral—.

Esta investigación conlleva vincular el catolicismo social y la historia social. El primero se entiende desde el permanente desafío de concretar el amor al prójimo, que atraviesa toda la enseñanza cristiana. La acción social acompaña la labor evangelizadora y pastoral, pues la esencia misma de la fe católica es la búsqueda del bien común de la sociedad. En el siglo XIX, hubo una reflexión y reacción por parte de laicos y clérigos católicos, inicialmente en Europa, a las consecuencias de la implementación de políticas económicas liberales y su desarrollo posterior en la sociedad industrial capitalista. Esta reflexión fue refrendada por el papa León XIII en la carta encíclica *Rerum novarum*, con la cual se inicia el magisterio social de la Iglesia, y con la creación de una serie de obras sociales lideradas por asociaciones católicas o laicos en forma particular (Berríos, 2009, p. 101; Cubas Ramacciotti, 2018, pp. 10-12). El influjo de los católicos sociales generó una tradición clave en la renovación eclesial del siglo XX (Silva, 2008, p. 617). La historia social, por su parte, permite detectar los grupos clasificándolos por tipologías diversas, como la edad, género o linaje, y preguntarse cómo se forman y traspasan los límites de clase; describir las relaciones como redes que permiten el intercambio de ideas, bienes e influencias; interesarse, mayoritariamente, por los factores o variables culturales, como los medios de transmisión y recepción, formas de percepción, estructura de los relatos y rituales, y dar importancia semejante a modos de pensamiento o acción (Zemon David, 1991).

La zona al sur de la avenida Matta, en Santiago, considerada en riesgo social y moral, fue el lugar en el cual asociaciones católicas y filantrópicas fueron estableciendo viviendas sociales, centros de salud y colegios, siendo estos últimos el principal instrumento para adentrarse en el territorio. Una de esas asociaciones era el Patronato y Habitaciones para

Obreros de San Antonio, creado por la Venerable Orden Tercera (VOT) del Convento de San Francisco de la Alameda en las primeras décadas del siglo XX. Como institución católica, el Patronato era una expresión del catolicismo social de la época; por tanto, buscaba responder a las hostilidades del liberalismo y al socialismo, a través de la defensa de la presencia social de la Iglesia, particularmente, con su derecho a participar en la educación y renovar la constante evangélica de la ayuda fraterna con los grupos sociales vulnerables. El Patronato instaló sus obras buscando integrar lo pastoral y lo social para el bien de sus beneficiarios, uno de los cuales eran las niñas de las familias obreras, para quienes fundó una escuela. En ella, la educación impartida no difería con la del colegio de varones, pero había algunas consideraciones sobre el rol social de la mujer.

Para comprender la conformación de la ciudad de Santiago y su lógica segregadora, son fundamentales las obras de Armando de Ramón y Luis Alberto Romero —el primero con su artículo “Santiago de Chile (1850-1900). Límites urbanos y segregación espacial según estratos” (1978) y su libro *Santiago de Chile (1541-1991)* (2000), y el segundo con *¿Qué hacer con los pobres? Elites y sectores populares en Santiago de Chile 1840-1895* (1997)—, que permiten comprender el origen, relaciones y desarrollo de sectores periféricos en torno al centro de la ciudad. Además, la investigación de César Leyton y Rafael Huertas —“La tecno-utopía liberal de Benjamín Vicuña Mackenna (1872-1875)”, en *Bulevar de los pobres* (2015)— aporta la mirada política e ideológica detrás de la conformación de esta separación territorial. Finalmente, Sergio Grez Tosso, en su recopilación de artículos de prensa sobre la cuestión obrera chilena —*La “cuestión social” en Chile: ideas y debates precursores (1804-1902)* (1995)—, da cuenta de las condiciones sociales de los proletarios, los prejuicios sobre ellos y las políticas de intervención.

En cuanto a las investigaciones sobre el Patronato de San Antonio, destacan los artículos de Juan Rovigno, “P. Luis Orellana, ofm, fundador del Patronato de San Antonio” y “Los franciscanos y las obras de beneficencia en los inicios del siglo XX chileno”; el primero, publicado en el *Anuario de la historia de la Iglesia en Chile* (2001-2002) y el segundo, en *Los franciscanos en Chile: Una historia de 450 años* (2005). Ambos artículos se centran en la labor social de los franciscanos chilenos, destacando la figura de fray Luis Orellana, pero no relacionan las obras sociales franciscanas con las asociaciones laicales u otras organizaciones operando en el mismo territorio ni con las condiciones económicas de las familias obreras.

Debe señalarse, también, el trabajo de Priscila Barahona y María José Fernández, alumnas del postítulo de especialización en Restauración y Conservación Arquitectónica de la Universidad de Chile, quienes realizaron su estudio sobre el Patronato bajo el título “Iglesia Parroquial del Patronato de San Antonio de Padua”. Si bien el acento de la investigación es el valor patrimonial y arquitectónico de la manzana original de esta obra, indagaron en la acción social que le dio origen y compararon las habitaciones de obreros entre diferentes obras contemporáneas. Finalmente, Nelson Alvarado publicó el artículo “El Patronato de San Antonio en Chile y la implementación de obras y servicios sociales en el libro *Historia contemporánea. Problemas, debates y perspectivas*” (2022), en el cual presenta la relación entre las obras sociales del Patronato y su ubicación en el barrio Matta Sur.

Para comprender la educación femenina en el periodo de estudio se revisaron dos artículos del tomo III de la *Historia social de la educación chilena* (2017). El primero de ellos, “Ni sumisas ni silenciadas, propuestas sobre la educación de mujeres desde la heterogeneidad de la prensa femenina, 1860-1919”, de Natalia Coca Cano, permite comprender las visiones

sobre la necesidad y objetivos de la educación femenina desde las distintas clases sociales y, en particular, desde el modelo católico, que buscaba instruir a la mujer popular para desenvolverse como buena dueña de casa y piadosa, aunque ello entraba en contradicción con el protagonismo de las mujeres de elite en la acción social católica. Y, el segundo, “La instrucción femenina y su valoración a inicios del siglo XX: los congresos pedagógicos de 1889, 1902 y 1912”, de Andrea Schifferly Rivera, en que se detalla la evolución de los ramos técnicos diferenciados por género, en especial, en la educación para la infancia de las clases proletarias.

Las principales fuentes fueron las revistas franciscanas y del Patronato de San Antonio, que se encuentran en el Archivo Franciscano de Santiago y la Biblioteca Nacional. Con ellas, fue posible catalogar las noticias sobre la historia y obras de la institución y, en particular, la Escuela Santa Isabel. El material se organizó catalogando la información referida a su fundación, planes de estudios, matrícula y administración, el cual se relacionó, primero, con el proyecto del Patronato y su escuela de varones; seguidamente, con la información asociada a otras obras y las características del sector de Matta Sur y, para finalizar, con la investigación sobre la historia urbana de Santiago, el catolicismo social y la cuestión social chilena.

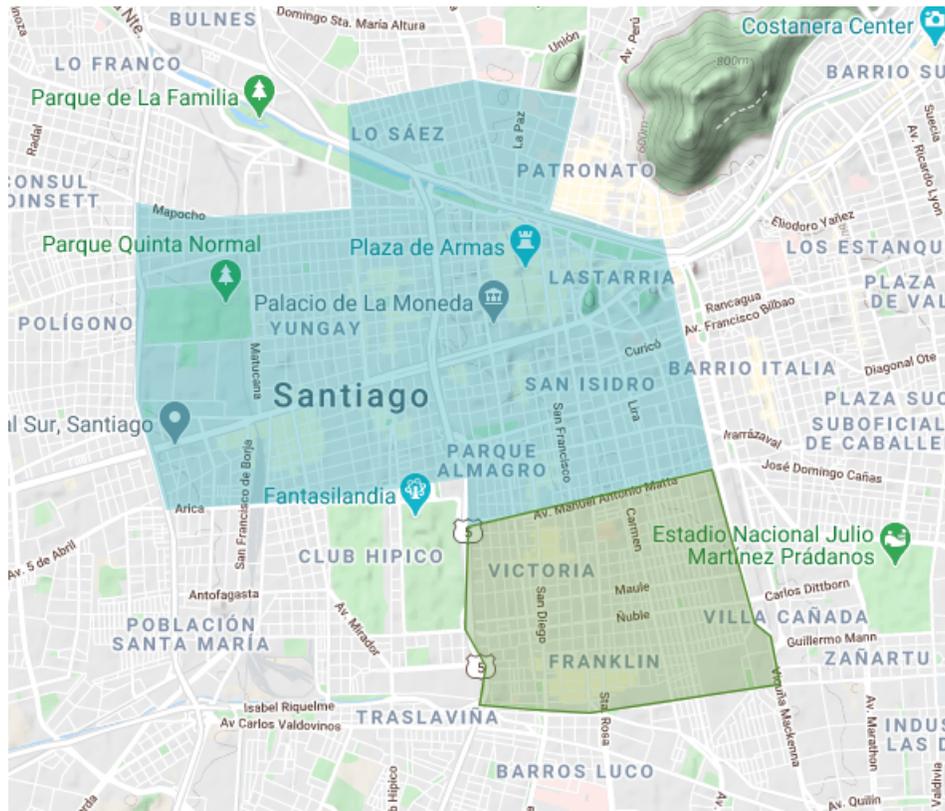
## EL BARRIO MATTA SUR

En el siglo XIX, la ciudad de Santiago vivió una serie de procesos que la fueron conformando. Desde mediados de 1800, se fue comprendiendo como una ciudad con un centro y sus periferias al norte, oeste y sur. El centro de la ciudad se consideraba la ciudad propiamente tal, pero sus límites variaban según diferentes leyes (Ramón, 1978, pp. 256-258).

Benjamín Vicuña Mackenna fue intendente de Santiago entre 1872 y 1875, y en su gobierno se consolidó el proceso de segregación de la ciudad. Su proyecto urbano consistió en la creación de un gran bulevar, un espacio abierto que dividiera la ciudad de la elite de sus periferias, consideradas poblaciones molestas y peligrosas por sus condiciones higiénicas y sociales. Estas eran el lugar para instalar a los migrantes rurales, indígenas y obreros. Un muro imaginario que separaba las dos ciudades, pero a la vez permitía los intercambios económicos (Leyton y Huertas, 2015, pp. 28-34). Pues, fuera del centro “había crecido un vasto sector dependiente: artesanos especializados en productos suntuarios, comerciantes de pequeñas y medianas tiendas, sirvientes, cocheros, albañiles” (Romero, 1997, p. 26).

En estos suburbios vivían, según estimaciones de 1872, entre un 33% y un 50% de la población de la ciudad (Grez Toso, 1995a, p. 212). En ellos crecía la miseria, en la medida en que aumentaba la población producto de la migración rural. Se evidenciaban sus malas condiciones habitacionales y de la forma de vida en los suburbios santiaguinos, como lo denunciaba el diario capitalino *El Ferrocarril* (Grez Toso, 1995a, p. 211). La infancia popular no acudía a las escuelas, pues esta institución debía competir —y perdía— con la necesidad de aportar económicamente desde una temprana edad (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2013b, pp. 105-109). A ello se sumaba la ausencia de servicios: eran barriadas que sufrían la especulación de la vivienda y la ausencia de policías, alumbrados, áreas verdes y acceso al agua potable (Grez Toso, 1995c, pp. 243-244).

Figura 1. El Santiago de Vicuña Mackenna y el barrio Matta Sur



Fuente: elaboración propia con base en Leyton y Huertas (2015, p. 31).

A la evidente pobreza de las familias obreras y los suburbios que habitaban, había que agregar los prejuicios presentes en sectores de la elite. Por ejemplo, para Vicuña Mackenna, las áreas urbanas más allá del centro de Santiago eran un antro de delincuencia y enfermedades (Ramón, 1978, p. 258), territorios que la autoridad buscaba erradicar. En 1872, en el contexto de una epidemia que afectaba a la capital, se propuso legislar para erradicar los ranchos que la rodeaban si sus propietarios o inquilinos no mejoraban las condiciones higiénicas de los mismos, lo que no fue implementado, para no obligar a los habitantes a depender de la beneficencia (Grez Toso, 1995b, p. 237).

El límite sur, según el proyecto de Vicuña Mackenna, era el camino de Cintura, actual avenida Matta, hasta el zanjón de la Aguada (ver figura 1), y la población ubicada allí constituía una parte significativa de la ciudad (Ramón, 1978, p. 257). Este sector había comenzado a urbanizarse, paulatinamente, en 1842. El Estado adquirió un sector de chacras para establecer el parque Cousiño, actual parque O'Higgins, y en 1847 se instaló el matadero, con la finalidad de eliminar la venta de carnes en el sector de la Plaza de Armas de Santiago (Romero, 1997, p. 20). Además, las hijuelas al sur de la actual avenida Matta, propiedad de familias de la elite, se entregaron a “modestos pobladores que solo recibían un pequeño pedazo de suelo debiendo ellos mismos edificar allí, como pudiesen, una modesta morada” (Ramón, 1978, p. 258). Al

igual que en otros suburbios de la capital, en este territorio comenzó la especulación por el valor y la renta de la tierra (Ramón, 2000, p. 143).

## LAS OBRAS SOCIALES EN MATTA SUR

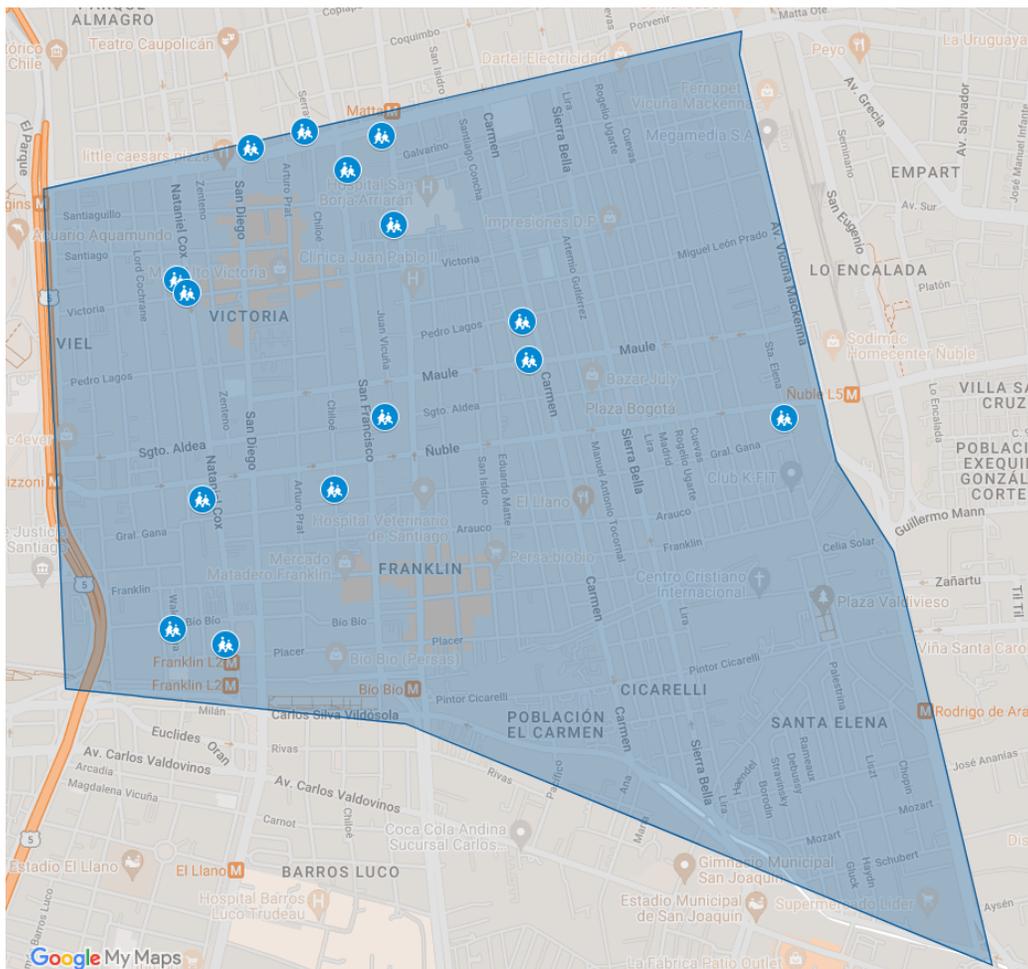
En Matta Sur, a partir de 1862, comenzó la implementación de una serie de obras filantrópicas o caritativas a favor de sus habitantes, principalmente, el establecimiento de viviendas obreras, centros de salud y colegios. El despliegue de estas obras demuestra que se priorizó el sector entre la actual ruta 5 y la avenida Santa Rosa, donde se ubicaron, en su mayoría, las obras sociales, debido quizás a que, a mediados del siglo XIX, se había instalado en ese sector el matadero y el parque Cousiño (Romero, 1997, p. 20). La presencia de estas instituciones públicas y privadas permitió adentrarse en un territorio carente de servicios y, a la vez, con reputación de peligroso por sus malas condiciones económicas e índices de delincuencia.

Las habitaciones para obreros y sus condiciones higiénicas eran una preocupación del mundo público y privado. El Estado, a partir de 1906, inició una intervención para la construcción de viviendas obreras, edificándolas directamente, creando instituciones semi-privadas o nuevos organismos para este fin. Y entre las iniciativas privadas estaban aquellas nacidas de las cooperativas obreras para la vivienda; de las patronales, empresas que construían casas baratas para sus obreros, y de la acción social católica (Oficina del Trabajo, 1911; Munizaga *et al.*, 1943, pp. 130-145; Hidalgo Dattwyler, Errázuriz Infante y Booth Pinochet, 2005, pp. 327-366).

Otro servicio social que, paulatinamente, llegó a este suburbio fueron los centros de salud. En 1910, la Junta de Beneficencia de Santiago resolvió construir un hospital para niños en la avenida Matta, en la actual avenida Santa Rosa. En 1911, el Gobierno autorizó su construcción y nombró la comisión encargada de redactar los estatutos que lo regirían. Fue inaugurado como policlínico en 1913, llegando en 1915 a atender 6.224 consultas, equivalentes a 1.655 niños tratados, y en 1919 empezó a recibir hospitalizados (Laval, 2008, pp. 301-302; Artigas Nambrard, 1991, p. 22). En la zona de San Miguel, en 1911, se inauguró el hospital Barros Luco —responsabilidad, también, de la Beneficencia— para la atención de varones y mujeres, y preparado para atender enfermedades y emergencias generales de la población del sur de Santiago (Hospital Barros Luco Trudeau, 2020). Otras instituciones destacadas fueron La Gota de Leche y la Hermandad de Dolores. Esta última se fundó en 1815 y su objetivo era cooperar en la educación, la moralidad del pueblo e impregnar a la sociedad de los valores evangélicos (Huerta Malbrán, 1991, pp. 157-159). A partir de 1915, la Hermandad comenzó a crear y atender dispensarios, para subsidiar la carencia de medicamentos y atenciones médicas desde los hospitales públicos (Guerín, 1928, pp. 504-506).

La creación de escuelas y liceos fue un interés compartido y priorizado por la Sociedad de Instrucción Primaria, congregaciones y asociaciones laicales católicas, y el Estado chileno. Las 17 instituciones educativas fundadas en Matta Sur —53% privadas y 47% públicas— fueron fundamentales para adentrarse en el barrio: la primera de ellas, inaugurada en 1862, antecedió por casi una década a las reformas urbanas de Vicuña Mackenna, por 18 años a las primeras viviendas sociales y por alrededor de 40 años a los primeros centros de salud. A partir de la década de 1880, fue incrementándose el número de centros educacionales, siendo la década de 1910 aquella con la mayor cantidad de centros, instalándose seis nuevos colegios en el sector (ver figura 2).

Figura 2. Centros educativos en el sector Matta Sur (1862-1935)



Fuente: elaboración propia a partir de Biblioteca Nacional de Chile (2020), FindGlocal (2020), Colegio Francisco Arriarán (2020), Escuela Irene Frei de Cid (2020), Liceo Manuel Barros Borgoño (2020), Hijas de María Auxiliadora (2020), Colegio Santa Cruz (2020), Departamento de Patrimonio (2013), Escuela Reyes Católicos (2020), Colegio Guillermo Matta (2020), Colegio Hermanos Matte (2020).

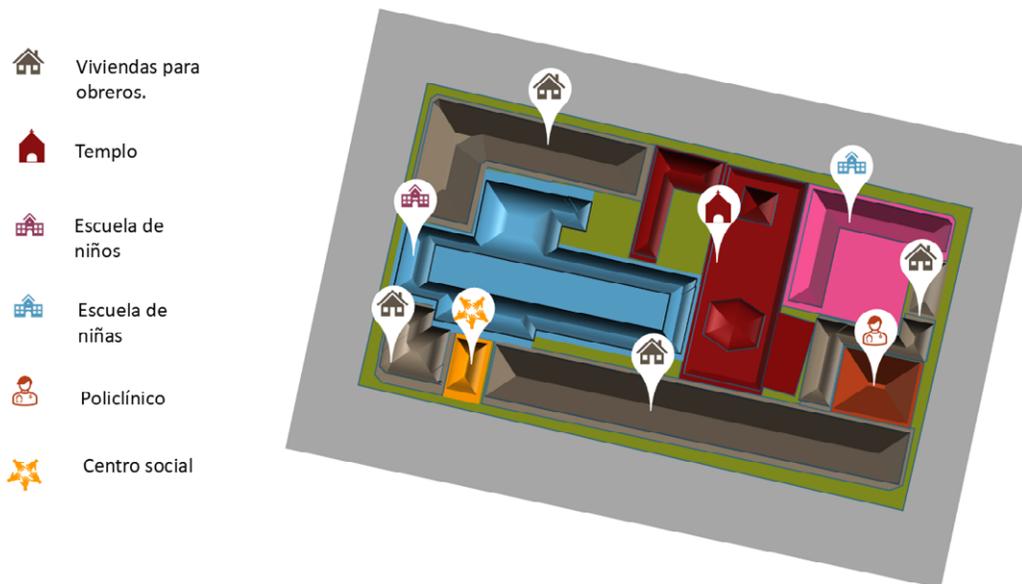
Estos colegios abarcaban las diferentes categorías escolares: escuelas técnicas, básicas y liceos. En cuanto a su distribución por género, se considera equilibrada: era posible observar el mismo número de escuelas para niños y niñas; en cuanto a los liceos, de los tres que había, dos eran para las adolescentes.

### LA ESCUELA SANTA ISABEL DE HUNGRÍA DEL PATRONATO DE SAN ANTONIO

El Patronato de San Antonio fue una obra social creada desde las comunidades laicales del convento de San Francisco de Alameda, en Santiago. El 20 de diciembre de 1909, en reunión ordinaria del Consejo de Varones de la VOT con su rector, fray Luis Orellana, se acordó la fundación de una librería y una biblioteca propias de la Orden Tercera y una escuela en algún

barrio santiaguino (Editores, 1909, nro. 88, p. 280). El último acuerdo, probablemente, hacía referencia a la necesidad de trasladar la antigua escuela de varones del Convento de San Francisco de la Alameda desde 1885. En 1910, se informó que estaba cerrada, pero hasta el año anterior había funcionado con una matrícula de 140 alumnos y una asistencia promedio de 80 alumnos (Lagos, 1910, p. 523). Sin embargo, la donación de Pedro Fernández Concha, una chacra denominada “El Carmen” (Álvarez y Álvarez, 1931, pp. 42-44), ubicada en la manzana comprendida entre las calles Carmen, Maule, Santiago Concha y Pedro Lagos, de la comuna de Santiago, permitió el establecimiento de un conjunto de obras que superó la propuesta inicial. Desde las coordenadas de la época, el Patronato de San Antonio era entendido como una obra integral, reconocía y asumía la situación deplorable de la clase obrera, y buscaba darle una satisfactoria respuesta desde una dimensión evangelizadora y social. Hacia 1935, esta obra contemplaba un templo, 54 viviendas sociales, un policlínico, un centro social y dos escuelas (Álvarez, 1936, pp. 53-58): una de niños, denominada de San Antonio, y la otra de niñas, bajo la advocación de Santa Isabel de Hungría (ver figura 3). Estos colegios fueron de las primeras construcciones del Patronato<sup>1</sup>, que constituyeron un 12,88% del costo total de las edificaciones terminadas en 1935 (Álvarez, 1936, p. 55).

Figura 3. Obras sociales del Patronato de San Antonio (1909-1935)



Fuente: elaboración propia a partir de Álvarez (1936, pp. 53-58).

<sup>1</sup> Los edificios escolares debieron cumplir con las normas legales: la sala de clase debía medir 56 m<sup>2</sup>, con capacidad máxima de 50 alumnos, baños conectados al alcantarillado, un patio proporcional al número de sus alumnos y casas para los preceptores separadas del establecimiento educativo (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2013b, pp. 201-202).

Esta opción prioritaria por los colegios era coherente con la mirada y preocupación de los franciscanos chilenos. La necesidad de involucrarse en la educación nació de una mirada crítica al contexto social donde estaban insertos, realidad que era vista con preocupación, pues se interpretaba como un estado de crisis permanente y en aumento. Se temía que una cultura que ignorara a Dios terminaría despreciando al ser humano, con lo que se generarían dos grupos de alto riesgo: los jóvenes y las clases populares (Editores, 1911, nro. 116, pp. 145-146). Y, en el caso particular de las niñas de familias obreras, era preocupante como se dejaban influenciar por ciertas modas “francesas”, ropa ajustada y recortada, y por costumbres consideradas de riesgo moral, como noviazgos y paseos en parques o quintas sin la debida supervisión de sus padres (Bustos, 1916, pp. 349-351).

En sus inicios, ambas escuelas del Patronato estaban unidas a las misiones populares realizada por los frailes en el sector y a la construcción de una capilla provisoria donde se impartía la catequesis para los niños (Fuenzalida, 1913, p. 246; Ramírez, 1916, p. 451). Además, se compartía, probablemente, el proyecto de establecer estos colegios en el barrio, lo cual explica que ambas escuelas hayan tenido matriculados antes del levantamiento de los edificios (Álvarez y Álvarez, 1931, pp. 15-16).

En 1912, se inauguró la Escuela San Antonio y en la ceremonia se expresó: “esta educación no sólo la pedimos para el hombre, sino para la mujer. Instrúyase también y edúquese cristianamente á la mujer. Las almas no tienen sexo” (Editores, 1911, nro. 112, p. 667). Anheló que se cumpliera con la inauguración de la Escuela Santa Isabel de Hungría el 23 de abril de 1916 (Editores, 1916, nro. 197, pp. 279-280), ubicada en calle Carmen 1555 (Editores, 1926, nro. 319, p. 278)<sup>2</sup>. En su apertura se establecían sus objetivos: una escuela para niñas que las alejara de la ignorancia y los vicios, apoyara la educación familiar, formara ciudadanas para el progreso de la patria y fortaleciera la fe (Díaz, 1916, nro. 197, pp. 269-271).

La Escuela Santa Isabel era una obra del Patronato de San Antonio, pero su administración estaba en manos de asociaciones laicales y congregaciones religiosas femeninas. Esta escuela nació del esfuerzo de organizaciones femeninas de hermanas de la VOT del Convento de San Francisco de la Alameda (Díaz, 1916, nro. 197, p. 271), cuya finalidad era la mejora de las obras del Patronato de San Antonio: Sociedad del Catecismo, Sociedad del Bazar y, en particular, de la Sociedad de Labor de San Antonio. Esta última nombraba visitadoras para la escuela (Editores, 1917, nro. 210, p. 262)<sup>3</sup> y mantuvo el cuidado de la escuela de niñas hasta 1928 (Editores, 1928, nro. 338, p. 73)<sup>4</sup>. En 1929, el Consejo Femenino de la VOT nombró visitadora de la escuela de niñas a la tercera Ana Cruchaga de Hurtado (Editores, 1929, nro. 357, p. 387). Fray Luis Orellana, en 1929, inició la búsqueda de una comunidad de religiosas para la custodia de la escuela de niñas; las primeras fueron las Religiosas Adoratrices, que se hicieron cargo

<sup>2</sup> En esta dirección funcionó hasta 1950 (Alcover, 1978, p. 43).

<sup>3</sup> La figura del funcionario público, denominado “visitador de escuelas”, nace en 1847, de la necesidad del Estado por confeccionar estadísticas sobre los recursos, métodos e infraestructura de las escuelas (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2013a, pp. 147-148). Aparentemente, algunas instituciones privadas establecieron un cargo semejante para supervisar sus planes educativos, su administración y el cuidado de sus establecimientos.

<sup>4</sup> Esta sociedad continuó funcionando en el Convento de San Francisco de la Alameda y realizó acciones sociales en el Patronato (Editores, 1931, nro. 380, p. 338).

de la Escuela Santa Isabel a partir de 1930 (Editores, 1930, nro. 370, p. 429; Editores, 1931, nros. 373, p. 47; Alcover, 1978, p. 41). Las hermanas organizaron la Sociedad Cooperadora de la Escuela Santa Isabel para el bien material y moral del establecimiento (Editores, 1930, nro. 93, p. 7). Finalmente, en 1934, arribaron a la Escuela Santa Isabel de Hungría las Religiosas Franciscanas Terciarias de la Inmaculada, inicialmente con siete integrantes (Alcover, 1978, pp. 40-42), congregación que permanece en esta institución hasta la actualidad.

La conformación del programa de estudios de ambas escuelas se determinó a partir del proyecto educativo y social franciscano, que contemplaba una instrucción integral —“La educación debe ser científica en su materia, religiosa en su forma, sin que sea posible ni lícito separar lo científico de lo religioso, aunque sean cosas diversas” (Editores, 1911, nro. 112, p. 665)—; el apoyo al ahorro de las familias proletarias, considerada una tarea de la caridad cristiana (Alvarado Sánchez, 2022a, p. 71) —por ello, se establecían escuelas gratuitas—, y subsidiar al Estado en el auxilio a las clases populares (Editores, 1911, nro. 112, p. 668).

Con ello en vista, en 1914, se estableció un plan de estudios que contemplaba Catecismo, Gramática, Geografía e Historia (Editores, 1914, nro. 161, p. 316) y, en 1916, ya se había adaptado la enseñanza de las escuelas a los planes y al sistema educativo fiscal (Ramírez, 1916, nro. 201, pp. 451-452; Álvarez y Álvarez, 1931, p. 80; Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2013b, p. 186). Con ello, las escuelas del Patronato adhirieron al conjunto de objetivos transversales del proyecto educativo nacional, que iba más allá de la labor en las aulas, fomentar el espíritu patriótico y la educación física<sup>5</sup>; por ejemplo, en la realización de revistas gimnásticas en diversos eventos (Editores, 1916, nro. 199, p. 366; Editores, 1919, nro. 238, p. 450; Editores, 1920, nro. 250, p. 593; Editores, 1922, nro. 16, pp. 4-5; Editores, 1923, nro. 27, p. 8; Editores, 1926, nros. 322-323, p. 448; Editores, 1923, nro. 23, p. 7)<sup>6</sup>, pero manteniendo sus propios objetivos extracurriculares: ofrecer un espacio abierto para actividades extraescolares, fuera del horario de clases, para el divertimento y el fortalecimiento de los lazos de compañerismo entre los alumnos (Guerín, 1928, p. 582), y reforzar la formación catequística. En un primer momento, los frailes realizaban el catecismo; luego, esta tarea fue asumida por damas de la VOT del Convento San Francisco de la Alameda; seguidamente, por un grupo de damas presidido por Julia Cruchaga de Ovalle, tercera franciscana, quienes crean en 1916 la Sociedad Catequística de San Antonio. Desde la erección de la parroquia en el Patronato, en 1923, se estableció la Sociedad del Catecismo Parroquial del Patronato, siendo su principal gestora la directora de la Escuela Santa Isabel de Hungría, Hortensia Córdoba (Editores, 1915, nro. 165, p. 31; Bustos, 1936, nro. 419, p. 60; Fuenzalida, 1913, p. 247; Ramírez, 1916, pp. 450-451; Editores, 1927, nro. 326, p. 69; Editores, 1928, p. 73).

Ambas escuelas establecieron en sus planes de estudios un área de formación técnica diferenciada por género: en la escuela de niños había una sección de cartonaje y cursos prácticos de dactilografía y tipografía (Editores, 1920, nro. 245, p. 283; Editores, 1921, nro. 6, p. 3; Editores, 1924, nro. 30, p. 8; Editores, 1929, nro. 354, p. 242), y en la escuela de niñas se

<sup>5</sup> La incorporación de los ritos cívicos y la educación física era parte del proyecto educativo nacional y tenía como finalidad civilizar y regenerar al pueblo (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2013b, p. 226). El Patronato construyó para sus escuelas un moderno gimnasio (Álvarez y Álvarez, 1931, p. 22).

<sup>6</sup> La escuela recibió de regalo una fotografía de Arturo Prat traída desde Europa por Fernando Díaz Garcés (Editores, 1924, nro. 33, p. 6; Editores, 1917, p. 264). En 1926, se celebró el 21 de Mayo en la Escuela Santa Isabel de Hungría (Editores, 1926, p. 279).

creó “un taller de labor, en donde las niñas aprenden a ganar su vida” (Editores, 1919, nro. 240, p. 548; Editores, 1920, nro. 246, p. 351) y confeccionaban lencería, modas y bordados (Editores, 1925, nro. 42, p. 7; Editores, 1928, p. 73; Guerin, 1928, pp. 366-367).

La Escuela Santa Isabel, en la medida que pasaba el tiempo y se consolidaba, fue aumentando su matrícula de 240 a 500 alumnas entre 1916 y 1930 (Álvarez y Álvarez, 1931, pp. 15-16). No había en los informes del Patronato de San Antonio datos sobre la deserción de las alumnas, pero puede considerarse que existía por las mismas causas nacionales, como las condiciones precarias que obligaban al trabajo infantil (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2013b, pp. 126-137; Coca Cano, 2017, p. 258). Sin embargo, aparentemente, la situación en torno al Patronato de San Antonio se pudo revertir, pues, en 1927, se informaba que las solicitudes de matrícula de hijos e hijas de familias obreras en ambas escuelas sobrepasaba su capacidad (Editores, 1927, nro. 329, p. 190).

Aunque no había mayores diferencias en los planes de estudios entre ambas escuelas, más que las establecidas en la enseñanza técnica, existían algunas disimilitudes en los proyectos educativos. Por ejemplo, los mejores alumnos de la Escuela San Antonio eran recompensados con libretas del Banco Popular y de la Caja de Ahorro (Editores, 1916, nro. 201, p. 459; Guerin, 1928, p. 583; Valdivieso, 2006, pp. 297-298), de lo cual no hay antecedentes en el caso de las mejores alumnas de la Escuela Santa Isabel. Y no se destacaban de igual modo a los exalumnos: por ejemplo, en 1929, en el periódico del Patronato, se publicó un listado de exalumnos destacados, en el cual no aparece ninguna exalumna (Editores, 1929, nro. 82, pp. 6-7). Estas diferencias estaban presentes, también, en la preocupación del Patronato por la educación de adultos, que se desarrollaba en una escuela nocturna para los obreros en las instalaciones de la escuela de niños, pero no contemplaba la instrucción para las mujeres populares.

Una explicación posible para la inexistencia de una escuela femenina de adultos es que el proyecto de acción social y educativo franciscano no entendía a la mujer popular en un rol de sostenedora, sino como esposa y madre dentro de la familia obrera y, por ende, debía ser preparada para ser una buena administradora de los recursos familiares, como manifestaba en la prensa franciscana chilena fray Pedro Bustos (1911, nro. 112, p. 681; 1914, p. 10). Sin embargo, entre las obras del Patronato había aquellas que ayudaban a las mujeres a subsidiar los ingresos familiares, por ejemplo, la tienda “La Abeja”, “donde las madres que lo necesitan venden costuras y confecciones a precios razonables” (Editores, 1928, nro. 345, p. 371) y, hacia 1935, establecieron otra obra para mujeres que, por diversas circunstancias, debían autosustentarse: viudas, separadas, madres solteras y quienes tenían alguna condición invalidante y no contaban con vivienda. A estas últimas se les procuraba una vivienda y se creó un taller desde donde pudieran elaborar productos para vender y lograr su mantención (Díaz de Díaz, 1936, nro. 419, p. 65).

Debe considerarse que esta mirada distinguía entre la mujer popular y la perteneciente a las familias pudientes. Estas últimas tuvieron una activa participación en las obras del Patronato de San Antonio, como en otras iniciativas sociales de la época (Guerin, 1928; Alvarado Sánchez, 2022b, pp. 47-70). Su acción en la Escuela Santa Isabel se entiende desde dos perspectivas: primero, en el ámbito franciscano, se entendía que los roles principales de la mujer eran ser esposa y madre, pero en el caso de aquellas mujeres pertenecientes a la elite, se esperaba su asociación a alguna organización eclesial, donde se comprometieran con los más vulnerables (Kerval, 1914, nro. 162, pp. 337-338; Yeager, 1999, pp. 425-458); segundo, uno de los espacios para la acción social femenina era la asistencia educativa de las familias

obreras, la alimentación o vestuario (Orellana Rivera, 2012, p. 122), y, en el caso de la escuela femenina del Patronato, además, su incorporación a la administración y gestión.

Sin embargo, estas limitantes culturales no impidieron, desde el modelo dado por la presencia de mujeres de elite, católicas y asociadas a diversas comunidades laicales, el protagonismo de las beneficiarias, preceptoras, apoderadas y exalumnas de la Escuela Santa Isabel en la acción social y pastoral del Patronato de San Antonio. Estas mujeres fundaron la VOT del Patronato en 1913, donde ingresaron los primeros 85 hermanos —21 varones y 64 mujeres— y, en agosto de 1913, eran ya 125 terceros —100 mujeres y 25 varones— (Fuenzalida, 1913, p. 247; Editores, 1915, nro. 165, p. 19; Editores, 1915, nro. 173, p. 273).

A VOT se sumaron otras asociaciones laicales, como la Sociedad Hijas de María de Lourdes (Editores, 1929, nro. 358, pp. 47-48), Sociedad del Sagrado Corazón (Editores, 1927, nro. 330, p. 227), Conferencia de San Vicente, sede Patronato de San Antonio, sección masculina y femenina (Editores, 1927, nro. 332, p. 317), Juventud Católica Femenina (Editores, 1927, nro. 336, pp. 519-520) y las sociedades responsables del catecismo (Editores, 1927, p. 69). Desde estas comunidades, siguiendo el modelo pastoral de la época, se realizaron visitas domiciliarias a los vecinos más vulnerables del barrio; se repartieron alimentos, medicamentos, bonos en dinero o especies, e inculcaron a madres e hijos la importancia del trabajo honrado, la educación, la disciplina individual y la práctica religiosa (Taille y Ponce de León, 2009, pp. 123-124), vinculando a estas familias con los servicios del Patronato. Este trabajo ayudó a las mejoras y progreso del sector, del cual se decía, en 1930, que “es hoy un centro poblado, de interesante comercio, de calles en su mayoría pavimentadas, de pequeños propietarios trabajadores y de orden” (M. P. A., 1930, p. 424).

## CONCLUSIONES

El análisis sobre la Escuela Santa Isabel nos permite acercarnos a algunas constantes sobre la educación femenina en barrios populares. En primer lugar, es posible afirmar que las escuelas o liceos de niñas eran parte de un proyecto de integración de los suburbios de Santiago, junto a la vivienda y los centros de salud, los cuales eran mayoritariamente organizados y administrados por asociaciones católicas o filantrópicas. Segundo, que los establecimientos educacionales fueron el instrumento prioritario para que los servicios se adentraran en los sectores populares; en el caso de Matta Sur, esta penetración no distinguió entre instituciones para niños o niñas, pues fueron fundándose en una proporción semejante. Tercero, aun cuando los religiosos y laicos franciscanos mantenían aprensiones sobre las políticas públicas referidas a la educación, para instruir a la clase obrera, adaptaron sus infraestructuras y planes académicos a las exigencias del Estado, pero sin renunciar a aquellos aspectos que permitían la incorporación y vivencia de sus valores religiosos, buscando así una educación integral y la superación de los males económicos y morales.

En el caso de las escuelas del Patronato, sus objetivos eran estar al servicio de los objetivos sociales de la Iglesia católica y, particularmente, de los franciscanos, y buscar el bien religioso, material y moral de las familias obreras. Estas escuelas se formaron desde las misiones populares y, luego, fueron de las primeras obras en ser levantadas, pero era notoria la priorización hacia los varones: su escuela se construyó dos años antes, había un sistema de premios al que no tenían acceso las mejores alumnas, y no se contaba con listados de exalumnas destacadas. Aunque se consideraba justo no discriminar a las mujeres en

su formación, se mantenían los estereotipos de género, se confiaba a las mujeres de la elite el cuidado de las hijas de los obreros, y de estas últimas se esperaba que fueran esposas y madres, y buenas administradoras de los recursos familiares. Sin embargo, desde el espacio pastoral, las mujeres obreras del Patronato pudieron participar en las mejoras de sus condiciones familiares y, también, barriales, para lo cual la presencia de la Escuela Santa Isabel fue fundamental.

Finalmente, la investigación sobre la Escuela de Niñas Santa Isabel de Hungría, del Patronato de San Antonio, permite entender que la presencia de estas instituciones apoyó no solo la educación de las niñas, sino, además, a la conformación de una identidad barrial, la asociatividad femenina y la acción social entre sus vecinos.

## REFERENCIAS

### Fuentes primarias

- Álvarez, D. y Álvarez, O. (1931). *Patronato de San Antonio. 1910-1930*. Santiago: Taller Tipográfico de la Escuela Superior de Hombres del Patronato de San Antonio.
- Álvarez, O. (febrero de 1936). La obra social del R. P. Orellana. *Revista Franciscana* XXXVI(419), 53-58.
- Bustos, P. (enero de 1911). Carta á un obrero. *Revista Seráfica de Chile* XI(112), 680-681.
- Bustos, P. (1914). *Primera Conferencia sobre el Ahorro*. Santiago: Imprenta San Buenaventura.
- Bustos, P. (1 de julio de 1916). Tipos campesinos. Ño Mesa. *Revista Seráfica de Chile* XVI (199), 344-351.
- Bustos, P. (febrero de 1936). Discurso del R. P. Pedro Bustos. *Revista Franciscana* XXXVI(419), 58-63.
- Díaz, M. (1 de mayo de 1916). Discurso pronunciado en la inauguración de la Escuela de Santa Isabel del Patronato de San Antonio. *Revista Seráfica de Chile* XVI(197), 269-271.
- Díaz de Díaz, A. (febrero de 1936). Discurso de la Sra. Amelia Díaz de Díaz. *Revista Franciscana* XXXVI(419), 63-65.
- Editores (enero de 1909). Sección de la Orden Tercera. *Revista Seráfica de Chile* IX(88), 278-280.
- Editores (enero de 1911). La cuestión social. *Revista Seráfica de Chile* XI(112), 661-668.
- Editores (mayo de 1911). Filantropía. *Revista Seráfica de Chile* X(116), 145-146.
- Editores (septiembre de 1914). Crónica de la Provincia. *Revista Seráfica de Chile* XIV(161), 313-319.
- Editores (1 de enero de 1915). Movimiento de la O. T. *Revista Seráfica de Chile* XV(165), 18-20.
- Editores (1 de enero de 1915). Crónica de la Provincia. *Revista Seráfica de Chile* XV(165), 27-32.
- Editores (1 de mayo de 1915). Movimiento de la O. T. *Revista Seráfica de Chile* XV(173), 273-275.
- Editores (1 de mayo de 1916). Crónica del País. *Revista Seráfica de Chile* XVI(197), 275-280.
- Editores (1 de julio de 1916). Orden Tercera. *Revista Seráfica de Chile* XVI(199), 364-366.
- Editores (1 de septiembre de 1916). Crónica del País. *Revista Seráfica de Chile* XVI(201), 458-462.

- Editores (1 de junio de 1917). Crónica del País. *Revista Seráfica de Chile* XVII(210), 261-264.
- Editores (1 de octubre de 1919). Crónica del País. *Verdad y Bien* XIX(238), 450-451.
- Editores (1 de diciembre de 1919). Crónica del País. *Verdad y Bien* XIX(240), 539-550.
- Editores (1 de mayo de 1920). Patronato de San Antonio. *Verdad y Bien* XX(245), 281-284.
- Editores (junio de 1920). Patronato de San Antonio. *Verdad y Bien* XX(246), 349-352.
- Editores (octubre de 1920). Crónica. *Verdad y Bien* XX(250), 592-594.
- Editores (1 de octubre de 1921). La vara mágica de la caridad. *La Voz de las Escuelas* I(6), 3.
- Editores (1 de octubre de 1922). Ecos de las Fiestas Patrias en el Patronato. *La Voz de las Escuelas* I(16), 4-5.
- Editores (3 de junio de 1923). Crónica del Patronato. *La Voz de las Escuelas* III(23), 7.
- Editores (7 de octubre de 1923). Crónica del Patronato. *La Voz de las Escuelas* III(27), 8.
- Editores (marzo de 1924). Crónica del Patronato. *La Voz de las Escuelas* IV(30), 8.
- Editores (junio de 1924). Crónica del Patronato. *La Voz de las Escuelas* IV(33), 5-6.
- Editores (junio de 1925). Crónica del Patronato. *La Voz de las Escuelas* V(42), 7.
- Editores (julio de 1926). Crónica. *Verdad y Bien* XXVI(319), 276-279.
- Editores (octubre de 1926). Crónica. *Verdad y Bien* XXVI(322-323), 447-450.
- Editores (febrero de 1927). Crónica. *Verdad y Bien* XXVII(326), 66-69.
- Editores (mayo de 1927). Crónica. *Verdad y Bien* XXVII(329), 188-191.
- Editores (junio de 1927). Crónica. *Verdad y Bien* XXVII(330), 226-227.
- Editores (agosto de 1927). Crónica. *Verdad y Bien* XXVII(332), 305-309.
- Editores (diciembre de 1927). Crónica. *Verdad y Bien* XXVII(336), 517-520.
- Editores (febrero de 1928). Crónica. *Verdad y Bien* XXVIII(338), 71-80.
- Editores (septiembre de 1928). Grandes fiestas en el Patronato de San Antonio. *Verdad y Bien* XXVIII(345), 370-372.
- Editores (junio de 1929). Crónica. *Verdad y Bien* XXIX(354), 239-243.
- Editores (junio de 1929). Crónica del Patronato. *La Voz de las Escuelas* VII(82), 4-7.
- Editores (septiembre de 1929). Crónica. *Verdad y Bien* XXIX(357), 386-388.
- Editores (octubre de 1929). Crónica. *Verdad y Bien* XXIX(358), 426-434.
- Editores (mayo de 1930). Crónica del Patronato. *La Voz de las Escuelas* IX(93), 4-7.
- Editores (octubre de 1930). Crónica. *Verdad y Bien* XXX(370), 428-432.
- Editores (enero de 1931). Crónica. *Verdad y Bien* XXXI(373), 42-48.

- Editores (agosto de 1931). Crónica. *Verdad y Bien* XXXI(380), 338-344.
- Fuenzalida, F. (agosto de 1913). Breve exposición de la obra realizada por el Patronato de San Francisco y San Antonio de Padua. *Revista Seráfica de Chile* XIII(148), 245-248.
- Guerín, S. (1928). *Actividades femeninas en Chile*. Santiago: Imprenta y Litografía La Ilustración. <https://bit.ly/3ZJGMnA>
- Kerval, L. de (octubre de 1914). La Tercera Orden y el renacimiento social (J. Weiss, Trad.). *Revista Seráfica de Chile* XIV(162), 336-342.
- Lagos, R. (septiembre de 1910). Colegios y escuelas de la Orden Franciscana en Chile. *Revista Seráfica de Chile* X(108), 520-529.
- M. P. A. (octubre de 1930). Progreso de un barrio. *Verdad y Bien* XXX(370), 423-424.
- Ramírez, S. (1 de septiembre de 1916). El Patronato de San Antonio. *Revista Seráfica de Chile* XVI(201), 449-453.

### Fuentes secundarias

- Alcover, E. (1978). *Historia de la Congregación de Religiosas Terciarias Franciscanas de la Inmaculada*. Valencia.
- Alvarado Sánchez, N. M. (2022a). El pensamiento social de fray Pedro Bustos y el rol del ahorro en la solución de la cuestión social. *Revista Filosofía UIS* 21(2), 59-78.
- Alvarado Sánchez, N. M. (2022b). La mujer franciscana en la acción social chilena. Una mirada a su organización y compromiso en favor de la mujer obrera. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas* 13(24), 47-70.
- Artigas Nambrard, R. (junio de 1991). Hospital Manuel Arriarán: su historia. *Revista Servicio de Salud Metropolitano Central* 1(2), 21-23.
- Berríos, F. (2009). El catolicismo social: inculturación del Evangelio en Chile. En *Catolicismo social chileno. Desarrollo, crisis y actualidad* (pp. 99-112). Santiago: Universidad Alberto Hurtado.
- Biblioteca Nacional de Chile. Luis Sada de Carlo. *Memoria Chilena*. <https://bit.ly/3Bn4bBJ>
- Coca Cano, N. (2017). Ni sumisas ni silenciadas: propuestas sobre la educación de mujeres desde la heterogeneidad de la prensa femenina, 1860-1919. En *Historia social de la educación chilena* (pp. 249-280). Santiago: Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana.
- Colegio Francisco Arriarán. Nuestra historia. *Colegio Francisco Arriarán*.
- Colegio Guillermo Matta. Nuestra historia. *Colegio Guillermo Matta*.
- Colegio Hermanos Matte. Nuestra historia. *Colegio Hermanos Matte*.
- Colegio Santa Cruz. Nuestro colegio. *Colegio Santa Cruz*.
- Cubas Ramacciotti, R. (2018). *The Politics of Religion and the Rise of Social Catholicism in Perú (1884-1935)*. Boston: Brill.

- Departamento de Patrimonio, Dirección de Arquitectura, Ministerio de Obras Públicas (2013). *Arquitectos de la nación*. Santiago: Ministerio de Obras Públicas. <https://bit.ly/4g2uRXH>
- Escuela Irene Frei de Cid. Nuestra historia. *Escuela Irene Frei de Cid*.
- Escuela Reyes Católicos. Celebración de nuestro 88° aniversario. *Escuela Reyes Católicos*.
- FindGlocal. (2020). Escuela E-19 República el Líbano, Luis Cousiño N° 1980, Santiago. *FindGlocal*. <http://bit.ly/3ZTe041>
- Grez Toso, S. (recop.) (1995a). Editorial de *El Ferrocarril*, Santiago, 28 de abril de 1872. En *La “cuestión social” en Chile. Ideas y debates precursores (1804-1902). Fuentes para la historia de la República* (VII, pp. 211-213). Santiago: DIBAM.
- Grez Toso, S. (recop.) (1995b). Editorial de *El Ferrocarril*, Santiago, 13 de julio de 1872. En *La “cuestión social” en Chile. Ideas y debates precursores (1804-1902). Fuentes para la historia de la República* (VII, pp. 237-239). Santiago: DIBAM.
- Grez Toso, S. (recop.) (1995c). Editorial de *El Ferrocarril*, Santiago, 14 de agosto de 1872. En *La “cuestión social” en Chile. Ideas y debates precursores (1804-1902). Fuentes para la historia de la República* (VII, pp. 243-245). Santiago: DIBAM.
- Hidalgo Dattwyler, R., Errázuriz Infante, T. y Booth Pinochet, R. (diciembre de 2005). Las viviendas de la beneficencia católica en Santiago: Instituciones constructoras y efectos urbanos (1890-1920). *Historia* 38(2), 327-366. <https://bit.ly/41HV7SX>
- Hijas de María Auxiliadora. Colegio María Auxiliadora - Santiago. *Hijas de María Auxiliadora*. <https://bit.ly/3D23pe3>
- Hospital Barros Luco Trudeau. Nuestra historia. *Hospital Barros Luco Trudeau*. <https://bit.ly/4gIfDaj>
- Huerta Malbrán, M. A. (1991). *Catolicismo social en Chile*. Santiago: Paulinas.
- Laval, E. (agosto de 2008). Recuerdo histórico del antiguo Servicio de Infecciosos del Hospital de Niños Manuel Arriarán. *Revista Chilena de Infectología* 25(4), 301-306. <https://bit.ly/3Vu6iua>
- Leyton, C. y Huertas, R. (2015). La tecno-utopía liberal de Benjamín Vicuña Mackenna (1872-1875). En *Bulevar de los pobres* (pp. 16-34). Santiago: Ocho Libros.
- Liceo Manuel Barros Borgoño. Historia. *Liceo Manuel Barros Borgoño*. <http://www.lmbb.cl/historia/>
- Munizaga, C., Molina, R., Soler, R., Tamargo, F., Vila, S. y Bellalta, R. (1943). *Doctrinas sociales y políticas sociales*. Santiago: Ediciones de la Universidad de Chile.
- Oficina del Trabajo (1911). *Habitaciones obreras en Chile i extranjero*. Santiago: Imprenta Santiago.
- Orellana Rivera, M. I. (2012). *Educación: improntas de mujer*. Santiago: Lom.
- Ramón, A. de (1978). Santiago de Chile (1850-1900). Límites urbanos y segregación espacial según estratos. *Revista Paraguaya de Sociología* 15(42/43), 253-270.

- Ramón, A. de (2000). *Santiago de Chile (1541-1991)*. Santiago: Sudamericana.
- Romero, L. A. (1997). *¿Qué hacer con los pobres? Elite y sectores populares en Santiago de Chile 1840-1895*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Serrano, S., Ponce de León, M. y Rengifo, F. (2013a). *Historia de la educación en Chile (1810-2010)*. Vol. I. Santiago: Aguilar Chilena de Ediciones.
- Serrano, S., Ponce de León, M. y Rengifo, F. (2013b). *Historia de la educación en Chile (1810-2010)*. Vol. II. Santiago: Aguilar Chilena de Ediciones.
- Silva, E. (2008). Catolicismo social: porvenir de una tradición en crisis. *Teología y Vida* XLIX(4), 617-648.
- Taille, A. de la y Ponce de León, M. (2009). Mujer católica y caridad activa: agentes de cambio en las formas de protección de la nueva pobreza urbana. Santiago, 1850-1890. En *Catolicismo social chileno. Desarrollo, crisis y actualidad. Teología de los tiempos* (2, pp. 115-138). Santiago: Universidad Alberto Hurtado.
- Valdivieso, P. (2006). *Dignidad humana y justicia*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Yeager, G. (enero de 1999). Female Apostolates and Modernization in Mid-Nineteenth Century Chile. *The Americas* 55(3), 425-458.
- Zemon David, N. (1991). Las formas de la historia social. *Historia Social* 10, 177-182.

## La educación femenina en la provincia de Concepción: Concepción y Lota. Entre el ideal femenino, la instrucción primaria y el paternalismo industrial, 1900-1930

Laura Benedetti Reiman\*

Universidad de Concepción, Chile.

[laurabenedetti@udec.cl](mailto:laurabenedetti@udec.cl)

<https://orcid.org/0000-0003-1529-1384>

Recibido: 4 de abril de 2023 | Aprobado: 17 de julio de 2023

### Resumen

Este trabajo describe el desarrollo e incorporación de la población femenina a los establecimientos educacionales en dos espacios disímiles de la provincia de Concepción: la ciudad de Concepción y el pueblo minero de Lota. En él se destacan las instituciones educativas existentes; los problemas sociales; el rol del paternalismo industrial en Lota y su relación con la educación femenina; las prácticas de auxilio escolar desarrolladas para las escuelas primarias de Concepción; una aproximación al impulso de la educación secundaria femenina para dicha ciudad, y cómo el ideal de ser mujer se vinculó con las prácticas filantrópicas. El corpus documental empleado para esta investigación corresponde al diario *El Sur* de Concepción, el periódico *La Opinión* de Lota, *La Esmeralda* de Coronel, el Fondo Municipal de Concepción, una publicación conmemorativa de los 50 años del Decreto Amunátegui y guías de la provincia de Concepción con motivo de la celebración del primer centenario nacional, conservadas en el Archivo Histórico de Concepción. Es preciso señalar la ausencia de trabajos en la disciplina histórica que aborden el problema de la educación femenina en la provincia. Dado el carácter exploratorio de este artículo, se espera contribuir al desarrollo de la historia de la educación femenina en un espacio local.

### Palabras clave

Educación femenina, Concepción, Lota, paternalismo industrial.

\* Laura Benedetti Reiman es doctora en Historia por la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina, y profesora asistente del Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad de Concepción.

## **Female Education in the Province of Concepción: Concepción and Lota. Between the Feminine Ideal, Primary Education and Industrial Paternalism, 1900-1930**

### **Abstract**

This work describes the development and incorporation of the female population into educational establishments in two dissimilar spaces in the province of Concepción: the city of Concepción and the mining town of Lota. It highlights the existing educational institutions; social problems; the role of industrial paternalism in Lota and its relationship with female education; the school aid practices developed for the primary schools of Concepción; an approach to the promotion of female secondary education for that city, and how the ideal of being a woman was linked to philanthropic practices. The documentary corpus used for this research corresponds to the newspaper *El Sur de Concepción*, the newspaper *La Opinión de Lota*, *La Esmeralda de Coronel*, the Municipal Fund of Concepción, a commemorative publication of the 50 years of the Amunátegui Decree and guides to the province of Concepción on the occasion of the celebration of the first national centenary, preserved in the Historical Archive of Concepción. It is necessary to point out the absence of works in the historical discipline that address the problem of female education in the province. Given the exploratory nature of this article, it is hoped to contribute to the development of the history of female education in a local space.

### **Keywords**

Female education, Concepción, Lota, industrial paternalism.

## **Educação feminina na província de Concepción: Concepción e Lota. Entre o ideal feminino, a educação primária e o paternalismo industrial, 1900-1930.**

### **Resumo**

Este artigo descreve o desenvolvimento e a incorporação da população feminina em estabelecimentos educacionais em duas áreas diferentes da província de Concepción: a cidade de Concepción e a cidade mineira de Lota. Destaca as instituições educacionais existentes; os problemas sociais; o papel do paternalismo industrial em Lota e sua relação com a educação feminina; as práticas de auxílio escolar desenvolvidas para as escolas primárias de Concepción; uma abordagem para a promoção da educação secundária feminina para essa cidade e como o ideal de ser mulher estava ligado a práticas filantrópicas. O corpus documental utilizado para esta pesquisa corresponde ao jornal *El Sur de Concepción*, ao jornal *La Opinión de Lota*, ao *La Esmeralda de Coronel*, ao Fundo Municipal de Concepción, a uma publicação comemorativa do 50º aniversário do Decreto Amunátegui e a guias da província de Concepción por ocasião da celebração do primeiro centenário nacional, mantidos no Arquivo Histórico de Concepción. Deve-se observar que há uma carência de trabalhos na

disciplina histórica que aborden o problema da educação feminina na província. Dado o carácter exploratório deste artigo, espera-se que ele contribua para o desenvolvimento da história da educação feminina em um contexto local.

### Palavras-chave

Educação feminina, Concepción, Lota, paternalismo industrial.

## INTRODUCCIÓN

Considerando su carácter exploratorio, esta investigación tiene como objetivos: identificar el desarrollo educativo femenino de ambas localidades; analizar el rol de la compañía propietaria a partir de las prácticas paternalistas aplicadas en una escuela de niñas —Isidora Cousiño—, y dar cuenta de las prácticas de auxilio implementadas para las escuelas de niñas en Concepción y cómo esta praxis vincula a la infancia femenina popular con los liceos de niñas creados durante las últimas dos décadas del siglo XIX. Nuestra hipótesis es que, en el desarrollo de la educación femenina de la provincia, convergió una serie de procesos, entre los cuales destacan la importancia que esta adquiere en educación femenina como parte del proyecto nacional, la emergencia de la cuestión social (y sus problemas), el discurso médico higienista, las diversas acciones para superar la degeneración de la raza, el accionar filantrópico de la sociedad y de las liceanas (marcadas por el deber ser femenino en el espacio público), y las prácticas de paternalismo industrial características del mundo minero, que tendieron también a construir el ideal de la mujer en la sociedad minera a partir de su intervención en el espacio escolar femenino.

Al revisar la producción historiográfica nacional, en el trabajo de Amanda Labarca (1939) encontramos las primeras reflexiones sobre el desarrollo educativo nacional, que destaca la escolarización femenina en el país: “la historia de nuestra pedagogía femenina en la República se abre con un documento que, más que un decreto, parece una declaración de amor” (Labarca, 1939, p. 88). Asimismo, señala que bajo la influencia del pensamiento liberal fue posible “incrementar la enseñanza femenina fiscal” en el ámbito de la educación secundaria, y destaca el pensamiento de Miguel Luis Amunátegui, José Abelardo Núñez y Valentín Letelier, lo que es, en líneas generales, un proceso sinuoso desde 1813 hasta los años treinta, y tensionado por las luchas teológicas. El tema de la educación femenina emerge como problema de investigación<sup>1</sup> en los años sesenta, a partir del trabajo de Felicitas Klimpel (1962). La educación como temática ha sido desarrollada a partir del trabajo del profesor Iván Núñez<sup>2</sup>, al que se suma el aporte desde la historia social que desarrolló María Angélica Illanes (1990), y al que contribuyó Mario Monsalve (1998). Sin embargo, fue al inicio del siglo XXI —con el trabajo de María Loreto Egaña (2000) y su investigación en coautoría con Iván Núñez (2001)—

<sup>1</sup> Al revisar el trabajo de Fernando Campos Harriet, “Desarrollo educacional, 1810-1960”, nos encontramos solo con generalizaciones sobre la educación femenina, a la que se menciona, inicialmente, dentro del proyecto de carrera y, luego, con generalizaciones sobre la población escolar.

<sup>2</sup> Desde los años ochenta, el profesor Núñez ha desarrollado una serie de trabajos donde se aborda la historia de la educación en Chile. Véase en la sección Referencias de este artículo sus trabajos de 1984, 1986, 1987 y 1988.

que la educación primaria y la inclusión femenina en ella comenzó a ser objeto de mayor atención, al profundizar en esta práctica estatal que tenía por objetivo civilizar a la población, destacándose en el proceso la inclusión de las niñas al sistema escolar (Egaña, Núñez y Salinas, 2003). La expansión de la educación primaria femenina enfrentó una tensión durante las primeras décadas del siglo XX, siguiendo el análisis de Carola Sepúlveda (2009), entre mantener el ideal femenino tradicional y el nuevo escenario que se configuraba y permitía escapar de ese rol.

Junto con investigaciones que abordan la expansión escolar primaria (Ponce de León, 2010; Ponce de León, Rengifo y Serrano, 2012), y la aplicación de los principios del higienismo y eugenesia en las escuelas (Cabrera, 2015, 2020), la educación secundaria femenina ha cobrado especial relevancia, donde destaca el trabajo de Alexandrine de la Taille centrado en el modelo educacional femenino que impuso la Congregación del Sagrado Corazón (La Taille, 2004, 2010, 2012, 2014, 2021) y su influencia en la primera Escuela de Preceptoras. Además, han adquirido especial significación las investigaciones sobre la educación femenina y la creación de liceos tras la promulgación del Decreto Amunátegui (1877), que posibilitó el ingreso de la mujer a la universidad (Sánchez, 2006; Muena, 2022), inaugurándose un largo camino para alcanzar la igualdad de educación entre hombres y mujeres (Zúñiga, 2021), pues las mujeres fueron las invitadas de piedra en la educación secundaria (Ponce de León, Rengifo y Serrano, 2012).

Los establecimientos laicos, fruto de una cooperación privada y del Estado (Sánchez, 2007), destinados a instruir a señoritas, han sido analizados en perspectiva histórica a partir del contexto de las luchas teológicas, de acuerdo al trabajo de Priscila Muena (2022), quien reconstruye la historia del primer liceo fiscal de niñas de Valparaíso. Asimismo, Muena releva el aporte de Pilar Vicuña (2012), que incluye la creación de liceos femeninos en ciudades como Copiapó y Concepción, y revisa la creación de los establecimientos femeninos en Santiago.

En el caso de la historia regional de Concepción, la educación y la historia de la educación de la mujer son temas poco desarrollados, pero con algunas investigaciones que posibilitan su abordaje de manera incipiente (Pacheco, 2015; Brito, 2015).

## LOS ESPACIOS EN ESTUDIO: CLAVES PARA LA COMPRENSIÓN DEL DESARROLLO EDUCACIONAL

### El espacio penquista

Concepción se fundó en el sitio de Penco el 5 de octubre de 1550, trasladándose a su emplazamiento actual —el valle de la Mocha— hacia 1778. El espacio urbano se organizaba siguiendo los principios de jerarquía social característicos de las ciudades latinoamericanas. En el nuevo emplazamiento, las órdenes religiosas tuvieron una presencia fundamental, asociada al rol que cumplían en la ciudad como elemento ordenador (Alarcón y Pedreros, 1989).

Con un destacado rol en el proceso de emancipación (Cartes, 2011) y tras consolidar su estabilidad económica, la ciudad experimentó los efectos de las masas de migrantes —provenientes desde áreas rurales— que se arrancharon en ella. Así, el establecimiento de los pobres en el suelo urbano provocó que las autoridades municipales los expulsaran de la zona céntrica, ubicándolos en los extramuros de la ciudad (Pacheco, 1994), proceso que se vio

reforzado por las peticiones, principalmente, de mujeres (Actas, 1838, f. 87), que solicitaban terrenos por su condición de pobreza, explicando de esta manera el crecimiento de la ciudad hacia el norte y el origen de los barrios populares penquistas.

Considerando los cambios estructurales vinculados a la expansión capitalista, la ciudad experimentó una modernización económica, caracterizada por un dinamismo en las áreas de la banca, la agricultura y la industria. Así, Concepción adquirió un rasgo de urbanidad mayor, dando cuenta de un progreso material y cultural que destacaba en la provincia y con una fuerte presencia de la institucionalidad estatal. Sin embargo, este progreso de expansión económica tuvo su contracara, que se manifestaba en la proliferación de ranchos, conventillos y cuartos redondos diseminados por la ciudad, y en los problemas asociados a la vivienda popular: hacinamiento, insalubridad, el desarrollo de epidemias, la mortalidad infantil, la mendicidad, el aumento de la ilegitimidad, la orfandad y el abandono de infantes (Actas, 1840-1949; *El Correo del Sur*, en Fernández, 2013; *El Sur*, 12 de octubre de 1897); elementos constitutivos de la cuestión social.

### **Lota: el pueblo de los Cousiño**

El espacio del golfo de Arauco formó parte de la frontera entre el mundo hispano-criollo y el mapuche. Lota se fundó durante el siglo XVII (1664), a partir del fuerte Santa María de Guadalupe, como punto intermedio entre la ciudad de Concepción (emplazada en Penco) y el fuerte Arauco. La condición fronteriza, por tanto, más allá del accionar del Estado chileno tras su organización (Ortega, 1992), se mantuvo hasta mediados del siglo XIX, periodo en que se advierte el impulso de dos procesos que posibilitaron su incorporación al desarrollo económico y la institucionalidad gubernamental: a) los inicios de la explotación del carbón mediante la gestión de empresarios nacionales y extranjeros, denominados por la historiografía como los pioneros (Figueroa y Sandoval, 1987), y la modernización económica liderada por Rojas y Schwager en Coronel, y Matías Cousiño en Lota; b) el desplazamiento hacia el sur de la línea fronteriza en el contexto de la llamada chilenización de la Araucanía.

Lota alcanza la categoría de villa en 1854, a dos años de la llegada de Matías Cousiño (Astorquiza, 1942, p. 32), quien no solo introdujo la máquina a vapor en las faenas mineras, sino que además instaló vías de hierro al interior de las minas para aumentar la cantidad de mineral extraído a la superficie, acrecentando así la producción y ampliando la demanda de mano de obra, modificaciones que, en su conjunto, transformaron el funcionamiento de la minería del carbón y configuraron una verdadera industria (Benedetti, 2019a, pp. 37-38).

El desarrollo minero constituyó un estímulo para el incremento de la población (Censo de la República, 1875): si en 1854 se registraban 883 habitantes, para 1875 se registran 5.337. La vida cotidiana quedó entrelazada con el desarrollo de la explotación carbonífera y los otros establecimientos industriales de propiedad de la familia Cousiño (Benedetti, 2019a, pp. 78-79; Aracena, 1884, pp. 130-131, 203, 305).

Como una manera de arraigar a la mano de obra minera (la que, inicialmente, alternaba faenas agrícolas estacionales con las labores en los piques), la compañía inició un plan de construcción de viviendas. Así, nacieron los primeros pabellones de la localidad minera, marcados por una “horrorosa miseria” (Ortega, 1992, p. 136), la falta de ventilación, las reducidas dimensiones, el hacinamiento, la insalubridad (*La Esmeralda*, 8 de mayo de 1927) y la promiscuidad, “la alta incidencia relativa de casos de incesto, estupro” (Ortega, 1992, p. 137).

En las poblaciones mineras del carbón, en el hogar de cuyos obreros me alojé, el relajamiento moral llega a tal extremo dentro de la promiscuidad en que se vive, que en muchas ocasiones (...) los padres toman como esposas a sus propias hijas. (Figueroa, 2009, p. 81)

Estos problemas de promiscuidad y hacinamiento constituyeron desafíos persistentes en la sociedad minera en estudio, y la escuela fue uno de los espacios para su combate a partir de la instrucción.

Las viviendas de la compañía, ubicadas en Lota Alto, lograron satisfacer las necesidades habitacionales de un porcentaje de los mineros del carbón; sin embargo, estas viviendas no tuvieron mejores condiciones materiales que los conventillos ubicados en Lota Bajo, pues persistían los problemas de hacinamiento y salubridad. Además, la vivienda minera —propiedad de la compañía—, tempranamente, se constituyó en uno de los mecanismos de control en caso de ausentismo laboral, enfermedad o invalidez y, sobre todo, frente a la participación de los movimientos huelguísticos de principios de siglo: “Siguiendo la costumbre de siempre empezó la administración a botar trastos a la calle i amenazar furibundamente a los residentes” (*El Alba*, 8 de junio de 1902, p. 1).

Considerando la influencia de la familia Cousiño en el desarrollo económico, sostenemos que Lota se configuró, durante el siglo XIX, en un *company town*, donde el poder de la compañía propietaria era más visible y concreta que la presencia del Estado. Este poder era gravitante en la vida cotidiana, regulaba la vida comercial a través de las quincenas, del sistema de pago (vales y fichas) y de la existencia de una policía privada que actuaba con especial violencia en los movimientos huelguísticos, como contra las mujeres de los mineros (Valenzuela, 2013), configurando mecanismos de control en la sociedad carbonífera de Lota (Benedetti, 2019a, pp. 205-210; Figueroa y Sandoval, 1987, p. 27).

Tras el desarrollo de la llamada Huelga Grande (1920), la compañía estableció el Departamento de Bienestar (Concha y Oyarce, 2013), organización pionera, a nivel latinoamericano, en incorporar los lineamientos del servicio social aplicados a la industria (Illanes, 2001, pp. 141-148; Illanes, 2006), al contratar para ello a una visitadora encargada de intervenir en el tejido social compuesto por los mineros y sus familias, a fin de contener posibles movimientos huelguísticos e inmiscuirse en subterra (la mina) y subsole (el espacio doméstico, de sociabilidad y la escuela) (Figueroa, 2009, p. 17).

## EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN FEMENINA EN CONCEPCIÓN: EL PROYECTO ESCOLAR ESTATAL PRIMARIO, LOS COLEGIOS PRIVADOS Y LOS LICEOS DE NIÑAS

### La educación femenina en Concepción: las escuelas primarias

El desarrollo de la educación femenina en el espacio urbano de Concepción siguió las tendencias generales del desarrollo nacional. Así, por ejemplo, es posible señalar que, durante la época colonial, no fue objeto de preocupación dada la concepción sobre la mujer (Labarca, 1939, p. 27)<sup>3</sup>, tampoco existió un sistema que contemplara la educación para los sectores

<sup>3</sup> Si nos centramos en Labarca, en la educación femenina, durante la época colonial, destaca el Beaterio de las Tres Isabelas de Osorno, núcleo del cual surgiría el convento de las Agustinas, las Clarisas y las Trinitarias de Concepción, pero se desconoce cuál sería su impacto en materia de educación.

populares —“la clase pobre careció por completo de escuelas femeninas” (Labarca, 1939, p. 27)—, mientras que las mujeres de elite pudieron acceder a una educación en conventos, carente de planes de estudio, centrada en el ejercicio de la piedad y conocimientos para el buen desarrollo de labores domésticas (La Taille, 2014).

Con el advenimiento del proceso de independencia, en 1813 se ordenó la apertura de una escuela de niños y una escuela de niñas en cada aldea, lo que se cumplió en 1819. Durante el gobierno de O’Higgins, la organización escolar adoptó el sistema lancasteriano; sin embargo, durante la hegemonía portaliana, no se favoreció la educación primaria popular, al quedar bajo la tutela de las organizaciones religiosas y los municipios, de acuerdo con el análisis de Amanda Labarca (1939, p. 87), viéndose imposibilitados los conventos de cumplir su labor por la falta de recursos. Tal situación logró subsanarse, en Concepción, en 1835, cuando el general Manuel Bulnes se desempeñaba como intendente.

La municipalidad penquista creó, en 1838, la Escuela Filantrópica (Pacheco, 1996, p. 38), que atendía la educación de 50 niños pobres, no pudiendo constatar la presencia o ausencia de niñas en dicha escuela.

¿Por qué incorporar la infancia femenina pobre a la escuela en el siglo XIX? En el proyecto republicano, la educación era el mecanismo preciso para formar la virtud individual y colectiva (Orellana y Araya, 2016, p. 64) y moralizar (p. 68), e “instruir a las mujeres es indudablemente uno de los medios más poderosos en adelantar la civilización de un pueblo; pero tropezaba con un medio indiferente y hostil” (Escuelas primarias de Concepción, 1955, p. 74). Sin embargo, la respuesta implica incorporar otras variables al análisis, pues las mujeres fueron consideradas como elementos fundamentales en el proceso civilizatorio, tanto desde la óptica liberal como conservadora. Estas tendencias políticas promovieron una instrucción femenina formal, teniendo como objetivos el buen desempeño en el hogar y en la sociedad, no para hacer de ellas ciudadanas con derechos, sino más bien bastiones de la fe para el mundo conservador frente al avance del liberalismo; mientras que, para el mundo liberal, el género femenino sería responsable de educar en el hogar a hombres laicos y racionales.

Desde 1865, la ciudad contaba con siete escuelas públicas, que alcanzaban una matrícula total de 959 estudiantes, de los cuales 325 eran mujeres; es decir, el 33,8% de la población escolar asistía a las cuatro escuelas de la ciudad destinadas a la educación femenina, con una asistencia promedio de 207 estudiantes (*La Tarántula*, 1865, nro. 351). A las escuelas públicas femeninas se sumó la escuela de niñas pobres<sup>4</sup>, fundada por la Orden del Sagrado Corazón de Jesús<sup>5</sup> en 1865. De manera paralela, esta congregación abrió también un colegio para las niñas de elite: “Por las aulas del colegio del Sagrado Corazón han pasado gran número de madres de familias y de las señoritas de la penquista de hoy” (Ossa, Cerato y Contardo, 1910, p. 100)<sup>6</sup>.

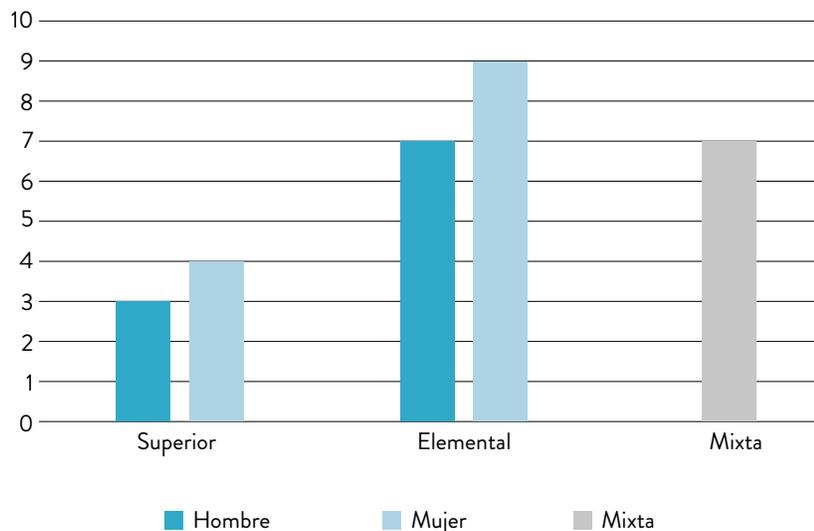
<sup>4</sup> Esta escuela funcionó hasta 1976, de acuerdo con la investigación de Arnoldo Pacheco.

<sup>5</sup> Esta congregación cumplió un rol clave en materia de educación de las mujeres en Francia, y su arribo a Chile coincide con la regencia del arzobispo Rafael Valentín Valdivieso. La Orden del Sagrado Corazón encarnaba el ideal de la Iglesia católica de instruir a las mujeres bajo una educación integral y trascendente, quienes en su doble rol de madres y esposas serían las responsables de difundir el catolicismo en el seno familiar.

<sup>6</sup> Este comentario, realizado en el contexto de la conmemoración del primer centenario nacional, cobra especial valor al considerar los trabajos de Alexandrine de la Taille, citados en la sección Referencias del presente artículo.

Hacia 1910, había 30 escuelas primarias públicas en Concepción<sup>7</sup>.

Gráfico 1. Tipos de escuelas por categorías en Concepción, 1910



Fuente: elaboración propia a partir de Bustos y Salinas (1910, pp. 484-488).

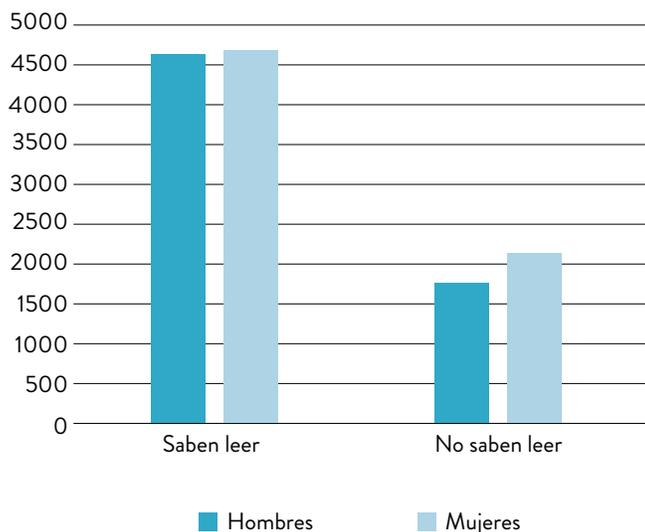
Considerando las categorías “superior”, “elemental” y “mixta” de las escuelas de la ciudad, es posible afirmar que había un mayor número de establecimientos de educación primaria femenina, siendo más significativo en el nivel elemental. Aunque no disponemos del número de matrículas en las escuelas mixtas, también fueron espacios que posibilitaron el acceso de la población femenina al sistema educacional primario público.

Al revisar los datos del censo de 1920, la población alfabetizada en edad escolar (de 6 a 14 años) confirmaría la tendencia de incorporación de la población femenina al sistema escolar primario (ver gráfico 2). Sin embargo, quedaba todavía un largo camino por recorrer para que las niñas y adolescentes provenientes del mundo popular se incorporaran en su totalidad a las escuelas y finalizaran sus estudios primarios.

Según datos censales, el número de niñas alfabetizadas (4.708) superaba levemente a los niños (4.673), pero el número de niñas que no sabían leer (2.129) era superior al de los niños (1.742). El censo de 1930 presenta la información de población en las categorías “saben leer” y “no saben leer”; sin embargo, solo figuran los totales generales, divididos por género y no por tramo etario, lo que imposibilita cualquier intento de comparación.

<sup>7</sup> Excluimos de este trabajo a las escuelas primarias privadas y aquellos establecimientos privados catalogados como colegios, ya que no obedecen a nuestro objeto de estudio.

Gráfico 2. Alfabetización de niños en edad escolar (6 a 14 años) en Concepción



Fuente: elaboración propia a partir de datos del censo de 1920 (pp. 392-393).

### Los colegios privados y la educación femenina

La fundación del Colegio Sagrado Corazón de Jesús debe entenderse como parte de una estrategia mayor impulsada por el obispo de Concepción, Hipólito Salas, destacado defensor de las prerrogativas de la Iglesia católica en la sociedad y partidario de los planteamientos del arzobispo Rafael Valentín Valdivieso. Este establecimiento, destinado a la educación femenina, fue pionero en su género en Chile y, particularmente, en Concepción, y marca con ello la importancia que adquirió para los sectores católicos la educación de la mujer, considerada como un elemento clave para combatir el influjo de las ideas liberales.

A la labor educativa del Sagrado Corazón se sumó, en 1877, el internado del Colegio Inmaculada Concepción, institución que vio completada su labor educacional con la apertura, en 1889, del externado del mismo nombre, siendo este establecimiento concebido también para atender la educación de niñas de elite y que, progresivamente, experimentó un aumento de matrícula (Escuelas primarias de Concepción, 1955, p. 77). En 1878 se fundó el Concepción College o Liceo Inglés para Señoritas (Zapatta y Oliver Schneider, 1950, p. 423).

En 1892 se fundó el Liceo Eloísa Urrutia (Pacheco, 1996, p. 40), primer establecimiento privado “con curso de humanidades” (Ossa, Cerato y Contardo, 1910, p. 98), cuyo objetivo era atender las necesidades educacionales de las señoritas de la elite penquista. Hacia 1908, este liceo impartía un curso de Matemáticas dictado por un profesor de Estado, y presentaba entre su oferta académica un curso de Pedagogía destinado a preparar a futuras profesoras, teniendo como requisito el haber aprobado el examen de bachillerato. Las publicaciones conmemorativas del primer centenario nacional destacan que su planta docente se compone por varios pedagogos y profesionales, siendo la cuna de las primeras penquistas que obtienen el grado de bachiller en el sur de Chile (Bustos y Salinas (1910, p. 480) De ello, se

deduce que las asignaturas del programa de estudio eran similares a los programas de los liceos de hombres, donde destacaba la asignatura de Ciencias. No obstante, este establecimiento se diluye en las páginas de la historia de la educación femenina penquista, lo que podría explicarse solo por el avance de la educación fiscal secundaria, situación que también se observa en el Liceo Santa Filomena (1896) (Guerín de Elgueta, 1928, p. 406), que destacó por su activo rol social en el espacio público de la ciudad.

Hacia 1884, se fundó el Liceo de Niñas de Concepción, donde destacó la labor de personas notorias de la ciudad, provenientes de los sectores medios y altos vinculados con la masonería<sup>8</sup>: “Un conjunto de vecinos ilustres reunidos el 22 de Julio de 1883 deciden dar vida al primer establecimiento fiscal de segunda enseñanza con el nombre de Liceo de Niñas, iniciando sus funciones en 1884 con 27 alumnas matriculadas” (*El Sur*, 10 de mayo de 1938, p. 8). Este establecimiento educacional se enmarca en la idea de instruir a las futuras madres y esposas para el buen gobierno del espacio privado y su accionar en el espacio público, quienes “comprendieron todo el alcance de la educación de la mujer” (*El Sur*, 10 de mayo de 1937, p. 8).

La creación del Liceo de Niñas, en 1884, debe ser entendida como un elemento de ruptura dentro de la hegemonía de la educación femenina (*El Sur*, 7 de marzo de 1886) que mantenía la Iglesia católica en la ciudad: el hecho de que entre sus fundadores y apoderados hubiera miembros de la masonería advierte el avance que esta organización ha alcanzado en los círculos penquistas. No obstante, la fundación de este liceo debe ser comprendida también, considerando el contexto nacional, desde el llamado “conflicto teológico”, donde, más allá de la promulgación de las leyes laicas, la educación era un campo en disputa y, sobre todo, la educación femenina de elite —“Vino más tarde la fundación del Liceo de mujeres de Concepción, [...] a raíz de las grandes reformas liberales en beneficio de la mujer, que antiguamente el clero tenía sometida al yugo tiránico de la ignorancia” (Bustos y Salinas, 1910, p. 485)—.

El Liceo de Niñas, en tanto institución privada, quedó administrado por un directorio que designó como primera directora a Enriqueta Douglas de Blondel, pero solo en 1887, bajo la dirección de la educadora alemana Isabel Kolschroen, se estableció el programa de estudios concéntrico (Pacheco, 2015, p. 21)<sup>9</sup> y se logró aumentar la subvención recibida del Estado, con la que se desarrolló una serie de gestiones que posibilitó su paso a Liceo Fiscal de Niñas hacia 1904<sup>10</sup>. A raíz de este paso, enfrentó el desafío de igualar los planes de estudio con el

<sup>8</sup> La presencia de Lorenzo Arenas Olivos, denominado “padre del mutualismo penquista”, permite afirmar que la sociedad fundadora no tuvo un origen exclusivamente elitista, sino que en ella tuvo injerencia tanto la masonería (de la cual Arenas era un integrante activo), los sectores medios y los representantes de las familias más destacadas de Concepción.

<sup>9</sup> Las directoras del Liceo de Niñas, entre 1884 y 1901, procedían de Valparaíso y Santiago, y eran reconocidas como educadoras. Solo a partir de 1901 se nombra a una residente de Concepción, la señora Emilia Fuhrman de Rider, quien prohibió el ingreso de profesores varones al establecimiento. A pesar de ser un liceo laico, se impartieron clases de religión a cargo sacerdotes, con la excepción de la gestión de la señora Rider, en la que dicha asignatura quedó bajo la responsabilidad de una profesora. Una queja sentida era la presencia de profesoras normalistas en los liceos de niñas a nivel nacional; sin embargo, paulatinamente y dado los nuevos requerimientos de los exámenes de bachillerato, el número de profesoras egresadas del Instituto Pedagógico aumentó, contando entre sus docentes a la primera mujer decana de América Latina y profesoras destacadas del Liceo Eloísa Urrutia, institución que superaría en formación académica al Liceo de Niñas.

<sup>10</sup> De acuerdo con el diario *El Sur* en 1904 se dictaban las siguientes asignaturas: Castellano, Ciencias Naturales, Francés, Matemáticas, Religión, Geografía e Historia, Gimnasia, Labores, Dibujo y Caligrafía, y

Liceo de Hombres y preparar a sus estudiantes para la rendición de exámenes de bachillerato en 1912, lo que lo llevó, en 1915, a contar con las primeras bachilleres (Pacheco, 2015). La creación de la Universidad de Concepción, en 1919, abrió un nuevo escenario a las egresadas que rindieron con éxito los exámenes, lo que estableció una sólida relación entre el Liceo de Niñas y la casa de estudios penquista que se ha mantenido a través del tiempo (Muñoz, 2016; Muñoz, Muñoz y Quiroga, 1994).

Los liceos de niñas cumplieron un destacado rol durante el periodo 1900-1930 en el área de la filantropía, sobre todo en los casos del Liceo de Niñas y el Liceo Santa Filomena. Esta labor posibilitó relacionar el accionar de las liceanas con las necesidades de las niñas que asistían a las escuelas públicas y con los sectores más desposeídos de la sociedad penquista, sin olvidar que la educación femenina, a pesar de los avances del periodo, fue concebida considerando el rol tradicional de la mujer en el espacio público y ligada a la existencia de “cualidades propiamente femeninas” (Vera, 2016, p. 211). Esto se observa en la vigencia de asignaturas como Economía Doméstica, Religión, Dibujo y Labores.

[La liceana] ha comprendido que la misión de la mujer dentro de la colectividad debe ser amplia y eficaz. Y al efecto, la beneficencia privada ha contado siempre con su franco apoyo, prestando cooperación efectiva, al Asilo de la Infancia, al Hospital de Niños, donde sostiene una cama [el Liceo Santa Filomena] desde su fundación, a la sociedad Protectora de Estudiantes Pobres, a la sociedad de Estudiantes Proletarios, a la Cruz Roja de Mujeres y a la Liga contra la Tuberculosis, realizando actividades desplegadas en apoyo al Hospicio y casa de huérfanos. (Guerín de Elgueta, 1928, p. 408)

Durante la década del treinta, los liceos femeninos de la ciudad continuaron desplegando una labor centrada en el rol de la mujer en la sociedad y en el auxilio del escolar y del enfermo necesitado (*El Sur*, 10 de mayo de 1937, p. 8), pero con nuevas posibilidades de desarrollo intelectual: el ingreso a la Universidad de Concepción.

## EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN FEMENINA EN LOTA. LA IMPORTANCIA DE LA COMPAÑÍA (1900-1930)

Tras la construcción de las primeras viviendas para los obreros y sus familias durante el siglo XIX, se inició la organización de las escuelas para atender las necesidades educacionales: la Escuela Matías Cousiño (1887) para varones y la Escuela Isidora Cousiño (cuya fecha de fundación no se indica en las fuentes) para las hijas de los mineros del carbón. La compañía, propiedad de la familia Cousiño, fundó y sostuvo ambas instituciones: el edificio, el pago de los profesores y los materiales, concibiendo las viviendas y las escuelas como espacios sometidos a su control (Astorquiza y Galleguillos, 1952).

Canto. Al analizar la lista de asignaturas y sus respectivas profesoras responsables, se observa que solo para la asignatura de Geografía e Historia consta una profesora de Estado, las demás figuran de acuerdo con su estado civil (señora, señorita) o bien, en el caso de las inspectoras de preparatoria, como normalistas (véase Pacheco, 2015, p. 30).

Sobre el funcionamiento de estas escuelas, la principal fuente de información es el periódico *La Opinión*, órgano oficial del Departamento de Bienestar de la compañía carbonífera.

A las dos escuelas ya mencionadas se sumaron, en 1924, cursos especiales de carácter mixto, que tenían como principal función atender las necesidades educativas de los hijos de los empleados de la compañía. Estos cursos especiales eran la continuación del colegio inglés que se fundó en 1900 (*La Opinión*, diciembre de 1952, p. 31) y que atendía a los hijos de técnicos e ingenieros británicos, lo que evidencia una fuerte segregación en el sistema escolar minero.

Junto a estos establecimientos, hubo también escuelas públicas apadrinadas por la compañía, cuyo funcionamiento es posible conocer a partir de la publicación de *La Opinión*<sup>11</sup>, como la Escuela N° 8 de Lota y la Escuela Elemental N° 18 de Plegarias, instituciones que atendían también a las hijas de los mineros.

## LA PRESENCIA FEMENINA EN LAS ESCUELAS: LAS PRÁCTICAS FILANTRÓPICAS EN CONCEPCIÓN Y EL PATERNALISMO INDUSTRIAL EN LOTA

### El auxilio escolar en Concepción

Sabemos que la inclusión de la población femenina en la educación fue parte del proyecto estatal nacional civilizatorio, con un fuerte despliegue durante el periodo 1840-1907 (Ponce de León, 2010), consolidado en las décadas siguientes a partir de la Ley de Instrucción Primaria (1920), en el que destaca una mayor asistencia de niñas por sobre los niños a las escuelas de la ciudad.

Los problemas de asistencia, la falta de higiene, las enfermedades y los inconvenientes derivados de la alimentación inadecuada fueron ampliamente denunciados a nivel local y nacional. Es en este contexto que la escuela adquirió un lugar de especial importancia para el pensamiento científico: la intervención en el espacio escolar posibilitaría revertir la condición de la nación —que estaba enferma— y, especialmente, de la infancia (Cabrera, 2020):

En Concepción es tiempo más que sobrado de que se instituye una cantina escolar, en una escuela de hombres y otra de niñas, por ejemplo, se pueden escoger a los más necesitados [...]. El hambre y la miseria no son menos terribles en nuestra ciudad. (*El Sur*, 27 de mayo de 1917, p. 6)

Sin embargo, el único mecanismo para ello fue la filantropía, práctica que permitió dotar a los niños de las escuelas fiscales de lo más elemental: alimentación y vestuario.

Este tipo de auxilio se inició, tímidamente, a través de una kermese organizada por petición del intendente, cuyos fondos recaudados se destinaron a la compra de ropa y calzado para los niños pobres que asistían a las escuelas de la ciudad (*El Sur*, 30 de diciembre de 1916, p. 9).

En 1917, la ciudad experimentó el inicio de la asistencia filantrópica con la fundación (el 1° de junio) de la primera organización privada, denominada El Pan Escolar, que si bien

<sup>11</sup> En la década del cuarenta, la compañía fundó la Escuela Arturo Cousiño, dedicada también a la instrucción femenina.

atendía las necesidades de escuelas masculinas y femeninas, se enfocaba especialmente en estas últimas. La organización nació en la Escuela N° 39 de Mujeres y su radio de acción incluía a un número mayor de niñas en comparación con los niños. El Pan Escolar comenzó sus funciones atendiendo las necesidades de alimentación (desayuno) para 95 estudiantes, tanto del mismo establecimiento como de la Escuela N° 1 de Hombres: “Fue posible ampliar el número de raciones entregadas a ciento diez niños y luego a ciento cincuenta y seis, con alumnos provenientes de las escuelas N° 24, N° 14, N° 39 y N° 1” (*El Sur*, 15 de octubre de 1917, p. 9). Aunque *El Sur* no indicaba el género de los alumnos de la N° 14 y la N° 24, al consultar otra fuente (Bustos y Salinas, 1910, p. 97), se constata que estos establecimientos correspondían a escuelas elementales de mujeres.

El radio de acción de El Pan Escolar permite identificar una mayor presencia de escuelas de niñas, cuyas alumnas provenían de sectores populares, como las calles Prat, La Pampa, Ultra Carrera y la plaza Cruz, sectores caracterizados por las pependencias, la insalubridad, los conventillos y la miseria generalizada: “25 niños de la escuela N° 11 de hombres, 24 niñas de la escuela N° 13 de mujeres, 30 de la escuela N° 15 de mujeres y 30 de la N° 10 de mujeres” (*El Sur*, 15 de octubre de 1917, p. 9). De este detalle de atención, el auxilio de El Pan Escolar alcanzó a un mayor número de niñas que de niños.

Además del desayuno y el vestuario, distribuidos gracias al apoyo de la sociedad penquista y de una subvención fiscal, fue posible entregar almuerzos a los estudiantes, seleccionados “por su pobreza”, y extender su labor por diversos barrios de la ciudad (Benedetti, 2019b). Los efectos de proporcionar alimentación y vestuario fueron evaluados positivamente por los médicos de la ciudad, quienes desarrollaban una labor gratuita (*El Sur*, 26 de febrero de 1917, p. 7) y que pasaron de observar a niños en mal estado de salud y con enfermedades contagiosas (*El Sur*, 18 de noviembre de 1915, p. 10), a niños con un buen desenvolvimiento físico e intelectual (*El Sur*, 30 de abril de 1919, p. 8).

Tras la dictación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria en 1920 y ante la ausencia de un auxilio estatal, el espíritu filantrópico hacia la infancia escolar tomó mayor fuerza en la ciudad (*El Sur*, 5 de junio de 1921, p. 9), organizándose nuevas agrupaciones, entre las que destacaban la Sociedad Protectora de la Escuela de Niñas N° 38, el Comité Pro Niños Desvalidos de la Escuela Superior N° 3 y la Sociedad de Estudiantes Proletarios, que complementaron el accionar de El Pan Escolar y que destinaron el auxilio a la población escolar femenina: “Se repartió a las agraciadas 53 delantales, 23 vestidos, 54 piezas de ropa interior, una docena de medias, una docena de calzado hecho sobre medida y de buen material” (*El Sur*, 13 de julio de 1921, p. 6). El radio de acción de estas organizaciones se extendió a otras localidades, como Talcahuano y Chiguayante, en el caso de la Sociedad de Estudiantes Proletarios (*El Sur*, 22 de junio de 1923, p. 9)<sup>12</sup>. Esta última organización fue la de mayor presencia en la acción filantrópica (*El Sur*, 9 de enero de 1927, p. 19; 10 de julio de 1929, p. 11; 20 de junio de 1929, p. 9).

No solo el auxilio alimenticio y de vestuario promovió la asistencia a la escuela, sino que también se buscó combatir la insalubridad y la miseria del conventillo por medio de la enseñanza y fomento de los principios de la higiene, con la colaboración de los médicos de

<sup>12</sup> En Chiguayante, esta sociedad auxilió a la Escuela N° 25 de Niñas, único establecimiento femenino en la localidad.

la ciudad. Estos conocimientos debían entregarse en las escuelas ante la carencia de los hogares populares y la ausencia de prácticas de salubridad públicas y privadas, tal como se aprecia en el discurso con motivo de la repartición de ropas en una escuela penquista:

El deseo de vuestros protectores es que seáis ordenadas, aseadas en cuanto sea posible, cuidadosas de vuestros vestidos por modestos que sean, mantened diariamente vuestro cuerpo limpio, recordando que la pobreza no impide efectuar vuestras reglas de higiene para conservar la salud. Estén siempre peinados vuestros cabellos, limpia vuestra dentadura y os evitaréis sufrimientos. (*El Sur*, 15 de octubre de 1923)

De esta manera, junto con el auxilio, se buscaba fomentar hábitos higiénicos inexistentes en las estudiantes de las escuelas primarias, para mejorar las condiciones de salubridad de los sectores populares.

### **La escuela femenina del paternalismo industrial: la Escuela Isidora Cousiño**

Entre los múltiples problemas de la vida en la ciudad minera, destacaban las huelgas organizadas, la mortalidad infantil, el hacinamiento, el tífus exantemático, la baja asistencia escolar<sup>13</sup>, la desnutrición, la tuberculosis y dificultades asociadas a la salubridad pública y privada de la población, como las enfermedades venéreas y el alcoholismo, temas que, en su conjunto, evidenciaban la degradación y degeneración de la raza, preocupación central de la medicina, el Estado y, también, del empresariado.

Desde el inicio de la publicación de *La Opinión* (1924), periódico oficial de la compañía, se resaltaba la preocupación por el funcionamiento de las escuelas que esta mantenía y/o subvencionaba. Con respecto a las escuelas primarias femeninas Isidora Cousiño (fundada por la compañía), Escuela N° 8 y Escuela Elemental N° 18 de Plegarias (que recibían subvención), el periódico publicaba no solo las fotografías de los cursos, sino además los nombres de las alumnas y de sus padres, a objeto de destacar, semanalmente, a las estudiantes en las categorías de aplicación, aprovechamiento, asistencia y buena conducta, hábitos que las escuelas promovían y premiaban de manera pública en Lota, una práctica ampliamente relacionada con la idea de civilizar a las estudiantes y, a través de ellas, a sus familias. No solo las premiaciones eran tema del periódico, sino también las recomendaciones para los padres de las niñas que asistían a la Escuela Isidora Cousiño, como, por ejemplo, que debían mandar a sus hijas a la escuela, independientemente de las condiciones climáticas.

Como consecuencia de la Huelga Grande de 1920, la compañía creó el primer Departamento de Bienestar y estableció un elemento clave del periodo, como fue la intervención social de la empresa en el seno familiar y en sus espacios (casa y escuela); por tanto, constituía un deber del minero del carbón la inclusión de sus hijos e hijas en el sistema escolar, así como el cumplimiento de las disposiciones en materia de ocupación de viviendas de la compañía, comportamiento, fomento del deporte y la participación en un sistema de estímulos para él y su núcleo familiar (*La Opinión*, 1924-1931).

<sup>13</sup> Los días de pago y los días de lluvia, durante la primera mitad de la década de 1920, se sindicaron como los responsables del mayor ausentismo a clases. Ello fue denunciado, de manera constante, hasta mediados de la década del cincuenta en el periódico *La Opinión*.

Las niñas que asistían a la Escuela Isidora Cousiño, año a año, eran felicitadas por las exposiciones de labores que realizaban, exaltando la preparación manual de las estudiantes, lo que buscaba reforzar e instruir en las labores domésticas:

Desde el instante de entrar a la sala de exposición se recibe una impresión magnífica. Los objetos que en ella se exhiben, distribuidos con exquisito gusto artístico [...]. Las alumnas que han presentado trabajos, oscilan entre los 6 y 16 años y han demostrado el aprovechamiento de una tela denominada tocu-yo [...] burdo material abundantísimo en todas las casas de las familias obreras y que no habían sido aprovechados (*La Opinión*, 4 de enero de 1925, p. 2)

Con ello, se evidencia el objetivo de la educación femenina:

Son una prueba de la enseñanza práctica que se da a las alumnas en diversos cursos de la escuela Isidora Cousiño con lo que además de enseñar deleitando, se contribuye a educar a la hija del obrero dentro de un ambiente de verdadera sencillez, economía y buen gusto. (*La Opinión*, 4 de enero de 1925, p. 2)

Las estudiantes de la escuela fueron protagonistas, junto a sus pares de la Escuela de Hombres Matías Cousiño, de los diversos rituales cívicos manifestados en desfiles con motivo de las fiestas patrias (Rojas, 2004), de los actos cívico-literarios, de efemérides, de las revistas de gimnasia y de la asistencia en las premiaciones que la compañía realizaba para los estudiantes destacados. Como complemento a la premiación y a la participación en desfiles, la escuela y, especialmente, la Escuela de Niñas de Lota Alto, se transformó en el espacio donde la visitadora social Berta Recabarren de Abadie desplegó todas las estrategias de intervención en ese tejido social que se estaba civilizando e instruyendo de una manera distinta a la de sus padres y madres. Así, las escolares recibieron charlas como “¿Qué es una casa higiénica?”, en la que se hacía un llamado a la higiene del espacio doméstico por sobre las dimensiones y la riqueza material, y “La constitución de la familia” (*La Opinión*, 1º de junio de 1928, p. 3), con el claro objetivo de dar a conocer el ideal familiar promovido por el paternalismo industrial y, de paso, intervenir en la concepción familiar popular, marcada por la ilegitimidad y la promiscuidad, que habían caracterizado a la sociedad minera.

La acción centrada en la educación femenina, promovida por la asistente social, quedó materializada en la organización de la Sociedad Liga de las Madrecitas (1927), instancia que buscaba aplicar en la escuela de niñas los lineamientos de intervención social propios del paternalismo industrial. Esta institución infantojuvenil, creada en la Escuela Isidora Cousiño, tenía como principal objetivo instruir a las niñas mayores de 12 años en los conocimientos para auxiliar a los niños más pequeños en materia de salud y colaborar con sus madres en las labores de crianza. Mediante esta instrucción, recibían además nociones generales de puericultura y primeros auxilios, atendiendo a las altas tasas de natalidad y mortalidad infantil de la provincia y, específicamente, de la zona del carbón (*La Opinión*, 15 de diciembre de 1927, p. 3). En esta sociedad, se promovieron también hábitos de higiene, siendo las niñas el canal para alcanzar al grupo familiar.

La Liga de las Madrecitas contaba con un estatuto, que se publicó en *La Opinión*, y, como organización, no encontramos un similar en otras escuelas de niñas de la zona minera o de la ciudad de Concepción:

Estatutos de la Liga de las Madrecitas.

Art. 1º. Estas socias tienen la obligación de evitar la mortalidad infantil en el pueblo prestando auxilio a medida de las circunstancias.

Art. 2º. Asistir puntualmente a las clases de puericultura todos los miércoles del año.

Art. 3º. Presentarse a la clase con un delantal blanco perfectamente limpio y toda su persona demostrará un aseo y orden esmerado.

De esta manera, la escuela era

Un espacio de convergencia donde confluían todos los actores de la reforma biosocial (médicos, señoras de la Gota, educadores y Visitadora), los que encontraban allí un medio y un mecanismo de fácil articulación con los eslabones infantil y femenino de la población obrera del carbón. (Illanes, 2006, p. 358)

Para ello, a las estudiantes se les repartían textos y materiales escolares, pero no de auxilio en materia de alimentación, aspecto que buscaba solucionarse con la creación del “Desayuno escolar” en 1933<sup>14</sup>.

Si los varones se destacaron al crear la Liga del Pequeño Maestro<sup>15</sup>, las niñas de la escuela en revisión crearon una serie de organizaciones, como El Delantal Escolar y la Liga Escolar, esta última dividida en la Cruz Roja, la Comisión de Urbanidad y Cultura, y la Comisión de Sociabilidad, todas instancias promovidas por la Dirección Escolar y apoyadas por el Departamento de Bienestar. Estas instancias reforzaban, a través de la instrucción, la extensión del paternalismo industrial a la familia minera, al fortalecer en las niñas el rol femenino de auxiliar a otros —“la mujer no sólo ha nacido para vivir y cuidar de sí misma, sino que tiene además obligaciones humanitarias que prodigan a sus semejantes” (*La Opinión*, 1º de junio de 1928, p. 1)— y promover el ideal femenino o la construcción de una femineidad (Argo y Brito, 2021) desde el espacio escolar que, luego, se irradiaría en el hogar y en la sociedad minera. Así, la Escuela Isidora Cousiño se transformó en un espacio clave para la moralización de la población, haciendo coincidir los intereses de la compañía con los higienistas (Álvarez, 2006, p. 116), con el fin de educar a la población femenina para hacer más extensiva la intervención social, partiendo por la escuela para llegar al espacio doméstico y, de paso, alcanzar el objetivo del obrero soñado (Sierra, 1998).

Aunque la Escuela Isidora Cousiño no fue el único establecimiento de educación primaria femenina, era un referente por la intervención de la visitadora social, la promoción de actividades para las alumnas y cómo estas promovieron un ideal femenino en la sociedad minera. Dicha intervención no es posible de identificar, en tal profundidad, en las otras

<sup>14</sup> El “Desayuno escolar” se creó como consecuencia del testamento de Carlos Cousiño, a fin de satisfacer las necesidades de 200 estudiantes de Lota, indistintamente de la escuela a la que asistieran y si las familias estaban vinculadas a las labores mineras o no.

<sup>15</sup> Acción que se enmarca en la alfabetización iniciada por estudiantes de la Escuela Matías Cousiño, en sus hogares, a niños excluidos del sistema escolar, ya sea producto de la negligencia de sus padres o por falta de matrícula.

escuelas femeninas fundadas por el Departamento de Bienestar, y la inclusión de las niñas al sistema escolar fue una tarea pendiente y altamente reclamada en la propia ciudad de Lota (Benedetti, 2021), durante las décadas siguientes.

## CONCLUSIONES

El desarrollo de la educación en ambos espacios estudiados obedeció a las tendencias generales de inclusión de la mujer en la educación, bajo la idea de civilizar y reforzar los roles propiamente femeninos, como futuras madres y esposas. Sin embargo, advertimos que dicho proceso cobró singularidades específicas al estudiar la incorporación femenina a la escuela en dos espacios tan disímiles como Concepción, capital provincial, y Lota, *company town*. Advertimos que, en el caso de la ciudad, el proceso tuvo mayor fluidez, lo que se explica por la presencia de la institucionalidad estatal y el respaldo de la sociedad. Esta incorporación de la población femenina a las escuelas primarias se realizó desde la mirada filantrópica; es decir, a través de acciones tendientes a proveer a las niñas más necesitadas de aquellos elementos esenciales que las mantuvieran en la escuela, como el vestuario y la alimentación.

Sin embargo, en el caso de Lota, la situación fue más bien parte de una estrategia de configuración del poder económico asociado a las prácticas de paternalismo industrial que se implementaron tras la Huelga Grande de 1920. Con la creación del Departamento de Bienestar, que tenía la responsabilidad de administrar las escuelas de la compañía, los principios del paternalismo industrial se aplicaron en la educación y, en el caso de la Escuela Isidora Cousiño, se promovió el ideal femenino de acuerdo con la perspectiva de la empresa, lo que se plasmó en sus actividades escolares. Advertimos que, en el caso de Lota, el auxilio escolar fue tardío, como temprano se inició en Concepción: solo desde 1933, con la creación del “Desayuno escolar”, se observa esta práctica relacionada con la compañía y complementada, durante los años cincuenta, con la repartición de útiles y calzado. Estos antecedentes hacen surgir nuevas preguntas respecto a cómo el Departamento de Bienestar administraba las escuelas, la contratación de docentes, la relación con las políticas estatales, la vigencia a través del tiempo de la Liga de las Madrecitas, y cómo se mantuvo la intervención en las organizaciones estudiantiles mediante las asistentes sociales. Aún falta acceder a otras fuentes de la compañía carbonífera, que se encuentran en un incipiente proceso de restauración y conservación.

En ambos espacios geográficos comprobamos que la escuela no solo fue un pilar clave para combatir el analfabetismo, sino también para abordar los problemas relacionados con la cuestión social, como la higiene, la salubridad y la condición de la infancia. Para el caso de la ciudad de Concepción, se evidencia una vinculación de las estudiantes de los liceos (de Niñas y Santa Filomena) con las estudiantes de las escuelas públicas a partir de las prácticas filantrópicas relacionadas con el ideal femenino del cuidado de otros; en el caso de Lota, la filantropía fue desarrollada por el Departamento de Bienestar, encarnado en la persona de la asistente social.

La creación de los establecimientos educacionales que impartieron estudios secundarios, como Sagrado Corazón, Inmaculada Concepción o los liceos femeninos (de Niñas, Eloísa Urrutia y Santa Filomena), se abordó de manera superficial en este trabajo, pero demuestra el carácter elitista de la educación secundaria, tensionada por la lucha

entre los conservadores y liberales, y al nuevo escenario que impuso el Decreto Amunátegui. La relación de estos establecimientos con la sociedad penquista plantea un problema que merece desarrollarse, dada la escasez de investigaciones de este tenor en espacios locales, como la ciudad de Concepción. Esto genera nuevas interrogantes respecto al auxilio escolar, el currículum de los liceos femeninos y la incorporación a la vida universitaria.

## REFERENCIAS

### Fuentes primarias

*Actas del Cabildo de Concepción* (1838, 1840-1849).

*Censos de la República* (1920) <https://www.memoriachilena.cl>

Archivo histórico de Concepción, Fondo Municipal: Visitación escolar, 1908-1909.

*El Alba* (8 de junio de 1902). Coronel-Lota.

*El Correo del Sur* (1856-1858), nros. 642, 1021, 1026, 1034. Concepción.

*El Sur* (1910-1930). Concepción.

*La Esmeralda* (8 de mayo, 1927). Coronel.

*La Tarántula* (1865), nro. 351.

*La Opinión* (1924-1956). Lota.

### Fuentes secundarias

Alarcón, H. y Pedreros, P. (1989). *Expansión urbana y condiciones de vida de los sectores populares en la ciudad de Concepción. 1890-1930* [Tesis de Licenciatura en Educación con mención en Historia y Geografía]. Universidad de Concepción.

Álvarez, M. V. (2016). *Las escuelas del paternalismo industrial asturiano, 1880-1936*. Gijón: TREA.

Aracena, F. (1884). *La industria del cobre en las provincias de Atacama y Coquimbo y los depósitos carboníferos de Lota y Coronel*. Valparaíso: Imprenta del Nuevo Mercurio. <https://www.memoriachilena.cl>

Argo, M. y Brito, A. (2021). Construcción de femineidad durante el proceso de industrialización en Lota: una revisión del periódico *La Opinión* (1924-1962). *Revista de Historia* 28(2). [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-88322021000200241](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-88322021000200241)

Astorquiza, O. (1942). *Lota: antecedentes históricos con una monografía de la Compañía Carbonífera e Industrial de Lota*. Valparaíso: Universo.

Astorquiza, O. y Galleguillos, O. (1952). *Cien años de carbón de Lota: 1852-septiembre de 1952: antecedentes históricos, monografía y estudios sobre el desarrollo industrial, económico y social de las minas carboníferas de Lota en su primer siglo de vida*. Santiago: Zig-Zag.

Benedetti, L. (2019a). *La cuestión social en Concepción y en los centros mineros de Coronel y Lota (1885-1910)*. Concepción: Archivo Histórico de Concepción.

- Benedetti, L. (2019b). El hambre, la miseria y la escuela: el surgimiento de las organizaciones de auxilio a la infancia escolar pobre de Concepción (1917-1929). *Revista de Historia UDEC* 26(2), 33-51. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-88322019000200033](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-88322019000200033)
- Benedetti, L. (2021). Las escuelas de la empresa: la Compañía Minera e Industrial de Lota y la educación. Una aproximación histórica a través del periódico *La Opinión* (1924-1953). En B. Silva (Ed.), *Historia social de la educación en Chile. Tomo V: Estado docente con crecientes niveles de responsabilidad en sus aulas: Chile desde 1920 a 1973. Pensamientos, pensadores y demandas educativas*. Santiago: CECA, Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana.
- Brito, A. (2015). *Autonomía y subordinación: mujeres en Concepción 1840-1920*. Santiago: LOM.
- Bustos, J. B. y Salinas, J. J. (1910). *Concepción ante el centenario. 1810-1910*. Concepción: Imprenta Valparaíso.
- Cabrera, M. J. (2015). La formación del carácter y la vocación: discursos médico-educacionales en torno a la “normalidad” y “anormalidad” en la escuela (1920-1940). *Nuevo Mundo, Mundos Nuevos*. <https://journals.openedition.org/nuevomundo/68299>
- Cabrera, M. J. (2020). Disciplinas y profesiones para el aula: higiene, eugenesia y pedagogía (1872-1941). *Historia* 396(10), 13-38. <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=7487ecbd-3aef-47fd-9f90-0bb3150cb31a%40redis>
- Cartes, A. (2011). Concepción contra Chile. Consensos y tensiones regionales en la Patria Vieja (1808- 1811). *Historia* 44(1), 198-203.
- Concha, A. y Oyarce, D. (2013). *La cuestión social en el centro del carbón: Coronel y Lota en los años treinta* [Seminaro de Licenciatura en Educación con mención en Historia y Geografía]. Universidad de Concepción.
- Escuelas Primarias de Concepción (1955). *IV Centenario de Concepción (1550-1950)*. Concepción.
- Fernández, P. (2013). ¿Madres desnaturalizadas o socialización de la violencia? Abandono, maltrato e infanticidio en Concepción, 1840-1870. *Revista de Historia* 20(1), 105-137. <https://revistas.udec.cl/index.php/historia/article/view/4268>
- Figuroa, C. (2009). *Revelación del Subsole. Las mujeres en la sociedad minera del carbón 1900-1930*. Santiago: Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.
- Figuroa, E. y Sandoval, C. (1987). *Carbón: 100 años de historia (1848-1960)*. Santiago: CEDAL.
- Egaña, M. L. (2000). *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: una práctica de política estatal*. Santiago: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.
- Egaña, M. L. y Núñez, I. (2001). La escuela primaria y las niñas del pueblo en el siglo XIX en Chile. *Revista Academia* 6, 149-176.
- Egaña, M. L., Núñez, I. y Salinas, C. (2003). *La educación primaria en Chile: 1860-1930. Una aventura de niñas y maestras*. Santiago: LOM, PIIE.
- Guerín de Elgueta, S. (1928). *Actividades femeninas en Chile. Obra publicada con motivo del cincuentenario del decreto que concedió a la mujer chilena el derecho de validar sus exámenes secundarios: datos hasta diciembre de 1927*. Santiago: Imprenta y Litografía La Ilustración.

- Illanes, M. A. (1990). *Ausente, señorita: el niño chileno, la escuela para pobres y el auxilio 1890/1990 (hacia una historia social del siglo XX en Chile)*. Santiago: Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas.
- Illanes, M. A. (2001). Ella en Lota: poder y domesticación. El primer servicio social industrial de América Latina. *Mapocho* 49, 141-148.
- Illanes, M. A. (2006). *Cuerpo y sangre de la política. La construcción histórica de las visitadoras sociales (1887-1940)*. Santiago: LOM.
- Klimpel, F. (1962). *La mujer chilena (el aporte femenino al progreso de Chile)*. 1910-1960. Santiago: Andrés Bello.
- La Taille, A. (2004). Ana du Rousier: portadora de la pedagogía del Sagrado Corazón por el mundo. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Latinoamericana* 34(1), 355-376.
- La Taille, A. (2010). Las raíces católicas de la formación de las maestras chilenas: la Sociedad del Sagrado Corazón y la Primera Escuela Normal de Preceptoras. *Revista Católica* 110, 140-151.
- La Taille, A. (2012). *Educación a la francesa: Anna du Rousier y el impacto del Sagrado Corazón en la mujer chilena (1806-1880)*. Santiago: Ediciones Universidad Católica.
- La Taille, A. (2014). Tras las huellas de la educación católica femenina en el siglo XIX. Mujeres y cultura. En A. M. Stuyen y J. Fernandois (Coords.), *Historia de las mujeres en Chile (tomo I)*. Santiago: Taurus.
- La Taille, A. (2021). El legado de la educación “a la francesa” en Chile: mujeres, cultura y prácticas de piedad (1870-1920). *Boletín Americanista* 82, 55-75,
- Labarca, A. (1939). *Historia de la enseñanza en Chile*. Santiago: Imprenta Universitaria.
- Monsalve, M. (1998). “...I el silencio comenzó a reinar”. *Documentos para la historia de la educación primaria*. Santiago: DIBAM, Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.
- Muena, P. (2022). *Los albores del ingreso de la mujer a la universidad*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Muñoz, C. (2016). *Corina Vargas, pionera de la educación chilena*. Concepción: Facultad de Educación, Universidad de Concepción.
- Muñoz, C., Muñoz, M. A. y Quiroga, P. (1994). *Aporte de la mujer a la Universidad de Concepción*. Concepción: Editorial Aníbal Pinto.
- Núñez, I. (1984a). *Actores y estrategias para el cambio educacional en Chile*. Santiago: PIIE.
- Núñez, I. (1984b). *Las transformaciones educacionales bajo el régimen militar*. Santiago: PIIE.
- Núñez, I. (1986a). *Educación popular y movimiento obrero: un estudio histórico*. Santiago: PIIE.
- Núñez, I. (1986b). *Gremios del Magisterio*. Santiago: PIIE.
- Núñez, I. (1987a). *El trabajo docente, dos propuestas históricas*. Santiago: PIIE.
- Núñez, I. (1987b). *El financiamiento de la educación en Chile: evolución histórica y alternativas futuras*. Santiago: PIIE.

- Núñez, I. (1988). *Organización docente, políticas educativas y perfeccionamiento*. Santiago: PIIE.
- Orellana, M. I. y Araya, N. (2016). *Educación de las infancias: entre el hogar y la escuela (1880-1915)*. Santiago: Ediciones Museo de la Educación Gabriela Mistral.
- Ortega, L. (1992). La frontera carbonífera 1840-1900. *Mapocho* 31, 131-148.
- Ossa, V., Cerato, A. y Contardo, F. (1910). *Concepción en el Centenario 1810-1910*. Concepción: Litografía e Imprenta Soulodre.
- Pacheco, A. (1994). Los pobres en la ciudad de Concepción, 1830-1880. *Revista de Historia* 4, 183-202.
- Pacheco, A. (1996). *Historia de Concepción en el siglo XIX*. Concepción: Cuadernos del Biobío, Universidad de Concepción.
- Pacheco, A. (2003). *Economía y sociedad en Concepción, siglo XIX: sectores populares urbanos, 1800-1885*. Concepción: Trama.
- Pacheco, M. I. (2015). *Patrimonio, memoria e historia del Liceo de Niñas de Concepción*. Concepción: Santo Tomás.
- Ponce de León, M. (2010). La llegada de la escuela y la llegada a la escuela. La extensión de la educación primaria en Chile, 1804-1907. *Historia* 43(11), 449-486.
- Ponce de León, M., Rengifo, F. y Serrano, S. (2012). *Historia de la educación en Chile (1810-2010)*. Santiago: Taurus.
- Rojas, J. (2004). *Moral y prácticas cívicas en los niños chilenos, 1880-1950*. Santiago: Ariadna.
- Sánchez, K. (2006). El ingreso de la mujer chilena a la universidad y los cambios en la costumbre por medio de la ley, 1872-1877. *Historia* 39(2), 497-529.
- Sánchez, K. (2007). Educación secundaria femenina en Chile: esfuerzo compartido entre particulares y el Estado, 1877-1912. *Bicentenario. Revista de Historia de Chile y América* 6(1), 39-70.
- Sepúlveda, C. (2009). Formando niñas. Una mirada a la educación pública femenina, a sus maestras y alumnas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 14(43), 1249-1268. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n43/v14n43a11.pdf>
- Sierra, J. (1998). *El obrero soñado. Ensayos sobre el paternalismo industrial (Asturias, 1860-1917)*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Valenzuela, M. (2013). La huelga grande del carbón en Lota, Coronel y Curalinahue de 1920. *Historia Actual Online* 32, 76-89. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4452373.pdf>
- Vera, A. (2016). La superioridad moral de la mujer: sobre la norma racializada de la femineidad en Chile. *Historia y Política* 36, 211-240.
- Vicuña, P. (2012). *Muchachitas liceanas: la educación y la educanda del liceo fiscal femenino en Chile, 1890-1930* [Tesis de Magíster en Estudios Latinoamericanos]. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/112927/FI-Vicu%C3%B1a%20Pilar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zapatta, F. y Oliver Schneider, C. (1950). *El libro de oro de Concepción*. Concepción: Imprenta Concepción.

Zúñiga, M. Á. (2021). *Las mujeres y la masificación de su ingreso a la universidad: los primeros cincuenta años de la promulgación del Decreto Amunátegui* [Informe de Licenciatura en Historia]. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/184507/Las-mujeres-y-la-masificacion-de-su-ingreso-a-la-universidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

---

# FUENTES PARA LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

- Estudiantes mujeres en el Instituto Nacional: ¿Mixto en el siglo XIX?

Leonardo Cisternas Zamora  
Agustín Leiva Contreras

## Estudiantes mujeres en el Instituto Nacional: ¿Mixto en el siglo XIX?

### Leonardo Cisternas Zamora\*

 Academia de Estudios Sociales del Instituto Nacional, Universidad Finis Terrae.

 [lcisternasz@uft.edu](mailto:lcisternasz@uft.edu)

 <https://orcid.org/0000-0002-9421-1006>

### Agustín Leiva Contreras\*\*

 Academia de Estudios Sociales del Instituto Nacional, Universidad de Chile.

 [agustinleivac@gmail.com](mailto:agustinleivac@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0002-3940-6943>

Recibido: 27 de enero de 2023 | Aprobado: 20 de marzo de 2023

La Academia de Estudios Sociales del Instituto Nacional (ADESIN) se fundó a fines de 2008, por la profesora Nancy Aballay, con la finalidad de investigar y difundir críticamente las memorias e identidades de la comunidad educativa a lo largo de más de 200 años. Está compuesta por estudiantes de séptimo básico a cuarto medio, quienes analizan, utilizando el Archivo Histórico del liceo, diversos momentos históricos, comprendiéndolos desde los problemas presentes del establecimiento educacional.

Desde 2018, a propósito del cuestionamiento y la denuncia de prácticas sexistas por parte de estudiantes y ex estudiantes del Instituto Nacional (Yévenes, 2018), los integrantes de la academia decidieron indagar en los fondos documentales ciertas fuentes que dieran cuenta del rol y participación de mujeres al interior del establecimiento educacional, tal como lo señalaban en la ponencia presentada en el Congreso Nacional de Educación y Patrimonio (2018):

Nos dimos a la tarea, a partir de abril del año en curso, indagando en la serie documental “Ficha de Matrículas, siglo XIX”, encontrando en su historia lo que en realidad se constituyó en una caja de sorpresa y una fuente de investigación. El hallazgo de estudiantes femeninas matriculadas en el año 1884 en la asignatura de electricidad. (Programa de Archivos Escolares, 2018, p. 2)

\* Leonardo Cisternas Zamora es doctor (c) en Educación por la Universidad de Chile y magíster en Historia por la Universidad Católica de Chile. Es profesor asistente adjunto de la Universidad Finis Terrae.

\*\* Agustín Leiva Contreras es licenciado en Historia por la Universidad de Chile, monitor de la Academia de Estudios Sociales del Instituto Nacional y profesor de Historia en el Preuniversitario Popular La Loica, de la Universidad de Chile.

Esta “caja de sorpresas” orientó el trabajo de ADESIN en torno a comprender los factores que explicaban dicho ingreso de mujeres en el último cuarto del siglo XIX, hito que complejizaba el relato que hasta aquel entonces se tenía del Instituto Nacional.

A la anterior justificación, se sumó la entrada de estudiantes mujeres en marzo de 2021, que la prensa y autoridades consideraron como un hito inédito en la historia del Instituto Nacional. Si bien en ADESIN se reconoció la importancia de su ingreso sistemático y el paso de un liceo monogénico a uno plurigénico, también se creyó relevante contar aquella historia desconocida. En particular, para desmitificar el clásico discurso de que solo hombres estudiaron en el Instituto Nacional, argumento que esgrimieron aquellos que resistieron el ingreso de mujeres al liceo.

En dicha contingencia, tanto por los cuestionamientos sexistas como por el ingreso de estudiantes mujeres, comenzó una investigación que, durante 2021 y 2022, implicó la búsqueda de documentación que ayudara a comprender el porqué del ingreso de estudiantes mujeres a un establecimiento educacional estatal, casi 10 años antes de la fundación del primer liceo de mujeres, en 1891. Al respecto, las y los estudiantes de la academia han propuesto las siguientes hipótesis:

- La necesidad de electricistas, puestos para una tecnología que recientemente llegaba al país.
- El surgimiento y auge de la industria hizo necesarios a los electricistas.
- A partir de sus demandas, las mujeres ingresaban, paulatinamente, a estudiar en los establecimientos educacionales.
- La guerra del Pacífico impulsó la inserción de mujeres en faenas productivas, por lo que era necesario que se especializaran en electricidad.

En la actualidad, el trabajo archivístico proyecta el tema al siglo XX y XXI, analizando tres ejes temporales: el estudio de la electricidad en el siglo XIX; las escuelas nocturnas a mediados del siglo XX, y el ingreso actual de estudiantes mujeres en el Instituto Nacional. La profundización en dichos temas ha implicado el compromiso de todos y todas las integrantes de la Academia de Estudios Sociales, quienes esperamos publicar y difundir los resultados a la comunidad educativa.

A continuación, presentamos dos documentos que, a nuestro parecer, son importantes para comprender el ingreso de estudiantes mujeres en el último cuarto del siglo XIX. En primer lugar, el decreto que creó una clase para la enseñanza de electricidad en el Instituto Nacional. Si bien esta fuente no señalaba explícitamente el ingreso de estudiantes mujeres, tampoco lo restringió. En segundo lugar, y como complemento del anterior, una tabla en que se sistematizaron libros de exámenes y de matrículas entre 1883 y 1889. En esta, los estudiantes de ADESIN registraron nombres, fechas de matrículas, número de orden y clases a las que se matricularon las mujeres que ingresaron al establecimiento educacional.

Esperamos que esta documentación sea un primer insumo que permita profundizar la historia de la educación en Chile. En general, aquella relativa a la educación femenina y, en particular, lo que concierne a la historia del Instituto Nacional.

## REFERENCIAS

Programa de Archivos Escolares de la Universidad Católica (2018). *Resúmenes de ponencias del Tercer Congreso Nacional de Educación y Patrimonio*. Santiago: Universidad Católica.

Yévenes, P. (15 de mayo de 2018). La simbólica e inédita toma feminista del Instituto Nacional. *La Tercera*. <https://bit.ly/3OMiV0g>

## DOCUMENTO N° 1

### Decreto que crea el curso de electricidad. Instituto Nacional (1883)

Santiago, Enero 30 de 1883.

S.E. con esta fecha ha decretado lo que sigue:

“N° 224. Visto el oficio del Rector de la Universidad de fecha 9 del presente mes, en que comunica al Supremo Gobierno el acuerdo del Consejo de Instrucción Pública para crear una clase especial de electricidad en el Instituto Nacional, i en uso de la autorización que me confirma el n°3°, art. 9°, i el inciso último, art. 32, de la lei de 9 de Enero de 1879:

#### DECRETO:

Art. 1° Créase una clase para la enseñanza de la electricidad en el Instituto Nacional, la que funcionará desde el 1° del próximo mes de Marzo en el local destinado a la enseñanza superior de física en el edificio de la Universidad.

Art. 2° En dicha clase se enseñarán la teoría de los fenómenos eléctricos, los métodos de aplicar las unidades absolutas a las medidas eléctricas i magnéticas, i las aplicaciones mas usuales e importantes de la electricidad a las artes i a la industria.

Art. 3° El curso durará por ahora un año escolar, i la enseñanza se suministrará a los alumnos en clases alternadas día por medio i de una i media hora por lo ménos.

Art. 4° Los alumnos que deseen incorporarse a dicha clase, deberán matricularse ante el Rector del Instituto Nacional en la misma forma que los demás alumnos de este establecimiento; i para obtener el certificado de matrícula, acreditarán haber rendido válidamente examen de aritmética i jeometría elementales ante alguna de las comisiones examinadoras de que trata el art. 41 de la lei de 9 de Enero de 1879.

Art. 5° La clase será desempeñada por un profesor i un ayudante, el primero de los cuales gozará del sueldo anual de un mil doscientos pesos i el segundo del de doscientos cuarenta.

Art. 6° El profesor será considerado como de planta para la forma de su nombramiento; i el ayudante será nombrado por el Supremo Gobierno a propuesta del profesor.

Art. 7° Se asigna la cantidad de doscientos cuarenta pesos anuales para los gastos que exija el servicio material de dicha clase; i esta suma se deducirá por ahora de la que se consulta en el presupuesto del Ministerio de Instrucción Pública para fomento del Instituto Nacional.

Art. 8° El profesor formará un programa de las materias que deberá comprender la enseñanza de su clase i lo someterá a la aprobación del Consejo de Instrucción Pública.

Art. 9° Los alumnos que rindieren exámenes satisfactorios de las materias que abrace el programa, serán indicados anualmente por el profesor al Supremo Gobierno, i serán preferidos para el servicio de las oficinas telegráficas del Estado, con tal que reúnan los demás requisitos de edad i probidad exigidos por reglamento.

Art. 10° Queda suprimida la clase de telegrafía; i el ayudante de esta clase pasará a serlo de la de electricidad.

Tómese razón y comuníquese.”

Lo transcribo a U. para su conocimiento.

Dios guarde a U.  
José Eujenio Vergara

## DOCUMENTO N° 2

## Nómina de estudiantes matriculadas en electricidad (1883-1889)

Nombre de la estudiante	Fecha de Matrícula	N° de Orden
Ángela Bravo Villalón	06/04/1886	142
Aurora Barrera Díaz	02/04/1887	311
Carmela Agüero Díaz	06/04/1886	147
Carolina Devia	27/03/1884	
Carolina Meneses	27/03/1884	
Celia Zuñiga Palma	23/04/1883	919
Celina Verdejo Zúñiga	23/04/1883	992
Clotilde Benavides	20/05/1889	874
Clotilde Muñoz	27/03/1884	
Delfina Bravo	20/05/1889	879
Delfina Cordero	28/03/1884	
Delfina Pizarro	28/05/1884	800
Dolores Valderrama	27/03/1884	801
Doralisa Cardenas Garces	06/04/1886	453
Edelmira Drago Calderon	06/04/1886	459
Elvira Alvares Olguin	23/04/1883	
Elvira Orellana	28/03/1884	
Elvira Zuñiga Contreras	23/04/1883	914
Fidela Muñoz	30/04/1883	928
Gricelda Drago Calderon	06/04/1886	460
Gricelda Espinosa	01/04/1884	
Herminia Gomez Gutierrez	27/03/1884	
Hortesia Briseño Campos	20/05/1889	876
Jeraldima Bravo Sotel	20/05/1884	
Josefina Cisternas	24/03/1884	
Jova Ramirez Heidalgo	23/04/1883	913
Juana Rosa Ramirez	28/03/1884	817
Julia Portal Pérez	15/05/1883	958
Liseta Camus	28/03/1884	
Lucía Benavides	20/05/1889	872
Luisa Díaz	27/03/1884	

Margarita Cuevas Arrego	23/04/1883	
María Luisa Canas del Castillo	06/04/1886	448
María Soto	27/03/1884	911
Matilde Muñoz	27/03/1884	
Matilde Sierpe Hermida	23/03/1883	920
Mercedez Quiroga Bello	09/04/1883	902
Micaela Barahona García	23/04/1883	929
Micaela Pérez	28/05/1884	803
Natalia Ferreira Alvarez	06/04/1886	449
Nicaela Campo López	06/04/1886	446
Nicaela Pérez	28/03/1884	
Pabla Toro	27/03/1884	805
Paulina Eckers Suzman	23/04/1883	
Ricarda Argomedo Darne	23/04/1883	
Rosa Elena Figueroa Nagüen	06/04/1886	441
Rosalina Urzúa Ahumada	26/04/1883	936
Rosenda Gomez	27/03/1884	

---

## RESEÑA

- Natalie Guerra Araya, Belén Fernández Llanos y Michele Benavides Silva (eds.) (2011). *Rimas de Laura Bustos. Poesías de una niña del siglo XIX*. Santiago: Editorial Cuarto Propio, 413 pp.

Pablo Toro-Blanco

**Natalie Guerra Araya, Belén Fernández Llanos y Michele Benavides Silva (eds.) (2011). *Rimas de Laura Bustos. Poesías de una niña del siglo XIX*. Santiago: Editorial Cuarto Propio, 413 pp.**

**Pablo Toro-Blanco\***

 Universidad Alberto Hurtado, Chile.

 [ptoro@uahurtado.cl](mailto:ptoro@uahurtado.cl)

 <https://orcid.org/0000-0002-3940-6943>

Recibido: 17 de septiembre de 2024 | Aprobado: 13 de diciembre de 2024

Este libro es un rescate valioso, en una edición facsimilar, de una fuente histórico-literaria, que ha sido hecho gracias a la destacable labor de un equipo interdisciplinario de editoras. El equipo presenta un rico estudio introductorio que ayuda a entender las claves de la breve vida de Laura Bustos (1884-1897), la niña provinciana que escribía poesías mientras sufría los embates de una enfermedad que tronchó su vida y su pluma antes de cumplir los 13 años. En su momento, su padre decidió que era necesario dar a conocer las rimas que Laura creaba en sus días de enfermedad, y publicó un libro que, como nos advierten las editoras, es muy difícil de encontrar en la actualidad. Por ello es tan afortunado que se presente esta edición. Las *Rimas de Laura Bustos* constituyen una fuente generosa para diversos intereses de investigación. En el caso de la historia de la educación, pueden servir para plantear tanto asuntos presentes en el testimonio de la corta existencia de la pequeña escritora, como ausentes u obliterados en los años escolares de una niña de un grupo social privilegiado, a la que la enfermedad alejó de las aulas a las que podría haber accedido.

Hay varios hilos de los cuales tirar para conocer las dimensiones educativas en el tiempo que Laura vivió. Así, antes de abordar algunos ejemplos de sus rimas, en los que la educación y su mundo emergen, puede considerarse al libro mismo como un tipo de lectura que, en el contexto de las formas de literatura escolar predominantes en la época, ejercería el rol de modelo: una obra escrita por una niña que podría ser, de acuerdo a lo que solicitaba su padre a las y los directores de establecimientos educacionales, un material de aprendizaje y lectura para la infancia. Una vida en letras, intensa y breve, que podría estimular emociones y sentimientos como la compasión o, en términos actuales, la empatía, además del reconocimiento de la belleza de las palabras y cómo ellas reflejan el mundo. Además de ello, en el libro de Laura emergen ciertos rasgos de la transformación que fue experimentando duran-

\* Pablo Toro-Blanco es doctor en Historia, académico del Departamento de Historia de la Universidad Alberto Hurtado y vicepresidente de la Sociedad Chilena de Historia de la Educación. Sus temas de investigación son la historia de la educación, de los movimientos estudiantiles y de las emociones en Chile.

te la infancia y en la que la educación tendría un rol relevante. Siendo ella una reconocida “niña mimada” por su padre, por su enfermedad y por sus propios atributos que la hacían querible, personifica el paso hacia un acuerdo social y cultural (en lento tránsito desde los sectores altos de la sociedad, a los que pertenecía Laura, hacia el mundo popular), respecto a que, como señalan las editoras, “los niños debían ser felices”, piedra basal de las tendencias pedagógicas del siglo XX.

La escolarización de Laura fue un camino accidentado e interrumpido por los efectos de su enfermedad. En la presentación del libro, su padre narra que el Colegio Superior de Niñas de Chillán había dispuesto que Laura pudiera matricularse allí, sin necesidad de rendir exámenes. Es interesante el detalle, en la medida que ayuda a comprender las dinámicas de acceso de la infancia femenina a la enseñanza escolar. Siendo ese colegio un establecimiento fiscal, recibía también aportes de privados, y ello abría, al parecer, cauces de discrecionalidad para casos como el de Laura, en el que se reconocía su talento literario, lo que le franqueaba, en el marco de un entorno social favorable, un acceso expedito. Lamentablemente, la oferta del establecimiento no pudo materializarse, pues suponía un desplazamiento que la niña no podía soportar por su estado de salud.

Las interrumpidas experiencias escolares de Laura calaron hondo en su ánimo. A través de sus poemas, es posible apreciar una imagen idealizada y nostálgica de la escuela. La niña postrada o forzosamente reclusa en su hogar recupera, mediante los versos, los afectos perdidos. La pertenencia a un espacio emocional como la escuela, asunto sobre el cual se fue profundizando a medida que se profesionalizaba la pedagogía en Chile y el mundo, fue convirtiéndose en un marcador esencial de la experiencia infantil, en un ritmo sesgado por cliques (de clase, género, etnia y ubicación geográfica) que hicieron de ella un proceso de lenta expansión. En la época en que Laura pudo solamente asomarse a las aulas, ya comenzaba a predominar, en la educación primaria, la población femenina en el conjunto de la matrícula, en el marco del proceso de feminización que experimentó la educación chilena, como han señalado Egaña, Núñez y Salinas (2003).

Algunos de los poemas de Laura Bustos traslucen la nostalgia por la escuela y las alegrías infantiles asociadas a ella. Es el caso del poema “A mi profesora” (Guerra Araya, Fernández Llanos y Benavides Silva, 2011, pp. 127-129), en que la niña demuestra la tristeza de no saber si podrá volver a frecuentar a sus amigas.

De amigas ya me despido  
Que no sé dónde estarán;  
No lo sé, ni lo sabido,  
Si en el colegio se hallarán.  
A niñas doy despedida  
De toda la escuela entera...  
Y por estar afligida  
No abrazo a mis compañeras.

Por otra parte, en el poema “Carta a una amiga” (Guerra Araya, Fernández Llanos y Benavides Silva, 2011, pp. 246-247), la joven autora deja testimonio de su afecto y admiración por la figura de su profesora mediante estos versos:

Que yo siento inmensamente  
 No estar con mi profesora,  
 Quien aclara nuestra mente,  
 Trabajando hora por hora.  
 Que extermina su existencia  
 Haciendo unas clases y otras  
 Queriendo el saber y ciencias  
 Introducir en nosotras.

Así, en el testimonio de Laura aparece otra protagonista de la educación: la profesora que, en el marco de la época, ejecutaba una suerte de “apostolado laico” de tonos maternos. Este “apostolado” era reconocido por la sociedad como valioso, aunque también necesariamente asumido como una labor que, para cada maestra, trabajando en intensas jornadas y con bajos sueldos, “extermina su existencia”.

El conjunto de los versos escritos por la niña Laura deja, en suma, puertas abiertas para la comprensión de diversos ángulos de la educación femenina de fines del siglo XIX. Es la obra de una niña recluida contra su voluntad en su hogar, por culpa de una enfermedad que no cesa y que le impide aprender del modo como las niñas coetáneas y de su círculo social podían hacerlo. Impedida de la escuela, Laura demuestra, sin embargo, condiciones de creatividad, gracias a su enorme capacidad de lectura y escritura, y a su pasión por observar el mundo al que le es permitido asomarse. Plantea interrogantes acerca de los obstáculos que la escolarización enfrentó por problemas de salud, en una época en que grandes masas de niñas y niños, sobre todo del mundo popular que Laura probablemente no atisbó, no podían entrar a la escuela o la abandonaban en medio de ciclos pandémicos, como las epidemias de cólera y tifus que azolaron al país en las últimas décadas del siglo XIX. Releva, principalmente, preguntas que ayudan a pensar en la máxima propuesta por aquel historiador británico de la educación y que vale la pena mantener en alto día a día: mujeres y niños primero.

## REFERENCIAS

- Aldrich, R. (2006). *Lessons from History of Education: the Selected Works of Richard Aldrich*. Oxford: Routledge.
- Egaña, M. L., Núñez, I. y Salinas, C. (2003). *La educación primaria en Chile: 1860-1930. Una aventura de niñas y maestras*. Santiago: Lom.

---

## ENTREVISTA

- **Entrevista a María Gabriela Huidobro Salazar: “Siempre las mujeres han participado y han aportado en la construcción de la sociedad, a lo largo del tiempo y en todos los procesos históricos”**

**Priscila Mueña Zamorano**

## Entrevista a María Gabriela Huidobro Salazar: “Siempre las mujeres han participado y han aportado en la construcción de la sociedad, a lo largo del tiempo y en todos los procesos históricos”

### Priscila Mueña Zamorano\*

 Universidad de los Andes, Chile.

 [priscilamueña@gmail.com](mailto:priscilamueña@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0001-9688-4450>

Recibido: 14 de mayo de 2024 | Aprobado: 22 de agosto de 2024

María Gabriela Huidobro Salazar, decana de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Andrés Bello desde 2015 —quien además es licenciada en Humanidades y profesora de Enseñanza Media mención en Historia por la Universidad Adolfo Ibáñez y doctora en Historia por la Pontificia Universidad Católica de Chile— publicó en junio de este año el libro *Mujeres en la historia de Chile*, que ya cuenta con su primera reimpresión. Huidobro recibió el Premio Miguel Cruchaga Tocornal en 2013, otorgado por la Academia Chilena de la Historia, y es investigadora de Fondecyt, donde ha desarrollado investigaciones en torno a los estudios de recepción clásica, la historia de la educación en Chile y la historia de las mujeres. En esta última línea de investigación se enmarca su reciente obra, en la que releva el rol de la mujer en la sociedad a lo largo de la historia.

### ¿CÓMO Y CUÁNDO SURGIÓ LA IDEA DE TRABAJAR EN ESTA OBRA?

Desde mis tesis de pregrado y postgrado, mis temas han girado en torno a la historia cultural: en un principio, a la recepción clásica; luego, a la recepción clásica en las ideas educacionales. Sin embargo, al aproximarme a nuevas fuentes, me iba encontrando con personajes femeninos que yo no conocía y que no me habían acompañado en la experiencia del estudio formal de la historia, desde el colegio o en el pregrado.

En esos primeros procesos de investigación, me sorprendí de mi ignorancia en torno a estas mujeres y, al mismo tiempo, me sorprendí con las historias de esas mujeres, lo que me llevó a preguntarme por qué son tan poco conocidas. Inconscientemente, creo que fui formando una colección de estas historias.

Con el correr del tiempo, se me fue abriendo la oportunidad de compartir estos hallazgos mediante artículos, charlas y cursos, entre otras actividades; hasta que, por sugerencia de

\* Priscila Mueña Zamorano es becaria ANID N° 21211099 del Programa de Doctorado en Historia de la Universidad de los Andes y docente de la Universidad Adolfo Ibáñez, ambas instituciones de Chile. Sus líneas de investigación giran en torno a la historia de la educación femenina, historia de mujeres intelectuales e historia de Valparaíso.

alumnos y colegas, me atreví a escribir un libro con estas materias. La intención fue siempre la de divulgación, más que la de realizar una investigación científica en estricto rigor y forma, que no estuviera pensada solamente para la comunidad académica, sino para sorprender a los que pueden no conocer a estas mujeres del pasado y a quienes les puede resultar interesante, más allá de que sean o no historiadores.

#### DESDE TU MIRADA, ¿POR QUÉ ESTAS HISTORIAS NO HAN SIDO CONTADAS CON ANTERIORIDAD?

La pregunta me lleva a citar a Emma Southon. Ella dice que la gente tiende a vincular un hecho histórico con lo que se entiende popularmente como un hecho importante, y que esa importancia suele definirse por su connotación política, militar o diplomática, que son justamente los espacios históricos de acción masculina.

En general, siguen imperando esas mismas prioridades en los planes de estudios escolares. Si bien las últimas reformas curriculares se han abierto a materias que son más culturales y sociales, cuando incorporan a las mujeres, lo hacen como un colectivo general anónimo o, a veces, considerando a una, como un ejemplo anecdótico y no como parte troncal de una historia, ya que esta sigue siendo de índole política, diplomática o militar. Eso hace que queden al margen o, más bien, relegadas a un lugar secundario, pero que, en última instancia, es prescindible.

Cuando uno revisa los textos escolares, se puede observar que si se les quita el apartado sobre mujeres, aunque ahora esté mucho más intencionado, la historia se entiende igual, y no se entiende como una historia que, en realidad, para comprenderse de manera más completa, requiere de la consideración de la participación femenina.

#### DESDE UN PUNTO DE VISTA METODOLÓGICO, Y DADO QUE LA DELIMITACIÓN TEMPORAL DEL LIBRO ABARCA CASI 500 AÑOS, ¿CUÁLES FUERON LOS MAYORES DESAFÍOS?

Sin lugar a duda, las fuentes, especialmente, en los periodos que son más distantes. Lo anterior, mirado en dos sentidos. Primero, por su ausencia. Encontrar el detalle mínimo sobre algunas mujeres es, a veces, todo un desafío, o que haya consenso sobre algunos datos. Por ejemplo, el caso de Eloísa Díaz, cuyo segundo apellido figura, a veces, como Insulza, y en otras, como Insunza; eso sí es que logramos dar con un segundo apellido. También está el problema de las fechas de nacimiento, como es el caso de Matilde Throup: hay registros que contemplan hasta cinco años de diferencia.

Especialmente en el siglo XIX, se registraba la fecha en que la familia inscribió a su hija en el registro parroquial, y no su fecha de nacimiento. Entonces, te encuentras, por una parte, con ausencia de fuentes, o bien, fuentes que tienen lagunas de información o datos contradictorios.

El segundo problema consiste en el hecho de que la mayoría de las fuentes, sobre todo las que están más distanciadas en términos temporales, te ofrecen información, desde una perspectiva masculina, de los temas que son importantes para un hombre y, por lo tanto, la información está intermediada por una perspectiva masculina que trata de traducir para un lector masculino. Y así te pierdes esas otras dimensiones que pueden ser de interés para hombres y mujeres del siglo XXI.

### ¿CUÁL FUE EL CRITERIO DE SELECCIÓN PARA ABORDAR A ESTAS MUJERES Y NO A OTRAS?

Evidentemente, faltan muchas. A pesar de ello, el libro contempla más de 100 mujeres. Su selección se relaciona con los dos objetivos del proyecto. Por una parte, quise revisar el recuerdo que hay sobre las mujeres más conocidas en nuestra memoria popular. Y el segundo objetivo era mostrar que estas mujeres no eran tan excepcionales, que representan a muchas otras, poco o nada conocidas, que merecen también ser destacadas en ámbitos y periodos similares.

Me da la impresión de que, en el relato más tradicional de la historia, cuando se destaca a una mujer es porque se piensa que hizo algo extraordinario. El libro propone mostrar que estas mujeres son ejemplo de muchas otras que no conocemos, porque no quedó registro historiográfico de ellas, pero no significa que no hayan tenido presencia histórica.

Por eso, el primer capítulo parte distinguiendo aquello que se entiende por Historia, en término de los hechos del pasado, esa historia con mayúscula, de la historia con minúscula, que es el registro escrito sobre aquellos hechos del pasado, el ejercicio historiográfico. Este segundo objetivo tenía que ver con tratar de ampliar la mirada y encontrar a mujeres poco conocidas, para ir tejiendo un poco más respecto de sus biografías.

La labor es infinita. En algún momento, cuando ya iba cerrando el libro, me seguía encontrando con más mujeres y, en la actualidad, me sigo encontrando con otras. En el fondo, el propósito último es mostrar que siempre las mujeres han participado y han aportado en la construcción de la sociedad a lo largo del tiempo en todos los procesos históricos, y que la historia de las mujeres no nace a partir de su irrupción formal en el espacio público, a partir del siglo XX, lo que me parece que es un mito muy popular. La idea es mostrar que ellas siempre han estado ahí y de forma activa.

### UNO DE LOS ÁMBITOS QUE ABORDAS ES EL DE LAS MUJERES EDUCADORAS. DESDE ESA PERSPECTIVA, ¿QUÉ HITOS RELEVANTES DESTACAS EN TORNO A LA EDUCACIÓN FEMENINA EN EL CAMBIO DEL SIGLO XIX AL XX?

A partir de la segunda mitad del siglo XIX, se da un cambio que es muy evidente: se fundan los primeros liceos femeninos, que van a preparar a las mujeres para dar, finalmente, sustento a la solicitud que conduce al decreto de Amunátegui. No se puede desconocer el gran hito que es el decreto de Amunátegui, pero este se entiende solamente circunscrito en un contexto más amplio: el del impulso a esta vocación científico-humanista para las mujeres a nivel secundario.

Se acompaña, además, del surgimiento de una voz pública femenina, encarnada por mujeres como Rosario Orrego y Lucrecia Undurraga, entre otras, que argumenta respecto a las capacidades intelectuales de las mujeres. Sin embargo, yo creo que todos los hitos de la educación femenina han quedado circunscritos solo a ese ámbito, el universitario, y hay que ampliar la mirada más allá de la elite.

Me parece tan relevante como lo anterior la creación, en la década de 1880, de las Escuelas de Artes y Oficios para mujeres. Ese hito está un poco más invisibilizado, pero permitió un ingreso más formal y reconocido de las mujeres en la industria, la habilitación de ellas y el reconocimiento de sus capacidades para constituirse formalmente en un sostén económico de su mundo doméstico.

Cuando se revisan las fuentes de principios del siglo XX, se observa que comienza a surgir, desarrollarse y fortalecerse una conciencia obrera femenina, que va a ser muy importante para reconocer a estas mujeres del mundo popular más allá de la labor doméstico-familiar. Siempre las mujeres han sido trabajadoras, pero creo que la fundación de estas escuelas les permitió sentir que tenían una plataforma a partir de la cual validarse ante la sociedad, y exigir también ciertos derechos que no son solo educativos, sino también sociales, familiares, civiles, entre otros.

DESDE TU MIRADA, ¿EN QUÉ MEDIDA LA EDUCACIÓN FEMENINA SE PLANTEA COMO UN CAMPO DE DISPUTA PARA LA AUTONOMÍA DE LA MUJER?

Yo creo que la educación fue el gran campo de batalla para disputar y conseguir esa autonomía. La educación se asocia a un concepto de mayor libertad: mientras yo más me eduque, seré más dueña de mí misma; por lo tanto, tengo posibilidades de desarrollarme en aquellos ámbitos que yo escoja y crear mis propios caminos. Pero eso llevó a que se produjera, al principio, una confusión o malentendido desde la perspectiva de sociedad en términos generales, y de muchas mujeres también, que vieron en esas ansias de libertad una emancipación mal entendida. Es lo que le pasó a Martina Barros cuando tradujo la obra *The subjection of Women* de John Stuart Mill. Esto se malentendió como un llamado a las mujeres a liberarse de todo aquello que se podría considerar ataduras en esa época y que, a la larga, eran sus roles de madres, de esposas, sus roles domésticos.

Yo creo que ahí, las mujeres tuvieron un gran desafío para explicar y argumentar que no estaban desconociendo un mundo, sino que querían abrirse puertas a otros, sin renegar de las primeras. Lo que realmente estaban buscando las mujeres de la época era una ampliación de sus espacios, y no necesariamente desconocer los que formaban parte de su tradición.

La educación, en ese sentido, es el gran campo de batalla para ganar esos espacios en todos los ámbitos y, por eso, es tan importante. Por ello, casi toda la segunda mitad del libro se ocupa del ámbito de la educación: de las mujeres educadoras o de las mujeres educadas en distintos niveles. A la larga, su trayectoria y su modo de entenderse en sociedad pasa por el modo de entender y validar cómo debían ser educadas y qué roles jugaban desde ese ámbito.

EN LA OBRA SE PROPONE REPASAR LA HISTORIA DE CHILE A TRAVÉS DE HISTORIAS FEMENINAS, RESCATANDO LA VIDA Y OBRA DE ELLAS SIN VINCULARLAS, NECESARIAMENTE, A UNA IMAGEN MASCULINA.

Esta obra no es una historia de las mujeres, sino que es una historia de Chile a través de sus mujeres. Tendemos a pensar que aquellos asuntos que son relativos a las mujeres solo les competen a ellas, y se genera una falsa idea de que la historia de las mujeres avanza de manera paralela, muchas veces accidental y, por lo tanto, prescindible respecto de la historia de Chile.

La intención que está detrás es la de plantear que la historia de las mujeres no corre de manera paralela, sino que forma parte troncal de la historia. La idea es volver sobre esa historia que tradicionalmente hemos aprendido, pero plantearla desde la perspectiva de los protagonismos femeninos y, por ende, no marginar a los hombres. Ellos están ahí, no podemos prescindir de ellos, pero en esta historia no son el centro de la atención.

La idea no es reescribir la historia, es tratar de completarla. Traté de partir de la base de aquello que sabemos respecto del rol de los hombres y su aporte y, desde ahí, tratar de

completarlo —y no solo complementarlo— con el aporte femenino. Si hablamos de “complemento”, seguimos pensando que las mujeres están ahí en un rol auxiliar y, en realidad, estuvieron en un rol diferente, pero tan necesario como el de los hombres.

### ¿QUÉ DESAFÍOS SE PLANTEAN A PARTIR DE LA PUBLICACIÓN DE ESTA OBRA?, ¿QUÉ NUEVAS PREGUNTAS SURGEN?

Hay que reconocer que este libro no parte de cero. Si tiene muchas fuentes es porque, con anterioridad, muchas personas han investigado antes que yo sobre estos temas. Pero faltaba esa labor de acercar a otros públicos, que no fuera necesariamente el académico, todo ese trabajo científico que precede al libro, a través de un lenguaje sencillo. Creo que una obra trabajada con rigor, en términos historiográficos, no tiene que ser presentada, necesariamente, en difícil. Nuestro desafío es, justamente, tratar de que esta apreciación de la historia no se quede solo entre nosotros, sino que llegue a otros.

Uno no está escribiendo acerca de una materia que solo debería interesarle a uno, sino que ojalá llame la atención de muchos, sobre todo, como una especie de homenaje para esas mujeres. Lo que quise hacer es compartir esa sorpresa que experimenté cuando estaba investigando y me encontraba con estas mujeres; ojalá, también sorprender y cautivar a quien se acerque al libro.

En torno a los desafíos, una vez que terminé el libro, me encontré con nuevos nombres y antecedentes de mujeres que en el libro aparecen solo circunscritas a un párrafo, y creo que merecen el espacio. Por el momento, estoy trabajando monográficamente en algunas de ellas. Me parece que varias merecen mayor reconocimiento. La idea es entusiasmar a que, ojalá, también otros historiadores tomen la posta y amplíen esta obra. Por ahora, estoy trabajando en algunas que creo merecen mayor visibilidad.

Y creo que también nos falta abrirnos a entender la historia desde otras miradas, menos tradicionales, en ámbitos menos acostumbrados como, por ejemplo, el arte, el deporte, así como conectar esas materias del pasado con ámbitos que todavía son de preocupación en el presente, y que nos interpelan. Lograr que el pasado interpele a nuestro presente respecto a los desafíos que todavía están un poco pendientes. Es hacer el ejercicio al revés: no es mirar desde el presente al pasado, sino tratar de pensar nuestro presente desde el pasado.

Otro desafío muy importante es entender que la historia de estas mujeres no se puede entender descontextualizada de lo que pasaba a nivel global. No podemos no conectarlas con mujeres de otros países que también estaban pasando por procesos similares, y eso no es coincidencia. Al final, lo maravilloso de la experiencia del libro es que, en el fondo, te das cuenta de que todas estas mujeres estaban conectadas. Es fascinante cómo todas, de alguna manera, se relacionan, a veces de manera consciente y contemporánea, pero hay otras que, quizás, no tenían conciencia en el momento de su temporalidad y de su trascendencia histórica, que terminaron influyendo unas en otras. Esto también se da a nivel global y hemos trabajado poco esa dimensión. Hay una conexión transnacional que hay que trabajar mejor en una labor colectiva.



CUADERNOS CHILENOS DE  
HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

nº 20 DOSSIER  
DICIEMBRE 2024