



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE FILOSOFIA Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSTGRADO



Muchachitas liceanas:
La educación y la educanda del liceo fiscal femenino en
Chile, 1890 – 1930

Tesis para optar al grado de Magíster en Estudios Latinoamericanos

Autor: **Pilar Vicuña Domínguez**

Profesoras guías: Darcie Doll y Sol Serrano

Santiago, Julio 2012

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	2
El problema y la contextualización	2
Metodología y Estructura	5
CAPÍTULO 1: Las ideas sobre la mujer y las discusiones en torno a su educación. Transferencias Ilustradas y Propuestas Latinoamericanas.....	9
1.1 La mujer en el Chile Decimonónico: La educación y sus educadores.....	13
CAPÍTULO 2. La instrucción de las señoritas: Los inicios de la Enseñanza Secundaria Fiscal Femenina.....	22
2.1 ¡Queremos que nuestras hijas se eduquen!: El Decreto Amunátegui y las Asociaciones de Padres de Familia para la Instrucción de la Mujer	24
2.2 Los Institutos para Señoritas: la fundación de los primeros liceos fiscales femeninos	29
2.3 Un modelo a seguir: El Liceo N°1 de Niñas	32
CAPÍTULO 3. La explosión de liceos y la aparición de las niñas en el Chile del siglo XX	39
CAPÍTULO 5. Quién eres, cómo y para qué te enseñamos: Los programas de estudio y el futuro de las liceanas	61
5.1 El programa de estudios de 1912 y las reformas que le siguieron	65
5.2 La Economía Doméstica: Cómo civilizar el hogar y cómo robustecer la raza	74
5.3 Las mujeres y la universidad	75
REFLEXIONES FINALES.....	79
BIBLIOGRAFÍA.....	82

INTRODUCCIÓN

El problema y la contextualización

La educación de las mujeres fue un tema polémico desde sus inicios y con diferentes aristas. Puso en conflicto a conservadores y liberales, al Estado y a los particulares, a católicos y masones, a hombres y mujeres. La mujer tenía una condición distinta a la del hombre, básicamente inferior. Desde ahí, ¿Había que educarla? ¿Quién? ¿Cómo?

Para determinar cómo y quiénes educan a un sujeto específico, deben existir ciertas concepciones y expectativas sobre el mismo; cómo es y cómo se comporta en sociedad, qué roles cumple y qué utilidad brindan sus quehaceres para el Estado Nación. En ese sentido en el siglo XIX, los países independientes de América Latina, heredan una imagen de la mujer proveniente de la época colonial, donde ésta se desenvolvía en un espacio privado dominado por el catolicismo, dedicada exclusivamente a la familia y el hogar. No obstante, las revoluciones independentistas trajeron consigo una serie de cambios en el operar del Estado y de sus ciudadanos. Éstos últimos seguían siendo únicamente hombres, pero las mujeres fueron adquiriendo un nuevo rol, que se acercaba continuamente al ámbito público. En todo este proceso de transformación y elaboración de nuevos conceptos para el hombre y la mujer, tuvieron mucha injerencia las ideas ilustradas traspasadas desde Europa, principalmente de la Francia postrevolucionaria.

En este sentido, al ser países nuevos, los Estados se fueron conformando con ideas foráneas, tanto en sus respectivas constituciones, como en su sistema educativo. En el caso chileno, la esencia de la instrucción secundaria pública tanto para hombres como mujeres, fue francesa y luego, alemana. No sólo las ideas se transfirieron, sino los mismos pedagogos y profesores se trasladaron desde el reciente Imperio Alemán a América Latina. Hecho que, sin duda, conllevará una serie de consecuencias en la definición y desarrollo de los liceos.

En Chile, el Estado Docente asumió las riendas de la educación secundaria femenina el año 1891 cuando decretó la fundación del primer liceo fiscal del país, el “Instituto para Señoritas Carlos Waddington” en el puerto de Valparaíso. Desde aquel año y con mayor énfasis en los primeros años del siglo XX, el Estado se embarcó en la fundación de liceos a lo largo de todo el país. Es sorprendente pensar que en 1895 había 110 alumnas en todo el país y que quince años después había 14.628. ¿Qué fenómeno había activado la acción estatal? ¿Existía desde años anteriores una demanda por educación secundaria femenina que había sido ignorada?

Al observar y reflexionar sobre las lógicas de fundación, la dinámica de ciertas localidades, el ritmo de crecimiento y la evolución de los liceos comprendemos que el Estado, administrado bajo el régimen parlamentario, no dejaba elementos al azar. Los liceos femeninos no se fundaban en cualquier lugar, no admitían a cualquier niña, no enseñaban cualquier destreza. Si bien, brindarles educación secundaria a las mujeres era un gran y provocador paso de parte del Estado Docente, en tanto aparecían en acción cientos y miles de niñas que, en años anteriores, estaban principalmente en el mundo doméstico, éste fue paulatinamente midiendo los espacios y las enseñanzas a los cuales podrían acceder las mujeres.

En este sentido, en la educación pública, currículum y política son conceptos que van entrelazados y que operan paralelamente. Podríamos agregar a este binomio, sobre todo en el caso de los liceos, el concepto de clase. El Estado Docente piensa, proyecta y echa andar un programa de estudios según los resultados que espera obtener y según el público al cual se va a impartir. Es sugerente la premisa del inglés Ivor Goodson cuando afirma “en el examen del conflicto por el currículum podemos discernir, en forma interiorizada, numerosas batallas sociales y políticas sobre las prioridades dentro de la escuela. Lejos de ser un producto técnicamente racional y desapasionadamente sintetizador del conocimiento más valioso, el currículum escolar puede verse como portador y distribuidor de prioridades sociales”¹. Es por esto que los programas de enseñanza y las reformas que analizaremos son decidoras de qué esperaba el Estado Docente de estos nuevos actores y qué prioridades tenía.

En un principio, los Estados Liberales probablemente no imaginaron la enorme demanda de niñas y padres en las puertas de los liceos y por lo tanto, no tenían la

¹ Goodson Ivor, *Historia del currículum: la construcción social de las disciplinas*, Barcelona Eds. Pomares – Corredor, 1995, p.53

capacidad ni la infraestructura para satisfacerlas. Asimismo, el Ministerio de Culto, Justicia e Instrucción Pública demoró en crear un programa general que rigiera para todos los establecimientos, lo que provocó desorden y en cierta medida descontrol, en cuanto las autoridades locales tomaban decisiones al margen de él. Así, la historia de los liceos femeninos se inició bajo ciertas improvisaciones y pruebas; cuestión que no significó que el Estado no tuviera precisa claridad sobre algunos lineamientos básicos de la enseñanza secundaria de las niñas. El principal de ellos y que traspasó la política de liceos en los primeros años, era que la educación no sería para todas las niñas, sino para un grupo reducido de ellas. Así también, esta educación encaminaría a las liceanas a un futuro espacio de labor o trabajo, desde donde aportarían en la tarea de civilizar al país, es decir, en su hogar y familia o en un lugar apropiado de trabajo para ellas como era el profesorado.

Frente a este nuevo espacio de educación, hubo niñas y familias que se sintieron más cómodas y afines que otras. Sin duda en Santiago, era un mundo laico y liberal. Pero más allá de lo ideológico, el liceo fue pensado para cierto grupo socioeconómico. Si bien éste se fue ampliando y transformando con el paso de los años, siempre fue reducido y privilegiado. El Estado Docente, a su vez, fue adecuando su política a partir de las exigencias de este grupo y de la respuesta del público. De esta forma, a través de las expectativas de los padres y de sus hijas sobre las utilidades y beneficios de la enseñanza secundaria, se le fue dando un carácter definitivo al liceo, que fue variando entre una educación más intelectual, humanista o doméstica.

Finalmente proponemos que si bien la educación secundaria de mujeres provocó un cambio inmediato en los actores y en el país, que fue la impartición de instrucción sistemática a niñas que anteriormente sólo aprendían – y no todas - a leer y escribir, el cambio de paradigma no fue tal. Efectivamente en la década de 1910 aparecen en el espacio público mujeres que anteriormente estaban recluidas en el espacio doméstico, pero esto no se le puede atribuir directa ni consecutivamente a los liceos fiscales de niñas. Éstos fueron explícita y largamente elitistas y siguieron reproduciendo por un vasto período de tiempo, modelos femeninos basados en el hogar, en la familia y en el matrimonio. No obstante, el liceo, por el sólo hecho de ser un espacio nuevo de educación, que implica salir a la calle, dominar conocimientos hasta entonces ignotos y compartir en un espacio con niñas de otras edades y maestras, significó para la gran cantidad de liceanas, una nueva e inusitada experiencia

ciudadana. Sumado a esto, significó para muchas mujeres un vehículo de movilidad social, ya que si bien el liceo fue ideado y creado para las mujeres de la elite, éstas terminaron por retirarse y volver a los colegios de educación privada y católica. De esta forma, con el transcurso de los años, los liceos vieron en sus salas a niñas, en su mayoría de clase media, cuya educación iba a significar progreso, en la medida en que les habilitaba nuevos espacios de acción y discusión. Espacios, que sin duda, supieron aprovechar para dar la lucha por mejorar la situación civil, educacional y cultural de la mujer. Fueron mujeres excepcionales, que no representan la situación de la mayoría de las liceanas, pero que se transformaron en líderes que protagonizarían los movimientos sociales y feministas de la década de 1910 y 1920, en Chile y toda América Latina.

Metodología y Estructura

En el Chile de las últimas décadas han surgido una serie de investigaciones y análisis sobre la historia de las mujeres en el Chile de los siglos XIX y XX. En este sentido, es necesario destacar los trabajos de Sonia Montecino, Edda Gaviola, Elizabeth Hutchison, Emma Salas, Sol Serrano, Ana María Stiven, Diana Veneros, Manuel Vicuña, entre otros². Por medio de diferentes premisas, cada uno de estos investigadores ha abordado la temática de la mujer y su relación con la educación, la política, la justicia, etc. Así también existen investigaciones en torno a la educación femenina y su origen y desarrollo en el país. De este modo están las publicaciones de

² Nos referimos a: Gaviola Edda [et al], *Queremos votar en las próximas elecciones: historia del movimiento femenino chileno 1913 – 1952*, Centro de Análisis y Difusión de la Condición de la Mujer, impresión de 1986; Hutchison Elizabeth, *Labores propias de su sexo: género, políticas y trabajo en Chile urbano 1900 – 1930*, LOM Ediciones, Santiago de Chile, 1ª edición, 2006; Montecinos, Sonia (compiladora), *Mujeres chilenas. Fragmentos de una historia*, Editorial Catalonia, Santiago, 2008; Veneros Ruiz – Tagle Diana (ed) *Perfiles Revelados. Historia de Mujeres en Chile, siglos XVIII – XX*, Editorial Universidad de Santiago, Santiago, 1997; Vicuña Manuel, *La belle époque chilena: alta sociedad y mujeres de elite en el cambio de siglo*, Editorial Sudamericana, Santiago, 2001; Historia, Pontificia Universidad Católica de Chile; Salas Neumann Emma, *Las mujeres chilenas que recibieron el siglo XX y las que lo despidieron*, Productora Gráfica Andros, 1ª edición, 2006; Serrano Sol, “El Ocaso de la Clausura: Mujeres, Religión y Estado Nacional. El Caso Chileno”. *Revista Historia*, N° 42, Vol. II, julio-diciembre 2009; Ana María Stiven, “Historia del feminismo en Chile: Avances en la consolidación republicana” en Riquelme A. y Alsina N. (eds) *Chile, Historia y Presente. Una visión interdisciplinaria*, Pontificia Universidad Católica de Chile, 2004

Loreto Egaña e Iván Núñez y la tesis de Karin Sánchez³. No obstante, dichos estudios se han enfocado en la educación primaria y en el ingreso de la mujer a la universidad, quedando un vacío en aquel espacio intermedio – y, por lo demás, indispensable – que fue la educación secundaria. Es por ello que pretendemos que esta tesis sea un primera y valiosa aproximación hacia una temática que ni en el pasado ni el presente ha dejado de estar en tensión, como lo es la educación secundaria fiscal, en este caso, femenina.

En la historiografía europea y latinoamericana existen interesantes y cuantiosos debates teóricos sobre la historia del género y de la educación que no sólo fueron inspiradores para esta investigación, sino también sirvieron de instrumentos ruteros. Sin embargo, para esta tesis no quisimos reiterar ni hacernos cargo de aquellas premisas, sino enfocarnos en un estudio analítico y empírico que - por medio del levantamiento y análisis de fuentes cualitativas y cuantitativas - diera luces sobre la realidad de las niñas y mujeres de fines del siglo XIX y principios del XX.

En ese sentido, en diversos espacios y formatos, se hizo un vasto catastro y levantamiento de fuentes que nos permitieron alcanzar una mirada sobre el rol del Estado y de la sociedad civil en la conformación y desarrollo de los liceos fiscales femeninos en el período 1890 – 1930.

Esta tesis se compone de cinco capítulos y una conclusión final. Cada capítulo engloba una temática diferente que desde distintas perspectivas desarrollan la hipótesis y las ideas centrales sobre los liceos fiscales femeninos.

El primer capítulo comienza con una caracterización general de la educación secundaria femenina en Europa y en los países independientes de América Latina con el objeto de situar a Chile en un panorama más amplio sobre la educación pública y la situación de las mujeres. A partir de este primer acercamiento nos adentramos en el contexto local a través del análisis de los debates entre liberales y conservadores en torno a la mujer y su educación durante la segunda mitad del siglo XIX. Esta panorámica de ideas contextualiza y nos ayuda a comprender la política de los Estados Liberales frente a la educación femenina y la posterior fundación de liceos fiscales.

³ Sánchez Karin, “*¡Adelante, siempre adelante! El ingreso de la mujer chilena a la universidad 1872 – 1919*”, Tesis para optar al grado de Licenciada en Historia, PUC, 2006 y Egaña Loreto, Salinas Cecilia y Núñez Iván, “Feminización y Primera Profesionalización del trabajo docente en las Escuelas Primarias, 1860 – 1930”, *Pensamiento Educativo*, v.26 (Julio 2000)

El segundo capítulo presenta, describe y analiza la fundación de liceos femeninos subvencionados a partir de la dictación del Decreto Amunátegui en 1877. Éstos se crean en diferentes ciudades del país a partir de un interés local que encuentra apoyo en el Ministro de Culto, Justicia e Instrucción Pública, Miguel Luis Amunátegui quien les otorga una subvención estatal. Este nuevo espacio creado a iniciativa de los padres, es el primer intento del Estado Docente de participar más activamente en la educación de las niñas, dado que hasta ese entonces sólo existían colegios de congregaciones religiosas y algunos colegios particulares. Por consiguiente, en este apartado analizaremos cómo se combinó en un principio la acción y el interés de los sectores privado y público en la educación femenina. En este mismo acápite se ahonda en la creación de los primeros y como tales, más emblemáticos, liceos fiscales femeninos “Instituto Carlos Waddington”, Liceo N°1 y 2 de Santiago. Allí se da cuenta de los modelos que seguían, las niñas que buscaban y las mujeres que querían formar estos Institutos para Señoritas que serán los parangones para el resto de los establecimientos.

Un tercer y más breve capítulo habla de números y cantidades, buscando dar algunas dimensiones de la cobertura del liceo fiscal femenino en el período 1890 – 1930. En este sentido se da respuesta a cuántos liceos habían, cuántas alumnas se matriculaban, cuántas efectivamente asistían. Así también se comparan algunos datos con los liceos masculinos para dar aún más detalle al comportamiento y desarrollo de los liceos fiscales femeninos.

El cuarto capítulo describe y analiza el perfil social de la liceana. A través de los programas de estudio, de algunas reformas llevadas a cabo en la década de 1910, del comportamiento de la matrícula en Humanidades y de una valiosa descripción de Irma Salas sobre los grupos socioeconómicos presentes en los liceos a fines de la década del 20, este acápite busca dar forma al grupo de niñas que llegaron y estudiaron en el liceo, fenómeno que nos habla tanto de los objetivos del liceo fiscal femenino como de la respuesta de los diferentes grupos socio económicos.

El quinto y último capítulo presenta y analiza los programas de estudio de los liceos y las principales expectativas puestas en él. Ahí se reafirma la hipótesis sobre el elitismo y selectividad de los liceos en una primera instancia y las variaciones que tuvo que sufrir para responder a la demanda. Será el currículum el que dará forma al liceo fiscal femenino y el que intentará guiar a las mujeres para un futuro en el ámbito

doméstico, laboral o profesional. Por consiguiente, en este capítulo se incluyen un análisis sobre uno de los sellos del liceo que fue el curso de “Economía Doméstica” y un breve estudio sobre la mujer y la universidad.

CAPÍTULO 1: Las ideas sobre la mujer y las discusiones en torno a su educación. Transferencias Ilustradas y Propuestas Latinoamericanas.

La historia de las mujeres tiene ciertos patrones que se desarrollan y mueven por diferentes espacios, sociedades y sujetos. Evidentemente los desenlaces no son los mismos ya que dependen del contexto político, social y cultural. No obstante, hay imágenes sobre las mujeres, provenientes tanto del positivismo como del catolicismo, que se transfieren desde Europa a las nuevas naciones latinoamericanas. Imágenes que posteriormente moverán las discusiones sobre la educación femenina en diferentes escenarios. Es por ello que se hace necesario ahondar en los argumentos que sustentan políticos, intelectuales y educadores sobre las mujeres del siglo XIX, que tal como afirmábamos, están presentes en las sociedades prusiana y francesa postrevolucionaria y se permean a las incipientes naciones latinoamericanas.

Una imagen que emana desde los positivistas franceses es la de la mujer como madre patriota y republicana. Tal como lo estudia Karen Offen, “En 1880, los líderes de la nuevamente establecida Tercera República, fundaron un sistema de instrucción pública secundaria secular para niñas. El objetivo fue desarrollar los intelectos de las mujeres de la nueva elite política – mujeres destinadas a casarse con hombres republicanos, que construirían hogares republicanos, que criarían ciudadanos para la nación republicana”⁴. La mujer tenía una misión que cumplir en su rol de madre de futuros ciudadanos. Del mismo modo, los gobiernos independientes que iban naciendo en el continente americano, fueron construyendo un sistema educativo en donde se incorporaba a la mujer dentro de un ámbito más familiar y restringido, para instruirla en conocimientos generales y en algunas habilidades propias de la domesticidad.

Los políticos y pensadores liberales de América Latina, “no percibían contradicción en escolarizar a las niñas para transformarlas en madres virtuosas, cuyo intelecto y carácter haría más sano y productivo el espacio doméstico, y que a su vez,

⁴ Offen Karen, “The Second Sex and the Baccalaureat in Republican France”, 1880 – 1924, *French Historical Studies*, vol. 13, N°2 (Autumn, 1983), p.252

transmitiría valores ilustrados y patrióticos a sus niños, apoyándose en sus esposos”⁵. Desde aquella misión, la mujer podría ser un aporte al progreso del país. Así lo pensaban Juan Bautista Alberdi y Domingo Faustino Sarmiento. La educación para ellos era la forma primordial de civilizar a la nación, por lo que la enseñanza de los valores nacionales y de la ciudadanía responsable, eran fundamentales. Es allí donde adquiere importancia la figura de la mujer. Sarmiento creía que todas las ideas de mejoramiento que los jóvenes hubieran podido adquirir en el salón de clases podrían fácilmente venirse abajo en un ambiente hogareño retrasado⁶. En uno de sus escritos, afirma: “Mujeres ignorantes, no sabéis la responsabilidad que pese sobre vuestros hombros, al desempeñar sin ciencia y sin conciencia los augustos deberes de la maternidad”⁷. La ignorancia de una mujer y de una madre era un peligro inminente para el futuro del país y de su pueblo, por lo que Sarmiento las alienta a instruirse e incluso a convertirse en profesoras.

Complementando la idea de mujer patriota, yacía la concepción de la mujer como compañera fiel y abnegada del esposo. De esta forma, para ser buena esposa, no era necesario una instrucción profunda ni especializada sino una educación general, apropiada para las labores del hogar y la familia. Esta idea tuvo una gran raigambre y persistencia en el tiempo, ya que estaría presente en las diferentes discusiones que se entablarían frente a cómo educar a la mujer. En este sentido, es reflejo de variadas conversaciones e intercambios entre políticos y educadores, la posición de Roberto Bosse, Ministro de Educación Prusiano, quien argumentando sobre la educación secundaria y el posible ingreso de las mujeres a la educación superior, lanzó un discurso frente a la Casa de Diputados Prusianos en 1898 en donde aclamaba: “las mujeres graduadas de escuelas superiores debieran ser compañía para sus maridos y hábiles dueñas de casa alemanas, no escolares o instruidas *bluestockings*”⁸. Esta discusión se entramparía por décadas y estaría focalizada en los programas de estudio

⁵ Palmer Steven y Rojas Gladys, “Educating Señorita: Teacher Training, Social Mobility, and the Birth of Costa Rican Femenism, 1885 – 1925”, *The Hispanic American Historical Review*, vol.78, N°1 (Feb 1998), p.50

⁶ Lavrin Asunción, “Educación, filantropía y feminismo: partes integrantes de la femineidad argentina: 1860 – 1926” en Lavrin Asunción, *Las Mujeres latinoamericanas: perspectivas históricas*, México, Fondo de Cultura Económica, 1985. p.275

⁷ Sarmiento, “De la Educación de la mujer”, *Mercurio*, 20, 23 y 24/08/1841, *OC*, vol. IV, p.180.

⁸ Con el término “bluestocking”, Bosse se refería a un grupo de mujeres de la aristocracia inglesa que a finales del siglo XVIII se reunían en tertulias literarias e intelectuales”. En Albisetti James, “The reform of Female Education in Prussia, 1899 – 1908: A Study in Compromise and Containment”, *German Studies Review*, vol.8, N°1, (Feb.1985), p.14

de los liceos o escuelas secundarias. Si la mujer estaría dedicada a sus hijos y a su marido, no le haría falta una educación científica o especializada. En los debates que surgieron en la década de 1880 en Francia, cuando se fundaron los *lycées* y *collèges* para las niñas, se terminó por concluir que a las mujeres de la burguesía se les brindaría un tipo de instrucción “general” y “desinteresada”, distinguida explícitamente del tipo de aprendizaje especializado y la “erudición” considerados para los hombres jóvenes de su nivel social⁹. Cuestión similar sucedería en Chile.

En referencia a esto último y como una idea ancla respecto a la mujer, está el estereotipo negativo de la mujer frívola, entregada a los placeres y vicios. Sin duda, al pertenecer al sexo débil, la niña o la joven tenía la constante tentación de caer en la frivolidad. Una herramienta eficaz para resguardarla y atacar los males, era la educación. Sin embargo, por aquella misma fragilidad propia del género femenino, la educación y los espacios donde se desarrollaría tenían que estar muy bien delimitados y definidos. En ese sentido, había que evitar la mezcla. Específicamente la mezcla con hombres y con otras clases sociales. Esta condición se hará evidente en la conformación de los primeros liceos fiscales femeninos en Chile. Sin embargo, esta convicción no era propiamente de las elites latinoamericanas, sino también europeas. Decía el economista Emile Levasseur a los educadores franceses republicanos en 1891: “En medio de la clase alta, los liceos de niñas reclutaron menos pupilas que los liceos de hombres. Esto se puede atribuir al miedo existente frente a los programas, al carácter secular de la instrucción y a la mezcla en los mismos bancos de clase entre niñas que habían sido criadas de distinta manera. El sentimiento religioso y el prejuicio social disuadía a la clientela a educarse en escuelas más adecuadas”¹⁰.

Esta idea de debilidad estaba a su vez soportada por un discurso médico liberal. La corriente liberal, a partir de sus propuestas empíricas, examinaba a la mujer generando un discurso médico y anatómico donde los órganos femeninos explicaban las actitudes de la misma. El modelo científico – médico femenino propuesto en Europa se construye a partir de la inferioridad biológica y fisiológica de la mujer. No sólo la religión, sino que ahora también la ciencia apoya la idea de la debilidad

⁹ Offen Karen, *op.cit*, p.260

¹⁰ *Ibid*, p.264

femenina. Para el médico, dicha debilidad se manifiesta en el cuerpo enfermo; para los defensores de la fe, en el cuerpo enemigo del alma y obstáculo para la salvación¹¹.

Los médicos chilenos sustentaban que la mujer era hipersensible, histérica y voluble, porque sus órganos afectaban directamente su sistema emocional. De este modo, el médico Augusto Orrego afirmaba: “En consecuencia, el hecho fisiológico de tener útero predispone orgánicamente a la mujer a desarrollar en el curso de su vida episodios de histeria. Esta disposición física condiciona al mismo tiempo el carácter femenino. Es decir, a una “manera de ser física corresponde un estado mental que reproduce en la inteligencia, los sentimientos y la voluntad esos mismos caracteres de una excitabilidad fácil y desproporcionada al excitante”¹².

La mujer era incapaz de desarrollar una idea o un proyecto que escapara de la domesticidad y del cuidado de sus hijos. Su mundo emocional predominaba frente al racional, por lo que era el ser perfecto para el matrimonio y la formación de la familia.

A partir de una directriz completamente diferente, la Iglesia Católica reforzaba la imagen de una mujer esencialmente doméstica, ya que allí radicaba su mayor misión. Su modelo perfecto era la Virgen María y por tanto, sus cualidades debían ser la castidad, piedad, abnegación y dulzura. No obstante, en el siglo XIX, en medio de la secularización liderada por los Estados Liberales, la Iglesia Católica vio peligrar sus cimientos en la sociedad tradicional. Bajo el temor de mermar su influencia y poder en el espacio público, la Iglesia reforzó la labor de la mujer dentro de la sociedad. Ella sería quien a través de su fuerza moral y espiritual podía salvarla del anticlericalismo y racionalismo. Así nacieron las primeras asociaciones femeninas dedicadas a la caridad.

La mujer tenía un poder indudable e ineludible sobre la familia. Ella era la formadora de los valores cristianos dentro del espacio privado. Por ende, la influencia que ejercía sobre su esposo e hijos era necesaria y valorada. La mujer era una católica fiel, devota por esencia y militante por convicción. Esto la convertía en el personaje protagonista del catolicismo, en la medida en que sería la encargada de velar por los intereses de la Iglesia y de reforzar el espíritu cristiano en la familia y en la sociedad. Con ello, la Iglesia le reconocía a la mujer una esfera de poder que emanaba del

¹¹ Araya Claudia, “La Construcción de una imagen femenina a través del discurso médico ilustrado. Chile en el siglo XIX.”, *Revista Historia*, Vol I, N° 39, enero – junio 2006, p.8

¹² Cita de Augusto Orrego Luco, “Neurosis Mímicas” en Araya Claudia, *op.cit*, p.15

espacio doméstico, pero que se prolongaría invariablemente hacia lo público. La mujer como colaboradora en el plan de la jerarquía eclesiástica nacía desde el mundo familiar, pero se prolongaba en una función social. La ayuda, por lo tanto, era mutua: la Iglesia necesitaba de la mujer católica, pero le concedía a ella esferas de poder y de participación públicas que, fuera de la cosmovisión y del campo de acción católicos, le estaban vedadas¹³.

Si bien ambas corrientes, el liberalismo y el catolicismo, se aproximan a la cuestión de la mujer desde lugares y objetos diferentes, comparten por un lado, la idea de un sexo débil que debe ser resguardado y por otro, la convicción de que la mujer tiene un poder social y/o moral fuerte, y que por esta condición, es que su educación cristiana o liberal, es necesaria.

Este relativo espacio de apertura hacia las mujeres, si bien no estuvo exento de dificultades, controversias y restricciones, tuvo gran significancia para un grupo de mujeres que tuvo acceso a la educación pública. Ellas, siendo excepciones en su grupo, se convirtieron en críticas del sistema educativo y líderes de las nuevas reformas. Tal como lo plantea Alejandra Vassallo, “apoyándose en los roles culturalmente asignados de madres y esposas, mujeres de la elite, y progresivamente educadoras y profesionales, se organizaron y extendieron esos roles a la esfera de lo público, reformulando sus significados y objetivos en un sentido político conforme a los diferentes ámbitos de educación”¹⁴.

1.1 La mujer en el Chile Decimonónico: La educación y sus educadores

Más allá del imaginario sobre el sexo femenino, las discusiones en torno a la instrucción de la mujer se insertan en un entramado político e ideológico que involucra a liberales, regalistas y conservadores ultramontanos. Es decir, las controversias no tienen que ver tanto con la mujer ni con los liceos propiamente tal, sino con la secularización, la definición de lo público y lo privado y la construcción del Estado

¹³ Stiven Ana María, “Ser y deber ser femenino”, en Alonso Paula (compiladora) *“Construcciones impresas : panfletos, diarios y revistas en la formación de los estados nacionales en América Latina, 1820-1920”*, Fondo de Cultura Económica, México, 2004, p. 248 - 9

¹⁴ Vassallo Alejandra, “Entre el conflicto y la negociación. Los feminismos argentinos en los inicios del Consejo Nacional de la mujer, 1900 – 1910”, en Gil Lozano, Fernanda, Silvina Pita Valeria y Ini María Gabriela, *Historia de las mujeres en la Argentina*, Buenos Aires, Taurus, 2000, p.181

Liberal. Éste trajo consigo nuevas definiciones y problemáticas que estaban traspasadas por el proceso de secularización. ¿Qué esperaba el Estado republicano y liberal de las mujeres? ¿En dónde debían estar? ¿Qué debían hacer? Tal como lo plantea Sol Serrano, “el período de la formación de los Estados Liberales y de las naciones modernas requería tanto de ciudadanos virtuosos que construyeran al nuevo espacio público político, como de mujeres ordenadas y voluntariosas que formaran el espacio privado. A ellas se les encomendaba asumir un rol en la familia, que – al contrario de lo que suele señalarse – no fue tradicional. Era nuevo, tan nuevo como el político”¹⁵.

Estos nuevos roles estaban definidos y enmarcados por la educación. Ésta se convirtió en una de las prioridades que surgió en medio de la construcción del Estado, de modo de enseñar y formar a los ciudadanos que en un futuro velarían por el progreso de la nación. Para ello, las elites estatales promovían un modelo de familia pedagógica y moralizadora que complementara la labor del Estado en educación. Mientras éste se hacía cargo de los sectores populares a través de la educación primaria y subvencionaba algunos colegios para la élite, dejaba a cargo de la familia la instrucción femenina. A pesar de estos ideales puestos en las mujeres, ellas no tenían derechos políticos, no eran ciudadanas y por lo tanto no representaban un asunto público. Por consiguiente, los Estados Liberales no se hicieron cargo de su educación hasta el umbral del siglo XX¹⁶.

Es altamente sintomático, entonces, que la educación de la elite femenina la asumiera la Iglesia a través de las congregaciones religiosas¹⁷. “El Estado Liberal impulsó la utilidad social de la religión¹⁸ y permitió que fueran monjas las que dirigieran y orientaran la educación femenina de elite. No las monjas contemplativas y de claustro, sino las congregacionistas, aquéllas que participaban activamente en la sociedad, ya sea educando en colegios, cuidando enfermos y niños abandonados, sosteniendo hogares para mujeres vulnerables, etc. Este tipo de madres, podrían formar

¹⁵ Ponce de León M, Rengifo F, Serrano S, “La pequeña república: la familia en la formación del Estado Nacional, 1859 – 1929”, en Tironi, Scully y Valenzuela (eds) *El Eslabón Perdido. Familia, modernización y bienestar en Chile*, Taurus, 2006, p.45

¹⁶ En cuanto a la educación primaria femenina, revisar: Egaña Loreto, Salinas Cecilia y Núñez Iván, “Feminización y Primera Profesionalización del trabajo docente en las Escuelas Primarias, 1860 – 1930”, *Pensamiento Educativo*, v.26 (Julio 2000)

¹⁷ *Ibid*, p.47

¹⁸ Serrano Sol, “El Ocaso de la Clausura: Mujeres, Religión y Estado Nacional. El Caso Chileno”. *Revista Historia*, N° 42, Vol. II, julio-diciembre 2009, p.535

la “madre nueva” propia del siglo XIX¹⁹. Se instalaron en aquella época dos congregaciones de religiosas educadoras francesas: los Sagrados Corazones de Jesús y de María y el Sagrado Corazón. Sus colegios lograron consolidar un tipo de educación exitosa en donde se fortalecía el rol de la mujer esposa, madre y ecónoma doméstica. A pesar de que estos conceptos nos pueden parecer tradicionales o conservadores, en la realidad, la instrucción brindada por estas religiosas iba mucho más allá de la religión y del dogma. La educación significaba “saber llevar una casa en forma tan racional como cualquier empresa, y tener una formación intelectual que permitiera argumentar los razonamientos impíos al interior de la familia. Para ello no bastaba el catecismo. El principio que inspiraba esta formación tenía un sello moderno: el amor al trabajo. Había que educar a la mujeres en la inteligencia y la voluntad, en contraposición a la imaginación y la fantasía propias del romanticismo”²⁰. El plan de estudios seguía la Ratio Studiorum jesuita, buscando una educación integral. Lo religioso, lo moral, lo disciplinar y lo académico se complementaban con carácter de totalidad formando parte de los objetivos en el proceso educativo. Así, se pretendía unir “la virtud con las letras”, “la vida con las ciencias” y “la conducta con el saber”²¹.

Fueron entonces las monjas, las “madres sociales”, las que instalaron colegios para niñas de elite de Santiago y se hicieron cargo de un vacío que dejaba el Estado Docente, la educación secundaria femenina. La Iglesia Católica por lo tanto, desde mediados hasta casi fines del siglo XIX controló casi por completo - exceptuando algunos colegios particulares para niñas que existían en manos de laicas - la educación de las mujeres de elite. Paralelamente, el sector laico y liberal, en tanto la mujer no tenía derechos políticos y por lo tanto no era un objeto de Estado, había delegado su educación al espacio privado y a la familia. De este modo, aprobaban la labor de estas monjas – madres que formarían a otras madres de familia y educadoras de hijos ciudadanos. Los formadores del Estado Docente, pelucones progresistas como Andrés Bello o Manuel Montt y luego liberales doctrinarios como Miguel Luis Amunátegui o Diego Barros Arana, habían entendido la educación pública como la formación del ciudadano en el liceo y la extensión de la ciudadanía en la escuela. La primera era, por

¹⁹ *Ibid*, p.534

²⁰ Ponce de León, *op.cit*, p.48

²¹ Alexandrine de la Taille, *La sociedad del Sagrado Corazón y la escolarización femenina en Chile en el siglo XIX : Anna Du Roussier y la novedad del modelo de educación "a la francesa"*, tesis para optar al grado de doctora en Historia, PUC, 2007, p.238

tanto, estrictamente masculina, en cambio la segunda, orientada a los sectores populares, era mixta²².

Esta situación que durante años funcionó sin grandes conflictos entre las congregaciones de religiosas y los Estados Liberales en tanto éstos apoyaban la labor de estas monjas con manos activas en la sociedad, se volvió a fines de la década del 70, en una cuestión conflictiva, en cuanto dada la naturaleza del problema, educación – mujeres – catolicismo, estaba cruzada por la secularización. En 1874, en una ocasión muy coyuntural como la aprobación del presupuesto, Miguel Luis Amunátegui propuso que se incorporara una partida para subvencionar a los colegios femeninos que adoptaran un plan de estudios pensado por la Universidad para garantizar su solidez y evitar estudios “fútiles”. “Importa mucho que sean tan instruidas como los hombres. Dígase lo que se quiera, generalmente el hijo es lo que es la madre: instruido o ignorante según ella lo sea.” Los conservadores se opusieron: al Estado no le bastaba tener a los hombres bajo su tutela, ahora quería someter a las mujeres.²³ En este sentido, la discusión no se centra en cómo las mujeres se educan sino en quién las educa. Desde 1850 a 1890 fue la Iglesia Católica la que se apoderó de la educación de la mujer, otorgándole un nuevo rol en la sociedad y permitiéndole la entrada a la esfera pública a través de la educación y de las labores de caridad. Esta ampliación de espacios para las mujeres y el evidente poder que tenía en ellos la Iglesia Católica fue, con el paso de los años, amenazando a los Estados Liberales, en tanto iban quedando atrás, mientras el catolicismo influía y controlaba al “sexo débil”.

En febrero de 1877, bajo la iniciativa de dos educadoras chilenas Isabel Le Brun de Pinochet y Antonia Tarragó - quienes aspiraban que las muchachas de sus respectivos liceos pudiesen rendir exámenes válidos e ingresar a la Universidad - el Ministro de Culto, Justicia e Instrucción Pública, Miguel Luis Amunátegui firma un Decreto - conocido históricamente como “Decreto Amunátegui” - que permitió a las mujeres la obtención del título de bachilleres y por lo tanto, la posibilidad de ingresar a la educación superior²⁴.

²² Serrano Sol, “La estrategia conservadora y la consolidación del orden liberal en Chile, 1860 – 1890” en Carmagnani Marcello (coord.) *Constitucionalismo y orden liberal. América Latina, 1850 – 1920*, Otto Editore, Italia, 2000, p.139 - 140

²³ *Ibid*, p.140

²⁴ Serrano Sol, *Universidad y Nación*, Editorial Universitaria, Santiago, 1994, p.239

Esta política estatal llevada a cabo por el gobierno de Aníbal Pinto provocó polémicas y escándalos en el sector más conservador y católico de la sociedad. Representado por el diario *El Estandarte Católico* criticaba el nuevo sistema de educación que proponía el Ministerio de Instrucción Pública que permitía el acceso de la mujer a la universidad y que promovía la fundación de liceos fiscales femeninos, ya que desviaba a la mujer de su misión natural. Escribía Rodolfo Vergara Antúnez en el *Estandarte*: “La misión natural de la mujer, aquella noble misión que la Providencia le ha confiado para el bien de la sociedad y del individuo, consiste principalmente en ser buena y abnegada madre de familia, esposa fiel y consagrada a los deberes domésticos e hija sumisa y obsequiosa para con sus padres” y luego agrega: “No necesita la mujer ser sabia; bástale tener un buen carácter, una virtud sólida y un corazón generoso”²⁵. El catolicismo enfrentándose al Estado Docente y Secular, postulaba a una mujer, madre y esposa, que estaba naturalmente constituida para vivir y desarrollarse en el hogar y en la familia. Todo el saber que requería lo podía obtener en los colegios de monjas.

Por otro lado, los liberales encabezados por el Ministro de Instrucción Pública, Miguel Luis Amunátegui, reconociendo el rol fundamental que jugaba la mujer en la familia y en la sociedad, defendían el decreto. El ministro explicaba en la Memoria que presenta al Congreso el año 1877: “El importante papel que están destinadas [las mujeres] a representar en la familia reclamaría en todo caso que se atendiese al cultivo intelectual de ellas tanto como al de los hombres. Es preciso no olvidar que la mujer ocupa muchas veces el primer puesto en el hogar doméstico, y casi siempre, por lo menos el segundo, y además que la madre es por muchos años la primera maestra de sus hijos, y por muchos años más todavía la de sus hijas. Es imposible que ella pueda cumplir también como corresponde con estos sagrados deberes y con estas importantísimas funciones, sin que haya adquirido la suficiente instrucción”²⁶. El gobierno, a través de una serie de argumentos que tenía que ver con mejorar y ampliar

²⁵ Rodolfo Vergara Antúnez, “El límite natural de la instrucción de la mujer.III”, en *El Estandarte Católico*, Santiago, 2 de Febrero, 1877, p.2 citado en Sánchez Karin, “*¡Adelante, siempre adelante! El ingreso de la mujer chilena a la universidad 1872 – 1919*”, Tesis para optar al grado de Licenciada en Historia, PUC, 2006, p.46

²⁶ Memoria presentada al Congreso Nacional en 1877 por el Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, don Miguel Luis Amunátegui, en *Anales de la Universidad de Chile*, tomo LII, 1877, p.587

la educación de las mujeres, acabar con el elitismo de los colegios de monjas y fortalecer el rol de madres educadoras, defendía e impulsaba su política²⁷.

Luego de la aprobación del Decreto Amunátegui, la voz y opinión liberal se fue haciendo cada vez más fuerte. Grandes defensores de la instrucción secundaria estatal fueron Domingo Amunátegui Solar (hijo de Miguel Luis) y Valentín Letelier. Ambos esgrimen principalmente dos argumentos para defender la intromisión del Estado en la enseñanza secundaria femenina. El primero tiene que ver con considerar la educación de las mujeres como un asunto de Estado que refleja el progreso del país y el segundo, quizás más directamente involucrado con la doctrina liberal que protestaban, era que la educación católica no era la más adecuada ni completa para las niñas y futuras madres del país. De este modo, Amunátegui escribe en el Diario *El Atacama* alabando la fundación del Liceo de Niñas de Copiapó por parte de un grupo de padres apoyados por una subvención estatal en 1877. En marzo de ese año afirma: “El establecimiento de un Liceo en que la mujer reciba una instrucción científica, de que hasta ahora indudablemente ha sido privada en Copiapó y en todo Chile, es un hecho de gran trascendencia social, cuyos grandes resultados, inmediatos o lejanos, deben manifestarse en el acto de su inauguración y que por sí solo constituye la piedra angular sobre que ha de descansar el edificio de la emancipación intelectual de la mujer”²⁸. Para Letelier al igual que Amunátegui la educación femenina no sólo encaminaba a la ilustración y emancipación de la mujer, sino también era un eslabón más del progreso del país. Así como se construyen ferrocarriles, se fundan establecimientos de enseñanza secundaria. Ambos eran signos del progreso patrio.

Domingo Amunátegui, quien fue rector de la Universidad de Chile y director del Instituto Pedagógico, dedica un artículo completo a la “Educación de la Mujer” en el diario *La Libertad Electoral* el año 1891. Allí no sólo impulsaba al Estado a fundar establecimientos de educación secundaria para mujeres, sino también criticaba a los privados por no demandar este tipo de enseñanza: “Si la iniciativa privada fuera en Chile tan poderosa en materias de instrucción como lo es en materias mercantiles o de negocios, hace tiempo que habríamos visto formarse en Santiago una gran sociedad de padres de familia respetables con el objeto de fundar un liceo de señoritas.

²⁷ José María Barceló aseguraba “pero a estos colegios no pueden ir sino las hijas de padres pudientes porque la pensión que se exige es muy crecida”, citado en Serrano Sol “La estrategia conservadora...”, *op.cit.*, p.140

²⁸ Letelier Valentín, *Diario el Atacama*, Copiapó, 7 de Marzo de 1877

Desgraciadamente, una de las cualidades esenciales de este pueblo, que tan heroico sabe ser en ocasiones, es la indolencia, o más bien, el espíritu conservador”²⁹. Una semana después de publicado su artículo, respondía en el mismo periódico a un detractor: “¿Acaso usted será enemigo de la causa de la ilustración, y pertenecerá a las filas de los que creen que éramos más felices cuando no había ferrocarriles sino carretas, y cuando los hombres solo sabíamos firmar con una cruz? No, exclama usted, no hay necesidad de colegios para señoritas. Nuestras hijas y nuestras hermanas saben lo necesario, y han leído los principales autores franceses e ingleses, y tocan bandolina y cantan”³⁰. Con un tono satírico y tildando a sus oponentes de “antiprogresistas”, Domingo Amunátegui critica aquellos hombres e instituciones que se oponen a la labor del Estado en fomento de la enseñanza secundaria femenina.

Años después, en vísperas de la inauguración del Liceo N°1 de Niñas en Santiago, Letelier vuelve a escribir sobre el tema reflexionando sobre las dificultades que se han presentado en el proceso de fundación de liceos fiscales femeninos. Allí reconoce dos razones fundamentales, una preocupación social y otra política. La primera “sostiene en principio debe ser la instrucción de la mujer menos vasta y menos profunda que la del hombre y aun diferente en esencia de la que éste recibe”³¹. La segunda, una preocupación que “por falsos motivos (...) no quiere que el Estado se encargue de la instrucción pública e impide que se desarrollen los institutos de enseñanza secundaria destinados al hombre y que se funden los que convendría destinar a la mujer”³². Estos “falsos motivos” tenían que ver - a ojos de Letelier - con las pocas ganancias y réditos que generaba la educación para el Estado y por la estrecha mirada de algunos que creían que el Estado sólo debía velar por el orden y justicia. A partir de estas afirmaciones, comprendemos que el rechazo de algunos sectores a la instrucción secundaria femenina se debía a que fuera el Estado Liberal quien se hiciera cargo de esa educación. En este sentido, liberales doctrinarios como Amunátegui y Letelier consideraban - implícita y explícitamente- que arrebatarles a las monjas la educación de las niñas sería un gran triunfo del gobierno liberal; cuestión que argumentaban a través de la poca preparación que tenían las religiosas para hacerse

²⁹ Domingo Amunátegui Solar, *La Enseñanza del Estado, Páginas Sueltas*, Imprenta Cervantes, Santiago, 1884, p.14

³⁰ *Ibid*, p.19

³¹ Valentin Letelier, *Lucha por la cultura*, Miscelánea de artículos políticos i estudios pedagógicos, Litografía y Encuadernación Barcelona, Santiago, 1895, p. 270

³² *Ibid*, p. 271

cargo de la educación femenina. Decía Letelier: “La educación de la mujer chilena, en efecto, ha estado encomendada de años atrás a los colegios dirigidos por monjas, señoras que, sin querer ofenderlas, carecen, por la misma vida que llevan, de las cualidades indispensables para ser buenas institutrices y para dar una buena educación social”³³. A pesar de que esta temática parecía sustancial en la polémica ideológica y fundamental para los intereses liberales, Letelier focaliza el argumento en los derechos de la mujer, concluyendo: “Y nuestro deseo es que el Gobierno, sin perjuicio de la iniciativa individual, se encargue de la instrucción de la mujer, no como empresa de partido, sino como empresa de Estado, sin miras hostiles ni propósitos sectarios con el convencimiento de satisfacer una positiva necesidad social”³⁴.

Ambos intelectuales y educadores, baluartes del liberalismo, criticaban a la sociedad conservadora, esclarecían los beneficios de la ilustración de la mujer como parte de la emancipación femenina y del progreso del país e impulsaban al Estado Docente, a que como empresa, satisficiera la demanda social de educación. La cuestión es, ¿por qué este entusiasmo por educación pública secundaria para las mujeres a fines de la década de los 70 y más fuertemente en los años 90, cuando se funda el primer liceo fiscal femenino, si años atrás habrían declarado que la educación femenina no era un asunto del Estado sino de la familia? ¿Qué habría provocado este vuelco de políticas? Postulamos que este interés no respondió, precisamente, a un interés político por los derechos de la mujer, sino a dos circunstancias diferentes. Una de ellas se enmarca en la lucha política del Estado Liberal con la Iglesia Católica, en tanto cada ente pretendía acaparar más espacios de influencia y control. La otra tiene que ver con la creciente demanda por educación de las mujeres. Los colegios particulares laicos en el país no eran pocos³⁵, su demanda no era menor, pero muchos de ellos funcionaban de forma inestable y precaria en cuanto las profesoras eran pocas y las subvenciones tanto de los vecinos como de los gobiernos liberales no eran constantes. El único que podía intervenir y darle un impulso y estabilidad a la educación secundaria femenina era el Estado Docente.

³³ *Ibid*, p.277

³⁴ *Ibid*, p.283

³⁵ Llamaremos de esta forma a los liceos particulares subvencionados por el Estado presentes en Santiago antes de la fundación de liceos fiscales femeninos. Esta nomenclatura está pensada para no crear confusión entre un tipo de liceo y otro.

A pesar de la polémica que generó la educación secundaria femenina a nivel de partidos y tendencias políticas - al igual que en otros flancos - el conservadurismo salió derrotado, primando y guiando la voz liberal en las políticas educativas de los gobiernos. Así, el año 1891 bajo la presidencia de José Manuel Balmaceda nace el primer liceo fiscal femenino, el Instituto Carlos Waddington en Valparaíso. Este liceo comienza a funcionar quince años después de decretado el derecho de las mujeres para obtener exámenes válidos e ingresar a la universidad. Es decir, si bien los Estados Liberales quisieron dirigir la educación secundaria femenina y aminorar el poder de la Iglesia por medio del Decreto Amunátegui, durante quince años ingeniaron un sistema que a través de los colegios particulares subvencionados, combinaba una educación femenina compartida y guiada entre la familia y el fisco.

CAPÍTULO 2. La instrucción de las señoritas: Los inicios de la Enseñanza Secundaria Fiscal Femenina

Para comprender la definición del liceo fiscal femenino que sostenía el Estado Docente Chileno, es necesario adentrarse en las conceptualizaciones que se habían elaborado sobre este tipo de establecimiento años anteriores en la Europa Ilustrada, ya que tanto Francia como Alemania se transformaron, en la segunda mitad del siglo XIX, en modelos a seguir para muchas naciones latinoamericanas.

Como vimos en el capítulo anterior, la educación pública fue una de las prioridades de los gobiernos republicanos recién nacidos en el continente americano. Niños y niñas asistían a la escuela primaria, que se encontraban distribuidas tanto en el campo como en las ciudades de cada país. No obstante, la educación secundaria fue, siempre, un asunto más conflictivo. Ésta no tenía el acento democrático y popular que tenía la educación secundaria, sino muy por el contrario, los liceos educarían a los jóvenes - y a fines del siglo XIX a las jóvenes- de la élite que posteriormente dirigirían el país. Este ideario sobre la educación secundaria venía del modelo francés de los *lycées* y alemán con los *gymnasium*. Como lo describe Robert Anderson, se trataba de “una Escuela Secundaria Pública Secular dirigida por el Estado o por autoridades locales. Formaba parte de la elite de la educación y raramente tenía vínculos orgánicos con el sistema de escolarización popular. Una de sus funciones, generalmente vista como la más importante, era preparar el ingreso a la educación superior, por lo que el currículum estaba orientado a un examen, que marcaba la transición de la escuela secundaria a la universidad, el *baccalauréat*, *Abitur*, etc”³⁶. De esta forma, el liceo fue creado para un determinado perfil social que estaba conformado por la clase terrateniente, profesional, burócrata o del servicio público y la burguesía comercial e industrial. Ellos no sólo tendrían la noble misión de dirigir al país, sino que también como decía el político francés Adolphe Thiers “la instrucción secundaria tiene la más grande influencia en el espíritu de la nación, porque forma, a la que es llamada, la clase

³⁶ Anderson Robert, “The Idea of the Secondary School in Nineteenth-century Europe”, *Paedagogica Historica*, 2004, v.40; N°1 y 2, p.95

ilustrada de la nación. Y aunque la clase ilustrada no es toda la nación, si la caracteriza... ellos forman a personas contagiando sus ideas y sentimientos”³⁷.

Aquellos ideales son traspasados casi invariablemente a América Latina, donde los ideólogos y educadores, confiaban en esta nueva elite educada en el liceo, como sus futuros dirigentes. Al igual que en Europa, en el proyecto educativo de los países con mayor estabilidad política como fueron Argentina, Brasil, Chile, Uruguay y Costa Rica, existió un vínculo directo entre la Escuela Secundaria y la Universidad, que si bien, en la mayoría de los escenarios, no fue una realidad, se pretendía que así fuera. En Brasil, “la educación secundaria fue diseñada para preparar a los hijos de la élite para atender la escuela de derecho o la escuela de medicina o algún tipo de educación en Europa”³⁸.

Evidentemente, estos proyectos no incluían a las mujeres. Y quizás la dificultad más grande para incorporarlas a la instrucción secundaria tuvo que ver con el sinsentido que tenía educar a las niñas para que ingresaran a la universidad, que hasta 1877 no estaba permitido en todo América Latina (Chile fue el primer país en firmar un Decreto que autorizaba el ingreso de mujeres a la universidad). En adición a ello, yacía el peligro que conllevaba impartir educación secundaria pública, ya que ampliaría los horizontes de las mujeres a límites que podrían ser incontrolables y que sin duda, la alejaban del hogar.

En todos aquellos países, las discusiones se fueron dando paralelamente con los procesos de secularización y modernización del Estado. Chile fue pionero en América Latina en fundar un liceo fiscal femenino en 1892 y en obtener a la primera mujer con título universitario en 1887, Eloísa Díaz. Sin embargo, pocos años después el gobierno argentino fundaría el Liceo Nacional para Señoritas en 1907 y el presidente Battle Ordóñez en Uruguay, fundaría la Universidad de Mujeres en 1912³⁹. Es importante señalar que previo a estas fundaciones emblemáticas, algunas niñas ya asistían a establecimientos de enseñanza secundaria. En Chile, eran liceos particulares

³⁷ A.Thiers, Discours parlementaires de M.Thiers, vol.6 (Paris, 1880), citado en Anderson Robert, *op.cit*, p.103

³⁸ Miller Francesca, *Latin American Women and the Search for Social Justice*, University Press of New England, Hanover, 1991, p.57

³⁹ Ver Ernesto Nelson, “Argentine Republic” y Eduardo Monteverde, “Uruguay” en *Educational Yearbook of the International Institute of Teachers College*, Columbia University 1925, Ed. Macmillan, New York, 1926

y en el caso de Argentina y Uruguay, iban a clases en conjunto con varones. Sin embargo, en todos los casos, eran minoría.

Las tendencias en todos aquellos procesos fueron similares en cuanto la educación impartida en los establecimientos educacionales era humanista e iba destinada a niñas que en un futuro serían dueñas de hogar y dedicadas a la familia. Esto se veía reflejado en los programas de estudio, que variando entre cuatro y seis años, ofrecía cursos más humanistas que científicos y con un número considerable de horas de artes (musicales y plásticas) y de trabajo manual, concretadas como costura y confección. Sería en las primeras décadas del siglo XX, cuando, por presión de las estudiantes y sus padres, se fortalece el vínculo con la universidad, reformándose los programas de modo que guiaran al bachillerato. Fue un camino largo y dificultoso, que requirió de leyes y reformas que de a poco, fueron habilitando nuevos espacios para las mujeres.

2.1 ¿Queremos que nuestras hijas se eduquen!: El Decreto Amunátegui y las Asociaciones de Padres de Familia para la Instrucción de la Mujer

El Decreto Amunátegui de 1877 dictaba: “Considerando: 1. Que conviene estimular a las mujeres a que hagan estudios serios y sólidos; 2. Que ellas pueden ejercer con ventaja alguna de las profesiones denominadas científicas; 3. Que importa facilitarles los medios de que puedan ganar la subsistencia por sí mismas, decreto: Se declara que las mujeres deben ser admitidas a rendir exámenes válidos para obtener títulos profesionales, con tal que se sometan para ello a las mismas disposiciones a que están sujetos los hombres”⁴⁰.

El Decreto explicitaba entonces el derecho de la mujer a rendir exámenes válidos e ingresar a la universidad. Sin embargo, se omitía una información fundamental: para que la mujer pudiera rendir exámenes válidos debía estar instruida y manejar una serie de contenidos, que hasta esa fecha sólo podía obtener en algunos

⁴⁰ *Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, (en adelante MJCIP) 1877, AUCH, tomo LII, p.34*

liceos particulares subvencionados que se hallaban en la ciudad de Santiago⁴¹. Por lo tanto, para tener la posibilidad de rendir un examen válido frente a comisiones universitarias, era necesario contar con un establecimiento de enseñanza secundaria que impartiera un programa de estudios acorde a lo que exigían los exámenes universitarios. En este sentido, si bien el Estado fomentaba la educación de la mujer en la medida en que la admitía en la universidad, no asumía la tarea de prepararla para ella, ya que en aquel decreto no se hacía mención a la fundación de liceos fiscales femeninos. En consecuencia, viendo que el Estado no tenía planes cercanos de fundar liceos fiscales femeninos, el ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, Miguel Luis Amunátegui, promovió la formación de “Asociaciones de Padres de familia para la Instrucción de la Mujer”. Éstas nacieron y prosperaron ese mismo año en dos ciudades significativas del país, en el puerto de Valparaíso y en la ciudad minera de Copiapó. Estas asociaciones compuestas por hombres influyentes de las respectivas zonas consiguieron una subvención del Estado para crear un liceo femenino.

En Copiapó nace la Asociación de Padres de familia para la Instrucción de la Mujer formada por diez hombres e impulsadas por el Intendente de Atacama y uno de los fundadores del Partido Radical, Guillermo Matta. Éste consiguió la subvención fiscal - a través de su hermano, diputado por la zona, Manuel Antonio Matta - para fundar un establecimiento de enseñanza secundaria para la mujer. El Gobierno invirtió la suma de \$1.200 pesos anuales y la Municipalidad de Copiapó dio una subvención de \$500 pesos. Con ello se arrendaría un local y se otorgarían becas a alumnas. El año 1878 comenzó a funcionar el liceo con cien alumnas divididas en un curso primario y dos secundarios.

Los miembros de la Junta de Asociados que eran padres de hijas matriculadas en el Liceo y a su vez, accionistas del mismo, eran políticos, en el caso de Guillermo Matta o miembros de la Logia Masónica de Copiapó “Orden y Libertad N°3” como José Joaquín Hernández, José Antonio Carvajal y Adonis Oyaneder, que a su vez habían sido promotores y fundadores de la escuela primaria de niñas Rafael Valdés el año 1877 en la misma localidad.

⁴¹ Existían en Santiago algunos colegios que recibían subvención del Estado como el de monjas de la Congregación de los Sagrados Corazones, el colegio inglés Santiago College y liceos La Ilustración, Santa Teresa, Le Brun de Pinochet, Victoria Prieto, Colegio Chileno, entre otros.

Los masones tenían una primordial preocupación por la educación de la mujer⁴² y a fines de la década del 70 se hicieron cargo de su instrucción secundaria para encaminarlas a la Universidad. No sólo en Copiapó conformaron “Asociaciones de Padres de Familia para la Instrucción de la Mujer” y por tanto fundaron liceos, sino también en Valparaíso (1877) y Concepción (1883), en donde precisamente se encontraban las otras Logias del país. El interés era inminente. Una de las memorias que redacta la Junta de Asociados de Copiapó el año 1878 da cuenta de este interés y simultaneidad de fundación de liceos en los cuales los masones están involucrados:

“Hace apenas un año, el 14 de enero de 1877, se reunieron en el Liceo de hombres de Copiapó diez personas, animadas del simpático y noble propósito de dar cuerpo y vida a la idea, nacida dos meses antes de algunos padres de familia, de fundar en Copiapó un colegio en que se diera a la mujer la mayor suma posible de instrucción media y superior que hasta entonces y con evidente injusticia se había considerado como patrimonio exclusivo del hombre. Y coincidencia singular! Pocos días después y sin conocer lo que en Copiapó había ocurrido, se celebraba en Valparaíso bajo la iniciativa del entusiasta e ilustrado Ministro de Instrucción Pública don Miguel Luis Amunátegui una reunión de padres de familia que perseguía los mismos propósitos. Esta simultaneidad de hechos es la prueba más concluyente de que en Chile ha llegado ya la hora de colocar a la mujer en materia de ilustración, al mismo nivel del hombre”⁴³.

La simultaneidad de la cual se habla en la Memoria de la Junta de Copiapó se refiere a la fundación del Liceo de Niñas de Valparaíso el año 1877, a la que se suma la creación del liceo de la Serena en 1878 y el de Concepción el año 1883, todos bajo al alero de su respectiva “Asociación de Padres de Familia para la Instrucción de la Mujer”. En la Serena, ésta estaba formada en su mayoría por la Sociedad de Profesores de la ciudad liderada por los preceptores Enrique y Daniel Blondel⁴⁴; en Valparaíso por miembros de la Logia Masónica “Unión Fraternal N°1” como Carlos Waddington, Juan de Dios Arlegui, Blas Cuevas y Agustín R. Edwards y en Concepción estaba liderada por Alibio Arancibia, rector del liceo de Concepción y miembro de la Logia “Paz y Concordia N°13”.

⁴² En cuanto a los masones ver el trabajo compilado por Jean-Pierre Bastian, *Protestantes, liberales y francmasones : sociedades de ideas y modernidad en América Latina, siglo XIX*, México, D.F, Fondo de Cultura Económica, 1990”

⁴³ Sociedad del Liceo de Niñas de Copiapó, *Memoria presentada por el Directorio de la Sociedad del Liceo de Niñas de Copiapó a la junta Jeneral de Accionistas*, Imprenta de El Atacama, Copiapó, 1878, p.1

⁴⁴ Ambos eran profesores y miembros de la Sociedad de Artesanos de la Serena que había creado una Escuela Nocturna. Véase Fuentes Cortés Miguel, *Educación popular en La Sociedad de Artesanos de La Serena: Escuela Nocturna 1874-1884*, Revista UNIVERSUM, N° 24, Vol. 1, 2009, Universidad de Talca

¿Cuál era el interés de los masones y de las sociedades porteña, copiapina, penquista y serenense por la instrucción de la mujer? Tanto por los hombres que impulsan los liceos femeninos, masones y radicales, como por la presencia de extranjeros en el puerto de Valparaíso y en la ciudad minera de Copiapó, es evidente que en estas sociedades rondaban - con mayor fuerza que en Santiago - las ideas liberales sobre la educación de la mujer basadas en el ideal de instruir a la madre ciudadana. Esta imagen de la mujer culta que educa a su hijo y aporta así al progreso del país, se ve retratada en el discurso de fin de año (1878) que da la profesora del Liceo de Niñas de Copiapó, Fresia O. Manterola:

“Ahora bien, siendo tan alta la misión de la mujer ¿Será suficiente la educación que hasta aquí ha recibido? Se ha dicho: “basta que la mujer se ocupe de su hogar y obedezca con sumisión,” sin fijarse en que su hogar es un pequeño imperio, donde, si es verdad que tiene que dominar por el amor, la dulzura y la gracia, tiene también que quitar al hombre la brusquedad de sus pasiones, que imprimir en derredor suyo el amor de Dios, de la patria, de la familia y de la humanidad entera, que es lo que debe considerarse como complemento de la perfección moral del individuo. Tiene que derramar todos los tesoros de amor y ternura que deben bañar su corazón; extender su bienhechora influencia sobre las costumbres y civilización de la sociedad toda! Ella es, en una palabra, la brújula que dirigirá a buen puerto la nave del progreso a través del insondable océano del porvenir! ¿Y podrá hacerlo, si no es suficientemente educada? – Seguramente que no. Por eso ya no era posible que, en una nación como Chile, en que las ciencias y las artes se difunden, en que el libre pensamiento se enseño, en que, para concluir, todo lo bueno y todo lo bello se eleva y engrandece, quedase solo la mujer sin poder levantar su mente a otra región”⁴⁵.

Dichos liceos funcionarían con regularidad con sus respectivos planes de estudios y cuerpo docente propuestos por las diferentes Juntas de Asociados. Eran financiados a través de tres fuentes distintas: la subvención del Estado, ya sea para el arriendo de un local o para becar a alumnas, la donación de vecinos de la localidad y la cuota que pagaba cada accionista de la Asociación⁴⁶. De esta forma, estos establecimientos de enseñanza secundaria extendieron su labor desde fines del siglo XIX hasta transformarse en fiscales a comienzos del XX. El liceo de Niñas de Valparaíso llevaría la delantera en este proceso.

El liceo del puerto de Valparaíso funcionó como particular subvencionado con algunos devenires desde 1877 hasta 1891. La subvención fue constante durante los

⁴⁵ Discurso de Fresia O. Manterola en “*Liceo de Niñas de Copiapó y Escuela Rafael Valdés*”, Copiapó, Imprenta del Atacama, 1878, p.32 - 33

⁴⁶ La mayoría de los accionistas eran padres de hijas liceanas, por lo tanto lo que pagaban correspondía a la pensión de la alumna.

años, pero el Gobierno nunca pareció lo suficientemente comprometido con la educación secundaria femenina. De ello se quejan los padres de familia en la memoria presentada a la Junta General de Asociados el año 1887. Aquel año el Gobierno había ordenado en reiteradas ocasiones desalojar el edificio en donde operaba el liceo femenino para transformarlo en ambulancias para coléricos, cuestión que iba en detrimento del desarrollo de la educación y de la continuidad del liceo.⁴⁷ Un año después Carlos Waddington haría la donación de un terreno destinado a la creación de un liceo fiscal femenino, hecho que el Gobierno no concretó hasta cuatro años después cuando se inaugura el Instituto para señoritas “Carlos Waddington”. Sería éste el primer liceo fiscal femenino del país, inaugurándose el 19 de Abril de 1892.

Los liceos de Copiapó, la Serena y Concepción nacidos bajo el amparo de las “Asociaciones de Padres de Familia para la Instrucción de la Mujer” seguirían funcionando como particulares subvencionados regularmente hasta que el año 1904 se transformarían en fiscales los liceos de Copiapó y Concepción y un año después, en 1905, el de la Serena.

Estos liceos reunieron a las familias con el Estado Docente, combinando una gestión e inversión compartida entre los padres y el Ministerio de Instrucción Pública. De este modo, el Estado subvencionaba estos nuevos establecimientos, fortaleciendo una educación femenina al mando de nuevos actores, no monjas ni clérigos, si no laicos, educadoras, masones. Estos liceos femeninos se mantuvieron y desarrollaron durante más de veinte años sufriendo constantes embates económicos. En variadas ocasiones no podían pagar los sueldos a todo el profesorado, tenían deudas, se encontraban en edificios defectuosos y en la medida en que los asociados eran personas naturales que se enfermaban, migraban a otra ciudad o morían, la subvención de los liceos era irregular e insuficiente. Es por esto, que algunos de los liceos, como es el caso de Concepción, terminaron por pedir la intervención directa y total del Estado en el establecimiento⁴⁸.

⁴⁷ *Asociación de Padres de familia para la instrucción de la mujer*, Memoria que el directorio presenta a la Junta General de Asociados, Ed. Victorero y Cía, Valparaíso, 1887

⁴⁸ Así se relata en Fernández Hilda, *Monografía del Liceo Fiscal de Niñas de Concepción*, Memoria de prueba para optar al título de profesora de estado en la asignatura de francés, 1959, p.21 - 22

2.2 Los Institutos para Señoritas: la fundación de los primeros liceos fiscales femeninos

La fundación de liceos fiscales femeninos en el país durante la década de 1890 no fue un proceso homogéneo ni unidireccional. Cada liceo construyó una historia y evolución distinta dependiendo de la localidad donde se ubicaba y el público que cubriría. Es así como se hace necesario estudiar de forma local la creación de algunos liceos para entender tanto la política del Estado como el interés de las comunidades por instrucción femenina. Específicamente ahondaremos en la creación y definición del Liceo “Carlos Waddington” de Valparaíso y el Liceo N°1 de Niñas de Santiago que funcionó como modelo para la fundación de liceos femeninos a lo largo del país y que se mantuvo como paradigma hasta la primera década del siglo XX.

Tal como afirmamos anteriormente, el primer liceo fiscal nació en Valparaíso luego del decreto de fundación emitido por el Ministerio de Instrucción Pública con fecha 21 de Diciembre de 1891. Éste determinaba que se crearía un establecimiento de educación secundaria femenina que funcionaría bajo el régimen mixto de internado y de una sección de hasta doscientas externas y medio pupilas. Así también, nombraba como directora del liceo a María Franck de MacDougall a quien se había comisionado como enviada oficial a Europa - en específico, Inglaterra, Francia y Alemania - para que allí buscara y contratara al personal docente adecuado “para plantear un Instituto de Enseñanza Secundaria para la mujer, conforme a los principios de educación reconocidos como los mejores”⁴⁹.

María Franck de MacDougall era una pedagoga alemana - formada en la Escuela Normal Superior de las Ursulinas en la región de Silecia - establecida en Chile, bajo cuya dirección se encontraba la Escuela de Preceptoras de Santiago. En 1889 el Gobierno la nombró como enviada oficial a Europa. En una de sus cartas, relataba: “Por decreto de 6 de abril de 1889 fui nombrada para trasladarme a Europa con el objeto de contratar en este continente profesoras para el liceo de niñas de Valparaíso y para las Escuelas Normales”⁵⁰. Allí recorrió Inglaterra, Francia y España en donde contrató profesoras que enseñaran su propio idioma (inglés, francés y lenguaje) y por último Alemania en donde reclutó al mayor número de profesoras para la enseñanza de

⁴⁹ Decreto de Fundación de Liceo, 23 de Diciembre de 1891, *MMCJIP*, v.996, s/f.

⁵⁰ *MMCJIP*, 1890, p.46

las Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia Universal y Geografía, Canto, Pintura, Gimnasia y Labores de Mano.

La creación de liceos imponía como requisito básico que a alumnas mujeres les enseñaban pedagogas mujeres⁵¹. Así se evitaban riesgos y peligros del contacto con hombres. No obstante, el Instituto Pedagógico tituló por primera vez a mujeres en 1895 y la reducida cifra de tres pedagogas dentro de catorce egresados.⁵² Para suplir esta carencia, el gobierno envió a María Franck a dichos países en búsqueda de la contratación de profesoras. De esta forma en 1892 cuando comienza a funcionar el “Instituto para Señoritas Carlos Waddington”, casi la totalidad de las pedagogas eran extranjeras, salvo el sacerdote, que era el único hombre y único chileno que dictaba las clases de religión. No sería hasta alrededor del año 1900 cuando se consolidó el número de profesoras chilenas. Dicho año había un grupo de doce profesoras en total de las cuales cinco eran chilenos (incluido el cura) y siete eran extranjeras⁵³.

El liceo porteño nacido bajo los cimientos del liceo de la Asociación de Padres, inició el año 92 con una matrícula de 68 niñas entre los 7 y 16 años, duplicándose al año siguiente a 124⁵⁴. El Fisco financiaba todos los costos de funcionamiento, excluyendo la alimentación de las niñas para la cual los padres pagaban una pensión denominada “medio pupilaje”. Se entendía que la educación entregada por el Estado Docente a través del liceo fiscal era gratuita y que los padres sólo pagaban la colación de sus hijas.

Durante los primeros años el interés de la comunidad por matricular a sus hijas en el Instituto fue considerable y en constante aumento. El Liceo había dado muestras de sus modernos y exitosos métodos pedagógicos en los exámenes públicos que rendían las niñas frente a los padres de las alumnas y el Intendente de Valparaíso. A fin de año, las liceanas se presentaban frente a una comisión compuesta por el equipo

⁵¹ A lo largo de la historia de los liceos fiscales femeninos siempre va a primar la contratación de profesoras de Estado. El escalafón era el siguiente: Profesora de Estado, en su defecto, Bachiller y en última instancia, Normalista.

⁵² Como sabemos las cifras se van a revertir en la primera década del siglo XX. En 1896 – 1899 egresan 6 pedagogas de 58 egresados, en 1900 – 1902, 10 de 71 egresados son mujeres, en 1903 – 1904, 8 de 65 egresados son mujeres y en 1905 – 1907, 10 egresadas de un total de 58. Esta información se encuentra investigada y desarrollada en la tesis doctoral en curso “*El Instituto Pedagógico: construcción, difusión y valoración social de la figura del profesor secundario*” de Mónica Perl, Doctora © en Historia, Pontificia Universidad Católica de Chile.

⁵³ MMCJIP v.1414

⁵⁴ MMCJIP, v.996

docente del liceo para dar los exámenes que las promoverían de curso. Allí además, exhibían sus trabajos de dibujo, labores de mano y dotes musicales. No obstante estos exámenes sólo regían dentro del liceo, ya que no eran reconocidos como válidos por la Universidad de Chile. Cuestión que al parecer en estos años, no preocupaba a padres ni a niñas.

A pesar del éxito de estas presentaciones, del prestigio que había alcanzado el Instituto y la demanda que tenía, la matrícula se estancó en 110 alumnas, por las condiciones del local que, con un patio y comedor pequeño, sin sala de gimnasia ni canto y con muros en estado defectuoso⁵⁵, no estaba capacitado para albergar a un número superior de 120 alumnas. Ciñéndose a ese límite, el liceo debía rechazar a un grupo importante de candidatas. De este hecho daba cuenta angustiosamente año a año la directora al Ministerio de Instrucción Pública llegando a afirmar el año 1896 que “la suma de las alumnas no admitidas en los cuatro años de la existencia del Liceo, por insuficiente extensión del edificio, asciende a más de mil hasta la fecha, y la situación tan crítica del liceo, por la estrechez del local, se hace a cada momento más tirante en vista de la persistencia con la cual los solicitantes piden la incorporación de nuevas alumnas”⁵⁶. Por consiguiente, la petición al Gobierno por un local adecuado para un liceo de niñas con cuatro años de Humanidades, se hacía presente anualmente en los informes de la directora. Quien no sólo deseaba admitir a más alumnas, sino que también abrir una sección de preparatorias. Los ruegos se hacían reiterativos y la necesidad de que el Gobierno cumpliera su promesa, apremiante.

En este sentido, a pesar de la inversión del Ministerio de Instrucción Pública y el gran impulso que significaba para la educación secundaria femenina la fundación de un liceo fiscal, el gobierno no creó una política de administración ni gestión del establecimiento. Al leer los informes de la directora pareciera ser que el ancla que existía con el gobierno era la figura del Intendente al cual se le consultaban decisiones, se le invitaba a ceremonias y se acudía en torno a ciertos problemas⁵⁷. En la cotidianeidad el liceo funcionaba sin esquemas previstos ni políticas establecidas de parte del Ministerio. De esta forma, a pesar de que el decreto de fundación ordenaba la creación de un internado, por asuntos presupuestarios y por la estrechez del local, todas las alumnas fueron externas y medio pupilas. En cuanto a la administración y gestión,

⁵⁵ MMCJIP, v.1200, fs.51

⁵⁶ *Idem.*

⁵⁷ Para expulsar alumnas, problemas de la dirección con el profesorado, entre otros.

los programas de estudio habían sido creados a partir de la fusión de las propuestas de la directora y de los planes que tenía el liceo femenino anterior, el local que brindaba el Gobierno no era el adecuado y la administración completa estaba bajo una sola persona, María Franck de MacDougall. Estos aspectos imprecisos y mudables darían un vuelco cuando en el año 1895 se funda el Liceo N°1 en Santiago. Allí se esbozará un primer plan claro del gobierno para los liceos fiscales femeninos. El Instituto Carlos Waddington parecía ser un primer intento, un espacio para improvisaciones y pruebas, el Liceo N°1 era ya la carta de presentación de la política pedagógica del Estado Docente en torno a la educación secundaria femenina.

2.3 Un modelo a seguir: El Liceo N°1 de Niñas

La enseñanza femenina en Santiago hacia 1890 se impartía a través de colegios congregacionistas y algunos liceos particulares subvencionados por el Estado como “Isabel Le Brun” y “Santa Teresa” cuyas directoras, Isabel Le Brun de Pinochet y Antonia Tarragó, habían luchado por obtener el derecho de la mujer de ingresar a la Universidad. No obstante, el Ministerio de Instrucción Pública no tenía una gran injerencia en su gestión ni administración, salvo la subvención anual que otorgaba. Por otro lado, tal como relatamos al principio, el público santiaguino laico y liberal no estaba satisfecho con la educación religiosa impartida por las monjas. Esto, aunado a los buenos resultados del “Instituto Carlos Waddington” en Valparaíso, llevó a que el gobierno de Jorge Montt se embarcara en la idea de fundar un liceo fiscal femenino en la capital. Este Instituto para Señoritas sería la última fundación matriz del siglo impulsada por el Estado Docente y por lo tanto, el parangón de la política estatal en educación secundaria femenina. El Ministerio de Instrucción Pública ya no subvencionaría dispersamente liceos femeninos por el país, sino tendría su propio modelo. Un símbolo que representara su compromiso con la educación secundaria femenina y que sirviera de carta de presentación para todas aquellas familias que aún eran reticentes a la idea de un establecimiento de educación pública para sus hijas.

Para la creación del liceo se nombró a Juana Gremler como encargada de elaborar un proyecto para un plan general de estudios para liceos fiscales femeninos.

Esta profesora alemana, inspectora de liceos de niñas subvencionados por el Estado⁵⁸, confeccionó el año 1893 un proyecto - inspirado en los establecimientos de enseñanza secundaria en Alemania - que fue aprobado por el entonces ministro de Instrucción Pública, Máximo del Campo. El Congreso Nacional aprobó el presupuesto de 40,000 pesos para gastos de instalación y administración del futuro liceo de la capital y el año 1895, fallecido el ministro del Campo, firma el proyecto de creación del Liceo N°1 en Santiago el ministro de Instrucción Pública, Osvaldo Rengifo.

En aquel decreto de fundación firmado el 15 de Marzo de 1895 se establecía la creación de una Junta de Vigilancia compuesta por “los más honorables que debían prestigiar el Liceo y velar por él”⁵⁹. Además estipulaba que esta Junta auxiliaría a la directora en la administración del Liceo. Decía: “Aparte de la inspección general del establecimiento corresponderá especialmente a la Comisión intervenir en la admisión de las alumnas y en su separación, en la dirección de la enseñanza y en lo relativo a la alimentación y al servicio interior del Liceo, cuidando de que se efectúen en las mejores condiciones posibles”⁶⁰.

Se inauguraba entonces el Liceo N°1 en Santiago con Juana Gremler como directora y con la Junta de Vigilancia compuesta por los señores Vicente Reyes, Luis Aldunate, Alfredo Délano, Javier Arlegui, Pedro Donoso, Gaspar Toro, Rafael Echeverría, Félix Groehnert, Adolfo Murillo, Vicente Aguirre y Washington Lastarria, como Consejo Directivo. La mayoría de ellos eran políticos en ejercicio, diputados, senadores y ministros; a excepción del médico Félix Groehnert y Washington Lastarria, quien era hijo de José Victorino y en aquel entonces, decano de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad de Chile. Lo interesante radica en que estos hombres pertenecían a distintos partidos políticos, ya que predominando los liberales, había también radicales y conservadores⁶¹.

⁵⁸ Éstos eran trece a lo largo del país: Liceo Isabel Le Brun de Pinochet, Colegio Aleman, Liceo de Niñas de Valparaíso, Pensionado Santiago, Colegio de Santa Teresa, Liceo de Niñas de la Serena, Liceo de Niñas de Chillán, Liceo de Niñas de San Felipe, Liceo Santiago, Liceo Chileno, Colegio Victoria Prieto, Colegio Chileno-Francés

⁵⁹ Gremler Juana, “*Monografía del Liceo N° 1 de Niñas*”, Trabajo presentado a la Esposición escolar del Congreso de Enseñanza por la Organizadora y directora de dicho liceo”, Santiago, Imprenta Cervantes, 1902, p. 8

⁶⁰ Decreto citado en *Ibid*, p.8

⁶¹ Javier Arlegui era diputado por Rancagua, Cachapoal y Maipo en el período 1891 – 1894 y militante del Partido Conservador. Así también lo fue Vicente Aguirre, profesor de filosofía en el Instituto Nacional, diputado en el período 1888 – 1891 y militante del Partido Conservador

La matrícula inicial fue de 114 alumnas divididas en dos cursos de Preparatoria y tres de Humanidades. Al igual que el Instituto Carlos Waddington, la totalidad de las alumnas eran externas y medio pupilas. El medio pupilaje era obligatorio, ya que tanto el Ministro como la directora consideraban que éste era útil “a fin de evitar a las alumnas el salir tan a menudo a la calle”⁶². De esta forma el liceo se iniciaba a las 8.30 y finalizaba a las 16.30 con un horario de colación costado por la pensión de \$15 que pagaba trimestralmente cada alumna.

A diferencia del puerto de Valparaíso, en Santiago - tal como lo denunciaba Domingo Amunátegui Solar⁶³ - no se había formado una Asociación de Padres que fomentara la educación secundaria para niñas, por lo que el Liceo N°1 fue fundado principalmente por iniciativa del Ministerio de Instrucción Pública, quien por medio de la Junta de Vigilancia intentó convencer e incorporar a los padres de familia a sus planes sobre instrucción femenina. Así el 25 de Marzo de 1895 se reunieron los miembros de la Junta con el Ministro Rengifo para dilucidar cuáles serían los fines de este nuevo plantel. De allí se extrajo la conclusión fundamental de que el liceo buscaría formar futuras buenas madres de familia, no preparar para seguir una carrera o profesión. “De ahí se dedujo (...) que se admitirían más bien niñas de la clase acomodada, ya que los establecimientos de educación de las monjas no eran bastante numerosos ni contaban entonces con un profesorado completo”⁶⁴.

Es interesante que en sus documentos fundacionales el Liceo N°1 aluda a los colegios de monjas y no a los liceos subvencionados que había en Santiago⁶⁵. Al parecer el nuevo plantel pretendía atraer a los padres de familia que enviaban a sus hijas a los colegios de monjas y no a los colegios laicos particulares. Eran ellos, los pertenecientes a la clase acomodada. Por otro lado y en correspondencia a los argumentos anteriormente planteados referentes a la lucha en torno a la educación

hasta 1896 cuando firma el Manifiesto del Partido Liberal. Liberales fueron Vicente Reyes, Senador por Santiago (1891 – 1918) y Ministro de Culto, Justicia e Instrucción Pública el año 1877 bajo la presidencia de Aníbal Pinto; Luis Aldunate, Senador propietario 1885 – 1891 y Ministro de Hacienda de Domingo Santa María; Pedro Donoso, Diputado por Curicó y Vichuquén 1894 – 1897, Gaspar Toro, Ministro de Culto, Justicia e Instrucción Pública 1895 – 1896 bajo la presidencia de Jorge Montt. Militante del Partido Radical era Alfredo Délano, Diputado por Copiapó, Vallenar, Chañaral y Freirina 1894 – 1897.

⁶² Gremler Juana, *op.cit.*, p.7

⁶³ *Cfr.*, p.16

⁶⁴ Gremler Juana, *op.cit.*, p.12 - 13

⁶⁵ Eran colegios laicos subvencionados en Santiago los Liceos La Ilustración, Santa Teresa, Le Brun de Pinochet, Victoria Prieto y Colegio Chileno.

femenina entre el laicismo liberal y el conservadurismo católico, es significativo que los programas de enseñanza de ambos tipos de establecimientos tuvieran varias similitudes. Esta lucha no se centraba en qué y cómo enseñar, sino quiénes dirigirían esa educación. De este modo, el colegio de monjas de la sociedad de los Sagrados Corazones regentado por Anna Du Roussier tenía en 1852 un programa de estudios que abarcaba los siguientes ramos: religión; lectura; escritura o caligrafía; historia sagrada, historia eclesiástica, historia de los pueblos antiguos, historia de Grecia, historia de Roma, historia de la Edad Media, historia moderna, historia del descubrimiento y conquista de América y de Chile, geografía, cosmografía, gramática francesa, gramática inglesa; aritmética; elementos de literatura; elementos de mitología; elementos de física; elementos de Historia natural; labores de mano, piano y canto; dibujo y pintura.⁶⁶ El programa que redactara Juana Gremler para los liceos de niñas será muy similar, no tendrá mitología, historia sagrada ni eclesiástica, pero abarcará prácticamente las mismas disciplinas, en algunos casos, con otra nomenclatura⁶⁷.

Al tratar del plan de estudios, se confirmó la idea de que no se prepararía para el bachillerato, sino que se ilustraría a la mujer para formar un ideal de mujer sana, buena, educada y amante del estudio. En este sentido, el programa reforzaba la cultura física e intelectual por sobre la técnica y científica. Éste incluía los siguientes ramos: Religión, Castellano, Francés, Inglés, Alemán, Matemáticas, Historia, Geografía general y del lugar, Ciencias Naturales, Dibujo, Caligrafía, Labores de Mano, Canto y Gimnástica. Juana Gremler señalaba que el programa intentaba cubrir todas las áreas del desarrollo cognitivo, “el principal objeto de los Liceos es dar a sus alumnas un armonioso desarrollo físico e intelectual y no una gran habilidad técnica. Esta podrán adquirirla más tarde, con tiempo de sobra, en algún establecimiento especial o con un profesor particular, en tanto que la época del colegio es, en general, la única que se dedica en la mujer al cultivo intelectual. Más tarde, la mujer se ilustra, pero se instruye poco”⁶⁸. La niña que educaría el liceo no necesitaría aprender un oficio o técnica, sino una cultura general que incluyera distintos saberes que conformaran una educación

⁶⁶ Alexandrine de la Taille, *op.cit*, p.243

⁶⁷ El programa de Gremler se encuentra detallado en *Proyecto de un Plan General de Estudios para liceos de Primera Clase de Niñas. Presentado al Supremo Gobierno por Juana Gremler, Inspectora de los Liceos de Niñas Subvencionados por el Estado*, Santiago de Chile, 1893

⁶⁸ Gremler Juana, “*Monografía del Liceo N°1 de Niñas*”, *op.cit*, p. 29

intelectual, física y moral. Asimismo, la ilustración la podrían obtener en otros espacios, ya sean domésticos u otros propios de la sociabilidad santiaguina.

Esta similitud en los programas convivía con grandes diferencias provocadas por la sola presencia del Estado Docente como ente administrador y fiscalizador del liceo. La primera de ellas era la composición del profesorado, ya no serían monjas sino que - al igual que el Instituto Carlos Waddington - pedagogas extranjeras. La segunda era que, a pesar de que el Liceo N°1 tenía clases de religión y un sacerdote dentro de su cuerpo docente, su enseñanza en tanto estaba regentada por el Estado, no estaba traspasada por el catolicismo, cuestión que los sectores más liberales desdeñaban⁶⁹.

El año 1895, año en que comenzó a funcionar el liceo, finalizó con buenos resultados. El cuerpo de profesores se había estabilizado en dieciséis, en su mayoría mujeres y extranjeras (había dos hombres, el presbítero y el profesor de dibujo) y las cifras de matrícula y asistencia media habían aumentado; cuestión que hizo evidente la estrechez del local y la necesidad de abrir, para el siguiente año escolar, un nuevo establecimiento de enseñanza secundaria para niñas en la capital. Este aumento de la demanda desembocó el año 1896 en la creación del Liceo N° 2 de Niñas⁷⁰, en la ampliación del Liceo N° 1 con la inauguración de un IV año de Humanidades y en la derivación de alumnas del Liceo N°1 a su homónimo. Juana Gremler patentó: “De 400 alumnas que se presentaron a principios del año escolar, solo se pudieron aceptar 170 por falta de espacios para las demás. (...) En vista de la estrechez del local con relación al excesivo número de alumnas, el Consejo Directivo del Liceo, se vio en la necesidad de rogar a los padres, retiraran algunas alumnas a quienes, por la proximidad de su residencia al Liceo N° 2, podía convenir su colocación en este Liceo”⁷¹.

El Liceo N° 2 de Santiago se inauguró el año 1896 en vista de los buenos resultados y alta demanda del Liceo N°1. Se ubicó en una casa en la Alameda de las Delicias ocupada hasta ese entonces por la Escuela Normal de Preceptoras. Lo regían la directora Teresa Adametz, de origen alemán al igual que Juana Gremler y María

⁶⁹ *Cfr.* Valentín Letelier, p. 17

⁷⁰ Es interesante rescatar que en Santiago se fundan tres liceos fiscales femeninos en el período de cuatro años (Liceo N°1 en 1895, Liceo N°2 en 1896 y Liceo N°3 en 1899). En cambio, el segundo liceo de hombres en la capital (Liceo de Santiago) se fundaría 75 años después de fundado el Instituto Nacional en 1813.

⁷¹ MMCJIP, 1897, p.557 - 558

Franck de MacDougall, junto con una Junta de Vigilancia liderada por Domingo Amunátegui Rivera.

Se abrió con una matrícula de 99 alumnas repartidas en dos años de cursos preparatorios y cuatro de humanidades, admitiendo directamente y sin exámenes a las alumnas provenientes del Liceo N° 1. Es evidente por lo tanto, que el perfil del liceo y de las alumnas que llegan a él es similar a su antecesor. Sin embargo, tiene la novedad de que su cuerpo de profesores está compuesto por un número mayor de chilenas que extranjeras. Habían normalistas como Elisa Anabalón, alumnas del Instituto Pedagógico como Dorila González, ex – profesoras de la Escuela Normal como Clara Phillips y algunas alemanas.

El año 1899 nace el tercer liceo fiscal femenino en Santiago, el último del siglo XIX, denominado Liceo N° 3 de Niñas. Si bien en su concepción, el Ministerio de Instrucción Pública pretendía que se diferenciara de sus pares, en la medida en que impartiera una educación práctica que permitiera a la mujer dedicarse en un futuro a profesiones industriales y comerciales, finalmente cuando comienza a funcionar adopta los mismos programas que sus homónimos, ya que - en su opinión - la demanda por educación secundaria femenina no estaba cubierta por los liceos N°1 y 2 de Santiago⁷².

Llega el siglo XX y el país contaba con cuatro liceos fiscales femeninos dentro de los cuales tres se encontraban en Santiago. Todos ellos se regían a nivel micro por su directora y su respectiva Junta de Vigilancia y luego a nivel macro - a diferencia de los liceos de hombres que estaban tutelados por el Consejo de Instrucción Pública - eran administrados directamente por el Ministerio del ramo. Éste designaba a la directora y luego ésta proponía un cuerpo docente que la cartera ministerial aprobaba, rechazaba o realizaba cambios. La dependencia directa del Ministerio permitía, ya sea por inexperiencia o insuficiencia, que cada liceo realizara modificaciones a los programas de estudio, según lo que permitiese el local (si tenía o no sala de canto, por ejemplo) o lo que la directora y la Junta de Vigilancia estimasen conveniente. Ellos escribían en su memoria anual al Ministerio y en cada caso se hacía patente la inexistencia de un plan general para los liceos de niñas. Si bien Juana Gremler había redactado un plan que se implantaba principalmente en el Liceo N°1 y N°2, la experiencia y la realidad dictaban prácticas distintas.

⁷² Así lo dice el Ministro en la Memoria que presenta al Congreso el año 1900, MMCJIP, 1900, p.54

A pesar de estas divergencias entre el modelo y la realidad, la demanda en estos liceos fue exitosa y en constante crecimiento. Este hecho revelaba la existencia de una gran cantidad de familias deseosas de educar a sus hijas que anteriormente no tenían cabida en los colegios particulares, ya sea por restricción de su matrícula o por diferencias ideológicas. En este sentido postulamos que la alta demanda de los liceos fiscales no se debió exclusivamente a que éstos representaban un nuevo espacio, liberal y laico para las familias, si no también a la consolidación que había logrado la idea de que la mujer requería de una educación secundaria. El rol de la mujer llevaba unos cuantos años ampliándose - más por mérito de la Iglesia Católica que de los estados liberales - lo que requería, a modo de complemento, de una educación sistemática y consolidada. Los liceos fiscales femeninos, con el modelo del Liceo N°1, parecían responder a esa idea.

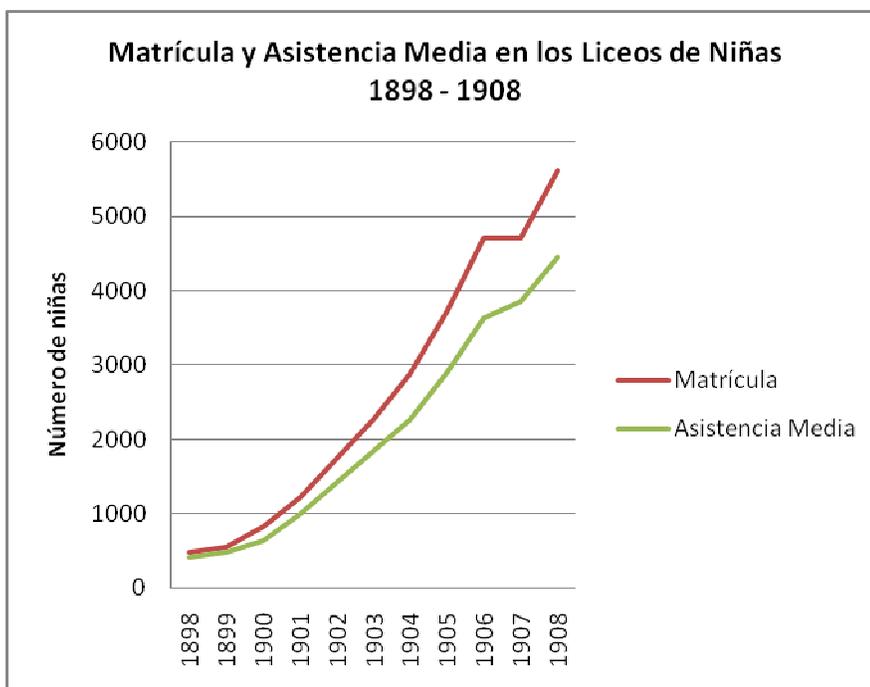
CAPÍTULO 3. La explosión de liceos y la aparición de las niñas en el Chile del siglo XX

Se inicia el siglo XX con la ampliación de la cobertura de los liceos fiscales femeninos a lo largo del país, sin una política general sobre los programas de estudio y con una exitosa demanda. Cada liceo según el público que cubría, la localidad donde se encontraba, el edificio en donde se emplazaba, el presupuesto que tenía y las profesoras que trabajaban, transformaba el programa redactado por Gremler.

Esta política se fue volviendo aún más heterogénea en la medida en que se fueron creando más liceos. Durante la presidencia de Germán Riesco entre los años 1901 y 1906 se fundaron veintidós liceos, de los cuales diecinueve eran en provincia: Iquique (1901), Talca (1901), Chillán (1901), Angol (1903), Copiapó (1904), Concepción (1904), Antofagasta (1905), La Serena (1905), Temuco (1905), Rancagua (1906), Punta Arenas (1906), entre otros. Las políticas y lógicas de fundación iban variando; hay localidades en donde el Gobierno terminó por comprar liceos femeninos anteriormente subvencionados y los transformó en fiscales, como es el caso de Copiapó, la Serena, Concepción y Angol; hay otros lugares en donde el Estado iba a llenar la demanda de una comunidad por instrucción femenina como es el caso del Liceo N° 5 de Santiago; otros en donde crea liceos como política territorial del Estado como es el caso del Liceo de Tacna e Iquique fundados en 1901 y en otros donde funda simplemente como parte de su política pedagógica de instrucción secundaria femenina, en su mayoría, en las cabeceras de provincia⁷³.

Esta acelerada ampliación de la cobertura se revela en el año 1908 cuando funcionan 31 liceos fiscales desde Tacna a Punta Arenas, concentrándose seis en Santiago. La matrícula total del país era de 5.627 alumnas y la asistencia media de 4.450, es decir, en diez años, 1898 – 1908, la matrícula había crecido más de diez veces en magnitud.

⁷³ Eran cabeceras de provincia: Talca (1901), Cauquenes (1901), Chillán (1901), San Felipe (1902), Los Ángeles (1902), Valdivia (1903), Concepción (1904), La Serena (1905), San Fernando (1905)



Fuente: MMCJIP, 1898 – 1908 y Anuario Estadístico

Hay una serie de índices interesantes que nos revelan cómo funcionaban los liceos fiscales femeninos en el período 1900 – 1927. El primero de ellos tiene que ver con el crecimiento de la matrícula y asistencia media. En los primeros años es muy acentuada y ascendente, salvo en 1907, año en que las cifras se cuentan de manera distinta, ya no a partir de las niñas inscritas a principio de año, sino al final de él. En la década de 1910 se estabiliza y comienza a aumentar con un ritmo constante. Cada año, aunque sea en mayor o menor medida, la matrícula va creciendo con excepción del año 1927. Ese año en casi todos los liceos se eliminan los Kindergarten y el 4º año de preparatoria que hacían aumentar la matrícula total del plantel.

En cuanto a la Asistencia Media, es notable que ningún año baje del 75% de asistencia y que el promedio del período – casi idéntico al alcanzado por los liceos de hombres - sea de 81,1%⁷⁴. Es decir, la niña que se inscribía al liceo a principios de año, tenía todas las condiciones necesarias, ya sea de transporte, recursos, tiempo para educarse, como para asistir regularmente todo el año al liceo.

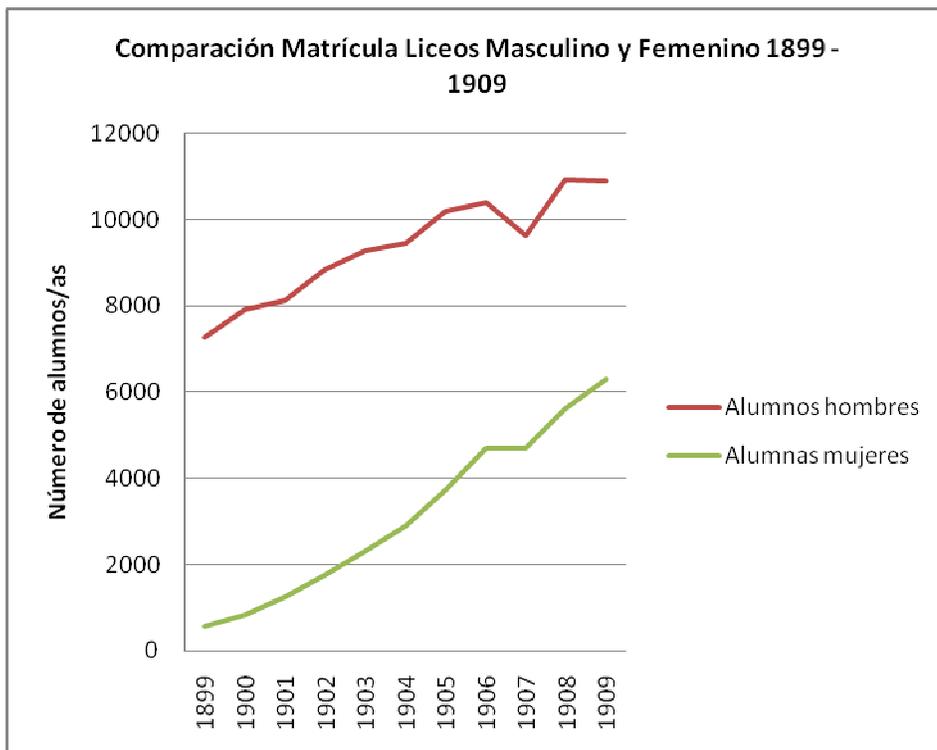
⁷⁴ En el caso de los liceos de hombres, la asistencia media promedio es muy similar alcanzando el 80,9%

Tabla 1. Crecimiento Porcentual de la Matrícula y Porcentaje de Asistencia Media en los Liceos de Niñas, 1900 - 1927.

	Matrícula	Asistencia Media	Porcentaje Asistencia Media	Crecimiento Porcentual de la Matrícula
1900	827	625	75,6	
1901	1228	998	81,3	48,5
1902	1749	1412	80,7	42,4
1903	2291	1844	80,5	31,0
1904	2889	2259	78,2	26,1
1905	3728	2894	77,6	29,0
1906	4711	3627	77,0	26,4
1907	4713	3844	81,6	0,0
1908	5627	4450	79,1	19,4
1909	6298	5125	81,4	11,9
1910	7618	6043	79,3	21,0
1911	7695	6713	87,2	1,0
1912	8305	7262	87,4	7,9
1913	9299	8018	86,2	12,0
1914	10117	7885	77,9	8,8
1915	10645	8675	81,5	5,2
1916	11101	9105	82,0	4,3
1917	11949	9859	82,5	7,6
1918	13068	10441	79,9	9,4
1919	13810	10801	78,2	5,7
1920	14628	11854	81,0	5,9
1921	16089	12928	80,4	10,0
1922	17500	14331	81,9	8,8
1923	18557	14554	78,4	6,0
1924	19342	15832	81,9	4,2
1925	19975	16274	81,5	3,3
1926	20661	16675	80,7	3,4
1927	19580	17833	91,1	-5,2

Fuente: Anuario Estadístico, 1910 - 1927

Es interesante también realizar la comparación entre los liceos de hombres y los de niñas en el período. Las cifras van continuamente acercándose dado que el ritmo de crecimiento de los liceos femeninos supera al de sus homólogos masculinos. Si en 1899 había 13 hombres estudiando cada una niña, en 1909 había 1,7 hombre por cada una niña.



Fuente: MMCJIP, 1899 – 1909 y Anuario Estadístico

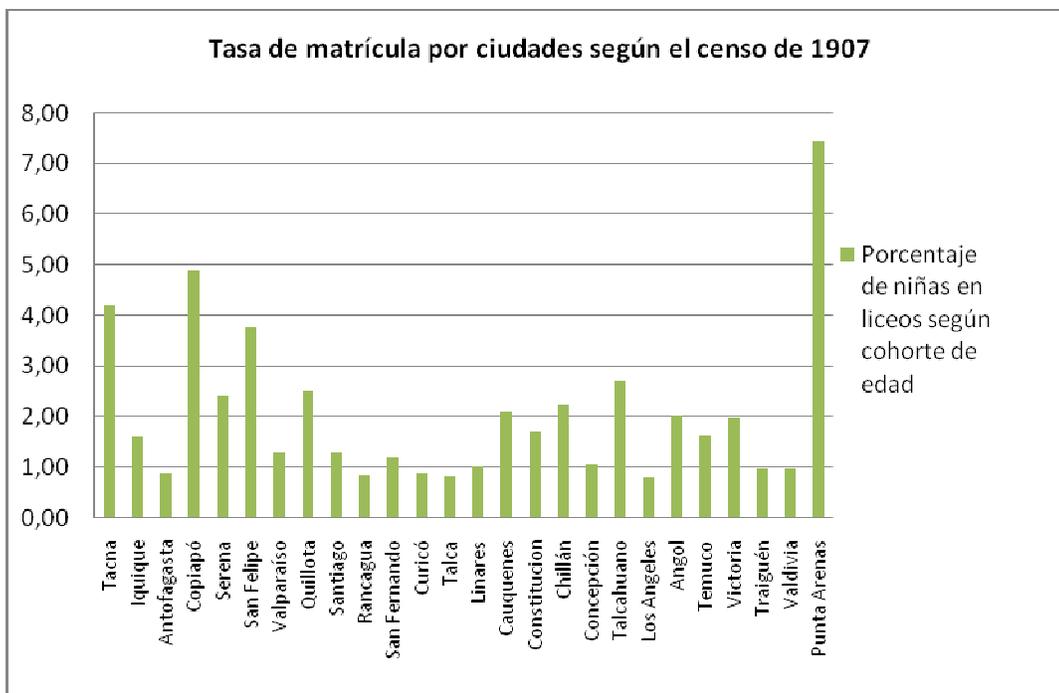
Expuesto el crecimiento porcentual de los liceos, debemos aclarar que a pesar del crecimiento progresivo de la matrícula, las niñas que iban al liceo era un número muy reducido en comparación al resto de niñas en edad de ir al liceo, es decir, entre los 5 y 20 años. La tasa de matrícula en el período fue la siguiente:

Tabla 2. Tasa de matrícula en el país. Número de niñas matriculadas en Preparatoria y Humanidades cada mil niñas entre 5 y 20 años

	Alumnas matriculadas	Población femenina entre 5 y 20 años	Tasa de matrícula
1895	110	399.426	0,3
1907	4.853	551.314	8,8
1920	15.057	654.680	23,0

Fuente: MMCJIP, 1895, 1907, 1920 y Censos de la República 1895, 1907 y 1920

La tasa fue creciendo considerablemente pero siempre fue reducida en comparación a la totalidad de niñas. Para ver cómo se distribuía esta tasa a lo largo del país, tomamos como caso el año 1907. Ahí observamos que la mayor concentración de alumnas en comparación al total de niñas entre 5 y 20 años no se encontraba en las ciudades más importantes como Valparaíso, Santiago ni Concepción. Muy por el contrario, esta tasa se elevaba en algunos puntos estratégicos del país como eran Tacna y Punta Arenas. Hecho que se explica dada la naturaleza de la fundación de sus respectivos liceos, no por una necesidad social, sino por una decisión político – estratégica. A su vez, Copiapó, San Felipe, Chillán y Quillota presentaban altas tasas ya que eran localidades que – excluyendo a Valparaíso y Santiago – tenían los índices más altos de matrícula durante el período.



Fuente: MMCJIP, 1907 y Censo de la República 1907

La caracterización de la tasa de matrícula de los liceos nos lleva a postular que el perfil del liceo, el programa que ofrecía, las utilidades que brindaba, parecía o no ser atractivo para la mayoría de los padres, porque no veían la necesidad de educar a sus hijas o requerían que ellas trabajasen, o ser inalcanzable, tanto por sus exigencias como requisitos. La cuestión de las expectativas de los padres y las oportunidades de las niñas se reflejan así también, en las diferencias presentes en la matrícula desagregada dentro de los cursos del liceo. Los liceos fiscales femeninos contaban principalmente con dos ciclos: tres años de Preparatorias (en 1923 se aumenta a cuatro años) y seis años de Humanidades. Además de ello, algunos tenían Kindergarten y cursos superiores denominados “Clases Especiales”. La matrícula de las Preparatorias era muy alta, casi similar a la de Humanidades, a pesar de que este último ciclo doblaba la cantidad de cursos que tenían las del primero. Las Directoras alentaban la creación de ellas ya que consideraban que las niñas llegadas de Escuelas Primarias no estaban suficientemente instruidas. A su vez, el Estado Docente fomentaba esta educación, ya que según afirmaba la Visitadora, allí se encontraba el elemento democratizador del

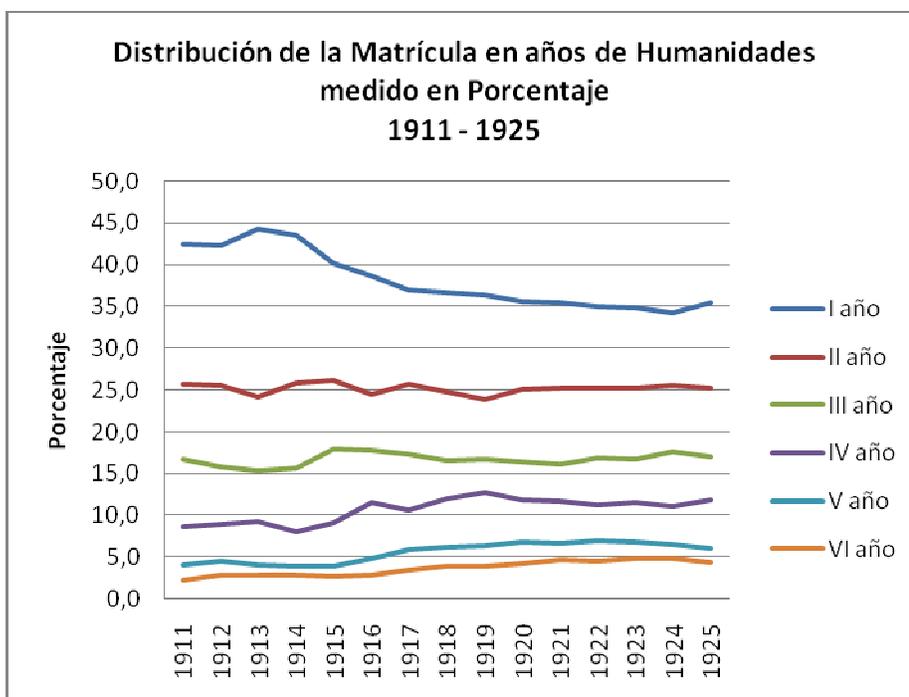
liceo, en la medida en que admitía no sólo a niñas provenientes de colegios particulares y escuelas primarias, sino también a niñas analfabetas⁷⁵.

A pesar de que la matrícula en Humanidades fue aumentando en la década de 1910 y 1925, la deserción en los últimos años seguía acechando a los liceos de niñas. Analicemos un caso. El año 1911, las alumnas del I año de Humanidades representaban el 42,5% del total de las alumnas del liceo, mientras las de VI año representaba el 2,2%. La deserción se producía en su mayoría en el IIIº año de Humanidades ¿Por qué se producía este fenómeno? ¿Tenían las liceanas intenciones de graduarse de bachiller o veían al liceo como un espacio de instrucción secundaria que a través de ciertos años brindaba una educación general - que variaba entre lo más humanista o más práctico - para ser buenas dueñas de casa y madres de familia? Los intereses fueron variando según las localidades y el público, pero, sin duda, en un principio, la mayoría de ellas no pretendía llegar a la universidad.

Debido a esta baja de matrícula en los años superiores de Humanidades, el año 1915 se decreta un proyecto de reorganización de los liceos de niñas, que estipulaba la creación de IV año y los subsiguientes de Humanidades sólo en aquellos establecimientos en donde el III año promoviera en el régimen de exámenes válidos, a un número no menor de 15 niñas. A pesar de esta reforma, en la década de 1910 y 1920, el número de alumnas que llegaba a VI año fue aumentando porcentualmente. Si en 1911 representaba el 2,2% de las alumnas del Liceo, en 1925 había crecido al 4,3%. Hecho que se explica también porque el año '20, la mayoría de los liceos tenían la totalidad de cursos de Humanidades⁷⁶.

⁷⁵ *MMCJIP*, 1920, p.127

⁷⁶ Había veinticuatro liceos que tenían los seis años, diecinueve que tenían hasta IV año y cuatro con III años de Humanidades *MMCJIP*, 1921, p.170 - 188



Fuente: Anuario Estadístico Vol. 5 Instrucción N° 48, 1922; N° 52, 1924; N° 59, 1927.

Más de la mitad de niñas que alcanzaban el VI año de Humanidades aspiraban obtener el grado de bachiller, para desde allí ingresar a la educación superior. Así sabemos que en 1918 de una totalidad de 226 niñas que asistían al último año de Humanidades, 131 obtuvieron el bachillerato. No obstante esta cifra - que para el Estado significaba un éxito⁷⁷ - frente al espectro de niñas que asistían a las Humanidades que eran 5.781, las bachilleres sólo representaban el 2,2%. Si habían alcanzado el VI año, se graduarían y se convertirían en bachilleres, pero seguirían siendo una minoría. La mayoría de las alumnas, en cambio, se concentraban en el Primer Año de Humanidades. Algunas de ellas eran nuevas en el liceo, otras provenían de las Preparatorias.

La tasa de matrícula y la deserción a través de los años Humanidades nos develan una estructura piramidal de la sociedad que operaba en los liceos fiscales femeninos. Si las niñas que llegaban a los liceos ya son muy pocas en comparación a la cohorte de edad, las que finalizaban su educación secundaria son la minoría dentro de

⁷⁷ Así se explicita en *MMCJIP*, 1919, p.148

la minoría. Desde aquí surgen las preguntas ¿Quiénes llegaban al liceo? ¿Para qué niñas estaba pensado? En definitiva, ¿Cuál era el perfil social de la liceana?

CAPÍTULO 4. El perfil social de la liceana: ¿La aristocracia del talento? ¿La aristocracia del dinero?⁷⁸

Aventurarnos a describir o intentar al menos un acercamiento al perfil social de la liceana no es tarea fácil. Los datos son esquivos y lograr dilucidar cuáles eran las expectativas puestas en el liceo tanto de los padres como de sus hijas es casi inabordable. Sin embargo, sabemos que el perfil social de la liceana fue permutando y que el Estado Docente a lo largo del siglo XX, fue haciendo del liceo un espacio más democratizador. ¿Pero cuál era el público que buscaban los primeros liceos fiscales? y ¿Quiénes llegaron finalmente?

Los primeros liceos fiscales femeninos, cuyas historias acabamos de relatar, tenían un público objetivo y una clara misión educativa para aquellas niñas. No se las educaría para acceder a la Universidad, sino para formar buenas madres de familia y dueñas de hogar. Es por esto que el Estado - a través de sus liceos - buscaba niñas pertenecientes a la elite de la sociedad, es decir, “señoritas de sociedad”.

Los padres de niñas del puerto de Valparaíso, de acuerdo a la matrícula de su año de fundación y a la lista de miembros de la Asociación, eran, en su mayoría, hombres de ascendente extranjero o de raigambre aristocrática, políticos, grandes comerciantes, marinos, entre otros⁷⁹. En el caso de los liceos N°1 y 2 de Santiago, el público que llega al liceo estaba compuesto por niñas de elite que residían en las cuadras aledañas a Compañía y la Alameda – calles en donde se emplazaban los liceos – y que en su mayoría son hijas de padres de renombre en la sociedad: políticos, grandes comerciantes y terratenientes afines al mundo laico y liberal⁸⁰. Esta condición socioeconómica, que en algunos casos, estaba asociada a la tenencia de tierras fue un factor importante en la asistencia del alumnado. Ésta bajaba considerablemente en los

⁷⁸ Con estas palabras se refiere Isaura Dinator de Guzmán a la segregación que imponían los liceos fiscales femeninos. En *La renovación pedagógica y el liceo: discursos, relaciones y acuerdos de la Asamblea de Directoras y Rectores de Establecimientos de Educación Secundaria*, agosto-septiembre 1929, Santiago, Dirección General de Educación Secundaria, 1930; p.351

⁷⁹ La Junta de Vigilancia la componían: Jorge Montt, Juan Simpson, Felix Bazán, Salustio Béeche, Enrique Appelgren. Dentro de los asociados estaban: C. Grimwood de Bartels, Tomás Eastman, Agustín Edwards, Jorge Lyon, Julio Lynch, F. Leighton

⁸⁰ En la matrícula del primer año de funcionamiento del liceo N°1 aparecen los nombres de las alumnas, de sus padres y su domicilio. Muchos de ellos son militantes del Partido Liberal: Pedro Donoso, Gaspar Toro, Aliro Parga, Vicente Reyes, Bonifacio Depassier, entre otros.

meses de Noviembre, Diciembre y Marzo en los cuales las niñas permanecían junto a sus padres en el campo.

Aunque no tenemos datos seriales de la profesión u ocupación de los padres de las niñas liceanas, sí sabemos tanto por los programas de estudio como por algunos datos fragmentarios, que los primeros liceos fiscales femeninos eran de carácter exclusivo y elitista.

La memoria del Ministerio de 1898 detalla la profesión de los padres de familia en aquel año:

Profesiones	Liceo N°1	Liceo N°2	Liceo de Valparaíso
Carreras liberales	18	31	9
Empleados públicos	17	22	11
Empleados privados	2	4	18
Industriales	9		6
Agricultores	21	28	
Mineros	6		
Comerciantes	1	16	26
Sin profesión	3	9	18

Las profesiones de los padres varían en cada liceo pero se concentran entre aquellos oficios más valorados de la sociedad. En los liceos de Santiago sobresalen las carreras liberales, los agricultores y empleados públicos. En Valparaíso en cambio, por su condición de puerto, predominan los comerciantes, los empleados privados y los “sin profesión”, encontrándose dentro de esta última categoría las mujeres viudas, extranjeros y rentistas.

Ahora bien, con la constante ampliación de la matrícula a lo largo del país ¿Cómo lograrían resguardar los liceos el carácter elitista de su público?

En los primeros años del siglo XX se extendió la cobertura, fundándose liceos en todas las cabeceras de provincia. Así el público fue creciendo y el Estado Docente debió hacerse cargo de un mayor y más diverso número de aspiraciones. Pese a la ampliación, en este período las liceanas seguían perteneciendo a la elite de su

localidad. Así lo retrata la visita oficial que realiza Fanor Velasco cuando la Junta de Vigilancia del liceo de Cauquenes rechaza la admisión de una niña. El año 1901 escribe: “La mayoría de sus miembros [de la Junta de Vigilancia] abrigaba la convicción de que, para ser alumna del colegio, se necesitaba algo así como la exhibición de un árbol genealógico sin mancha. Las aspirantes que no lo presentaran, acudirían a la escuela primaria, a la escuela superior, en donde él no es indispensable pero aceptarlas sin él sería alterar enteramente el objeto del liceo, desprestigiarlo y reducirlo a las proporciones de una simple escuela pública”⁸¹.

Esta selección y el exclusivismo que imponía el “árbol genealógico” se resguardaba precisamente a través de dos mecanismos, las Juntas de Vigilancia y el medio pupilaje.

Las Juntas de Vigilancia nacen junto con la creación del Liceo N°1 de Santiago. Allí por primera vez se presenta la idea de que la Directora debía asesorarse por un grupo de hombres para la administración y gestión del Liceo. Y siendo que el Liceo N°1 fue el modelo a seguir del resto de liceos del país, se constituyeron en cada uno de ellos, Juntas de Vigilancia. Éstas estaban compuestas por “el jefe administrativo de la localidad (Intendente o Gobernador), que la preside y de seis miembros nombrados por el Gobierno cada dos años y que, en su mayor parte, son padres de niñas que se educan en el Liceo”⁸². Tal como lo dice la cita, no siempre fueron padres de liceanas, a veces era el Rector de un Liceo o el Director de algún Instituto Comercial. Según ese mismo documento la labor de la Junta sería meramente fiscalizadora e inspectiva, por lo que no estorbaba el trabajo de la Directora. No obstante, por las comunicaciones de la Directora hacia el Ministerio sabemos que la injerencia de la Junta iba más allá de la pura vigilancia, ya que por medio de sus decisiones, se admitían o apartaban niñas del Liceo.

Cuando se originaron en Santiago, las Juntas se transformaron en un espacio y posibilidad donde los padres podían intervenir directamente en la educación de sus hijas. Así también fue una salida que encontró el Estado Docente para conseguir el apoyo de los privados y acoplar a sus planes, a los padres de familia. En las reuniones mensuales de la Junta con la Directora, quien hacía de Secretaria, se discutían los temas más diversos referentes al funcionamiento del Liceo: la conducta de las alumnas,

⁸¹ *Ministerio de Culto, Justicia e Instrucción Pública*, v.1497, 1901, Informe Fanor Velasco, s/f

⁸² *MMCJIP*, 1907, p.185

el rendimiento de las profesoras, la admisión de alumnas, la labor pedagógica del Liceo, los horarios de entradas y salidas de las niñas, etc⁸³. Las Juntas nacen y se desarrollan entonces, como un cuerpo de auxilio a la gestión de la Directora. Funcionaron regularmente desde 1895 a 1918, año en que no fueron renombradas dadas las críticas que recibía la institución en torno a las influencias políticas que ejercían, los intereses personales que operaban, el poco conocimiento pedagógico que detentaban y la poca claridad en el proceso de admisión de las niñas.

El otro mecanismo de exclusión que operaba en el liceo fiscal femenino fue el medio – pupilaje.

El año 1894 cuando se redacta el decreto de fundación del Liceo N°1 de Niñas de Santiago, se deja estipulado la condición de medio pupilaje que tendría el alumnado. La directora Juana Gremler relata: “Se acordó también, a fin de que las alumnas no tuvieran que salir tan a menudo a la calle, establecer el medio pupilaje. Esto ofrecía también ventajas para ahorrar, o mejor dicho, para aprovechar el tiempo en tareas i pasos de estudio bajo la vigilancia de las profesoras; i además, facilitaba la práctica de los idiomas extranjeros durante recreos i el almuerzo”⁸⁴. El medio pupilaje implicaba que las alumnas permanecieran el horario completo dentro del establecimiento, es decir, desde las 9.00 hasta las 16.00 horas. Para esto, los padres pagaban una pensión de 15 pesos al trimestre por costos de alimentación de sus hijas. Tal como lo explicita el régimen interno del Liceo N° 2 el año 1900: “Todas las alumnas son medio pupilas y reciben almuerzo y onces en el establecimiento”⁸⁵. Este mismo régimen se seguía en todos los liceos fundados hasta 1901, con excepción del Liceo de Tacna. Desde aquel año en adelante, se permitió el externado gratuito, donde los padres se dispensaban de pagar la pensión. Teresa Prats de Sarratea patenta en 1908 que aquel sistema se ha convertido en el régimen dominante de liceos, cuestión beneficiosa, ya que “de este modo se ha creído dar mayor facilidades para la difusión de los conocimientos de segunda enseñanza entre las niñas de las familias que no disponen de grandes bienes de

⁸³ En el volumen 1892 del Fondo del Ministerio de Instrucción Pública se transcriben algunas de las actas de las sesiones de la Junta de Vigilancia y Directora del Liceo de Niñas de Iquique. Allí se tratan dichas temáticas

⁸⁴ Juana Gremler, *op.cit.*, p.13

⁸⁵ *Prospecto del Liceo de Niñas Núm 2 de Santiago*, Redactado en conformidad a los acuerdos de la Junta de Vigilancia. Santiago de Chile, Imprenta, Litografía i Encuadernación Barcelona, 1900, p.10

fortuna”⁸⁶. Sólo seguían el régimen del medio – pupilaje los liceos de Iquique, Valparaíso, N°1, 2, 3 y 4 de Santiago, Curicó, Talca y Concepción. En la mayoría de ellos operaba un régimen combinado, es decir, había medio pupilas y había externas. Sólo en los liceos N° 1 y 2 de Santiago se recibían únicamente medio pupilas. Cuestión que reafirma el carácter elitista de estos liceos capitalinos.

El reglamento orgánico de Liceos de Niñas de 1911 dictaba que “en los Liceos en que circunstancias determinadas así lo exijan habrá secciones de medio- pupilas costeadas por las alumnas. El Estado no pagará ninguno de los gastos que se relacionen con su funcionamiento”⁸⁷. Las circunstancias a las cuales se refiere el reglamento tenían que ver dos aspectos sobre el público del Liceo, uno era el carácter exclusivo de liceos como el N°1 y 2, y otros con admitir a alumnas que vivían lejos del liceo y para las cuales era imposible ir en horario de colación a sus casas. Esta última debe ser la razón por la cual el Liceo de Niñas de Iquique no sólo tenía medio pupilaje sino que constantemente exigía de un internado.

El Ministerio además proveía una serie de becas para aquellas medio pupilas. El año 1901 encontramos el expediente de la aspirante a alumna del Liceo N° 3, Berenice Briones. El documento dice lo siguiente: “Yo Berenice Briones, hija legítima de don Plácido Briones i de doña Clara Rosa Gonzalez, ante V.E. me presento i digo: que, con el fin de conseguir que V.E. se digne concederme una beca de medio – pupila, en el Liceo N° 3 de esta ciudad, acompaño, a esta solicitud todos los documentos que exige el decreto supremo respectivo. Por ellos se impondrá V.E. de que mi señor padre ha servido veintinueve años completos en la enseñanza; que se encuentra enfermo, cargado de años i sin los recursos necesarios para educarnos; pues somos siete hermanas mujeres i dos hombres; que mi dicho señor padre no sólo me presta su autorización para solicitar la beca en referencia, sino que une sus ruegos a los míos para conseguirla”⁸⁸. Este era el caso de una posible becaria, quien a pesar de no tener los recursos para costear la pensión, era hija del ex rector y profesor del Liceo de Temuco. Es decir, las aspirantes a la beca, si no tenían los recursos, tenían que dar cuenta de una historia prestigiosa que hiciera valer la subvención. De esta forma,

⁸⁶ *MMCJIP*, 1908, p.104

⁸⁷ *MMCJIP*, 1910, p.170

⁸⁸ *MCJIP*, v.1497, s/f

encontramos hijas de jubilados, ex funcionarios públicos o niñas que vienen recomendadas por personas influyentes de la sociedad⁸⁹.

El medio pupilaje implicaba un proceso de selección aún más segregacionista que la mera decisión de la Junta de Vigilancia de admitir o no a las niñas. En este sentido, la progresiva eliminación del medio pupilaje de los liceos de niñas durante la primera década del siglo XX venía a aunarse, no sólo al intento de establecer un solo régimen válido para todos los liceos del país, sino que también a la idea - ya en el tapete - de hacer de los establecimientos de enseñanza secundaria femenina, un espacio más abierto y plural. Amalia Espina, directora del Liceo de Temuco, relatando la fundación de los Liceos de Niñas, afirmaba: “[El ministro de Instrucción Pública] Puga obtuvo también la aprobación de su idea de que todas las alumnas fueran medio-pupilas por razones pedagógicas y por razones sociales, que pudiéramos llamar estratégicas: el medio pupilaje, por el dispendio que exige, impone por sí solo cierta selección de clases que era absolutamente indispensable en un principio para no hacer abortar el fruto (...)”⁹⁰.

La selección de clases parece haber sido fundamental en los primeros años de funcionamiento de los liceos de niñas. Éstos – al igual que lo hacían los colegios de monjas– resguardarían a las mujeres, las alejarían de las mezclas y masificaciones. Las instruirían para ser señoritas de sociedad, las culturizarían y les enseñarían canto y piano. De esta forma, evidentemente el tenor de los liceos fiscales femeninos durante la primera década del siglo XX fue elitista. Tenían como modelo al Liceo N°1 de Niñas en Santiago y por tanto la mayoría seguía planes de estudios no universitarios.⁹¹ Tanto en Santiago como en las provincias admitían a las niñas clasificadas, parafraseando a la directora del Liceo de Niñas de Iquique, como parte de “la buena clase social”⁹². Será recién el año 1906 - luego de quince años de fundado el primer liceo fiscal - cuando se cree el primer establecimiento que busca y recibe un público distinto.

⁸⁹ Está el caso de la niña Josefina Darrigrandi quien logro ser admitida en el Liceo de Niñas N°3 por las recomendaciones que tenía de Rafael Errázuriz Urmeneta y Eduardo Mac Clure, *MCJIP*, v.1497, s/f

⁹⁰ Espina Amalia, *Enseñanza Secundaria de la Mujer*. Régimen de los Liceos de Niñas. Rancagua, 1923, Imp. Bellavista, 1923, p.31

⁹¹ En 1906 si seguían planes universitarios, es decir, planes de estudios homólogos a los Liceos de Hombres, los liceos de Valparaíso, Santiago N°3, 4 y 5, Talca, Cauquenes, Valdivia, Aplicación de Niñas, Antofagasta, Rancagua, Temuco y Concepción.

⁹² *MCJIP*, v.1414

El liceo N° 5 de Santiago ubicado en la calle San Diego y dirigido por Guillermina von Kalchberg de Froemel estaba destinado a aquellas alumnas egresadas y distinguidas de las Escuelas Primarias. Era un liceo gratuito que tal como lo estipulaba su prospecto conduciría a sus alumnas a seguir carreras profesionales. En el artículo 12 se decretaba: “El plan de estudios que se cursará en el Liceo y los programas de las asignaturas comprendidas en ese plan, serán los mismos que el Consejo de Instrucción Pública tenga establecidos para los liceos de hombres, agregándose además las siguientes asignaturas: a) Trabajos manuales b) Costura c) Economía doméstica, teórica y práctica. Habrá además dos “cursos prácticos”, a los cuales podrán ingresar las alumnas que lo deseen, siempre que hayan terminado con buen éxito el tercer año de humanidades”⁹³. Éstos eran el “Curso de Oficinistas” y el “Curso de Contadoras y Cajeras”. De esta forma, el Liceo alentaba a las mujeres a insertarse en el mundo laboral como profesionales o dueñas de un oficio. La educanda que buscaba - a diferencia del resto de liceos de la capital - no era la “señorita de sociedad” a la que había que ilustrar y culturizar, sino a las niñas que querían educarse para acceder a la Universidad o al mundo del trabajo. En consecuencia, se enfocaba en la capa media de la sociedad, la cual lograba acceder a este tipo de establecimiento y en la que se valoraba la educación como forma de progreso y desarrollo.

En cuanto a esta nueva modalidad de Liceo, que buscaba explícitamente un público distinto, no de elite y que encaminaba a la obtención del bachillerato, se refiere el diario Ferrocarril: “El Liceo N°5 realizará en sus aulas el ideal de la más pura democracia al borrar odiosas distinciones y confundir en un solo abrazo a las alumnas de todas las condiciones sociales”⁹⁴. En realidad no se encontraban todas las condiciones sociales retratadas en el Liceo, ya que no se encontraban ni la clase obrera ni la elite santiaguina, pero sí se pretendía un ambiente más igualitario y democratizador. Este liceo fue el único creado hasta ese entonces (ya habían treinta liceos funcionando en el país) explícitamente para alumnas de las Escuelas Superiores e ícono por muchos de años de la apertura del liceo a nuevas clases sociales. La mayoría sin embargo, seguían con su carácter selectivo y elitista.

⁹³ *Prospecto Liceo N° 5 de Niñas de Santiago*, Imp.Barcelona, Santiago, 1906, p.6 - 7

⁹⁴ Citado en Ojeda Ester, *La fundación de los primeros liceos fiscales femeninos en Chile (1891 – 1912)*, Tesis para optar al grado de licenciado en Historia. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, 1993, p.161

Ya a fines de la década de 1900, se hicieron evidentes las discrepancias dentro del grupo de la elite. Los padres y sus niñas seguían siendo parte de un grupo reducido y privilegiado de la sociedad, lo que no significaba que las expectativas y utilidades que tenían sobre la educación fueran las mismas. Por otro lado, como lo patentaba el liceo N°5, aparecieron los primeros atisbos de la llegada de nuevos grupos sociales. Estos dos factores provocaron que los liceos se fueran diferenciando y construyendo su propia identidad según el público que cubrían y la localidad en donde se hallaban. De esta forma, naturalmente, se mantuvieron más tradicionales y aristocráticos los primeros liceos fundados en el país, en Valparaíso y Santiago.

A medida que avanza el siglo, las diferencias y la heterogeneidad entre las familias se fueron haciendo más claras. Había padres que querían que sus niñas alcanzaran grados universitarios, había otros que aspiraban una educación más práctica y técnica y por último estaban los que querían una formación hogareña completa denominada “Economía Doméstica”. De esta forma, la demanda se fue haciendo - dentro de lo posible - cada vez más heterogénea. Las familias del liceo seguían perteneciendo a un grupo selecto, pero ya no todos los miembros pertenecían a la elite del país sino que estaba cada vez más presente, la clase media emergente.

El Estado Docente, por su parte, intentó hacerse cargo de esta diferencia. Por y para esto, se proyectaron distintas categorías de liceos según la zona en donde se hallaban y el público que esperaban. Así lo demuestra el proyecto de reorganización de liceos presentado en 1905 por la visitadora de liceos, Teresa Prats de Sarratea. Allí configuraba un sistema de clasificación de liceos según las localidades y las necesidades del público, proponiendo tres tipos de establecimientos: los Liceos Superiores, los Institutos Doméstico – Sociales y los Liceos Mixtos. Los primeros debían conducir al bachillerato y a la Universidad, por lo que serían administrados y regulados por el Consejo de Instrucción Pública. Dichos liceos serían aquellos que tuvieran completos los seis años de Humanidades y que tuvieran una matrícula considerable en sus cursos superiores. Los Institutos Doméstico – Sociales tendrían tres años de Humanidades que seguirían los mismos planes que los liceos y luego tendrían tres años de educación exclusivamente moral y doméstica para preparar a la dueña de casa o futura maestra. El tercer tipo de Liceos serían los Mixtos que contando con seis años de Humanidades se bifurcarían en el tercer año, realizándose cursos paralelos optativos de enseñanza doméstica y humanidades.

Serían liceos superiores los liceos de Tacna, Iquique, Copiapó, Talca, Liceo N° 3 y 4 de Santiago y algunos de provincia. Esto no sólo por tener un número suficiente de alumnas en sus cursos superiores, sino también porque “ellos educan un gremio social que aspira al utilitarismo en la instrucción y quiere prepararse a la lucha económica”⁹⁵. Serían liceos Mixtos los que se hallaban en ciudades como la Serena, Quillota, San Felipe que “educan un gremio mezclado de la alta y de la media sociedad”⁹⁶ y finalmente serían Institutos Domésticos aquellos establecimientos aristócratas como los liceos N°1 y 2 de Santiago, el liceo de Valparaíso y de Concepción.

Esta división, estructurada socialmente, buscaba fortalecer la educación moral y doméstica de las educandas y hacerse cargo de las diferencias dentro de los liceos fiscales femeninos, intentando satisfacer las necesidades y aspiraciones de los distintos sectores. De Sarratea afirma: “Si se observa que esta división en cursos de Humanidades y Cursos de Economía Doméstica y Social traería una separación entre las educandas, creo que por el momento este mal efectivo será un bien necesario, pues la selección que de por sí se efectuaría entre las aspirantes al bachillerato y las aspirantes a la cultura y distinción doméstica y social, alentaría a las familias tan celosas de aristocracia que actualmente recurren a las monjas por el solo “inconveniente de las mezclas”⁹⁷.

Este proyecto nunca se llevó a cabo, pero da cuenta de una realidad heterogénea y disímil, en donde el Estado Docente va adecuando los modelos de liceos según el movimiento de la demanda. Estas diferencias junto con la falta de un reglamento general fueron, en un principio, en desmedro de la formación de una identidad propia del liceo. Será en la década de 1910 cuando se producirán ciertos cambios y reformas que intentarán uniformar los liceos y darle un carácter definitivo. En aquellos años se igualaron los programas de estudio a los liceos masculinos (1912), llegaron las primeras comisiones examinadoras de la Universidad (1917) y se eliminaron las Juntas de Vigilancia (1918). Estas medidas que la historiografía ha

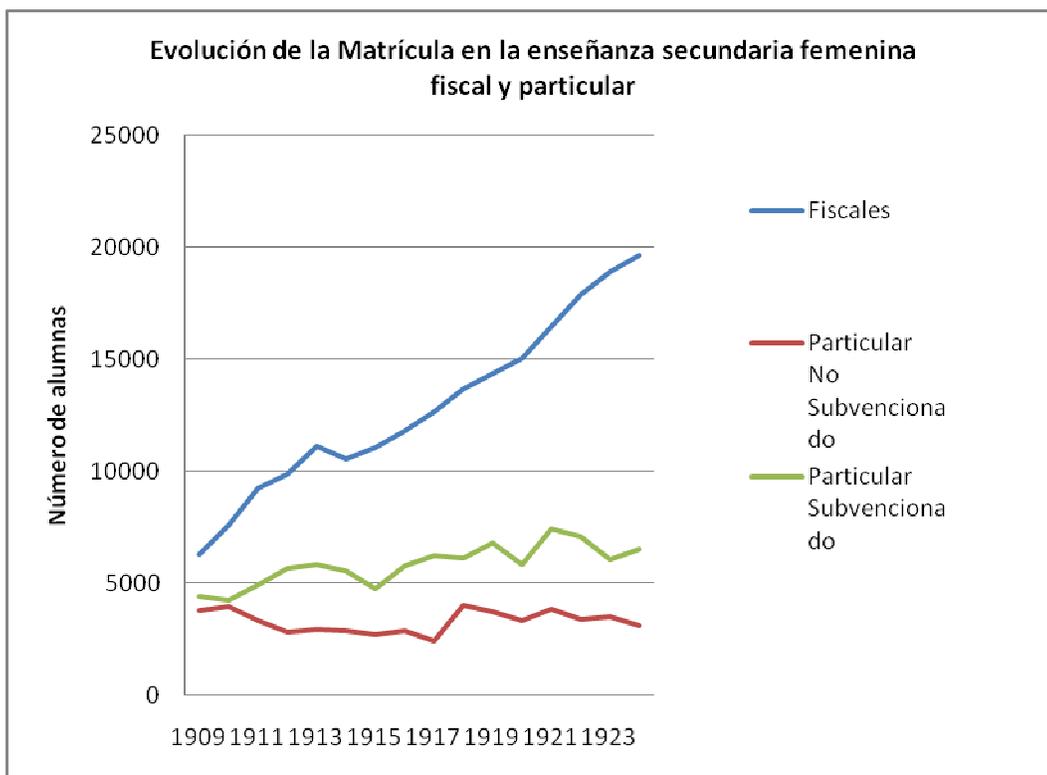
⁹⁵Prats de Sarratea Teresa, *Proyecto de Reorganización de los Liceos de Niñas de la República presentado al Supremo Gobierno, Santiago, 1905*, p.26

⁹⁶ *Idem*

⁹⁷ *Ibid*, p.9

catalogado de democratizadoras⁹⁸ le imprimieron un carácter al liceo, en la medida en que era, en definitiva, un espacio más abierto que impartía una educación secundaria que permitía en un futuro convertirse en una profesional, técnico o bachiller.

La elite aristocrática, en la medida en que el público se fue diversificando y que el Estado Docente puso en práctica ciertas reformas, se replegó a otros espacios, específicamente, a la enseñanza particular. Es interesante observar la evolución de la matrícula en los dos tipos de enseñanza. Ésta está retratada en el siguiente gráfico, en donde es evidente la preponderancia de la enseñanza fiscal por sobre la particular:



La enseñanza pública secundaria femenina se había vuelto entonces - con el correr de los años - en un espacio plural y extenso, acogiendo a miles de niñas que anteriormente no recibían esta instrucción. Su contraparte, la enseñanza particular (subvencionada y no subvencionada), a pesar de sus vaivenes, mantuvo su alumnado y

⁹⁸ Así lo plantea Amanda Labarca en *Historia de la enseñanza en Chile*, Imprenta Universitaria, Santiago, 1939

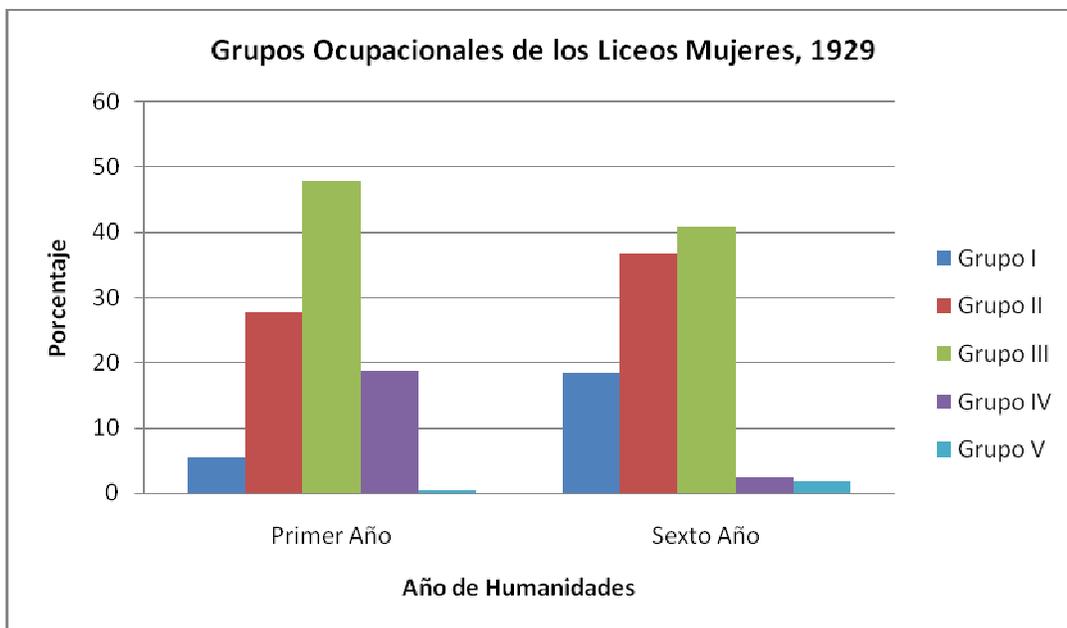
a fines del período lo aumentó, lo que podría responder al retorno de la elite a esta enseñanza.

El liceo fiscal femenino se amplió y democratizó pero nunca dejó de ser un espacio exclusivo y privilegiado, característico de la estructura piramidal de la educación pública. Estos dos fenómenos, ampliación y segregación, terminaron por convertir al liceo fiscal en un espacio propio de la clase media y clase media alta. De este fenómeno da cuenta Irma Salas en su tesis doctoral *“The Socio Economic Composition of The Secondary School Population of Chile”* publicada en 1930. Allí realiza un acucioso estudio sobre la educación secundaria chilena a fines de la década de 1920. Dentro de una serie de cuadros estadísticos, gráficos y conclusiones, llega a afirmar: “Este trabajo brinda una evidencia suficiente del carácter selectivo de la educación secundaria en Chile. Tres grupos ocupacionales, los tres más altos, están bien representados en los liceos. El grupo formado por los trabajadores calificados (grupo IV) está representado en números bajos al principio, y casi nulos al final del período escolar del liceo. El trabajador común, grupo V, no alcanza a llegar a la educación secundaria. Eso significa que precisamente los grupos que más necesitan educación secundaria, para elevar su condición, son lo más excluidos del sistema de educación secundaria”⁹⁹. Esa era efectivamente la realidad del país, tanto de los liceos de hombres como de mujeres.

Allí presenta el siguiente gráfico¹⁰⁰:

⁹⁹ Salas Irma, *The Socio Economic Composition Of The Secondary School Population Of Chile*. Submitted in Partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in the Faculty of Philosophy, Columbia University, Santiago, Chile, 1930, p.70

¹⁰⁰ Irma Salas ocupa la división de grupos socioeconómicos elaborada por Sims. El primer grupo ocupacional está representado por hombres profesionales, propietarios de las grandes empresas, ejecutivos, arquitectos, clérigos, ingenieros, funcionarios públicos importantes, propietario de grandes tierras, comerciantes, banqueros. El grupo II está compuesto por hombres del rubro comercial, agricultores, propietarios de negocios, gerentes de pequeñas empresas. El grupo III, son pequeños funcionarios, trabajadores especializados, panaderos, barberos, herreros, dueños de su propio negocio. El grupo IV son trabajadores calificados que trabajan para otra persona, mano de obra especializada. El grupo V está compuesto por trabajadores no calificados, vendedores ambulantes, desempleados, conductores, repartidores, vigilantes, ayudantes y todo trabajo común.



Este gráfico revela que ya hacia fines del período los grupos ocupacionales que dominan en la educación secundaria femenina son los pertenecientes a la clase media y media alta que según la clasificación ocupada por Salas están representados por: Propietarios de ciertas porciones de tierras y negocios, contadores, libreros, profesores de secundaria, gerentes de empresas pequeñas, funcionarios públicos, panaderos, barberos, zapateros, sastres, artesanos, dueños de su propio negocio, empleados, inspectores, policías, etc. Este tipo de ocupaciones que estaban ausentes en el recuadro de profesiones de los liceos en 1898 terminaron por convertirse en las más representadas al llegar a la década del '30.

La evolución del liceo retrató fielmente la estructura de la sociedad. Cada condición socioeconómica tenía destinado cierto tipo de educación. En este sentido, el liceo fiscal femenino no pretendía ser un espacio masivo ni democratizador. El Estado Docente no buscaba educar en las ciencias y humanidades a todas las niñas del país. A éste llegarían las niñas que vivían en ciudades o que tenían traslado, que podían costear la pensión, que no debían trabajar para aportar al hogar y que podrían invertir su tiempo en los estudios, ya sea para ser una instruida madre ciudadana y dueña de hogar, o para ser una profesional. Si bien a lo largo del tiempo fue abriendo sus puertas a mujeres que no provenían de las clases más acomodadas del país, nunca llegó a

convertirse en un lugar de instrucción para niñas del campo ni de familias obreras. Para ello estaban las Escuelas Profesionales.

Los planes iniciales del Estado, tal como lo hemos visto, sufrieron cambios. Se modificó el modelo original de liceo santiaguino, aristocrático e ilustrado y se fue adecuando a los propios intereses de los padres y de las niñas que demandaban educación secundaria (un ejemplo de ello, es el cambio curricular en 1912, igualando los planes a los liceos masculinos). No obstante, se sostenía un ideal de mujer, que iba más allá de sus diferencias y sus expectativas. La mujer de clase media o alta debía aportar al progreso del país fundamentalmente desde su rol de madre y dueña de hogar. Es por esto que el Estado primó constantemente la educación doméstica de la mujer.

El análisis de los programas y proyectos de organización de los liceos fiscales es un ejercicio necesario que nos permite adentrarnos en qué buscaba el Estado, cómo se adecua a las necesidades locales y cómo a través del movimiento de la demanda el liceo fue adquiriendo un carácter que terminó por determinar el público que accedía a él.

CAPÍTULO 5. Quién eres, cómo y para qué te enseñamos: Los programas de estudio y el futuro de las liceanas

Tras el funcionamiento de los liceos fiscales femeninos circulaban ciertas ideas sobre la mujer y la educación que allí recibiría. Si bien hemos visto recientemente que el liceo se fue moldeando según el público que llegó a él, sus planes de estudio fueron, desde un principio, fortaleciendo continuamente un modelo de mujer esencialmente doméstica. El ideal de una mujer que supiera instruir a sus hijos y complementar a su esposo fue compartido tanto por los hombres dirigentes como por las mujeres educadoras. La Visitadora de Liceos de Niñas fiscales y subvencionados, Teresa Prats de Sarratea, aclara en 1905 cuál es el rol de la mujer y qué propósitos tiene la educación secundaria: “Cultivemos sus aptitudes morales, su espíritu de abnegación, su habilidad intuitiva y sagaz, su talento estético; cultivemos sus energías de carácter para que no sea un juguete de todos los vientos y pueda ser un apoyo moral de su marido y un guía de sus hijos; cultivemos su criterio, démosle serenidad y equilibrio, enseñémosla a juzgar, a comparar, a discurrir, a dominar el conjunto de las cosas, cultivemos sus energías físicas, porque es la fuente viva en que se ha de nutrir toda la raza”¹⁰¹. Basándose en la concepción de la mujer como un ser moldeable, a la que hay que instruir para que sepa discernir, para que no sea un juguete y para que encuentre la paz, Prats reforzaba la idea de que la educación femenina es indispensable para que ésta nutra y mejore la raza.

De acuerdo a esta propuesta basada en un ideal claro de la mujer madre, esposa y ama de casa, el Estado Docente inicialmente fundó liceos que brindaran una educación integral, tanto física, moral como intelectual. El Liceo N°1 de Niñas sería el paradigma de esta educación. El programa de Juana Gremler intentaba formar mujeres instruidas que manejaran una cultura general, administraran un hogar y educaran a sus hijos. Éste seguía el plan concéntrico y estaba marcado por los ramos humanistas, artísticos o técnicos, en desmedro de los científicos. El programa que regía a los cuatro años de Humanidades era el siguiente:

¹⁰¹ Prats de Sarratea Teresa, *op.cit*, p.10

I y II año	
Cursos y Ramos	Hrs.Semanales
Religión	3
Lenguaje	5
Aritmética	3
Historia de América	2
Geografía	2
Historia natural	2
Alemán	2
Inglés	2
Dibujo	2
Caligrafía	1
Labores de mano	2
Canto	2
Gimnasia	2
TOTAL	30

III y IV año	
Cursos y Ramos	Hrs.Semanales
Religión	3
Lenguaje	5
Aritmética y geometría	2
Historia universal	2
Geografía y cosmografía	2
Física y química	2
Historia natural	2
Alemán	2
Inglés	2
Francés	2
Dibujo	3
Labores de mano	2
Canto	2
Gimnasia	2
TOTAL	33

El programa de estudio pone de manifiesto el predominio de los cursos de índole humanista con dieciséis horas semanales en I° y II° año y dieciocho horas en III° y IV°. Luego vendrían los ramos técnicos y artísticos como “Labores de mano”, “Dibujo” y “Canto” con nueve horas semanales en los cuatro años de Humanidades y por último los ramos científicos con sólo cinco horas semanales en los dos primeros años de Humanidades y seis en III° y IV° año. Esta cuantificación viene a respaldar la idea de que el programa de los liceos fiscales femeninos iba dirigido a fomentar en las niñas el gusto por las letras, los idiomas y la religión más que por las matemáticas y las ciencias. Aprender a escribir y expresarse bien, dominar una variedad de idiomas como alemán, francés e inglés para luego complementar estos saberes con las labores de mano, el canto y el dibujo, conformaban el ideal de instrucción y enseñanza para las liceanas de los primeros liceos de Santiago y Valparaíso. Tal como lo plantea Amanda Labarca: “Los liceos santiaguinos iniciales, destinados como estaban, a servir a la clase más pudiente, no intentaron conducir a la niña a la universidad. Sus programas no equivalían a los adoptados a la sazón por los liceos de hombres ni sus exámenes recibían validez oficial”¹⁰².

Los liceos de Valparaíso, N°1 y 2 de Santiago, modelos de los otros liceos del país, justificaban sus programas de estudios, cada uno de sus ramos y las horas dedicadas a ellos, estipulando la conveniencia que significaba para el desarrollo armonioso de las niñas, el estudio de los mismos. En este sentido, tal como se aprecia en el programa recién expuesto, los liceos fiscales femeninos configuraron en un principio un plan de estudios que abarcara una diversa gama de saberes y técnicas, de modo que condujera a una instrucción integral de la liceana, comprendiendo la educación intelectual, física y moral. En el reglamento del Liceo N°2 del año 1900 se exponía lo siguiente:

“Dicho programa corresponde a las exigencias de la pedagogía moderna, que se propone encontrar en la escuela todas las condiciones para un desarrollo armonioso del ser humano, tanto en lo espiritual como en lo material: se da la base ética en las clases de religión, en el tratamiento literario de lecturas adecuadas y en la historia; se desarrollan las facultades esencialmente intelectuales por los ramos científicos; se cultiva el sentimiento estético por medio de la enseñanza del canto, del dibujo y de la pintura; se prepara a las alumnas para las necesidades de la vida diaria por las clases de labores de mano, y se les despierta de este modo el gusto por ocuparse de estas artes, que a la vez que constituyen un precioso adorno, son un benéfico contrapeso contra los

¹⁰² Labarca Amanda, “Educación Secundaria” en *Actividades femeninas en Chile*, Imprenta y Litografía La Ilustración, Santiago, 1928, p.199

peligros de una vida ociosa, y finalmente, se atiende en especial al desarrollo físico por medio de la gimnástica”¹⁰³.

En cuanto a las horas reducidas de matemáticas, se justificaban en tanto en ellas se enseñaba aritmética y habilidades útiles para la labor de la mujer. Juana Gremler explicaba en su programa: “El estudio de la aritmética es un postulado fundamental de la ilustración general de hoy día, como el de la lectura y escritura; es un elemento indispensable para el fomento de la intuición y el aumento del caudal de percepciones”, por ello no sólo era necesario enseñarla a las mujeres, sino también “establecer asimismo la norma de que el procedimiento metódico sea absolutamente intuitivo, tomándose en cuenta la circunstancia de que la índole del sexo femenino parece, en general, menos predispuesta para los estudios matemáticos. Los problemas de la aplicación práctica deben elegirse de aquellos ramos en que las alumnas poseen ya conceptos seguros, pero preferentemente de la esfera que circunscribe la vida de la mujer”¹⁰⁴.

Este programa iba acorde tanto con los objetivos planteados en los decretos de fundación de los liceos como con los padres de familia que deseaban la instrucción de sus señoritas. Sin embargo con el paso de los años, el público se fue ampliando y las críticas se fueron acentuando en cuanto era una enseñanza poco práctica y alejada de los deberes de las mujeres. La pedagoga y directora de liceos Amalia Álvarez opinaba: “El plan de estudios de estos primeros liceos, de ninguna manera se conformaba a un programa de conocimientos lo suficientemente científicos y metodológicos para que pudiera considerársele definitivo”¹⁰⁵. En ese sentido, la educación que ofrecían los primeros liceos no encaminaba a la universidad ni tampoco impartía una educación práctica ligada a los quehaceres domésticos. Este hecho pareció desajustarse con las expectativas de algunos padres o de sus hijas, quienes por medio de distintos medios – encuestas, cartas al Ministerio – expresaron su opinión ya sea para que los liceos completaran los seis años de Humanidades, para que pudieran rendir exámenes válidos o para que se reforzara la educación de economía doméstica¹⁰⁶.

¹⁰³ *Prospecto del Liceo de Niñas Núm2 de Santiago. Redactado en conformidad a los acuerdos de la Junta de Vigilancia*, Santiago, Imprenta, Litografía y Encuadernación Barcelona, 1900, p.14 - 15

¹⁰⁴ Gremler Juana, *Proyecto de un Plan General*, op.cit, p.44

¹⁰⁵ Álvarez de Espina Amalia, op.cit, p.33

¹⁰⁶ En el volumen 3480 del Ministerio de Educación encontramos una carta de los padres de los Liceos de Niñas de Puerto Montt y de San Felipe reclamando contra el reajuste del presupuesto

5.1 El programa de estudios de 1912 y las reformas que le siguieron

Hasta 1912 era casi imposible que una liceana obtuviera el grado de bachiller y llegara a la universidad. Los primeros datos de mujeres que rinden exámenes frente a comisiones universitarias datan del año 1918¹⁰⁷. Esta situación se debía principalmente a que los liceos fiscales femeninos funcionaron sin un programa general de estudios que impusiera ciertas reglas o deberes. El Estado, sin una política clara sobre ellos, dejó que por veinte años cada establecimiento marchara según las condiciones del lugar, las decisiones tomadas por la Directora y las exigencias o demandas de los padres de familia. Existía en palabras de la Visitadora, una “anarquía” que iba en desmedro de la imagen y fines del liceo. En 1908 había treinta y tres liceos en el país, de ellos trece seguían los planes universitarios - homólogos a los liceos de hombres - y por tanto, las alumnas que lo quisiesen podían rendir exámenes válidos, y dieciocho tenían programas propios. En otras palabras, unos daban la posibilidad del ingreso a la universidad y otros la sola posibilidad de graduarse de cursos de preparatoria y humanidades. Estos últimos, brindaban una educación general: física, moral e intelectual, ya sea porque el público esperaba eso del liceo y sería el grado último de instrucción de las niñas, como era el caso de los Liceos N°1 y N°2 de Santiago, o por insuficiencia del local, carencia de docentes y baja matrícula, cuestiones que condicionaban que el liceo no aspirara a que sus alumnas pudiesen llegar a la educación superior, como eran los Liceos de Tacna y Traiguén.

En estas mismas condiciones en cuanto a los programas y planes de estudio, en 1912, habiendo en el país treinta y ocho liceos fiscales femeninos y un alumnado que bordeaba las 10.000 alumnas¹⁰⁸, se lleva a cabo el Congreso de Enseñanza Secundaria organizado por la Sociedad Nacional de Profesores. Allí se discute sobre la enseñanza secundaria y se intenta dar respuestas y soluciones a la crisis que estaba viviendo. Como relata Fredy Soto: “Se le acusaba [a la educación secundaria] de estar desconectada de la educación primaria y de la educación técnica, que el método concéntrico la alejaba de la realidad y la llenaba de conocimientos enciclopédicos. Se

y la supresión del IV° año de Humanidades. Los padres, cuyas firmas figuran, exigían el funcionamiento del curso y la rendición de exámenes válidos.

¹⁰⁷ *MMCJIP*, 1919, p.147

¹⁰⁸ 9.900 alumnas según el Anuario Estadístico, 1912. Distribuidas de la siguiente forma: 1442 alumnas en Kindergarten, 4245 en tres años de Preparatoria, 4213 alumnas en Humanidades.

decía también que la educación secundaria carecía de una finalidad económica, que era una antesala de la universidad, por lo tanto selectiva, de tener un plan de estudios único, y que carecía de formación cívica y social, por lo tanto, no satisfacía las necesidades del adolescente”¹⁰⁹. Si bien, dentro de los discursos y conclusiones predominaron las temáticas referidas a los liceos de hombres, el Congreso también se hizo cargo de la cuestión de la mujer y terminó por proponer que se igualaran los programas de liceos de hombres y de niñas, dando término a la dualidad de programas y ampliando el horizonte de posibilidades a las niñas, en tanto les exigía rendir exámenes válidos.

Uno de los discursos inaugurales del Congreso que dictó Tomás Guevara, rector del Liceo de Temuco, abogaba por una educación de la mujer que la preparara a afrontar la vida ya no sólo dentro del hogar, sino también al mundo del trabajo. Se refería con las siguientes palabras:

“No basta que la cultura actual que se le suministra la habiliten para llenar con dignidad las funciones del hogar, al lado del hombre. Cuando no la es dado cumplir con esta noble y primordial misión, hay que facilitarle, además, el acceso a muchas de las especialidades exclusivas al otro sexo, para no dejarla como personalidad aislada, sin acción en el concurso de la actividad social. Si difiere del hombre en las cualidades emotivas, en la constitución orgánica y la fuerza física, no se halla a un nivel inferior de él por la complexión cerebral: la morfología del cerebro, más que otras circunstancias antropológicas determinan su capacidad intelectual. La dirección de sus estudios a especialidades profesionales, sin exclusión de los otros factores de la educación no la harán perder, por cierto, sus encantos naturales, su idiosincrasia característica, que le asignan el rango, según la expresión del poeta español, de preciosa mitad del linaje humano”¹¹⁰.

A partir de esta premisa y apoyado por la mayoría de los profesores presentes se aprueba la idea de preparar a la mujer tanto para el bachillerato como para ejercer ciertos oficios en el mundo laboral.

El nuevo plan de estudios que se implantó en los Liceos Fiscales Femeninos a partir de 1912 se hizo cargo de estos nuevos ideales y disminuyendo las horas totales de clases que tenían los liceos de niñas, que hasta ese año eran mayores que las de hombres, se aumentaron el número de horas dedicadas a labores de mano, que en el

¹⁰⁹ Soto Fredy, “El Estado y el Instituto Pedagógico” en *Revista Intramuros*, n° 10, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, en: http://Discovery.umce.cl/revistas/intramuros/intramuros_n10_a06.html

¹¹⁰ *Ibid*, p.18

caso de las mujeres incluía: Costura, Corte y Confección¹¹¹. En paralelo se continuaría enseñando la Economía Doméstica, curso que contaba con un presupuesto especial para su impartición. El plan distribuía los cursos de la siguiente forma¹¹²:

Ramos	I	II	III	IV	V	VI
Castellano	4	4	4	4	3	3
Francés	3	3	3	3	3	3
Inglés o Alemán	3	3	3	3	3	3
Matemáticas	4	4	4	4	3	3
Ciencias Naturales	2	2	2	2	2	2
Historia y Geografía	3	3	3	4		
Dibujo y Caligrafía	3	3	3			
Religión	2	2	2	1	1	1
Trabajos Manuales	2	2	2	2	2	2
Canto y Gimnasia	3	3	3	3	3	3
Filosofía					2	2
Física y Química				2		
Instrucción Cívica				2	2	2
Dibujo				2	2	2
Física					2	2
Química					2	2

De esta forma, por un lado se incorporaban dos nuevos cursos que serían Filosofía e Instrucción Cívica y por otro, se aumentaban las horas de Trabajos Manuales y de Física y Química. Según se relata en la Memoria del Ministerio de Instrucción presentada al Congreso Nacional el año 1919, la reforma de los planes de estudio no fue una medida impuesta por el Gobierno ni propuesta únicamente por la Sociedad Nacional de Profesores, sino que el mismo Gobierno habría hecho una encuesta a los padres de familia de los liceos fiscales femeninos, intentando descubrir cuáles eran sus intereses y qué esperaban de la educación secundaria de sus hijas. Allí

¹¹¹ Hasta ese año los liceos de hombres tenían mayor número de horas en Trabajos Manuales.

¹¹² MCJIP, v.2955

se habría obtenido la conclusión de que la mayoría de los padres querrían una educación basada en los mismos programas que los liceos de hombres¹¹³.

Esta encuesta - fuente riquísima de información que lamentablemente no tenemos – retrata un interés de los padres que no deja de ser significativo. ¿Querían los padres que sus hijas fueran profesionales? ¿Querían las niñas poder acceder a trabajos calificados? Las preguntas, a nuestro parecer, tienen diferentes respuestas. Por un lado, la igualación de programas entre liceos masculinos y femeninos otorgaba un status y orden diferente a los liceos de niñas, que hasta ese año no tenían. La multiplicidad de programas y las diferencias existentes entre unos establecimientos y otros, jugaban en contra a la definición del liceo femenino y sus utilidades. Ahora en cambio, con un programa establecido, el paso por el liceo tenía un mayor peso institucional. Sus exámenes serían reconocidos por el Ministerio y por la Universidad de Chile y sus programas serían validados en la medida en que había una regla que regía para todos los estudiantes del país. Por otro lado, la homologación de programas permitiría la rendición de exámenes válidos y daba la posibilidad de obtener el grado de bachiller y desde ahí ingresar a la educación superior. Si bien sabemos que las niñas que lograban graduarse del VI año del liceo era un número muy menor, al parecer era justamente esa, la aspiración de los padres. Aquello le permitiría ingresar a un trabajo calificado o eventualmente, aprobado el bachillerato, ingresar a la Universidad.

Este programa de estudios junto con la ampliación de los liceos fiscales femeninos y con la inauguración de nuevos tipos de establecimientos que buscaban conducir a la mujer a la universidad o a la vida laboral, hizo que se volviera predominante la idea de que la enseñanza secundaria femenina más que una forma de obtener cultura general, sería un medio de instrucción de la mujer que la preparase para nuevos espacios de deliberación y decisión. El año 1913 se implantó el nuevo programa de estudios en todos los liceos fiscales femeninos del país. Decía la Memoria Ministerial: “En 1913, gracias a lo ordenado por la Ley de Presupuestos, casi la totalidad de los liceos fiscales de niñas presentó a las alumnas del primer año de humanidades a exámenes válidos ante comisiones universitarias que funcionaron en el recinto de cada uno de los liceos, quedando de este modo oficialmente comprobada la

¹¹³MMCJIP, 1919, p. 147 - 148

bondad de la enseñanza y el cumplimiento de los programas de instrucción secundaria”¹¹⁴.

A pesar del orden y uniformidad que imponía el Plan de Estudios de 1912 y que la visitadora Guillermina von Kalchberg de Froemel describía con tanto éxito, aún quedaban asuntos pendientes. En la década de 1910 podríamos definir dos intereses principales de las educandas - o más bien de sus padres – en torno a la educación secundaria. Uno de ellos era el ingreso a la universidad y el otro, una educación práctica y hogareña, que denominaremos “doméstica – social”. Estos dos intereses seguían presentes y parecían no convivir armónicamente. Dos hechos revelaban esta dicotomía. Uno de ellos era la deserción de alumnas en el III año de Humanidades y el otro, la reticencia de algunas alumnas y de sus padres para presentarse a los exámenes válidos.

Detectando este problema, el Ministerio discutió y aprobó un nuevo presupuesto para el año 1916 en donde los liceos se dividirían en dos categorías: una en la que los liceos tendrían los tres primeros años de humanidades análogos a los liceos de hombres y luego un Curso de Perfeccionamiento que reemplazaría los cursos superiores y otra, con un curso completo de seis años de Humanidades. Para llevar a cabo esta división, la memoria de 1915 decía: “Se ha considerado la población escolar de los establecimientos y principalmente de los cursos superiores, y el mayor o menor interés demostrado por las alumnas para rendir exámenes válidos para optar a las carreras liberales”¹¹⁵. En aquellos liceos en donde se seguía el curso de Perfeccionamiento, éste venía a reemplazar a los tres cursos superiores de Humanidades e impartía la educación doméstica – social que preparaba prácticamente a las mujeres para la vida en el hogar y en la sociedad como madre de familia.

La acogida que tuvo esta reforma varió dependiendo del liceo. Si bien, a ojos del Ministerio, este decreto seguía los intereses de los padres, muchos de ellos criticaban justamente lo contrario: que había sido una medida impuesta por el gobierno. En el año 1916 los padres de familia de los liceos de Puerto Montt y de San Felipe dirigieron sus reclamos al Ministerio. La directora Leonila Aguila de Puerto Montt interpela al Ministro: “Confío en que V.S. no se negará a atender la petición que hace los padres de estas alumnas, que es al mismo tiempo el deseo del profesorado, de

¹¹⁴ *MMCJIP*, 1915, p.70

¹¹⁵ *MMCJIP*, 1912 – 1915, p.87

seguir en el Curso de Perfeccionamiento, el programa de IV año de Humanidades.” La Directora y la comunidad de padres del Liceo de San Felipe son aún más tajantes: “Los que suscriben, padres y apoderados de las alumnas del III año de humanidades de 1915 del Liceo de Niñas de San Felipe, ruegan a Ud. solicitar del Supremo Gobierno que en el Curso de Perfeccionamiento acordado para este Liceo, se dé a los ramos científicos el número de horas necesarias para que nuestras hijas puedan rendir los exámenes válidos correspondientes al IV° año de humanidades. Si nuestra solicitud no es atendida en la forma que deseamos, nos es sensible manifestarle que considerándonos perjudicados en nuestras pretensiones, nos veríamos en la dura necesidad de retirar a nuestras hijas del establecimiento de su cargo, para que puedan continuar en otro establecimiento el curso de humanidades”¹¹⁶.

A pesar de estas reacciones, el gobierno se esmeró en impartir de forma exitosa la educación doméstico social. Para llevar a cabo esta tarea y hacer rendir el presupuesto, en 1916, el Ministerio de Culto, Justicia e Instrucción Pública, optó por dividir a los liceos en tres categorías, aquellos que tendrían los seis años de Humanidades, aquellos con Cursos de Perfeccionamiento y aquellos que sólo tendrían tres años de Humanidades. Había dieciséis liceos con seis años de Humanidades que correspondían a los cinco liceos de la capital y a las cabeceras de provincias como Valparaíso, Copiapó, Iquique, Chillán, Talca, Concepción, La Serena, San Fernando, Valdivia y Ancud. Los recién creados liceos de Arica, Lautaro, Victoria y Traiguén sólo alcanzarían el III año de Humanidades. Los restantes 22 liceos tendrían cursos de perfeccionamiento con un programa electivo para las alumnas que aspiraran a obtener el grado de bachiller y las que no.

Estas reformas en el currículum junto a sus respectivas consecuencias nos hablan tanto de un público que asistía al liceo como de sus expectativas. En cuanto al público sabemos que éste fue tomando un carácter definitivo en torno a la década de 1910. En este período los liceos se fueron ampliando, proviniendo gran parte de las liceanas de una clase media, media – alta. Esta democratización dialogaba con la igualación de programas en 1912, en tanto dicha medida respondía al deseo de estos padres – ligados en su mayoría al mundo laboral y de la educación - que el liceo condujera a sus hijas al bachillerato para así acceder a la universidad o a un trabajo

¹¹⁶ MCJIP, v.3480, s/f

calificado. De este modo, el futuro y las posibilidades de estas niñas, que no tenían un linaje aristocrático, se forjaban en el liceo.

A pesar de estas expectativas, la cotidianeidad dictaba una realidad distinta. Así lo revelaron una seguidilla de reformas en los programas y categorización de los liceos que intentaban paliar la deserción de las niñas en III año y terminar con la dualidad de exámenes válidos y reglamentarios en los liceos. ¿Qué sucedía que las expectativas iniciales de los padres discordaban con los intereses reales del día a día? ¿Cuándo, cómo o por qué ocurría esa inflexión, en la que los padres parecían no mostrar interés en los resultados de los exámenes válidos o dejaban de enviar a sus hijas al liceo? A nuestro parecer estos fenómenos respondían a una realidad social, política y cultural que no era propicia para las mujeres. Las que lograban ingresar a la universidad y además titularse como profesional eran la excepción a la regla. Existían e incluso estaban en continua expansión, las oportunidades laborales, pero para la mayoría de ellas no exigían el título de bachiller. Por otro lado, si las mujeres querían obtener un trabajo calificado, el paso por el liceo las encaminaría, pero eran muy pocos los liceos que realmente las preparaban con cursos de contadoras, oficinistas, secretarías. En este sentido, si bien había un grupo de niñas que soñaban con la universidad o con el mundo profesional, tanto ellas como los padres sabían que el camino era muy dificultoso y que muy pocas lo lograrían.

En efecto, la categorización de liceos de 1916 provocó que el grupo de niñas que quería obtener el título universitario, tuviera que asistir a los liceos que lo permitían, ubicados en las grandes ciudades. En tanto los liceos de las localidades más pequeñas funcionaban con un sistema irregular de exámenes que se convirtió en objeto de críticas de parte de la Visitadora. En 1918 de 226 alumnas que asistían al VI año de Humanidades a lo largo del país, 131 habían logrado el título de bachiller. Este número se distribuía de la siguiente forma¹¹⁷:

Liceo	Bachilleres en Humanidades
La Serena	6
Valparaíso N°1	15

¹¹⁷ *MMCJIP*, 1919, p.148

Valparaíso N°2	9
Viña del Mar	6
Santiago N°1	5
Santiago N°2	7
Santiago N°3	14
Santiago N°4	9
Santiago N°5	20
San Fernando	8
Talca	5
Chillán	9
Concepción	18

Frente a este logro se encontraba la inestable realidad del resto de liceos. La Visitadora relata: “Como un inconveniente bastante grave debe considerarse el hecho de que la dualidad de promociones a que me referí anteriormente, permite en los liceos de niñas un procedimiento que creo a todas luces incorrecto, y que consiste en la exigencia de padres de familia, cuyas hijas fueron reprobadas por una comisión universitaria, hacerlas aprobar por una comisión de profesoras del liceo a que asisten. Quedó comprobado este hecho por la repetición de los nombres de las mismas examinandas en las actas de pruebas válidas y de pruebas reglamentarias tomadas en las mismas asignaturas, documentos que demostraron la efectividad de aprobaciones y promociones que no puedo calificar sino de engañosas”¹¹⁸. Este tipo de inconvenientes que se presentaban en los liceos con Cursos de Perfeccionamiento, en donde se aplicaban los exámenes válidos y reglamentarios, retrataba la contradictoria convivencia entre aquellos padres que esperaba que sus hijas consiguieran el bachillerato reconocido por la Universidad de Chile y aquellos que pretendían que sus niñas acudieran al liceo y aprendieran los conocimientos básicos para desarrollarse

¹¹⁸ *Ibid*, p.149

como dueña de casa y como madre, para lo que no era necesario un reconocimiento institucional.

Quizás haciéndose la misma pregunta que nosotros planteamos sobre las reales expectativas de los padres y las variaciones que éstas sufrían, el Estado Docente fue continuamente probando y jugando con reformas y variaciones que iban en dirección a satisfacer los intereses de las niñas. De esta forma, los cursos de perfeccionamiento tuvieron una corta vida, dado que a fines de 1919, luego de tres años en operación, caducaron. A pesar de la intención explícita de los dirigentes y educadores de fortalecer la educación doméstica, cada vez más liceos se fueron incorporando al régimen de exámenes válidos, encaminándose a la educación superior. Por otro lado, en algunos liceos tales como Iquique, Antofagasta, Valparaíso N°1, Santiago N°5 y Valdivia se crearon cursos rápidos de Contadoras y Oficinas que se impartirían a partir del III° año de Humanidades.

Frente a esta situación, en 1920 se instaló un nuevo reglamento general para los liceos de niñas en donde nuevamente se hizo obligatorio el curso de Economía Doméstica; de este modo; independiente de si éstas obtuvieran un título universitario o ingresaran al mundo laboral, debían haberse formado en la educación doméstica. Por medio de este curso, el Estado Docente fue buscando el sello del liceo femenino. Éste se tenía que plantear como un espacio que instruiría a la mujer acorde a su realidad, es decir, al desenvolvimiento en el hogar y en la familia. Ya no desde una mirada tradicional que miraba el hogar como reclusión, sino desde una perspectiva moderna ligada a la industrialización. La mujer tenía que hacer del quehacer del hogar una economía y de la educación de sus hijos, la civilización y progreso de la patria. Por ello, si bien el Estado aprobaba un currículum que ampliaba el espectro de posibilidades futuras de la mujer y por lo tanto le aceptaba y promovía nuevas cabidas dentro de la sociedad, al comprender que en la práctica las mujeres que serían profesionales o trabajadoras calificadas serían muy pocas, creó un curso que permeara toda la educación liceana, del cual se esperaba que fuese la mayor y más profunda impronta en las educandas. El curso de “Economía Doméstica”.

El currículum de 1920 en donde se establece como obligatorio el curso de Economía Doméstica en todos los liceos, invariablemente tuvieron tres o seis años de Humanidades, no tuvo grandes variaciones hasta 1927 cuando viene la nueva

clasificación de liceos en donde cambia completamente el panorama educacional, creándose liceos integrales, semi integrales y técnicos.

5.2 La Economía Doméstica: Cómo civilizar el hogar y cómo robustecer la raza

En medio de la reforma de los programas de liceos y la adecuación de los mismos subyacía un tema indiscutido que fue el fomento y la obligatoriedad del curso de “Educación Doméstica”, al cual el Estado Docente le otorgó continua prioridad. Instituido como obligatorio el año 1910, éste preparaba para la vida práctica del hogar. Presente en todos los años de Humanidades y con un mayor número de horas en los cursos superiores, incluía dentro de sus contenidos: Contabilidad, “Arte de cocinar”, “Gobierno de la casa”, Higiene y Puericultura, Cuidado de los enfermos (en el año 1921 se llamará “Cruz Roja”), Música, Dibujo, Instrucción Cívica, entre otros. Sus finalidades se esclarecían en la memoria del año 1921: “En los cursos de Enseñanza Doméstica, tanto Inferior como Superior, se tratará de satisfacer lo más ampliamente posible, la necesidad de dar a las niñas, que una vez terminados estos cursos entrarán a la vida práctica, los conocimientos, los hábitos y las cualidades indispensables para que ocupen hábil y útilmente en el hogar, el sitio que la familia y la sociedad les han destinado.”¹¹⁹ En cierta forma, los cambios de currículum buscaban imprimir un carácter propio al liceo y así, en medio de ello, erigió la enseñanza doméstica como aquel sello. Ésta buscaba ser una educación integral en la medida en que combinaba técnicas como el Corte y Confección, Matemáticas (Contabilidad), Ciencias (Higiene y Puericultura) y Humanidades (Derecho e Instrucción Cívica). Así, la Visitadora de Liceos en el año 1916 Guillermina von Kalchberg de Froemel, insiste a los gobiernos de turno que le den a la educación doméstica la merecida importancia, ya que si bien exigía de un presupuesto aparte, en cuanto a la instalación de salas de cocina, compra de máquinas de coser, contratación de profesoras especializadas, etc., ésta traería grandes recompensas. La Visitadora decía: “Si diera [el gobierno] a la educación doméstica la importancia que merece, si nombrara para ella solamente profesoras que hayan obtenido el título correspondiente en el Instituto de Educación, Física y Manual,

¹¹⁹ MMCJIP, 1921, p.50

y si dotara del material necesario a los liceos de niñas que de él carecen, el interés por la enseñanza doméstica y, con ella, por el robustecimiento de la raza y el mejoramiento económico de la familia chilena iría aumentando año a año, y la innovación de que se trata produciría los resultados prácticos más espléndidos”¹²⁰.

A pesar de que el Estado Docente había encaminado a la mujer hacia el bachillerato en la medida en que impartía un programa acorde a lo que exigía la Universidad en los exámenes, éste teniendo conciencia de que el espacio primordial de la mujer era el hogar, que ahí desempeñaba en gran medida su labor, se empeñó en instruirla de forma eficiente, práctica y completa para que fuera un aporte a la familia y al país. En este sentido, la “Economía Doméstica” no era un mero canal para recluir nuevamente a las mujeres al hogar, sino una forma de incorporarlas, acorde a su sexo, a la economía nacional, al desarrollo industrial y al progreso del país. No bastaba con aprender en la práctica a coser, zurcir, lavar y contar, sino que había un conocimiento que aprender y una técnica que adquirir para administrar eficientemente el hogar.

5.3 Las mujeres y la universidad

Las niñas, salvo un grupo reducido que terminaban los seis años de Humanidades y que exigían la presencia de las comisiones universitarias, veían en el liceo un espacio educativo, que elevaba su condición de mujer y que les permitía acceder a un mundo de conocimientos, antes desconocido. En este sentido, el vínculo entre el liceo fiscal y la universidad, en aquella época, casi no existía. Si bien la matrícula de mujeres en la Universidad sube progresivamente en la década de 1910, ésta paradójicamente no llevaba una directa relación con las bachilleres de los liceos fiscales¹²¹. Así lo demuestra el siguiente cuadro:

¹²⁰ MMCJIP 1915 – 1916, p.154

¹²¹ A pesar de que no tenemos los datos seriales de éstas, sabemos que en los años 1918 y 1919 obtienen el bachillerato, según las Memorias del Ministerio, 131 y 141 mujeres provenientes de los liceos fiscales. En 1918 se inscriben 552 en diferentes carreras de la Universidad de Chile y otras 389 en el Instituto Pedagógico. En 1919 hay 626 mujeres inscritas en la Universidad y otras 482 en el Pedagógico. Es decir, las bachilleres de los liceos representaban en 1918 un 14% de las mujeres en la Educación Superior y un 12,8% en 1919. La otra fracción del porcentaje de mujeres en la Universidad provenían de los liceos particulares o particulares subvencionados. Para el caso del Instituto Pedagógico - que concentraba el mayor número de mujeres - éste admitía a egresadas de las Escuelas Normales.

Mujeres inscritas en la Enseñanza Superior 1914 - 1924

Establecimientos	1914	1915	1916	1917	1918	1919	1920(*)	1921	1922	1923	1924
Escuela de Derecho	3	5	7	15	13	18	23	41	74	45	64
Curso de Leyes de Valparaíso			1	2	1	5	8	11	14	11	11
Curso de Leyes de Concepción				1		1	3	3	3	4	3
Escuela de Ingeniería	1	1	1	1			1	1		2	1
Escuela de Arquitectura			1							2	5
Escuela de Medicina	33	34	39	62	69	53		39	34	45	35
Escuela de Farmacia	35	59	67	106	99	138		136	125	171	232
Escuela Dental	7	19	32	56	65	55	54	46	48	44	43
Escuela de Obstetricia	83	142	165	125	140	178	123	120	126	164	175
Escuela de Enfermeras	34	39	37	29	28	31	24	25	23	23	35
Instituto Pedagógico	191	250	346	319	389	482	568	526	654	761	487
Escuela de Bellas Artes	258	244	215	135	137	147	210	248	275	239	213
Instituto Agronómico											13
Total	645	793	911	851	941	1108	1014	1196	1376	1511	1317

(*) No se detallan los datos por destrucción de los libros de las Escuelas de Medicina y Farmacia

Anuario Estadístico 1914 – 1924

Podemos explicar esta gran cantidad de mujeres inscritas y el disminuido número de bachilleres provenientes de los liceos fiscales en dos aristas. Una tiene que ver con la incidencia de las bachilleres de liceos particulares y particulares subvencionados y la otra, con las carreras que concentran mayor cantidad de universitarias, la Escuela de Bellas Artes y en el Instituto Pedagógico. Si bien en este último exigían el título de bachiller, en algunos casos, hacían excepciones y aceptaban a normalistas. En esta misma línea y quizás en situaciones no tan puntuales, aceptaron a alumnas que no habían terminado el liceo. Lo mismo debió haber sucedido con la Escuela de Bellas Artes.

El liceo entonces, si bien representaba un espacio abierto y que habría un abanico de posibilidades para las mujeres que llegaban a él, terminaba por dirigir mayoritariamente – no totalmente, porque existía la posibilidad de obtener el bachillerato y acceder a la universidad – al hogar. No obstante, hubo una minoría de mujeres - pocas pero influyentes - que accedieron a la universidad, al mundo profesional o que se desarrollaron en el ámbito educativo y alzaron la voz en pos de

reformas para la mujer, ya sea en cuanto a sus derechos civiles como a su educación. El hecho de haber sido pioneras las hizo reflexionar sobre el lugar de excepción que constituían. Era una preocupación del movimiento feminista en general y del debate de la época la reivindicación por la educación de las mujeres¹²².

A fines de la década de 1910 y con una potente participación de mujeres educadoras se formaron el “Consejo Nacional de Mujeres” y el “Partido Cívico Femenino”. Los tópicos fundamentales en torno a los cuales se centró la discusión fueron el mejoramiento del status de la mujer dentro del matrimonio y frente a la ley y la sociedad, y las demandas femeninas en los aspectos educacional y del trabajo¹²³. Fueron líderes y partícipes de estos movimientos, las directoras de liceos, Isaura Dinator, Amanda Labarca, Ida Corbat, Matilde Brandau y Gabriela Mistral.

Sin embargo, sería en los años 20, cuando se hizo evidente la presencia de las mujeres en el ámbito público y donde se obtuvieron algunos derechos civiles. Esos años se formaron el “Club Social de Profesoras”, la “Acción Nacional de Mujeres de Chile”, la “Asociación de Mujeres Universitarias” y la “Unión Femenina de Chile” entre otras. Si bien en estas agrupaciones predominaban mujeres que por un asunto generacional no se habían educado en el liceo fiscal, sí existieron mujeres que fueron alumnas del liceo, que accedieron a la universidad y que luego batallaron por los derechos y la educación de la mujer, es el caso por ejemplo de Irma Salas, ex alumna del Liceo N°5 y de Elena Caffarena, ex alumna del Liceo N°4.

En ese sentido, el liceo trajo consigo la formación de nuevas mujeres. Y a pesar de que por nuestro método sólo podemos rescatar algunas huellas que en este caso, son aquellas mujeres que resaltaron por su labor en las luchas femeninas y feministas, hay una inmensa mayoría que en aquella época no terminaron el liceo, que quizás volvieron a sus casas o entraron al mundo laboral o técnico, pero que sin duda fueron partícipes de un movimiento femenino que terminaría por reformar su situación política y civil. Dentro de esa lucha, educadoras, liceanas, universitarias consideraron,

¹²² Itatí Palermo Alicia, “El acceso de las mujeres a la educación universitaria”, *Revista Argentina de Sociología*, noviembre – diciembre, año 2006/vol. 4, número 7, Buenos Aires, Argentina, p.42

¹²³ Veneros, Diana y Ayala Paulina, “Dos vertientes del movimiento proemancipación de la mujer en Chile: Feminismo Cristiano y Feminismo Laico”, en Diana Veneros Ruiz – Tagle (ed) “*Perfiles Revelados. Historia de Mujeres en Chile, siglos XVIII – XX*”, Editorial Universidad de Santiago, Santiago, 1997, p.43

por su propia experiencia, que la educación era un canal fundamental de cambio y desde allí exigieron múltiples reformas.

REFLEXIONES FINALES

Desentrañar las relaciones, consecuencias, dependencias entre educación pública y educandas, no es tarea fácil. Como así tampoco, imaginamos, es el caso de los educandos. Sin embargo, es una tarea necesaria para comprender los pasos que siguió el Estado Docente en la elaboración de un sistema de educación secundaria. Aquello fue parte de lo que intentamos realizar con esta investigación. Identificar qué espera el Estado Chileno de fines del siglo XIX de sus ciudadanos y de sus mujeres, fue y es fundamental para entender el por qué y el cómo de la educación femenina. No obstante, esta tesis nos llevó a una conclusión mayor. La educación no sólo tiene que ver con intenciones y expectativas, sino que está traspasada desde sus orígenes por la política y la ideología. Chile no fue un caso aparte. En los primeros capítulos quedó claro que la discusión no se centraba en cómo debían ser y qué roles cumplían las mujeres, si no bajo el mando de quién estaban. La Iglesia Católica la había mantenido bajo su alero desde la Colonia, cuestión que fue causando resquemores y roces en la facción liberal a fines del siglo XIX. En este sentido, la protagonista de la discusión no fue tanto la mujer como lo fue el proceso de secularización del Estado.

A mediados del siglo XIX la exclusión de la mujer del mundo público se fue aminorando en la medida en que fue aceptada en nuevos espacios. En correspondencia a eso, luego de nuestra investigación, parece tardía la reacción de los Estados Liberales, por incorporarla en sus planes de educación. En oposición, resulta evidente la presión y preocupación de los padres por la instrucción de sus hijas. Fueron precisamente ellos quienes se hicieron cargo en un principio de su educación secundaria. En esto, lo que resulta sorprendente, es que esta demanda no correspondía a un grupo menor de padres, sino por el contrario, en cada liceo que se fundó a lo largo de todo Chile, el público respondió con alta demanda. Lo que nos lleva a pensar que la demanda por educación secundaria femenina fiscal, no era preocupación de pocos ni una actitud repentina de principios del siglo XX, sino que era una necesidad que se venía arrastrando desde la segunda mitad del XIX.

A pesar de que la demanda era grande, las definiciones del liceo fiscal femenino estaban muy claras. Éstas respondían, no sólo a una intención del Estado

Chileno, sino a la corriente ilustrada y positivista que seguía en Europa y en el resto de países en América Latina. El liceo era un espacio elitista y exclusivo que atendería al grupo privilegiado de cada ciudad. Las niñas que estudiarían allí estarían destinadas, en un principio, a desarrollar de mejor manera sus labores en el hogar. Cuestión que quedó plasmada en el análisis que se desarrolló no sólo de los programas de estudio, sino del perfil social del liceo.

Las definiciones e intenciones fueron variando a lo largo del período en respuesta a las demandas de la sociedad. Las reformas sustanciales vendrían en la década de 1910, en plenas celebraciones del Centenario, cuando se hicieron patentes una serie de demandas de la sociedad, no sólo de las mujeres. Estas reformas fueron en pos de democratizar el liceo y de encaminar a la mujer a la universidad. Tal como lo vimos en el análisis de la matrícula y del perfil social, estas reformas se llevaron a cabo, pero no trajeron consigo grandes cambios inmediatos. El liceo no llegó a convertirse en un espacio democratizador y las mujeres no ingresaron en masa a la educación superior. Por el contrario, el liceo fue reflejo de una sociedad piramidal en la medida en que su propia estructura iba segregando en sus cursos de Humanidades y por otro lado, las jóvenes que llegaron a la universidad, si bien fueron creciendo numéricamente, fueron - hasta la década del 20 - una excepción y se concentraron en su mayoría en su espacio más afín, que era el profesorado.

Por último, una de las conclusiones fundamentales de esta investigación, es que si bien comulgamos con las tesis que postulan que la educación fue un medio de movilidad social para las mujeres y que les permitió una plataforma desde donde elaborar y propagar discursos, también fue un espacio en donde persistentemente se inculcaban valores e ideas tradicionales sobre la mujer. Es por ello, que las mujeres que alcanzaron la educación superior o pudieron ingresar al mundo público, fueron críticas del sistema educativo y constantes luchadoras por reformas que permitieran ampliar el espectro de acción de las mujeres. Esto, porque a partir de sus propias experiencias, estaban conscientes de que la educación era un importante medio de movilidad social y que sería la base para luego exigir transformaciones en su situación civil y política. En este sentido, el liceo fiscal femenino reunió en un mismo espacio a niñas que provenientes de un grupo social de clase media y clase media alta tenían diferentes intereses y expectativas. La mayoría de ellas, como lo reflejó esta investigación, estudiaba un par de años en el liceo y luego se retiraba. Otro grupo se

interesó y siguió los cursos prácticos de dactilografía, secretaría u oficinista para entrar de lleno al mundo laboral. Otro, finalizaba los seis años para luego dedicarse a su familia y al hogar y por último, el grupo minoritario egresó, dio el bachillerato e ingresó a la universidad. Aunque todas ellas fueron experiencias disímiles, sin duda, el liceo provocó consecuencias en las niñas y jóvenes. Por la metodología propia de la historia, no podremos escudriñar que significó para muchas haber estudiado en la enseñanza secundaria, pero sí sabemos que amplió los horizontes, que abrió espacios y posibilidades antes inexistentes y que, por la propia experiencia educativa, las llevó a constituirse como individuos que tenían deberes y que debían exigir sus derechos.

BIBLIOGRAFÍA

Fuentes Primarias

Amunátegui Solar Domingo, *La Enseñanza del Estado*, Páginas Sueltas, Imprenta Cervantes, Santiago, 1884.

Anales de la Universidad de Chile, tomo LII, 1877

Anuario Estadístico 1890 – 1930

Asociación de Padres de familia para la instrucción de la mujer, Memoria que el directorio presenta a la Junta General de Asociados, Ed. Victorero y Cía, Valparaíso, 1887.

Espina Amalia, *Enseñanza Secundaria de la Mujer. Régimen de los Liceos de Niñas*. Rancagua, 1923, Imp. Bellavista, 1923.

Fondo del Ministerio de Culto, Justicia e Instrucción Pública 1890 - 1930

Gremler Juana *Proyecto de un Plan General de Estudios para liceos de Primera Clase de Niñas. Presentado al Supremo Gobierno por Juana Gremler, Inspectora de los Liceos de Niñas Subvencionados por el Estado*, Santiago de Chile, 1893

Gremler Juana, “*Monografía del Liceo N° 1 de Niñas*”, Trabajo presentado a la Exposición escolar del Congreso de Enseñanza por la Organizadora y directora de dicho liceo”, Santiago, Imprenta Cervantes, 1902

La renovación pedagógica y el liceo: discursos, relaciones y acuerdos de la Asamblea de Directoras y Rectores de Establecimientos de Educación Secundaria, agosto-septiembre 1929, Santiago, Dirección General de Educación Secundaria, 1930; p.351

“Liceo de Niñas de Copiapó y Escuela Rafael Valdés”, Copiapó, Imprenta del Atacama, 1878.

Letelier Valentín, *Diario el Atacama*, Copiapó, 7 de Marzo de 1877

Letelier Valentín, *Lucha por la cultura, Miscelánea de artículos políticos i estudios pedagógicos*, Litografía y Encuadernación Barcelona, Santiago, 1895.

Memoria de Ministerio de Culto, Justicia e Instrucción Primaria 1890 – 1930

Prats de Sarratea Teresa, *Proyecto de Reorganización de los Liceos de Niñas de la República presentado al Supremo Gobierno*, Santiago, 1905.

Prospecto del Liceo de Niñas Núm 2 de Santiago, Redactado en conformidad a los acuerdos de la Junta de Vigilancia. Santiago de Chile, Imprenta, Litografía i Encuadernación Barcelona, 1900.

Prospecto del Liceo de Niñas Núm2 de Santiago. Redactado en conformidad a los acuerdos de la Junta de Vigilancia, Santiago, Imprenta, Litografía y Encuadernación Barcelona, 1900.

Prospecto Liceo N° 5 de Niñas de Santiago, Imprenta Barcelona, Santiago, 1906.

Sarmiento Domingo Faustino, "De la Educación de la mujer", *Mercurio*, 20, 23 y 24/08/1841, *OC*, vol. IV

Sociedad del Liceo de Niñas de Copiapó, *Memoria presentada por el Directorio de la Sociedad del Liceo de Niñas de Copiapó a la junta Jeneral de Accionistas*, Imprenta de El Atacama, Copiapó, 1878

Bibliografía Secundaria

Actividades femeninas en Chile, Imprenta y Litografía La Ilustración, Santiago, 1928.

Albisetti James, "The reform of Female Education in Prussia, 1899 – 1908: A Study in Compromise and Containment", *German Studies Review*, vol.8, N°1, (Feb.1985).

Alexandrine de la Taille, *La sociedad del Sagrado Corazón y la escolarización femenina en Chile en el siglo XIX : Anna Du Roussier y la novedad del modelo de educación "a la francesa"*, tesis para optar al grado de doctora en Historia, PUC, 2007.

Alonso Paula (compiladora) "*Construcciones impresas : panfletos, diarios y revistas en la formación de los estados nacionales en América Latina, 1820-1920*", Fondo de Cultura Económica, México, 2004

Anderson Robert, "The Idea of the Secondary School in Nineteenth-century Europe", *Paedagogica Historica*, 2004, v.40; N°1 y 2.

Araya Claudia, "La Construcción de una imagen femenina a través del discurso médico ilustrado. Chile en el siglo XIX.", *Revista Historia*, Vol I, N° 39, enero – junio 2006

Bastian Jean-Pierre, *Protestantes, liberales y francmasones : sociedades de ideas y modernidad en América Latina, siglo XIX*, México, D.F, Fondo de Cultura Económica, 1990

Egaña Loreto, Salinas Cecilia y Núñez Iván, "Feminización y Primera Profesionalización del trabajo docente en las Escuelas Primarias, 1860 – 1930", *Pensamiento Educativo*, v.26 (Julio 2000)

Fernández Hilda, *Monografía del Liceo Fiscal de Niñas de Concepción*, Memoria de prueba para optar al título de profesora de estado en la asignatura de francés, 1959

Fuentes Cortés Miguel, Educación popular en La Sociedad de Artesanos de La Serena: Escuela Nocturna 1874-1884, *Revista UNIVERSUM*, N° 24, Vol. 1, 2009, Universidad de Talca

Gaviola Edda [et al], *Queremos votar en las próximas elecciones: historia del movimiento femenino chileno 1913 – 1952*, Centro de Análisis y Difusión de la Condición de la Mujer, impresión de 1986

Gil Lozano, Fernanda, Silvina Pita Valeria y Ini María Gabriela, *Historia de las mujeres en la Argentina*, Buenos Aires, Taurus, 2000.

Goodson Ivor, *Historia del curriculum: la construcción social de las disciplinas*, Barcelona Eds. Pomares – Corredor, 1995

Hutchison Elizabeth, *Labores propias de su sexo: género, políticas y trabajo en Chile urbano 1900 – 1930*, LOM Ediciones, Santiago de Chile, 1ª edición, 2006

Itatí Palermo Alicia, “El acceso de las mujeres a la educación universitaria”, *Revista Argentina de Sociología*, noviembre – diciembre, año 2006/vol. 4, número 7, Buenos Aires, Argentina, p.42

Labarca Amanda, *Historia de la enseñanza en Chile*, Imprenta Universitaria, Santiago, 1939

Lavrin Asunción, *Las Mujeres latinoamericanas: perspectivas históricas*, México, Fondo de Cultura Económica, 1985.

Miller Francesca, *Latin American Women and the Search for Social Justice*, University Press of New England, Hanover, 1991

Montecinos, Sonia (compiladora), *Mujeres chilenas. Fragmentos de una historia*, Editorial Catalonia, Santiago, 2008

Nelson Ernesto, “Argentine Republic” y Eduardo Monteverde, “Uruguay” en *Educational Yearbook of the International Institute of Teachers College*, Columbia University 1925, Ed. Macmillan, New York, 1926

Offen Karen, “The Second Sex and the Baccalaureat in Republican France”, 1880 – 1924, *French Historical Studies*, vol. 13, N°2 (Autumn, 1983)

Ojeda Ester, *La fundación de los primeros liceos fiscales femeninos en Chile (1891 – 1912)*, Tesis para optar al grado de licenciado en Historia. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, 1993, p.161

Palmer Steven y Rojas Gladys, “Educating Señorita: Teacher Training, Social Mobility, and the Birth of Costa Rican Femenism, 1885 – 1925”, *The Hispanic American Historical Review*, vol.78, N°1 (Feb 1998)

Perl Mónica, *El Instituto Pedagógico: construcción, difusión y valoración social de la figura del profesor secundario*, Tesis en curso para optar al grado de Doctor en Historia, Pontificia Universidad Católica de Chile

Riquelme A. y Alsina N. (eds) *Chile, Historia y Presente. Una visión interdisciplinaria*, Pontificia Universidad Católica de Chile, 2004

Salas Neumann Emma, *Las mujeres chilenas que recibieron el siglo XX y las que lo despidieron*, Productora Gráfica Andros, 1a edición, 2006

Salas Irma, *The Socio Economic Composition Of The Secondary School Population Of Chile*. Submitted in Partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in the Faculty of Philosophy, Columbia University, Santiago, Chile, 1930

Sánchez Karin, “*¡Adelante, siempre adelante! El ingreso de la mujer chilena a la universidad 1872 – 1919*”, Tesis para optar al grado de Licenciada en Historia, PUC, 2006

Serrano Sol, “El Ocaso de la Clausura: Mujeres, Religión y Estado Nacional. El Caso Chileno”. *Revista Historia*, N° 42, Vol. II, julio-diciembre 2009

Serrano Sol, “La estrategia conservadora y la consolidación del orden liberal en Chile, 1860 – 1890” en Carmagnani Marcello (coord.) *Constitucionalismo y orden liberal. América Latina, 1850 – 1920*, Otto Editore, Italia, 2000

Serrano Sol, *Universidad y Nación*, Editorial Universitaria, Santiago, 1994

Soto Fredy, “El Estado y el Instituto Pedagógico” en *Revista Intramuros*, n° 10, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, http://Discovery.umce.cl/revistas/intramuros/intramuros_n10_a06.html

Tironi, Scully y Valenzuela (eds) *El Eslabón Perdido. Familia, modernización y bienestar en Chile*, Taurus, 2006.

Veneros Ruiz – Tagle Diana (ed) *Perfiles Revelados. Historia de Mujeres en Chile, siglos XVIII – XX*, Editorial Universidad de Santiago, Santiago, 1997, p.43

Vicuña Manuel, *La belle epoque chilena: alta sociedad y mujeres de elite en el cambio de siglo*, Editorial Sudamericana, Santiago, 2001