



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE ODONTOLOGÍA
DIRECCION DE EXTENSIÓN MUSEO NACIONAL DE
ODONTOLOGÍA**

**UNA APROXIMACIÓN A LA HISTORIA DE LA ODONTOLOGÍA CHILENA:
ACADEMIA Y FORMACIÓN UNIVERSITARIA DESDE UNA PERSPECTIVA DE
GÉNERO, 1900 - 1930.**

Macarena Rocío Romo Luco

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
REQUISITO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
CIRUJANO-DENTISTA**

TUTOR PRINCIPAL

Marcela Alejandra Farías Vergara

TUTORES ASOCIADOS

César Esteban Leyton Robinson

ASESORA

María Isabel Orellana Rivera

**Adscrito a Proyecto PRI-ODO 2020/05
Santiago – Chile
2021**



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE ODONTOLOGÍA
DIRECCION DE EXTENSIÓN MUSEO NACIONAL DE
ODONTOLOGÍA**

**UNA APROXIMACIÓN A LA HISTORIA DE LA ODONTOLOGÍA CHILENA:
ACADEMIA Y FORMACIÓN UNIVERSITARIA DESDE UNA PERSPECTIVA DE
GÉNERO, 1900 - 1930.**

Macarena Rocío Romo Luco

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
REQUISITO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
CIRUJANO-DENTISTA**

TUTOR PRINCIPAL

Marcela Alejandra Farías Vergara

TUTORES ASOCIADOS

César Esteban Leyton Robinson

ASESORA

María Isabel Orellana Rivera

**Adscrito a Proyecto PRI-ODO 2020/05
Santiago – Chile
2021**

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

A mis padres María Eugenia y Jorge quienes con su amor y esfuerzo me entregaron las herramientas para alcanzar uno de mis tantos sueños, por haberme criado con reglas y libertades, pero siempre motivándome a crecer.

A tía Lala, que fue como mi abuela, por todo el amor que me entregó y aunque no alcanzó a acompañarme en este momento, espero que lo vea desde donde esté.

A mi pololo Stefan, por su amor y compañía que ha sido fundamental, sobre todo en los momentos más difíciles. Por estar ahí entregándome su apoyo y motivación a cada paso.

A Fran Veyl, por su apoyo, cariño y amistad incondicional (aún en mis ausencias) desde el primer día hasta el último de este proceso.

A mis amigos, por su amistad y compañía en las buenas y en las no tan buenas durante estos años, ofreciéndome risas y consejos.

A Andrea Pizarro, por sus enseñanzas e inspiración a ser mejor profesional y persona. Espero de todo corazón que este proyecto en el que ella me inició refleje la esencia de su legado.

A los increíbles maestros que tuve la oportunidad de conocer, por todos los conocimientos que me entregaron y me formaron como odontólogo.

A mis tutores Marcela y César por sus enseñanzas y contribución tanto en este proyecto como en mi crecimiento y desarrollo profesional.

A María Isabel Orellana, por su indispensable y desinteresada ayuda como asesora durante esta investigación.

INDICE

1. RESUMEN -----	7
2. INTRODUCCIÓN -----	9
3. MARCO TEÓRICO -----	11
I. Las Ciencias y la búsqueda de conocimiento. -----	11
II. El oficio del científico, Modernidad y Salud. -----	12
III. Odontología Moderna en Chile: En una pequeña línea de tiempo. -----	14
IV. ¿Dónde estamos? Mujer y Odontología. -----	18
V. Los derechos de las mujeres en una nueva institucionalidad. Decreto Amunátegui 1877. -----	19
VI. Modernidad, profesionalización y mujer. -----	20
VII. Situación política de la mujer, a un paso del sufragismo. --	22
VIII. Mujer moderna, historia y revolución. -----	22
IX. Instituciones Educativas para Mujeres en Chile y las Dificultades que Enfrentaron. -----	24
X. Primeros pasos hacia la educación científica. -----	26
XI. El deber Ser Femenino. -----	27
XII. Teoría de Género: Derribando estereotipos. -----	28
4. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN -----	31
5. OBJETIVO GENERAL -----	31
6. OBJETIVOS ESPECÍFICOS -----	31
7. METODOLOGÍA -----	32
I. Tipo de estudio -----	32
II. Fuentes Históricas -----	32
8. DESARROLLO Y DISCUSIÓN -----	33
9. CONCLUSIONES -----	53
10. CONSIDERACIONES FUTURAS -----	56
11. BIBLIOGRAFÍA -----	57
12. ANEXOS -----	62

1. RESUMEN

La presente monografía desarrolla una investigación acerca de la vinculación entre la problemática de la jerarquía patriarcal en la sociedad chilena, los procesos de construcción sociocultural, el rol subordinado atribuido a la mujer y la prevalencia masculina en relación con el conocimiento científico, específicamente con la odontología. Paralelamente, busca dar cuenta de cómo el rol de la mujer impactó en las políticas públicas, el sistema educativo y sus derechos como ciudadana.

De manera de comprender en parte cómo se instalaron las ciencias odontológicas chilenas, se estudiaron, desde una perspectiva de género, hechos y experiencias pasadas relacionados con la historia de la modernidad chilena y con lo que compete al área científica. Como la información disponible en cuanto al tema en el período escogido es reducida, se tomó como referencia bibliográfica principal el libro *“El lugar de la ciencia en la educación de las mujeres tomo I”* de María Isabel Orellana. El presente estudio abarcó un período de treinta años. A partir de los antecedentes obtenidos, se sostiene que la relación entre las mujeres y la educación científica estuvo regida por una mirada heteronormativa que situaba a las mujeres en el ámbito doméstico y fuera del espíritu racional que promovía la ciencia, esto se tradujo en situaciones de invisibilización, clasismo y discriminación en cuanto a género, origen territorial y posición social (Butler, 1990; Acker, 1995; Bourdieu, 2000; González, 2002; Montes, 2017; Orellana, 2015, 2020). Podemos establecer entonces, que existe un doble desequilibrio en la distribución por sexo, por un lado, las mujeres se concentran en ciertas áreas del saber y, por otro están subrepresentadas en las jerarquías superiores, cargos de toma de decisiones y organismos colegiados. La carrera académica, es atravesada por desigualdades que se agudizan a medida que se avanza en el ciclo vital, y es el periodo de consolidación y mayor productividad académica el cual entra en conflicto con los roles tradicionales como formar una familia. La acumulación de méritos en un contexto desfavorable para las mujeres exige visibilizar estas barreras para la construcción de carreras académicas desde la justicia social y no solo desde el universo masculino. Es por esto que en esta tesis hemos intentado reflexionar acerca de cómo las desigualdades de género en la Academia son la expresión de un problema de clase social y de estatus

simultáneamente, por tanto, deben resolverse tanto en la esfera de la distribución como en la del reconocimiento.

La odontología, desde una mirada epistemológica, busca en la actualidad debatir sobre los desafíos y oportunidades de la mujer que le permitan construir conocimiento científico y ocupar posiciones de poder en la Academia, evolucionando a una formación igualitaria.

Finalmente, pretendemos también instalar la reflexión acerca de que una efectiva política universitaria de equidad de género requiere una renovación que no debe limitarse solo a aumentar el número de mujeres matriculadas, sino también a trabajar para eliminar la violencia en las relaciones de género y las múltiples exclusiones que ha naturalizado la institución a la fecha. Para lograr este propósito hemos dividido nuestro trabajo de la siguiente manera: Introducción con el propósito de contextualizar y presentar la problemática a desarrollar. Marco teórico que proporciona una recopilación de antecedentes basados en investigaciones previas y consideraciones teóricas de autores que sustentan nuestro trabajo. Desarrollo en el cual se exponen los resultados de la información seleccionada y analizada, Conclusiones para dar cierre al escrito mediante la explicación de argumentos y aseveraciones de todo lo expuesto en el desarrollo. Y por último Consideraciones Futuras que plantean interrogantes y temas a desarrollar en trabajos posteriores.

2. INTRODUCCIÓN

Al inicio de esta aproximación a la historia de la odontología chilena cabe clarificar que el presente estudio corresponde a un trabajo monográfico que nace no desde la historiografía, sino desde la formación universitaria odontológica, es decir, desde la formación profesional de una futura odontóloga, por lo que el acento ha sido puesto en la relación entre el género y la praxis de la disciplina.

Las ciencias han despertado la curiosidad del ser humano desde tiempos remotos, no es posible indicar un tiempo exacto de la historia en la cual “se establecieron”, pero su estudio y clasificación como tal, se remonta al apogeo de la cultura griega, donde fue objeto de interés de filósofos como Platón y Aristóteles. A lo largo de la historia, se han consolidado a través de “revoluciones científicas”, donde ocurrieron rupturas violentas en las que las ciencias destruyeron los paradigmas desgastados, sustituyéndolos por otros nuevos (Kuhn, 1992). Existen múltiples categorías dentro de la ciencia, según la separación de los distintos conocimientos y sus disciplinas (Pasqualini, 2010); las cuales han sufrido potentes renovaciones sobre todo con la llegada de la Modernidad. El ser humano ha mostrado un constante esmero en perpetuar, transmitir y nutrir la enseñanza y aprendizaje de los conocimientos científicos. Sobre todo, en el área de la medicina, cuyo objetivo principal es realizar todas aquellas tareas que permitan encausar a las personas hacia una mejor calidad de vida, longeva y en condiciones óptimas y de preferencia autovalente (Asúa, 1993).

Durante el siglo XIX y parte del siglo XX, la cultura occidental identificó al ámbito científico como un terreno exclusivo del hombre, excluyendo a la mujer del conocimiento, identificando el origen de este pensamiento en la tradición filosófica clásica (Bacon, 1902).

En Chile y el mundo en general, la asimetría estructural de la relación entre el hombre y la mujer, es fruto de un sistema patriarcal¹ basado en un rol secundario de la mujer, quien ha estado subordinada históricamente al hombre, por ser estereotipada como un sujeto moralmente deficiente², cuyo rol era

¹ La dominación patriarcal se define como el ideario que practica culto a la virilidad del patriarca, en cuanto este es depositario de una superioridad innata que le otorga privilegios por sobre la mujer.

² Ver artículo de Ximena Bunster, *La Tortura de prisioneras políticas*, en libro *Derechos*

cultivarse por y para el hombre y la familia; emergiendo un rol de género desde la hegemonía del hombre, la que define y contrasta los roles de cada uno en base a diferencias fenotípicas que a su vez justifican la desigualdad de derechos en la sociedad. Desgraciadamente, la historia también ha tendido a fortalecer ciertos estereotipos femeninos³ que han favorecido la reproducción de la dominación patriarcal. Las investigaciones de género son sumamente escasas en el área de las ciencias médicas, tendiendo a enfatizar la participación de las mujeres en los movimientos sociales y revolucionarios del siglo XX. En el último lustro, historiadores e historiadoras han cuestionado el enfoque de las investigaciones tradicionales, ya que, estas se han caracterizado fundamentalmente por invisibilizar la participación de las mujeres en los diferentes procesos históricos, avalar los estereotipos como sujetos pasivos y sumisos; incapaces de resistir, transformar o impugnar la dominación patriarcal, ignorando la diversidad histórica de las mujeres de diferentes etnias, clases, tiempos y lugares (Lavrin, 2005). Es importante, que al hablar de género se adviertan las variables culturales relacionadas con lo “masculino” y “femenino”, la piedra angular de la teoría de género.

La incorporación de la mujer al mundo universitario no fue instantánea ni mucho menos sencilla, pero, poco a poco fueron aumentando las matrículas de mujeres y, por ende, incrementando el número de tituladas en diversas áreas, gracias a las pioneras valientes que abrieron la senda y debieron luchar contra todo obstáculo. Sobre todo, habiendo partido con enormes desventajas en cuanto a condiciones culturales, educativas y sociales frente a sus pares hombres, por el accidental hecho de haber nacido mujeres. A pesar del panorama adverso que rodea a este empoderamiento “femenino”, poco a poco la educación de la mujer tanto secundaria como superior fue conquistando espacios, logrando paulatinamente legitimar su lugar en la sociedad, sobre todo en espacios que eran considerados exclusivos para hombres y abriendo camino a toda mujer que pasó o pasará por instituciones educacionales como por ejemplo la universidad. Observamos entonces, cómo se va instalando la instrucción a la mujer como una oportunidad de terminar con las desigualdades entre géneros.

Humanos: Desafíos para un nuevo contexto. José Aylwin (Comp.), Comisión Chilena de Derechos Humanos, Santiago, 1992.

³ Entendiendo femenino dentro del contexto histórico como una categoría de opresión y estereotipo patriarcal hacia la mujer.

Como ya mencionamos, la siguiente investigación histórica, se desarrolla en torno a la vinculación directa con la problemática de la jerarquía patriarcal en la sociedad chilena y los procesos de construcción sociocultural del rol de la mujer como parte de la subordinación de ésta y la consiguiente prevalencia masculina en relación con el conocimiento y el ejercicio de una profesión. Para fines de esta investigación, nos centraremos principalmente en la Odontología, siendo necesario establecer cómo el rol de la mujer impactó en las políticas públicas, en el sistema educativo secundario y superior y en la igualdad de derechos como ciudadana, como profesional y, específicamente, como odontóloga moderna chilena.

3. MARCO TEÓRICO

I. Las Ciencias y la búsqueda de conocimiento.

El concepto de ciencias se define según la RAE, como el “conjunto de conocimientos obtenidos mediante la observación y razonamiento, sistemáticamente estructurados y de los que se deducen principios y leyes generales con capacidad predictiva y comprobables experimentalmente”. Su estudio y clasificación como tal, se remonta a la cultura griega clásica donde se desarrolló la epistemología⁴ como una actividad intelectual que reflexionaba sobre la naturaleza de la ciencia y estudiaba y evaluaba los problemas cognoscitivos de carácter científico (Martínez y Ríos, 2006).

Históricamente, la enseñanza de las ciencias se ha caracterizado por separar los conocimientos y disciplinas, hablándose de un polo de intelectuales humanistas y otro polo de científicos (Snow, 1998). No es posible precisar una época en la historia universal donde se hayan acuñado por primera vez los términos de ciencias duras y ciencias blandas, de hecho, no corresponden a términos epistemológicos propiamente tal, sino, a construcciones netamente coloquiales que se extendieron para comparar campos de investigación científica o académica. Siendo las primeras enmarcadas como rigurosas y exactas, capaces de generar predicciones, se caracterizan por ser experimentales, cuantificables, basados en el método científico cuyo centro es la objetividad (Klimovsky, 1995). No así, las segundas que se enmarcan con

⁴ Episteme se define como conocimiento verdadero. Fuente RAE.

características opuestas, entonces el punto de división entre ambas se generó a partir del grado de certidumbre de la metodología empleada en cada una (Pasqualini, 2010).

II. Oficio del científico, modernidad y salud.

Autores como Bacon y Descartes establecieron en sus trabajos el oficio del científico. A partir de sus reflexiones podemos contrastar tanto semejanzas como diferencias. Bacon, por ejemplo, en su obra "*Novum Organum*" (Bacon, 1902), enfatiza el entendimiento humano y la relación que hay entre la ignorancia y los daños que esta causa, por lo cual establece la necesidad de un método. Esto implicaría un cambio en la forma de conocer, en la producción y perfeccionamiento del conocimiento y en el propósito de la ciencia, a través de un avance permanente en su producción, en cuanto a cantidad y también en cuanto a su utilidad. A través de su característica frase "por sus frutos os conoceréis", busca proponer la apertura de un camino distinto al que han seguido los antiguos filósofos, a través de dos posibles vías: un método para cultivar las ciencias y otro para crearlas (Orellana, 2020). Estableciendo, que aquellos que sigan el primer camino, se atienen únicamente a los descubrimientos ya realizados y quienes sigan el otro camino, serán aquellos que darán un paso más allá en el intento de vencer a la naturaleza con industria, sabiendo con seguridad y pruebas patentes (Pasqualini, 2010). Entonces, el hombre no puede modificar las leyes de la naturaleza sino más bien interpretarlas, siendo el método el que provea tanto instrumentos como auxilios, que precisa tanto la inteligencia como la mano; siendo entonces los descubrimientos ya no por azar y empirismo, sino que por ciencia misma (Cleland, 2001).

En cuanto a la necesidad de un método, Descartes se alinea con Bacon, pero a diferencia de un método de interpretación experimental como el de Bacon, establece uno de pensamiento racional (duda, análisis, orden, revisión), puesto que, es la razón la facultad de juzgar y distinguir lo verdadero de lo falso (Orellana, 2020). De esta manera, propone entonces que la labor científica no requerirá de un hombre de gran intelecto, solo de un método (Cleland, 2001).

La Modernidad tiene sus orígenes alrededor del siglo XV durante el Renacimiento europeo y se consolidó en el siglo XVIII en la Ilustración, dando

paso al cambio a través del progreso, el cual era alcanzable por medio de la lógica y la razón. Poco a poco, se inicia un despertar del pensamiento humano, donde este se ve libre de toda esclavitud intelectual originando cambios profundos en la sociedad occidental (Giddens, 1993). Tradicionalmente, se le asocia a la idea de ruptura, pues representó una ruptura con los paradigmas establecidos en la edad media, la razón se impone sobre la religión, las naciones ven transformada su organización, ya que, el Estado que antes estaba en manos de la monarquía y la iglesia se seculariza apareciendo el poder republicano, la racionalidad y la justicia. Así es como surge la ciencia moderna, como una potente renovación de los campos de la química, la física, astronomía, la biología y la anatomía humana, bajo el precepto de que todos los fenómenos reales responden a una formulación teórica comprensible. Se caracteriza por el establecimiento del método científico, postulado formalmente por Descartes en el siglo XVII, permitiendo una relación directa y propia con el objeto de interés investigativo; el empirismo como la valoración de experiencias perceptibles y reproducibles con el fin de servir como modelo del conocimiento real; la experimentación, la matematización aplicable en la medición de los fenómenos existentes en la naturaleza y la institucionalización de la ciencia como un saber humano (Show, 1959). Siendo el humano quien invirtió múltiples esfuerzos en las ciencias médicas, las cuales son disciplinas científicas que tienen relación con la protección, fomento y restauración de la salud. En base a las clasificaciones mencionadas previamente, suelen definirse como ciencias aplicadas, pues abordan el uso de la ciencia, la tecnología, la ingeniería y la matemática, entre otras, para la prestación de servicios de salud a la población. En estas ciencias se identifican dos vertientes: el estudio e investigación para adquirir conocimientos sobre la salud-enfermedad, y la aplicación de los conocimientos teóricos. Por ello, es menester combinarlas para lograr su propósito expuesto previamente (Show, 1959).

A lo largo de la historia de la humanidad ha existido un constante esmero en perpetuar, transmitir y nutrir la enseñanza y aprendizaje de estos conocimientos a las generaciones venideras, acompañando los vertiginosos cambios que experimentan en el tiempo las sociedades y el contexto en el que se encuentran inmersas, siendo pilar fundamental en la medicina moderna (Peter, 2005). Dentro de este contexto general, cabe preguntarse cómo se abre paso en Chile la odontología, por lo que, a continuación, trataremos de esbozar

algunos aspectos de este recorrido.

III. Odontología Moderna en Chile: en una pequeña línea de tiempo.

Establecer los orígenes de las prácticas odontológicas, nos remontaría a las civilizaciones prístinas donde ya se evidenciaban las primeras prácticas por restablecer dientes perdidos y devolver su funcionalidad. Esto es una clara muestra de la importancia que ha tenido la salud bucal para la humanidad, siendo ligada directamente al bienestar general, pues un malestar bucal significaba un empeoramiento en la calidad de vida y de la salud del individuo. La historia de la ciencia odontológica o dentística universal, sería un objeto de análisis historiográfico extenso, que sin duda alguna merece la pena ser llevado a cabo. Sin embargo, para fines específicos de esta investigación, se abordarán los antecedentes de la odontología chilena, principalmente, el nacimiento de la profesión odontológica, la evolución de la profesionalización de la salud y la modernización de la salud pública dental. Si bien desde el siglo XVIII ya se llevaban a cabo prácticas demarcadas en oficios que desempeñaban la atención dental para resolver las dolencias de las personas, no existía ni se reconocía la llamada dentística, sino más bien, eran los barberos, cuchilleros, sacamuelas y flebotomos quienes componían la atención dental, se situaban en plazas públicas o fiestas populares y aunque lograban resolver la dolencia, se puso en tela de juicio su prestigio y ejercicio debido a los riesgos que acarreaban para la salud del individuo (Moreno, 1956).

En 1842 emergió la odontología chilena como una profesión liberal,⁵ que buscaba fortalecer el vínculo entre la instrucción científica y la profesionalización del ejercicio dental (Leyton y López, 2016). De hecho, en la primera mitad del siglo XIX la flebotomía y la dentística, comenzaron a ser valoradas desde la institucionalidad médica como parte de su área (Costa Casaretto, 1985). En consecuencia, surgió un cuestionamiento al desempeño de los oficios de origen colonial que se encargaban de mitigar las dolencias del pueblo. Debido a esto, el Dr. Lorenzo Sazié fijó algunos criterios a modo de la primera reglamentación en base a la cual se debía regir el oficio dental. Los

⁵ Según la RAE, las profesiones liberales son aquellas en las que predomina el ejercicio del intelecto, que han sido reconocidas por el Estado y que para su ejercicio se requiere la habilitación mediante un título académico. Fuente RAE.

inicios del primer curso de dentística se remontan a 1854 en el hospital San Juan de Dios, en el que solo se pedía estudiar un año, con dieciséis años cumplidos, nociones de aritmética y buena conducta, además de permanecer de forma obligatoria un año en el hospital, posterior al egreso, con el fin de realizar una práctica supervisada por el cuerpo médico (Laval, 1949). En 1863, se establece el curso de dentística, con una duración de 3 años, el cual, a pesar, de caracterizarse por el ordenamiento de conocimientos apropiados para la práctica dental, no tuvo buenos resultados a largo plazo; pudo deberse al poco interés que despertaba la escasa trayectoria de la carrera en los estudiantes o la predominancia del cuerpo médico en la construcción educacional de la odontología. En el último período del siglo XIX, se emprendieron nuevas acciones para modernizar la profesión a partir de un modelo educativo universitario, situándose en un contexto histórico nacional en pleno auge del proceso de industrialización en Chile tras el término de la Guerra del Pacífico y la ascendencia del conocimiento científico positivista como uno de los núcleos centrales del proceso de transformación material liderado en el gobierno liberal de José Manuel Balmaceda. Apreciándose la educación, como un factor de inclusión o regulación social, capaz de inspirar la creación de nuevas escuelas de ciencias universitarias y la reorganización de otras existentes según relata Leyton y López (2016). En 1888, emergió un nuevo proyecto de escuela dental dependiente del gobierno de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile. Generando una nueva institución a través de quince artículos del decreto de 1888, los cuales según exponen Leyton y López, consistían en establecer, por ejemplo, que el docente de primer año debía ser médico cirujano, mientras que, para el segundo año ya se contaba con la presencia de un dentista; incorporando además mayores exigencias a los postulantes, como haber cursado mínimo el cuarto año de humanidades. Bajo este análisis, se evidencia cómo el área médica mantuvo su posición predominante en procesos protagónicos como el egreso del alumnado odontológico, debido a que el examen para obtener el título profesional debía rendirse ante los profesores del curso y tres docentes de la Facultad de Medicina. Además, la nueva Escuela, funcionó de forma anexa al hospital San Vicente de Paul, sin contar con un espacio propio ni con dirección e instalaciones apropiadas, siendo comprensible que desembocara en un estancamiento institucional y, de forma extensiva, mermara el desarrollo del

progreso de la odontología chilena (Leyton y López, 2016).

A comienzos del siglo XX, Germán Valenzuela Basterrica -cuyo rol se relacionó con la consolidación de algunos de los importantes pilares de la odontología científica y la salud pública dental chilena- fue designado director y profesor de la nueva Escuela, con el objetivo de reestructurar la institución, para lo cual adquirió nuevos elementos materiales indispensables, como instrumentos y sillones, así como, la redacción de un reglamento para su servicio interno, el ajuste de la malla curricular y la instalación de una policlínica. De esta forma, la enseñanza fue tomando un camino más científico, siendo una prueba de esto, que ya en los inicios del siglo XX la valoración que había alcanzado la salud pública dental fue fundamental para que los odontólogos fuesen catalogados como verdaderos hombres de ciencia; convirtiéndose la odontología, en una de las especialidades médicas más importantes para el progreso sanitario nacional, abandonando el aislamiento que sufrían por parte del movimiento científico general. En el año 1911, se inauguró la Escuela Dental de la Universidad de Chile, con las principales pautas en educación dental moderna, prevención y curación, consagrando este acto fundacional con el caso Beckert⁶, el cual evidenció el nivel de desarrollo alcanzado por la odontología legal en Chile y su sistema de identificación dental mediante la solución del conflicto político con Alemania. De este modo, la odontología, fue destacando en la salud pública, la política y la importancia social, desarrollando poco a poco su profesionalización. En forma paralela, la intervención del Estado en el área de la salud consolidó el reconocimiento legal del ejercicio médico para todo aquel que contara con un título universitario, mediante el cual, el profesional debía generar confianza en la población para poder legitimarse socialmente (Leyton y López, 2016). Lo anterior se grafica según los antecedentes obtenidos por el censo de 1920, en Chile, que muestra que se contaba con seiscientos dieciséis odontólogos, de los cuales, quinientos cincuenta eran hombres y sesenta y seis mujeres. Esto demuestra que los estudiantes comenzaron a valorar progresivamente la odontología como una carrera profesional (Leyton y López, 2016).

En 1920, se realizó la Fiesta del Cepillo de Dientes en los colegios con el fin de difundir la prevención y mejorar los hábitos de higiene de los escolares,

⁶ Las pericias dentales del Dr. Germán Valenzuela, más la declaración de un conocido del canciller, delataron a Beckert, quien, a pesar de que fabrico la escena del crimen, fue capturado y fusilado el 5 de julio de 1910.

enseñando que una dentadura saludable era un signo de buena salud corporal (El Mercurio, 1920). Poco a poco, la odontología liberal que se había forjado desde un inicio fue dando paso al surgimiento de una odontología social. Todo esto en un contexto de deplorable estado de salud bucal de la población, principalmente infantil y trabajadora, causada por higiene deficiente, exposición laboral a sustancias nocivas y venenosas, pésima calidad alimentaria con una fuerte manifestación en el raquitismo y escasa cobertura de servicios dentales modernos, los cuales se encontraban en las ciudades. La memoria de título en Odontología, de Waldo Vila Silva titulada “La Odontología y su Trascendencia Social”, evidenció esta realidad y fue la primera piedra para el desarrollo de la Salud Laboral en Chile. Leyton y López, señalan que, en 1932 el Congreso inició una nueva legislación cuyo objetivo era la instauración de un nuevo Servicio Dental Escolar Obligatorio, no solo para escolares primarios sino también para los docentes, además, de la creación de una planta de inspección de Servicios Odontológicos y la Dirección del Servicio Dental Escolar Obligatorio, logrando consolidar un sistema de previsión y asistencia social. Por otro lado, el censo de 1940 determinó que los servicios dentales en Chile contaban con setecientos trece odontólogos además de cincuenta y un odontólogos, que ejercían en servicios dentales menores de las Fuerzas Armadas. De esta manera, existía un total de setecientos sesenta y cuatro dentistas en ejercicio en el servicio público, lo cual es una cifra reveladora si se considera que, Chile contaba con un total de mil doscientos treinta y dos dentistas en todo el territorio nacional, una muestra irrefutable de cómo los servicios pertenecientes a la salud pública iban adquiriendo mayor importancia y desarrollo (Leyton y López, 2016).

La modernización de las distintas carreras del área de la salud, en especial la odontología, implicó que poco a poco estas se fueran integrando al servicio social, velando por la salubridad del país. Así fue, como las odontólogas y los odontólogos fueron consolidando su identidad moderna en la sociedad chilena y contribuyeron a la construcción de un modelo de salud para la infancia mediante iniciativas del Estado como el Servicio Dental Escolar. Todo esto inmerso en un contexto de una constante tensión entre la faceta liberal y la faceta social.

IV. ¿Dónde estamos? Mujer y Odontología.

Los primeros registros historiográficos en el mundo de mujeres desarrollándose en el área de la dentística corresponden a la abadesa Hildegarsa de Bingen en el siglo XIII, seguida por mademoiselle Hervieux y mademoiselle Calais en el siglo XVII (Ring, 1989). Y aunque el Chile, en el cual la mujer era privada de derechos, puede sonar lejano o incluso irreal en la actualidad, es necesario comprender que la llegada de la mujer a la odontología no ocurrió en conjunto con el proceso de profesionalización que el área experimentó, sino que, fue un proceso paulatino, pues era un terreno declarado derechamente como un espacio de competencia exclusiva del hombre.

Sus inicios fueron con laureles⁷ (ver tabla nº1), pues las primeras dentistas se destacaron tanto a nivel nacional como internacional, aun cuando la carrera no despertaba suficiente interés en las mujeres chilenas modernas (Baeza y Lamadrid, 2018). Pero conforme fue cambiando la realidad laboral en Chile y la forma de concebir a la mujer, estas pudieron desarrollar su liderazgo, alcanzando todas las esferas que componen a nuestra sociedad. Lo anterior, no ocurrió por sí solo, sino que fue el despertar de una subordinación inconsciente en la que estaba construida la mujer, guiado por los aires del feminismo global que llegó a nuestro país.

Si analizamos, a grandes rasgos, el recorrido histórico de esta transformación es claro que las mujeres han sabido pelear por su lugar, demostrando que no existe ninguna limitación de género a raíz de sus características biológicas ni de los obstáculos impuestos constantemente por la sociedad de la que son parte. Una sociedad que establece determinadamente, al hombre, como el proveedor de los recursos del hogar y la protección de su familia y a la mujer como la responsable de los quehaceres de la casa y la educación de los hijos. Estos roles estaban inmersos en el funcionamiento de la sociedad al punto de separar las tareas de cada uno marcadas a fuego, reconociendo por ley, al hombre como el dotado de privilegios y autoridad sobre los miembros familiares (Baeza y Lamadrid, 2018).

Aunque la mujer ha conquistado cada vez más espacios, la cultura, la sociedad, los estereotipos e, incluso, nuestras propias madres, nos han

⁷ Referencia a la corona de laurel que en Antigüedad era un signo de honor.

educado bajo el precepto de que existen mujeres y hombres que difieren en sus características, obligaciones, emociones y roles. En este sentido, aunque la situación es diametralmente opuesta a la que existía cuando surgen en Chile las primeras mujeres dentistas, se podría decir que todavía muchas madres siguen siendo las representantes por excelencia del machismo tanto en el espacio público como en el privado.

Tabla Nº1: Alumnas destacadas Escuela Dental.

Nombre	Fecha de titulación
Pastoriza Mayorga	Titulada en 1912
María Maureira Iturriaga	Titulada en 1913
Rosa Parada González	Titulada en 1920
Hilda Moore Tietz	Titulada en 1923
Celinda Soto Muñoz	Titulada en 1923
María Novoa Cifuentes	Titulada en 1923
Paulina Perelmann Rotter	Titulada en 1924
Sara Serendero Bedaz	Titulada en 1924

Elaboración propia con datos obtenidos de Guérin (1928). Actividades Femeninas en Chile

V. Los derechos de las mujeres en una nueva institucionalidad: Decreto Amunátegui 1877.

El Decreto Amunátegui plantea como doctrina central que “se declara que las mujeres deber 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. Comuníquese y publíquese – Aníbal Pinto y Miguel Luis Amunátegui”⁸. Este acto administrativo marcará el inicio de una avalancha que se pondrá en marcha, primero, muy lentamente y, desde la segunda mitad del siglo XX, de manera sostenida, que permitirá que las mujeres formen parte importante de las actividades profesionales y ocupen cada vez más espacios en el mundo laboral.

La llegada de la modernidad a Chile se hizo sentir más clara con la instalación

⁸ Decreto extendido en anexos, ver imagen nº1. Obtenido del libro *Actividades Femeninas*.

de un nuevo orden social, iniciando su camino hacia el progreso. En 1810, Dolores Egaña Fabres se matriculó en la Real Universidad de San Felipe para cursar Bachillerato en la Facultad de Filosofía, pues no hubo autoridad que pudiese hallar alguna disposición legal que se lo impidiera (Orellana, 2020). Después, el 1 de diciembre de 1876 bajo la presidencia de Aníbal Pinto, la fundadora del colegio de la Recoleta, que impartía educación primaria y secundaria a mujeres ingresó una petición al Consejo Universitario, en la cual señaló la no existencia de alguna disposición universitaria que reglamentara los exámenes de las mujeres que aspiraban a la obtención de certificados legales que facultaran sus aptitudes para optar a grados superiores, mucho menos de un plan de estudios para ellas y por último el cómo varios padres de sus alumnas expresaban su inquietud de que sus hijas no pudieran acceder a estudios universitarios. Esta petición, fue postergada en múltiples ocasiones aun cuando el tema causó gran impacto. No fue hasta el 5 de febrero de 1877 que el entonces ministro Miguel Amunátegui, firmó un decreto que estableció la opción a las mujeres de rendir exámenes válidos ante comisiones Universitarias (Sánchez, 2004).

El decreto 547, marcó un hito en la historia chilena y significó un gran logro en la paulatina incorporación de la mujer al ámbito público y por ende un reconocimiento como ciudadana, ya no de segunda clase, sino mujeres universitarias que tuvieron acceso a nuevos conocimientos y por ende a la ampliación de su intelecto. Lo anterior, trajo consigo cuestionamientos sobre la necesidad de una educación igual a la de los hombres y por tanto la oportunidad de optar a los mismos cargos que ellos, resultando una lucha por obtención de derechos políticos (Sánchez, 2004).

VI. Modernidad, profesionalización y mujer

En 1887 Eloísa Díaz⁹ y Ernestina Pérez,¹⁰ se convirtieron en las primeras mujeres tituladas de médico cirujano de la Universidad de Chile. Es importante destacar, que no hubo ingresos masivos de mujeres a la universidad, pero al menos se había abierto un sendero que le prometía a las mujeres chilenas grandes posibilidades a futuro, teniendo una positiva repercusión en todos los

⁹ Ver imagen nº2 en anexos. Obtenida del libro *Actividades Femeninas*.

¹⁰ Ver imagen nº3 en anexos. Obtenida del libro *Actividades Femeninas*.

campos de actividad femenina. Lo anterior, podría interpretarse como un reconocimiento a los derechos de la mujer, lo que la impulsó a seguir una lucha por la subsistencia (Guérin, 1928).

Cabe destacar que Eloísa Díaz, no solo fue la primera mujer titulada en el país, sino que, también lo fue en Sudamérica, recibiendo de manos del mismísimo presidente de la república su diploma de médico-cirujano. El éxito con el que cursó su trayectoria universitaria, le abrió gran campo en el ejercicio de su profesión ejerciendo cargos como médico inspector y profesora de higiene de la Escuela Normal de Preceptoras del Sur, médico del Hospital San Borja y jefe del servicio médico-escolar entre otros, siendo nombrada mujer ilustre de América. Pero no solo se destacó por su ejercicio en el área científica, sino también en su labor social con la fundación del servicio médico dental escolar y del Consejo Nacional de Mujeres. Por su parte, Ernestina Pérez, también realizó brillantes estudios y recibió varios premios, se destacó por sus servicios en la campaña contra el cólera y por ser enviada a Europa por el Gobierno, con el fin de que ampliara y perfeccionara sus estudios, logrando ser miembro de la Academia de Medicina de Berlín, honor que se otorgó por vez primera a una persona proveniente de Sudamérica (Guérin, 1928).

Estas mujeres de ciencia, que pusieron sus vastos conocimientos al servicio de toda obra de bien social y de la sociedad chilena, se plantaron como elogiados modelos a seguir. Es así, como siete años después de dictado el decreto, Paulina Starr¹¹ obtuvo su título de Dentista, luego de dos años de estudios, sus pasos serían seguidos por varias mujeres después. Aun así, pasaron nueve años en que las nóminas de titulados no registraron a una mujer en sus listas, empezando en 1896 a titularse de forma más sistemática al menos dos mujeres al año. Poco a poco fueron aumentando las matrículas femeninas y por ende incrementando el número de tituladas llegando a doce en el año 1919, como da cuenta el texto Actividades Femeninas. Es posible, que el que la mujer no entrara de lleno al campo universitario y por ende al profesional, se deba a que resultó un cambio brusco que repercutió tanto en sus hábitos como en los roles adquiridos en los albores de su educación, los que empezaban a ser cuestionados también en otros ámbitos como el de la participación política.

¹¹ Paulina Starr Videla fue la primera mujer chilena en obtener el título profesional de cirujano dentista en la Escuela Dental de la Universidad de Chile en 1884 (Guérin, 1928).

VII. Situación política de la mujer, a un paso del sufragismo.

Para entender cómo se conforma la incorporación de las mujeres a la universidad, en especial el ámbito científico, es necesario conocer el contexto de lo que significaba ser mujer a principios del siglo XX en nuestro país (Orellana, 2020). Desde su enseñanza más temprana, se le impone a la mujer que su educación debe tener como finalidad el bienestar de la familia. Poco a poco, fueron surgiendo voces que plantean la necesidad de educar a las mujeres, lo cual se materializó el año 1854, con la creación de la primera Escuela Normal de Preceptoras en Santiago. Este plantel buscaba educar mujeres con miras a desarrollar un trabajo formal, motivo por el cual debió enfrentar a muchos detractores incluyendo al argumento de la iglesia católica y círculos conservadores de que el conocimiento apartaba a las mujeres del círculo religioso (Guérin, 1928).

Eduvijijs Casanova de Polanco, directora de la escuela Superior de Valparaíso, declaró que la educación debía ser equivalente entre hombres y mujeres, pues el saber era útil y otorgaba herramientas para valerse por sí mismas, además de permitir entregar mejor educación a su descendencia. De igual modo, el conocimiento no las apartaba de la práctica religiosa ni de la misión a la que estaban llamadas, sino que las alejaba del arquetipo de mujer grosera e ignorante (Orellana, 2020).

Entonces, la postura que defendía la integración de las mujeres al sistema educativo formal no era compartida por mayorías, pues, existía mucha discordancia en cuanto al tipo de educación que se les debía otorgar y quienes accederían a ella. De esta manera, se pone de manifiesto que el sistema educativo se caracterizaba por ser desigual en cuanto a calidad y al número de alumnas que se formaban debido a que las escuelas primarias impartían conocimientos elementales y los colegios secundarios eran pagados, excluyendo a gran parte de la población (las mujeres), dejando ver una pugna constante entre lo público y lo privado, lo religioso y lo laico (Orellana, 2020).

VIII. Mujer moderna, historia y revolución.

La intervención de la mujer en las distintas esferas de nuestro desarrollo se ha ausentado de gran parte de los registros y relatos históricos de nuestro país,

pero ya en pleno siglo XX cuando se inicia la fundación de los primeros liceos para señoritas, había comenzado la silenciosa emancipación de la mujer. No es fácil identificar la coyuntura exacta donde la mujer comenzó a empoderarse de su rol social, pues la historiografía convencional no la visibiliza en los procesos históricos. Pero con el cambio en la forma de hacer historia, se han ido reflejando a través de ellas, procesos inéditos que dan cuenta de su participación desempeñada como agentes de cambio en plena modernidad, que corrientemente se le atribuye únicamente al género masculino. Poco a poco, las mujeres tuvieron acceso a libros, conocimiento de idiomas y a una formación científica, rodeadas de un contexto de gran efervescencia política e intelectual, logrando un progresivo ingreso al mundo universitario y, por ende, al laboral, llegando a alcanzar una participación cada vez mayor en la política y la cultura. En el año 1913 surgen los primeros movimientos feministas nacionales organizados cuyo objetivo era mejorar la condición de la mujer y democratizar la sociedad. Se forman en Iquique, Antofagasta y las principales oficinas salitreras. La labor de estos centros se desarrolló por dos años, decayendo junto con la explotación salitrera. Hacia 1921 se fundaron en Iquique la “Federación Unión Obrera Femenina” y el “Consejo Federal Femenino”, sucesivamente surgen en Santiago las principales iniciativas en favor de la mujer. En el año 1917, por influencia de la intelectual Martina Barros el Club de Señoras hace suyos ideales democráticos, siendo la fracción más joven del partido Conservador quien presenta al Congreso Nacional, el primer proyecto de ley para dar derechos de ciudadanía a las mujeres (Guérin, 1928). Consecutivamente entre las mujeres laicas de las clases medias, forman el Círculo de Lectura, encontrándose en su directiva Amanda Labarca, quien será la primera latino americana en dar cátedra universitaria e impulsará en 1932 la creación del Liceo Experimental Manuel de Salas (Guérin, 1928). En el año 1922, se presenta un proyecto sobre derechos civiles, políticos y jurídicos y comienzan gestiones que terminarán hacia el año 1925, con el Decreto de Ley Maza, el cual restringe en el código civil las atribuciones de la patria potestad de los padres, en favor de las madres; se habilita además a las mujeres para servir de testigos y a aquellas casadas para administrar sus salarios. Todo, bajo la presidencia de Arturo Alessandri Palma (Guérin, 1928). En el año 1924, se crea el partido Demócrata Femenino, que presenta a la Junta Militar de Luis Altamirano, un proyecto para modificar la Ley Electoral del

año 1884, la cual, prohibía el sufragio femenino, pero sin resultados beneficiosos, por lo que en el año 1925 elaboraron una nueva petición a la Junta de Emilio Bello Codesido, eliminando la palabra varones y dejando solamente ciudadanos chilenos. Posteriormente solicitaron la participación de mujeres en la comisión Consultiva de la Asamblea Constituyente que elaboraría la nueva constitución conocida como *“La Constitución del 25”* (Guérin, 1928).

Para el aniversario cincuenta del Decreto Amunátegui, se fundó en Valparaíso la Unión Femenina de Chile, cuyo trabajo era luchar por reivindicaciones civiles y políticas principalmente. En el año 1931, Ernestina Pérez, fundó la Asociación Nacional de Mujeres Universitarias, con el fin de extender las oportunidades culturales, cívicas y sociales a toda mujer que así lo quisiera (Guérin, 1928).

Durante el segundo gobierno de Arturo Alessandri, se dictó la Ley 5.357 en el año 1934, que le otorgó a la mujer el derecho a elegir y ser elegida en elecciones municipales, pudiendo participar del sufragio por vez primera el 7 de abril del año 1935. En esta elección se presentaron noventa y ocho candidatas de las cuales obtuvieron la victoria veintiséis, aunque condicionadas por su rol doméstico (Guérin, 1928).

El 11 de mayo del año 1935, se crea el Movimiento Pro-Emancipación de la Mujer Chilena “MEMCH” de gran presencia a nivel de todo el territorio nacional, logrando en 5 años contar con cuarenta y dos comités de Arica a Valdivia. Abogaron por la defensa del régimen democrático y la paz además de la “emancipación biológica”, en otras palabras, contra la maternidad obligada mediante la divulgación estatal de métodos anticonceptivos (Guérin, 1928).

IX. Instituciones Educativas para Mujeres en Chile y las Dificultades que Enfrentaron.

La educación femenina era impartida principalmente por congregaciones religiosas, pero con la llegada de la ilustración comenzó la emancipación de la mujer en Chile. Los establecimientos de educación femenina eran deficientes pues solo contaban con un sistema de enseñanza conforme a las exigencias de la sociedad y la rutina diaria a la que se sometía a la mujer. Esto se refleja en textos de planes de estudio, en donde se evidenciaba una reflexión religiosa y doméstica, con el objetivo de construir una base moral y regir los

comportamientos de las mujeres (Orellana, 2020).

La imagen de la mujer ilustrada que se difundía a mediados del siglo XIX era una mujer que debía consagrar sus conocimientos a Dios y que no debía en ningún caso aspirar a mismos roles y derechos que los hombres. Es por esto, por lo que, incluso, en las disciplinas científicas se les atribuye como finalidad entender los misterios de la creación. Además de, producir en las mujeres un sentimiento religioso y formarlas como madres-amas de casa, esto se dio tanto en la educación en planteles religiosos como en aquellos laicos (Orellana, 2020).

Miguel Luis Amunátegui¹² propuso subvencionar algunos colegios de mujeres, pues aun cuando existían liceos organizados y regidos por directoras competentes, estos carecían de recursos para equipararse a la educación entregada a los hombres (Amunátegui, 1894). Propuso, además, tomar parte en los exámenes, acoger un plan de estudio común y entregar una cantidad determinada de becas para garantizar el acceso de las jóvenes de situación económica menos acomodada. Con esto, podía combatirse el desequilibrio evidente entre las enseñanzas, ya que, la que se le entregaba al hombre era muy superior a la que se le entregaba a la mujer, precisamente porque dependía del Estado. Tras mucho análisis y discusiones políticas, la petición de Amunátegui fue aprobada por reñida votación, pero tristemente al año siguiente en la 32^o sesión extraordinaria del 5 de diciembre del año 1875 se puso en evidencia que la propuesta aceptada nunca se utilizó, como expone la Dra. María Isabel Orellana¹³ en su libro *“El lugar de la Ciencia en la educación de las mujeres, tomo I”*.

Los principales problemas que enfrentó la educación de la mujer chilena, fue la falta de instalaciones adecuadas para el funcionamiento de las instituciones educaciones secundarias y superiores, la relación entre acceso y origen social de las estudiantes, además de una pésima ubicación de los establecimientos y el aumento en la demanda de matrículas versus la insuficiente cobertura. Un claro ejemplo de esto fue el Liceo n°3 de niñas de Santiago, para el cual, luego de veinte años de su creación y tratando de suplir una demanda creciente, en

¹² Miguel Luis Amunátegui fue ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública en 1877 (Amunátegui, 1894).

¹³ María Isabel Orellana, directora del Museo de la Educación Gabriela Mistral. Fuente Museo Nacional de Historia Natural de Chile Educación a través de su web <https://www.mnhn.gob.cl/noticias/maria-isabel-orellana-asume-la-direccion-del-museo-nacional-de-historia-natural>

el año 1917, el ministro de Instrucción solicita a la Dirección de Obras Públicas la elaboración de dos planos para la construcción de un edificio en la misma locación con el fin de albergar un número mayor de estudiantes en régimen de internado (Orellana, 2020). Al no ser posible dicha construcción, se hacía necesario buscar otro terreno. Cabe destacar, que esta institución era el único liceo fiscal al que podían acceder las más de mil trescientas alumnas que albergaba (Guérin, 1928).

X. Primeros pasos hacia la educación científica.

En relación con la educación científica para la mujer, uno de los argumentos con los que buscaban alejarla de esta, fue el estado civil, suponiendo una relación inversamente proporcional entre instrucción científica y matrimonio. La mujer se define en esta época en función de una figura masculina, relación que no debe ser puesta en riesgo por querer recibir instrucción. En un artículo en la Revista de Instrucción Primaria, se remarca que la mujer instruida se casa mucho más tarde que otras mujeres debido a su madurez, seriedad y racionalidad como consecuencia de su educación. Para la sociedad chilena, la instrucción de la mujer debía estar ligada específicamente a los quehaceres del hogar a través de la formación de cualidades aptas para cumplir su misión de buena hija, esposa y madre. Posibilitando el bienestar de la familia, sociedad y patria, lo anterior evidencia una visión conservadora, que destaca la importancia de la economía doméstica (Orellana, 2020). Es difícil entender como las mujeres, se adentraron en un terreno eminentemente masculino, logrando atravesar los obstáculos de una educación patriarcal en la que solo podían tomar parte si se apegaban al rol que se les atribuía en el hogar. El conocimiento científico quedó pues subordinado al rol tradicional otorgado a la mujer, el cual era de sostén de la familia y no la necesidad de formar profesionales que contribuyeran desde sus diferentes especialidades al desarrollo del país.

Como la convención social establecía una estricta separación entre hombres y mujeres, se percibía, que una mujer sola, sin alguien respetable que la acompañara en reuniones socializadoras con hombres, como alguien que buscaba aventuras sexuales sin compromisos serios ni duraderos. Motivo por el cual, las primeras estudiantes debían asistir acompañadas a la universidad

por su madres, tías o abuelas, para garantizar la pureza de la joven. Claramente la mayoría de las escuelas no eran mixtas y solo las de varones contaban con profesorados de mayor nivel, por lo que las mujeres que deseaban estudiar debían hacerlo en liceos masculinos, lo cual no era posible. Aunque se les permitía asistir a ellos para rendir sus exámenes libres, debiendo formarse previamente en casa con institutrices o profesores particulares. Estos aspectos constituían, un lujo de alto costo al que no podían acceder todas por igual. La incorporación de las mujeres al mundo universitario no fue instantánea y las pioneras valientes en abrir la senda, debieron luchar contra todo obstáculo. Sobre todo, por haber iniciado con enormes desventajas en cuanto a condiciones culturales, educativas y sociales frente a los pares masculinos, sencillamente, por el accidental hecho de haber nacido mujeres. No obstante, su instrucción se fue posicionando como una oportunidad de terminar con las desigualdades de género, tan evidentes como invisibilizadas y naturalizadas en aquella época (Orellana, 2020).

XI. El deber Ser Femenino.

La educación de las mujeres y el rol que estas debían ocupar en la sociedad se entendía a través de un entonces denominado feminismo moderado, el cual, ya se había planteado por algunos autores como una perturbación social con una fuerte crítica, al desarrollo que tuvo en el extranjero, dando advertencias del cuidado que la sociedad chilena debía tener respecto a él (Orellana, 2020).

Entonces, se definió a la mujer que lograba desarrollar avances en las áreas en las que se desarrollaba tradicionalmente el hombre, dentro del término “masculinismo” (Orellana, 2015). Aun cuando, fuera una tendencia que se desarrollaba a nivel mundial se debía ser precavidos con él, para lo cual era necesario redefinirlo como justo y moderado. Así, se construye un feminismo social o profesional, que permite el desarrollo racional de la mujer y su ejercicio de una carrera profesional que le permita ganarse la vida. También se establecería el feminismo político, el cual de forma contrapuesta podía significar un mal para el país ya que la mujer buscaría la igualdad respecto al sexo opuesto. Bajo esta lógica, la mujer no existe en cuanto a entidad igual a la del hombre, sino más bien le toca el papel de su complemento, entonces, si se dejaba el paso libre al masculinismo, se afectaba directamente la base de la

sociedad chilena, la familia. No resultaba aceptable una mujer política por sobre una doméstica. Isabel Orellana en su libro "*Sentimientos en busca de ciencia*", expone tres representaciones de lo *femenino*: mujer política, mujer-profesional y mujer doméstica, siendo el feminismo necesario para Chile bajo el prisma de la época, la última, pues la educación sería una herramienta para desarrollar las facultades propias de su sexo, reafirmando las características de una personalidad aceptada socialmente (Amorós, 1921). La educación de la mujer debía estar enfocada a formar mujeres cuyo rol fuera protectora del hogar. Paralelamente, el deber ser femenino se construye en base a características diferenciadoras entre hombres y mujeres que tienen injerencia en cómo se definen el cuerpo y el comportamiento de las mujeres, marcada por características emblemáticas como la humildad, castidad y fragilidad física. A pesar del panorama adverso que rodea a este empoderamiento de la mujer, poco a poco, su educación tanto secundaria como superior va conquistando espacios.

XII. Teoría de Género: derribando estereotipos.

Las nociones de sexo y género pueden considerarse como conceptos sinónimos, entendiendo que los roles atribuidos a lo masculino y lo femenino son inherentes a la diferencia biológica, por lo que deberían mantenerse estables en el tiempo, pues la sexualidad -compuesta por aristas afectivas, psicológicas, culturales y sociales para cada individuo- es un elemento constitutivo de la identidad. Pero, al verlo con un prisma opuesto, el género es considerado como una categoría disociada del sexo, únicamente cultural, sin relación con la condición de ser humano, que es la forma en la que se comprende por parte de la teoría de género. Es importante que, al hablar de género, se adviertan las variables culturales relacionadas con lo masculino y lo femenino, pues la base de la teoría de género es una separación extrema entre cultura y naturaleza, por consecuencia, también entre sexo y género. Dicho esto, podría decirse que el sexo se convierte entonces en una pieza fundamental, existiendo solo géneros indeterminados como roles sociales opcionales y elegidos libremente por cada persona (Legarde, 1997).

Los estudios de género y teoría feminista han experimentado un importante desarrollo en América latina en las últimas décadas, sin embargo, aún queda

mucho por investigar en relación con los estudios históricos sobre el análisis de las identidades de género tanto de hombres como de mujeres. Numerosas preguntas han surgido acerca de cómo se han venido construyendo, transformando y redefiniendo, histórica y socioculturalmente, las identidades de género entre 1750 y 1990 (Guerín, 1928; Sánchez, 2004). La historiografía tradicional tiende a exaltar el rol masculino de la clase dominante en los procesos históricos y sobre todo en la dinámica del poder, sin profundizar en cómo dichos procesos, se encuentran condicionados por elementos vinculados con la formación de la identidad masculina como el afán por ser el principal proveedor-protector de la familia y controlar el poder y ejercerlo mediante la violencia en todas sus dimensiones. Con el fin de alcanzar el éxito profesional, mostrar su fortaleza física y ocultar cualquier tipo de debilidad o sufrimiento (Lavrin, 2005). Desgraciadamente, la historia encasillada en este patrón se ha inclinado a fortalecer ciertos estereotipos que afectan a las mujeres, lo que ha permitido la reproducción de la dominación patriarcal en este contexto, las investigaciones de género son sumamente escasas, tendiendo a enfatizar la participación femenina en los movimientos sociales y revolucionarios del siglo XX (Lavrin, 2005). Sin embargo, en el último lustro, las historiadoras y los historiadores han cuestionado el enfoque de las investigaciones tradicionales, ya que, este se ha caracterizado fundamentalmente por invisibilizar la participación de las mujeres en los diferentes procesos históricos y preservar el estereotipo de las mujeres como sujetas pasivas y subyugadas. Incapaces de oponerse, modificar o rebatir la dominación patriarcal, desconociendo la heterogeneidad histórica de las mujeres provenientes de etnias, condiciones sociales, épocas y espacios diversos (Lavrin, 2005).

Existe consenso, en identificar como los primeros pasos hacia la teoría de género el libro "*Segundo Sexo*" de Simone Beauvoir publicado en 1949. En esta obra la autora postula una idea de libertad desligada de la realidad, sus reflexiones dan cuenta de una novedosa concepción de la sexualidad, alimentada por un nuevo modo de comprender al ser humano, resumiéndose en palabras de Beauvoir en la conocida frase "la mujer no nace, sino que se hace". Con esto se marca el inicio del feminismo radical que comienza a imponerse durante la segunda mitad del siglo XX (De Beauvoir, 1998).

Beauvoir, hace notar el estado de subyugación y menosprecio en el que se encuentra la mujer, considerada según ella como carente de reciprocidad frente

al hombre. Plantea que la causa de semejante injusticia radica en las cadenas de la naturaleza por ejemplo la maternidad y sus asociados, como el matrimonio y el hogar. Sometiendo a la mujer a un estado de pasividad que le impediría trascender pues no habría más realidad para ella que su corporalidad. En base a lo anterior es que establece que una forma de liberar a la mujer, sería soltarla de dichos roles, por ejemplo, permitiendo el control de la natalidad (De Beauvoir, 1998).

Ya no se busca únicamente equiparar derechos civiles y políticos, sino que, una completa igualdad, funcional entre hombre y mujer. De esta manera, lo que se entiende por femenino y masculino pasa a ser mera construcción cultural, usada como herramienta del patriarcado para oprimir a las mujeres. En este contexto, el sexo pasa a ser una herramienta de poder manejado por los hombres para mantener una dominación, entonces, para alcanzar la conquista del poderío es necesaria una liberación sexual (De Beauvoir, 1998).

La manifestación moderna del feminismo radical tiene asidero en la propuesta de Michel Foucault, la que consiste en la desvinculación entre naturaleza y cultura. Dado que, al no considerar el acto sexual reproductivo y la sexualidad como algo inherente al ser humano, no puede considerarse más que como un instrumento de dominación al sexo de la mujer. Por su parte, Judith Butler, gran exponente de la teoría de género, afirma que el género se construye en la práctica, pues, es fluido y múltiple y que la mejor manera de romper con la dicotomía masculino-femenino es quebrantarla (Butler, 1990). Esto evidencia que la identidad sexual, no está supeditada exclusivamente a lo biológico, sino que, se configura en la cultura y la libertad. La noción de género contribuye a evitar estereotipos y pensamientos deterministas, según los cuales los roles que se atribuyen a la dicotomía establecida serían producto de supuestos biológicos, sin factores históricos y culturales que influyan en esto. Son estos determinismos, los que justifican el dominio patriarcal sobre las mujeres, y que debemos romper. No obstante, el individuo es absolutamente autónomo, sobre todo al momento de decidir qué hacer con su cuerpo, pues este se considera como un órgano o máquina biológica que carece de valor posterior (De Beauvoir, 1998). Si se rechaza la dimensión biológica como dato objetivo y predeterminado, el sexo pasa a ser imprescindible existiendo solamente géneros, es decir, papeles sociales opcionales en la conducta sexual de cada persona. Es por esto, que en base a la teoría de género surgen nuevos

conceptos como identidad de género, orientación sexual o expresión de género, por nombrar algunos. Todas estas nociones son independientes en la construcción de la propia identidad, pues el individuo puede estar determinado biológicamente como hombre o mujer, pero puede sentirse atraído hacia personas del mismo sexo, el contrario e incluso ambos y, además, puede percibirse a sí mismo y sus relaciones como mujer, hombre e incluso indefinido. Tal como se expuso previamente, la dominación de género genera opresión de género, obstaculizando la construcción de una humanidad heterogénea y democrática. Entonces, el análisis de género es el resultado entre la teoría de género¹⁴ y la perspectiva de género¹⁵, proveniente de la concepción feminista del mundo y de la vida (Legarde, 1997). La perspectiva de género entonces tiene dentro de sus objetivos contribuir a una construcción subjetiva y social de una nueva disposición a partir de un nuevo entendimiento de la historia, la sociedad, la política y la cultura desde y con las mujeres.

4. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Todas las reflexiones aquí descritas buscan dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo se establece la presencia y el rol de las mujeres en la Academia científica en Chile, específicamente en su formación odontológica, entre 1900 y 1930? Cabe consignar que tomamos este período porque marca el inicio de su incursión en esta área.

5. OBJETIVO GENERAL

Identificar algunos aspectos relevantes del proceso inicial de integración de la mujer en la modernidad odontológica chilena.

6. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Caracterizar la presencia de las mujeres, estableciendo su rol en la formación universitaria y la Academia, en la historia odontológica moderna chilena.

¹⁴ Teoría que abarca categorías, hipótesis, interpretaciones y conocimientos relativos al conjunto de fenómenos históricos construidos en torno al sexo (Legarde, 1997).

¹⁵ Marco teórico utilizado en investigación, políticas públicas y acciones para el desarrollo, con el fin de tener en cuenta el análisis de roles y desigualdades de género (Legarde, 1997).

Establecer la relación existente entre el patrón cultural del rol de género y las barreras impuestas a la mujer para acceder a formación universitaria y al ejercicio académico en Chile.

7. METODOLOGÍA:

I. Tipo de estudio

Investigación monográfica que busca sistematizar y analizar investigaciones realizadas acerca de la historia de las mujeres y su participación en la educación científica y la odontología chilena, de manera de explicar cómo se configuró su participación en el campo odontológico nacional.

Para tal efecto se estudiaron hechos y experiencias del pasado relacionados no solo con la historia de la modernidad chilena, sino también con lo que compete a las ciencias médicas, específicamente ciencias odontológicas chilenas, pertenecientes al área científica. Este tipo de investigación nos permitió estudiar un hecho real desde una perspectiva histórica y en este caso, más específicamente desde una perspectiva de género.

II. Fuentes Históricas

Se realizó búsqueda de fuentes (heurística) de conocimiento histórico, una posterior selección de estas, abordando la mayor variedad de fuentes posibles, entre las que destacan: textos programáticos, normativos o legislativos, aportaciones científicas, informes médicos, odontológicos y sanitarios, prensa, etc. También se manejó una amplia bibliografía nacional e internacional, que permitió a la autora, disponer de un amplio y concienzudo estado de la cuestión, identificando las lagunas historiográficas existentes y establecer una discusión en base a otros autores y autoras. Los antecedentes fueron presentados y analizados de forma cronológica según cada tópico analizado y expuesto.

8. DESARROLLO Y DISCUSIÓN:

Tras el decreto Amunátegui en el año 1877, un número creciente de personas se manifestaba en favor de la educación de las mujeres y por tanto su participación en el ámbito laboral. Sin embargo, aunque las matriculadas en la universidad aumentaban poco a poco, las carreras científicas no figuraban significativamente entre sus preferencias, puesto que, las áreas que se fomentaban se relacionaban más bien con administración del Estado y las ocupaciones técnicas, además de aquellas relacionadas directamente con la administración doméstica. En cambio, los hombres podían aspirar a profesiones liberales, pues, siguiendo el pensamiento de un Chile moderno, las primeras estaban más acorde con las características de las mujeres y las otras con las de los hombres. No obstante, se recalca que la mujer si requería instrucción pues, una mujer ignorante era un peligro para la familia y por ende para la sociedad, pudiendo dar como resultado un claro aumento en la criminalidad e insuficiencia moral, siendo una madre incapaz de guiar a sus hijos adecuadamente. Lo anterior, no significa que ésta debía estudiar todas las ramas científicas sino más bien cultivarse con conocimientos en el contexto del espacio privado (Orellana, 2020). Entonces, podemos establecer que el rol de la mujer se encontraba reducido netamente al hogar, cuyo deber principal se centraba en el cuidado y educación de sus hijos, es decir, al estereotipo de esposa y madre. Pudiendo acceder, a áreas del conocimiento como la química, higiene, ciencias físicas, matemática, lógica e historia entre otras, siempre en pro del bienestar del hogar. Es así como la instrucción que recibía la mujer era siempre en función de las necesidades domésticas y la utilidad que pudiera significar para el matrimonio y por ende la familia, la cual constituía la base de la sociedad. De esta manera, el Estado legitimaba el ejercicio de profesiones que no atentaban contra el deber ser femenino (Orellana, 2020).

Los albores de la educación de las mujeres en todos sus niveles estuvieron marcados por un fuerte carácter elitista, pues aun cuando muchos de ellos eran liceos financiados por el Estado, comenzaron a favorecer cada vez más la formación de la aristocracia chilena en desmedro de los sectores populares, tanto al aceptar solamente a niñas de familias distinguidas como al poner exigencias muy difíciles de solventar para las personas más modestas, como el uso de uniformes o las cuotas de incorporación. Esto no significaba, que la

formación impartida y/o quienes la impartían fueran de excelencia, sino todo lo contrario, ya que las instituciones presentaban carencias estructurales, planes educativos deficientes, pocos docentes o con preparación limitada por mencionar algunas de las tantas estrecheces a las que se enfrentaban (Orellana 2020). En base a lo anterior, se identifican dos problemas de la educación de las mujeres: una permanente tensión entre educación e instrucción y la división aristocrática en la admisión de las alumnas, siendo un medio para mantener la sociedad estratificada y estática, sin posibilidad alguna de movilidad social e incapaz de atender contra el orden establecido de forma natural. Por lo que, una parte considerable de la sociedad veía la aparición del feminismo como una amenaza inminente a la configuración de la sociedad pues pondría en conflicto lo público con lo privado.

Es importante establecer que significaba ser mujer en el Chile de los años 1900 a 1930, para ello debemos analizar el rol que la sociedad le asignó y como éste se vio afectado por la ambición de acceder a una educación más “masculinizada”. Como señala Orellana (2020) citando el trabajo de Cecilia Robles¹⁶, publicado en la *Revista de Instrucción Primaria* la autora plasma cuáles eran los atributos requeridos en una mujer para ser capaz de cumplir con su rol en la sociedad: “*obediente hija, buena, excelente esposa, madre tierra i cuidadosa*”.¹⁷ En otras palabras no se necesitaba más que una educación orientada a la economía doméstica para que la mujer estuviese capacitada para cultivar a la familia en armonía y, por ende, colaborar al bienestar de la sociedad y, en consecuencia, al de la patria (Citado en Orellana, 2020). Así fue como distintos autores, a través de sus escritos, fueron reafirmando el rol doméstico de la mujer y cómo éste se debía construir desde temprana infancia. De esta manera, se le estereotipaba en el papel de hija, hermana y madre que cuidaba siempre de su familia (Orellana, 2020).

María Espíndola, directora del Liceo Americano de Señoritas de Chillán, recalca que la instrucción de la mujer no solo había sido postergada respecto de la masculina, sino que su desarrollo había sido demoroso y desigual, un ejemplo claro de ello eran los programas educativos que eran evidentemente deficientes en comparación con los de los hombres, generando en

¹⁶ Cecilia Robles, autora del artículo “*Educación e Instrucción de la Mujer*” el cual fue publicado en 1902 en la *Revista de Instrucción Primaria*.

¹⁷ Robles, C. (1902). *Educación e Instrucción de la Mujer*. *Revista de Instrucción Primaria*, XIV(9), 451-459.

consecuencia una brecha en desmedro del desarrollo intelectual de las mujeres. Entonces, era necesario que la mujer estuviera tan preparada como el hombre, para poder seguirlo y acompañarlo, siendo capaz de hacerse cargo de los deberes del hogar, además de colaborar con la generación de riqueza pública y privada según señala la Dra. Isabel Orellana en su libro *El lugar de la ciencia en la educación de las mujeres*. Así es como al analizar el rol asignado a la mujer, se ve una fuerte relación entre la educación científica y el estado civil, como lo ilustra un artículo de la *Revista de Instrucción Primaria*, el cual trata sobre la educación científica superior de mujeres en Estados Unidos, en el cual se explicitaba que la mujer instruida, contraía matrimonio más tarde, a causa de características como la madurez y racionalidad desarrolladas gracias a su instrucción, y aunque tardaba en casarse, tenía menos probabilidades de fracasar en la relación conyugal (Orellana, 2020). Por lo tanto, una mujer que desarrollaba una carrera profesional pero no contraía matrimonio era una mujer que no lograba alcanzar una realización máxima sino solo el epíteto de mujer Moderna.

Por sobre la incompatibilidad entre el ejercicio profesional y el deber ser femenino, emergen críticas a la educación de las mujeres, la que podría alejarlas de su deber. La autora Rosa Milzi¹⁸ planteaba que hombre y mujer debían complementarse, siempre que el primero esté en la esfera social y la segunda en la doméstica, pero los planteles para mujeres no colaboraban con dicho objetivo, pues solo se centraban en instruir (Orellana, 2020). Según la autora, esto era a causa de la oposición de las familias a una educación de verdad y la falta de docentes en dichas instituciones. Para Milzi, como parte una parte importante de la sociedad de la época, hombres y mujeres no debían ser educados de la misma forma, pues eso solo promovería la anarquía, interviniendo así, abruptamente las leyes que regían a la naturaleza (Orellana, 2020).

A inicios del siglo XX la escritora española Eva Canel¹⁹, se mostraba como defensora de la educación de las mujeres, pero siempre que esta estuviera basada en principios que las preparara para el espacio privado. Es por esto que esta intelectual, que viajó por América dando charlas acerca de cómo

¹⁸ Autora del artículo Milzi, R. *La educación en los colejos de niñas*, publicado en la revista La Enseñanza.

¹⁹ Eva Canel, escritora y periodista española. Fuente sitio web Escritoras españolas en la Prensa <http://www.escritorasenlaprensa.es/eva-canel/>

debían comportarse las mujeres, no ocultó su resistencia a las propuestas sobre la educación moderna de la mujer, ya que, en su opinión el conocimiento que pudieran adquirir, más allá de lo que se le permitía a la clase a la que cada una pertenecía, solo traería efectos negativos sobre el hogar y, en consecuencia, sobre la sociedad, la familia y la patria.

En las conferencias que ofreció en Chile, Argentina, Brasil y Uruguay abordó diferentes temas con los que intentó frenar la desintegración de la figura *femenina* que producía la participación de las mujeres en áreas que eran, exclusivamente de competencia del hombre. Para esta autora la mujer no necesitaba ser sabia, inteligente o instruida, pues para educar varones sabios, sólo debía respetar su esencia y los roles asignado históricamente a su sexo. Es por esto que lanza una fuerte crítica sobre el ingreso de la mujer a la Universidad, relacionando la formación profesional con la incapacidad de contraer matrimonio. En este contexto de degradación moral de las mujeres que identificaba Canel, la educación masculinista solo aportaría conocimientos inservibles e innecesarios que avasallarían el alma y las virtudes de las jóvenes (Canel, 1903). En conclusión, la única ilustración que podía recibir la mujer era aquella que aportara al desarrollo de su deber ser y no atentara a sus roles tradicionales, ya que para cumplir con ellos no necesitaba más que tener buenas intenciones, ser justa y dedicada a su familia y al hogar.

José Alfonso²⁰, quien se desempeñaba como consejero de Instrucción Pública, al igual que las autoras y autores antes mencionados, señala la importancia de la economía doméstica y el bienestar familiar, advirtiendo que el feminismo puede tener efectos adversos en las chilenas, por lo que se debía tener cuidado de permitir solo un feminismo justo y moderado, ya que, el feminismo desmedido produciría mujeres masculinizadas que poco aportaban a su entorno o a la patria y que se inmiscuían en áreas en las que no les desenvolvían. Es decir, mujeres que se desarrollaban en disciplinas que se consideraban netamente de competencia de los hombres, y aunque no se niega que algunas podían aportar beneficiosamente en actividades de interés social, para este autor había espacios, como los relativos a la participación de la mujer en la esfera política, en los que él consideraba un despropósito que éstas se adentraran. Es así como el consejero de Instrucción Pública propone la categoría de *feminismo social o profesional*, el cual permitía el desarrollo

²⁰ José Alfonso fue consejero de Instrucción Pública en 1904 (Alfonso, 1912).

racional de la mujer y el ejercicio de una carrera que le permitiera ganar algo de dinero. También, establece el *feminismo político*, un mal inminente para Chile, ya que buscaba la igualdad entre mujer y hombre, lo que solo desembocaría en la sobreposición de lo político a lo doméstico, es decir, para Alfonso, solo era permisible la mujer doméstica y el feminismo que el país necesitaba, era aquel, que la tenía como base, pues se desenvolvía en el espacio privado y se desarrollaba en las facultades que eran inherentes a su género (Alfonso, 1912). Ciencia y deber ser femenino, se presentaban entonces como nociones antagónicas, cuyo enfrentamiento amenazaba la estabilidad familiar perturbando la jerarquía establecida. Es por lo que, para estos autores, la educación científica masculinista, no constituía el ideal a seguir por Sudamérica y mucho menos por Chile (Orellana, 2020).

En síntesis, bajo la mirada de la sociedad chilena moderna se debía cultivar la razón, pero sin llamar a la mujer a desarrollar carreras científicas y profesionales, pues estas no estaban en equilibrio con las exigencias de su condición de mujer, teniendo permitido desarrollarse solo en función de la economía y la vida domésticas. Esta realidad que identificamos para el Chile de principios del siglo XX, que mantiene la necesidad de encasillar la formación científica de las mujeres a su deber ser, pero sin contradecir al sistema patriarcal que regía a la sociedad, se mantendrá gran parte del siglo. En consecuencia, el deber ser femenino se sustentó, por una parte, en las características físicas que diferenciaban a hombres y mujeres y, por otra, en atributos de comportamiento que confinaban a estas últimas a un estereotipo de seres sensibles y de moral débil. Sin embargo, a pesar de todos los obstáculos que dificultaban el camino, las mujeres lograron conquistar aquellos espacios que les fueron negados en un inicio, comenzando por abrirse paso en la formación científica secundaria y superior, espacio que no solo conquistaron en términos de cobertura (cada vez más mujeres se educaban), sino también en términos de transformaciones sociales, es el caso por ejemplo de la doctora Cora Mayers, quien además de ser la primera pediatra chilena, fue una de las creadoras de la carrera de enfermería de la Universidad de Chile.

Aun cuando la necesidad de educar a las mujeres era entendida dentro del servicio de la familia y el hogar, seguía siendo un eje de preocupación para la sociedad moderna chilena. Desgraciadamente, el plan de estudios estaba orientado a generar en las jóvenes un sentimiento religioso y guiarlas por la

senda de perfectas dueñas de casa en vez de instruir las en las áreas científicas y materias que pudieran cultivarlas a la par con los hombres, independiente de si se trataba de establecimientos educacionales de carácter confesional o laico. Siendo este uno de los argumentos, en relación con el género, de la iglesia católica y sus adeptos, que el conocimiento apartaba a las mujeres de la religión (Orellana, 2020). En base a lo expuesto, es claro que la participación de las mujeres en los espacios académicos no estuvo exenta de rechazo por parte de algunos sectores detractores sobre todo aquellos más conservadores, que no veían más que perjuicio. Lo anterior, se combinaba con un sistema educativo precario y excluyente tanto por las clases sociales, el origen territorial y/o el género. No obstante, los constantes cuestionamientos, no involucraban solo la posibilidad de que las mujeres siguieran el curso de los estudios superiores, sino que, apuntaban igualmente a la conducta que la República les había exigido históricamente y a las modificaciones en sus roles que ahora las mujeres le exigían a la República.

Se sumaba, además, la dificultad para encontrar infraestructura escolar adecuada, pues no se hicieron esperar los usuarios arrendatarios al ver las mejoras que recibirían los inmuebles. Un ejemplo fue la Escuela Profesional de Niñas de Talca, la cual se vio obligada a trasladarse a una locación de calidad inferior y elevado costo. Lo mismo ocurrió con la Escuela Profesional de Niñas de Valparaíso, cuya propiedad fue solicitada por su dueño con el fin de aprovechar las reparaciones que ésta había recibido (Orellana, 2020). Con el correr del tiempo, esta deplorable situación no mejoraba significativamente, no solo escaseaban las dependencias, sino que se añadía el mal estado en el que se encontraban las existentes. El 3 de septiembre del año 1920, el diputado Radical Gustavo Silva Campo, presentó una moción para construir el Liceo de Niñas de San Carlos, pues el existente había sido recuperado por su dueño, El Banco de Chile, y dicho plantel había mostrado un progresivo desarrollo en los últimos años, logrando satisfacer las necesidades de las niñas que no tenían posibilidad de trasladarse a la capital impidiendo en esa situación a esas alumnas el acceso al aula. La moción fue aprobada el 27 de octubre del mismo año (Orellana, 2020). La situación fue en aumento conforme los años, extendiéndose más allá del año 1940 y también a lo largo del territorio nacional, pues afectaba a todas las provincias que contaban con liceos secundarios de mujeres. Esto significó, duras críticas por parte de los padres de familia y

cuerpos docentes hacia el Gobierno. Pero las críticas no solo continuaron, sino que abarcaron más allá, así fue como en el año 1947, un movimiento iniciado en Viña del Mar, conformado por docentes, alumnas, comerciantes y particulares da cuenta de la urgente necesidad de construir un edificio para el Liceo de Niñas de la ciudad el cual en ese momento funcionaba en una casa particular prácticamente en ruinas (Orellana, 2020). A la necesidad de construir una nueva infraestructura para subsanar las condiciones deplorables de los edificios a los que asistían las estudiantes, se añadía la necesidad de construir instalaciones de mayor envergadura, ya que día a día aumentaba exponencialmente la población escolar de jóvenes que buscaban ser instruidas en los liceos, pero eran rechazadas por falta de espacio y condiciones de los diferentes planteles (Orellana, 2020).

En resumen, los problemas expuestos eran transversales a todas las provincias y a todos los niveles educativos. Dejando al descubierto la falta de una política educacional efectiva, capaz de solucionar estas carencias desde la escuela primaria hasta la Universidad. Es menester mencionar, que la sociedad chilena moderna se caracterizaba por una marcada diferenciación social, por lo que estos liceos, cuyas alumnas de sectores populares iban en ascenso, debieron sufrir las trabas por parte del funcionamiento del Estado y la escasez de recursos económicos, lo cual impedía el acceso igualitario a la educación secundaria (Orellana, 2020).

No existía en el proyecto republicano, la intención de instruir y cultivar mujeres en áreas de competencias masculinas, siendo una de las causas de que la estructura administrativa y jurídica que amparaba a la universidad no favoreciera la inclusión de las mujeres, aun cuando se intentó organizar el quehacer de la Universidad de Chile por medio de la Ley de Educación Secundaria y Superior, la que organizaba a sus facultades, pero no se enfocó en un mayor desarrollo de las disciplinas científicas, sino en la formación de la élite que administraba y dirigía al país. Saavedra²¹ plantea la necesidad prioritaria de formar hombres para estas tareas, y como bien señaló en ese entonces muy pocas ocupaciones requerían de instrucción técnica, por lo que no era menester formar especialistas (Saavedra, 1922). Esto explicaría el escaso desarrollo de las ciencias durante esta época a nivel universitario.

²¹ Julio Saavedra Molina fue un profesor, crítico literario y filólogo chileno (1880-1949). Fuente Biblioteca Nacional de Chile a través de su sitio web <http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/bnd/635/w3-propertyvalue-986532.html>

También, podemos atribuir la falta de interés al bajo número de personas dotadas e interesadas, capaces de entenderla y justificarla (Orellana, 2020). Entonces, podemos establecer que la reflexión anterior, atañe a una representación social que se hace presente en la actualidad respecto a la ciencia, pues continúa siendo catalogada por muchas personas como un área de difícil entendimiento, reservada para los privilegiados capaces de descifrarla y nutrirla.

A pesar de las numerosas dificultades en el proceso de reforma educacional, surgen durante el siglo XX, algunas instituciones que buscaban mejorar la calidad de la educación superior pública de las mujeres. Dentro de las icónicas, es posible mencionar, a la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago. La cual entregaba una formación de carácter metodológico para la enseñanza de las disciplinas científicas en la escuela primaria y la otra, la formación en ciencias naturales y físicas. y a pesar de lo que se esperaba de la educación de las mujeres en esta época, recalca la importancia del estudio de las distintas áreas del conocimiento científico, poniendo énfasis en la extensión que se les debía dar en las escuelas, los métodos adecuados de los educadores, la calidad de los procedimientos experimentales e instrumental necesario en las lecciones de física y química, por ejemplificar algunas (Inspección de Instrucción Primaria)²². Así es como el programa de ciencias naturales, abarcaba el reino vegetal y animal, mientras que el programa de física y química buscaba establecer la relación entre los campos del saber y el entorno cotidiano del estudiantado, haciéndose necesario llevarlo al contexto de las alumnas (Orellana, 2020).

Poco a poco, los reflectores se dirigieron al análisis de la organización de la educación superior. Moisés Vargas²³ publica el Bosquejo de la Instrucción Pública en Chile, el cual evidenció cómo se orientaban las políticas estatales, además de dar a conocer cómo estaba organizada la enseñanza profesional en la Universidad de Chile. Pero a pesar de los esfuerzos, las reformas no tuvieron éxito, sin mencionar la escasez de cuerpo docente especializado en las distintas áreas a impartir. Debido a esto no hubo más remedio que traer profesores del extranjero (Autor desconocido, 1934). Se contaban alrededor de

²² Inspección de Instrucción Primaria (1908). *Programa de las Escuelas Normales*. Santiago de Chile: Sociedad Imprenta i Litografía Universo.

²³ Moisés Vargas Molina abogado y académico del Instituto Pedagógico y la facultad de derecho de la Universidad de Chile, autor de *Bosquejo de la Instrucción Pública en Chile*.

veintitrés asignaturas, como zoología médica, química médica, física médica y fisiología experimental. Las cuales fueron impartidos por profesores europeos (Autor desconocido, 1934; Cruz-Coke, 1996). Esta escasez llevó a tener la necesidad de enviar profesionales al extranjero a adquirir los conocimientos necesarios para luego volver a ejercer la docencia a nivel superior en Chile y poder preparar al estudiantado con conocimientos de calidad y especializados (Orellana, 2020).

Zanelli,²⁴ alertó sobre la preocupante falta de infraestructura de la facultad y lo complicado que era para las estudiantes egresadas encontrar un establecimiento donde llevar a cabo su práctica, la cual era exigida para la titulación. Un ejemplo claro, eran las boticas para la práctica farmacéutica, pues en Chile se contaba con muy pocas y se encontraban a cargo de las religiosas, las cuales poseían limitada preparación y no permitían la participación de un extraño. La autora planteaba claramente que el encargado de resolver este problema debía ser el Consejo de Instrucción Pública (Zanelli, 1917).

En pro de mejorar la educación en todos sus niveles, se imitó una medida europea que consistía en implementar un internado en el hospital para las tres carreras que se impartían en la Facultad de Medicina y Farmacia de la Universidad de Chile, médico-cirujano, farmacéutico y dentista. Es debido a esto, que se le consideró a dicha facultad como una de las más progresistas y que contaba con el mejor equipamiento ajustándose a los progresos internacionales (Orellana, 2020).

Poco a poco las carreras médicas fueron despertando cada vez más el interés de las mujeres, como por ejemplo la Escuela de Farmacia, la cual exigía el bachillerato de Filosofía y Humanidades aprobado (Guérin, 1928) y cuyo título se obtenía, una vez cursados los años de estudio, mediante la rendición de tres pruebas finales: una escrita, una oral y una práctica. Siendo esta última, la más extensa, pues su duración mínima era de tres días y se debía realizar en presencia de un docente que supervisara la realización de complicadas y numerosas operaciones químicas (Vargas, 1909).

Se mostró interés también, en el curso de matronas, que había sido creado mediante el decreto 209 en el año 1897, el cual funcionaba anexo al Hospital San Borja y cuya misión era preparar jóvenes competentes y capaces de

²⁴ Luisa Zanelli, dramaturga y feminista chilena. Cultivó géneros como la comedia y el drama. Fuente Biblioteca Nacional de Chile a través de su web <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-91990.html>

desempeñar sus funciones cuidar acuciosamente a las “*enfermas de parto*” (Muñoz, 1909). Las aspirantes, debían comprobar tener mayoría de edad, pero no podían exceder los treinta años, además de comprometer una buena conducta y poseer los conocimientos mínimos obtenidos en la primaria. Muñoz²⁵ señala, que esta era una profesión destinada específicamente a las mujeres, por lo que contaba con mayor número de matriculadas en comparación con las otras carreras de la oferta académica. Cabe destacar, que la cifra de matriculadas oscilaba entre las treinta y cinco a cuarenta estudiantes (Vargas, 1909). Al igual que la Escuela de Farmacia, el título profesional era otorgado por el Decano de la Facultad de Medicina y Farmacia tras la aprobación de un examen final, al cual se tenía derecho luego de dos meses de práctica en una maternidad o habiendo asistido al menos veinte partos (Muñoz, 1909). Esto no significó que estuvieran exentas de adversidades, pues se puso en tela de juicio su calidad moral por parte de miembros del sector radical del Estado, quienes las señalaban como causantes de abortos, un descarado acto criminal, que se debía evitar proponiendo elevar las condiciones de admisión del estudiantado. A raíz de esto, se llevó a cabo un proyecto de ley que adicionaba a los requisitos anteriores, la rendición de una prueba de corrección y honorabilidad, realizar un curso de repetición cada cuatro años y una prohibición rotunda a la venta de cualquier tipo de anticonceptivos (Muñoz, 1909).

Otra carrera que comenzó a destacarse fue la de dentista. Recordemos que la dentística, había experimentado un proceso de profesionalización que inicio en el año 1864, a manos de un solo docente, pasando por la dependencia de la Facultad de Medicina y logrando alcanzar la creación de una Escuela Dental con un plan de estudios, instalaciones modernas, una mayor duración y un cuerpo docente. Al igual que para la escuela de farmacia sus aspirantes debían contar con el bachillerato aprobado, pero a diferencia de dicha escuela el título profesional no era entregado por la Facultad de Medicina sino por la Universidad de Chile (Leyton y López, 2016).

Como ya señalamos anteriormente, la Dra. Paulina Starr fue la primera mujer en titularse de dentista en el año 1884 gracias a que el decreto Amunategui permitió a las mujeres acceder a la educación universitaria, un derecho que por

²⁵ Agustín Muñoz Sierpe, abogado y profesor de Castellano. Autor de *La enseñanza Universitaria y Técnica de Chile* (Muñoz, 1909).

un largo tiempo fue prohibido por los sectores conservadores del Estado. Formando parte de la primera generación de mujeres que se atrevieron a conquistar la entrada al mundo científico, Starr fue una pionera en recorrer el camino de la dentística, la cual se perfilaba como dominio exclusivo de los hombres, quienes eran reconocidos por la sociedad como los únicos capaces de entenderla y ejercerla como muestra el libro *Actividades Femeninas*.

El camino esbozado por la Dra. Starr fue recorrido por otras mujeres²⁶, una de ellas fue la Dra. Sara Rosas Santiagos²⁷ quien no solo recibió su título de dentista del mismo director de la escuela dental, sino que fue la primera mujer jefa del Laboratorio de Bacteriología y Rayos X de la misma escuela. A raíz de esto, no se hizo esperar una beca para realizar estudios en el viejo continente en radiografía dental. Impartió numerosas conferencias en su área de especialidad asistiendo a congresos como el Panamericano Dental de Chile y el Pacífico de Panamá. A la Dra. Rosas se le reconoce también por sus ideas y aportes en genética y evolución en odontología, las cuales era consideradas vanguardistas para la época (Guérin, 1928).

En el año 1939 Dora Guralnik Fliman comienza sus estudios en la Escuela Dental de la Universidad de Chile, logrando presentar su tesis en 1946, la cual fue evaluada por una comisión compuesta por destacados docentes como Dr. Alfonso Leng que se desempeñaba como profesor de la clínica de Periodoncia y el Dr. Waldo Vila profesor de Terapéutica. Posteriormente se especializó en Odontopediatría y formó parte de la implementación de un sistema de salud solidario basado en la educación y la prevención durante el mandato del presidente Salvador Allende²⁸.

Si bien desde el año 1880 a 1930 se titularon varias dentistas, hay una ventana de nueve años donde no hay tituladas que engrosen la lista (Guérin, 1928). Durante los años estudiados en esta investigación, no se encontraron registros de otras mujeres destacadas en el área de la dentística, esto se puede deber a que la historiografía chilena poseía un enfoque androcéntrico²⁹ que llevó a los historiadores a centrar su atención en los protagonistas del conocimiento científico, los varones. Otro posible responsable, pudo ser el escaso acceso que tenían las mujeres a las carreras profesionales científicas, recorrido que

²⁶ Ver en anexos nómina completa de las primeras 115 dentistas de Chile.

²⁷ Ver imagen nº4 en anexos. Obtenida del libro *Actividades Femeninas*.

²⁸ Visitar enlace <http://www.archivomuseodelamemoria.cl/index.php/173595;isad>

²⁹ Definido por la RAE como la Visión del mundo y de las relaciones sociales centrada en el punto de vista masculino. Fuente RAE.

estaba pletórico de obstáculos, si es que se lograba alcanzar, o pudo deberse a que las mujeres que se aventuraron a desarrollarse como dentistas debieron enfrentar el antagonismo del deber ser femenino con el ejercicio profesional, siendo el primero el vencedor más probable, sobre todo bajo la óptica de la sociedad chilena moderna.

Sara Guérin (1928) señala los elementos, que, bajo su punto de vista, serían esenciales para entender como solo 49 mujeres habían logrado incorporarse en el ámbito de la medicina, identificando: la exigencia de una preparación de alto nivel y una extensión no menor de los estudios (Orellana, 2020).

A pesar de todos los esfuerzos y medidas, el panorama laboral de las mujeres no mostraba un cambio importante según las cifras, ya que, de una población de un millón seiscientos veinticinco mil cincuenta y ocho mujeres, solo trescientos sesenta y un mil doce, correspondían a mujeres trabajadoras. De las cuales la mayoría ejercía un oficio como modista y costurera, empleada doméstica, lavandera y artesana, pero ninguno de estos se consideraba una profesión (Sepúlveda, 2008). En el área de educación y Humanidades se contabilizaban tres mil novecientos ochenta mujeres educadoras y tres abogadas. En cuanto a los dominios científicos de la época había mil setenta matronas, diez dentistas, diez farmacéuticas y solo siete médicos (Sepúlveda, 2008).

De acuerdo, a las cifras mencionadas, el área de mayor presencia de mujeres fue indiscutiblemente la enseñanza. Si analizamos la educación superior, nuestra atención va específicamente al Instituto Pedagógico, la cual era la escuela universitaria más frecuentada registrando seiscientas cuarenta y cuatro profesoras de Estado, egresadas hasta el año 1927. Esto pudo deberse a que, para la visión de la época, este plantel estaba en completa concordancia con el rol que debía tener la mujer. Pues se consideraba que proveía las condiciones necesarias para el ejercicio de la profesión en conjunto con un cuerpo docente de carácter maternal (Orellana, 2020). Es menester destacar que, en un inicio el Instituto Pedagógico, registraba un sesenta por ciento de titulados varones y solo un cuarenta por ciento de mujeres. Veinte años después, estos porcentajes fueron invirtiéndose hasta arrojar un cuarenta y dos por ciento de hombres y un cincuenta y ocho por ciento de tituladas mujeres (Guérin, 1928). Aun cuando, se evidenciaba un aumento en las cifras de las mujeres en la educación superior, esta seguía teniendo un papel secundario. Al analizar la

matrícula separada en hombres y mujeres, era innegable que las mujeres ocupaban un pequeño porcentaje de la educación universitaria como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla N°3: Matrículas desglosadas por género.

Institución	Número de mujeres matriculadas.	Número de hombres matriculados.
Instituto Pedagógico	291	127
Instituto de Educación Física	99	57
Escuela de Medicina	62	751
Escuela de Farmacéutica	214	155
Escuela Dental	55	157
Escuela de Leyes de la Universidad de Chile	69	557
Curso de Leyes de Valparaíso	10	58
Escuela de Leyes de la Universidad Católica	16	283

Elaboración propia con datos obtenidos de Guérin (1928). Actividades Femeninas en Chile.

La matrícula de las mujeres era superior a la de los hombres en el Instituto Pedagógico, al igual que en el Instituto de Educación Física. Se evidencia también una amplia brecha en favor de los hombres en la Escuela de Medicina, pero no así en la Escuela de Farmacéutica donde las matrículas eran lideradas por mujeres. La escuela dental por su parte, mostraba ser un territorio mayoritariamente masculino, pero no con una brecha tan amplia como la que se observa en la Escuela de Leyes de la Universidad de Chile. Situación que se repite, pero a escala más pequeña en el curso de Leyes de Valparaíso (Guérin, 1928)³⁰. En síntesis, estas cifras permiten saber cuáles eran las carreras de

³⁰ Sara Guérin no considera las de la Universidad de Concepción ni de otros cursos superiores de mujeres que impartía la Universidad Católica, pues no era posible acceder a todos los datos divididos por género binario (Guérin, 1928).

predilección por parte de las mujeres de la época, que como se puede apreciar en la tabla número tres, resultaban ser profesoras de Estado, farmacéuticas, profesoras de educación física, abogadas, médico y dentistas.

Como es de esperarse las elecciones profesionales de las mujeres apuntan hacia el área humanista. No obstante, esta información nos permite tener un panorama general cercano a la realidad chilena en materia de educación universitaria de las mujeres en las primeras décadas del siglo XX.

Vale la pena preguntarse, qué pasaba con la ingeniería considerando que, en el último período del siglo XIX, Chile se situaba en un contexto histórico nacional de pleno auge del proceso de industrialización tras el término de la Guerra del Pacífico. La escuela de Ingeniería si bien experimentó un desarrollo constante puso resistencia por un tiempo prolongado al acceso de las mujeres (Orellana, 2020). Según Guérin, Justicia Acuña Mena (también conocida como Justicia Espada) era la única mujer con el título de ingeniero, desempeñándose por un tiempo como ingeniero dibujante de los Ferrocarriles del Estado.

¿Era la ingeniería un dominio prohibido para la mujer y solo entendible por el varón? Los programas de estudio y los rubros laborales eran considerados áreas del conocimiento de dominio masculino; por mencionar algunos: álgebra, física general e industrial, cálculo, topografía y geometría. Esto explicaría entonces la falta de presencia de las mujeres en esta área profesional. Algo similar ocurrió con arquitectura, pues no era concebible que una mujer estuviera a cargo de las obras y construcciones de edificios (Muñoz, 1909).

Desgraciadamente, no nos fue posible en esta investigación establecer en esta época cuantas de las mujeres que lograban ingresar a la universidad, alcanzaban su título profesional y cuantas ejercían realmente una actividad relacionada de manera directa con su formación profesional.

Todo el proceso que vivieron las mujeres para lograr ingresar a la universidad revela tanto las dificultades administrativas que no les permitían ingresar, como los prejuicios y estereotipos contra los que debieron luchar para obtener un acceso al conocimiento de forma justa y equitativa. Si bien es cierto, el Estado nunca negó explícitamente el derecho de las mujeres a educarse ni prohibió por medio de leyes su ingreso a la educación superior, tampoco actuó en pro de la integración y acceso de ésta. Esto derivó en actitudes discriminatorias que rezagaron y quebrantaron la equidad de género en la educación superior durante gran parte de nuestra historia nacional (Orellana, 2020). Es importante,

rescatar que las mujeres no solo fueron víctimas de este menoscabo a raíz del azar que las hizo nacer mujeres, sino que también se conjugaron la condición social a la cual se pertenecía y la locación geográfica en la que habitaban, por lo que para las mujeres de origen humilde que habitaban en provincia, el derecho a educarse en la universidad era más bien un deseo lejano, aún más lejano que para las de clase acomodada, y, además, con mayores obstáculos.

“La ciencia ha sido construida desde el poder y el poder ha puesto a la ciencia a su servicio, y también se ha construido de espaldas a la mujer y a menudo en contra de ella”³¹ palabras de María Ángeles Durán³² de las cuales se desprende que la concepción generalizada de “masculinidad” ha sido históricamente objeto de debate en torno a la forma de vincular entre hombre y mujer, la cual se ha caracterizado principalmente por el desequilibrio existente en relación con el poder. Se puede extrapolar tanto al ámbito público como al privado, de manera que el trato natural³³ entre ambos géneros, está dado por una valorización sociocultural propia, de una posición conservadora cuyo dominio fue netamente patriarcal. Durante el período que establece esta investigación, la división de oficios o actividades entre hombres y mujeres en el ámbito científico deviene de un erróneo sentido de lo científico y representaciones sociales negativas referentes a cómo debían comportarse las mujeres en el espacio público, de forma totalmente carente de fundamentos biológicos o científicos que justificaran su exclusión (Durán, 1982; Orellana, 2020). La limitación del acceso al saber, los obstáculos para ingresar a instituciones universitarias, la dificultad de desenvolverse en el rubro laboral y por ende acceder al poder que conlleva, son una prueba clara de las constantes restricciones que la historia y la cultura patriarcal han impuesto a las mujeres, las mismas que las han motivado a poner en boga el fuerte entrecruce que existe entre género y ciencia.

Las sociedades patriarcales se diseñan y organizan en base a valores y normas identificables con una determinada construcción de lo que se entiende como “masculinidad” y “feminidad”. Por ende, son construcciones culturales,

³¹ Durán, María de los Ángeles. *Liberación y Utopía: la mujer ante la ciencia*. 1982.

³² Ángeles Durán es Dra. en ciencias políticas e investigadora española especializada en el análisis del trabajo no remunerado y su relación con la estructura social económica. Fuente Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona a través de su sitio web <https://www.cccb.org/es/participantes/ficha/maria-angeles-duran/6875>

³³ Aristóteles en *Ética a Nicómaco* plantea que lo natural proviene de lo habitual o que se hace costumbre, pero esto no quiere decir que no se pueda cambiar (Orellana, 2020).

siendo el principal fundamento del patriarcado, explicar las diferencias de conductas entre mujeres y hombres en base a la fisiología de cada género, al decretar que ambos son completamente distintos y a raíz de eso se comportan diametralmente diferente. Al presentar esto como lo *natural*, se validan por el cómo se proponen a ser y deben ser los encargados de tomar decisiones relevantes y proteger a las mujeres que dependen de ellos (Durán, 1982).

La propuesta social del feminismo consiste en una eliminación del patriarcado para que mujeres y hombres se relacionen en igualdad de condiciones dejando atrás los constructos sociales. Se establece que mujeres y hombres son educados de distinta forma pero que su comportamiento no está ni remotamente relacionado con su biología, sino que cada cual cuenta con opciones y alternativas de conductas, las cuales se pueden cambiar, ya que lo que caracteriza tanto a hombres como mujeres es su socialización y diversidad (González, 2002). Según la literatura estudiada, se identifica como una de las formas de control patriarcal con mayor poder, la utilización de normas que tienden a influenciar sobre la utilización del cuerpo de las mujeres catalogándolos como bellos, suaves, para complacer y que sigan normas morales tanto en lo sexual como en lo reproductivo. Siendo la sexualidad y la reproducción tremendamente relevantes y es por lo que cuando las mujeres son víctimas de una agresión, son culpabilizadas negándoseles el derecho a conocer y decidir sobre su cuerpo (González, 2002). El orden sociocultural configurado en base a la sexualidad, como se ha definido históricamente, se expresa a través del género. La diferencia sexual modifica su significado para la sociedad y expresa en un orden de género dicotómico: masculino-femenino, dos formas de vida, dos tipos de características económicos, sociales, culturales, psicológicos, dicho de otra manera, dos maneras de existir y sentir en la sociedad.

Podemos ver que la mujer a lo largo de su rol en la historia ha pasado por distintas etapas. En primera instancia ha sido desvalorizada y despreciada, subyugada al hombre, donde los trabajos fueron divididos según roles, atribuidos a sus características biológicas de forma asimétrica. Pues al hombre se le otorgó superioridad, facultándolo para participar de guerras, conocimiento y política, mientras que, a las mujeres solo se les atribuyeron las características inferiores además de encasillarlas en un rol obligatorio de maternidad y función reproductiva (Lipovetsky, 2006). Entonces, podemos decir que es una etapa en

la que la mujer permanece en el relego y olvido, no cuenta con un rol importante en la construcción de la historia de la sociedad y no tiene derecho a los honores públicos como los hombres. Por otro lado, desde el Renacimiento y continuando en la Modernidad, la mujer alcanza una etapa donde se le alaban los méritos y aportes al mejoramiento de la estructura social, siendo idealizada como una especie de fulgor que enaltece al hombre, pero aún confinada al hogar y la familia, en su mayoría. Cuando logra desmarcarse de la mirada del hombre, pierde fuerza el rol de ama de casa y va abriéndose paso a la legitimidad del derecho al sufragio, el término de un matrimonio, la libertad sexual y el control reproductivo. Ahora la mujer puede elegir lo que desea ser, puede decidir por sí misma y reinventarse cuanto necesite y quiera, pero es menester destacar que, esto no supone la desaparición de las desigualdades entre hombres y mujeres, sobre todo en lo relacionado a organizar la vida familiar (Lipovetsky, 2006).

Alrededor del año 1950 las mujeres comenzaron a ingresar de forma más regular a la educación superior, alcanzando recién a fines del siglo XX un ingreso notoriamente más paritario. No obstante, en la Academia hoy en día no se ha logrado alcanzar una participación equitativa según muestran registros extranjeros (Burin, 2008; Buquet, 2016; Guil, 2016). Si hablamos de inclusión y paridad, no es suficiente mencionar los distintos niveles de escolaridad disgregados por género, sino más bien desentramar y constatar si existe igualdad de participación de las mujeres en las instancias de poder y prestigio en la Academia (González, 2006).

En Chile se observa una brecha no menor en las diferencias de rendimiento académico conforme se avanza en el sistema escolar, siendo los hombres quienes logran los mejores rendimientos en matemáticas y ciencias mientras que las mujeres se destacan en literatura. Lo que se traduce, en distintas oportunidades durante la educación universitaria (Baeza y Lamadrid, 2018). Los fenómenos más ilustrativos en este escenario se han analizado a lo largo de esta investigación y los identificaremos como “segregación horizontal” y “segregación vertical”.

La segregación horizontal entonces corresponde a la preferencia de mujeres en áreas o carreras profesionales específicas, tales como en el período investigado eran educación, obstetricia y farmacéutica (Parra, 1997). Mientras que la segregación vertical da cuenta de una menor cantidad de mujeres en

cargos de poder y prestigio, los cuales son clave en la toma de decisiones (Burin, 2008). Una menor representación de las mujeres en política las sitúa automáticamente en desventaja respecto a sus pares hombres, pues es ahí donde se elaboran las políticas públicas que podrían combatir las inequidades de género (Buquet, 2016). La Academia chilena en términos educacionales sería un campo productor de conocimiento, pero, en términos de ideología de género sería un productor y reproductor de conocimiento, y prácticas donde el género juega un rol protagónico.

Los estudios de equidad de género en Chile se iniciaron en los albores del siglo XXI y han ido alcanzando un desarrollo y difusión cada vez más creciente (Baeza y Lamadrid, 2018). Según exponen las autoras, la investigadora Paulina Berríos³⁴ advierte la menor representación de las mujeres en los programas avanzados de investigación, gestión y gobiernos universitarios. Develando una “pérdida de mujeres en el sistema conforme se avanza hacia los cargos más altos de la trayectoria de investigación”³⁵ (Baeza y Lamadrid, 2018).

Hernández y Pemjean (2011) recalcan que a la fecha se ha buscado “mejorar las condiciones estructurales de las mujeres en el espacio androcéntrico de la universidad” pero no es suficiente, pues es vital modificar la cultura científica e incorporar los cuestionamientos epistemológicos de la teoría de género. Lo anterior implicaría poner en tela de juicio el modelo social y el diseño de la carrera académica en Chile.

Entonces, en el desarrollo de la Academia, las mujeres tienen menores oportunidades (Hernández y Pemjean, 2011) para desarrollar la carrera académica, por lo que se trata de un camino cuesta arriba a consecuencia de la desigualdad, pues serán los hombres quienes sean promovidos en mayor medida por sobre sus pares mujeres. Como muestran las investigaciones en este ámbito, las elevadas exigencias de la función académica traen consigo la extensión de la jornada laboral, significando muchas veces el sacrificio de los tiempos de ocio o descanso, para lograr acumular los méritos requeridos lo antes posible. A esto debemos añadirle, la inequidad en el uso del tiempo, pues las mujeres dedican más tiempo a actividades domésticas que los hombres,

³⁴ Paulina Berríos, investigadora del Centro de Investigación Avanzada en Educación. Fuente facultad de Ingeniería de la Universidad de Chile a través de su sitio web <http://www.dii.uchile.cl/~webpgrado2/plan-de-estudios/equipo-de-la-catedra/>

³⁵ Berríos, P. (2007). *Análisis sobre las profesoras universitarias y desafíos para la profesión académica en Chile*. Calidad en la Educación, (26), 39-53. Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

llevando a la mujer a equiparar el currículum de un hombre en el doble de tiempo (Montes, 2017).

La Universidad de Chile a través de una investigación realizada el año 2013, advierte como la disminución de horas laborales por maternidad tiene una repercusión negativa en las posibilidades de continuar y/o ascender en la carrera académica. Entonces similar a la corriente de pensamiento de la sociedad chilena moderna desde el año 1900 a 1930, la maternidad antagoniza con la carrera académica, pues entra en constante tensión con el cumplimiento de responsabilidades de mayor envergadura en investigación, docencia o administración (Burin, 2008).

El reconocimiento de la igualdad de derechos no implica un intercambio de roles y lugares, la mujer merece tener responsabilidades en el trabajo y la esfera política de igual forma que los hombres sin prejuicios ni estereotipos. La mujer ha tomado a la familia y a sí misma, en sus manos, aunque el trabajo doméstico continúa marcado por el género y de alguna forma el trabajo mental de la organización del hogar y la familia sigue recayendo en la mujer. Lo anterior podría deberse no solo a las presiones culturales arraigadas en el patriarcado o la irresponsabilidad del hombre, sino también a una especie de satisfacción personal que le genera a la mujer dominar el mundo laboral y el doméstico, otorgándole una percepción de mayor poder y autonomía (Lipovetsky, 2006). Los roles discutidos en el período investigado y los de la actualidad, parecieran coexistir pues no se anula la dicotomía mujer privada - hombre público, sino que la reconstruye de forma más abierta y adecuada a las competencias de las mujeres. La larga lucha de las mujeres por su libertad e independencia aún continua, pero de la mano de un feminismo cada vez más individualizado, que ya se vislumbra de forma más notoria en naciones europeas.

¿Se ha alcanzado una “feminización” de los hombres o una “masculinización” de las mujeres? Lo cierto es que solo se han borrado las demarcaciones limítrofes homogenizando los roles de género. Surgiendo seres híbridos, que no se identifican con un grupo de pertenencia, pues prima el derecho individual a diferentes formas de vida, la identidad sexual, grupal y personal se diluye, pero siempre desde la lucha de la no discriminación de sus elecciones de formas de vida (Lipovetsky, 2006).

La relación entre las mujeres y la educación científica estuvo regida por una especie de violencia que se hizo sentir a través de la invisibilización, clasismo y discriminación. La carrera odontológica, es atravesada por desigualdades que se agudizan a medida que se avanza en ella, las desigualdades de género dentro de ella son la expresión de un problema de clase social y de estatus simultáneamente, por tanto, debe resolverse tanto en la esfera de la distribución como en la del reconocimiento. Es por esto que la odontología se ve en la necesidad de trabajar sobre los desafíos y oportunidades de la mujer tanto durante su formación profesional como su carrera académica con el fin de evolucionar a una formación igualitaria. Nos encontramos entonces ante una nueva sensibilidad y percepción social de la relación existente entre hombre y mujer, donde la conquista de un espacio igualitario continúa y demanda repensar las formas sociales, los roles y el modelo de mujer.

9. CONCLUSIONES:

Por medio de esta extensa exposición de antecedentes en el desarrollo de esta investigación, se buscó trazar tanto la presencia como el rol de las mujeres en la Academia científica y la formación universitaria en Chile, en un período de treinta años, estableciendo como condición, que para entender la historia que rodea a la mujer y su proceso de integración en la formación científica y en la sociedad se deben considerar en todo momento tres elementos constitutivos: género, clase y territorio, como conceptos estrechamente enlazados. Entendiendo que la relación que establece la época moderna con la ciencia, los cimientos filosóficos androcentristas y el género, tuvieron impacto directo en las representaciones sociales, como el deber ser femenino y las políticas públicas que dibujaron el sistema educativo tanto secundario como superior.

Desde el punto de vista de la ciencia, la mujer tuvo un lugar en el conocimiento que permitía a la sociedad avanzar, pero siempre bajo la salvedad de que debían ser áreas que significaran algún aporte al hogar y la familia, no al conocimiento y avance colectivo de la sociedad, dado que, la mujer estaba concebida como carente de las capacidades necesarias, fuertemente regida por lo emocional y por sus limitaciones físicas. Es importante considerar esto, pues la razón de su exclusión era la estructura y división de los trabajos que había establecido la sociedad patriarcal, potenciando y haciendo habitual los comportamientos discriminatorios por género.

El deber ser femenino de la época dedicado y confinado a la mantención del *status quo* y las costumbres de forma doméstica, se contraponían diametralmente al quehacer científico y la lógica que lo rige. Excluyéndose del primero el cuestionamiento, análisis y la crítica mediante la cual se busca comprender el universo y los distintos objetos de estudio.

Es así como desde el rol de la tutoría y el cuidado de la descendencia, fue posible para las mujeres justificar su acceso y participación en la educación científica tanto secundaria como universitaria. En relación con lo anterior, es importante destacar que, a toda aquella mujer que osaba adentrarse en los dominios científicos masculinos y la esfera pública se le atribuía una supuesta "masculinización". Esto acompañado, de la indiferencia estatal traducida en políticas públicas erráticas y mal implementadas, que no colaboraron en un fortalecimiento de la educación pública de la mujer.

En la educación superior, lo anterior se traduce en una admisión escolar elitista reservada para muchachas de familias acaudaladas y escasa cobertura de educación secundaria para mujeres a lo largo del territorio nacional. Además de, exigencias de costosos uniformes y pensiones, argumentando que los docentes para mujeres eran más costosos que para hombres. En pocas palabras, las jovencitas con necesidad de instrucción recibían una educación inferior a la de sus pares varones, pero teniendo que enfrentarse a los mismos exámenes de admisión universitaria que ellos, además de los aranceles más cuantiosos respecto a los mismos.

En síntesis, no solo la sociedad se resistía a la educación científica de las mujeres, sino que el Estado no invirtió recursos suficientes en la generación de infraestructura que permitiera dar cabida a las alumnas de forma masiva, lo cual se demuestra con las múltiples discusiones legislativas en torno a infraestructura y reformas que no prosperaron.

Según lo expuesto previamente, se sostiene que la relación entre las mujeres y la educación científica estuvo enlazada por una especie de violencia que se hizo sentir a través de la invisibilización, el clasismo y la discriminación.

Podemos establecer entonces, que en la Academia existe un doble desequilibrio en la distribución por sexo, por un lado, las mujeres se concentran en ciertas áreas del saber (segregación horizontal) y, por otro están subrepresentadas en las jerarquías superiores, cargos de toma de decisiones y organismos colegiados (segregación vertical). Al igual que en los albores de la educación de las mujeres la carrera académica es atravesada por una serie de desigualdades que se agudizan a medida que se avanza en el ciclo vital. Es importante, notar que es el periodo de consolidación y mayor productividad académica el cual entra en conflicto con la opción de la maternidad y crianza de los hijos. La acumulación de méritos, en un contexto desfavorable para las mujeres, exige visibilizar estas barreras para la construcción de carreras académicas desde la justicia social y no solo desde el universal masculino.

Las desigualdades de género en la Academia son la expresión de un problema de clase social y de estatus, simultáneamente. Por tanto, debe resolverse tanto en la esfera de la distribución como en la del reconocimiento.

Con el correr de los años las mujeres, han ido haciendo suyo un rol protagónico en todas las esferas de la sociedad, en lo público y lo privado, impulsadas por una creciente cultura feminista a nivel mundial que se ha hecho sentir

progresivamente en cada rincón del planeta, incluyendo Chile. Logrando poner los reflectores en temas como la discriminación y la equidad de género. Desde este prisma, y a partir del contexto que nos entrega la enseñanza y el ejercicio la odontología, hemos buscado debatir sobre los desafíos y oportunidades de la mujer en ocupar posiciones de poder por ejemplo en la Academia, evolucionando a una formación igualitaria, que no discrimina a las y los profesionales por su género; dejando atrás la marginación de las mujeres, en las instancias de toma de decisiones importantes, ya sea, durante su formación o su posterior ejercicio en la Academia. En este sentido, es relevante recalcar que junto con las modificaciones institucionales emanadas desde el estamento académico han surgido cada vez más demandas de las estudiantes contra la discriminación en los establecimientos universitarios.

Si bien la carrera profesional de odontología, ha registrado una cantidad de mujeres matriculadas que supera a los hombres, caracterizándose así por ser preferentemente de mujeres, no se condice con esto la proporción de mujeres que han llegado a ocupar cargos de jerarquía dentro de la Academia, siendo estos ocupados casi en su totalidad por hombres; No obstante, los elementos de higiene y tutela centrales en la profesión odontológica parecen haber propiciado desde tempranas etapas la inclusión de mujeres en las filas de la profesión, sin que el paradigma patriarcal subyacente haya sufrido significativos impactos transformadores. La realidad de esta situación en terreno internacional queda aún por develarse.

Finalmente, a nuestro juicio y en base a los antecedentes recopilados y sistematizados en el transcurso de esta investigación, una efectiva política universitaria de equidad de género requiere una renovación que no debe limitarse solo a aumentar el número de mujeres matriculadas, sino favorecer paralelamente un trabajo más profundo para eliminar la violencia en las relaciones de género, y también en la dimensión simbólica que las sostiene, visibilizando las múltiples exclusiones que ha naturalizado la institución a la fecha.

10. CONSIDERACIONES FUTURAS

La Universidad de Chile, siendo una institución emblemática en la historia de nuestro país se ha hecho parte de la problemática de inequidad de género de las mujeres en la Academia, implementando medidas y estrategias para reducir y en lo posible eliminar la inequidad de género. Así lo confirma, el hecho de que, en el 2015, constituyera la Oficina de Género en la Dirección de Igualdad de Género, además de la generación de documentos asociados como el de Política para prevenir el acoso sexual. Este último ha sido difundido entre los miembros de todos sus estamentos. También es importante destacar la creación de una Vicerrectoría de Género. Entonces, siguiendo la línea de pensamiento de la Universidad de Chile y centrándonos específicamente en la Facultad de Odontología, vale la pena realizar cuestionamientos en torno al tema tales como:

¿son suficientes estas medidas para promover una sociedad con igualdad de oportunidades? ¿Cómo se distribuye el profesorado por género? ¿Existe una distribución equitativa de puestos de poder por género? ¿Ha habido resultados concretos gracias a medidas como las antes mencionadas?

Si bien, desde el feminismo, las propuestas centrales para la Academia debieran basarse, entre otras, en promover la equidad de género, develar las estructuras de poder, fomentar la participación de las mujeres en la toma de decisiones, velar por el uso de un lenguaje inclusivo, promover la tolerancia, y propiciar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres pertenecientes a cualquiera de sus estamentos, estas deberán, en forma paralela, ser objeto de estudio para futuras investigaciones, con el fin de continuar desarrollando este cambio social del que nuestra institución es miembro activo y protagonista.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

“*El cepillo de dientes*”. El Mercurio, 24 de noviembre de 1920, p. 27

Acker, S. (1995). *Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid: Nancea Ediciones.

Alfonso, J. (1912). *Educación*. Santiago de Chile: Imprenta Universitaria.

Amorós, C. (1991). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Barcelona. Anthropos.

Amunátegui Solar, D. (1894). *La enseñanza del Estado*. Santiago de Chile: Imprenta Cervantes.

Aristóteles. (1985). *Ética a Nicómaco*. Trad. J. Palli, Madrid: Editorial Gredos.

Asúa, M. (1993). (selección de textos), *La historia de las ciencias, Fundamentos y transformaciones (II)*. Buenos Aires: CEAL.

Autor/a desconocido/a. (1896). *El rol social de la mujer del porvenir* (miscelánea). Revista de Instrucción Primaria, X(8), 525-526.

Autor/a desconocido/a. (1902). *Educación de la mujer*. El educador, XI(10-12), 288-295.

Autor/a desconocido/a. (1934). *La Universidad de Chile (1843-1934)*. Santiago de Chile: Prensas de la Universidad de Chile.

Bacon F. (1902). *Novum Organum*. Nueva York: P.F Collier.

Baeza, A. y Lamadrid, S. (2018). *Trayectorias educativas según género. Lo invisible para la política educativa chilena*. Revista de Investigación Educativa, 36(2), 471-490.

- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Buquet, A. (2016). *El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria*. *Nómadas*, 44, 27-43.
- Burin, M. (2008). *Las "fronteras de cristal" en la carrera laboral de las mujeres. Género, subjetividad y globalización*. *Anuario de Psicología*, 39(1), 75-86.
- Bowler, P. M, I.R. (2005). *Making Modern Science-A Historical Survey*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Butler J. (1990). *Gender Trouble: feminism and the subversión of identity*. New York: Routledge.
- Canel, E. (1903). *La educación y la ilustración de la mujer. El feminismo como perturbación social*. Conferencias. Buenos Aires: Tipografía y encuadernación de El Correo Español.
- Cleland, C. (2001). *Historical science, experimental science, and the scientific method*. *Colorado: Geology*, 29(11): pp 987 - 990.
- Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, Conicyt. (2016a). Estadísticas generales.
- Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, Conicyt. (2016b). Conicyt presenta resultados de estudios sobre participación femenina en investigación en áreas STEM.
- Costa Casaretto, C. (1985). *Vicente A. Padín: La flebotomía y la dentística*. *Revista Médica de Chile*, 113 (10): p.1030.
- Cruz-Coke, R, Lolas Stepke, F. (1996). *Historia de la medicina chilena*. Anales de la Universidad de Chile
- De Beauvoir, S. (1998). *El segundo sexo*. Cátedra, Madrid, p 904.

Durán, M.Á. (1982). *Liberación y utopía: La mujer ante la ciencia*. Madrid: Ed. Akal.

Gaete-Quezada, R. (2015). *El techo de cristal en las universidades estatales chilenas. Un análisis exploratorio*. Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), 6(17), 3-20.

Giddens, A. (1993). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza.

González, M. (2002). *Feminismo, Academia y cambio social*. San Pedro: Revista Educación vol 26: pp 169-183.

Guerín, S. (1928). *Actividades Femeninas en Chile*. Santiago.

Guil, A. (2016). *Techos universitarios de cristal blindado*. Investigaciones Feministas, 7(2), 25-39.

Hernández, P. y Pemjean, I. (2011). *Ciencia y discriminación, género, mujeres y jóvenes*. En S. Montecino e I. Pemjean (Eds.), *Brechas de igualdad: género, ciencia y Academia en el siglo XXI* (pp. 73-82). Santiago: Universidad de Chile y Editorial Catalonia.

Inspección de Instrucción Primaria (1908). Programa de las Escuelas Normales. Santiago de Chile: Sociedad Imprenta i Litografía Universo.

Instituto Nacional de Estadística, INE. (2016). ENUT. Encuesta nacional sobre el uso de tiempo. Documento de principales resultados ENUT 2015.

Kuhn, T.S. (1992). *La estructura de las revoluciones científicas*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Laval, E. (1949). *Historia del Hospital San Juan de Dios*. Santiago: Asociación Chilena de Asistencia Social. pp 168-169.

Lavrin, A. (2005). *Mujeres, Feminismo y cambio social en Argentina, Chile y Uruguay. 1890-1940*. Santiago: Ediciones de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.

Leyton C, López M. (2016). *Adiós a los sacamuelas: facetas de la profesionalización odontológica en Chile. República de la Salud, Fundación y ruinas de un país sanitario, siglos XIX y XX*. Santiago. pp 176-201.

Lipovetsky, G (2006). *Educación en la ciudadanía*. Valencia: Institución Alfonso el Magnánimo.

Martínez, A. y Ríos, F. (2006). *Los Conceptos de Conocimiento, Epistemología y Paradigma, como Base Diferencial en la Orientación Metodológica del Trabajo de Grado*. Santiago. Cinta moebio 25: 111-121

Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2017). *Educación para la igualdad de género. Plan 2015-2018*.

Mizala, A. (2014). *Mujer y trabajo. Estereotipos y brechas de género en los rendimientos académicos*. Serie Comunidad Mujer n° 28.

Montes, E. (2017). *La ausencia de corresponsabilidad, freno para el desarrollo de la carrera laboral femenina en la Academia*. Revista Feminismo/s, 29, 221-242.

Moreno, C. (1956) *La odontología y los dentistas en Chile durante la Colonia y primera mitad del siglo XIX*. Santiago; Editorial Roma.

Muñoz, A. (1909). *Enseñanza Universitaria y Técnica de Chile*. Santiago de Chile: Sociedad Imprenta i Litografía Universo.

Orellana, M.I. (2015). *Sentimientos en busca de Ciencia*. Santiago de Chile: Ediciones Museo de la Educación Gabriela Mistral.

Orellana, M.I. (2020). *El lugar de la ciencia en la educación de las mujeres*.

Tomo I. Santiago de Chile: Ediciones Museo de la Educación Gabriela Mistral.

Parra, M. E. (1997). *La desigualdad según el género y su relación con los ámbitos público y privado*. Cinta Moebio, 1, 61-76.

Pasqualini CD. (2010). *Las dos culturas: la ciencia dura versus las ciencias sociales*. Medicina. Buenos Aires; 70: pp 471-4.

Ring, M. (1989). *Historia Ilustrada de la Odontología*. Barcelona: Ediciones Doyma.

Saavedra, J. (1922). *La Reforma General de la Enseñanza en el Parlamento Francés y nuestro país* (conferencia en la Asamblea de la Asociación de Educación Nacional del 8 de octubre de 1922). Revista de Educación Nacional. XVIII (1-7), 53-89.

Sánchez, K. (2004). *El ingreso de la mujer chilena a la Universidad. 1872-1919*. (Tesis de Pregrado). Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.

Sepúlveda, C. (2008). *Las mujeres chilenas en la medicina*. En Montecino, S. (comp.), *Mujeres chilenas. Fragmentos de una historia* (pp. 165-172). Santiago de Chile: editorial Catalonia.

Show, C.P. (1959). *The Two Cultures and the Scientific Revolution*. The Rede Lecture. Cambridge: Cambridge University Press.

Snow CP. (1998). *The two cultures*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vargas, M. (1909). *Bosquejo de la Instrucción Pública en Chile*. Obra dedicada a los señores delegados y adherentes al IV Congreso Científico (1° Panamericano). 25 de diciembre 1908-5 de enero de 1909. Santiago de Chile: Litografía Encuadernación Barcelona.

Zanelli, L. (1917). *Mujeres chilenas de letras*. Tomo I. Santiago de Chile: Imprenta Universitaria.

12. ANEXOS



Imagen 1. Decreto Amunátegui 1877.



Imagen 2. Dra. Eloísa Díaz Inzunza.



Imagen 3. Dra. Ernestina Pérez B.



Imagen 4. Dra. Sara Rosas Santiago

Tabla N°4: Nómima completa de tituladas en la Escuela Dental 1884-1927.

Nombre de Alumna	Fecha de titulación
1. Paulina Starr	1884
2. Amelia Venegas M	1885
3. Matilde Riveros	1886
4. Eulogia Guzmán	1886
5. Emilia Gohering	1887
6. Ana Midleton	1896
7. Ninfa Fuentealba Correa	1896

8. Emma Herrera Larenas	1898
9. Aurora Araya Brito	1898
10. Julia Mesías Soto	1899
11. Elvira Rosas Santiagos	1902
12. Rita Lafferte Lafferte	1902
13. Elvira Cortés Escobar	1905
14. Delicia Katz Miranda	1905
15. Betsabé Niño	1906
16. Guillermina Chaparro Castro	1906
17. Laura Thum Jara	1908
18. Glaura Villarroel	1910
19. Lucía González Acuña	1910
20. Sara Rosas Santiagos	1910
21. Blanca Pickering Concha	1912
22. Pastorisa Mayorga Gajardo	1912
23. Carmen Sagüez Aguirre	1912
24. María Maureira Iturriaga	1913
25. Rosalda Carrasco Cerda	1913
26. Zulema Ulloa Galaz	1913
27. Carmela Parada Salgado	1914
28. Elcira Ulloa Galaz	1915
29. Laura Retamal Retamal	1918
30. América del Sur	1918
31. Ana Torres Pérez	1918
32. Carolina Einersen Ortega	1919
33. Delia Grellet Morales	1919
34. Eugenia González Nolle	1919
35. Laura Miranda Salfate	1919
36. Aurora Madrid Jaramillo	1919
37. Mercedes Ortega Galaz	1919
38. Hortensia Puebla Fernández	1919
39. María Salinas Vargas	1919
40. Ana Tietz Millardt	1919
41. Berta Varela Rodríguez	1919

42. Cristina Voight Aichele	1919
43. Rosa Ibañez Gacitúa	1919
44. Rosa Parada González	1920
45. Valentina Marmentini	1920
46. Ofelia Serendero Bedaz	1920
47. Inés Gutiérrez Rodríguez	1920
48. Cristina Salinas Venegas	1920
49. Carolina Fortuño Morales	1920
50. Ida Weinstein Ruday	1920
51. Ana Cubillos Pareja	1921
52. Juana Castro Galarce	1921
53. Ana Grabitz Neuhaus	1921
54. Julia Gandi Camerán	1921
55. Julia Schwarzenberg	1921
56. Graciela Macaya Ormazabal	1921
57. Zunilda Rojos Olate	1921
58. Elsa Yahn West	1921
59. Fresia Rubio Herrera	1922
60. Ester López Vita	1922
61. Julia Ortíz Olivares	1922
62. Rebeca Parada González	1922
63. Rosalía Silva Rojos	1922
64. Ana Abaria Lavín	1923
65. Lucrecia Escobar Terán	1923
66. Rosa Gutiérrez Domínguez	1923
67. Mercedes Hernández Parodi	1923
68. Hilda Moore Tietz	1923
69. María Novoa Cifuentes	1923
70. María Prieto Pozo	1923
71. Elena Perón González	1923
72. Lucía Riquelme Bravo	1923
73. Berta Schwartzman	1923
74. Celinda Soto Muñoz	1923
75. Margarita Velázquez	1923

76. Laura Urrutia Muñoz	1923
77. Teresa Urrutia Muñoz	1923
78. Ester Buzio Bravo	1924
79. Ovidia Bizana Sobarzo	1924
80. Marina Cubillos Benavides	1924
81. Valeria Díaz Triviño	1924
82. Elena Duhalde Silva	1924
83. Amanda Eldregde Cubillos	1924
84. Adolfina Guzmán Bergeot	1924
85. Digna Inostroza Cruz	1924
86. Eugenia Mellibosky	1924
87. Edelmira Monsalve Monsalve	1924
88. Paulina Perelmann Rotter	1924
89. María Perón González	1924
90. Teresa Retamal Silva	1924
91. Sara Serendero Bedaz	1924
92. María Tagle Nuñez	1924
93. Margarita Velázquez Garcia	1924
94. Clara Morcich Suppo	1925
95. Rosa Alarcón Lozano	1925
96. Alicia Aparicio Terrazas	1925
97. Juana Drapela Stahr	1925
98. Rovira Henríquez Muñoz	1925
99. Delia Montero Ramírez	1925
100. María Mascaró Blanco	1925
101. Edilia Molina Guzmán	1925
102. Raquel Oliva Illanes	1925
103. Zulema Alarcón Fraga	1926
104. Elisa Lacoste Navarro	1926
105. María Meza Meza	1926
106. Olga Muñoz Hesse	1926
107. Enriqueta Sepúlveda Acuña	1926
108. Margarita Ulloa Peña	1926

109.	Josefina Becerra Regno	1927
110.	Elena Picaud Corvalán	1927
111.	Lidia Pincheira Morales	1927
112.	Estela Alcalde Green	1927
113.	Olga Miqueles Domínguez	1927
114.	Adela Morales Nuñez	1927
115.	Elvira Villegas Stay	1927

Elaboración propia con datos obtenidos de Guérin (1928). Actividades

Femeninas en Chile