



Facultad de Humanidades y educación  
Instituto de Historia y Ciencias Sociales

# Trayectoria de maestras escritoras en Chile durante la segunda mitad del siglo XIX

Tesis para optar al título de Profesor de Historia y Ciencias  
Sociales y a los grados académicos de Licenciado en Historia y  
Licenciado en Educación

Estudiante: Fernando Abarca Santibañez.

Profesora guía: Dra. Claudia Montero Miranda

Valparaíso, Chile. Diciembre, 2024

Para mi mamá, que sin su apoyo no lo podría lograr.  
Para mi papá y mi abuelo, que sé que estarían orgullosos de mis logros.

# Agradecimientos

Esta tesis contó con el apoyo financiero del proyecto Fondecyt Regular N° 1210431 "Escrituras Maestras: docentes en el campo cultural chileno 1880-1950" de la Investigadora Responsable, Dra. Claudia Montero, y las Coinvestigadoras, Dra. Graciela Rubio y Dra. Leonora Reyes.

A mi profesora Claudia Montero, por guiarme con paciencia y cariño en cada paso de esta investigación.

A mi mamá, por ser mi guía y fortaleza incondicional en cada paso de este camino. Por enseñarme con su ejemplo la importancia de la dedicación, la paciencia y el amor en todo lo que hago.

A mi hermano, por su apoyo constante y su forma de recordarme que siempre hay un motivo para sonreír, incluso en los momentos más difíciles.

A mi familia, que con su cariño y respaldo me brindó el aliento necesario para no rendirme jamás.

A mis amigos Constanza, Constanza, Arantza, Felipe y María Ignacia, por ser mi refugio en los días complicados y compartir tantas alegrías conmigo. Su amistad ha sido un pilar fundamental en este viaje.

A mi novia, por ser mi compañera de vida, mi inspiración y mi calma en medio de la tormenta. Gracias por creer en mí cuando yo dudaba y por caminar a mi lado con tanto amor.

Cada uno de ustedes ocupa un lugar especial en mi corazón y ha dejado una huella imborrable en este logro. Esta tesis no habría sido posible sin ustedes.

# Índice

Introducción .....	5
El contexto de la educación en Chile en la segunda mitad del siglo XIX .....	18
La acción de las mujeres en el ámbito público.....	39
Análisis de las trayectorias y sus tipos .....	59
Conclusión .....	80
Bibliografía.....	83
Anexos .....	85

# Introducción

Durante la segunda mitad del siglo XIX en Chile, las mujeres comenzaron a ocupar un espacio más significativo en la educación, especialmente como maestras. Sin embargo, su acceso a la docencia y su desarrollo profesional estuvieron marcados por barreras de género y por un contexto social que las relegaba, principalmente, al ámbito privado del hogar. A pesar de estas limitaciones, algunas mujeres lograron destacar como agentes de cambio dentro de la educación, la escritura, o ambos campos, desarrollando trayectorias de maestras escritoras que merecen ser estudiadas. Este fenómeno no ha sido abordado de forma sistemática, por lo que el análisis de estas trayectorias ofrece una oportunidad para rescatar y visibilizar el impacto de las maestras escritoras en la historia educativa y cultural del país.

La investigación se centra en comprender cómo el género influyó en la conformación de las trayectorias profesionales de las maestras chilenas durante este periodo. Se identifican cuatro tipos principales de trayectorias: maestras extranjeras que llegaron al país, maestras formadas en escuelas normales, aquellas que ejercieron sin título formal y las que egresaron del Instituto Pedagógico. Estas trayectorias, además de reflejar las tensiones entre los roles asignados a las mujeres y sus logros en la esfera pública, también ilustran cómo enfrentaron desafíos estructurales en un contexto marcado por la discriminación de género y las limitaciones impuestas por las normas sociales de la época.

La pregunta que guía esta investigación es la siguiente: ¿De qué manera las maestras en el Chile del siglo XIX, a través de sus trayectorias profesionales y literarias, influyeron en los procesos sociales, educativos y culturales de la sociedad chilena? Para responder a esta interrogante, el objetivo general es definir y analizar los distintos tipos de trayectorias de las maestras chilenas, considerando los factores históricos, sociales y culturales que influyeron en su desarrollo profesional.

A su vez, se plantean los siguientes objetivos específicos: describir el contexto de la educación en Chile durante la segunda mitad del siglo XIX, analizar la acción de las mujeres en el ámbito público y definir y caracterizar las trayectorias de las maestras. Estos objetivos permiten no solo comprender cómo estas mujeres accedieron a la docencia, sino también cómo contribuyeron a transformar las dinámicas sociales y culturales de su tiempo.

La hipótesis de este estudio sostiene que, durante la segunda mitad del siglo XIX en Chile, el rol social asignado a las mujeres marcado por el género que las definía y las asociaba a la esfera privada del hogar, con una educación muchas veces escasa o nula. Sin embargo, durante la década de 1870 este rol se fue resquebrajando debido a la aparición de diversos movimientos y acciones que fueron desarrollando las mujeres. Dentro de estos podemos encontrar la discusión en los salones con los intelectuales de la época, la prensa por y para mujeres, las primeras demandas por sufragio, la demanda

por la educación y, el inicio de la profesionalización de las mujeres a través de la docencia. Dentro de estas últimas podemos encontrar cuatro trayectorias diferentes de las maestras en Chile: Las maestras extranjeras que llegan al país a enseñar, las maestras que fueron educadas en las instituciones normales, las maestras que lo fueron sin haber recibido un título y, por último, las maestras que fueron educadas en el instituto pedagógico del país. Dentro de estas trayectorias podemos encontrar que las maestras tuvieron una relación tensa con el rol social que debían de seguir en el espacio público, ya que, por un lado, cumplían, mientras que, a la vez, lo iban rompiendo de manera subrepticia, no solo destacando en el ámbito educativo, sino también en el literario, utilizando su posición para abogar por la igualdad de género y por una educación mas inclusiva.

La importancia de esta investigación radica en varios aspectos. En primer lugar, busca rescatar y visibilizar el rol de las maestras escritoras, cuyas contribuciones han sido ignoradas o subvaloradas en la historiografía tradicional. El estudio permite analizar las barreras estructurales que enfrentaron estas mujeres en su desarrollo profesional, evidenciando las desigualdades de género que marcaron su acceso a la educación y su participación en la esfera pública. Por último, la investigación contribuye al debate actual sobre igualdad de género, mostrando cómo las luchas de las maestras chilenas del siglo XIX pueden inspirar reflexiones sobre los desafíos que persisten en la sociedad contemporánea.

Este proyecto no solo pretende llenar un vacío en la historiografía sobre las maestras chilenas, sino también aportar al campo de los estudios de género y educación en América Latina. Al articular las trayectorias individuales con los procesos históricos más amplios, la investigación permitirá comprender mejor cómo las maestras escritoras enfrentaron y superaron las barreras de género, destacándose como figuras clave en la construcción de la educación y la cultura chilenas del siglo XIX.

La educación ha desempeñado un papel crucial en la historia de Chile, especialmente a lo largo del siglo XIX, donde se consolidó como uno de los espacios de mayor significación para la participación de las mujeres. Durante este periodo, las mujeres comenzaron a acceder a la educación formal y, a través de esta, lograron desempeñar un papel importante como maestras a nivel nacional. Este acceso no solo les permitió desarrollarse intelectualmente, sino que también les brindó la oportunidad de establecer una presencia pública en una sociedad que, hasta ese momento, limitaba significativamente su participación en la esfera pública.

Sin embargo, al centrar la atención en las trayectorias de las maestras chilenas que además ejercieron como escritoras, se observa una carencia de literatura específica sobre el tema. Este vacío historiográfico dificulta comprender cómo estas mujeres combinaron su labor docente con la escritura, y cómo estas prácticas se articularon con las dinámicas sociales y culturales de su tiempo. Para abordar esta problemática, resulta

fundamental revisar otras áreas de investigación relacionadas, como la historia de las maestras y los estudios sobre mujeres escritoras en el ámbito nacional.

Iniciando con el análisis sobre las maestras, encontramos el texto *La igualdad, lo político y la educación: Ensayos de género de maestras del siglo XIX en Chile*<sup>1</sup>, escrito por Graciela Rubio Soto, Claudia Montero Miranda y Andrea Robles Parada, analiza los ensayos redactados por maestras chilenas del siglo XIX, como Antonia Tarrago y Eduvigis Casanova. En este trabajo, las autoras se centran en la relación entre la igualdad de género, la política y la educación. A través de sus escritos, estas maestras utilizaron la escritura como una herramienta para reivindicar sus derechos, promover la igualdad y mejorar la educación en Chile, con un énfasis particular en la educación femenina. Además, las maestras aprovecharon su rol como educadoras para abogar por la igualdad de género y la transformación social. Como señalan las autoras, los ensayos de estas maestras reflejan un "agenciamiento político que promovió la igualdad de acceso a la educación superior"<sup>2</sup>, lo que resultó en el desarrollo de un pensamiento transformador en los ámbitos político, educativo y cultural. En sus escritos, las maestras resignificaron conceptos teóricos como la igualdad de las almas y la regeneración para sustentar estos propósitos.<sup>3</sup>

El texto *Política gremial y feminismo popular: la politización de las maestras de la Asociación General de Profesores (Chile, 1923-1934)*<sup>4</sup>, de Isidora Salinas Urrejola, aborda la politización de las maestras chilenas y su participación activa en la Asociación General de Profesores durante las décadas de 1920 y 1930. La autora analiza cómo estas maestras se organizaron para luchar por sus derechos laborales, mejores salarios y condiciones de trabajo. A través de este análisis, Salinas explora la intersección entre la política gremial y el feminismo popular, destacando el papel crucial que las maestras desempeñaron en la lucha por la igualdad de género y la justicia social. Salinas señala que estas maestras "se politizaron sin ser portadoras de una ciudadanía formal y sin derechos políticos"<sup>5</sup> lo que resalta cómo, a pesar de las restricciones legales, desarrollaron una conciencia histórica sobre la condición de género y clase. Este proceso demuestra cómo las maestras no sólo impulsaron la educación en el país, sino que también apoyaron las luchas de clase y los derechos de igualdad, subrayando su papel como agentes fundamentales en los movimientos sociales y políticos de la época.

En el texto *Trayectorias de las editoras profesionales del fin del siglo XIX en Chile*<sup>6</sup>, Claudia Montero analiza el papel de las mujeres que trabajaron como editoras en Chile durante este periodo. La autora examina las trayectorias profesionales de estas mujeres y su contribución tanto a la producción como a la circulación de la literatura en la época.

---

<sup>1</sup> Rubio, Graciela, Montero, Claudia, y Robles Andrea. "La igualdad, lo político y la educación: Ensayos de género de maestras del siglo XIX en Chile", *Estudios filológicos*, N°71 (2023).

<sup>2</sup> *Ibíd.*, 83.

<sup>3</sup> *Ibíd.*

<sup>4</sup> Salinas Urrejola, Isidora. "Política gremial y feminismo popular: la politización de las maestras de la asociación general de profesores (Chile, 1923-1934)", *Historia*, N°55, (Chile,2022).

<sup>5</sup> *Ibíd.*, 225.

<sup>6</sup> Montero, Claudia. "Trayectorias de las editoras profesionales del fin del siglo XIX en Chile", *Estudios filológicos*, N°64 (2019).

Asimismo, se exploran los desafíos que enfrentaron debido a su condición de mujeres, al establecerse en un campo mayoritariamente dominado por hombres. Además, Montero destaca cómo estas editoras influyeron en la construcción de la cultura y la identidad literaria de Chile en ese momento. La autora ejemplifica este proceso al señalar que todas las editoras "muestran una especialización en el oficio de escribir y que, en tanto editoras de medios, usaron esa especialización para diversos objetivos dependiendo del tipo de prensa que desarrollaron".<sup>7</sup> Esta observación nos lleva a concluir que las mujeres utilizaron los medios disponibles para avanzar en un contexto adverso, profesionalizándose y educándose de diversas maneras. De esta forma, no siguieron un solo camino, sino que adoptaron enfoques variados para acceder a la profesionalización y, al mismo tiempo, para contribuir a la cultura literaria y educativa del país.

En el texto *Primeras escritoras en Chile y autorización del oficio literario*<sup>8</sup>, Ana Traverso se centra en las primeras escritoras chilenas y su lucha por obtener el reconocimiento y la autorización para ejercer el oficio literario. La autora examina las barreras y prejuicios que estas mujeres enfrentaron al ingresar al mundo de la literatura, además de cómo desafiaron las normas sociales y culturales de la época. Traverso también explora las estrategias que utilizaron para lograr legitimidad en su labor creativa, en un entorno literario dominado en su mayoría por hombres. Traverso destaca que el acercamiento de las mujeres a las letras fue percibido como "un atrevimiento, una osadía", y aclara que, para las mujeres, ingresar al ámbito literario significaba "el parricidio de la autoridad masculina que les permite el derecho a la escritura"<sup>9</sup>. Esto se refiere a la ruptura con la figura masculina como la autoridad superior en la literatura, lo que implicaba una liberación del control masculino sobre el derecho de las mujeres para escribir. Este análisis muestra cómo las escritoras de la época no solo se enfrentaron a barreras profesionales, sino también a un sistema de normas culturales que les negaba el acceso a la producción literaria.

En el texto *Novelas-folletín y la autoría femenina en la segunda mitad del siglo XIX en Chile*<sup>10</sup>, Carol Arcos examina la participación femenina en la escritura de novelas-folletín durante ese periodo. La autora analiza cómo las mujeres se involucraron en este género literario popular y cómo, a través de su escritura, influyeron en la construcción de la identidad de género y la representación de las mujeres en la sociedad de la época. Arcos investiga cómo las temáticas abordadas en las novelas-folletín y las escritoras que las crearon desafiaron los estereotipos de género prevalentes. La autora señala que este tipo de literatura fue utilizada como una "estrategia u operatoria de publicación de mujeres", destacando que las novelas-folletín fueron uno de los géneros más propensos a facilitar la "autorización" y la conformación de una autoría femenina en la segunda

---

<sup>7</sup> *Ibíd.*, 110.

<sup>8</sup> Traverso, Ana. "Primeras Escritoras En Chile Y autorización Del Oficio Literario". *Anales De Literatura Chilena*, n.º 17 (diciembre, 2012), 61-80.

<sup>9</sup> *Ibíd.*, 76.

<sup>10</sup> Arcos, Carol. "Novela-folletín y la autoría femenina en la segunda mitad del siglo XIX en Chile" *Revista chilena de literatura*, N°76 (2010), 27-42.

mitad del siglo XIX.<sup>11</sup> Este análisis resalta la importancia de este género literario como un medio para que las mujeres pudieran posicionarse como escritoras y autoras de sus propias obras, promoviendo su visibilidad y el reconocimiento dentro del mundo literario de la época.

En el texto *Explorando un espacio desconocido: Prensa de mujeres en Chile, 1900-1920*<sup>12</sup>, Carola Agliati y Claudia Montero analizan la prensa escrita por mujeres en Chile durante las primeras dos décadas del siglo XX. Las autoras investigan el surgimiento de esta prensa, su contenido y su impacto en la vida de las mujeres y en la esfera pública. Este artículo destaca cómo las mujeres, especialmente de clases altas, se involucraron en la escritura y edición de periódicos, una actividad que, en ese entonces, era poco visible históricamente. Las autoras subrayan que estas editoras jugaron un papel fundamental en un espacio que normalmente estaba dominado por hombres, utilizando la prensa como una herramienta para generar influencia y visibilizar sus voces en la sociedad.

En conjunto, estos textos proporcionan una visión integral de las maestras y escritoras, no solo del siglo XIX, sino también del siglo siguiente. A través de ellos, se exploran diversos aspectos de sus vidas, trabajos y participaciones en la vida social, pública, política y educativa, contribuyendo significativamente al estudio de la historia de la mujer en Chile y su impacto en la transformación cultural y educativa del país.

El presente trabajo se enfoca en el análisis de las trayectorias de maestras y profesoras en Chile durante la segunda mitad del siglo XIX, destacando la relevancia de su labor en el desarrollo social y educativo de la época. Estas trayectorias, marcadas por desafíos significativos, han sido objeto de observación histórica, pues reflejan procesos transformadores que trascienden generaciones. Para abordar este análisis, es esencial establecer un marco teórico que permita contextualizar y comprender los conceptos clave que guían esta investigación: la historia de género, el género y las trayectorias. Estos elementos serán desarrollados con profundidad, ya que ofrecen las bases conceptuales necesarias para entender el impacto de estas maestras en su contexto histórico.

La historia de género será abordada desde la perspectiva de Joan Scott, con énfasis en su obra *Género e Historia*<sup>13</sup>, particularmente en la primera parte, titulado “Hacia una historia feminista”.<sup>14</sup> En este capítulo, Scott examina cómo las mujeres han sido históricamente excluidas y marginadas de los documentos históricos clave, como los registros oficiales y las narrativas históricas, lo que ha resultado en una representación incompleta de sus experiencias y contribuciones. La autora señala que “la historia de las mujeres no tiene una larga ni definible tradición historiográfica, dentro de la cual puedan

---

<sup>11</sup> *Ibíd.*, 39.

<sup>12</sup> Agliati, Carola, Montero, Claudia. “Explorando un espacio desconocido: prensa de mujeres en Chile, 1900-1920” *Cyber Humanitatis*, N.º 19 (2001).

<sup>13</sup> Scott, Joan Wallach. *Género e Historia* (México, FCE, Universidad autónoma de México, 2008).

<sup>14</sup> Hacia una historia feminista, en *Género e Historia*, Scott, Joan Wallach. (México, FCE, Universidad autónoma de México, 2008).

debatirse y revisarse dichas interpretaciones”.<sup>15</sup> La respuesta a esta omisión, según Scott, es que los estudios de género han sido fundamentales para recuperar la historia de las mujeres, rescatando sus voces, sus luchas y sus aportes a lo largo de los siglos.

La historia de las mujeres abarca una gran diversidad de temas y periodos históricos. En este sentido, Scott analiza cómo las estructuras patriarcales y de clase han afectado la vida de las mujeres en distintos ámbitos, como lo doméstico, lo político, lo económico y lo cultural. La autora explica que “se admiten habitualmente el patriarcado y la clase como los contextos en el interior de los cuales las mujeres de los siglos XIX y XX definieron su experiencia”<sup>16</sup>, lo que subraya cómo estos factores han influido directamente en sus vidas y roles sociales. Además, Scott profundiza en la desigualdad de género, la violencia contra las mujeres, su participación política y las cuestiones relacionadas con la sexualidad, destacando cómo estos temas han sido tratados en los estudios de género.

A medida que los estudios de género han avanzado, se han cuestionado las categorías binarias tradicionales que han estructurado la historia, como la división entre hombre y mujer. Según Scott, estos avances han “provocado análisis sobre la naturaleza de la misma historia, tan profundamente dividida en géneros”<sup>17</sup>, lo que ha permitido una mayor inclusión y el reconocimiento de la diversidad de identidades de género. Este enfoque ha ampliado el análisis histórico más allá de la tradicional dicotomía hombre-mujer, incorporando una visión más compleja y diversa de las experiencias de las personas.

El objetivo de construir una historia de las mujeres que sea más completa y representativa exige la redefinición de ciertos términos clave. Scott destaca tres términos esenciales en este análisis: la mujer como sujeto, el género y la política.<sup>18</sup> Esta redefinición se centra en la interseccionalidad, entendiendo cómo las identidades de género, las experiencias de las mujeres y los procesos políticos se entrelazan y se interrelacionan con otras dimensiones sociales y culturales. De esta manera, la historia de las mujeres no solo se construye desde una perspectiva de género, sino también desde un enfoque multidimensional que permite comprender las complejidades y los desafíos a los que se enfrentaron las mujeres a lo largo del tiempo.

Por otro lado, es necesario definir el concepto de género. Para ello, trabajaremos con el libro previamente mencionado de Joan Scott, específicamente en el capítulo titulado “El género: una categoría útil para el análisis histórico”.<sup>19</sup> El concepto que utiliza la autora busca desafiar y cuestionar las interpretaciones tradicionales del término, enfocándose en la relación social que implica, así como en la importancia política que adquiere dentro de las relaciones de poder basadas en la diferencia sexual. Según Scott, el género es un elemento central en la organización de la sociedad. Como ella misma aclara, “el género

---

<sup>15</sup> *Ibíd.*, 34.

<sup>16</sup> *Ibíd.*, 38.

<sup>17</sup> *Ibíd.*, 36.

<sup>18</sup> *Ibíd.*, 44.

<sup>19</sup> El género: una categoría útil para el análisis histórico, en *Género e Historia*, Scott, Joan Wallach. (México, FCE, Universidad autónoma de México, 2008).

resulta ser, por lo general, un aspecto de la organización social"<sup>20</sup>, lo que nos explica cómo la diferencia sexual genera una lucha por el poder que se desea obtener.

Scott presenta varias ideas que permiten cuestionar la concepción tradicional del género como algo natural y fijo, argumentando en cambio que el género es una construcción social y cultural. Además, el lenguaje y las formas en que lo expresamos juegan un papel fundamental en esta construcción. La autora resalta que "a través del lenguaje se construye la identidad de género"<sup>21</sup>, lo que significa que las ideas sobre masculinidad y feminidad no son innatas, sino que se producen y se reproducen a través de diversas prácticas sociales, discursos y símbolos que conforman nuestra visión sobre el concepto. Estas construcciones de género son históricas y cambiantes. Como ejemplifica la autora, "la historia opera como un tipo particular de institución cultural que aprueba y anuncia las construcciones de género"<sup>22</sup>, las cuales están influenciadas por las estructuras de poder y las relaciones de dominación que existen en toda la sociedad. Scott subraya que "la diferencia sexual fue concebida en términos de dominación o control de las mujeres"<sup>23</sup>, lo que ilustra cómo el género se ha utilizado para justificar desigualdades de poder.

A partir de los argumentos que plantea la autora, la definición de género que utilizaremos en esta investigación se centra en su explicación del término cuando afirma que el género "se refiere a la oposición hombre/mujer, pero al mismo tiempo también establece el significado de esta".<sup>24</sup> Scott sostiene que la dicotomía entre los géneros, y el peso social que recae sobre las relaciones que surgen entre ellos, "forma parte del significado del propio poder".<sup>25</sup> Además, argumenta que cualquier hecho que cuestione o altere esta norma social de poder será percibido y representado como una amenaza para la sociedad. En otras palabras, el género no solo implica la diferencia sexual entre hombre y mujer, sino también una relación de poder y una lucha constante sobre esta diferencia.

Por otro lado, es necesario comprender el concepto de trayectoria, para lo cual utilizaremos el texto de la autora Eugenia Roberti titulado "*Perspectivas sociológicas en el abordaje de las trayectorias: un análisis sobre los usos, significados y potencialidades de una aproximación controversial*"<sup>26</sup>, el cual nos ofrece una definición adecuada y pertinente para el desarrollo de esta investigación. Aunque el texto aborda las trayectorias desde el ámbito sociológico, proporciona una comprensión valiosa y útil que se ajusta a los objetivos de este estudio.

Estudiar las trayectorias no solo implica conocer la historia de las personas, sino también analizar los factores sociales, culturales e institucionales que influyen tanto en las vidas de los individuos como en la vida colectiva de la sociedad. Como señala Roberti, el

---

<sup>20</sup> *Ibíd.*, 25.

<sup>21</sup> *Ibíd.*, 60.

<sup>22</sup> *Ibíd.*, 29.

<sup>23</sup> *Ibíd.*, 71.

<sup>24</sup> *Ibíd.*, 73.

<sup>25</sup> *Ibíd.*

<sup>26</sup> Roberti, Eugenia. "Perspectivas sociológicas en el abordaje de las trayectorias: un análisis sobre los usos, significados y potencialidades de una aproximación controversial", *Sociologías*, vol. 19, núm. 45, (2017), 300-335.

estudio de las trayectorias busca, en general, mostrar la vida de las personas a lo largo del tiempo. Sin embargo, también debe considerar cómo éstas experiencias particulares se entrelazan con las transformaciones de la sociedad en su conjunto.<sup>27</sup> Es importante destacar que el abordaje de las trayectorias es controversial, debido a las diversas perspectivas teóricas y metodológicas que se pueden emplear para entender y estudiar este concepto.

Entendiendo las ideas clave del texto, la definición con la que trabajaremos se desarrolla cuando Roberti describe el concepto de trayectoria como “una línea de vida o carrera, un camino a lo largo de toda la vida, que puede variar y cambiar en dirección, grado y proporción”.<sup>28</sup> Este concepto nos invita a entender que la trayectoria es una línea que puede estudiarse a lo largo del tiempo, pero que puede modificarse y entrelazarse con otras trayectorias, lo que permite comprenderla como una rama de la vida de las personas que está en constante evolución.

Este enfoque resulta particularmente relevante para nuestra investigación, ya que las maestras chilenas en la segunda mitad del siglo XIX tuvieron trayectorias diversas. Existieron múltiples formas en las que se convirtieron en maestras, llegaron a Chile y, en síntesis, fueron reconocidas como profesoras. El concepto de trayectoria, entonces, nos permite entender cómo sus caminos profesionales fueron influenciados por distintos factores sociales, culturales y políticos, además de cómo sus trayectorias personales se entrelazaron con los procesos históricos más amplios de la época.

La investigación sobre las trayectorias de las maestras chilenas durante la segunda mitad del siglo XIX requiere una metodología robusta que permita examinar y contextualizar los datos obtenidos de manera sistemática y detallada. Dado que el objetivo principal de este estudio es definir y analizar las trayectorias de las maestras chilenas, emplearemos un enfoque mixto que combine el análisis de contenido, el análisis documental y el análisis prosopográfico, con el fin de generar un conocimiento más integral y multidimensional de las vidas y trayectorias de estas mujeres. Este enfoque metodológico es adecuado para examinar tanto los aspectos individuales como los colectivos de las trayectorias profesionales de las maestras, permitiendo también una interpretación más amplia de su papel en la educación chilena y en la sociedad en general.

El primer paso en esta metodología fue la selección de fuentes. Dado que el estudio de las maestras chilenas en el siglo XIX es un tema que ha sido históricamente desatendido, fue esencial recurrir a diversas fuentes primarias y secundarias para obtener una comprensión completa de las vidas y trayectorias de estas mujeres. La selección de fuentes se centró en documentos históricos como registros de escuelas, actas oficiales, correspondencias personales de las maestras, artículos periodísticos de la época y publicaciones de las propias educadoras. Además, se incorporaron estudios previos,

---

<sup>27</sup> *Ibíd.*, 305.

<sup>28</sup> *Ibíd.*, 308.

libros biográficos, tesis académicas y artículos especializados que aportaran un contexto adicional sobre la educación en el siglo XIX en Chile, las estructuras de poder y las dinámicas sociales de la época. Cada uno de estos documentos fueron revisados y extraídos por la Doctora Andrea Robles, especializada en Estudios interdisciplinarios sobre Pensamiento, Cultura y Sociedad por la Universidad de Valparaíso, e investigadora dentro del proyecto Fondecyt en el que se encuentra esta tesis “Escrituras Maestras: docentes en el campo cultural chileno 1880-1950”.

El análisis de contenido fue el siguiente paso en nuestra metodología, y se basó en la propuesta de Julio Arostegui.<sup>29</sup> Esta metodología permite examinar de manera sistemática y detallada los documentos y textos que las maestras escribieron o que fueron escritos sobre ellas, identificando categorías temáticas, patrones y tendencias que emergen de las fuentes seleccionadas. El objetivo del análisis de contenido fue identificar las características comunes entre las maestras, así como las variaciones en sus trayectorias.

El primer paso dentro del análisis de contenido consistió en la lectura minuciosa de los documentos y escritos seleccionados. Durante esta fase, se identificaron los temas recurrentes relacionados con las trayectorias de las maestras, tales como su formación académica, los lugares en los que trabajaron, los cargos que ocuparon, y sus contribuciones a la educación y a la lucha por los derechos de las mujeres. Además, se prestó especial atención a las categorías de género y educación femenina, ya que estos temas fueron claves para entender las dinámicas sociales que condicionaron la participación de las mujeres en el ámbito educativo.

Posteriormente, se llevó a cabo la codificación de la información obtenida. A través de un sistema organizado de tablas de registro, los datos se agruparon por categorías relevantes. Esta codificación permitió clasificar y organizar los datos de manera eficiente, facilitando la identificación de patrones comunes en las trayectorias de las maestras chilenas del siglo XIX.

El siguiente paso en el análisis de contenido consistió en la identificación de patrones y tendencias recurrentes. Se analizó cómo las maestras fueron influidas por su contexto histórico, social y cultural, así como las estrategias que emplearon para superar las barreras de género en su acceso a la educación y en su ejercicio profesional. Esto permitió agrupar a las maestras en diferentes tipos de trayectorias, dependiendo de factores como su origen social, su formación y sus contribuciones a la educación.

El análisis documental<sup>30</sup> complementó el análisis de contenido y fue fundamental para una comprensión más profunda de las fuentes históricas. Mientras que el análisis de contenido se centró en la identificación de temas y patrones, el análisis documental se centró en la interpretación crítica de los documentos, con el objetivo de comprender los

---

<sup>29</sup> Arostegui Julio. La investigación Histórica: Teoría y Método, Barcelona: Crítica Grijalbo Mondadori, 1995.

<sup>30</sup> *Ibíd.*.

contextos sociales, políticos y culturales que influyeron en las trayectorias de las maestras.

Para llevar a cabo este análisis, se realizó una lectura cuidadosa de los documentos, prestando especial atención a los detalles y matices que pudieran proporcionar una visión más rica sobre las experiencias de las maestras. Esto incluyó el examen de los discursos sobre la educación femenina, las condiciones laborales de las maestras y las redes sociales y políticas en las que se insertaron. Además, se analizó cómo las maestras utilizaron la escritura y otros medios para abogar por sus derechos y promover cambios en la sociedad.

La interpretación crítica también implicó un análisis de los elementos ideológicos presentes en los textos, tales como las representaciones de género y las nociones de igualdad y justicia social. Se identificó cómo las maestras contribuyeron a la transformación de las estructuras de poder en la educación, enfrentándose a las normas dominantes de su tiempo.

Finalmente, se incorporó el análisis prosopográfico como herramienta central para comprender las trayectorias colectivas de las maestras.<sup>31</sup> El análisis prosopográfico permite estudiar a un grupo de personas no de manera aislada, sino observando las relaciones, conexiones y patrones comunes entre ellas. Este enfoque es especialmente útil cuando se trata de analizar colectivos que comparten un contexto social y cultural similar, como las maestras chilenas del siglo XIX.

El análisis prosopográfico en este estudio permitió identificar cómo las trayectorias de las maestras se entrelazaron y cómo, a pesar de las barreras sociales y políticas, estas mujeres compartieron un conjunto común de experiencias y desafíos. Se analizó cómo sus trayectorias se vieron influenciadas por las estructuras de género y clase social, y cómo, a través de su labor educativa, lograron transformar el panorama social y cultural de su tiempo.

La combinación de análisis de contenido, análisis documental y análisis prosopográfico ha permitido una integración completa de diversas áreas necesarias para poder llevar a cabo la investigación, además de ello, brindaron las herramientas necesarias para poder llegar a conclusiones profundas y fundamentadas en cada una de las vidas de las profesoras, aportando a entender las trayectorias de las maestras chilenas en la segunda mitad del siglo XIX. Al emplear estas metodologías, se ha logrado identificar patrones y tendencias comunes en las trayectorias de las maestras, a la vez que se ha proporcionado un contexto más amplio que permite comprender cómo las maestras, a través de sus esfuerzos colectivos e individuales, contribuyeron a la transformación de la educación en Chile, desafiando las barreras de género y las estructuras sociales de su tiempo.

---

<sup>31</sup> Vones-Liebenstein, Ursula. 2005. "El método prosopográfico como punto de partida de la historiografía eclesiástica". *Anuario De Historia De La Iglesia* 14 (enero), 351-364.

Uno de los principales obstáculos en esta investigación sobre las trayectorias de las maestras chilenas en la segunda mitad del siglo XIX es la falta de literatura especializada en este tema. Aunque existen estudios generales sobre la historia de la educación en Chile y sobre el feminismo en el siglo XIX, hay una carencia de estudios que se enfoquen específicamente en la vida y obra de las maestras de esta época. La escasez de este tipo de investigación dificulta la comprensión integral de sus trayectorias profesionales, sus aportes a la educación y su rol dentro de la transformación social de la época.

El estudio de las trayectorias de las maestras chilenas del siglo XIX enfrenta el problema de la gran diversidad de trayectorias que estas mujeres pudieron haber tenido, dependiendo de sus contextos de origen, acceso a la educación y oportunidades profesionales. Cada maestra tuvo una experiencia única que estuvo marcada por factores como su clase social, su lugar de residencia, su formación educativa y las redes de apoyo con las que contaba. Esta diversidad complica la tarea de construir una narrativa colectiva que abarque la totalidad de las maestras de la época.

La diversidad de trayectorias también se ve reflejada en la escasez de fuentes documentales que permitan realizar un análisis completo de las vidas de todas las maestras del periodo. Mientras que algunas maestras pueden haber dejado una huella significativa en la documentación oficial o en publicaciones, muchas otras, especialmente aquellas provenientes de sectores más humildes o rurales, no cuentan con registros que describan detalladamente su labor. En este sentido, muchas de las maestras que desempeñaron un papel importante en la educación de la época, pero que no tuvieron el mismo acceso a la visibilidad pública, quedan fuera de los registros históricos formales.

La historia de las maestras chilenas del siglo XIX ha sido una narrativa tradicionalmente silenciada, una historia escrita en fragmentos, donde las voces de estas mujeres se han perdido entre las sombras de los grandes relatos nacionales. A lo largo de esta investigación, se ha enfrentado el desafío de reconstruir las trayectorias de estas educadoras en un contexto marcado por la escasez de fuentes primarias, la subrepresentación de las mujeres en los archivos históricos, y la diversidad de experiencias que definieron las vidas de las maestras en un país que, en su mayoría, no las consideraba protagonistas centrales en el desarrollo social y educativo.

Este estudio busca dar respuesta a estos problemas, recuperando las huellas de las maestras chilenas, aquellas que, a pesar de las limitaciones impuestas por su tiempo y por las estructuras patriarcales, lograron dejar una marca profunda en la historia de la educación en Chile. A través de un enfoque metodológico que combina el análisis de contenido, el análisis documental y el análisis prosopográfico, se ha logrado reconstruir sus trayectorias, explorando no solo sus logros personales y profesionales, sino también las redes de relaciones que tejieron en sus contextos sociales y educativos.

El capítulo uno de la presente tesis, contextualiza las profundas transformaciones que vivió Chile durante la segunda mitad del siglo XIX, un periodo caracterizado por cambios económicos, políticos y sociales que impactaron directamente en el sistema educativo.

El auge económico del salitre y el desarrollo del comercio permitieron al Estado invertir en infraestructura educativa y formación docente. Este contexto favoreció la creación de instituciones como las Escuelas de Preceptores y Preceptoras. A su vez, el Instituto Pedagógico se convirtió en un pilar de la formación de profesores secundarios, introduciendo ideas pedagógicas modernas.

Además, se analizan las leyes fundamentales que marcaron este periodo, como la Ley General de Instrucción Primaria (1860), que estableció la gratuidad de la enseñanza primaria para ambos sexos y promovió una mayor cobertura educativa; el Decreto Amunátegui (1877), que abrió las puertas de la universidad a las mujeres; y la Ley General de Instrucción Secundaria y Superior (1879), que reorganizó el sistema educativo y aseguró la gratuidad en niveles superiores. Este capítulo también examina las influencias pedagógicas extranjeras, especialmente de Francia y Alemania, que moldearon el currículo, los métodos de enseñanza y la organización de las instituciones educativas chilenas.

El capítulo dos se centra en analizar cómo, las mujeres de la segunda mitad del siglo XIX, comenzaron a desafiar su confinamiento al ámbito privado, marcando una transformación crucial en su rol dentro de la sociedad. A través de espacios como los salones, lograron interactuar con intelectuales y debatir sobre temas políticos, filosóficos y literarios, irrumpiendo cautelosamente en el espacio público. La prensa dirigida por y para mujeres se convirtió en una herramienta clave para visibilizar sus demandas y construir una identidad femenina que trascendiera el hogar. Entre las luchas más significativas destacaron las primeras exigencias por el voto femenino y el acceso igualitario a la educación, con la convicción de que solo el conocimiento podía abrirles las puertas hacia una verdadera emancipación. La profesionalización, particularmente en la docencia, les permitió asumir roles de liderazgo y participar activamente en la formación de nuevas generaciones, convirtiéndose en agentes de cambio social. Estos avances reflejaron no solo la construcción de una nueva identidad femenina, sino también la incorporación progresiva de las mujeres al ámbito público, sentando las bases de su protagonismo en un movimiento más amplio por la igualdad de derechos.

El tercer capítulo se centra en la clasificación y análisis de los diferentes tipos de trayectorias profesionales que siguieron las maestras chilenas en la segunda mitad del siglo XIX, identificando cuatro categorías principales: las maestras extranjeras que llegaron al país, las formadas en Escuelas Normales, aquellas que ejercieron sin título formal y las egresadas del Instituto Pedagógico.

Las maestras extranjeras desempeñaron un papel clave en la introducción de ideas pedagógicas modernas, muchas veces inspiradas en sistemas educativos europeos, mientras que las maestras formadas en Escuelas Normales fueron fundamentales en la expansión de la educación primaria y en la moralización de las clases populares. Por su parte, las maestras sin título formal reflejan una realidad marcada por la desigualdad de oportunidades, pero también por una capacidad de resiliencia para ejercer la docencia

en contextos adversos. Finalmente, las maestras egresadas del Instituto Pedagógico simbolizan el avance hacia la profesionalización de la educación secundaria y la difusión de nuevas ideas pedagógicas. Este análisis revela patrones comunes en las experiencias de estas maestras, destacando su lucha por superar barreras estructurales y su contribución a la transformación de la sociedad chilena.

Te invito a adentrarte en este estudio que no solo rescata las vidas y los aportes de las maestras del siglo XIX, sino que también invita a reflexionar sobre las dinámicas de género, clase y poder que definieron sus caminos. Este trabajo busca ofrecer una nueva mirada a la historia de la educación en Chile, y un homenaje a esas mujeres invisibilizadas que, a través de su dedicación y compromiso, transformaron la sociedad chilena desde las aulas.

# El contexto de la educación en Chile en la segunda mitad del siglo XIX

La segunda mitad del siglo XIX en Chile fue un periodo que estuvo lleno de transformaciones profundas que se llegaron a reflejar en todos los aspectos de la sociedad. En este contexto de cambios económicos, luchas sociales y agitación política, la educación emergió como uno de los elementos claves para la construcción de una nación que buscaba una identidad y un desarrollo. Es este periodo el que estuvo marcado de manera notoria por una transición de una República Conservadora hacia una República Liberal, la educación se vio como un foco importante en el cual desarrollar nuevas ideas, teniendo un importante peso los diversos factores económicos y sociales que dieron forma al sistema educativo chileno de la época.

Las disputas políticas y las transformaciones ideológicas que caracterizaron a Chile en la segunda mitad del siglo XIX dejaron una profunda huella en el sistema educativo.<sup>32</sup> Esto debido a que el país llegó a experimentar una transición política desde el predominio conservador hacia una perspectiva liberal. Este cambio de paradigma político influyó de manera directa en la forma en que se concebía la educación. Esto visto en que las ideas liberales, ponían su énfasis en la razón, la ciencia y la secularización, encontrando un eco en la reforma educativa, cuyo propósito era desvincular la educación de la influencia eclesiástica y a la vez, promover una educación más laica y moderna.<sup>33</sup>

Por otro lado, el auge económico derivado de la minería del salitre y del desarrollo del comercio internacional también jugaron un rol significativo en la evolución de la educación en Chile durante este mismo periodo. Esto debido a que los recursos generados por estas actividades económicas permitieron al Estado chileno invertir más en la infraestructura educativa y programas de formación docente.<sup>34</sup> La bonanza económica no sólo impulsó la expansión de la educación en términos de accesibilidad y alcance, sino también facilitó la mejora de la calidad educativa y la promoción de la educación técnica y científica, alineada con las demandas en el proceso de industrialización, observándose en la creciente cantidad de matrículas y a la vez, de escuelas fundadas, en comparación a las de años anteriores.<sup>35</sup>

Temas como las instituciones educativas creadas en este periodo, las leyes y reformas educacionales y la influencia extranjera dentro de la educación nacional, serán los temas que se desarrollaran en este capítulo, de esta manera, brindando una contextualización de como la era la educación y a la vez, como se fue desarrollando debido a estas

---

<sup>32</sup> Soto Roa, Fredy. *Historia de la educación chilena* (Santiago, CPEIP, 2000), 68

<sup>33</sup> Caiceo Escudero, Jaime. Orígenes y principales exponentes del laicismo, en su vertiente educativa. *História da Educação*, 21(51, 2017), 339.

<sup>34</sup> Ponce de León, Macarena. Serrano, Sol. Rengifo, Francisca. *Historia de la Educación en Chile (1810-2010)*, Tomo II (Santiago, Taurus, 2012), 28.

<sup>35</sup> Labarca, Amanda, *Historia de la enseñanza en Chile*, (Santiago, Imprenta universitaria, 1939) 216. Ponce de León, Macarena. La llegada de la escuela y la llegada a la escuela: extensión de la educación primaria en Chile, 1840-1907. *Historia*, 43(2, 2012), 453.

influencias, estableciendo las bases históricas, sociales y culturales que permitirán entender cómo se configuraron las trayectorias de las maestras dentro de un sistema educativo en constante transformación.

## Instituciones educacionales

Como hemos dicho anteriormente, la segunda mitad del siglo XIX en Chile fue un periodo que estuvo marcado por profundos cambios y transformaciones a nivel nacional. Es durante este periodo en que la educación es vista como una herramienta fundamental para la consolidación del Estado chileno, al igual que en la construcción de una identidad nacional. En este capítulo iremos explorando cómo la educación en Chile evolucionó en el contexto político en la segunda mitad del siglo XIX, analizando las reformas educativas, los actores políticos y los objetivos que tuvieron cada una de las iniciativas tomadas por el gobierno y las élites gobernantes.

Uno de los principales objetivos de la educación en la segunda mitad del siglo XIX, lo podemos observar en la construcción e instauración de una identidad nacional sólida. Esto solo se podía llevar a cabo por fuerzas del Estado, debido a que “en la sociedad del siglo XIX solo la fuerza del Estado podía reformar una sociedad que se le consideraba no apta para emprender el camino hacia la modernización”.<sup>36</sup> Las élites políticas y sociales veían en la educación la oportunidad de difundir valores cívicos, morales y culturales que pudieran llegar a contribuir a la formación y conformación de un ciudadano comprometido con el proyecto de nación. Para poder cumplir con esta labor, las escuelas tomaron un rol fundamental, debido a que debieron desempeñar un papel central en la construcción de la identidad nacional, la promoción de valores cívicos y la preparación de la sociedad para poder enfrentarse a los desafíos que traía consigo la modernización y la consolidación de la república, es debido que “A través de ellas se buscó la transformación de la visión de mundo y de las conductas de los habitantes de la nación”.<sup>37</sup> Es entonces en este contexto en que la educación toma un rol fundamental para poder conformar a buenos ciudadanos, que fueran racionales y civilizados.

Es en este momento, y debido a estos objetivos que la creación de un sistema educativo, que promoviera la enseñanza, tanto de la historia de la patria, como la lengua y la cultura chilena fuera una prioridad para la nación, debido a que este responde “al afán racionalizador de los sectores ilustrados de la clase dirigente que busca ordenar desde el Estado una sociedad que aparece como caótica, desde la perspectiva de los cánones del conocimiento racional”.<sup>38</sup>

Tal fue la importancia de las escuelas en la conformación y establecimiento de la nación que, en los años 1850 en adelante, en particular, en el mandato del presidente Montt,

---

<sup>36</sup> Iglesias Segura, Ricardo, “La conformación del Estado nacional chileno durante el siglo XIX: educación, nación y ciudadanía” (tesis doctoral, Instituto Universitario de Historia Simancas, 2017), 119.

<sup>37</sup> Serrano, Sol, *Universidad y nación: Chile en el siglo XIX* (Santiago, Editorial Universitaria, 1994), 64.

<sup>38</sup> *Ibíd.*

que su número “pasó de 571 a 911, de las cuales 648 eran estatales”.<sup>39</sup> Jugando de esta manera un rol crucial en la modernización, la formación de ciudadanos educados y el desarrollo del país, todo esto debido a que las élites, comenzaron a prestar atención a que el conocimiento es relevante, debido a que “el conocimiento es considerado esencial para el desarrollo de la Nación”.<sup>40</sup>

Es debido a la relevancia que comienza a tener el hecho de educar a las masas que se comienzan a desarrollar un gran número de reformas educativas, al igual que la creación de diversas instituciones que aportan al logro de este objetivo.

En esto segundo encontramos la creación de las escuelas de preceptores y preceptoras, las que tuvieron una importancia significativa en el contexto, tanto educativo como social.

La Escuela de Preceptores en Chile fue una institución educativa que se fundó en el año de 1842, por el gobierno de Manuel Bulnes. Esta fue fundada con el propósito de formar a los preceptores, que serían los encargados de impartir la educación primaria en este periodo, en otras palabras “tuvo por propósito preparar a los profesores que pudieran hacerse cargo de la educación de las clases populares”.<sup>41</sup> La creación de la Escuela de Preceptores en Chile fue parte de un esfuerzo por llegar a mejorar tanto la calidad de la educación en el país, como garantizar que los maestros obtuvieran una buena preparación para la enseñanza, esto debido a que, anterior a ello, se consideraba que el personal docente no era idóneo o apto para estas labores, lo que llevaba a que la educación nacional no rindiera los frutos que se requerían. Esto lo podemos llegar a observar en el momento en que Manuel Montt menciona que “los maestros sean otra cosa que hombres desengañados de la fortuna que buscan en esta ocupación un medio de subsistencia, cuando se sienten sin aptitudes para ganarla en otra cualquiera, es imposible conseguir resultados satisfactorios”.<sup>42</sup>

Es de esta manera que se llega a fundar la Escuela de Preceptores en manos de Domingo Faustino Sarmiento, quien, junto a su ayudante, son los únicos profesores de esta misma. Esta misma tuvo una importancia significativa en diversas áreas sociales, como la formación de maestros y a la vez, la promoción de diversos valores cívicos y morales. Esto segundo debemos tenerlo en consideración, debido a que la Escuela de Preceptores no solo formaba a los maestros para poder llegar a enseñar e informar a los estudiantes, sino que también se enfocaba en la promoción de valores cívicos y morales, los cuales se les impartirían a los alumnos, debido a que “no hay dudas de que la educación primaria, en su diseño fundacional, está dirigida al pueblo y específicamente a su moralización”.<sup>43</sup> queriendo conformar de esta manera maestros que pudieran guiar a los estudiantes para poder moralizarlos, y junto con esto, “civilizarlos”.

---

<sup>39</sup> Peña Tondreau, Macarena, *"Hijas Amadas de la Patria"\*. Historia de la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago, 1854-1883* (Santiago, 2000), 16.

<sup>40</sup> *Ibíd.*, 17.

<sup>41</sup> Cox. Cristian, Gysling. Jacqueline. *La formación del profesorado en Chile 1842-1987*. (Chile, Ediciones Universidad Diego Portales, 2009) 61.

<sup>42</sup> Labarca, Amanda, *Historia de la enseñanza en Chile*, (Santiago, Imprenta universitaria, 1939) 113.

<sup>43</sup> Cox. Cristian, Gysling. Jacqueline. *La formación del profesorado en Chile 1842-1987*. (Chile, Ediciones Universidad Diego Portales, 2009) 59.

Por otro lado, encontramos a la Escuela de Preceptoras, que al igual que su contraparte masculina, fue una institución educativa de gran relevancia en el desarrollo de la educación y la sociedad chilena durante el siglo XIX y años posteriores. Esto debido a que, estas escuelas estaban diseñadas específica y exclusivamente para la educación de niñas y mujeres, desempeñando un papel crucial en el avance de la educación femenina. Todo esto nacido por una semilla plantada por Domingo Faustino Sarmiento, quien señalaba la necesidad de suministrarles una “enseñanza primaria completa”, esto con el fin de que “esas técnicas vocacionales que las pusieran en aptitudes de servir más tarde al desarrollo económico del país”.<sup>44</sup> Estos consejos y planes llegaron a impresionar la opinión pública, incentivando que en el año de 1853 se fundara la primera Escuela Normal de Mujeres. Sin embargo, poco se pudo lograr de estos planes, debido a que se seguía teniendo una tendencia colonial, recién en los años de 1871, en Chillán se logra establecer una escuela que siguiera un plan menos colonial, esto a manos de la maestra chilena Mercedes Cervelló, quien se ocupó de adelantar “en cuanto estuvo de su mano, la instrucción de las normalistas”.<sup>45</sup> Es de gran importancia las escuelas de preceptoras en Chile, debido a que estas contribuyeron a la expansión y a la vez, a la mejora de la educación general en Chile, ya que, a medida que la educación de las mujeres ganaba importancia, se generó un impulso para mejorar la calidad de la educación en todas las demás áreas, tanto económicas como sociales.

Otra de las instituciones creadas en este periodo, y de la cual se debe de mencionar por la relevancia que tuvo en el contexto educativo nacional es el Instituto Pedagógico. Fundado cerca de cuatro décadas después de las Escuelas de Preceptoras, el Instituto Pedagógico llega a tener una relevancia notable en la formación de los docentes, en un modelo educativo y una manera correcta de difundir las ideas pedagógicas a nivel nacional.

El Instituto Pedagógico nacional se fundó en 1889, este desempeñó un papel significativo en la historia de la educación en Chile, y junto con esto, tuvo una gran importancia en un amplio número de aspectos, aun así, su creación estuvo rodeada de conflictos entre las autoridades nacionales. Esto debido a que tuvo que, principalmente, ser aprobado por el congreso de instrucción pública y a la vez, “debió de soportar el ataque de los miembros de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Chile”.<sup>46</sup> De igual manera, se le acusó de ser una “obra del «balmacedismo»”, lo que le atrajo las antipatías de los opositores al Presidente de la República”.<sup>47</sup> Sin embargo, esto no era todo, sino que también existía un claro desdén y desconfianza por el hecho de que muchos de los profesores que impartirían clases en este serían alemanes, todo esto nacido de los “intelectuales espiritualmente «afrancesados»”.<sup>48</sup> Siendo estos algunos de los ejemplos de las críticas y ataques que debió vivir el proceso para la creación y conformación del Instituto Pedagógico, y, aun así, el primero de agosto de 1889, este abrió sus puertas para recibir

---

<sup>44</sup> Labarca, Amanda, *Historia de la enseñanza en Chile*, (Santiago, Imprenta universitaria, 1939) 136.

<sup>45</sup> *Ibíd.*, 138.

<sup>46</sup> Soto Roa, Fredy. *Historia de la educación chilena* (Santiago, CPEIP, 2000), 149.

<sup>47</sup> *Ibíd.*

<sup>48</sup> *Ibíd.*

a sus primeros 23 alumnos, quienes, en noviembre de 1892 salían como “la primera hornada de profesores secundarios del país”.<sup>49</sup>

Algunos de los aspectos más fundamentales que desarrolló el Instituto Pedagógico nacional fue la formación de profesores. Esto debido a que tenía como objetivo principal la formación y conformación de maestros y profesores. Es durante su existencia que contribuyó en gran medida a la preparación de docentes para el sistema educativo chileno, además de que fue un punto de inspiración para que instituciones académicas que se fundarían en años venideros pudieran guiarse y conformar una formación de profesores amplia y que diera beneficios nacionales.<sup>50</sup> Otro aspecto fundamental del cual debemos nombrar fue la difusión de ideas pedagógicas, esto debido que, a lo largo de su existencia, el Instituto Pedagógico nacional fue un lugar donde se fomentaban y creaban las ideas pedagógicas, contribuyendo de manera importante al desarrollo y a la evolución de la educación en Chile al fomentar, no solo el intercambio de ideas, sino también la discusión sobre métodos de enseñanza, curriculum y enfoques pedagógicos más efectivos. Esto podemos observarlo con profesores de este mismo instituto, como sería el profesor Guillermo Mann, quien aporta a “determinar con precisión conceptos educativos, propuso y desarrolló atractivos programas de filosofía para los liceos, escribió numerosos textos sobre educación” de igual manera ayudó con la traducción y conocimiento de “los test de medición de Binet y Simón”.<sup>51</sup>

El Instituto Pedagógico Chileno fundado en 1889 desempeñó un papel crucial en la formación de profesores y en la promoción de la educación en Chile. Su influencia en la pedagogía y la educación en el país es un testimonio de su importancia histórica. Porque como menciona Amanda Labarca “La influencia del Instituto Pedagógico ha sido dilatada y múltiple. Sus cualidades como sus defectos han repercutido, primero, en la segunda enseñanza, después en la cultura del país”.<sup>52</sup>

## Leyes y reformas educacionales

Desde un punto de vista diferente, la política en la historia de la educación en Chile durante el siglo XIX es un tema de gran relevancia e interés, ya que ha desempeñado un papel fundamental en esta. Esto debido a que, a través de las decisiones políticas, se fueron estableciendo leyes y reformas educativas que fueron influenciando la dirección y la calidad del sistema educativo chileno. La política en Chile fue crucial para poder llegar a establecer las bases de la educación pública, como lo podemos observar con la promulgación de la Ley de instrucción primaria de 1860, que desarrollaremos más adelante. Es en base a las diversas decisiones políticas y las leyes educativas, que se fueron estableciendo las bases del sistema educativo nacional, donde se comenzaron a promover cambios significativos y se fue buscando mejorar tanto la calidad como la

---

<sup>49</sup> *Ibíd.*, 150.

<sup>50</sup> *Ibíd.*, 150-151.

<sup>51</sup> *Ibíd.*, 149.

<sup>52</sup> Labarca, Amanda, *Historia de la enseñanza en Chile*, (Santiago, Imprenta universitaria, 1939) 196.

equidad de la educación en el país, aunque fue una práctica muy difícil de poder llevar a cabo.

Es así que, durante la segunda mitad del siglo XIX, en Chile se experimentó una serie de cambios significativos en su sistema educativo, esto impulsado por diversas leyes y legislaciones que buscaban mejorar, entre muchas cosas, la calidad y accesibilidad de la educación en el país. Estas leyes desempeñaron un papel crucial en la transformación de la educación nacional, y a la vez, en la consolidación de un sistema educativo más moderno y estructurado. Dentro de estas leyes podemos encontrar, la Ley General de Instrucción Primaria; El Decreto Amunategui; Ley General de Instrucción Secundaria y Superior.

La Ley General de Instrucción Primaria, dictada el 24 de noviembre de 1860, fue un hito en la historia de la educación en el país, esto debido a que señala un evidente progreso en estas materias, sin embargo, su discusión data de años anteriores. Teniendo en cabecera a José Victorino Lastarria y Manuel Montt, quienes proponen proyectos que, aunque diferentes, se centran en una mejora educativa; por un lado, el proyecto propuesto por Montt “busca la descentralización, concediendo a los departamentos la facultad de percibir contribuciones directas para el servicio” mientras que, por otro, Lastarria buscaba que “Fuera el Estado quien las dotase mediante su renta ordinaria”.<sup>53</sup> Evidenciando de esta manera que se buscaba una mejora y un progreso en leyes educacionales a nivel nacional, sin embargo, la sociedad de la época y las clases dirigentes, quienes ocupaban asientos en el congreso, estaban “muy lejos de considerar necesario el incremento de la educación popular”.<sup>54</sup> Sin embargo, sin importar la indiferencia con que el gobierno trataba a la educación, se logra ver que a nivel social se comienzan a movilizar las masas en busca de un “evidente anhelo de ensanchar las bases culturales de la nación y de dar al pueblo la ilustración que tanto necesitaba”.<sup>55</sup>

Es así como llegamos a la Ley General de Instrucción Primaria, cuando en 1857, Montt, siguiendo y combinando sus ideales con Lastarria, presenta al Congreso un proyecto de ley, que buscaba mejorar la instrucción primaria nacional. Este, luego de algunas modificaciones fue aprobado y promulgado como la Ley Orgánica de Instrucción Primaria, el 24 de noviembre de 1860.<sup>56</sup> La promulgación de esta ley significó un evidente progreso a nivel nacional, tomando como punto central que la enseñanza primaria sería en su totalidad gratuita, se debe destacar igualmente que está destinada a ambos sexos, no solo a varones. Otro punto relevante que llega a establecer esta ley es la “más absoluta libertad de enseñanza”.<sup>57</sup> Teniendo en consideración que los liberales de la época eran quienes estaban en contra de esta misma. De igual manera establecía que se debía crear una escuela, tanto de niñas como de varones en cada lugar donde se estableciera que existieran más de dos mil habitantes, y junto con esto, en cada capital

---

<sup>53</sup> Labarca, Amanda, *Historia de la enseñanza en Chile*, (Santiago, Imprenta universitaria, 1939) 139-140.

<sup>54</sup> *Ibíd.*

<sup>55</sup> *Ibíd.*

<sup>56</sup> Soto Roa, Fredy. *Historia de la educación chilena* (Santiago, CPEIP, 2000), 28.

<sup>57</sup> *Ibíd.*, 29.

provincial, una escuela de superiores.<sup>58</sup> Es mediante cada una de estas modificaciones e incorporaciones de la ley que, poco a poco, las escuelas municipales pasan a ser reemplazadas por las del Estado.<sup>59</sup>

El efecto que tuvo esta ley a nivel nacional se logra ver rápidamente, esto debido a varios factores, uno de ellos es el claro aumento de las escuelas, de las matrículas y de la asistencia media, tanto en este periodo como más adelante. Sin embargo, todo esto va ligado al contexto nacional, debido a que, en los periodos en que Chile se encontraba en conflictos armados, tanto contra España en 1865, contra Bolivia y Perú en 1879 en la guerra del Pacífico, como en la revolución de 1891, estas mismas tasas que aumentaron, se vieron claramente disminuidas, pero solo por periodos cortos de tiempo.<sup>60</sup> Por otro lado, aunque esta ley aumenta los números de matrículas y de asistencias a las escuelas, la instrucción educativa aún no era obligatoria para los alumnos, llegando a serlo en la ley promulgada en 1920.

En resumen, la Ley General de Instrucción Primaria de 1860 en Chile marcó un hito en la historia educativa del país, debido a que estableció las bases de una educación popular mucho más equitativa, más descentralizada y controlada, impulsando igualmente una educación mucho más igualitaria en temas de género, permitiendo que no solo varones se pudieran educar, sino también niñas y mujeres, impulsando un desarrollo de estas a nivel nacional.



Después de la promulgación de la Ley General de Instrucción Primaria en Chile, que llegó a establecer las bases para la construcción de una educación primaria más igualitaria y extensa a nivel nacional, se produjeron una serie de avances y reformas adicionales en el sistema educativo. Uno de los hitos más significativos que siguió a esta ley fue el Decreto Amunategui, emitido en el 6 de febrero de 1877 durante la presidencia de José Joaquín Pérez y, bajo la dirección de su ministro de Instrucción Pública, Miguel Luis Amunategui.

La Ley General de Instrucción Primaria sentó las bases para una educación primaria más accesible y universal, sin embargo, el sistema educativo chileno todavía requería reformas adicionales para poder modernizar y a la vez, diversificar la enseñanza. Fue en este contexto que el Decreto Amunategui desempeñó un papel crucial en la evolución de la educación chilena del siglo XIX.

Se debe entender que, en este periodo, donde más se concentraban las atenciones de las autoridades era en la educación y enseñanza de los varones. Esto debido a que para las mujeres y niñas solo existían las escuelas primarias y las escuelas normales, descritas anteriormente. Sin embargo, desde años anteriores comienzan a surgir diversas críticas y peticiones de diversos sectores de la nación para una diversificación en la enseñanza de la mujer.<sup>61</sup>

---

<sup>58</sup> Labarca, Amanda, *Historia de la enseñanza en Chile*, (Santiago, Imprenta universitaria, 1939), 148.

<sup>59</sup> *Ibíd.*

<sup>60</sup> Soto Roa, Fredy. *Historia de la educación chilena* (Santiago, CPEIP, 2000), 30.

<sup>61</sup> Labarca, Amanda, *Historia de la enseñanza en Chile*, (Santiago, Imprenta universitaria, 1939), 161.

Antes de poder llegar a establecerse este decreto, a nivel nacional hubo muchas críticas y conflictos intelectuales sobre el hecho de la educación de la mujer, y, sobre todo, desde el momento en que se planteó la libertad de enseñanza. Esta discusión se centraba mayoritariamente entre el Estado y la iglesia, esto debido a que entraba en discusión “la vida social fuera de la casa y el rol de la mujer en el espacio doméstico y la secularización de la sociedad”.<sup>62</sup> Desde el punto de vista católico, la discusión se centró en la importancia e implicancias que traerían consigo el educar a las mujeres, debido a que podría traer consigo el riesgo de “alejarse de la iglesia a sus más fieles seguidoras y guardianas de la moral”.<sup>63</sup> Esto lo podemos llegar a ejemplificar con lo expresado por el conservador José Clemente Fabres en 1873, donde expresa que se prefiere la moralidad a la instrucción, debido a que, si no se tiene como base el deber religioso, la sociedad se transforma.<sup>64</sup> Por otro lado, desde la perspectiva de Amunátegui, este se centró por otra parte, en “Las condiciones naturales de las mujeres, su inteligencia y sus características fisiológicas”.<sup>65</sup> Aquí debemos recordar a Julio Menadier y Máximo Lira, siendo el primero de ellos, quien apoyó una campaña en favor de la educación industrial femenina, además de publicar artículos inspirados en las labores que podían desempeñar las mujeres en la agricultura. De igual manera, Maximiliano Lira fue el primer ciudadano chileno en abogar abiertamente por la necesidad que se tenía, y a la vez, la conveniencia que traía el ofrecer a la mujer una educación superior, llegando a expresar una posibilidad de que alcancen una igualdad de derechos civiles y políticos que el hombre.<sup>66</sup>

En ese contexto, las profesoras Antonia Tarragó e Isabel Le Brun de Pinochet tuvieron un rol fundamental en este decreto, esto debido a que ambas son quienes solicitan que se hagan válidos los exámenes de sus establecimientos para optar al grado de bachillerato en humanidades. La primera de estas mujeres fue quien lo hizo primero, en el año de 1872, solicitando que se les validara, debido a que “no existía legislación que lo prohibiera, siendo un impedimento basado en el vacío de algún reglamento que invalidara el derecho de las mujeres”.<sup>67</sup> Esta solicitud fue recibida por el Consejo Universitario, quienes derivaron esta decisión al ministro de Justicia, culto e Instrucción Pública Abdón Cifuentes. Sin embargo, debido a la demora de la respuesta, la petición fue derivada nuevamente al ministro del asunto José María Barceló en 1873, quien no respondió.<sup>68</sup> Por otro lado, Isabel Le Brun de Pinochet, en 1876 solicita al Consejo Universitario que se validarán los exámenes para lograr que sus estudiantes entraran a la universidad, con lo que se “comprometía a presentar a sus alumnas ante las

---

<sup>62</sup> Zúñiga Cornejo, María de los Ángeles. *Las mujeres y la masificación de su ingreso a la universidad: los primeros cincuenta años de la promulgación del Decreto Amunátegui* (Universidad de Chile, 2021). 19.

<sup>63</sup> Stiven, Ana María, “Disputas de poder entre el Estado y la Iglesia Católica en el siglo XIX chileno: la educación de la mujer”, *Atenea*, 522, (Concepción, julio-abril de 2019- 2020), 147.

<sup>64</sup> *Ibíd.*

<sup>65</sup> *Ibíd.*

<sup>66</sup> Labarca, Amanda, *Historia de la enseñanza en Chile*, (Santiago, Imprenta universitaria, 1939), 161-162.

<sup>67</sup> Zúñiga Cornejo, María de los Ángeles. *Las mujeres y la masificación de su ingreso a la universidad: los primeros cincuenta años de la promulgación del Decreto Amunátegui* (Universidad de Chile, 2021). 18.

<sup>68</sup> *Ibíd.*

comisiones que la Universidad designará”.<sup>69</sup> Sin embargo, al igual que con la petición de Tarragó, no se tomó resolución alguna de parte de las autoridades del Consejo, quienes, en las sesiones de enero, no hicieron mención alguna sobre el asunto, para luego entrar en el receso estival hasta marzo.<sup>70</sup>

Este fracaso en los intentos por expandir la instrucción de la mujer no pasó desapercibido para la prensa. Entre los muchos diarios que hablaron sobre estos temas, debemos considerar al *Independiente* que fue el primero en cubrir el asunto de la solicitud enviada por Le Brun. Sin embargo, el primero en alzar la voz por todo lo sucedido fue el diario *La Prensa* quienes le brindan espacio “a los intentos de Isabel Le Brun publicando su solicitud y su informe sobre el estado del establecimiento, además de las sesiones del Consejo en que se trató el tema”.<sup>71</sup> De igual manera, el *Ferrocarril* llega a criticar al Consejo debido a su mal manejo y debida negligencia, afirmando que no se ha resuelto una cuestión que debió de ser resuelto en un segundo.<sup>72</sup> Junto con todas estas críticas, apareció un tema de bastante relevancia. Esto mencionado en el diario *El Mercurio* donde se produjo el debate debido a que no existían colegios secundarios para mujeres que fueran dependientes del Estado, por lo que provocaba que “la instrucción no estuviese al alcance de todos, puesto que en los colegios particulares los padres debían pagar la educación de sus hijas”.<sup>73</sup>

Es debido a toda esta presión que se le pidió al ministro Amunategui que formulase “Un plan de estudios para todos los liceos de niñas”.<sup>74</sup> Sin embargo, la medida que optó por tomar el ministro no fue en esa dirección, sino más bien, en un decreto que permitiera a la mujer ingresar a la universidad.<sup>75</sup> Sin embargo, se debe de tener en cuenta que se le pedía un plan de estudios, debido a que con ello, tendría que venir la creación de liceos exclusivamente para las mujeres, cosa que no ocurrió, iniciando este decreto, el cual, le permite a las mujeres entrar a la universidad, aunque esto nunca estuvo prohibido. es así que el 5 de febrero de 1877, en la ciudad de Viña del Mar, que el ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, Don Miguel Luis Amunategui, firma este decreto, marcando un antes y un después en la instrucción femenina, validando de esta manera los exámenes de mujeres ante comisiones universitarias.<sup>76</sup>

Con la promulgación de este decreto, se les permitió a las mujeres poder acceder a los estudios superiores y a la vez “Integrarse de pleno a la república de las letras”.<sup>77</sup> Permitiendo que se comenzaran a fundar liceos de niñas, aunque no por parte del Estado, sino, debido a las Sociedades de padres de familias, que se organizaron y formaron instituciones académicas con el apoyo del Estado, pero solo se trataba de eso,

---

<sup>69</sup> Labarca, Amanda, *Historia de la enseñanza en Chile*, (Santiago, Imprenta universitaria, 1939), 161-162.

<sup>70</sup> Sánchez Manríquez, Karin. 2006. «El Ingreso De La Mujer Chilena a La Universidad Y Los Cambios En La Costumbre Por Medio De La Ley, 1872-1877». *Historia* 39 (II): 508.

<sup>71</sup> *Ibíd.*, 509.

<sup>72</sup> *Ibíd.*

<sup>73</sup> *Ibíd.*, 510.

<sup>74</sup> *Ibíd.*, 511.

<sup>75</sup> *Ibíd.*

<sup>76</sup> *Ibíd.*

<sup>77</sup> Stuvén, Ana María, “Disputas de poder entre el Estado y la Iglesia Católica en el siglo XIX chileno: la educación de la mujer”, *Atenea*, 522, (Concepción, julio-abril de 2019- 2020), 148.

de un “apoyo, por lo tanto, los nuevos colegios no serían estatales, sino que particulares y no todas las niñas tendrían acceso, pues serían pagados”.<sup>78</sup> Fundándose de esta manera, el primer liceo de niñas en la ciudad de Copiapó, diez días antes que el de Valparaíso, sin embargo, se necesitarían de otros quince años más para que se crearan “establecimientos secundarios fiscales financiados y administrados por el estado”.<sup>79</sup>

El decreto ayudó a que las mujeres pudieran presentar exámenes ante las comisiones evaluadoras, brindándoles la posibilidad de obtener el grado de Bachiller en Humanidades, y junto con ello, ser admitidas en las universidades. Sin embargo, esto tuvo muchas más repercusiones en el ámbito político, debido a que, al ser las mujeres admitidas en las universidades, los “Sectores liberales ganaron la batalla por el control de la educación secundaria femenina”.<sup>80</sup> Y no solo esto, sino que también fue un “triunfo político frente al catolicismo que mermaba su poder en dos de sus bastiones más queridos como lo eran las mujeres y la educación”.<sup>81</sup> Ayudando de esta manera que las mujeres ingresen de una manera más presente al espacio público, además de ello, impulsando la educación femenina secundaria en el país en manos del Estado, permitiendo de esta manera que egresen las primeras profesionales femeninas: las doctoras Eloísa Díaz y Ernestina Pérez, que obtuvieron su título de médicos en enero de 1877.

Tras la emisión del Decreto Amunátegui en 1877, que marcó un hito en la modernización y la laicización de la educación chilena del siglo XIX, el gobierno chileno continuó impulsando reformas significativas en su sistema educativo. Uno de los desarrollos más notables en este proceso fue la promulgación de la Ley General de Instrucción Secundaria y Superior en 1879.

La Ley General de Instrucción Primaria había establecido las bases para una educación mucho más accesible y de calidad en los primeros años, por otro lado, el Decreto Amunátegui había establecido las bases para el ingreso e instrucción de las mujeres en la enseñanza secundaria y superior, sin embargo, junto con esto, se reconoció la importancia de elevar la educación secundaria y superior en Chile. En este contexto la Ley General de Instrucción Secundaria y Superior de 1879 se convirtió en un paso fundamental en la evolución del sistema educativo del país.

Pocos meses antes de que comenzara uno de los conflictos bélicos que más han marcado la historia de la nación chilena, como lo sería la Guerra del Pacífico, iniciada cuando el gobierno boliviano decidiera aumentar los impuestos a los exportadores de salitre, el Congreso Nacional aprobó la Ley General de Instrucción Secundaria y Superior. Esta Ley fue firmada el 9 de enero de 1879, sin embargo, esta no estuvo exenta

---

<sup>78</sup> Sánchez Manríquez, Karin. 2006. «El Ingreso De La Mujer Chilena a La Universidad Y Los Cambios En La Costumbre Por Medio De La Ley, 1872-1877». *Historia* 39 (II): 512.

<sup>79</sup> Ponce de León, Macarena. Serrano, Sol. Rengifo, Francisca. *Historia de la Educación en Chile (1810-2010)*, Tomo II (Santiago, Taurus, 2012), 383.

<sup>80</sup> *Ibíd.*, 382.

<sup>81</sup> *Ibíd.*

de discusiones y conflictos entre diversos pensamientos de intelectuales y élites de la época.<sup>82</sup>

Durante el tiempo que transcurrió entre el inicio de la discusión por esta ley en la Cámara, hasta que se logra promulgar en 1879, el país “experimentó un constante desarrollo de la enseñanza, en especial de la secundaria y la superior”.<sup>83</sup> Sin embargo, esta no fue la única vez que se buscó hacer un cambio a la ley orgánica de 1842, sino que años anteriores se intentó hacer lo mismo. Esto lo podemos observar con que en 1873 se presentó un proyecto para reformar la Ley Orgánica, este fue firmado por varios diputados, y luego por senadores. Es en este mismo donde las autoridades presentan una “preocupación por la designación de las autoridades universitarias y de los rectores del Instituto Nacional y de los liceos del Estado”.<sup>84</sup> Todo esto debido a que, por las fluctuaciones o vaivenes de la política nacional, estas autoridades e instituciones educacionales, se veían afectadas. Considerando aquello, se solicitó que las autoridades educacionales “fueran consideradas empleados superiores lo que de acuerdo a la Constitución los había inamovibles sin el acuerdo del senado”.<sup>85</sup> Sin embargo, este proyecto no llegó a concretarse. Más adelante se presentó un nuevo proyecto, esta vez presentado por Alejandro Reyes, el cual corrió con la misma suerte que los anteriores, debido a que “No lograron una discusión amplia en ninguna de las cámaras”.<sup>86</sup> Sin embargo, en 1873, en el mes de octubre se presentó un último proyecto a la Cámara de Diputados, con el cual se dio inicio a unos largos debates sobre el tema, llegando a concluirse con la promulgación de la ley con fecha de 9 de enero de 1879. Esta ley, aunque tuvo una gran relevancia don Luis Amunátegui, no fue él quien la firmó, sino más bien su sucesor, don Joaquín Blest Gana.<sup>87</sup>

Esta ley vino a reorganizar la educación del momento, sin embargo, se debe tener claro que solo profundizó procesos que venían de años anteriores, no llegó a hacer una ruptura de estos mismos.

Esta ley determinó, en el artículo N°1 que con fondos nacionales se sostendrían establecimientos educacionales destinados a:

*1° A la instrucción secundaria: habrá a lo menos un establecimiento en cada provincia.*

*2° A la instrucción especial, teórica y práctica que prepara al desempeño de cargos públicos y para los trabajos y empresas de las industrias en general.*

*3° A la instrucción superior que requiere el ejercicio de las profesiones científicas y literarias.*

*4° A la instrucción científica y literaria superior general en todos sus ramos y al cultivo y adelantamiento de las ciencias, letras y artes.<sup>88</sup>*

Con el establecimiento de esta ley, muchas instituciones educativas quedaron fuera, como lo serían la Escuela de Artes y Oficios y el Instituto Agrícola, las cuales quedaron

---

<sup>82</sup> Serrano, Sol, *Universidad y nación: Chile en el siglo XIX* (Santiago, Editorial Universitaria, 1994).

<sup>83</sup> González, M. T., & Mellafe, R. *La Ley Orgánica de Instrucción Secundaria y Superior de 1879. Cuadernos de Historia*, (11), (1991). 63.

<sup>84</sup> *Ibíd.*

<sup>85</sup> *Ibíd.*

<sup>86</sup> *Ibíd.*, 64.

<sup>87</sup> *Ibíd.*

<sup>88</sup> Universidad de Chile, *Ley de instrucción secundaria y superior de 9 de enero de 1879 y compilación de los decretos supremos*. (Santiago de Chile, Imprenta Nacional, 1886) 1-2.

bajo la dependencia del Ministerio de Instrucción Pública. Mientras que el Conservatorio de Música, la Biblioteca Nacional de Santiago, el Museo de Historia Natural y el Observatorio Astronómico, dependieron de la universidad.<sup>89</sup>

Esta ley reemplazó al Consejo de la Universidad por el Consejo de Instrucción Pública, con el cual se le concedía muchas más facultades propias e independientes a este mismo. Es a este consejo al que se le encomendó “reglamentar solo la enseñanza secundaria y universitaria, desentendiéndose de la educación primaria”.<sup>90</sup> Por otro lado, respecto a la educación secundaria, la separó en dos categorías, los de primera clase, en donde los estudios durarían en total seis años, y, por otro lado, los de segunda clase, donde solo se requería de tres años.<sup>91</sup> Además de estos cambios sustanciales en la estructura y tiempo de la educación superior y secundaria, se estableció que estas mismas serían gratuitas, costeadas por el mismo Estado.<sup>92</sup> Con todas estas modificaciones se logró algo sin precedentes, en poco tiempo, se logró “un avance significativo en el nivel cultural de la nación”.<sup>93</sup> De igual manera se hizo un cambio en la manera de obtener los títulos o grados académicos, permitiendo que cualquier persona pudiera optar al curso que quisiera, y de esa manera, rendir el examen respectivo. Sin embargo, para obtener el grado de Licenciado “se requería estar en posesión, previamente, del grado de Bachiller en la misma Facultad”.<sup>94</sup>

Se debe entender que la conformación de ciertas cosas que introdujo esta ley causó desacuerdos y opiniones diversas, como lo podemos observar con la autora Amanda Labarca, quien habla de que esta ley “Introdujo una innovación que acentuó el carácter aristocratizante de la segunda enseñanza y la alejó de la escuela primaria común: la función de cursos elementales preparatorios a la iniciación de las humanidades”.<sup>95</sup> Esto lo podemos vincular a que, desde la percepción de Sol Serrano, esta estructura que se formó fue causa de una “iniciativa estatal centralizada más que de una demanda social de grupos relativamente autónomos que presionaran frente al Estado” señalando que el Estado igualmente era una representación de la clase dirigente, que era restringida a personas de “origen terrateniente, comercial, minero y, hacia mediados de siglo, también financiero”.<sup>96</sup> Mostrándonos como, aunque esta ley ayudó en la educación de la población nacional, también impulsó una marcada división de clases, entre población popular y población dirigente, ejemplificándolo con lo hablado por Labarca.

Al igual que las leyes expuestas anteriormente, esta no estuvo exenta de conflictos. Marcando un claro triunfo liberal contra el clerical, debido a que, “Si bien mantenía las prerrogativas educacionales de los seminarios y la autoridad de la iglesia para aprobar los textos de religión, esta dejaba de ser un ramo obligatorio para el ingreso a las

---

<sup>89</sup> González, M. T., & Mellafe, R. La Ley Orgánica de Instrucción Secundaria y Superior de 1879. *Cuadernos de Historia*, (11), (1991). 66.

<sup>90</sup> *Ibíd.*

<sup>91</sup> Soto Roa, Fredy. *Historia de la educación chilena* (Santiago, CPEIP, 2000), 79.

<sup>92</sup> *Ibíd.*

<sup>93</sup> González, M. T., & Mellafe, R. La Ley Orgánica de Instrucción Secundaria y Superior de 1879. *Cuadernos de Historia*, (11), (1991). 67.

<sup>94</sup> *Ibíd.*, 69.

<sup>95</sup> Labarca, Amanda, *Historia de la enseñanza en Chile*, (Santiago, Imprenta universitaria, 1939), 175.

<sup>96</sup> Serrano, Sol, *Universidad y nación: Chile en el siglo XIX* (Santiago, Editorial Universitaria, 1994). 252.

profesiones y permanencia la regulación estatal de la educación”.<sup>97</sup> Es esta ley la que muestra no solo el conflicto entre el mismo clericalismo y laicismo, “sino también entre parlamentarismo y presidencialismo” esto debido a la autonomía que adquirió la Universidad debido al progresivo cercenamiento del poder Ejecutivo a nivel nacional.<sup>98</sup>

Estas tres leyes educacionales marcaron un periodo crucial en la historia de la educación chilena, reflejando un interés del Estado en promover la educación como una herramienta fundamental para el desarrollo del país. La Ley General de Instrucción Primaria de 1860 sentó las bases para una educación más accesible y universal, al tiempo que estableció la importancia de la educación básica para los ciudadanos. Por otro lado, el Decreto Amunátegui de 1877 representó un paso audaz hacia la laicización y modernización del sistema educativo del momento. Esto debido a que promovió la educación más inclusiva y diversificada, además de fomentar la formación de docentes y la creación de instituciones educativas especializadas. Por último, la Ley General de Instrucción Secundaria y Superior de 1879 elevó aún más el nivel educativo de la nación. Esto al expandir la educación a más población, con la gratuidad de esta misma, abriendo oportunidades para una formación más completa y especializada, lo que contribuyó al crecimiento intelectual del país.

En conjunto, estas leyes reflejan un compromiso continuo por parte del gobierno chileno para mejorar la educación y construir una sociedad más justa y desarrollada. Estas reformas ayudaron a sentar las bases de un sistema educativo más completo y accesible en Chile, y su legado perdura hasta hoy, ya que continúan influyendo en la educación chilena.

## Influencias pedagógicas extranjeras

La influencia de países extranjeros en la educación chilena ha desempeñado un papel significativo en la configuración del sistema educativo de Chile a lo largo de su historia. Esta influencia se ha manifestado de diversas maneras a lo largo de las épocas y contextos, y ha dejado una marca imborrable en la manera que se llegó a estructurar, organizar y desarrollar la educación nacional.

En el siglo XIX, Chile se encontraba en un proceso de consolidación como nación independiente después de su independencia de España en 1818. En este contexto, la influencia de la ilustración francesa se hizo evidente en la educación chilena, especialmente a través de figuras como Andrés Bello, quien desempeñó un papel fundamental en la creación del sistema educativo chileno.<sup>99</sup> Bello, influenciado por las ideas educativas francesas, abogó por la creación de una educación laica, basada en la razón, promovió la importancia de la educación como medio de progreso y desarrollo para la nación. Además de esto, la pedagogía francesa, con su énfasis en la formación

---

<sup>97</sup> *Ibíd.*, 253.

<sup>98</sup> *Ibíd.*

<sup>99</sup> Conejero, Juan Pablo. *La influencia cultural francesa en la educación chilena, 1840-1880*. (Universidad Católica, 1999)

de maestros y la creación de instituciones educativas, dejó una marca duradera en el sistema educativo chileno.<sup>100</sup>

Encontramos igualmente la influencia alemana en la educación chilena, la cual se hizo más evidente en el siglo XIX y principios del siglo XX. Es durante este periodo que se establecieron numerosas instituciones educativas en Chile, muchas de las cuales se inspiraron en el modelo universitario alemán.<sup>101</sup> Estas instituciones promovieron la investigación científica y la formación de profesionales calificados. Además de ello, la pedagogía alemana influyó en la creación de planes de estudio y métodos de enseñanza más modernos y orientados a la investigación.<sup>102</sup>

En otras palabras, la influencia de países como Francia, Alemania y otros países ha sido fundamental en la conformación de la educación chilena a lo largo de su historia. **Estas influencias se han reflejado en la estructura de las instituciones educativas, los planes de estudio, los métodos pedagógicos y la concepción de la educación como un medio de progreso y desarrollo para la nación.** Para comprender completamente el contexto histórico de la educación en Chile, es esencial analizar estas influencias y su impacto en el sistema educativo del país, el cual desarrollaremos con más detalle en este apartado.

**La influencia francesa en la nación chilena ve sus impulsos en el momento en que las élites nacientes de la independencia ven en este país un modelo político, jurídico y cultural, el cual será desarrollado ampliamente hasta los años 1880-1890.**<sup>103</sup> En otras palabras, las élites nacionales se dejan cautivar por una imagen, por una realidad simbólica y emblemática de lo que sería Francia en esos tiempos.<sup>104</sup>

Desde este punto de vista, se debe tener claro que la educación nacional durante gran parte del siglo XIX y luego el siglo XX se ven influenciadas por potencias o naciones extranjeras, y en este caso no es la excepción. Las élites nacionales quedan maravilladas con las diversas ideas, con la cultura, con la nación francesa, intentando de esta manera reproducir la educación extranjera en Chile.<sup>105</sup> Todo este encanto por la nación francesa nace desde la Ilustración, mirando como la cúspide del saber y la civilización a Francia, buscando reproducir, o, en otras palabras, copiar el modelo francés, en Chile, buscando civilizar a la población mediante la educación.<sup>106</sup>

Con la idea de reproducir este ideario ilustrado francés en Chile, el Estado debió de tomar un rol activo en la nación, y de esta manera, encaminar la educación para que cumpliera con la visión que se buscaba alcanzar, debido a que esta era “el instrumento de perfectibilidad del hombre en el camino de la libertad, la felicidad y el progreso”.<sup>107</sup> Todo

---

<sup>100</sup> *Ibíd.*

<sup>101</sup> Cox, Cristian, Gysling, Jacqueline. *La formación del profesorado en Chile 1842-1987.* (Chile, Ediciones Universidad Diego Portales, 2009).

<sup>102</sup> *Ibíd.*

<sup>103</sup> Dubertrand Roland. Las relaciones entre Francia y Chile, ayer y hoy, *Estudios Internacionales* 194, Universidad de Chile (2019) 211-218.

<sup>104</sup> Conejero, Juan Pablo. *La influencia cultural francesa en la educación chilena, 1840-1880.* (Universidad Católica, 1999) 16.

<sup>105</sup> *Ibíd.*, 17.

<sup>106</sup> Conejero, Juan Pablo. *La influencia cultural francesa en la educación chilena, 1840-1880.* (Universidad Católica, 1999).

<sup>107</sup> Serrano, Sol, *Universidad y nación: Chile en el siglo XIX* (Santiago, Editorial Universitaria, 1994). 38.

esto conducía a una labor primordial que debía de cumplir el Estado, la de entregar la educación a quienes estuvieran en condiciones para poder obtenerla.<sup>108</sup> Esto se justifica con lo dicho por José Simón Gundelach, cuando se refiere a que "fomentar la educación en las clases pobres, proporcionándoles gratuitamente la enseñanza de los principios morales i políticos es, sin disputa, el primer deber de un gobierno".<sup>109</sup>

Las generaciones de jóvenes que fueron creciendo con esta admiración a la cultura y método francés, fueron haciendo suyo este nuevo modo, incorporando a su pensamiento el "nuevo discurso ideológico de corte liberal y nacional".<sup>110</sup> Con estas nuevas maneras de pensar y ver la realidad de las cosas, se atrajo a las jóvenes generaciones a traer este nuevo método y modo de vida en el Estado nacional. De este modo, Francia se transformaba en el modelo de sociedad más "Perfecto y prestigioso", lo que llevó a que las élites buscaran "imitar y hacer suyos los nuevos moldes europeos, al punto de experimentar un verdadero proceso de afrancesamiento".<sup>111</sup> De esta manera, cautivados por la cultura francesa, estos jóvenes comienzan a hacer suya esta lengua, "Traduciendo a escritores, filósofos y políticos".<sup>112</sup> De esta manera, encarnando un estilo de vida diferente, haciendo un contraste y una diferencia radical con su pasado hispánico. El rol que juega esta generación en la sociedad chilena es algo relevante y significativo, debido a que son ellos quienes, debido a las diversas influencias que tienen, comienzan a cambiar e imitar el modelo de sociedad francés, incorporando nuevos elementos, nuevas instituciones y nuevos métodos en la educación nacional.<sup>113</sup>

Entendiendo de esta manera, cómo comienza a surgir la influencia francesa en Chile, debemos de comprender cuáles fueron los cambios que se implementaron en Chile debido a la influencia extranjera.

Unas de las principales obras que nacieron en base a la influencia francesa en la nación chilena fue en los establecimientos de la educación superior, como lo será la Universidad de Chile. Esta, con fecha del 19 de noviembre de 1842, se funda, siendo de esta manera, la primera Casa de Estudios Superiores en la nación desde el momento de su independencia. Siendo claramente una "feliz copia de los preceptos fundamentales de la ley napoleónica de 1808".<sup>114</sup> Significando un avance en el largo proceso que vivió Chile en el camino para alcanzar la modernidad y civilización que tanto añoraba.

Otro ejemplo que podemos ver es la creación de la Sociedad de Instrucción Primaria, la cual se funda el 20 de julio de 1856, esta con el objetivo de promover la masificación de la enseñanza en Chile. Esta es compuesta por una generación que buscaba un desarrollo de las ideas liberales, de esta manera, influenciándose de los idearios franceses.<sup>115</sup>

---

<sup>108</sup> Conejero, Juan Pablo. *La influencia cultural francesa en la educación chilena, 1840-1880*. (Universidad Católica, 1999). 23.

<sup>109</sup> *Ibid.*, 26.

<sup>110</sup> *Ibid.*, 30.

<sup>111</sup> *Ibid.*, 32.

<sup>112</sup> *Ibid.*, 36.

<sup>113</sup> *Ibid.*, 38.

<sup>114</sup> *Ibid.*, 40.

<sup>115</sup> *Ibid.*, 41.

La influencia francesa no solo se logra ver en la creación de instituciones o sociedades como vimos anteriormente, sino también en el ámbito político con la promulgación de leyes. Una de las más fundamentales y que marcaron un antes y un después en la sociedad y educación nacional es la promulgación de la ley general de instrucción primaria de 1860. Esto lo podemos observar con la creación de la Sociedad de Instrucción Primaria, y a la vez, con los ideales de civilización y aprendizaje que buscaba cumplir esta ley. Además de ello, debemos de recordar que los ideales ilustrados, de los cuales se inspiran las élites nacionales, está el educar al pueblo para poder llegar a ser una nación civilizada.<sup>116</sup>

Debemos tener claro que, al igual que influenciaron en la creación de instituciones, lo hicieron en el avance e incorporación de nuevos métodos, textos, programas entre otras cosas, en instituciones ya establecidas en la nación. En este caso hablamos del Instituto Nacional, el cual, se ve fuertemente influenciado por la cultura francesa. Esto lo podemos observar con la llegada de nuevos “textos escolares” o el “de apoyo a la docencia, de los métodos, de los nuevos programas de estudios o curriculum, como a través de los innumerables profesores de origen o procedencia gala que desempeñaron el magisterio docente a lo largo de varios años, formando las nuevas generaciones”.<sup>117</sup> En conjunto con la influencia en el Instituto Nacional, se debe de destacar que también se vio reflejada en la promoción de la lectura y la creación de la biblioteca pública de este mismo instituto, siguiendo el modelo de las bibliotecas francesas. Estas bibliotecas comenzaron a jugar un papel importante en la “difusión e influencia francesa” al igual que “en la formación cultural, espiritual, intelectual y científica de las jóvenes generaciones de mediados del siglo”.<sup>118</sup>

La influencia francesa no solo se reflejó en las instituciones, leyes o lecturas educacionales, sino que también, en una fuerte corriente francesa en los docentes del periodo. La incorporación de nuevos conocimientos, de la misma manera que de nuevas formaciones e instrucciones en los sectores sociales chilenos, son un deber que se debe cumplir a nivel estatal. Y para ello, el Estado chileno se vio “en la necesidad de “importar” el saber, la ciencia y la cultura que no poseía, contratando destacados profesionales extranjeros -franceses, en su mayoría- que pudieran contribuir en el ideario de modernización y de progreso”.<sup>119</sup> Todo ello en pro del aumento y meta de llegar a ser una sociedad mucho más civilizada, para lo cual se tuvo la idea de abrir escuelas elementales, al igual que liceos o escuelas secundarias, las cuales, evidentemente, tendrían una influencia, en diversos ámbitos, francesa.<sup>120</sup>

En este marco, la influencia francesa en la educación chilena durante el siglo XIX fue significativa, contribuyendo al desarrollo de un sistema educativo más laico, moderno y centrado en la educación pública. La influencia francesa ayudó a sentar las bases para

---

<sup>116</sup> Conejero, Juan Pablo. *La influencia cultural francesa en la educación chilena, 1840-1880*. (Universidad Católica, 1999).

<sup>117</sup> *Ibíd.*, 40.

<sup>118</sup> *Ibíd.*, 73.

<sup>119</sup> *Ibíd.*, 82.

<sup>120</sup> *Ibíd.*, 86.

la educación universal y gratuita en Chile, así como en la formación de docentes y el fomento de la cultura y la educación superior. Experimentando, de esta manera, un alto nivel de influencia francesa, “mediatizada en obras literarias, textos escolares y manuales de enseñanza, libros científicos y técnicos de los autores más connotados que circulaban en el medio nacional”.<sup>121</sup> Y no solo en ello, sino también en la creación de instituciones, de sociedades, con la llegada de maestros, entre otras cosas, se puede ver y ejemplificar la importancia y gran relevancia que tuvo la influencia francesa en la educación nacional, que moldearía el sistema educacional, hasta 1880, con su reemplazo por la cultura alemana.

Además de la influencia francesa en la educación chilena en el siglo XIX, es importante destacar que hubo otra influencia extranjera que desempeñó un papel significativo en la configuración del sistema educativo de Chile en ese período. Esta influencia provino de Alemania y tuvo un impacto notable en varios aspectos de la educación chilena.

Como hemos expuesto anteriormente, la educación nacional se fue guiando mediante modelos extranjeros. La influencia francesa estuvo presente entre 1842 y 1884, con la organización del Instituto Nacional, la escuela Normal de Hombres, la Escuela Normal de Mujeres, al igual que con la organización de la Universidad de Chile. Sin embargo, luego del término de la guerra franco-prusiana en 1870, los ojos del mundo, y en especial de Chile, se pusieron en los profesores y maestros alemanes.<sup>122</sup>

Entendiendo esto, se vuelve mucho más claro por qué las últimas décadas del siglo XIX se caracterizan por “la introducción de un discurso pedagógico de origen alemán, que impactó en la totalidad del sistema escolar, pero de un modo particular en la formación de profesores”.<sup>123</sup> De este modo se esclarece que el cambio de perspectiva en los modelos de influencia educacionales son intencionados, debido a que existía una necesidad de las clases políticas dirigentes en “mejorar el precario estado del sistema educativo nacional”.<sup>124</sup> Con esta meta en mente, en el año 1879 el ministro de Instrucción Pública le dio la tarea al abogado José Abelardo Núñez de viajar a Estados Unidos y a diversos países europeos para poder hacer un estudio de sus sistemas de educación. De entre todos estos sistemas que observo y estudio, el que mayor le generó una admiración e impresión fue el alemán.

Lo que más le impactó al abogado fue la disciplina que mostraba este sistema educacional, esto debido a que, lo que caracterizaba a este sistema pedagógico era el orden, la puntualidad y la obediencia.<sup>125</sup> De igual manera hay que recalcar que los “argumentos a favor de esta fueron decisivos en las resoluciones de cual modelo educacional importar”.<sup>126</sup> Impulsando de esta manera, la reforma educacional, en 1883, con la aprobación de una nueva legislación para la educación normal y primaria. En esta

---

<sup>121</sup> *Ibíd.*, 79.

<sup>122</sup> Soto Roa, Fredy. *Historia de la educación chilena* (Santiago, CPEIP, 2000), 143.

<sup>123</sup> Cox. Cristian, Gysling. Jacqueline. *La formación del profesorado en Chile 1842-1987*. (Chile, Ediciones Universidad Diego Portales, 2009), 76.

<sup>124</sup> *Ibíd.*, 77.

<sup>125</sup> *Ibíd.*, 79.

<sup>126</sup> *Ibíd.*, 78.

nueva ley se brindan de un impulso económico para poder construir nuevas escuelas, y a la vez, poder contratar maestros extranjeros que brinden ayuda en la educación nacional.<sup>127</sup> Siendo así que, en 1885, llegan a Chile los primeros profesores extranjeros, los cuales, son en su mayoría, alemanes, iniciándose de esta manera “la introducción en el sistema educativo nacional de las orientaciones pedagógicas alemanas”.<sup>128</sup>

Con la llegada de los profesores alemanes, la reforma que se fue estableciendo al interior de las escuelas normales estuvo, en gran medida, en manos de estos nuevos profesores.<sup>129</sup> La formación de preceptores fue cambiando, organizándose el plan de estudios de las escuelas normales, para poder asimilar a sus pares alemanes. Algunos de los cambios más contundentes fue el aumento de los años de estudio, llegando a cinco en total, dándose una mayor relevancia a la práctica profesional. De igual manera, las practicas generales de la enseñanza fueron modificándose, trayendo consigo una nueva concepción de la enseñanza, remplazando el carácter alfabetizador y moralizador que tenía esta misma hasta esos momentos, por uno más integral.<sup>130</sup> Pero uno de los cambios más relevantes que se logran ver en las practicas pedagógicas y en el cómo se formaban a los nuevos profesores, y el cual explica la decisión de traerlos en primer lugar, es el cambiar las antiguas practicas pedagógicas basadas en un modelo memorístico e enciclopedístico, por uno donde lo central fuera el aprendizaje, la práctica y el raciocinio.<sup>131</sup>

De esta manera, se comenzaron a introducir nuevas materias en la formación de los profesores normalistas, como podrían ser psicología, pedagogía crítica, metodología pedagógica, entre muchas otras.

Por otro lado, Abelardo Núñez vuelve a viajar a Europa en 1884, con el propósito de contratar personal extranjero, y estando convencido que el mejor método es el alemán, contrató exclusivamente a profesores austriacos y alemanes, sin embargo, estos profesores, que fueron llegando, como mencionamos anteriormente, en 1885, no solo vinieron para ser maestros, sino también para hacerse cargo de la mayoría de las instituciones normales, quedando un gran numero en manos alemanas.<sup>132</sup> Un ejemplo de esto lo podemos observar, cuando, en 1886, el gobierno le da el mandato de la Escuela Normal Femenina a las profesoras alemanas, quienes, en sus manos “mantuvieron el régimen disciplinario estricto que caracterizó la enseñanza femenina. Sin embargo, la formación perdió el carácter conventual y se equiparó a la de los hombres, en el sentido de ser ambas laicas”.<sup>133</sup> Algo más en lo que se logra ver la influencia de la llegada de los alemanes a Chile es en el plan de la formación normalista de 1890, debido

---

<sup>127</sup> *Ibíd.*

<sup>128</sup> *Ibíd.*, 79.

<sup>129</sup> Ponce de León, Macarena. Serrano, Sol. Rengifo, Francisca. *Historia de la Educación en Chile (1810-2010)*, Tomo II (Santiago, Taurus, 2012), 164.

<sup>130</sup> *Ibíd.*, 166.

<sup>131</sup> *Ibíd.* 167.

<sup>132</sup> Cox, Cristian, Gysling, Jacqueline. *La formación del profesorado en Chile 1842-1987*. (Chile, Ediciones Universidad Diego Portales, 2009), 86.

<sup>133</sup> *Ibíd.*, 87.

a que en este se manifiesta la influencia que tuvieron estos profesores dentro de la educación.<sup>134</sup>

Una de las reformas y cambios más significativos que surgió con la llegada de los profesores alemanes a Chile, fue la creación del Instituto Pedagógico. Este fue creado con el propósito de formar profesores secundarios, que “entregaba una formación profesional a personas que en general, ya eran profesionales en sus áreas específicas”.<sup>135</sup> Los orígenes de esta institución educacional las podemos llevar al año 1882, con el viaje de Letelier a Alemania. Es aquí donde llega a la conclusión de que “los alemanes habían creado una ciencia y un arte de la pedagogía, la aplicación y utilidad universal”.<sup>136</sup> De esta manera, trayendo nuevas ideas y nuevos profesores alemanes a Chile, a quienes se les confió “la facultad de proponer al Consejo de Instrucción Pública el plan de estudios del nuevo instituto”.<sup>137</sup> Sin embargo, esta institución no estuvo exenta de críticas y desacuerdos, debido a que, el hecho de contratar personal extranjero significaba un elevado costo, además de ello, estaba la creencia y miedo de que, el hecho de que sean solo profesores alemanes se correría el “peligro de germanización del pueblo chileno”.<sup>138</sup>

Siguiendo el planteamiento de las reformas y cambios causados por la llegada de los profesores alemanes, encontramos la relevancia dada a la educación física. Incorporando a esta asignatura un modelo germánico, y además de ello, un ideal o noción de raza, buscando que la salud de los jóvenes fuera cada vez mejor, teniendo, en este sentido, una importancia no solo académica, sino también social.<sup>139</sup> Este programa consistía en ejercicios, tanto al aire libre como con aparatos fijos y portables, sin embargo, se hacía un cambio significativo entre mujeres y hombres, debido a que las primeras debían de complementarse con bailes, mientras los segundos se complementaban con ejercicios militares “una vez que alcanzaran la fuerza y la destreza suficientes para manejar el fusil”.<sup>140</sup> Es de aquí que comienzan a surgir críticas al modelo alemán, debido a que, aunque algunos aprobaban la gimnasia alemana, otros afirmaban que “el fin primordial de la educación no es formar soldados, sino hacer hombres buenos i virtuosos”.<sup>141</sup>

Como esta crítica, hay muchas más que llevan a una caída del modelo alemán. Esto lo podemos llegar a observar en el siglo XX, cuando ya no se contrataron profesores alemanes para las escuelas normales. Esto debido a que se impulsó un movimiento crítico de este modelo, el cual pone fin a la contratación de dichos profesores, siendo las últimas profesoras contratadas en 1906. Cayendo en crisis, y como nos dice Amanda Labarca “La opinión pedagógica comienza a despejarse de su embrujamiento alemán, a reclamar que los chilenos sean educados por chilenos, que la enseñanza este adaptada

---

<sup>134</sup> *Ibíd.*, 90.

<sup>135</sup> *Ibíd.*, 80.

<sup>136</sup> *Ibíd.*, 152.

<sup>137</sup> *Ibíd.*, 154.

<sup>138</sup> *Ibíd.*, 155.

<sup>139</sup> Ponce de León, Macarena. Serrano, Sol. Rengifo, Francisca. *Historia de la Educación en Chile (1810-2010)*, Tomo II (Santiago, Taurus, 2012), 229.

<sup>140</sup> *Ibíd.*, 231.

<sup>141</sup> *Ibíd.*, 237.

a nuestras peculiares necesidades y hable la lengua de nuestra raza”.<sup>142</sup> Trayendo así el fin de este modelo extranjero en nuestra nación.

Algo que debemos tener claro de igual manera, es que, además de la influencia alemana en la educación chilena del siglo XIX y principios del XX, existieron diversas corrientes extranjeras que dejaron su huella en el sistema educativo del país. Aquí encontramos a la estadounidense al igual que la sueca. Aunque en menor medida que las anteriormente mencionadas, la influencia estadounidense se deja ver con la llegada de los “principios pragmáticos del norteamericano John Dewey, con un énfasis en la actividad y en la experiencia”.<sup>143</sup> Haciendo de esta manera, un giro de orientaciones pedagógicas, de una mirada alemana a una estadounidense. Sin embargo, se debe destacar que, esta influencia fue en una menor medida que las anteriores, aunque desde principios del siglo XX, toma una mayor fuerza, y se ve las nuevas orientaciones de esta misma. Por otro lado, la influencia sueca se logra ver en la educación física, con los libros y manuales de gimnasia que son traídos y enseñados en el país.

Estas influencias extranjeras, junto con la influencia francesa y alemana, contribuyeron a la diversificación y modernización del sistema educativo chileno en el siglo XIX, enriqueciendo la oferta educativa y fomentando la adopción de enfoques pedagógicos más avanzados y adaptados a las necesidades de la época. Criticando igualmente, que el hecho de que inspirarse e influenciarse en prácticas y modelos pedagógicos extranjeros provocaban que “nos hemos olvidado de que somos chilenos”.<sup>144</sup>

Como conclusión de este capítulo, la explicación de la creación de instituciones pedagógicas, leyes y decretos educacionales, así como la influencia de países extranjeros en la historia de la educación nacional en la segunda mitad del siglo XIX reviste una importancia fundamental en el estudio de las trayectorias de las maestras, y en la evolución de la profesión docente. Estos factores no solo marcaron el camino de la enseñanza, sino que también moldearon la trayectoria de las maestras de la época, estableciendo las bases de una educación más inclusiva y profesionalizada.

La creación de instituciones pedagógicas proporcionó a las maestras un espacio para su formación y capacitación, permitiendo un mayor nivel de profesionalización en la enseñanza. Además de esto, estas instituciones promovieron la investigación y la innovación en métodos pedagógicos, lo que influyó directamente en la calidad de la educación que las maestras podían proporcionar y a la vez, que les proporcionaban a ellas.

Las leyes y decretos educacionales jugaron un papel crucial al establecer un marco normativo que garantizaba el acceso a la educación y las condiciones educacionales adecuadas para las maestras. Estas normativas también promovieron la creación de

---

<sup>142</sup> Labarca, Amanda, *Historia de la enseñanza en Chile*, (Santiago, Imprenta universitaria, 1939) 220.

<sup>143</sup> Cox, Cristian, Gysling, Jacqueline. *La formación del profesorado en Chile 1842-1987*. (Chile, Ediciones Universidad Diego Portales, 2009), 84.

<sup>144</sup> Ponce de León, Macarena. Serrano, Sol. Rengifo, Francisca. *Historia de la Educación en Chile (1810-2010)*, Tomo II (Santiago, Taurus, 2012), 243.

programas de estudio más equitativos y adaptados a las necesidades de la sociedad, lo que a su vez mejoró la educación en general.

La influencia de países extranjeros, particularmente de Europa, en la educación chilena no solo aportó nuevas metodologías y enfoques pedagógicos, sino también inspiró un cambio en la percepción social de la educación y el papel de las maestras. La incorporación de prácticas educativas más avanzadas y el reconocimiento de la labor de las maestras como agentes de cambio social contribuyeron a elevar el estatus de estas profesionales.

En resumen, la creación de instituciones pedagógicas, las leyes y decretos educacionales, y la influencia de países extranjeros en la segunda mitad del siglo XIX en Chile son de suma importancia para el estudio de las trayectorias de las maestras. Estos factores no solo marcaron la evolución de la educación en Chile, sino que también moldearon la vida y el trabajo de las maestras de la época, estableciendo las bases para una educación más inclusiva y profesionalizada. Su influencia es fundamental para comprender cómo se formaron y transformaron las maestras, así como para evaluar el impacto de estos cambios en la sociedad chilena en su conjunto. El contexto educativo de la segunda mitad del siglo XIX descrito en este primer capítulo establece las condiciones sociales, políticas y culturales que permitieron la progresiva participación de las mujeres en el ámbito público, tema central que se abordará en el segundo capítulo. De esta manera, el contexto educativo no solo condicionó las oportunidades de formación de las maestras, sino que también las posicionó como figuras clave en la redefinición del papel de la mujer en la sociedad chilena.

# La acción de las mujeres en el ámbito público

Durante la segunda mitad del siglo XIX en Chile, el papel que fue tradicionalmente asignado a las mujeres en la sociedad comenzó a experimentar una notable transformación. Hasta ese momento, las mujeres habían sido excluidas y relegadas al ámbito privado, donde se vieron limitadas a las tareas del hogar y a la crianza de los hijos.<sup>145</sup> Reduciendo sus oportunidades para participar de la vida pública o en la toma de decisiones políticas y sociales. Sin embargo, esta situación comenzó a resquebrajarse debido a la aparición de diversos movimientos y acciones que reflejaron una creciente conciencia sobre la necesidad de redefinir el lugar de la mujer en la sociedad.<sup>146</sup>

Este cambio no fue de manera inmediata ni tampoco uniforme, pero fue impulsado por un número creciente de mujeres que, a través de diversos medios, comenzaron a cuestionar y desafiar las normas establecidas. Un espacio clave para estas discusiones fueron los salones, los cuales eran lugares de encuentro donde las mujeres empezaron a interactuar con intelectuales de la época, debatiendo temas políticos, filosóficos, literarios, entre otros, y donde la mujer, de manera cautelosa, comenzó a mostrarse más en el espacio público.<sup>147</sup> De igual manera, dentro de estos cambios revolucionarios, encontramos la prensa dirigida por y para mujeres, la cual jugó un papel crucial en la difusión de ideas y a la vez, en la construcción de una identidad femenina que trascendiera el ámbito doméstico.<sup>148</sup>

Se debe destacar que uno de los aspectos más significativos de este periodo fue el inicio de las primeras demandas por el voto femenino. Esto se hizo a través de diversos grupos y publicaciones, donde las mujeres comenzaron a organizarse para reclamar su derecho a sufragar.<sup>149</sup> Además de ello, la demanda por la educación fue otro de los pilares fundamentales en este proceso de cambio, donde las mujeres, sobre todo las maestras, comenzaron a reclamar el acceso a una educación igualitaria, con el convencimiento de que solo a través del conocimiento, podrían alcanzar una verdadera emancipación.<sup>150</sup>

---

<sup>145</sup> Doll, Darcie “Desde los salones a la sala de conferencias: Mujeres escritoras en el proceso de constitución del campo literario”, *Revista Chilena de Literatura*, N°71 (2007) 86.

<sup>146</sup> Esto lo podemos ejemplificar con escritos como:

Doll, Darcie “Desde los salones a la sala de conferencias: Mujeres escritoras en el proceso de constitución del campo literario”, *Revista Chilena de Literatura*, N°71 (2007).

Montero, Claudia ““Trocar agujas por la pluma”: las pioneras de la prensa de y para mujeres en Chile, 1860-1890”, *Meridional Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, N°7, (2016) 55-81.

Errázuriz, Javiera “Discursos en torno al sufragio femenino en Chile 1865-1949”, *Historia*, Vol. II, N°38 (2005) 257-286.

Rubio Graciela, Montero Claudia, Robles Andrea, “La igualdad, lo político y la educación. Ensayos de Género de maestras del siglo XIX en Chile”, *Estudios Filológicos*, N°71 (2023) 77-97.

<sup>147</sup> Doll, Darcie “Desde los salones a la sala de conferencias: Mujeres escritoras en el proceso de constitución del campo literario”, *Revista Chilena de Literatura*, N°71 (2007) 86.

<sup>148</sup> Montero, Claudia ““Trocar agujas por la pluma”: las pioneras de la prensa de y para mujeres en Chile, 1860-1890”, *Meridional Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, N°7, (2016) 55-81.

<sup>149</sup> Errázuriz, Javiera “Discursos en torno al sufragio femenino en Chile 1865-1949”, *Historia*, Vol. II, N°38 (2005) 257-286.

<sup>150</sup> Rubio Graciela, Montero Claudia, Robles Andrea, “La igualdad, lo político y la educación. Ensayos de Género de maestras del siglo XIX en Chile”, *Estudios Filológicos*, N°71 (2023) 77-97.

Estas demandas por la educación condujeron, eventualmente, al inicio de la profesionalización de las mujeres, especialmente en áreas como la docencia, esto debido a la labor de cuidado que se ejercía en esta.<sup>151</sup> La enseñanza se convirtió en una de las primeras profesiones abiertas a las mujeres, la cual les brindó la oportunidad de asumir roles públicos y de liderazgo. Es a través de la docencia que las mujeres no solo comenzaron a desafiar los roles tradicionales, sino que también contribuyeron de manera significativa a la formación de las futuras generaciones, ampliando de esta manera su influencia social.<sup>152</sup>

Este capítulo abordará en detalle cada uno de estos aspectos, analizando cómo contribuyeron a la construcción de una nueva identidad femenina y como la mujer fue incorporándose y desarrollándose en un espacio más público, contribuyendo a mostrar como las trayectorias de las maestras son una manifestación particular de un movimiento más amplio de emancipación femenina.

## Los salones

A lo largo del siglo XIX, los salones llegaron a desempeñar un papel crucial en la incorporación y participación de las mujeres en el espacio público. En un contexto en el que la vida pública estaba dominada por los hombres, los salones llegaron a convertirse en uno de los pocos espacios donde las mujeres podrían participar activamente en la vida intelectual y cultural. Estos espacios, los cuales frecuentemente eran organizados y dirigidos por mujeres, no solo sirvieron como lugares de encuentro y debate, sino también ofrecieron una plataforma para que las mujeres pudieran educarse, expresarse y en algunos casos, influir en la opinión pública, esto debido a que los salones, según Manuel Vicuña su “principal función... es la de propiciar la libertad de las mujeres ”al concederle a las anfitrionas una instancia de autoexpresión y desarrollo personal sustraída a las restricciones tradicionales”.<sup>153</sup> Este segmento explorará cómo los salones contribuyeron a la inclusión de las mujeres en el espacio público y su impacto en la vida cultural y social de la época.

Los salones del siglo XIX eran reuniones organizadas en las casas de familias adineradas y de la oligarquía, donde se discutían temas como la “música, literatura, artes y políticas, temas filosóficos y científicos, viajes, asuntos de actualidad pública”.<sup>154</sup> Estos encuentros eran exclusivos y solían reunir a una elite intelectual y social, convirtiéndose en centros de difusión de ideas y tendencias culturales. La anfitriona del salón, también conocida como *salonniere*, desempeñaba un papel fundamental en la organización y dirección de las discusiones y es aquí donde comienzan “a construirse su propio espacio discursivo”.<sup>155</sup> A diferencia de los otros espacios públicos dominados por los hombres, en los salones, las mujeres no solo tenían una presencia significativa, sino que también

---

<sup>151</sup> *Ibíd.*

<sup>152</sup> Egaña María, Salinas Cecilia, Núñez Iván, “Feminización y primera profesionalización del trabajo docente en las escuelas primarias, 1860-1930”, *Pensamiento educativo*, Vol. 26 (2000), 91-127.

<sup>153</sup> Doll, Darcie “Desde los salones a la sala de conferencias: Mujeres escritoras en el proceso de constitución del campo literario”, *Revista Chilena de Literatura*, N°71 (2007) 86.

<sup>154</sup> *Ibíd.*, 85-86

<sup>155</sup> *Ibíd.*, 89.

controlaban la dinámica de las interacciones, sin embargo, para poder desarrollarse y participar activamente “sus anfitrionas solo podían conquistarse si las mujeres conseguían situarse en una posición que no resultara muy dispar frente a los varones ilustrados”.<sup>156</sup>

Uno de los aspectos más interesantes de los salones es cómo estos espacios llegaron a funcionar como un puente que conectaba de manera trascendental lo privado y lo público.<sup>157</sup> Aunque se llevaban a cabo en el ámbito doméstico, los salones permitieron a las mujeres participar en discusiones que normalmente estaban reservadas para los hombres. Este acceso a la esfera pública, aunque indirecto, fue un paso significativo hacia la participación de las mujeres en este tipo de ambientes. En otras palabras, el salón no sólo llegó a ser un espacio de expresión para las mujeres, sino que también brindó un lugar donde estas mismas podían llegar a intervenir en la vida pública, sin arremeter directamente en esta.<sup>158</sup>

Estos mismos no sólo les permitieron a las mujeres estar al tanto de las discusiones políticas y culturales de su tiempo, sino que también les brindaron la oportunidad de influir en la formación de la opinión pública. Las anfitrionas, al dirigir las conversaciones y seleccionar a los invitados podían llegar a “adoptar el papel de protagonistas y no ya de meras espectadoras pasivas.”<sup>159</sup> Orientando las discusiones hacia temas que consideraban importantes y, de esta manera, influir en las ideas que se difundían en la sociedad.

Se debe destacar que los salones se desarrollaron en una época en la que las mujeres tenían un acceso limitado a la educación formal. Por lo tanto, estos se convirtieron en espacios de autoeducación y formación intelectual.<sup>160</sup> Las discusiones que tenían lugar en los salones permitían a las mujeres adquirir conocimientos en áreas que de otro modo habrían estado fuera de su alcance, esto debido a que “como el estándar o la medida de excelencia imperante en el salón correspondía a la educación recibida por los hombres, las mujeres veíanse apremiadas a instruirse por sí mismas, en orden a equipararse con sus interlocutores”.<sup>161</sup> En otras palabras, este acceso a la educación, aunque informal, fue crucial en el desarrollo de la conciencia crítica y la autonomía intelectual de las mujeres.

Los salones también jugaron un papel crucial en la transmisión de ideas, especialmente aquellas asociadas con la ilustración y el pensamiento liberal. A través de las discusiones que tenían lugar en estos espacios, las mujeres pudieron participar en la difusión de ideas que no solo desafiaban el orden establecido, sino también que promovían y desarrollaban ideales revolucionarios para su época, esto lo podemos observar en las

---

<sup>156</sup> *Ibíd.*, 87.

<sup>157</sup> *Ibíd.*, 92.

<sup>158</sup> *Ibíd.*, 86.

<sup>159</sup> Vicuña, Manuel. *La belle époque chilena: alta sociedad y mujeres de elite en el cambio de siglo*. Primera edición, Editorial Sudamericana, 2001, 93.

<sup>160</sup> Doll, Darcie “Desde los salones a la sala de conferencias: Mujeres escritoras en el proceso de constitución del campo literario”, *Revista Chilena de Literatura*, N°71 (2007) 86-87.

<sup>161</sup> Vicuña, Manuel. *La belle époque chilena: alta sociedad y mujeres de elite en el cambio de siglo*. Primera edición, Editorial Sudamericana, 2001, 93.

reuniones organizadas en los salones a principio del siglo XIX, donde “La función de estas reuniones durante los primeros años del siglo XIX, es en gran medida de carácter político: están destinadas a difundir las ideas revolucionarias de los líderes patriotas.”<sup>162</sup> Contribuyendo a esto activamente las mujeres participantes de estas reuniones, convirtiéndose no solo en anfitrionas, sino también en autoras y pensadoras. Este proceso de transmisión de ideas fue esencial para el surgimiento de una cultura literaria y política en la que las mujeres tuvieron una voz significativa, como lo podremos ir viendo más adelante.

A pesar de su importancia, los salones no estaban exentos de limitaciones. Uno de los principales problemas que se observan es la exclusión de ciertos grupos sociales, como lo serían las clases bajas, debido a que, si bien los salones “estimularon las libertades intelectual, femenina y social, el salón chileno cumplió con las dos primeras, jugando más bien en contra de la tercera, al fomentar una cultura propia, exclusiva y excluyente de la elite social, al convertir la literatura en parte de lo que se consideraba un estilo de vida aristocrático”.<sup>163</sup> En otras palabras, los salones eran un fenómeno de las élites, y aunque permitieran a las mujeres de la alta sociedad ganar influencia, hicieron poco por mejorar la situación de estas mismas en general, o al menos, así será en gran parte del siglo XIX, cambiando esto a fines del mismo siglo.<sup>164</sup>

Con el tiempo, los salones comenzaron a perder relevancia, esto debido a la aparición del “nuevo proceso de autonomización del campo literario.”<sup>165</sup> Sin embargo, esto no significa que desapareció, sino más bien tuvo diversas mutaciones, en otras palabras, “los salones se desplazan hasta convertirse en tertulias literarias, transformándose así en prácticas con un mayor grado de especialización.”<sup>166</sup> Estas tertulias se convirtieron en los nuevos centros de discusión, no solo de literatura, sino también, aportaron un reconocimiento a los escritores. En estas tertulias, las mujeres comenzaron a tener un rol mucho más participativo, convirtiéndose no solo en anfitrionas, sino también en escritoras, en intelectuales, pasando de esta manera a un segundo plano el hecho “de que, además de pertenecer a la alta burguesía y tener intereses ‘artísticos y literarios’, se trata, realmente, de escritoras, poetisas y críticas”.<sup>167</sup> Destacando de igual manera, que, dentro de estas nuevas tertulias, los grupos que habían tenido el poder económico, político y cultural, comenzaron a relacionarse en profundidad con los grupos emergentes de las capas medias.

De esta manera, las mujeres no solo comenzaron a tener una participación más activa, sino también son conscientes de que “son sujetos que están construyendo discursos y prácticas que van más allá de estar dirigidas a coadyuvar en la construcción del espacio

---

<sup>162</sup> Doll, Darcie “Desde los salones a la sala de conferencias: Mujeres escritoras en el proceso de constitución del campo literario”, *Revista Chilena de Literatura*, N°71 (2007) 86.

<sup>163</sup> Oses, Darío “La conversación literaria: un capítulo de la historia de la lectura en Chile. Salones, tertulias, ateneos, en Chile, en los siglos XIX y XX”, *Anales de Literatura Chilena*, N°17 (2012) 36.

<sup>164</sup> Doll, Darcie “Desde los salones a la sala de conferencias: Mujeres escritoras en el proceso de constitución del campo literario”, *Revista Chilena de Literatura*, N°71 (2007) 96.

<sup>165</sup> *Ibid.*, 94.

<sup>166</sup> *Ibid.*

<sup>167</sup> *Ibid.*, 95.

público masculino.”<sup>168</sup> De esta manera, los salones y las tertulias literarias llegaron a funcionar como un medio de negociación entre las mujeres y la hegemonía masculina en el campo literario y el espacio público.<sup>169</sup> De esta manera, las mujeres “tienen claro que se trata de tiempos de cambio que hay que impulsar y se ubican nuevamente en el entremedio de lo público/privado de los salones (casa, ámbito doméstico), pero ahora desplazándose paulatinamente al campo literario (espacio público)”.<sup>170</sup>

En conclusión, los salones del siglo XIX jugaron un papel fundamental en la incorporación de las mujeres al espacio público. Estos espacios proporcionaron a las mujeres una plataforma para educarse, expresarse y participar en la vida cultural y política de su tiempo.<sup>171</sup> Es a través de los salones que las mujeres pudieron desafiar las normas tradicionales de género y contribuir al desarrollo de una cultura literario y política en la que tuvieron un papel significativo. Sin embargo, aunque estos tenían sus limitaciones, su impacto en la vida pública fue innegable. Dejando de esta manera, un legado que se puede apreciar en el deseo de autonomía como “sujetos femeninos, respecto de la tutela del espacio familiar y doméstico.”<sup>172</sup>

## La prensa

El siglo XIX fue un periodo de profundas transformaciones sociales en Chile, especialmente en lo que respecta a la participación de las mujeres en los diversos espacios que se llegaron a catalogar como públicos.<sup>173</sup> Durante esta época, la prensa se convirtió en un espacio crucial y relevante para que las mujeres pudieran comenzar a expresar sus ideas, además de participar en los debates públicos, una actividad que hasta entonces les había estado prácticamente vedada.<sup>174</sup> La escritura en la prensa no sólo llegó a permitirle a las mujeres articular sus demandas, sino que también les brindó un medio para poder construir nuevas identidades y junto con ello, desafiar las normas de género que las confinaba al ámbito privado, comenzando a desplazarse hacia el ámbito público.

Se debe de destacar que la aparición de escritura de mujeres en la prensa es mucho más antigua que la datada de mediados del siglo XIX en adelante. Esta tiene sus orígenes en “los primeros años de nuestra República, gracias al ímpetu de Mercedes Marín y Carmen Arriagada, entre otras intelectuales.”<sup>175</sup> Sin embargo, fue durante la segunda mitad del siglo XIX cuando apareció el primer periódico fundado y dirigido por una mujer.

---

<sup>168</sup> *Ibíd.*

<sup>169</sup> *Ibíd.*, 96.

<sup>170</sup> *Ibíd.*

<sup>171</sup> *Ibíd.*, 98.

<sup>172</sup> *Ibíd.*

<sup>173</sup> Montero, Claudia ““Trocar agujas por la pluma”: las pioneras de la prensa de y para mujeres en Chile, 1860-1890”, *Meridional Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, N°7, (2016) 57.

<sup>174</sup> *Ibíd.*

<sup>175</sup> Ramírez, Verónica, Romo, Manuel, Ulloa Carla. *Antología crítica de mujeres en la prensa chilena del siglo XIX*. Primera edición, Editorial Cuarto Propio, 2017, 40.

La aparición de la prensa femenina en Chile a mediados del siglo XIX marcó un hito importante no sólo a nivel nacional, sino también, en la participación pública de las mujeres. En su análisis sobre las pioneras de la prensa femenina en Chile, Claudia Montero señala que entre 1860 y 1890 surgieron diversas publicaciones dirigidas y escritas por mujeres.<sup>176</sup> Dentro de estas publicaciones incluyó revistas como *La revista de Valparaíso* (Valparaíso 1890-1893) y *La brisa de Chile* (San Felipe, 1875-1876), las cuales jugaron un rol fundamental en la articulación de un discurso femenino en la esfera pública. De esta manera, Montero explica que “las mujeres publicaron para expresar preocupación por los problemas del país.”<sup>177</sup> Además de ello, dentro de este contexto, se puede hacer notar un punto de inflexión, donde podemos ver que las protagonistas de esta escritura dejan de publicar poesía o textos acordes a lo que se esperaba para su género, y comienza a publicar ensayos, donde lo que buscaban es luchar “por validar sus interpretaciones, por convertirse en autoras de ideas nuevas, defendiendo, sobre todo, que la mujer puede y debe tener los mismos derechos que los hombres.”<sup>178</sup>

Estas publicaciones se pueden categorizar en tres tipos: el periódico político, la revista literaria y la revista ilustrada. Cada tipo de publicaciones tenía un enfoque particular, pero todas llegan a compartir el mismo objetivo en común, el cual es visibilizar las voces femeninas en un espacio dominado por hombres. Un ejemplo de esto lo podemos observar con la *Revista de Valparaíso*, donde debemos de destacar a su autora Rosario Orrego, la cual, no sólo funda esta revista, sino también lo hace con una intención clara, y es debido a que “le angustiaba que la sociedad promoviese la construcción de un estereotipo de mujer cuyo fin fuese convertirse en objeto de placer para el hombre.”<sup>179</sup> Dentro de este tipo de revistas, las cuales Montero cataloga como literaria, se dio la tarea de instruir, difundir conocimiento científico y además de ello, cultivar lectores modernos y civilizados.<sup>180</sup> Dentro de las páginas de estas revistas encontramos a mujeres ejerciendo un rol de divulgadoras, no solo escribiendo, sino también traduciendo o editando textos de esta índole, lo que nos hace darnos cuenta de que estas mujeres tenían ya, ciertas actitudes o propósitos en estas áreas, las cuales, socialmente siempre fueron ligadas al rol masculino.<sup>181</sup> Sin embargo, aunque las mujeres cumplieron esta tarea, se debe igualmente destacar que, a pesar de que las escritoras eran parte de la elite intelectual “eran inexpertas en las materias que divulgaron.”<sup>182</sup>

Por otro lado, para poder participar en la esfera pública, las mujeres tuvieron que desarrollar diversas estrategias para legitimar su voz en un espacio que tradicionalmente les había sido negado. Dentro de estas estrategias, la más común fue el uso del anonimato o de seudónimos, debido a que “lo usual era la utilización de seudónimos

---

<sup>176</sup> Montero, Claudia ““Trocar agujas por la pluma”: las pioneras de la prensa de y para mujeres en Chile, 1860-1890”, *Meridional Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, N°7, (2016).

<sup>177</sup> *Ibid.*, 64.

<sup>178</sup> Ramírez, Verónica, Romo, Manuel, Ulloa Carla. *Antología crítica de mujeres en la prensa chilena del siglo XIX*. Primera edición, Editorial Cuarto Propio, 2017, 16.

<sup>179</sup> *Ibid.*, 43.

<sup>180</sup> Montero, Claudia ““Trocar agujas por la pluma”: las pioneras de la prensa de y para mujeres en Chile, 1860-1890”, *Meridional Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, N°7, (2016), 68.

<sup>181</sup> Ramírez, Verónica, Romo, Manuel, Ulloa Carla. *Antología crítica de mujeres en la prensa chilena del siglo XIX*. Primera edición, Editorial Cuarto Propio, 2017, 44.

<sup>182</sup> *Ibid.*, 45.

debido a la marginación de la participación femenina en la esfera pública.”<sup>183</sup> De esta manera, se podían ver en una libertad de expresar sus ideas sin el temor a represalias sociales, esto lo podemos ver en el momento en que se escribe “me falta el valor necesario para desafiar los sarcasmos, las burlas, las censuras de la sociedad, siempre severa con la mujer que sale de la esfera común.”<sup>184</sup> Este fragmento fue escrito por Enriqueta Solar Undurraga, prima de Lucrecia Undurraga, a quien esta última había invitado a escribir para la revista *La Brisa de Chile*. En otras palabras:

*No era sencillo para las mujeres de esa época dar a conocer su pensamiento o producción literaria en la prensa. La sociedad les exigía modestia. En el número 3 del periódico (refiriéndose a La Brisa de Chile) encontramos una interesante nota en la sección escrita por Vicentillo Quitapesares, donde relata que unas señoritas le habían pedido que pusiera un buzón en el cual dejar artículos anónimos, pues le explicaron que esta medida facilitaría el camino “para muchas tímidas niñas que por modestia o recato no se atreven a entregaros personalmente sus producciones”.*<sup>185</sup>

Además del anonimato, las mujeres también utilizaron la prensa como un medio para conciliar su rol doméstico con su participación en la esfera pública. Muchas de las escritoras de la época argumentaban que su trabajo en la prensa no interfería con sus deberes como esposas y madres, sino que los complementaba. Esta discusión se seguirá desarrollando en el momento que se luchó por el derecho a una educación igualitaria para las mujeres.<sup>186</sup> Este discurso conciliador les permitió legitimar su participación en un espacio que, de otra manera, les hubiera estado vedado. Defendían su derecho a escribir y participar en el debate público argumentando que, tenían la responsabilidad de contribuir al bienestar de la nación, debido a que:

*No salen al espacio público demandando derechos políticos para las mujeres, sino que lo hacen por su compromiso con la sociedad, estableciendo una genealogía de mujeres pías que han realizado labores políticas, y que ello no ha significado el descuido del hogar.*<sup>187</sup>

La prensa no solo permitió a las mujeres participar en el debate público, sino que también les ofreció un espacio para la construcción de un nuevo rol femenino.<sup>188</sup> En el Chile del siglo XIX, la prensa femenina se convirtió en un espacio donde las mujeres podían explorar y expresar nuevas formas de feminidad. Esto lo podemos observar cuando se menciona que “estamos frente a un fenómeno relacionado con la consolidación de las mujeres como sujetos sociales, quienes, al asumirse como autoras, funda un nuevo rol femenino no exclusivamente asociado a la maternidad y la reproducción, sino también capaz de emitir opinión.”<sup>189</sup>

En este sentido, la prensa actuó como un espacio de experimentación y autoafirmación, donde las mujeres podían redefinir su rol en la sociedad chilena. Se debe destacar publicaciones como *La Revista de Valparaíso* y *La Brisa de Chile*, debido a que no solo ofrecían contenido literario y científico, sino que también promovían un modelo de feminidad que estaba alineado con los valores emergentes de la modernidad y el

---

<sup>183</sup> *Ibíd.*, 55.

<sup>184</sup> *Ibíd.*, 53.

<sup>185</sup> *Ibíd.*, 53.

<sup>186</sup> *Ibíd.*, 72.

<sup>187</sup> Montero, Claudia ““Trocar agujas por la pluma”: las pioneras de la prensa de y para mujeres en Chile, 1860-1890”, *Meridional Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, N°7, (2016), 66.

<sup>188</sup> *Ibíd.*, 69.

<sup>189</sup> *Ibíd.*

consumo.<sup>190</sup> Estas publicaciones permitieron a las mujeres participar en la construcción de una nueva identidad y rol femenino, que no estuvo ligado solo a la maternidad y el hogar, o, en otras palabras, a lo privado.

Este proceso de construcción de una nueva identidad y un nuevo rol fue clave para la inclusión progresiva de las mujeres en la esfera pública. A través de la escritura, las mujeres comenzaron a desafiar las normas de género y a reclamar un lugar en la sociedad como participantes activas y consientes, estas “debatieron sobre política, analizaron los acontecimientos cotidianos e históricos, y, en consecuencia, opinaron, propusieron, rechazaron y argumentaron.”<sup>191</sup> Siendo la prensa, uno de los únicos mecanismos para poder divulgar su opinión en la época.

En conclusión, la prensa femenina en el Chile del siglo XIX fue un vehículo esencial para la expansión del espacio público para las mujeres. A través de la escritura y la dirección de publicaciones, las mujeres no solo lograron expresar sus ideas y preocupación, sino que también contribuyeron a la construcción de una nueva identidad femenina y a la legitimación de su participación en la esfera pública. Aunque el impacto de estas publicaciones fue limitado por las restricciones sociales de la época, sentaron las bases para la participación femenina en la vida pública en las décadas siguientes, además de comenzar la discusión de la educación femenina que veremos más adelante, siendo de esta manera, la prensa una herramienta vital para la promoción de los derechos de las mujeres y su integración en la sociedad.

## La educación

La lucha por la educación femenina en Chile a lo largo del siglo XIX fue un proceso fundamental para que las mujeres pudieran lograr progresar, no solo en términos educativos, sino también en su inclusión dentro de los espacios públicos. Este periodo marcó una transformación gradual, en la que la educación sirvió como el principal motor para la emancipación de las mujeres y su creciente participación en la vida cívica y política del país. Antes de estos cambios, las mujeres chilenas estaban relegadas a funciones domésticas y su acceso al conocimiento se encontraba limitado.<sup>192</sup> Sin embargo, con el tiempo y gracias a los esfuerzos de figuras claves que se han repasado en esta tesis, las mujeres comenzaron a obtener mayores oportunidades para poder llegar a desarrollarse fuera del hogar, lo que las convirtió en agentes activos en la construcción de la sociedad.

Durante la primera mitad del siglo XIX, la educación en Chile estaba principalmente dirigida a los hombres, mientras que las mujeres eran educadas en habilidades

---

<sup>190</sup> *Ibíd.*

Ramírez, Verónica, Romo, Manuel, Ulloa Carla. *Antología crítica de mujeres en la prensa chilena del siglo XIX*. Primera edición, Editorial Cuarto Propio, 2017.

<sup>191</sup> Ramírez, Verónica, Romo, Manuel, Ulloa Carla. *Antología crítica de mujeres en la prensa chilena del siglo XIX*. Primera edición, Editorial Cuarto Propio, 2017. 16.

<sup>192</sup> Ramírez, Verónica, Romo, Manuel, Ulloa Carla. *Antología crítica de mujeres en la prensa chilena del siglo XIX*. Primera edición, Editorial Cuarto Propio, 2017. 59.

domésticas, lo que las mantenía fuera de las instituciones de educación formal, en otras palabras “las mujeres habrían sido reducidas al papel doméstico de madres republicanas.”<sup>193</sup> Sin embargo, esta situación comenzó a cambiar en la década de 1870, cuando un grupo de mujeres, lideradas por figuras como Antonia Tarragó y Eduvigis Casanova, empezó a exigir una educación igualitaria, esto lo podemos observar en el momento en que la primera de ellas le escribe al rector de la Universidad de Chile, Ignacio Domeyko “solicitando autorización para que sus egresadas rindieran exámenes válidos para ingresar a la universidad en igualdad que los hombres.”<sup>194</sup> Las demandas por el acceso a la educación secundaria y superior de las mujeres se hicieron visibles en el contexto de los debates entre liberales y conservadores sobre la construcción del Estado Nación.<sup>195</sup>

Cabe destacar que dentro de lo solicitado en la carta enviada por Antonia Tarragó, en 1872, dirigida a Ignacio Domeyko, hablaba de que “las antiguas costumbres han retirado a la mujer de las Academias y Cátedras Universitarias, no obstante, han figurado de tiempo en tiempo mujeres notables por su erudición y conocimientos.”<sup>196</sup> Demostrando cómo es que se estaba luchando desde un ambiente político para poder llegar a una igualdad en la educación femenina, además de esclarecer que había una necesidad de reintegrarlas en el ámbito académico.

La lucha de Tarragó y otras maestras culminó en 1877 con el Decreto Amunátegui, que permitió formalmente a las mujeres acceder a la universidad. Sin embargo, este avance no fue inmediato ni fácil, ya que las mujeres continuaron enfrentándose a una sociedad que las veía como inferiores intelectualmente y las relegaba a roles de género tradicionales. Esto lo podemos observar en los años posteriores a la promulgación del decreto, donde entre los años 1881, año en que entró la primera mujer a la universidad y 1919, cuando ingresó la primera ingeniera, hay un período en los que no se matriculó ninguna mujer en la universidad.<sup>197</sup> Este decreto, que hoy en día se ha planteado en llamarlo “Decreto Tarragó-Le-Brun”<sup>198</sup> no solo abrió las puertas de la educación superior, sino que también llegó a sentar las bases para la creación futura de nuevos liceos femeninos, tanto privados como estatales, que les brindaran la educación necesaria a las mujeres para seguir progresando.

La lucha por la educación femenina no se limitó a las aulas. Paralelamente, las mujeres comenzaron a utilizar la prensa como una plataforma para promover ideas y luchar por sus derechos, como se mencionó anteriormente en este mismo capítulo. Durante la década de 1870, la prensa chilena experimentó un auge de publicaciones dirigidas y

---

<sup>193</sup> *Ibíd.*

<sup>194</sup> Rubio, Gabriela, Montero, Claudia, Robles, Andrea, La igualdad, lo político y la educación. Ensayos de género de maestras del siglo XIX en Chile”, *Estudios filológicos*, N°71 (2023), 78.

<sup>195</sup> Ramírez, Verónica, Romo, Manuel, Ulloa Carla. *Antología crítica de mujeres en la prensa chilena del siglo XIX*. Primera edición, Editorial Cuarto Propio, 2017. 60.

<sup>196</sup> Rubio, Gabriela, Montero, Claudia, Robles, Andrea, “La igualdad, lo político y la educación. Ensayos de género de maestras del siglo XIX en Chile”, *Estudios filológicos*, N°71 (2023), 78.

<sup>197</sup> Ramírez, Verónica, Romo, Manuel, Ulloa Carla. *Antología crítica de mujeres en la prensa chilena del siglo XIX*. Primera edición, Editorial Cuarto Propio, 2017. 76.

<sup>198</sup> Rubio, Gabriela, Montero, Claudia, Robles, Andrea, “La igualdad, lo político y la educación. Ensayos de género de maestras del siglo XIX en Chile”, *Estudios filológicos*, N°71 (2023), 78-79.

escritas por mujeres en las que se discutían temas como la igualdad de género, la participación de las mujeres en la vida pública y, sobre todo, el acceso de estas mismas a la educación. En otras palabras “la voz de las mujeres chilenas se hace pública, a través de la prensa, en el marco de las discusiones sostenida respecto a su derecho a educarse”<sup>199</sup> o también cuando se menciona que “las mujeres protagonizaron en la prensa interesantes discusiones acerca de la instrucción femenina.”<sup>200</sup>

Dentro de la lucha por la educación de las mujeres, podemos encontrar una gran importancia en la prensa, la cual fue utilizada como un vehículo para llegar al cambio, como lo pudimos observar en el apartado anterior. Un ejemplo notable en este entorno fue el periódico *La Mujer* (Santiago, 1877), el cual fue fundado en 1877, y fue completamente gestionado por mujeres.<sup>201</sup> Este medio fue pionero en lograr darles voz a las mujeres que exigían su derecho a una educación igualitaria, esto lo podemos observar en el momento en que se habla de que “*La Mujer* fue un órgano de difusión, reforzamiento y argumentación que tuvo como principal objetivo asegurar el acceso a la educación básica, secundaria y universitaria de las chilenas.”<sup>202</sup>

Sin embargo, no todas las mujeres que publicaban, fuera en este medio o en otro, estaban a favor de la educación para las mujeres, además:

Mientras algunas defendieron el derecho a obtener una instrucción que las preparara fundamentalmente para su rol de madres republicanas, otras fueron más allá, y reclamaron el derecho a acceder a una educación científica, e incluso, a estudios superiores que les permitieran ejercer una profesión y así ingresar al mundo del trabajo, con lo cual asegurar su sustento económico.<sup>203</sup>

En otras palabras, existieron mujeres que publicaron a favor de la educación femenina, como otras en contra de esta misma. Dentro de esto podemos encontrar a Leonor Urzúa, quien era:

Una convencida de que, independientemente de si la mujer necesitaba o no cursar una carrera por razones económicas, la sociedad tenía la obligación de brindarle una educación a la altura que la preparara tanto para su desenvolvimiento en el ámbito de lo pública ... como para asumir sabiamente la dirección de su hogar.<sup>204</sup>

Esta escritora defiende la idea que solo es a través de la educación que la mujer podrá desarrollar en su totalidad, sus facultades morales y de entendimiento. Por otro lado, encontramos a autoras como Esperanza, quien, aunque estaba a favor de la educación de la mujer “la concebía solo en funciones de legitimar un modelo de mujer doméstica moderna, en el cual se priorizaba el ejercicio del rol tradicional de ángel del hogar.”<sup>205</sup> Desde la vista de esta autora, las mujeres que han estudiado áreas científicas, saliendo del rol de cuidadoras, de criadoras como profesoras, han dejado de ser mujeres.<sup>206</sup>

---

<sup>199</sup> Ramírez, Verónica, Romo, Manuel, Ulloa Carla. *Antología crítica de mujeres en la prensa chilena del siglo XIX*. Primera edición, Editorial Cuarto Propio, 2017. 76.

<sup>200</sup> *Ibid.*

<sup>201</sup> *Ibid.*, 54.

<sup>202</sup> *Ibid.*, 55.

<sup>203</sup> Contreras, Joyce. “Formas de inserción en el campo literario y principales debates en el ensayo de y sobre mujeres en Chile de fines del siglo XIX”, *Literatura y lingüística*, N°42, (2020), 134.

<sup>204</sup> *Ibid.*, 134-135.

<sup>205</sup> *Ibid.*, 135.

<sup>206</sup> *Ibid.*, 136.

El impacto de estos medios y publicaciones, de lo que generaron estos debates, no solo fue simbólica, sino que también tuvo consecuencias prácticas. A través de la prensa, las mujeres lograron influir en la opinión pública y generar conciencia sobre la importancia de la educación femenina, como fue mencionado anteriormente con autoras como Leonor Urzua.

La educación se convirtió en una herramienta clave para la emancipación de las mujeres chilenas durante el siglo XIX. Las educadoras y activistas que lucharon por el acceso a la educación no solo buscaban adquirir conocimientos para sí mismas, sino que también entendían que la educación era un medio para poder ir cambiando y transformando las normas sociales que las mantenían subordinadas, esto lo podemos observar en lo mencionado por Leonor Urzua cuando dice que “la mujer no es una cosa a la cual es preciso esconder y guardar para que no se la roben.”<sup>207</sup> De igual manera, otro ejemplo que podemos obtener es a manos de esta misma autora, la cual pensaba que “no bastaba con que las niñas estudiaran hasta los quince o dieciséis años como era costumbre.”<sup>208</sup> Lo cual, para ella, era algo bárbaro, debido a que dejaba desprotegida a las jóvenes, siendo vulnerables ante “el run run de los galanteos de pololos callejeros o de salón.”<sup>209</sup> Al obtener una educación formal, las mujeres comenzaron a ganar autonomía y a reclamar su derecho a participar en la vida pública, económica y política del país, observándolo en la publicación de sus opiniones en los periódicos o revistas, como se mencionó en apartados anteriores, con sus sueldos en los diversos trabajos que fueron consiguiendo, y en la publicación de sus opiniones del acontecer nacional en los mismos periódicos.

El acceso a la educación no solo transformó las vidas de las mujeres a nivel personal, sino que también les permitió empezar a ocupar espacios que anteriormente se le estaban prohibidos. A medida que las mujeres comenzaron a adquirir una educación formal, empezaron a desempeñarse en diversas profesiones, tales como médicas, abogadas, ingenieras, entre otras profesiones, además de las que ya se desempeñaban, como profesoras.<sup>210</sup> Estas últimas, en particular, jugaron un papel crucial como agentes de cambio social, utilizando sus conocimientos para educar a nuevas generaciones, promoviendo valores como la igualdad social, esto lo podemos ejemplificar con la profesora Antonia Tarragó, quien sustentaba que tanto hombres como mujeres eran iguales en el campo educativo, además de cuestionar la imposibilidad que la sociedad tomaba ante la profesionalización de las mujeres en diversas áreas de trabajo.<sup>211</sup> Además de ello, promovió de manera enérgica la igualdad de inteligencias en ambos géneros, lo cual evidenciara “la debilidad del argumento que negaba el derecho a voto de las mujeres.”<sup>212</sup>

---

<sup>207</sup> *Ibíd.*, 135.

<sup>208</sup> *Ibíd.*

<sup>209</sup> *Ibíd.*

<sup>210</sup> Ramírez, Verónica, Romo, Manuel, Ulloa Carla. *Antología crítica de mujeres en la prensa chilena del siglo XIX*. Primera edición, Editorial Cuarto Propio, 2017. 75-76.

<sup>211</sup> Rubio, Gabriela, Montero, Claudia, Robles, Andrea, “La igualdad, lo político y la educación. Ensayos de género de maestras del siglo XIX en Chile”, *Estudios filológicos*, N°71 (2023), 90.

<sup>212</sup> *Ibíd.*

La entrada de las mujeres al ambiente profesional fue un paso importante hacia su inclusión en la vida política y cívica. Aunque aún enfrentaban una gran cantidad de barreras legales y sociales, las mujeres educadas comenzaron a reclamar su derecho a participar en la política, un proceso que culminaría en el siglo XX con la conquista del derecho a voto. Sin embargo, el siglo XIX sentó las bases para esta lucha, ya que la educación les dio a las mujeres las herramientas necesarias para cuestionar el orden establecido y exigir su lugar en la vida pública.

En conclusión, la lucha por la educación femenina en Chile durante el siglo XIX fue un proceso complejo y multifacético, que involucró tanto a maestras y educadoras como a escritoras y activistas. A través de sus esfuerzos estas mujeres lograron abrir las puertas de las instituciones educativas y, al hacerlo, transformaron la sociedad chilena. La educación no solo permitió a las mujeres adquirir conocimientos, sino que también les brindó la autonomía necesaria para reclamar sus derechos y participar activamente de la vida pública. Si bien el proceso de inclusión de las mujeres en la educación y el espacio público fue lento y lleno de obstáculos, su impacto fue profundo y significativo. Gracias a la lucha de figuras como Antonia Tarragó y Eduvigis Casanova, las mujeres chilenas comenzaron a participar en el ámbito profesional y político, sentando las bases para la conquista feminista del siglo XX. En este sentido, la lucha por la educación femenina no sólo fue una batalla por el acceso al conocimiento, sino también al reconocimiento público, y al hecho de que las mujeres pudieran entrar libremente a este espacio.

## El voto femenino

El siglo XIX en Chile fue testigo de un proceso de transformaciones paulatinas, donde las mujeres comenzaron a tomar los primeros pasos hacia su participación en el espacio público. Este proceso, aunque complejo y lleno de obstáculos, fue fundamental para el desarrollo de lo que eventualmente sería el sufragio femenino, reconocido formalmente en 1949. Sin embargo, la lucha por los derechos de las mujeres, incluido el derecho a voto, tuvo sus inicios mucho antes, en un contexto de redefinición de los roles sociales y el surgimiento de nuevas demandas por derechos civiles y políticos.

El ingreso de las mujeres chilenas al espacio público comenzó con tímidas manifestaciones en defensa de los valores tradicionales, como la religión. Esto lo podemos llegar a ejemplificar a través del periódico *El Eco de las Señoras de Santiago*, donde, a través de sus páginas y sus publicaciones, un grupo de mujeres de la elite católica defendió la mantención de la Iglesia Católica como religión oficial del país.<sup>213</sup> Este medio, como mencionamos en otros apartados de este capítulo, es emblemático, debido a que permitió a las mujeres intervenir en debates públicos por primera vez, utilizando la prensa como plataforma para poder transitar " desde la ciudadanía pasiva, que es aquel estado en el que el individuo ejerce sus derechos civiles y se expresa en

---

<sup>213</sup> Maza, Erika, "Catolicismo, anticlericalismo y la extensión del sufragio a la mujer en Chile", *Estudios Públicos*, N°58, (1995), 151.

canales distintos del voto, como la prensa, a la ciudadanía activa.”<sup>214</sup> Esta fue una de las acciones que marcó el inicio de la participación femenina en la esfera pública, aunque aún estaba confinada a los roles que la sociedad les asignaba, como guardianas de la moral y los valores religiosos.

El acceso a la educación superior, logrado a través del Decreto Amunátegui en 1877, fue otro hito importante en este camino por el voto femenino y su lucha. Debido a que este decreto permitió a las mujeres acceder a la universidad, lo que eventualmente abrió las puertas para su participación en el mundo laboral y político, llevando a la discusión del rol femenino y la búsqueda de la igualdad social.<sup>215</sup> Además de ello, se debe destacar que “la educación de la mujer es un tema que tiene directa relación con el derecho a sufragio femenino.”<sup>216</sup> Viendo de esta manera a la educación como una herramienta crucial para el empoderamiento femenino, tal que les permitió a las mujeres adquirir las habilidades y conocimientos necesarios para participar en debates más amplios sobre los derechos civiles y políticos, lo cual vimos en apartados anteriores.

A pesar de estos avances, la lucha por el voto femenino fue un proceso largo y arduo, y no comenzó con verdadera fuerza hasta las primeras décadas del siglo XX, teniendo como ejemplo, al diputado Conservador Luis Undurraga, el cual presentó una ley de reforma electoral para otorgar el voto a las mujeres en 1917.<sup>217</sup> Sin embargo, tenemos indicios de un primer movimiento o lucha por esta participación política en la década de 1870, cuando “la ley electoral de 1874 estableció el saber leer y escribir como único requisito para la concesión del voto a los “chilenos” adultos.”<sup>218</sup> Y debido a que las inscripciones se debían de hacer de manera presencial un año antes de las elecciones, en 1875, grupos de mujeres de varias ciudades del país intentaron hacerlo, ya que la ley no se los prohibía. En este contexto, “las juntas calificadoras de varias ciudades concluyeron que la nueva ley si otorgaba a la mujer el derecho a voto.”<sup>219</sup> Siendo una de las primeras mujeres inscritas, Domitila Silva de Lepe, la cual, según la junta calificadora de la ciudad de San Felipe, “cumplía con los requisitos exigidos por la ley para votar” y además de ello “no caía en ninguna de las categorías de individuos a los que se les prohibía sufragar.”<sup>220</sup> De esta manera, se reconoce que más de ocho mujeres se inscribieron y fueron autorizadas para votar en La Serena, luego de ello, se inscribió otro grupo de nueve mujeres más, en el mismo lugar, además de ello, en Casablanca, se aceptó a Clotilde Garreton de Soffia como votante. Cabe destacar que, dentro de estos grupos, había mujeres casadas, a las cuales sus esposos las acompañaron y firmaron como prueba de autorización para que ellas pudieran cumplir su rol cívico.<sup>221</sup> Todas ellas son “evidencias fragmentarias de lo que tal vez fuera un intento más amplio de las

---

<sup>214</sup> Errázuriz Tagle, Javiera, “Discursos en torno al sufragio femenino en Chile 1865-1949”, *Historia*, Vol. 2, N°38, (2005), 260.

<sup>215</sup> *Ibíd.*, 264.

<sup>216</sup> *Ibíd.*

<sup>217</sup> Maza, Erika, “Catolicismo, anticlericalismo y la extensión del sufragio a la mujer en Chile”, *Estudios Públicos*, N°58, (1995), 153.

<sup>218</sup> *Ibíd.*, 157.

<sup>219</sup> *Ibíd.*, 158.

<sup>220</sup> *Ibíd.*

<sup>221</sup> *Ibíd.*, 159.

mujeres por inscribirse como votantes.”<sup>222</sup> Sin embargo, pese a ser aceptadas, estas mujeres no pudieron ejercer su derecho a sufragio, debido a que los “juristas opinaron que, si bien la Constitución no prohibía explícitamente este derecho a las mujeres, este iba en contra del espíritu de la Carta Fundamental de 1833.”<sup>223</sup>

Estos intentos de las mujeres por llevar a cabo su derecho a voto tuvieron como resultado que “el Congreso, al revisar la ley electoral el 1884, prohibiera explícitamente a la mujer el derecho a voto.”<sup>224</sup> Este retroceso evidenció la resistencia de la clase política masculina y de la sociedad en general a permitir a las mujeres participar en la vida política. No obstante, la lucha continuó durante las últimas décadas del siglo XIX, las mujeres comenzaron a organizarse en asociaciones de beneficencia y en algunos movimientos obreros.<sup>225</sup> Estas organizaciones no solo buscaron la mejora de las condiciones laborales y sociales, sino también fueron el primer escalón para demandar derechos políticos, incluido el derecho al voto.

El lento proceso de inclusión de las mujeres en el espacio público no solo fue una lucha por sus derechos políticos, sino también una demanda por su reconocimiento como ciudadanas activas. Durante gran parte del siglo XIX, las mujeres fueron consideradas ciudadanas pasivas, cuya participación en la sociedad estaba limitada a roles privados y domésticos.<sup>226</sup> Sin embargo, las mujeres comenzaron a comprender que, para lograr cambios significativos en sus condiciones sociales, necesitaban tener una voz en el sistema político, lo cual sería la búsqueda por el derecho a voto.<sup>227</sup>

El voto, por lo tanto, no fue visto simplemente como un derecho, sino como una herramienta para lograr la igualdad en otros aspectos de la vida pública y privada, presionando, de esta manera desde adentro para poder “lograr la solución a problemas que ellas consideraban urgentes y, al parecer, la clase política masculina no.”<sup>228</sup> Buscando una mayor participación de la esfera pública, y un cambio y avance social en Chile.

En conclusión, la lucha por el voto femenino en Chile durante el siglo XIX fue un proceso lleno de desafíos. Las primeras incursiones de las mujeres en el espacio público y político, aunque tímidas y limitadas, sentaron las bases para un movimiento que eventualmente les otorgaría el derecho al voto. Aunque este derecho no se materializó hasta 1949, el proceso de reivindicación comenzó mucho antes, y su importancia radica en cómo permitió que las mujeres comenzaran a ejercer su ciudadanía de manera activa,

---

<sup>222</sup> *Ibíd.*

<sup>223</sup> Errázuriz Tagle, Javiera, “Discursos en torno al sufragio femenino en Chile 1865-1949”, *Historia*, Vol. 2, N°38, (2005), 270.

<sup>224</sup> Maza, Erika, “Catolicismo, anticlericalismo y la extensión del sufragio a la mujer en Chile”, *Estudios Públicos*, N°58, (1995), 161.

<sup>225</sup> Errázuriz Tagle, Javiera, “Discursos en torno al sufragio femenino en Chile 1865-1949”, *Historia*, Vol. 2, N°38, (2005), 264.

<sup>226</sup> *Ibíd.*, 260.

<sup>227</sup> *Ibíd.*, 259.

<sup>228</sup> *Ibíd.*

transformando no solo el sistema político, sino también su rol dentro de la sociedad chilena.

## La profesionalización femenina

El siglo XIX marcó un punto crucial en la historia de las mujeres en Chile, debido a que fue un periodo donde ellas comenzaron a participar activamente en el espacio público, algo que previamente les había sido negado o restringido, tal como lo hemos visto a lo largo de este capítulo. El desarrollo de las primeras oportunidades profesionales para las mujeres chilenas, especialmente en áreas como la docencia y el periodismo, representó un avance significativo hacia su emancipación y su integración en la esfera pública. Este apartado se centrará en la importancia de la profesionalización femenina en Chile durante el siglo XIX, examinando cómo las primeras incursiones en profesiones formales permitieron a las mujeres acceder a roles de mayor visibilidad, desafiar las normas de género y sentar las bases para una participación más amplia en los espacios políticos y sociales.

La profesionalización femenina en Chile tuvo uno de los primeros hitos con la creación de las escuelas normales de mujeres a mediados del siglo XIX. Estas instituciones fueron fundamentales para preparar a las mujeres como preceptoras, o maestras, en un país que comenzaba a tomar en serio la necesidad de educar a su población femenina.<sup>229</sup> La ley de Instrucción Primaria de 1860, que mencionamos en el capítulo anterior, marcó el comienzo de este proceso, permitiendo la creación de escuelas normales femeninas donde las mujeres pudieran recibir formación formal para enseñar en las escuelas. Además de ello:

Las primeras décadas de vigencia de la Ley se expandía la atención educativa a niñas y niños, se multiplicaba el número de mujeres ocupadas en la docencia primaria y, en las últimas décadas del siglo XIX, se iniciaba lo que puede caracterizarse como “primera profesionalización” de las preceptoras.<sup>230</sup>

Aunque el acceso a estas escuelas fue inicialmente limitado, y además de ello, la calidad de la educación que se impartía a las mujeres era inferior a la que recibían los hombres, como lo podemos observar en el momento en que a las preceptoras se les “apreciaban preferentemente aspectos socioafectivos como la dedicación y la moralidad, rasgos que eran una prolongación de la maternidad a un espacio público: la escuela de niñas.”<sup>231</sup> Sin embargo, con la promulgación de la ley antes mencionada, estas características fueron cambiando, significando un paso esencial hacia la profesionalización femenina en Chile, debido a que el trabajo docente fue estructurándose como parte del servicio público.

Un aspecto interesante de esta profesionalización inicial es que, aunque las maestras recibían una formación específica para su rol, el currículo de las mujeres se mantenía en

---


<sup>229</sup> Egaña, M. L., Salinas, C., y Núñez, I. "Feminización y primera profesionalización del trabajo docente en las escuelas primarias, 1860-1930". *Pensamiento Educativo*, N°26, (2000), 96.

<sup>230</sup> *Ibíd.*

<sup>231</sup> *Ibíd.*

una posición subordinada. Las futuras preceptoras **no** aprendían asignaturas que se consideraban cruciales para los hombres, como química o elementos de la Constitución, ya que se asumía que las mujeres, hablando de maestras y alumnas, no necesitarían estos conocimientos en sus funciones domésticas y familiares.<sup>232</sup> A pesar de estas limitaciones, las maestras comenzaron a ocupar un espacio significativo en la educación primaria, lo que les permitió ganar visibilidad y legitimidad en un espacio público dominado por los varones.

Para finales del siglo XIX, el crecimiento de la feminización del magisterio fue considerable. Durante la segunda mitad del siglo, las mujeres constituyeron una parte significativa del personal docente en las escuelas primarias del país, sobre todo con la incorporación de las escuelas mixtas, debido a que estas demandaron la “presencia de docentes femeninas en esas escuelas, ya que no era aceptado que estas fueran dirigidas por preceptores varones.”<sup>233</sup> Esto no sólo representaba una oportunidad laboral para las mujeres, sino que también implicaba un cambio en las normas sociales, ya que ellas comenzaron a ocupar un espacio público, el de la educación, que antes estaba casi exclusivamente reservado a los hombres.

Se debe de comprender **la profesionalización docente** como el hecho de que se realicen estudios especiales destinados a poder llegar a prepararlos para su desempeño en la educación.<sup>234</sup> De esta forma, la educación normalista sería la que realizaría el primer paso para **la profesionalización docente**, debido a que comenzaba a incluir “conocimientos de pedagogía teórica y práctica.”<sup>235</sup> Sin **embargo, esta profesionalización docente** fue diferente según el género, debido a que, si bien las mujeres comenzaron a crecer en número dentro del ejercicio docente, su “profesionalización era prácticamente inexistente, con las consiguientes consecuencias para el aprendizaje de las niñas y para sus posibilidades de equiparación en derechos y condiciones de trabajo con los docentes.”<sup>236</sup> 

Sin embargo, esta diferencia comenzó a menguar con la llegada de pedagogas alemanas al país. Debido a que, a través de ellas se comenzó a modelar la profesionalización de las preceptoras. De esta manera, se comenzó a avanzar en la profesionalización de la docencia femenina, ya que “**la formación de las futuras preceptoras se vería reforzada por una reforma sustantiva, fundamentada en lo que entonces se entendía ya como pedagogía de base científica.**”<sup>237</sup> Sin embargo, “persistía una tendencia de la enseñanza masculina hacia la vida pública y la economía y de la enseñanza femenina hacia la vida doméstica.”<sup>238</sup> Lo cual, con el pasar de los años y **la influencia alemana, fue cambiando, debido a que el plan de las normales de mujeres “representaba un giro desde la tendencia “doméstica” de los anteriores, hacia una cierta aceptación de una formación**

---

<sup>232</sup> *Ibid.*, 97.

<sup>233</sup> *Ibid.*, 104.

<sup>234</sup> *Ibid.*, 105.

<sup>235</sup> *Ibid.*

<sup>236</sup> *Ibid.*, 106.

<sup>237</sup> *Ibid.*, 108.

<sup>238</sup> *Ibid.*, 109.

académica y cívica para las preceptoras.”<sup>239</sup> De esta manera, comenzaron a generar un cambio, no solo a nivel laboral y educacional, sino también, a nivel social, como ejemplo de esto, podemos observar el Congreso de 1889, donde, a excepción de las profesoras alemanas, las “preceptoras chilenas comenzaban a irrumpir en un espacio público y a hacer oír una voz propia.”<sup>240</sup>

En resumen, aunque la docencia fue una profesión marcada por la desigualdad de género, permitió a las mujeres chilenas acceder al espacio público de manera más formal y consolidarse como actores claves en la educación de las futuras generaciones. Este proceso, además, sentó las bases para que las maestras comenzaran a demandar una mayor igualdad de derechos dentro del sistema educativo y a nivel social.

La profesionalización de las mujeres en Chile durante el siglo XIX, no se limitó al ámbito educativo. Durante la segunda mitad del siglo XIX, algunas mujeres comenzaron a incursionar en el periodismo y la edición, campos que hasta entonces habían sido dominados por hombres. Este proceso fue clave, ya que les permitió a las mujeres expresar sus ideas y opiniones en un espacio público mucho más amplio que el de las aulas. A través de publicaciones como *La Brisa de Chile, o La Mujer*, las editoras y periodistas chilenas comenzaron a desafiar abiertamente las normas sociales que limitaban su participación en la vida pública, esto lo podemos observar en el momento en que las “las mujeres protagonizaron en la prensa interesantes discusiones acerca de la instrucción femenina. Preocupadas por la deficiente y escasa educación que recibían las mujeres en Chile, vencieron el prejuicio social y perdieron el temor a ser leídas por el público.”<sup>241</sup>

Las mujeres editoras, aunque no siempre contaban con una educación formal en el campo del periodismo, desarrollaron estrategias de autoformación que les permitiera destacar en un ámbito competitivo y predominantemente masculino.<sup>242</sup> La edición de revistas y periódicos no solo fue un medio de subsistencia para muchas de estas mujeres, sino que también les proporcionó una plataforma desde la cual podían influir en los debates políticos, debido a que, para algunas de ellas, el objetivo de la prensa no era otro que estos debates políticos.<sup>243</sup> En este sentido, las editoras y periodistas del siglo XIX desempeñaron un papel fundamental en la creación de un discurso feminista incipiente en Chile.<sup>244</sup>

La profesionalización de las mujeres chilenas en áreas como la docencia y el periodismo no solo transformó sus vidas, sino que también tuvo un impacto duradero en la sociedad chilena en su conjunto. A medida que las mujeres comenzaron a ocupar roles más visibles y de mayor responsabilidad en el ámbito laboral, también comenzaron a exigir

---

<sup>239</sup> *Ibíd.*, 110.

<sup>240</sup> *Ibíd.*, 115.

<sup>241</sup> Ramírez, Verónica, Romo, Manuel, Ulloa Carla. *Antología crítica de mujeres en la prensa chilena del siglo XIX*. Primera edición, Editorial Cuarto Propio, 2017. 59-60.

<sup>242</sup> Montero, Claudia. "Trayectorias de las editoras profesionales del fin del siglo XIX en Chile". *Estudios Filológicos*, N° 62, (2019), 94.

<sup>243</sup> *Ibíd.*, 106.

<sup>244</sup> *Ibíd.*, 107.

una mayor participación en la vida pública y social del país. Esto sentó las bases para la creación de movimientos sociales que, aunque menores en el siglo XIX, ganaron fuerza en el siglo XX.<sup>245</sup> Además de ello, el acceso de las mujeres al espacio público a través de la profesionalización también permitió que ellas comenzaran a desafiar las normas tradicionales de género que las limitaban al ámbito doméstico. A través de su trabajo como maestras, editoras y periodistas, las mujeres chilenas del siglo XIX no sólo ganaron independencia económica, sino que también comenzaron a redefinir lo que significaba ser mujer en la sociedad patriarcal. Al hacer esto, abrieron el camino para futuras generaciones de mujeres que lucharían por una mayor igualdad y derechos en todos los ámbitos de la vida pública.<sup>246</sup>

El proceso de profesionalización femenina en Chile durante el siglo XIX fue un paso crucial hacia la emancipación de las mujeres y su integración en el espacio público. Aunque inicialmente limitado a áreas como la docencia y el periodismo, este proceso permitió a las mujeres ganar visibilidad y legitimidad en la sociedad chilena, desafiando las normas de género que tradicionalmente las habían excluido de la vida pública. A través de su trabajo como preceptoras, editoras y periodistas, las mujeres chilenas del siglo XIX comenzaron a sentar las bases para una mayor igualdad de derechos y oportunidades, no solo para ellas mismas, sino para todas las mujeres en las generaciones futuras.

A modo de conclusión de este capítulo, se sostiene que durante el siglo XIX en Chile, la inserción de la mujer en el espacio público fue un proceso multifacético que se fue desarrollando a través de distintos frentes, todos ellos fundamentales para su emancipación y su progresiva visibilidad en la sociedad. Cada uno de estos pasos –la creación de salones, el acceso a la prensa, la lucha por la educación y la profesionalización, así como la demanda por el voto– no solo contribuyeron de manera individual al empoderamiento femenino, sino que también conformaron un proceso interconectado que sentó las bases para la integración definitiva de las mujeres en la vida pública chilena.

Uno de los primeros espacios en los que las mujeres comenzaron a desarrollar una mayor visibilidad, fueron los salones, que, aunque se desarrollaban en el ámbito privado de los hogares de la elite, permitieron a las mujeres acceder a discusiones sobre diversos temas. Estos encuentros eran liderados por las propias mujeres, quienes, como anfitrionas, organizaban y dirigían las conversaciones, asumiendo un rol que, si bien estaba dentro de los límites de lo socialmente aceptado, representaban una oportunidad de expresión e integración en la esfera pública. Los salones funcionaron como un espacio seguro para que las mujeres pudieran educarse e interactuar con hombres en

---

<sup>245</sup> Egaña, M. L., Salinas, C., y Núñez, I. "Feminización y primera profesionalización del trabajo docente en las escuelas primarias, 1860-1930". *Pensamiento Educativo*, N°26, (2000).

<sup>246</sup> *Ibíd.*

Errázuriz Tagle, Javiera, "Discursos en torno al sufragio femenino en Chile 1865-1949", *Historia*, Vol. 2, N°38, (2005).

Rubio, Gabriela, Montero, Claudia, Robles, Andrea, "La igualdad, lo político y la educación. Ensayos de género de maestras del siglo XIX en Chile", *Estudios filológicos*, N°71 (2023).

un contexto de igualdad intelectual, lo cual fue crucial en una sociedad que todavía las veía mayormente como figuras domésticas.

Luego de los salones, la prensa fue otro medio vital para que las mujeres chilenas pudieran establecer su voz en la esfera pública. La creación de publicaciones escritas y dirigidas por mujeres permitió que estas articularan sus demandas de igualdad y derechos. Es a través de la prensa que las mujeres no sólo expresaron sus inquietudes y aspiraciones, sino que también comenzaron a cuestionar abiertamente las normas sociales que las confinaba al hogar. Las revistas literarias y periódicos femeninos se convirtieron en plataformas donde las mujeres podían explorar nuevas formas de feminidad, que no se limitaban exclusivamente a la maternidad y la vida doméstica. Al publicar sus ideas y opiniones, las mujeres comenzaron a participar en la discusión pública, contribuyendo al cambio social y ganando cada vez más reconocimiento y legitimidad.

Un pilar fundamental en el proceso de emancipación femenina en el siglo XIX fue la lucha por la educación. La demanda por un acceso igualitario en la educación se consolidó como una de las principales metas de las mujeres, sobre todo en el ámbito de la enseñanza. Figuras importantes encabezaron iniciativas para que las mujeres, tuvieran acceso a la educación secundaria y superior, lo que fue formalizado con el Decreto Amunategui en 1877. El acceso que permitió este decreto no solo representaba una oportunidad para obtener conocimientos y habilidades, sino que también era percibido como un camino hacia la verdadera emancipación femenina. La educación, de esta manera, permitió a las mujeres ganar, aunque inicialmente fue ínfima, una autonomía, y a través de la docencia, comenzar a ejercer roles públicos de liderazgo. Además de ello, las mujeres que pudieron acceder a la educación superior comenzaron a participar en otros ámbitos profesionales, rompiendo así con el esquema que las limitaba al hogar y al cuidado de la familia. Este paso fue esencial para que las mujeres pudieran luego reclamar derechos políticos y sociales de igualdad de condiciones.

La lucha por el voto femenino fue uno de los pasos más importantes hacia la completa integración de la mujer en la vida pública. Aunque la demanda por el sufragio no alcanzó su culminación hasta bien entrado el siglo XX, las primeras voces a favor del voto comenzaron a levantarse en el siglo XIX. El acceso a la educación y la profesionalización proporcionaron a las mujeres las herramientas necesarias para cuestionar su exclusión del proceso político, y a través de la prensa y los movimientos sociales incipientes, empezaron a exigir su derecho a sufragar. Aunque los primeros intentos de ejercer el voto fueron rechazados, la insistencia de las mujeres en reclamar su lugar en la vida política sentó las bases para lo que sería la lucha definitiva por la igualdad de derechos en las siguientes décadas.

La profesionalización femenina, que comenzó con la docencia, abrió nuevas posibilidades para las mujeres en el ámbito laboral. A medida que las mujeres se consolidaban como maestras y educadoras, comenzaron a obtener un mayor reconocimiento social y económico, lo que les permitió visibilizarse como agentes activos

de cambio. Las preceptoras no solo educaban a las nuevas generaciones, sino que también promovían valores como la igualdad de género, demostrando que las mujeres tenían la capacidad de liderar en espacios públicos. Si bien la docencia fue una de las primeras profesiones abiertas para ellas, otras áreas como el periodismo también comenzaron a ser ocupadas por mujeres. La profesionalización fue un hito clave porque permitió que las mujeres ganaran independencia económica y legitimidad en el ámbito laboral, abriendo el camino para que más adelante pudieran reclamar derechos políticos como el sufragio.

En concreto, estos elementos formaron un proceso de transformación profunda para las mujeres chilenas. Cada uno de estos espacios contribuyó a su modo a la emancipación de las mujeres, pero fue la interconexión entre ellos lo que hizo posible que las mujeres pudieran progresivamente entrar y consolidarse en el espacio público. La educación brindó las herramientas necesarias, la prensa sirvió como plataforma de expresión y de cuestionamiento, los salones ofrecieron un primer paso hacia la autoafirmación en el ámbito intelectual, la profesionalización fue la llave para lograr independencia económica y reconocimiento social, y el voto femenino en este tiempo comenzó a sentar las bases para lo que posteriormente será una lucha ardua por este derecho político. Todos estos avances convergieron en la lucha por los derechos políticos, reflejando una conciencia creciente sobre la importancia de la participación activa de las mujeres en la vida política, social y económica del país. Este proceso sentó las bases para las luchas feministas del siglo XX, pero su relevancia ya había sido evidente en la transformación radical que permitió a las mujeres chilenas dejar atrás su confinamiento al hogar y ocupar, cada vez más, un rol protagonista en un espacio más público y social.

De esta manera, la acción pública de las mujeres, descrita en este capítulo, encuentra en el siguiente su manifestación concreta a través de las trayectorias de las maestras. El análisis de la inserción de las mujeres en el ámbito público, mediante su participación en salones, la prensa y la educación, se traduce en el siguiente capítulo en una caracterización detallada de cómo las maestras no solo se adaptaron, sino que lideraron procesos educativos en distintos niveles. Así, las trayectorias definidas y analizadas en el tercer capítulo son una evidencia directa de los avances en la visibilización y legitimación de las mujeres como agentes de cambio, inicialmente explorados en el segundo capítulo.

# Análisis de las trayectorias y sus tipos

En el contexto de Chile de la segunda mitad del siglo XIX, el rol que debieron seguir las mujeres en la educación, especialmente de aquellas que se desempeñaban como maestras, experimentó una transformación significativa que marcó tanto el avance de la enseñanza en el país, como también el cambio de las expectativas sociales sobre el papel de las mujeres. El objetivo de este capítulo es definir y analizar las trayectorias de maestras y los diversos tipos de trayectorias.

Para poder llevar a cabo este objetivo, se realizará una explicación del procedimiento empleado para la construcción de las biografías de las maestras. El proceso comenzó con la selección de fuentes, incluyendo archivos históricos, documentos oficiales y otros estudios académicos, todo ello obtenido por el archivo trabajado y creado en base al proyecto Fondecyt, llamado “Escrituras Maestras: docentes en el campo cultural chileno 1880-1950”.<sup>247</sup> A partir de estas fuentes, se llevó a cabo una recopilación sistemática de la información, la cual se organizó en tablas de registro. Posteriormente a ello, se llevó a cabo la redacción de biografías de las maestras. Luego de explicar el procedimiento que fue necesario para la redacción de las fuentes, se aborda la definición y caracterización de las trayectorias de maestras, destacando patrones comunes y particularidades que emergen en la revisión biográfica, para realizar un posterior análisis de estas trayectorias.

## Trabajo metodológico

El proceso de construcción de biografías históricas exige un enfoque metodológico riguroso y organizado que permita obtener información precisa y relevante. A continuación, se detallarán los pasos que se debieron seguir para la construcción de las biografías de las profesoras del siglo XIX en Chile, explicando desde la selección de fuentes hasta la creación de las biografías finales.

El primer paso que se realizó en esta metodología fue la identificación y selección de fuentes adecuadas para la recopilación de información. Este proceso incluyó la búsqueda en archivos históricos, bibliotecas y bases de datos académicos especializados, tanto en historia como en biografías de figuras femeninas del siglo XIX. Estas fuentes se basaron en documentos originales como registros de diversas escuelas, actas de estas mismas, correspondencias personales de las profesoras, artículos en periódicos de la época o posteriores, y publicaciones de las propias educadoras; igualmente se seleccionaron estudios sobre las maestras, libros de sus vidas y tesis académicas.

---

<sup>247</sup> Este archivo ha sido trabajado y generado por la Doctora Andrea Robles, especializada en Estudios interdisciplinarios sobre Pensamiento, Cultura y Sociedad por la Universidad de Valparaíso, e investigadora dentro del proyecto.

Esta selección permitió establecer un marco de referencia confiable y variado, esencial para la creación de biografías que reflejasen tanto los aspectos personales como profesionales de estas educadoras.

La recopilación de información para la posterior construcción de biografías de las profesoras del siglo XIX se llevó a cabo mediante tablas de registro como herramientas centrales. Estas tablas permitieron organizar de manera sistemática los datos obtenidos de diversas fuentes, categorizando la información para facilitar el posterior análisis y redacción de las biografías. El uso de estas tablas fue esencial para asegurar la coherencia y trazabilidad de la información, permitiendo un control detallado de las referencias y del origen de los datos.

Cada tabla de registro se diseñó para poder obtener datos específicos sobre las educadoras, siguiendo un esquema uniforme que incluía, el título o tipo de registro, donde se agregaba las indicaciones de la fuente de información, ya sea un libro, artículo académico o documento histórico; además de ello, incluye el nombre del autor o entidad responsable del documento; además de ello, se da una descripción de la relevancia del dato respecto de la carrera o aporte de la profesora; luego se señalaba por completo la fuente, permitiendo un acceso rápido y preciso a la documentación original, para finalmente, agregar los fragmentos relevantes citados textualmente para su posterior análisis y contextualización.

El uso de estas tablas permitió organizar sistemáticamente grandes volúmenes de información, manteniendo la integridad de los datos, además de ello, ayudo a la comparación eficaz entre diferentes fuentes, ayudando a identificar datos relevantes sobre las profesoras, e igualmente permitió un acceso rápido a citas y detalles específicos durante la redacción de las biografías, facilitando un proceso de escritura más fluido y documentado.

La redacción de las biografías se basó directamente en las tablas de registro, que proporcionaron una estructura clara y sistemática para organizar la información obtenida.

Las tablas de registro detalladas fueron el punto de partida para la creación de cada biografía. Estas contenían la información más relevante sobre las profesoras, incluyendo datos personales, formación académica, cargos desempeñados, contribuciones y publicaciones. La biografía se redactó utilizando los datos organizados en estas tablas, lo que facilitó una narrativa coherente y cronológica de la vida y logros de cada figura.

TIPO DE REGISTRO / TÍTULO	AUTOR/A/ENTIDAD	ACTIVIDAD A LA QUE SE LE ASOCIA	REFERENCIA	CITA


Las biografías se estructuraron siguiendo un formato que aseguraba la presentación integral de la información, entregando una narrativa de su vida profesional y personal, destacando sus principales aportes y cargos, como igualmente la fundación de instituciones, dirección de colegios y liceos, al igual que ensayos y escritos publicados.

La integración de las tablas de registro en la creación de las biografías no solo facilitó la organización de los datos, sino que también aseguró la fidelidad y trazabilidad de la información, proporcionando un sólido respaldo en la construcción de las biografías que fueron utilizadas en la definición y análisis de las trayectorias de las profesoras en Chile durante la segunda mitad del siglo XIX, además de ello, se debe aclarar que en la presente tesis no se agregaran las tablas de registro como anexos debido a la gran cantidad de páginas que eso equivaldría, siendo cercana a las 180 páginas solo de ello.

## Definición de las trayectorias

En este apartado presenta las definiciones de cuatro tipos de trayectorias de las maestras que escribieron y contribuyeron en los diversos espacios sociales en Chile desde mediados del siglo XIX. Primero, se define a las maestras extranjeras, destacando especialmente a las profesoras de origen alemán que jugaron un papel fundamental en la educación nacional, debido a que introdujeron métodos pedagógicos europeos, al igual que ocuparon cargos como directoras y visitadoras. Luego, se aborda la definición de las maestras con título de pedagogía, quienes se distinguieron por su formación académica formal y su influencia en la profesionalización de la enseñanza, ocupando cargos como directora y fundando instituciones educativas. A continuación, se definirá a las maestras que ejercieron sin título de pedagogía, quienes fueron mujeres autodidactas que, a través de su vocación y preparación personal, aportaron de manera significativa al sistema educativo. Por último, se describirá a las maestras formadas en el Instituto Pedagógico, quienes representaron una nueva generación de educadoras con formación técnica y metodológica avanzada.

### Las maestras extranjeras

Las maestras extranjeras en Chile a mediados del siglo XIX, particularmente las de origen alemán, jugaron un papel fundamental en la creación y desarrollo de un sistema educativo con influencias europeas, como lo desarrollamos en el primer capítulo de la presente tesis. En esta época, la sociedad chilena estaba en proceso de consolidar una identidad nacional, además de ello, también se estaba buscando una identidad educativa propia, y las maestras extranjeras fueron percibidas como modelos de disciplina y conocimiento con las que comenzar a generar este proceso de identidad. El prestigio de la educación alemana y su énfasis en la formación docente formal les permitieron acceder a puestos de alta responsabilidad, tales como directoras o visitadoras, cargos en los que podían influir directamente en el currículum y en la pedagogía.

Estas educadoras se distinguían por introducir los métodos europeos en un país donde la formación de los maestros aún era rudimentaria, con la mayoría de las educadoras chilenas siendo autodidactas o formadas en instituciones locales con limitados recursos, además de ello, se debe de destacar que muchas de las maestras extranjeras traídas a trabajar a Chile, contaban con títulos de pedagogía o Normalista, lo cual les brindaba un cierto nivel de excelencia que en ese momento, pocas profesoras chilenas alcanzaban. Esta diferencia en la preparación influyó en el sistema educativo nacional de la época, y las maestras extranjeras fueron vistas como pioneras en la profesionalización de la educación en Chile. Además, su presencia fue clave en la creación de redes y relaciones internacionales, lo cual, indirectamente, incentivaba la creación de políticas educativas más estructuradas.

Dentro de las maestras extranjeras podemos mencionar a Guillermina von Kalchberg de Froemel<sup>248</sup>, quien fue una educadora alemana que dejó una huella significativa en el sistema educativo chileno de finales del siglo XIX y principios del XX. Aunque no se dispone de información detallada sobre sus primeros años o su lugar exacto de formación, se sabe que asistió a una escuela normal entre 1869 y 1877. Tras graduarse, comenzó su carrera docente en su ciudad natal, donde trabajó hasta 1884. Ese mismo año, fue contratada por José Abelardo Núñez como parte del grupo de pedagogas europeas destinadas a fortalecer la formación de las escuelas normales chilenas, específicamente como profesora de matemáticas y ciencias naturales.

La llegada de von Kalchberg a Chile marcó el inicio de una destacada trayectoria que combinó docencia, gestión educativa y producción académica. En 1901 publicó *Biología e Higiene*<sup>249</sup>, una obra influenciada por el movimiento higienista europeo.

En 1906, tras dirigir exitosamente el Liceo de Niñas de Tacna, fue nombrada directora del Liceo N°5 de Santiago, cargo que desempeñó con dedicación hasta 1909. Posteriormente, gracias a su destacada labor, asumió la dirección del Liceo N°2 de Santiago, uno de los establecimientos más prestigiosos de la época. Su influencia no se limitó a estos cargos, ya que en 1911 fue nombrada visitadora, una posición desde la cual supervisó y promovió la mejora de numerosos liceos. Además, en 1914 impulsó la

---

<sup>248</sup> Ver anexo 1.

<sup>249</sup> Von Kalchberg de Froemel, Guillermina. Landa, Francisco. *Biología e Higiene*, (Santiago, 12 de enero de 1901).

creación de cursos Selectas, los cuales eran cursos impartidos en los liceos de niñas, estos fueron inspirados en modelos europeos, donde se seleccionaba a las jóvenes estudiantes que, luego de terminar sus estudios primarios y secundarios, quisieran perfeccionarse mediante un programa integral que combinaba conocimientos académicos y prácticos, de esta manera, formando “mujeres perfectamente preparadas para la vida”.<sup>250</sup>

Guillermina también obtuvo el título de Profesora de Estado en alemán en 1920, lo que prolongó su contribución hasta 1923. Falleció en Santiago el 12 de febrero de 1941, dejando un detrás suyo un ejemplo de compromiso con la educación chilena y su visión transformadora. A través de su trabajo impulso iniciativas pedagógicas, dejando una marca indeleble en el desarrollo del sistema nacional. De igual manera, su esfuerzo reflejo su compromiso con la formación integral de las mujeres, impulsándolas a enfrentar los desafíos de su tiempo. Su vida y obra siguen siendo un ejemplo de dedicación, liderazgo y búsqueda constanding avances en la educación.

Otra de las maestras que podemos mencionar es Elizabeth-Isabel Bongard<sup>251</sup>, conocida en Chile como Isabel Bongard. Desde pequeña, sus padres priorizaron su educación, inscribiéndola en la escuela de Mellen, donde cursó su formación básica. A los 13 años, Elizabeth inició sus estudios secundarios en el Liceo de las Ursulinas en Colonia, una institución prestigiosa que ofrecía educación avanzada a jóvenes de clases altas. Pese a su origen social, logró destacarse en este entorno y más tarde continuó su formación en las Ursulinas de Bonn, donde recibió instrucción de profesores universitarios, obteniendo su título de profesora de estado y el de normalista.

Su carrera en Alemania se desarrolló inicialmente como profesora de matemáticas y ciencias, alcanzando prestigio en el ámbito educativo. Sin embargo, su vida dio un giro drástico en 1884. A los 33 años, enfrentó una situación problemática, que se desencadenó tras el nacimiento de su hija Paula. Esto se debe a que, las profesoras alemanas, debido al decreto del 9 de marzo de 1880, se les prohibiría casarse y tener hijos; si estas incumplían esta reglamentación, se les despediría y quitaría su título de maestra<sup>252</sup>, por lo que, al tener a su hija Paula, la maestra Bongard prefirió emigrar en busca de nuevas oportunidades, siendo contratada en Berlín por José Abelardo Núñez como subdirectora de la Escuela Normal del Sur en Chile.

En 1890, Bongard asumió la dirección de la Escuela Normal de Preceptoras de La Serena, cargo en el que superó todas las expectativas. Sin embargo, en 1898 fue separada de su puesto sin justificación, posiblemente debido a su asociación con el Presidente Balmaceda y su impacto en el sistema educativo. A pesar de este revés, continuó su carrera en Iquique, donde dirigió el Liceo de Señoritas y, más tarde, el Liceo Fiscal de la ciudad.

---

<sup>250</sup> Von Kalchberg de Froemel, Guillermina. *Los liceos de niñas*. (Santiago de Chile, 1915).

<sup>251</sup> Ver anexo 1.

<sup>252</sup> Contreras, Gonzalo Salas. “Reseña del libro: Elisabeth-Isabel Bongard. Migrante y protagonista de la reforma educacional alemana en Chile”. *Eureka* (Asunción, 2011) 291-294.

Bongard regresó a La Serena en 1909 para asumir una triple dirección educativa. Sus cualidades organizativas, justicia y dedicación la convirtieron en una figura apreciada. Finalmente, tras 43 años de servicio, se retiró en 1927, falleciendo dos meses después, dejando tras de sí una profunda huella en la educación chilena. Su capacidad de superar adversidades personales y profesionales, junto con su inquebrantable dedicación a la enseñanza, consolidaron su reputación como una educadora excepcional. Su labor como maestra, no solo transformó las escuelas en las que trabajó, sino también las vidas de las diversas generaciones de estudiantes que guió, elevando de esta manera, el estándar de la educación en Chile. Su legado sigue aún hoy en día, brindándonos un ejemplo de resiliencia, liderazgo y pasión por formar a mujeres empoderadas y preparadas para los desafíos venideros.

Otro ejemplo que podemos encontrar es a la profesora Teresa Adametz<sup>253</sup>, quien fue una destacada pedagoga cuya contribución a la educación chilena marcó un hito en la modernización del sistema educativo normalista. Desde joven demostró su vocación por la enseñanza, obteniendo su título de maestra en 1864. Durante sus primeros años como docente, se especializó en lengua y literatura alemana, geografía, historia y lenguas extranjeras, disciplinas que enseñó con gran rigor. Su talento la llevó a ocupar el cargo de subdirectora del Instituto Imperial Hernal en Austria, un establecimiento exclusivo para hijas de oficiales del ejército.

En 1884, José Abelardo Núñez, comisionado por el Gobierno chileno para reformar la educación primaria y normalista, la contrató como parte del equipo de pedagogas europeas destinadas a modernizar las escuelas normales. A su llegada a Chile, Adametz asumió la dirección de la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago, previamente administrada por las Religiosas del Sagrado Corazón. Inmediatamente inició reformas significativas, incorporando asignaturas como metodología y psicología, mientras establecía la Escuela de Aplicación anexa para las prácticas pedagógicas de las normalistas. Bajo su dirección, el establecimiento inauguró un nuevo edificio en 1886, donde Teresa pronunció un discurso memorable sobre la importancia de enseñar no solo conocimientos teóricos, sino también la práctica de transmitirlos eficazmente.

En 1889, Adametz participó en el Primer Congreso Pedagógico de Santiago, donde debatió temas como la obligatoriedad de la educación primaria, la inclusión de gimnasia y trabajos manuales en los programas, y estrategias para aumentar la asistencia escolar.<sup>254</sup> Más tarde, desempeñó roles como visitadora extraordinaria de escuelas y directora del Liceo de Niñas N°2 de Santiago, donde continuó incorporando asignaturas científicas y deportivas, desafiando los tradicionales enfoques educativos.

Tras retirarse en 1908 por motivos de salud, regresó a su tierra natal, donde vivió sus últimos años. Teresa Adametz falleció en 1917, dejando una huella imborrable en la educación chilena debido a los aportes renovadores que sentaron las bases de una

---

<sup>253</sup> Ver anexo 1.

<sup>254</sup> Abelardo Núñez, J. *Primer Congreso Pedagógico Celebrado en Santiago de Chile en septiembre de 1889: Discusiones, Actas y Memorias Presentadas* (Santiago: Publicación Oficial, 1890)

nueva pedagogía. Su capacidad para implementar cambios marcó un antes y un después en la formación de maestras. Su participación en la esfera pública y su compromiso con la enseñanza consolidaron su legado como una de las más grandes profesoras en Chile. Aunque sus últimos años transcurrieron lejos de Chile, su impacto aún perdura como un modelo de visión y liderazgo educativo.

Otro ejemplo de gran relevancia es la profesora Juana Gremler<sup>255</sup> quien destacó como una de las figuras más influyentes en la modernización educativa chilena durante la segunda mitad del siglo XIX. Su carrera inició como profesora de alemán y francés en su país natal, donde ocupó cargos de relevancia como directora de liceos femeninos. Su trayectoria tomó un giro trascendental cuando, en 1887, el gobierno chileno, bajo la presidencia de José Manuel Balmaceda, la contrató como parte del esfuerzo por reformar la educación nacional. Su llegada a Chile marcó un antes y un después en la enseñanza femenina, siendo nombrada directora de la Escuela Normal del Sur.

En su rol como inspectora y visitadora de liceos femeninos subvencionados por el Estado, Gremler tuvo la oportunidad de recorrer el país y documentar la carencia de oportunidades educativas para las mujeres, un tema que abordó con aguda precisión en sus informes. Gracias a su iniciativa, en 1894 se fundó el Instituto de Señoritas de Santiago, del cual fue la primera directora. Este establecimiento no solo ofrecía educación secundaria a mujeres, sino que también sirvió como plataforma para implementar prácticas pedagógicas avanzadas. Como docente, impartió clases de francés y alemán, aprovechando su vasta experiencia en la enseñanza de estos idiomas.

En 1900, el Ministro de Educación le encargó visitar diversos liceos en Europa. Sus observaciones y análisis comparativos sirvieron de base para fortalecer la educación femenina en Chile, contribuyendo al desarrollo de políticas que promovían la igualdad de género en la enseñanza. Juana Gremler falleció en Santiago el 28 de junio de 1919, dejando tras de sí un legado imborrable en la educación chilena al defender y promover la enseñanza femenina en una época de grandes desigualdades. Recordada como una pionera y defensora de la igualdad en la educación, su legado sigue vivo como símbolo de progreso y compromiso con la educación.

Otra profesora de importancia es Verónica Schaefer<sup>256</sup>, una destacada profesora alemana, llegó a Chile entre 1886 y 1887 junto con su hermana, atraída por relatos de la belleza de los paisajes de Iquique y Viña del Mar, y por las oportunidades que ofrecía el país a las docentes extranjeras. Aunque no se conocen detalles sobre sus orígenes, educación o razones específicas para emigrar, se sabe que era hija de un prestigioso médico de Silesia y gozaba de una vida familiar acomodada. Ambas hermanas decidieron presentarse ante el Ministro chileno con la intención de trabajar como profesoras, logrando ser contratadas para contribuir a la educación nacional.

---

<sup>255</sup> Ver anexo 1.

<sup>256</sup> Ver anexo 1.

Verónica Schaefer inició su labor docente en la Escuela Normal N°1, donde rápidamente destacó por su dedicación y capacidad organizativa. En 1891, tras solo cinco años de trabajo en Chile, fue nombrada directora de la escuela, sucediendo a Teresa Adametz. Durante su gestión, enfrentó desafíos significativos, como el devastador incendio que destruyó la escuela, incluyendo los enseres, útiles y pertenencias de las alumnas. Lejos de desanimarse, Schaefer se abocó a la reconstrucción del establecimiento con una energía incansable, logrando que estuviera completamente restaurado en menos de dos años.

Bajo su dirección, la Escuela Normal N°1 alcanzó altos estándares de calidad educativa, obteniendo en 1902 el primer lugar por la excelencia de los trabajos presentados en colecciones y muestrarios de labores manuales. Este reconocimiento reflejó no solo su habilidad para liderar, sino también su compromiso con la formación integral de las estudiantes.

El 7 de marzo de 1903, tras 12 años de servicio como directora, Verónica Schaefer falleció mientras aún ocupaba su cargo, dejando un profundo vacío en la comunidad educativa. Su temperamento benévolo, generosidad y cariño hacia sus alumnas consolidaron su legado como una educadora ejemplar que marcó la historia de la enseñanza en Chile.

Una característica común en las trayectorias de estas maestras fue su llegada a Chile bajo la contratación del gobierno, en especial, bajo la contratación de José Abelardo Núñez, quien impulsó la incorporación de educadoras extranjeras para reformar la enseñanza normalista en el país, tema del cual hablamos en el capítulo uno. Por ejemplo, la ya mencionada Guillermina von Kalchberg de Froemel<sup>257</sup> y Teresa Adametz<sup>258</sup> fueron figuras centrales en este proceso. Ambas trabajaron no solo como profesoras, sino también como líderes en la reforma de las escuelas normales. La colaboración entre estas maestras permitía la difusión de nuevos métodos pedagógicos, al igual que nuevas metodologías de enseñanza, aportando un enfoque innovador para la época y la sociedad chilena del momento. Estas maestras extranjeras, igual como muchas otras, contribuyeron a establecer métodos de enseñanza organizados, introdujeron estándares europeos en la formación y lograron un alto nivel de reconocimiento en Chile. Su papel fue tan influyente que no solo impulsaron la creación de nuevos espacios educativos, sino que también participaron en la profesionalización y en la construcción de un sistema educativo que fue moldeándose con una nueva perspectiva.

El impacto de estas maestras fue diverso, debido a que aportaron rigor, nuevas metodologías y liderazgo en la educación. Colaborando en la capacitación de futuras generaciones de docentes chilenas, y sus legados perduraron gracias a la adaptación de

---

<sup>257</sup> Ver anexo 1.

<sup>258</sup> Ver anexo 1.

sus métodos por educadoras nacionales como Enriqueta Courbis<sup>259</sup>, quienes aplicaron nuevas técnicas europeas en sus propios enfoques.

## Maestras con Título profesional

A mediados del siglo XIX, obtener un título formal en pedagogía era una aspiración reservada para un grupo minoritario de mujeres, especialmente debido al contexto en el que se desarrollaba la educación formal para ellas, como lo podremos observar en el capítulo dos de la presente tesis. Por ello, las maestras con título de pedagogía se convirtieron en un grupo diferenciado dentro del sistema educativo chileno, pues su formación académica las capacitaba para llegar a aplicar métodos pedagógicos avanzados y desarrollarse como líderes y guías en el campo de la educación.

Este grupo de maestras formalmente tituladas estaba compuesto, en su mayoría, por profesoras normalistas y preceptoras, quienes habían completado estudios específicos para la docencia. Este logro académico no solo validaba su conocimiento y habilidades, sino que también les otorgaba una autoridad dentro de la comunidad educativa y entre sus pares, consolidando su posición como referentes de buenas prácticas y modelos a seguir. La obtención de un título en pedagogía les proporcionaba la oportunidad de acceder a mejores condiciones laborales y, en algunos casos, a posiciones de mayor jerarquía, no solo dentro de las instituciones educativas, sino también dentro de la misma sociedad de la época, debido a que, al tener estas un título, eran vistas como personas de mayor jerarquía.

Dentro de estas profesoras podemos llegar a destacar a Enriqueta Courbis Valenzuela<sup>260</sup>, quien fue una destacada educadora chilena que contribuyó significativamente al desarrollo de la pedagogía en el país. Su formación como maestra la realizó en la Escuela Normal de Santiago, donde se tituló en 1872. Su carrera profesional comenzó en su ciudad natal, desempeñándose como maestra en escuelas elementales y, más tarde, como directora de la Escuela Superior de Niñas de San Felipe, donde demostró un temprano liderazgo en la gestión educativa.

En 1898, Courbis fue nombrada directora de la Escuela Normal de Preceptoras de La Serena, uno de los primeros establecimientos creados en Chile para la formación de maestras. Este nombramiento se produjo tras la salida de la pedagoga alemana Isabel Bongard y la renovación del cuerpo docente. En su nuevo cargo, Enriqueta amplió el equipo de profesores e introdujo innovaciones metodológicas y curriculares para fortalecer la formación de las futuras preceptoras, consolidando el papel de la escuela como un referente en la educación normalista chilena.

---

<sup>259</sup> Ver anexo 1.

<sup>260</sup> Ver anexo 1.

Además de su labor administrativa, Enriqueta Courbis participó activamente en los debates educativos de su tiempo. En el Congreso Nacional Pedagógico de 1889<sup>261</sup> y en el Congreso General de Enseñanza de 1902<sup>262</sup>, sus intervenciones abordaron temas como la educación moral, la enseñanza manual y la preservación de la enseñanza religiosa en las escuelas. Su compromiso con la educación moral quedó plasmado en ensayos como *Educación moral de la juventud* y en su traducción del libro francés *Educación moral*, publicado en 1916.

Tras su jubilación en 1907, Enriqueta dejó un legado que incluye no solo sus aportes pedagógicos, sino también su colaboración con publicaciones como *El Educador* y su participación en la sistematización de los contenidos de la *Revista de Instrucción Primaria*. Su legado fue reconocido incluso décadas después, como en el cincuentenario del Decreto Amunátegui en 1927, cuando su retrato, pintado por su hija Teresa Valencia, fue expuesto como símbolo de su contribución a la educación en Chile. A lo largo de su carrera, jugó un papel crucial en la consolidación de la educación normalista en Chile, destacando por sus innovaciones y su compromiso con la enseñanza nacional. Tras su retiro, el reconocimiento a su obra no se hizo esperar, y su legado sigue siendo un referente fundamental en la historia educativa del país.

Otra maestra que podemos destacar es Emilia Lisboa<sup>263</sup>, quien, al tener el título de Normalista, impulsó la educación nacional, brindando un aporte a la educación de las mujeres, debido a que motivo la educación científica en mujeres, evidenciando de esta manera, un compromiso con la inclusión y cambio en disciplinas como las ciencias, las cuales eran tradicionalmente limitadas a hombres en la época.

Además de ellas, podemos encontrar a la profesora Brígida Walker<sup>264</sup>, fue una de las maestras más destacadas del sistema educativo chileno durante el tránsito del siglo XIX al XX. Proveniente de una familia multicultural, con un padre estadounidense, Juan Walter Fleming, y una madre chilena, Rosario Guerra de la Huerta, su infancia estuvo marcada por el trabajo y el esfuerzo. Tras la muerte de su padre en 1878, Walker asumió la responsabilidad de mantener a su familia a los 14 años, iniciando su carrera docente en el Colegio de Mme. Cleret, en Valparaíso.

En 1886, durante la reestructuración del sistema educativo chileno liderada por José Abelardo Núñez y Eduardo de la Barra, fue convencida de ingresar a la Escuela Normal de Santiago, donde se convirtió en una alumna sobresaliente. Su desempeño académico fue tan notable que fue nombrada inspectora honoraria y se le confiaron clases en materias como historia sagrada y caligrafía. En 1889, se graduó con distinción como la número uno de su clase y, al año siguiente, fue contratada como profesora de la misma institución.

---

<sup>261</sup> Abelardo Núñez, J. *Primer Congreso Pedagógico Celebrado en Santiago de Chile en septiembre de 1889: Discusiones, Actas y Memorias Presentadas* (Santiago: Publicación Oficial, 1890).

<sup>262</sup> Congreso Pedagógico de Chile, *Actas y Memorias del Congreso General de Enseñanza Pública Celebrado en Santiago en 1902* (Santiago: Publicación Oficial, 1903).

<sup>263</sup> Ver anexo 1.

<sup>264</sup> Ver anexo 1.

A lo largo de su carrera, Walker ocupó diversos cargos de relevancia, como regenta de la escuela práctica anexa y, posteriormente, directora de la Escuela Normal N°1 en 1903. Su labor como pedagoga trascendió las aulas, participando en la creación de la revista *Ateneo Escolar* en 1906 y fundando una escuela nocturna para adultos en 1908. También jugó un papel crucial en la formación de las primeras Kindergarterinas froebelianas en Chile.

Tras jubilar en 1922, continuó contribuyendo a la educación al formar a religiosas en ramos profesionales. Walker falleció el 24 de junio de 1942, dejando un legado que marcó profundamente la profesionalización docente y la inclusión educativa en Chile.

Por último, también encontramos a la profesora Eulogia Aravena<sup>265</sup>, quien fue una maestra y editora que combinó su vocación educativa con una destacada trayectoria en el periodismo. Criada en Rancagua bajo la tutela de sus tíos, se casó en 1888 con Rafael Rojas Aránguiz, un reconocido escribano. Desde joven, se involucró en actividades intelectuales y culturales, destacándose por su liderazgo en los salones de la sociedad rancagüina y su fervor por el liberalismo y la separación entre la Iglesia y el Estado.

En 1891, escribió al presidente Balmaceda solicitando un puesto como maestra en Rancagua, obteniendo finalmente una posición en una escuela de Machalí. Sin embargo, los conflictos políticos tras la Revolución de 1891 la obligaron a abandonar su cargo. Su pasión por las letras la llevó, en 1892, a fundar junto a su esposo la imprenta que daría origen a periódicos como *El Crepúsculo* (1893) y *El Patriota* (1893-1902), publicaciones literarias y noticiosas que también abogaron por los derechos de los derrotados en la Revolución.

En 1904, su labor periodística alcanzó un hito con la fundación de *La Aurora Feminista* (1904), un periódico que defendía los derechos de las mujeres desde una perspectiva crítica de género y clase. Este proyecto incomodó al orden establecido al cuestionar temas como la educación femenina, la calidad del trabajo de las mujeres y la prostitución. Más adelante, en Quillota, Eulogia continuó su labor periodística con *La República* (1906-1907), y tras el terremoto de 1906, regresó a Rancagua para fundar *La Prensa* (1911-1916).<sup>266</sup>

Eulogia falleció el 11 de junio de 1942, dejando un legado como maestra, feminista y editora. Su vida y obra reflejan un compromiso inquebrantable con la justicia social y la lucha por la igualdad de género.

La importancia de este tipo de trayectoria radica en la capacidad de estas mujeres para convertirse no solo en modelos de excelencia académica, sino también en modelos profesionales. Su título no solo validaba sus conocimientos, sino que también les permitía ocupar cargos de influencia, participar en congresos pedagógicos y colaborar en la formación de nuevas generaciones de maestras.

---

<sup>265</sup> Ver anexo 1.

<sup>266</sup> Montero Claudia, Alvarado Camila, "Eulogia Aravena: Trayectoria de saberes y oficio en las letras en el cambio de siglo en Chile (XIX-XX)," *Revista de Historia*, N° 30 (2023) 1-23.

Las maestras con título de pedagogía representaban un grupo que, al combinar formación académica y experiencia práctica, redefinió el estándar de lo que significaba ser educadora en Chile. Esta preparación les permitió abordar desafíos como la implementación de diversos modelos de educación, la integración de trabajos manuales y la introducción de materias científicas en liceos femeninos, avances que fueron promovidos por líderes como Teresa Adametz<sup>267</sup> o Guillermina von Kalchberg.<sup>268</sup> Este grupo de educadoras consolidó un legado de excelencia que inspiró a muchas otras maestras y contribuyó al establecimiento de un sistema educativo más estructurado, organizado y progresista.

### Maestras sin título de pedagogía

En una época en la que las oportunidades de educación formal para las mujeres eran limitadas, muchas mujeres educadoras se valían de conocimientos autodidactas o adquiridos por experiencias para ejercer como maestras. Estas maestras, sin un título oficial, desarrollaban métodos de enseñanza basados en sus experiencias y en un profundo compromiso con la formación de sus estudiantes, lo cual compensaba la falta de certificación formal. Estas trayectorias son una muestra de perseverancia y la vocación que caracterizaron a muchas mujeres educadoras en Chile del siglo XIX. A pesar de no contar con formación académica formal, estas maestras lograron influir de maneras significativas en la educación a través de la autodidaxia y la experiencia acumulada. Su enseñanza, basada en un conocimiento personal, fue clave para suplir la carencia de personal docente certificado en regiones más apartadas o en momentos de creciente demanda educativa, como lo mencionamos en el capítulo uno. De esta manera, aunque no se contaba con una formación académica establecida, aun así, lograban resultados significativos en el aula.

Estas maestras se conectaban de manera natural con las tituladas, ya que trabajaban conjuntamente en actividades como congresos y publicaciones. Las maestras sin título muchas veces adoptaban y adaptaban las metodologías propuestas por sus colegas tituladas, integrándolas en sus propias prácticas. De esta forma, las maestras con y sin título compartían un propósito común, la promoción de una educación de calidad y el empoderamiento de la mujer a través de la enseñanza.

Un claro ejemplo es María Espíndola de Muñoz<sup>269</sup>, quien fue una destacada educadora, directora, feminista y librepensadora cuya labor impactó significativamente la educación femenina en Chile. Desde temprana edad demostró su talento literario, escribiendo poesía y prosa que publicaba bajo el seudónimo *Auristela del Campo* en periódicos como *El Constituyente* y *La Situación*. Entre sus escritos más notables destaca el poema “La

---

<sup>267</sup> Ver anexo 1.

<sup>268</sup> Ver anexo 1.

<sup>269</sup> Ver anexo 1.

Esposa del Bebedor”, una pieza que trascendió fronteras y fue reproducida tanto en Chile como en el extranjero, consolidándola como una voz literaria influyente.

En Valparaíso, donde residió tras casarse con el educacionista Germán Muñoz, comenzó su formación pedagógica de la mano de maestros ingleses, franceses y alemanes, fundando un colegio para señoritas. Sin embargo, su mayor legado educativo lo dejó en Chillán, donde fundó en 1898 el Liceo Americano de Señoritas. Este establecimiento se caracterizó por su enfoque moderno, proporcionando una educación integral que combinaba la formación académica con valores prácticos. María y Germán también editaron la revista *La Fraternidad Científica* (1903), una plataforma para la difusión de ideas educativas y sociales, en la que María publicó múltiples textos reflexionando sobre la educación y el papel de la mujer en la sociedad.

Espíndola participó activamente en eventos nacionales e internacionales. En 1902 presentó en el Congreso de Enseñanza Pública<sup>270</sup> su trabajo “¿Qué medios deben emplearse para asociar a las familias en la obra de la enseñanza i de la educación?”. A lo largo de los años, participó en congresos que abordaban temas educativos y feministas, siendo uno de sus hitos el Primer Congreso Femenino Internacional de Buenos Aires en 1910, donde propuso la creación de una Federación Femenina Panamericana. Esta propuesta buscaba unir esfuerzos para enfrentar las problemáticas que afectaban a las mujeres en América Latina.

María Espíndola falleció el 12 de agosto de 1915, dejando un legado que integra educación, literatura y feminismo, elementos que aún resuenan en la historia de Chile y la región, siendo una voz clave en la lucha por los derechos de las mujeres.

Otro ejemplo notable es Mercedes Cervelló<sup>271</sup>, quien fue una destacada maestra y escritora de textos científicos, reconocida por su contribución a la educación científica y su papel pionero en la formación docente en Chile. A lo largo de cuarenta años, dedicó su vida a la enseñanza, promoviendo la educación integral de niñas y niños en un contexto donde las oportunidades educativas para las mujeres eran limitadas.

Su carrera comenzó en 1845 cuando fundó el Colegio de Niñas en Chillán, un establecimiento de educación primaria que dirigió con éxito durante una década. En 1853 asumió la dirección del Colegio Provincial de Niñas, donde se mantuvo durante veinte años. Durante su gestión, en 1861, el Colegio fue reemplazado por la Escuela Superior de Niñas, institución que Mercedes continuó liderando con la misma dedicación.

En 1871, fue convocada por el Gobierno para organizar y dirigir la Escuela Normal de Preceptoras del Sur en Chillán, la primera institución formadora de docentes en la región y de carácter laico. Allí implementó un innovador plan de estudios centrado en la formación científica de las futuras maestras. Aunque solo permaneció tres años en el

---

<sup>270</sup> Congreso Pedagógico de Chile, *Actas y Memorias del Congreso General de Enseñanza Pública Celebrado en Santiago en 1902* (Santiago: Publicación Oficial, 1903).

<sup>271</sup> Ver anexo 1.

cargo, su éxito llevó al Gobierno a encomendarle en 1874 la organización de la Escuela Normal de Preceptoras en La Serena, donde también fundó una escuela anexa para niñas de artesanos que aspiraban al preceptorado.

Además de su destacada labor docente, Mercedes fue una de las primeras autoras didácticas del país. Su interés por la enseñanza científica la llevó a escribir textos como *Compendio de ortología y métrica* (1860), *Manual de economía doméstica* (1874) y *Elementos de física y meteorología al alcance de los niños* (1881), este último considerado un avance pedagógico en su época.

Tras dejar la dirección en La Serena, regresó a Santiago, donde fundó el Establecimiento de Educación para Señoritas en 1877. Mercedes Cervelló falleció en 1891, dejando un legado que perdura como un testimonio de su compromiso con la educación y la igualdad de género, contribuyendo a la mejora de la educación para las mujeres en un contexto de escasas oportunidades.

Otra maestra que destaca aquí es la profesora Isabel Le Brun Reyes de Pinochet<sup>272</sup> quien fue una reconocida como una de las pioneras en la lucha por la educación femenina en Chile. Influenciada por su madre, Francisca Reyes, una destacada educacionista, Isabel desarrolló tempranamente su vocación docente. En 1875, junto a su esposo Marcos Fidel Pinochet, fundó el Liceo Isabel Le Brun de Pinochet en Santiago, un establecimiento privado dedicado a la enseñanza secundaria femenina.

Su mayor contribución a la educación chilena fue su persistencia en lograr que sus alumnas pudieran rendir exámenes ante comisiones universitarias. Esta campaña culminó en 1877 con la promulgación del Decreto Amunátegui, que permitió a las mujeres ingresar a la educación superior. Este avance marcó un hito histórico, posicionando al liceo como un referente en la formación de las primeras profesionales chilenas, como Eloísa Díaz y Ernestina Pérez.

El liceo también implementó innovaciones pedagógicas como el sistema concéntrico de la reforma alemana, consolidándose como un modelo de excelencia educativa. Isabel dirigió este establecimiento hasta su muerte el 2 de septiembre de 1912, dejando innovaciones pedagógicas que perduraron y permitieron la transformación del acceso de las mujeres a la educación superior y a los campos profesionales en Chile.

Por último, encontramos a la profesora Emma Suarez O.<sup>273</sup> quien fue una defensora de la instrucción femenina y colaboradora en publicaciones culturales y docentes entre los siglos XIX y XX. Aunque los detalles de su vida son escasos, se sabe que en 1899 trabajaba como ayudante de maestra, mientras cultivaba su pasión por la literatura y la música. Sus escritos aparecieron en revistas como *La Lira Chilena* (Santiago, 1898-1907) y *El Búcaro Santiaguino* (Santiago, 1899), donde utilizó el seudónimo de

---

<sup>272</sup> Ver anexo 1.

<sup>273</sup> Ver anexo 1.

"Siempre viva" para explorar temas relacionados con la educación y la emancipación femenina.

Uno de sus aportes más destacados fue su participación en debates públicos sobre la instrucción de las mujeres, enfrentándose a figuras como Maruja y Alberto Vengoa en torno a temas de género y autonomía femenina. Más tarde, en 1923, colaboró con Nuevos Rumbos, publicando textos autobiográficos que revelaron las dificultades y desafíos de las maestras rurales en Chile.

Su obra representa un valioso testimonio sobre la desigualdad educativa y el rol transformador de la enseñanza, posicionándola como una figura clave en el movimiento por la igualdad educativa y el progreso social en Chile.

De esta manera, las maestras sin título de pedagogía demostraron que la pasión, la dedicación y la disciplina podían suplir la falta de formación formal. Su influencia fue palpable en la creación de instituciones educativas y en la redacción de artículos que promovían la importancia de la educación femenina, como lo pudimos desarrollar en el capítulo anterior. Estas mujeres contribuyeron a la democratización de la enseñanza y a la apertura de espacios educativos para mujeres que, de otro modo, habrían permanecido al margen del sistema educativo. Demostrando de esta manera que las maestras sin título, teniendo el aprendizaje autodidacta y la dedicación a la enseñanza, pudieron suplir la falta de un diploma, siendo reconocidas por sus cambios, su liderazgo y su búsqueda por un futuro más justo e igualitario para todas sus alumnas.

### Maestras formadas en el Instituto Pedagógico

El Instituto pedagógico, fundado en 1889, representó un cambio en la formación de educadores en Chile al ofrecer una preparación formal, enfocada tanto en el conocimiento teórico como en la práctica docente, como lo pudimos observar en el capítulo uno de la presente tesis. Las maestras formadas en esta institución simbolizan el inicio de una era donde la educación se profesionalizó y comenzó a adoptar métodos más científicos y organizados.

Dentro de las maestras tituladas en esta institución, encontramos a Eurídice Pinochet Le Brun<sup>274</sup>, quien fue una destacada profesora y ensayista, hija de los educadores Fidel Pinochet e Isabel Le Brun, esta última fundadora del Liceo Isabel Le Brun de Pinochet e impulsora del histórico Decreto Amunátegui de 1877, que permitió a las mujeres acceder a la educación superior. Creciendo en un entorno profundamente influenciado por la educación y la lucha por la igualdad de género, Eurídice se convirtió en una figura relevante dentro del ámbito educativo chileno.

Completó sus estudios en el liceo dirigido por su madre y, tras rendir todos los exámenes, obtuvo en 1883 el grado de bachiller en Humanidades, siendo la cuarta mujer en lograr

---

<sup>274</sup> Ver anexo 1.

este título, requisito indispensable para ingresar a la universidad. Tras esto, comenzó a enseñar en el Liceo Isabel Le Brun, donde fundó y dirigió una Academia Literaria para las alumnas, un espacio diseñado para fomentar el pensamiento crítico y la expresión creativa. Trabajó junto a sus hermanas Semíramis, profesora de historia, geografía y pintura, y Noemí, profesora de música, consolidando el liceo como un referente de excelencia educativa para mujeres.

En 1893, Eurídice ingresó al Instituto Pedagógico, que ese año comenzó a admitir mujeres, y obtuvo el título de profesora de Estado en Castellano, añadiendo en 1902 la especialidad de inglés. Continuó enseñando en el liceo de su madre y, en 1916, se incorporó al Liceo de Niñas N°4 de Santiago. Más tarde, fue nombrada directora del Liceo de Niñas de Copiapó.

Además de su labor docente, Eurídice publicó textos en revistas como la *Revista Económica* (Santiago, 1886-1892), donde en 1890 escribió “Breves consideraciones acerca de la mujer”, defendiendo el derecho de las mujeres a una educación profesional. Participó en el Congreso General de Enseñanza Pública de 1902<sup>275</sup>, donde presentó el trabajo “Los exámenes en los establecimientos particulares”, en el que abogó por la equidad en las condiciones de evaluación entre liceos fiscales y particulares. Su propuesta para regular los exámenes buscaba subsanar las desigualdades y garantizar la justicia en el sistema educativo.

El legado de Eurídice Pinochet Le Brun perdura como un ejemplo de compromiso con la educación, el progreso femenino y la búsqueda de la equidad en un sistema educacional en evolución, siendo recordada como una pionera en la promoción de la educación profesional para las mujeres, un legado que sigue inspirando el desarrollo del sistema educativo en Chile.

Las maestras formadas en el Instituto Pedagógico jugaron un papel fundamental en la profesionalización de la enseñanza en Chile, tema que abordamos en el capítulo dos. Sus aportes incluyeron la implementación de metodologías basadas en estudios académicos y la participación en la creación de políticas educativas. Su preparación técnica y metodología contribuyó a elevar los estándares de enseñanza y a establecer la educación como una profesión mucho más respetada y esencial para el desarrollo del país.

## Análisis de las trayectorias de las Maestras en el Chile del Siglo XIX

El siglo XIX fue un periodo de profundas transformaciones sociales, políticas y culturales en Chile, marcado por el avance de la educación como herramienta de progreso

---

<sup>275</sup> Congreso Pedagógico de Chile, *Actas y Memorias del Congreso General de Enseñanza Pública Celebrado en Santiago en 1902* (Santiago: Publicación Oficial, 1903).

nacional. En este contexto, las maestras se convirtieron en figuras clave, no solo por sus aportes al sistema educativo, sino también porque desafiaron las normas sociales de género que limitaban a las mujeres al ámbito doméstico, como lo pudimos observar en el capítulo anterior. A través de sus trayectorias, estas educadoras redefinieron los roles de las mujeres en la sociedad, transformándose en agentes de cambio tanto en el ámbito pedagógico como en el cultural y social. Por ello, en este apartado haremos un análisis de las cuatro trayectorias descritas anteriormente.

### Maestras extranjeras: Rompiendo barreras desde el exterior

Las maestras extranjeras llegaron a Chile en un momento en que la sociedad chilena mantenía un fuerte ideal de mujer ligada al hogar y la maternidad, lo que hacía que la figura de una mujer profesional, mucho menos directora o visitadora, fuera altamente disruptiva. Estas mujeres, al ocupar roles de liderazgo en el sistema educativo, rompieron las expectativas tradicionales asociadas a su género. Además, su presencia introdujo un nuevo modelo de mujer, la profesional, independiente y capaz de influir directamente en la estructura social y educativa del país.

Un ejemplo de ello lo pudimos observar en Guillermina von Kalchberg de Froemel<sup>276</sup>, quien, además de ser maestra en ciencias y directora, desempeñó el rol de visitadora, un cargo que implicaba supervisar y evaluar a otras educadoras. Este tipo de liderazgo contrastaba fuertemente con las expectativas de las mujeres chilenas de la época, que rara vez tenían autoridad sobre sus pares, e incluso menos sobre los varones. De manera similar, encontramos a Teresa Adametz<sup>277</sup>, quien se convirtió en una figura de autoridad al reorganizar la Escuela Normal de Preceptoras, promoviendo una enseñanza basada en la disciplina y el rigor científico, algo que no era comúnmente asociado a las mujeres educadoras locales de la época.

Estas maestras extranjeras no sólo enfrentaron desafíos pedagógicos, sino también culturales. Sus métodos, como el enfoque en las ciencias naturales y la inclusión de la gimnasia y trabajos manuales en los currículos (tema que abordamos en el capítulo uno de la presente tesis), chocaban con una sociedad chilena que aun veía la educación de las mujeres como secundaria y limitada a áreas “femeninas”, como las labores domésticas. A pesar de esto, figuras como las profesoras Isabel Bongard<sup>278</sup> o Verónica Schaefer<sup>279</sup>, nos logran demostrar que la enseñanza podía ser un espacio donde las mujeres no sólo participaran, sino lideraran.

Estas maestras abrieron caminos para que las mujeres ocuparan posiciones de liderazgo y autoridad en la educación, roles que previamente eran dominados por hombres. Además, al enseñar materias científicas y prácticas, demostraron que las mujeres podían aprender y enseñar temas considerados tradicionalmente “masculinos”, como

---

<sup>276</sup> Ver anexo 1.

<sup>277</sup> Ver anexo 1.

<sup>278</sup> Ver anexo 1.

<sup>279</sup> Ver anexo 1.

matemáticas y ciencias naturales. Esto cambió gradualmente las expectativas sobre las capacidades intelectuales de las mujeres. Su ejemplo allanó el camino para que maestras locales, como Enriqueta Courbis<sup>280</sup> o Leonor Urzúa<sup>281</sup> adoptaran posiciones similares, ampliando así la posibilidad de liderazgo femenino en el ámbito educativo chileno.

### Maestras con título de pedagogía: Profesionalización y Lucha por la igualdad

Para una mujer del siglo XIX, obtener un título de pedagogía no era solo un logro académico y personal, era también un acto de resistencia y un desafío a las normas sociales que relegaban a las mujeres al espacio doméstico. Las maestras que lograron obtener su título en pedagogía no solo accedieron a una formación formal, sino que utilizaron esa educación para reclamar un lugar legítimo en la esfera pública, posicionándose como conocedoras de su campo, a la vez que se convirtieron en modelos a seguir para otras mujeres.

Entre los ejemplos que vimos anteriormente, es de destacar a la profesora Enriqueta Courbis Valenzuela<sup>282</sup>, quien, al convertirse en directora de la Escuela Normal de La Serena, rompió las barreras tradicionales al dirigir una institución educativa en una sociedad donde las mujeres, muy rara vez tenían acceso a posiciones de poder. A través de sus reformas, que incluían la inclusión de ciencias y humanidades en el currículo, esta maestra no solo mejoró la calidad educativa, sino que también desafió las nociones de que ciertas áreas del conocimiento eran exclusivas para los hombres.

Al obtener títulos de pedagogía, estas mujeres ganaron acceso a una esfera pública y profesional previamente restringida. Esto les permitió ocupar roles de mayor responsabilidad, como directoras o participantes en congresos educativos, donde podían influir en políticas y reformas. Además, su ejemplo como mujeres educadas y autónomas inspiró a otras a seguir su camino, contribuyendo a un cambio gradual en la percepción del rol de la mujer. Sin embargo, estas maestras enmarcaron su trabajo en los ideales de moralidad y progreso que la sociedad valoraba. Al justificar su educación como una forma de cumplir mejor su papel como formadoras de la juventud, lograron ganar aceptación sin generar conflictos con las expectativas tradicionales. Su labor como transmisoras de valores y conocimientos esenciales para la nación, las posicionó como figuras necesarias, no disruptivas.

### Maestras sin Título de Pedagogía: Vocación y Resiliencia en un contexto adverso

---

<sup>280</sup> Ver anexo 1.

<sup>281</sup> Ver anexo 1.

<sup>282</sup> Ver anexo 1.

En un tiempo donde las oportunidades educativas para las mujeres eran extremadamente limitadas por diversos motivos, tanto sociales como culturales, las maestras sin título representaron un desafío y choque directo al sistema que excluía a las maestras de la formación profesional. Estas educadoras, muchas de ellas autodidactas, demostraron que la vocación y la experiencia podían superar las barreras impuestas por la falta de certificación formal, logrando hacer una diferencia en la sociedad y en la educación de la época, sin tener este título.

Un ejemplo de esta resiliencia es la ya mencionada profesora María Espíndola de Muñoz<sup>283</sup>, quien, al fundar el Liceo Americano de Señoritas en Chillán, creó un espacio educativo para mujeres en una región donde las oportunidades eran escasas. Su capacidad para atraer a otras maestras y crear una comunidad de aprendizaje fue fundamental para el desarrollo educativo en áreas menos urbanizadas. De una manera similar podemos mencionar a la profesora Mercedes Cervelló<sup>284</sup>, quien, aunque carecía de un título pedagógico, publicó manuales didácticos y a la vez, fomentó el aprendizaje de las ciencias en mujeres, áreas que estaban tradicionalmente excluidas sólo a la educación de los varones.

Estas maestras llevaron la educación a sectores marginados, empoderando a niñas y jóvenes que de otro modo no habrían tenido acceso a la enseñanza. A través de su ejemplo, mostraron que las mujeres podían ser agentes de cambio en sus comunidades. Su capacidad para innovar y adaptarse a condiciones difíciles también desafió las ideas preconcebidas sobre la fragilidad y dependencia de las mujeres. Sin embargo, al enmarcar su labor como una extensión de su vocación y dedicación al servicio comunitario, estas maestras evitaron el rechazo social. Sus contribuciones fueron vistas como un sacrificio en beneficio de la sociedad, lo que reforzó su aceptación en un entorno donde las normas patriarcales aun predominaban. Su trabajo mostró que la educación no sólo era un espacio de aprendizaje, sino también un acto político y cultural que llegaría a transformar el rol de la mujer en muchas áreas de la sociedad chilena de la época, y que marcaron el inicio de un cambio.

### Maestras formadas en el Instituto Pedagógico: Consolidación de un Nuevo modelo

El Instituto Pedagógico representó el ápice de la profesionalización de las maestras en Chile, formando a una generación de educadoras que no sólo dominaron la teoría y la práctica de la enseñanza, sino que también llegaron a asumir roles como líderes en la creación de políticas educativas y en la dirección de instituciones.

Un ejemplo que pudimos ver fue la profesora Eurídice Pinochet Le Brun<sup>285</sup>, quien fue una de las egresadas más destacadas del Instituto Pedagógico, quien combinó su formación teórica con una práctica comprometida, liderando procesos de reforma educativa y

---

<sup>283</sup> Ver anexo 1.

<sup>284</sup> Ver anexo 1.

<sup>285</sup> Ver anexo 1.

defendiendo la inclusión de mujeres en la educación superior. Su ejemplo demostró y demuestra aún hoy en día, cómo las mujeres del Instituto Pedagógico integraron las contribuciones de las extranjeras, las tituladas y las autodidactas para poder llegar a consolidarse como un modelo más inclusivo y avanzado.

Al egresar del Instituto Pedagógico, estas maestras lograron acceder a roles de liderazgo y a espacios de debate sobre políticas educativas, tradicionalmente reservados para hombres. Esto marcó un avance significativo en la integración de las mujeres en la esfera pública. Además, sus conocimientos les permitieron influir en el diseño curricular y en la formación de nuevas generaciones de maestras, ampliando así el alcance de su impacto. Por otro lado, su formación en una institución estatal les otorgó una legitimidad incuestionable. Además, al trabajar dentro del sistema establecido y alinear sus esfuerzos con las metas nacionales de progreso y modernización, estas maestras fueron vistas como un activo para la sociedad, no como una amenaza a las estructuras tradicionales. Su éxito reforzó la idea de que las mujeres podían contribuir al desarrollo nacional sin desafiar directamente el orden social. Estas maestras, al asumir roles de liderazgo en un ámbito profesionalizado, representaron un quiebre definitivo en las normas de género. No solo demostraron que las mujeres podían ser líderes académicas y profesionales, sino que también transformaron la percepción de la educación como un campo donde las mujeres podían participar activamente en la construcción de la sociedad.

## Conclusión

En conclusión, el análisis de las trayectorias de las maestras en Chile durante el siglo XIX permite apreciar su papel como agentes de cambio tanto en el ámbito educativo como en el social. Estas mujeres, provenientes de diversos contextos y con distintos niveles de formación, desafiaron gradualmente las normas establecidas de género en una época en la que los roles de las mujeres estaban limitados al ámbito doméstico. Aunque cada trayectoria –Maestras extranjeras, maestras con título de pedagogía, maestras sin título y maestras formadas en el Instituto Pedagógico- presentó características únicas, todas compartieron un objetivo común, el cual es el transformar la educación y con ello, abrir espacios para la emancipación femenina

Las maestras extranjeras, al introducir metodologías innovadoras y asumir roles de liderazgo como directoras o visitadoras, sentaron un precedente importante al demostrar que las mujeres podían tener un impacto significativo en áreas que tradicionalmente eran dominadas por hombres. Sin embargo, su llegada fue legitimada por el discurso estatal de modernización y progreso, lo que permitió que sus aportes fueran aceptados sin provocar un rechazo social. Al operar dentro del marco de las expectativas de su tiempo, estas educadoras lograron expandir el concepto de lo que era posible para las mujeres, abriendo la puerta para que las maestras chilenas adoptaran y adaptaran sus métodos.

Por su parte, las maestras con título de pedagogía consolidaron la profesionalización de la enseñanza, accediendo a espacios de autoridad y liderazgo que antes les estaban vedados. A través de su formación formal en escuelas normales, estas mujeres no solo adquirieron habilidades pedagógicas avanzadas, sino que también lograron legitimarse como figuras clave en la construcción del sistema educativo chileno. Al enmarcar su labor como una extensión de su papel tradicional de educadoras y cuidadoras, lograron introducir cambios importantes sin desafiar directamente las normas patriarcales. Su ejemplo inspiró a otras mujeres a considerar la docencia como un camino para la autonomía y el reconocimiento social.

Las maestras sin título de pedagogía, aunque carecían de formación formal, demostraron que la vocación y la autodidaxia podían suplir la falta de certificación. Estas mujeres llevaron la educación a comunidades marginadas, actuando como líderes comunitarias y demostrando que las mujeres podían ser agentes de cambio incluso en contextos adversos. Su enfoque práctico y su compromiso con la enseñanza no solo ayudaron a democratizar la educación, sino que también fortalecieron las redes entre maestras de distintas trayectorias. Estas redes permitieron que los conocimientos y las innovaciones pedagógicas se difundieran más allá de los centros urbanos, impactando profundamente en el desarrollo de la educación nacional.

Finalmente, las maestras formadas en el Instituto Pedagógico representaron el punto culminante de la profesionalización docente. Estas mujeres consolidaron los avances iniciados por las extranjeras, las tituladas y las autodidactas, integrando las mejores prácticas en un modelo pedagógico estructurado y adaptado al contexto chileno. Su formación técnica y teórica les permitió liderar reformas educativas y participar en la creación de políticas públicas, estableciendo un estándar de excelencia que perdura hasta hoy. Al operar dentro de una institución estatal y alinearse con los objetivos de modernización del país, estas maestras lograron introducir cambios significativos sin romper abruptamente con las expectativas sociales de su tiempo.

En conjunto, estas trayectorias muestran que el cambio no siempre requiere una confrontación directa con las normas establecidas. Estas maestras encontraron formas de operar dentro de los límites de lo socialmente aceptable, utilizando su labor educativa como una herramienta para expandir gradualmente el papel de las mujeres en la esfera pública. Su impacto no solo transformó el sistema educativo chileno, sino que también sentó las bases para una mayor equidad de género en el futuro. El legado de estas mujeres es una prueba de que la educación puede ser un motor de cambio social, y su historia es un recordatorio de la importancia de valorar y reconocer el trabajo de aquellas que, desde distintos espacios, han contribuido a construir una sociedad más justa e inclusiva.

# Conclusión

El objetivo general de esta investigación, “Definir los tipos de trayectorias de las maestras en Chile en la segunda mitad del siglo XIX”, fue logrado mediante un análisis exhaustivo que conectó los aspectos históricos, sociales, educativos y culturales del periodo con la formación y el desarrollo profesional de las maestras. A lo largo de los tres capítulos, esta investigación no solo identifica y define las trayectorias, sino que también las contextualiza dentro de un proceso más amplio de modernización educativa y transformación del rol de la mujer en la sociedad chilena. Esto permite afirmar que la hipótesis planteada se cumple en su totalidad, las maestras, al ingresar al ámbito público a través de la docencia, desempeñaron un papel dual al cumplir con las expectativas sociales impuestas a su género, siendo esta una acción de reproducción, mientras que simultáneamente las transgredían al posicionarse como agentes de cambio en un espacio históricamente masculino.

En términos de hallazgos, uno de los aportes más significativos de esta investigación radica en haber delimitado cuatro trayectorias distintas de las maestras en Chile: las maestras extranjeras, las maestras con título de pedagogía, las maestras sin título y las maestras formadas en el Instituto Pedagógico. Estas trayectorias no solo representan diferentes formas de inserción en el sistema educativo, sino que también evidencian las tensiones y contradicciones que enfrentaron las mujeres al desempeñarse en la docencia. Las maestras extranjeras, por ejemplo, trajeron consigo metodologías pedagógicas avanzadas y lideraron reformas educativas que marcaron un punto de inflexión en la profesionalización docente en Chile. Al ocupar roles de liderazgo como directoras y visitadoras, estas mujeres no solo contribuyeron a la modernización del sistema educativo, sino que también desafiaron las expectativas de género al posicionarse como figuras de autoridad en un contexto patriarcal.

Por otro lado, las maestras con título de pedagogía consolidaron este proceso al integrar prácticas formales en la enseñanza y ocupar roles clave en el desarrollo del sistema educativo nacional. Estas educadoras fueron las primeras en obtener una legitimidad profesional que les permitió participar en congresos pedagógicos y en la formulación de políticas educativas. A través de su labor, no solo elevaron el nivel académico de la enseñanza, sino que también se convirtieron en modelos para otras mujeres, demostrando que la educación podía ser un camino hacia la autonomía y el reconocimiento social.

En contraste, las maestras sin título representan una muestra de resiliencia y vocación. A pesar de las limitaciones estructurales y la falta de formación formal, estas mujeres lograron ejercer una influencia significativa en la democratización de la educación, especialmente en sectores marginados. Su capacidad para adaptarse y liderar proyectos educativos en condiciones adversas es un testimonio del compromiso de estas maestras con su labor, así como de su contribución a la expansión del acceso a la educación.

Finalmente, las maestras formadas en el Instituto Pedagógico simbolizan el punto culminante de la profesionalización docente en Chile. Este grupo, formado con metodologías avanzadas y un enfoque técnico, no solo implementó reformas educativas significativas, sino que también participó activamente en la construcción de un sistema educativo más estructurado y equitativo.

La relación entre estos hallazgos y la hipótesis es clara. La profesionalización de las maestras fue un proceso que simultáneamente se alineó con las expectativas sociales y las desafió. Al mismo tiempo que cumplían con el rol tradicional de educadoras, estas mujeres rompieron barreras al ingresar al ámbito público y liderar procesos de cambio social y educativo. Esto refleja la tensión señalada en la hipótesis, donde las maestras se movían entre el cumplimiento de las normas de género y su transgresión subrepticia.

Además de ello, esta investigación logra abrir nuevas ideas para poder desarrollar e investigar. Un ejemplo lo encontramos en que no todas las trayectorias son idénticas, no todos los orígenes de las profesoras son los mismos, siendo estos influenciados por factores externos, como el nivel socioeconómico, las condiciones de sus familias, su formación académica y su entorno familiar. Cada una de estas diferencias nos señala que, las maestras no solo participaron en la construcción del sistema educativo, sino que, igualmente enriquecieron y diversificaron sus entornos sociales, generando cambios y avances en diversas áreas, no solo la educación, sino también, en ámbitos culturales. Asimismo, la influencia de las maestras extranjeras plantea interrogantes sobre la importancia y los diversos cambios que desarrollaron estas mismas dentro de otros países latinoamericanos, abriendo de esta manera, la posibilidad de realizar estudios sobre esta importancia, y comparar las similitudes y diferencias en la profesionalización docente de cada país.

En términos de proyecciones, esta investigación deja múltiples caminos abiertos para futuras exploraciones. Una posible línea de estudio podría centrarse en cómo las trayectorias de las maestras influyeron en la formación de políticas educativas durante el siglo XX, especialmente en términos de inclusión y equidad de género. También sería valioso analizar cómo las experiencias de las maestras chilenas se relacionan con los movimientos feministas emergentes de la época, y cómo estas conexiones pueden arrojar luz sobre las intersecciones entre educación y género en la historia de Chile.

Por último, esta tesis subraya la importancia de continuar investigando el papel de las mujeres en la historia de la educación. Las trayectorias de las maestras del siglo XIX no solo son un tema de interés histórico, sino también una fuente de aprendizaje para las actuales políticas educativas. Reconocer y valorar el legado de estas mujeres es esencial para construir un sistema educativo más inclusivo y equitativo, que responda a las demandas y desafíos de la sociedad contemporánea. Así, esta investigación no solo contribuye al conocimiento histórico, sino que también inspira nuevas reflexiones y acciones en el campo de la educación y la equidad de género.

# Bibliografía

1. Abelardo Núñez, J., *Primer Congreso Pedagógico Celebrado en Santiago de Chile en septiembre de 1889: Discusiones, Actas y Memorias Presentadas* (Santiago: Publicación Oficial, 1890).
2. Agliati Valenzuela, Carola, Montero Miranda, Claudia. "Explorando un espacio desconocido: prensa de mujeres en Chile, 1900-1920" *Cyber Humanitatis*, N.º 19 (2001).
3. Arcos, Carol. "Novela-folletín y la autoría femenina en la segunda mitad del siglo XIX en Chile" *Revista chilena de literatura*, N°76 (2010), 27-42.
4. Arostegui, Julio. *La investigación Histórica: Teoría y Método*. Barcelona: Crítica Grijalbo Mondadori, 1995.
5. Caiceo Escudero, Jaime. Orígenes y principales exponentes del laicismo, en su vertiente educativa. *História da Educação*, 21(51), 2017).
6. Conejero, Juan Pablo. *La influencia cultural francesa en la educación chilena, 1840-1880*. (Universidad Católica, 1999).
7. Congreso Pedagógico de Chile, *Actas y Memorias del Congreso General de Enseñanza Pública Celebrado en Santiago en 1902* (Santiago: Publicación Oficial, 1903).
8. Contreras, Gonzalo Salas. "Reseña del libro: Elisabeth-Isabel Bongard. Migrante y protagonista de la reforma educacional alemana en Chile". *Eureka* (Asunción, 2011) 291-294.
9. Contreras, Joyce. "Formas de inserción en el campo literario y principales debates en el ensayo de y sobre mujeres en Chile de fines del siglo XIX", *Literatura y lingüística*, N°42, (2020).
10. Cox. Cristian, Gysling. Jacqueline. *La formación del profesorado en Chile 1842-1987*. (Chile, Ediciones Universidad Diego Portales, 2009).
11. Doll, Darcie, "Desde los salones a la sala de conferencias: Mujeres escritoras en el proceso de constitución del campo literario", *Revista Chilena de Literatura*, N°71 (2007).
12. Dubertrand Roland. "Las relaciones entre Francia y Chile, ayer y hoy". *Estudios Internacionales 194*, Universidad de Chile (2019).
13. Egaña María, Salinas Cecilia, Núñez Iván, "Feminización y primera profesionalización del trabajo docente en las escuelas primarias, 1860-1930", *Pensamiento educativo*, Vol. 26 (2000).
14. El género: una categoría útil para el análisis histórico, en *Genero e Historia*, Scott, Joan Wallach. (México, FCE, Universidad autónoma de México, 2008).
15. Errázuriz, Javiera, "Discursos en torno al sufragio femenino en Chile 1865-1949", *Historia*, Vol. II, N°38 (2005).
16. González, M. T., & Mellafe, R. La Ley Orgánica de Instrucción Secundaria y Superior de 1879. *Cuadernos de Historia*, (11), (1991).
17. Hacia una historia feminista, en *Genero e Historia*, Scott, Joan Wallach. (México, FCE, Universidad autónoma de México, 2008).

18. Iglesias Segura, Ricardo, "La conformación del Estado nacional chileno durante el siglo XIX: educación, nación y ciudadanía" (tesis doctoral, Instituto Universitario de Historia Simancas, 2017).
19. Labarca, Amanda, *Historia de la enseñanza en Chile*, (Santiago, Imprenta universitaria, 1939).
20. Maza, Erika, "Catolicismo, anticlericalismo y la extensión del sufragio a la mujer en Chile", *Estudios Públicos*, N°58, (1995).
21. Montero, Claudia. "Trayectorias de las editoras profesionales del fin del siglo XIX en Chile", *Estudios filológicos*, N°64 (2019).
22. Montero Claudia, Alvarado Camila, "Eulogia Aravena: Trayectoria de saberes y oficio en las letras en el cambio de siglo en Chile (XIX-XX)," *Revista de Historia*, N°30 (2023).
23. Oses, Darío, "La conversación literaria: un capítulo de la historia de la lectura en Chile. Salones, tertulias, ateneos, en Chile, en los siglos XIX y XX", *Anales de Literatura Chilena*, N°17 (2012).
24. Peña Tondreau, Macarena, "*Hijas Amadas de la Patria*". *Historia de la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago, 1854-1883* (Santiago, 2000).
25. Ponce de León, Macarena. Serrano, Sol. Rengifo, Francisca. *Historia de la Educación en Chile (1810-2010)*, Tomo II (Santiago, Taurus, 2012)
26. Ponce de León, Macarena. La llegada de la escuela y la llegada a la escuela: extensión de la educación primaria en Chile, 1840-1907. *Historia*, 43(2), 2012).
27. Ramírez, Verónica, Romo, Manuel, Ulloa Carla. *Antología crítica de mujeres en la prensa chilena del siglo XIX*. Primera edición, Editorial Cuarto Propio, 2017.
28. Roberti, Eugenia. "Perspectivas sociológicas en el abordaje de las trayectorias: un análisis sobre los usos, significados y potencialidades de una aproximación controversial", *Sociologías*, vol. 19, núm. 45, (2017), 300-335.
29. Rubio, Gabriela, Montero, Claudia, Robles, Andrea, "La igualdad, lo político y la educación. Ensayos de género de maestras del siglo XIX en Chile", *Estudios filológicos*, N°71 (2023).
30. Salinas Urrejola, Isidora. "Política gremial y feminismo popular: la politización de las maestras de la asociación general de profesores (Chile, 1923-1934)", *Historia*, N°55, (Chile, 2022).
31. Sánchez Manríquez, Karin. 2006. «El Ingreso De La Mujer Chilena a La Universidad Y Los Cambios En La Costumbre Por Medio De La Ley, 1872-1877». *Historia* 39 (II).
32. Scott, Joan Wallach. *Genero e Historia (México, FCE, Universidad autónoma de México, 2008)*.
33. Serrano, Sol, *Universidad y nación: Chile en el siglo XIX* (Santiago, Editorial Universitaria, 1994).
34. Stiven, Ana María, "Disputas de poder entre el Estado y la Iglesia Católica en el siglo XIX chileno: la educación de la mujer", *Atenea*, 522, (Concepción, julio-abril de 2019- 2020).
35. Soto Roa, Fredy. *Historia de la educación chilena* (Santiago, CPEIP, 2000).

36. Traverso, Ana. "Primeras Escritoras En Chile Y autorización Del Oficio Literario". *Anales De Literatura Chilena*, n.º 17 (diciembre, 2012), 61-80.
37. Universidad de Chile, Ley de instrucción secundaria y superior de 9 de enero de 1879 y compilación de los decretos supremos. (Santiago de Chile, Imprenta Nacional, 1886).
38. Vicuña, Manuel. *La belle époque chilena: alta sociedad y mujeres de elite en el cambio de siglo*. Primera edición, Editorial Sudamericana, 2001.
39. Vones-Liebenstein, Ursula. 2005. "El método prosopográfico como punto de partida de la historiografía eclesiástica". *Anuario De Historia De La Iglesia*, 14, (enero), 351-364.
40. Von Kalchberg de Froemel, Guillermina. Landa, Francisco. *Biología e Higiene*, (Santiago, 12 de enero de 1901).
41. Von Kalchberg de Froemel, Guillermina. *Los liceos de niñas*. (Santiago de Chile, 1915).
42. Zuñiga cornejo, María de los Ángeles. *Las mujeres y la masificación de su ingreso a la universidad: los primeros cincuenta años de la promulgación del Decreto Amunátegui* (Universidad de Chile, 2021).

# Anexos

## Anexo 1:

### Biografía de Guillermina von Kalchberg de Froemel.

Antes de comenzar con la biografía de esta profesora, se debe de aclarar que no se ha encontrado información procedente de sus orígenes, tales como fecha de nacimiento, lugares de estudio, entre otras cosas, entendiéndose esto, podemos proceder con la biografía de esta profesora.

La profesora Guillermina von Kalchberg de Froemel es originaria de Viena, Alemania. Asistió a una escuela normal entre los años de 1869-1877, trabajando en su ciudad natal hasta el año de 1884, en el cual es contratada como una de las profesoras que ayudarían en la formación de las escuelas normales chilenas. Esta fue contratada como profesora de matemáticas y ciencias naturales por José Abelardo Núñez en 1884 junto con otras profesoras de gran renombre como Teresa Adametz.

Es ya en el año de 1901 cuando publica “Biología e Higiene”, la cual fue una obra influenciada por la corriente higienista que surge en Europa a mediados del siglo XIX.

Es en el año de 1906 en que se le considera entregar el mandato del Liceo de Niñas “Rosario Orrego” N°5 a la profesora Froemel, quien hasta ese momento era directora del Liceo de Niñas de Tacna, sin embargo, cae el ministerio y no se le entrega este puesto. Posteriormente, con un nuevo ministerio de Instrucción, se le encomienda el Liceo N°5, debido a sus méritos y contribuciones, haciendo que el 31 de marzo de 1906 se le entregue el puesto de directora del establecimiento.

Siguió su carrera de directora en este establecimiento hasta el año de 1909, cuando, debido a la desinteresada labor de la profesora, el ministro de Instrucción, Don Eduardo Suárez Mujica, la nombra directora del Liceo N°2 de Santiago, el cual era superior en categoría al N°5, presentando de esta manera su renuncia el 15 de marzo de 1909 del cargo de directora del Liceo.

Es en el año de 1911 cuando se le nombra como visitadora, y en 1914, cuando por insinuación de la profesora se transforman los cuartos años de humanidades de numerosos liceos en cursos denominados Selectas, los cuales eran ideados especialmente para atender a la preparación científica y práctica de la dueña de casa.

Sin embargo, aquí no acaba la obtención de títulos de la señorita Froemel, debido a que es en 1920 cuando solicita el título de Profesora de Estado en la asignatura de alemán, otorgando este el 17 de mayo del mismo año, ejerciendo aquel cargo hasta el año de 1923.

Guillermina Von Kalchberg se casó con Alois Froemel, quien fue miembro de la primera junta directiva del Colegio Alemán de Santiago. Su hijo, Enrique Froemel, fue fundador de la Escuela de Ingenieros Industriales. En Santiago, a fecha de 12 de febrero de 1941, la profesora fallece.

## Biografía de Elizabeth-Isabel Bongard

Elizabeth (Isabel en Chile) Bongard, nace el 5 de septiembre de 1849 en Mellen, Alemania, bajo el seno de unos padres humildes que buscan lo mejor para su hija. Por ello mismo, la matriculan en la primera escuela de Mellen, donde cursa su educación básica.

Luego de haber acabado la escuela primaria, hacia el año de 1862, Elizabeth inicia sus estudios secundarios en el liceo de las Ursulinas de Colonia, lugar en donde, a pesar de su origen social, recibe una educación esmerada en un liceo de las clases altas.

Al completar sus estudios secundarios, continuó estudiando en las Ursulinas de Bonn, donde fue alumna de profesores universitarios catedráticos, recibiendo allí su título de profesora de estado, mientras que el de normalista ya lo había recibido en Colonia. Elizabeth, durante algunos años llegó a ser profesora en un Liceo de Niñas de Colonia y después, específicamente hasta octubre de 1884, profesora de matemáticas y ciencias en una escuela normal de Berlín.

Es en este año en que decide dejar Alemania atrás, debido a que a sus 33 años tiene una hija, la cual llama Paula, sin embargo, debido al celibato de las profesoras en Alemania, la llevaría al despido y revocación de su título de profesora, por lo que se va a la casa de sus padres a tener a su hija, para luego entregarla a una pareja de amigos cercanos, los cuales le dan el apellido, llamándola Paula Hecker Tiedemann; todo esto provoca que al año siguiente de haber tenido a su hija (1884) Elizabeth se fuera de Alemania, buscando un lugar mejor, llegando de esta manera a Chile contratada como subdirectora de la escuela normal del sur.

De esta manera, es contratada en Berlín en octubre de 1884 por José Abelardo Núñez para el cargo de subdirectora de la escuela Normal del Sur, sin embargo, en 1890, es contratada como directora de la Escuela Normal de Preceptoras de la Serena. En este cargo cumplió exitosamente todas las expectativas y más, hasta que, en 1898, Isabel Bongard, Directora de la escuela, había sido separada de su cargo sin causa alguna que justificara esta medida. Se cree que este despido injustificado fue un golpe dirigido a la estabilidad misma del establecimiento y a la enseñanza que en él se daba, con el objeto de dar auge y preponderancia a los colegios de enseñanza religiosa, al igual que se cree, que una de las razones por la cual se llevó a cabo su despido fue por la gran amistad que le unía al Presidente José Manuel Balmaceda.

Debido a este despido, decide ir a Iquique, donde se queda a vivir durante unos años, y donde, gracias al prestigio ganado como directora de la Escuela Normal de La Serena se consideró que nadie era mejor que ella para poder llegar a dirigir el nuevo establecimiento, ofrecimiento que ella aceptó, quedando a cargo del Liceo de Señoritas de Iquique, dando comienzo a las clases en 1899.

Es en 1904, luego de que la señorita Knikenberg se jubilara, que se le encomendó a Isabel Bongard la dirección del Liceo Fiscal de Iquique, permaneciendo en el cargo hasta el mes de marzo de 1909, año en que regresa a La Serena.

Debido a la renuncia de la Directora Carolina Burson, en 1909, el gobierno chileno le ofrece esta vacante a la señorita Isabel Bongard, la cual acepta. En este puesto, deja ver sus capacidades tanto de organización como de administración, ya que, llega a tener

una triple carga, siendo responsable de la dirección de la Escuela Diurna de Aplicación, la Escuela Nocturna de Aplicación y además de ello, la Escuela normal. En lo relacionado a la administración, se caracterizó por ser persistente y experta en los pasos para formalizar peticiones, y a la vez, zanjar cualquier dificultad que pudiese manchar el nombre de la escuela.

Todas estas aptitudes dieron una percepción de la profesora como alguien con una personalidad acogedora y justa, además de ello, era posible percibir una constante inquietud por solucionar todas y cada una de las situaciones en conflicto o las que ella podía visualizar como inminente. Caracterizando igualmente como una profesora y Directora preocupada por sus alumnas y su bienestar en diversas áreas, como la alimentación, transporte y además de ello, utensilios para poder desarrollar de la manera más perfecta la función de los estudiantes, con los materiales necesarios.

Es luego de 43 años al servicio de la docencia en Chile, tras cumplir 78 años y por su delicada salud que se le llama a su retiro. Llevándolo a cabo en su casa ubicada en la Serena, lugar donde, dos meses después de su retiro, falleció dejando una estela de recuerdos, gratitudes de sus alumnas y el profesorado.

## Biografía de Teresa Adametz

Teresa Adametz fue una destacada pedagoga alemana que llegó a Chile contratada por el Gobierno para participar de la reforma de la enseñanza primaria y normalista. Nació en 1846 en Silesia, Alemania. Se tituló de maestra en 1864, desempeñándose como profesora de lengua y literatura alemana, geografía e historia y lengua extranjera. Se trasladó a Austria donde fue nombrada subdirectora del Instituto Imperial Hernalts para hijas de oficiales del ejército. En ese puesto se encontraba cuando José Abelardo Núñez, comisionado por el Gobierno chileno, la contrató para participar de la reorganización de las escuelas normales.

En 1884 llegó a Chile, e inmediatamente se hizo cargo la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago la que hasta ese momento era dirigida por las Religiosas del Sagrado Corazón. Una vez que asumió el cargo inició una profunda reforma para modernizar la formación de las preceptoras. Actualizó, acompañada en la subdirección por Guillermina von Kalchberg –otra pedagoga alemana que viajó a Chile–, la formación de las futuras maestras incorporando los estudios de la metodología de la enseñanza, pedagogía y psicología. Además, creó la Escuela de Aplicación anexa a la Escuela Normal con el fin de que las normalistas hicieran sus prácticas pedagógicas. Este establecimiento quedó bajo la dirección de Isabel Bering, pedagoga alemana que también fue contratada por José Abelardo Núñez, y que más tarde dirigió la Escuela Normal de La Serena. Esta modernización fue completada en 1886 con la inauguración del nuevo edificio de la Escuela Normal de Preceptoras. Con la presencia de las altas autoridades del país, Teresa Adametz leyó un importante discurso en que expuso la reforma pedagógica que estaba realizando en el establecimiento y sus fundamentos. En él señala: “No es, pues, la cantidad de conocimientos lo que hace al buen maestro o maestra, sino el poder de transmitirlos con acierto y con buen resultado a los demás. Por esto nuestras alumnas deben aprender tanto teórica como prácticamente la manera de cumplir con su tarea futura de enseñar”.

En 1889 participó en el Primer Congreso Pedagógico celebrado en Santiago. En las actas del Congreso se consigna su intervención en la discusión sobre implementar la educación primaria obligatoria, los mecanismos de estimular la asistencia a clases, la incorporación de trabajos manuales en las escuelas primarias y de clases de gimnasia.

Dejó la dirección de la Escuela Normal de Preceptoras en 1891, al terminar su contrato. Tras esto se integró a la Comisión de Instrucción Primaria. En este puesto ofició como evaluadora en 1893 del Concurso de silabarios y libros de lecturas con que la Comisión buscaba fomentar la educación popular y los métodos pedagógicos. En 1895 se desempeñó como visitadora Extraordinaria de Escuelas de Niñas de Santiago y Valparaíso, redactando varios informes sobre la falta de preceptoras y las malas condiciones de las salas y sus consecuencias en la salud de las maestras y alumnas.

En 1896 fue contratada para organizar y dirigir el recién creado Liceo de Niñas N° 2 de Santiago. En este establecimiento también procuró modernizar los cursos que tradicionalmente se enseñaban a las estudiantes secundarias, incorporando asignaturas

científicas como física, química, higiene, además de gimnasia. Dirigió esta institución durante el transcurso de diez años, desempeñándose además como profesora de historia y geografía y cosmografía.

En 1908 Teresa Adametz se retiró de la enseñanza y regresó a su patria por motivos de salud. Se radicó en Silesia, Alemania, donde vivió sus últimos años de vida.

Teresa Adametz falleció en 1917.

## Biografía de Verónica Schaefer

Antes de comenzar a hablar sobre la vida que tuvo esta profesora en Chile, se debe de aclarar que no se tiene información relacionada a sus orígenes, su nacimiento, su educación ni sus motivos para venir a trabajar a Chile. Aclarado este punto, podemos comenzar la biografía de esta profesora.

Verónica Schaefer fue una profesora alemana, llegada a Chile en el año de 1886-1887, hija de un prestigioso médico de Silesia, con una holgada vida familiar. Ella, junto con su hermana, quedaron encantadas de los paisajes de Chile antes de llegar a visitarlo, esto debido a que una amiga de ambas les habló de Iquique y Viña del Mar, al igual que del rango que llegaban a tener las profesoras alemanas en nuestro país. Debido a ello, se presentó ante el Ministro chileno con la solicitud de viajar a Chile, siendo contratada junto con su hermana para poder trabajar de profesoras.

Llegando al país, tras unos cortos cinco años de profesorado en la Escuela Normal N°1, fue proclamada Directora en el año de 1891 hasta 1903, siendo sucesora de la señorita Adametz. Es en su cargo donde la vida apacible del internado se vio interrumpida por un gran incendio que quemó por completo la escuela, junto con los enseres, útiles y ropas de las alumnas, las cuales fueron indemnizadas por el Gobierno. Debido a ello, la señorita Schaefer empleó una gran actividad en la reconstrucción de la escuela, acabando antes de dos años. Es a su cargo cuando, en 1902 la escuela obtiene el primer lugar por el conjunto de sus trabajos especialmente colecciones y muestrarios de labores de mano.

Tras doce años en la Dirección de la escuela, el 7 de marzo de 1903, la animosa y justa profesora Verónica Schaefer fallece en su cargo, debido a una enfermedad que se desconoce cuál sería, provocando un doloroso y sincero dolor en el profesorado y alumnas. Destacando que esta fue de temperamento exquisitamente benévolo, siendo Génerosa ante la falta de irreflexión y cariñosa ante sus alumnas y la falta de recursos, caracterizándose por ser comprensiva y maternal.

### Biografía de Enriqueta Courbis

Enriqueta Courbis Valenzuela fue una reconocida educacionista que tradujo y escribió sobre pedagogía. Nació en 1853 en la ciudad de San Felipe. Su formación pedagógica la realizó en la Escuela Normal de Santiago, titulándose en 1872. Se desempeñó como maestra en Escuelas Elementales de San Felipe, siendo nombrada directora de la Escuela Superior de Niñas de esa ciudad.

Se casó con Pedro Valencia Miranda. El matrimonio tuvo seis hijos e hijas.

En 1898 fue nombrada directora de la Escuela Normal de Preceptoras de La Serena. Este establecimiento, dedicado a preparar futuras preceptoras, fue uno de los tres primeros que se crearon en el país, junto a la Escuela de Preceptoras de Santiago y la Escuela Normal de Preceptoras del Sur. La llegada de Enriqueta Courbis a la dirección de este establecimiento estuvo marcada por el despido de la pedagoga alemana Isabel Bongard y la exoneración de la mayoría del profesorado. La primera acción de Enriqueta Courbis como directora de esta institución fue ampliar el cuerpo docente, para luego, enfocarse en implementar nuevas metodologías de trabajo y asignaturas en la preparación de las futuras preceptoras.

En 1903 fue nombrada directora del Liceo de Niñas de Copiapó, plaza que no deseaba, así que se trasladó hasta Santiago para solicitar al ministro de Instrucción de la época el continuar en la Escuela Normal de La Serena. Su solicitud fue aprobada y se mantuvo como directora de este establecimiento hasta 1907 cuando inició la tramitación de su jubilación. En su reemplazo fue contratada la pedagoga norteamericana Carolina Burson, quien llegó para implementar los métodos pedagógicos norteamericanos en la formación de maestras primarias.

Enriqueta participó en el Congreso Nacional Pedagógico de 1889 organizado durante el gobierno del Presidente José Manuel Balmaceda. Este fue el primer congreso que convocó a preceptores y preceptoras del país para estudiar y debatir sobre políticas de educación. En las actas de este Congreso quedaron registrados las intervenciones de esta maestra y otras –como las pedagogas alemanas Teresa Adametz y Guillermina Froemel y la preceptora Carmen Silva y Matilde Barbé –. En una de sus participaciones planteó los beneficios de la implementación de la enseñanza manual en la educación de las niñas. También participó en el Congreso General de Enseñanza de 1902, organizado por la Universidad de Chile. En las actas de este Congreso también quedaron consignadas sus intervenciones, las que versaron sobre la dificultad de anexar jardines infantiles a la Escuelas Normales, la necesidad de la educación moral y su oposición a la idea de eliminar la enseñanza religiosa en las escuelas.

La educación moral fue una de sus principales preocupaciones como educadora, así lo expuso en el ensayo “Educación moral de la juventud” que fue publicado en 1876 en el periódico sanfelipeño La Brisa de Chile. También colaboró en 1890 en el periódico pedagógico El Educador con los trabajos “Urbanidad y moral” y “Economía doméstica”. En 1916 publicó la traducción que realizó del libro Educación moral del profesor francés Namur J. Renault. Además, en 1896 publicó un Índice alfabético de las materias tratadas

en la Revista de Instrucción Primaria en los diez primeros años, este trabajo le significó revisar y ordenar los temas tratados por esta revista de educación entre 1886 y 1896.

Durante la celebración del cincuentenario del Decreto Amunategui en 1927, su hija Teresa Valencia, una premiada pintora, expuso un retrato de ella. Esta es la única imagen que hemos hallado de esta maestra.

## Biografía de Emilia Lisboa

Emilia Lisboa fue una maestra que estudió en la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago en 1866. Escribió, desde la ciudad de Talca, un ensayo sobre el acceso a la educación científica para las mujeres, el que fue publicado en la revista La Mujer (Santiago) en 1877. Este periódico fue editado por Lucrecia Undurraga, y en él también colaboraron las maestras Antonia Tarragó, Eduvigis Casanova de Polanco y Enriqueta Courbis.

FRAGMENTO DE “Modificaciones intelectuales de la mujer en el orden de los conocimientos”:

“La ciencia ha dado un encumbrado vuelo que extasía. Los horizontes del saber se dilatan poderosamente, y las concepciones del talento y la chispa del genio, rompiendo el velo del secreto (...).

Y a la mujer ¿le será solo permitido admirar este bello progreso de la ciencia? ¿Dios, acaso, la ha privado de la inteligencia? ¿O no necesita de ilustración para formar el corazón de la gran sociedad humana?

Estas interrogaciones se presentan a nuestra imaginación al observar el poco interés que generalmente se tiene por la ilustración de este ser, a quien Dios ha regalado una inteligencia en todo semejante a la del hombre.”

## Biografía de María Espíndola de Muñoz

María Espíndola de Muñoz fue una educadora, directora de colegio, librepensadora y feminista. Nació en 1859 en la ciudad de Copiapó. Realizó sus estudios primarios en colegios de esa ciudad y a la edad de 13 años se trasladó a Vallenar para ingresar a un Instituto de Señoritas. Completó sus estudios con la ayuda de profesores particulares.

Tempranamente escribió prosa y poesía que fueron publicadas en *El Constituyente* de Copiapó y *La Situación* de Vallenar. Estas colaboraciones las publicó con el seudónimo de Auristela del Campo. Se destaca dentro de sus creaciones el poema "La Esposa del Bebedor" escrita en 1895 y que fue reproducida en diversas publicaciones en Chile y en el extranjero.

Se casó con el educacionista Germán Muñoz, con quien se trasladó a Valparaíso. En esta ciudad comenzó su formación como maestra estudiando pedagogía con maestros ingleses, franceses y alemanes y fundó un colegio para señoritas. Sin embargo, su proyecto educativo más importante lo desarrolló en la ciudad de Chillán donde fundó el Liceo Americano de Señoritas en 1898. Este establecimiento funcionó en paralelo al Instituto Comercial, establecimiento que su esposo creó para educar a jóvenes.

El Liceo Americano de Señoritas fue conquistando la confianza y estimación de los padres de familia, destacándose por su plantel educacional conformado por Enrique Molina, quien liderará la fundación de la Universidad de Concepción en 1919, la escritora y editora de prensa de mujeres, Delfina María Hidalgo, y Amelia E. de Álvarez, otra destacada defensora de la educación femenina. El establecimiento inició su funcionamiento con cursos de preparatoria para nivelar a las alumnas, para luego completar los seis años de enseñanza requeridos para que las alumnas rindieran sus exámenes ante comisiones oficiales y así ingresar a la Universidad. En 1903 el Liceo comenzó a publicar la revista *La Fraternidad Científica* editada por Germán Muñoz y María Espíndola, donde esta maestra publicó diversos textos sobre educación. Asimismo, 1907 las alumnas del Liceo, apoyadas por su directora, comenzaron a publicar la revista *Revuelos*.

En 1902 participó en el Congreso de Enseñanza Pública, presentó el trabajo "¿Qué medios deben emplearse para asociar a las familias en la obra de la enseñanza i de la educación?" y leyó en la sesión de clausura el discurso "La conveniencia de dar a la mujer una educación intelectual y a la vez práctica". En 1903 participó en el VII Congreso Científico-Chileno, celebrado en Valdivia, presentando el trabajo "La educación de la mujer en Chile", texto que fue publicado en *La Fraternidad Científica* y en la revista pedagógica *La Enseñanza*. En 1909 participó en el IV Congreso Nacional y I Panamericano donde presentó el trabajo "La evolución social, económica e intelectual de la mujer".

En 1910 viajó hasta Buenos Aires para asistir al Primer Congreso Femenino Internacional organizado por la asociación de Universitarias de Argentina y que reunió a feministas provenientes de Perú, Chile, Paraguay y Uruguay. María Espíndola propuso la creación de una Federación Femenina Panamericana para lograr la convergencia de fuerzas y así

lograr resultados respecto a los problemas que enfrentaban las mujeres. El Congreso y la Federación fueron dos de los grandes hitos del feminismo latinoamericano que buscó generar redes para afrontar problemas comunes y elaborar una agenda internacional.

En sus últimos años fue una destacada colaboradora de la revista *Primerose* que se editó en Chillán entre 1914 y 1916.

María Espíndola de Muñoz falleció el 12 de agosto de 1915.

## Biografía de Leonor Urzúa Cruzat

Leonor Urzúa fue una maestra, directora de liceo, escritora y editora de prensa de mujeres. Nació en 1868 en la localidad de Cabecera de Paredones. Sus padres fueron Blas Urzúa Piña y Daniela Cruzat y Céspedes, ambos de familias de orígenes nobles, los que gastaron gran parte de la fortuna familiar educando a sus hijos e hijas por igual. La familia se instaló en la ciudad de Curicó donde fueron reconocidos como una familia de intelectuales.

En 1892 fundó en Curicó, junto a sus hermanas Genoveva, Susana y Deyanira, el Liceo de Señoritas, donde ejerció como directora y profesora. Este establecimiento fue el primero en brindar educación secundaria a las jóvenes curicanas de las familias de clase media y la elite. Al igual que otros establecimientos particulares de la época, recibió la subvención del Gobierno. Su plan de estudios fue amplio incluyendo biología e higiene, moral y urbanidad, italiano y declamación. En 1896 el Liceo organizó la formación de la agrupación musical la Estudiantina Curicó y la Academia Literaria Mercedes Marín del Solar. Esta última fue un importante espacio de desarrollo cultural e intelectual que organizaba conferencias para sus socias, las estudiantes del liceo y señoras de la ciudad.

En apoyo a la labor cultural y literaria de la Academia, Leonor Urzúa inició en 1897 la publicación de *La Mujer*. La revista publicó los trabajos de las socias de la Academia, las alumnas y profesorado del Liceo, junto autores nacionales. Para su publicación, Leonor adquirió una pequeña prensa, e hizo capacitar a sus alumnas en el trabajo tipográfico.

Sin embargo, la labor periodística de esta maestra comenzó tempranamente colaborando en diversas publicaciones nacionales como *La Ilustración*, *La Justicia* y la revista uruguaya *La Alborada*. Posteriormente colaboró en *El Chileno* y *El Mercurio* de Valparaíso. Sus escritos los publicó bajo diferentes seudónimos masculinos como Florián Campos, Severo Veraz, Carlos Ortúzar o con sus iniciales L. U.

En 1899 publicó el *Almanaque Literario de la Mujer*, un catálogo literario que incluía un listado de lecturas para todo el año junto a textos de su autoría, otros de las socias de la Academia Literaria Mercedes Marín del Solar y de escritores nacionales.

En 1912 publicó el libro *Flores Incultas*, en él reunió y seleccionó una serie de artículos publicados anteriormente en *La Mujer* y otros inéditos. Entre los que se incluían semblanzas, microcuentos y artículos pedagógicos en los que defendió la instrucción de las mujeres. En 1923 publicó el libro *Cuentos Chilenos* que reúne quince cuentos criollos y dos escritos en que sus exalumnas recuerdan la figura de esta maestra.

En 1906 el Liceo de Señoritas cesó sus funciones al fundarse el Liceo de Niñas de Curicó, al que no fue invitada a incorporarse como profesora. Leonor Urzúa siguió ejerciendo como profesora por un tiempo. Lo hizo en el Liceo de señoritas de Quirihue y después en el Liceo Santa Cecilia de Rengo, ambos fundados por las hermanas Urzúa Cruzatt.

Leonor Urzúa falleció el 2 de septiembre de 1924 en Constitución.

## Biografía de Mercedes Cervelló

Mercedes Cervelló fue una destacada maestra y escritora de textos científicos para la enseñanza. Nació el 7 de septiembre de 1830 en la ciudad de Santiago. Se dedicó durante cuarenta años a la docencia y fue una promotora de la educación científica de niñas y niños.

En el año 1845 fundó en Chillán el Colegio de Niñas, establecimiento de educación primaria que dirigió durante diez años. En 1853 asumió como directora del Colegio Provincial de Niñas, la que dirigió por dos décadas con gran éxito y reconocimiento. Siguió como directora cuando en 1861 el Colegio fue reemplazado por la Escuela Superior de Niñas.

Entre 1871 fue llamada por el Gobierno de la época para organizar y dirigir la Escuela Normal de Preceptoras del Sur en la ciudad de Chillán. Bajo su dirección esta Escuela fue la primera institución formadora de docentes de carácter regional y laica, al no estar dirigida y administrada por una orden religiosa, e implementó un innovador plan de estudio de formación científica. Aunque sólo duró tres años en el cargo, el reconocimiento de su trabajo le significó que el Gobierno le solicitará en 1874 que organizará en La Serena la instalación de la Escuela Normal de Preceptoras de esa ciudad. La que realizó con éxito, además, fundó anexada a esta institución una escuela para niñas, donde recibió a hijas de artesanos aspirantes al preceptorado.

En 1878 dejó la dirección de la Escuela Normal de Preceptoras de La Serena. Aunque su intención era jubilarse, sin embargo, ante la escasa pensión entregada por el Gobierno decidió abrir un colegio particular en Santiago para obtener ingresos. Así en 1877 inició la fundación del Establecimiento de Educación para Señoritas, el que publicitó a través de la publicación de un prospecto.

Esta maestra fue una de las primeras autoras didácticas del país. Su preocupación por la falta de textos para el estudio y enseñanza y su interés personal en el conocimiento científico, la llevaron a preparar diversos textos de estudios. Esta fue una labor metódica y sostenida que desarrolló a lo largo de su labor como docente. En 1860 publicó en Chillán el *Compendio de ortología y métrica* que utilizaron sus alumnas de la Escuela Superior de Niñas. En 1874, antes de partir a La Serena, publicó en Concepción el *Manual de economía doméstica* y en 1881, cuando se encontraba en Santiago, publicó *Elementos de física y meteorología al alcance de los niños*, en el que utilizando la metodología de pregunta y respuesta enseña sobre física, electricidad, hidráulica, acústica, meteorología y climatología, entre otros.

Mercedes Cervelló falleció en 1891.

## Biografía de Eurídice Pinochet Le Brun

Eurídice Pinochet Le Brun fue una destacada profesora y ensayista. Sus padres fueron los educadores Fidel Pinochet e Isabel Le Brun. Su madre fue la fundadora y directora del Liceo Isabel Le Brun de Pinochet e impulsora del Decreto Amunategui de 1877 con el que se autorizaba el ingreso de las mujeres a la educación superior.

Después de completar sus estudios en el Liceo de su madre y rendir todos sus exámenes solicitó la obtención del título de bachiller en Humanidades. Lo obtuvo en 1883 convirtiéndose en la cuarta mujer en obtener este grado, requisito necesario para ingresar a la Universidad.

Luego de obtener su grado de bachiller se dedicó a enseñar en el Liceo de su madre junto a sus hermanas Semíramis y Noemí. Eurídice se dedicó a enseñar la asignatura de castellano y fundó Academia Literaria para las alumnas del Liceo, donde actuó como directora. Su hermana Semíramis se dedicó a enseñar historia, geografía y pintura, mientras que Noemí se desempeñó como profesora de música.

Ingresó a estudiar al Instituto Pedagógico en 1893 cuando esta institución –creada en 1889 para formar profesionalmente al profesorado de educación secundaria– comenzó a admitir mujeres. Se tituló de profesora de Estado en Castellano ese mismo año y en 1902 de inglés. Siguió desempeñándose como profesora en el Liceo de su madre y comenzó a enseñar en el Liceo de Niñas N° 4 de Santiago en 1916. Posteriormente fue nombrada directora del Liceo de Niñas de Copiapó.

Algunos de sus textos fueron publicados en revistas de la época. Así en 1890 la Revista Económica publicó su escrito titulado “Breves consideraciones acerca de la mujer” donde defendió el derecho de las mujeres a una educación profesional. Además, participó en el Congreso General de Enseñanza Pública de 1902, este reunió a profesores y profesoras del país para reflexionar sobre los problemas y plantear los cambios necesarios para mejorar el sistema educacional. En este encuentro Eurídice intervino presentando el trabajo “Los exámenes en los establecimientos particulares” donde expuso la preocupación del profesorado de los establecimientos secundarios particulares sobre las diferencias de condiciones que enfrentaban sus alumnos y alumnas en la rendición de sus exámenes en comparación con los alumnos de liceos fiscales. Señaló que, a diferencia de los liceos particulares donde los exámenes eran orales, en los establecimientos fiscales los exámenes eran escritos y además las comisiones estaban formadas por los mismos profesores del establecimiento, los que al momento de evaluar consideraban no sólo el desempeño del alumno, sino que sus avances y asistencia a clase. Es por ello que en su intervención propuso un reglamento de exámenes que permitiera subsanar las desventajas para los establecimientos particulares.

## Biografía de Juana Gremler

Juana Gremler (Gremler en ciertos textos) nació en Ruthem, Alemania, el 22 de noviembre de 1849. Vivió sus primeras experiencias como profesora de alemán y francés en su país natal. Cuando el gobierno del presidente Balmaceda contrató profesores alemanes para poder llegar a orientar y perfeccionar la enseñanza nacional, se contrató a Juana Gremler Lorentz, Directora de liceos femeninos en Alemania, firmando su contratación el 5 de diciembre de 1887.

Al llegar a Chile se hizo cargo de la Escuela Normal del Sur y en los años siguientes fue nombrada inspectora de los liceos femeninos subvencionados por el Estado, específicamente en el año de 1890, para luego, en 1893 asumir el rol de visitadora de los liceos profesionales.

Gracias a estos cargos, pudo recorrer el país y observó el vacío existente en la educación superior de la mujer, desarrollándolo en los numerosos informes donde hacía notar la falta de establecimientos docentes femeninos. Gracias a esto, los dirigentes se vieron convencidos de crear un plantel de educación superior femenina.

Fundándose de esta manera el Instituto de Señoritas de Santiago en el año de 1894, sin embargo, no logró instalarse correctamente hasta 1895. Nombrando como primera directora de este establecimiento a la señorita Juana Gremler, quien, a la vez, era la profesora de francés y alemán de dicho establecimiento. Este cargo se le dio debido a la gran experiencia que tenía en la dirección de este tipo de escuelas, ya que fue directora de dos liceos de niñas en Alemania.

En 1900, por encargo del Ministro de Educación, se le encomendó la tarea de visitar diversos liceos de Europa, donde pudo observar las prácticas educativas de esos países y constatar las diferencias en la formación de hombres y mujeres en Chile. Presentando un informe al volver al país, el cual sirvió como base al gobierno para poder aumentar la educación femenina.

Si se analizan las acciones y discursos de la profesora, se nos da a mostrar cómo una mujer dispuesta a hacer cambios, en tanto fue una de las primeras mujeres con poder en el ámbito educativo, desarrolló una serie de acciones para dotar de un cambio constante a la educación nacional, brindando un apoyo a las mujeres (maestras y alumnas) que llegaron a estar bajo su cargo.

Querida y respetada por todos, falleció en Santiago el 28 de junio de 1919 siendo aún directora del establecimiento, asistiendo a su funeral representantes del Gobierno, al igual que comisiones de educadores y alumnos.

## Biografía de Brígida Walker

Brígida Walker nació en Copiapó el 23 de agosto de 1863, siendo sus padres el ingeniero mecánico Don Juan Walter Fleming, natural de Estados Unidos, y Doña Rosario Guerra de la Huerta. Cursó sus estudios en las escuelas públicas de Valparaíso, en un contexto en donde el gobierno aún no fundaba los liceos de niñas. En 1878, su padre fallece en un viaje a Estados Unidos, y es debido a esto que la señorita Walker tuvo que verse en la obligación de comenzar a trabajar a la temprana edad de 14 años, para poder mantenerse a ella y a su familia, comenzando a impartir como profesora en el Colegio de Mme. Cleret, el primero en su género entre los establecimientos destinados a la educación femenina en el puerto.

En 1886, cuando empezaban a realizarse la reorientación de la enseñanza primaria y normal debido a la contratación de profesores alemanes, Don José Abelardo Núñez y Don Eduardo de la Barra, quienes habían tenido anteriormente la oportunidad de conocer los dotes de la profesora Walker, la convencieron de que debía graduarse de maestra en los nuevos métodos. Ingresando a la Escuela Normal de Santiago en el primer curso alemán, convirtiéndose en una distinguida alumna, ganándose el respeto y la consideración tanto de sus maestros como sus compañeras de estudio, nombrándosele por esto, inspectora honoraria y a la vez, confiándole las clases de historia sagrada y caligrafía de los cursos inferiores, al igual que los repasos finales de pedagogía de sus compañeras.

Al terminar sus estudios, se graduó el 23 de diciembre de 1889, recibiendo su diploma de normalista, como la número uno de su clase y haciéndolo con distinción. Siendo contratada el 25 de abril de 1890 como profesora de la Escuela Normal que la había formado. Debido a su distinguida carrera, en 1891 es nombrada regenta de la escuela práctica anexa, para posteriormente, en 1903, contratada como directora de la Escuela Normal N°1 luego del fallecimiento de la señorita Schaefer.

Debido a su buen criterio y su carrera como pedagoga, en 1905 se le llama a formar parte del Comité que organizó la Escuela Normal de Valparaíso. Posteriormente, en 1911 fue comisionada para estudiar el régimen de las escuelas nocturnas de Buenos Aires y de Montevideo.

Es en 1906 que ayuda en la creación de la revista *Ateneo Escolar*, siendo nombrada como presidenta honoraria. En 1908, cuando, de acuerdo con la Inspección General de la Instrucción Primaria, la señorita Walker funda la Escuela Nocturna para adultos, en donde, mientras no hubo creación oficial, ella daba lecciones a hombres y mujeres. Luego de ello, en 1909, se pone también bajo la dirección del primer curso normal de Kindergarterinas froebelianas que hubo en el país.

Junto con sus aportes a la educación, podemos mencionar el hecho de que tradujo del francés *La Pedagogía y la Metodología* para las Escuelas Normales del profesor belga Auber en 1915; esto debido a la necesidad que tenía el país de un libro que le sirviera de consulta pedagógica para las maestras, de igual manera, compone unas *Lecciones de Moral y Lecciones de Educación Cívica*.

Jubilando en 1922 por falta de salud, esto no la detuvo, debido a que luego de ello, comienza a dar lecciones de ramos profesionales a religiosas que desean recibirse de normalistas, logrando que más de setenta alumnas puedan dar el examen, rindiendo de manera sobresaliente

Es elegida vicepresidente de la Sociedad de Jubilados de Instrucción. A la vez, que en 1925 es elegida como presidenta del Club Social de Profesoras. Adhiriéndose a la Asamblea Pedagógica de Instrucción Primaria y al Congreso Femenino en 1926. Cabe destacar que el Arzobispo Errázuriz la incorporó como académica de número, a la Academia Pedagógica de la Universidad Católica, en la cual también fue profesora catedrática del curso femenino.

Esta gran maestra que llegó a aportar de manera significativa en la enseñanza chilena falleció el 24 de junio de 1942 a la edad de 78 años.

## Biografía de Eulogia Aravena

Eulogia Aravena Zamorano fue una maestra que editó prensa de mujeres y noticiosa de regiones. Nació en 1871 en la ciudad de Santiago y sus padres fueron Anselmo Aravena y Carmen Zamorano. Creció en Rancagua en la casa de sus tíos quienes la educaron. Se casó en 1888 con Rafael Rojas Aránguiz, un escribano y letrado rancagüino que se desempeñaba como receptor.

Se destacó en el ambiente cultural e intelectual de la ciudad, en especial en los salones que organizaba su familia. Además, Eulogia y su esposo se declararon partidarios del liberalismo, la separación Estado-Iglesia, manifestaron su interés en el servicio público y fueron simpatizantes balmacedistas. Participó activamente en obras de servicio público, ella se destacó promoviendo y gestionando la fundación del 2º Cuerpo de Bomberos de Rancagua.

En 1891 le escribió al presidente José Manuel Balmaceda solicitando un puesto como maestra en la Escuela Mixta N° 2 de Rancagua. Sin embargo, con motivo de la fundación de la Escuela Superior de Mujeres en la misma ciudad, fue nombrada directora de ese establecimiento. Este nombramiento lo rechazó, excusándose con que no tenía los méritos suficientes para un puesto de tanta responsabilidad. Ante la insistencia del gobierno, aceptó el cargo de preceptora en una Escuela de Machalí. En esa función la encontró la Revolución de 1891, la que tuvo que abandonar por la persecución política.

En 1892 el matrimonio instaló una imprenta en su hogar, al año siguiente iniciaron la incursión en el periodismo publicando El Crepúsculo, periódico que continuó desde fines de 1893 hasta 1902 bajo el nombre de El Patriota. Estas publicaciones se identificaron como prensa noticiosa-informativa, literaria y comercial, además de defender la causa de los caídos en la revolución de 1891. En estas publicaciones Eulogia escribió columnas de opinión, noticias e incluso poemas, firmando con los seudónimos de “Erasmus”, “Erasmus Milton” o “Albión”, y en otras ocasiones con las iniciales de su nombre.

En 1904 editó en Santiago La Aurora Feminista: Órgano defensor de los derechos de la mujer, periódico en que ella se presenta como única editora. Además de declararse feminista, este periódico circuló comercialmente aprovechando la consolidación del mercado editorial. Eulogia planteó su proyecto editorial desde una crítica de clase y género, generando incomodidad en el campo periodístico. En su periódico planteó ideas críticas respecto de la condición de las mujeres en Chile: clase social, educación, calidad del trabajo femenino y la prostitución.

En Quillota, ciudad donde se instaló junto a su familia, el matrimonio fundó el periódico La República, donde mantuvieron la obra comenzada en Rancagua. Tras el terremoto de 1906 volvieron a Rancagua donde Eulogia continuó su trayectoria como editora publicando La Prensa a partir de 1911. Tras la muerte de su esposo en 1926, fue apoyada en su labor como editora por su hijo Alán con quien mantuvo en circulación el periódico La Prensa hasta la década de 1940.

Eulogia Aravena falleció el 11 de junio de 1942 en Rancagua.



## Isabel Le Brun Reyes

Isabel Le Brun Reyes nació en 1845 en la ciudad de San Felipe. Sus padres fueron el distinguido militar francés y oficial de Napoleón, Estanislao Le Brun y la reconocida y destacada educacionista, Francisca Reyes. Bajo la dirección de su madre se instruyó y aprendió los conocimientos del magisterio, llegando a ser tempranamente una calificada profesora.

Se casó con Marcos Fidel Pinochet, quien en su juventud se dedicó a la industria de la minería y más tarde se consagró al profesorado en el Liceo de San Felipe. En esta ciudad se conocieron y casaron en 1862.

En 1875 fundó el Liceo Isabel Le Brun de Pinochet para señoritas en Santiago, establecimiento privado dedicado a la enseñanza secundaria femenina. En este proyecto fue acompañada por su esposo, quien también se desempeñó como profesor. Consagrada a la educación científica de las jóvenes, Isabel Le Brun solicitó en 1876 al Consejo Universitario que sus alumnas rindieran exámenes válidos ante comisiones universitarias que les permitiera ingresar a la universidad y obtener títulos universitarios. Esta misma solicitud fue realizada anteriormente por Antonia Tarragó, directora del colegio Santa Teresa, sin lograr resultados favorables. En esta ocasión, tras una intensa polémica y persistente campaña liderada por Isabel Le Brun, fue firmado el Decreto Amunategui con el que se autorizaba el ingreso de las mujeres a la educación superior, y que nuevas lecturas lo han llamado "Decreto Tarragó-Le Brun". De esta forma, el Liceo y su directora se posicionaron como referente de la apertura de la educación profesional de las mujeres chilenas. Por sus aulas pasaron las primeras bachilleras y profesionales de renombre nacional e hispanoamericano, las médicas-cirujanas Eloísa Díaz y Ernestina Pérez.

El Liceo fue el primer establecimiento particular en implementar el sistema concéntrico de la reforma pedagógica alemana. En 1884 el Liceo comenzó a recibir por parte del Gobierno una subvención fiscal producto de su importante labor educacional. Además, sus hijas la acompañaron en esta labor educacional. Semíramis Pinochet Le Brun, la mayor, se desempeñó como profesora de pintura, historia y geografía en el establecimiento. Tras titularse de bachiller, Eurídice y Noemí se incorporaron e impartieron las clases de castellano, inglés y música.

Isabel Le Brun de Pinochet falleció el 2 de septiembre de 1912.

## Biografía de Emma Suarez O.

Emma Suárez O. Fue una maestra y escritora que colaboró en importantes revistas culturales de fines del siglo XIX y en la prensa docente del siglo XX. Si bien no se conocen muchos datos de su vida, conocemos algunos datos que reveló en uno de sus escritos. De ahí sabemos que en 1899 se desempeñaba como ayudante de maestra y que junto a sus labores educativas se dedicaba a “cultivar las letras y la música”.

Sus ensayos fueron publicados en La Lira Chilena (1898), El Búcaro Santiaguino (1899) y en la Revista Artes y letras (1884), y en ocasiones utilizó el seudónimo de Siempreviva. Entre junio y julio de 1899 entabló un acalorado debate con la escritora Maruja (seudónimo de María Eugenia Martínez) y el escritor Alberto Vengoa sobre la instrucción de las mujeres y la libertad de decidir sobre sus vidas.

Más tarde, en 1923, la encontramos colaborando en el periódico Nuevos Rumbos, órgano de la Asociación General de Profesores. Aquí publica unos textos autobiográficos sobre la figura de una maestra rural.

### FRAGMENTO DE “La instrucción de la mujer. A Maruja”

“No todas las mujeres tienen vocación al matrimonio, cadena dorada al principio, llena de encanto y de poesía, pero que después se transforma en yugo odioso e insoportable, gracias a los frecuentes disgustos conyugales, a órdenes dictadas por una parte y rebatidas por la otra, etc.; siendo la parte más débil la mujer que tiene que someterse a la voluntad del marido.

Volvamos al asunto principal que motiva este artículo.

La educación que se da a la mujer es deficiente, está muy lejos de ser lo extensamente necesaria a sus facultades intelectuales.

La instrucción que se le proporciona, generalmente se reduce a los conocimientos elementales de la enseñanza primaria. Esto sucede con las clases media e inferior de la sociedad; no así con la aristocracia, que se nutre con los complementos de la educación, como ser el conocimiento de algunos ramos científicos y los de adorno, como la música, el canto, el baile, etc.”