



UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO
INSTITUTO DE HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES

Educación Informal de las mujeres de Chile en el Siglo XIX: una tensión en la esfera de lo privado. Los casos de Mercedes Marín del Solar, Amelia Solar de Claro y Martina Barros de Orrego.

Tesis para optar al
Título de Profesor de Historia y Ciencias Sociales
Grados académicos de Licenciatura en Historia y Licenciado en Educación

Presentado por: Nicolás Barra Aguirre.
Profesor Guía: Dra. Claudia Montero Miranda.
Profesor Informante: Dra. Graciela Rubio Soto.

Valparaíso, Marzo, 2020.

Índice

Dedicatoria.....	3
Constancia de envío de Artículo de Investigación.....	4
Normas de la Revista.....	5
Artículo de Investigación.....	6-31
Anexos.....	32-77
Anexo 1: Discusiones teóricas de la época en torno a la educación de la mujer.....	32-40
Anexo 2: Estado del Arte.....	41-44
Anexo 3: Marco Teórico.....	45-55
Anexo 4: Borrador de Artículo de Investigación.....	56-75

Dedicatoria:

Al proyecto Fondecyt de Iniciación número 11160361 por permitir la realización de este trabajo.

A mi familia, por su amor, comprensión y apoyo en todos estos años de Universidad. En especial a Laura y Enrique, mis padres, sin ellos nada de esto hubiera sido posible.

A Óscar Lincoyán Aguirre Arcos, la mejor persona y abuelo que pude conocer y tener en mi vida.

A la Profesora Claudia Montero, por creer en mis capacidades y darme la oportunidad de terminar este proceso de Tesis a pesar de todas las dificultades.


A mis amigos que conocí dentro de la Facultad, Agustín, Celso, Giorgio, Nicole y Francesca, por su amistad incondicional, apoyo en momentos críticos, consejos y por los recuerdos inolvidables que vivimos a lo largo de los años. Sin ellos no me imagino como hubiera sido esta etapa.

A mi grupo de amigos del colegio: Alejandra, Álvaro, Cristian, Francisco, Mauricio y Viviana.


Por demostrarme que la amistad a pesar de todo es más fuerte. Mención especial a Sebastián, mi mejor amigo, por todos los años de amistad, conversaciones y apoyo.

A todas las personas que me ayudaron a sortear las dificultades a lo largo de la carrera, a los que están y no, todos ellos me convirtieron en mejor persona.

Constancia de envío del Artículo de Investigación

Artículo de Investigación Nicolás Barra y Claudia Montero. 



NICOLÁS VICENTE BARRA <nicolas.barra@alumnos.uv.cl>
para c_histor 

23:41 (hace 0 minutos)   

10 ene. 2020 23:41

Estimados/as:

Hago envío de Artículo de Investigación de los autores Nicolás Barra y Claudia Montero para su evaluación. Espero confirmación de recepción de la solicitud. Saludos Cordiales.

Nicolás Barra.
Ped. Historia y Cs. Sociales.
Universidad de Valparaíso.



Chistor Universidad de Chile <c_histor@uchile.cl>
para mí 

vie., 24 ene. 14:12   

Esimado Nicolás:
Isabel no trabaja con nosotros enero y febrero. Acuso recibo de su artículo.

Cordiales saludos,

Sergio Grez Toso
Director
Cuadernos de Historia



Cuadernos de Historia
Facultad de Filosofía y Humanidades
Departamento de Ciencias Históricas
Universidad de Chile
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_serial&pid=0719-1243&lng=es&nrm=iso
<https://cuadernosdehistoria.uchile.cl/index.php/CDH/index>
c_histor@uchile.cl

Normas de la revista de investigación “Cuadernos de Historia” de la Universidad de Chile.

Los originales se recibirán en castellano o inglés, debiendo enviarse en formato papel tamaño carta, en versión Word, letra *Times New Roman*, cuerpo 12 para el texto, a espacio y medio; las notas a pie de página irán en tamaño 10 y los márgenes tendrán tres cm en todos sus costados, numerados en el borde inferior derecho. Su extensión no deberá superar las 25 carillas, incluyendo gráficos, fotografías y bibliografía. El nombre del o de los autores debe(n) alinearse a la derecha con un asterisco que indique, como nota a pie de página, grado académico, institución a la que pertenece y dirección del correo electrónico. A continuación del título deberá incorporarse un resumen (*abstract*) en castellano e inglés, no mayor a diez líneas, seguido de hasta seis descriptores o palabras clave (*keywords*) que identifiquen las materias tratadas en el estudio.

En las citas bibliográficas se detallarán a pie de página debiendo señalarse apellido del autor, año de edición y página en que se encuentra la cita (ejemplo: Pereira Salas, 1971, p.83). En caso de citarse más de un trabajo del propio autor publicado en el mismo periodo, deberán diferenciarse con una letra después del año (Pereira Salas, 1971^a, Pereira Salas, 1971^b). La bibliografía se señalará al final del artículo de la siguiente forma: apellido(s), nombre(s) del autor(es), título en cursiva cuando se trate de libro, ciudad, editorial y año, separados por comas (ejemplo: Pereira Salas, Eugenio, *Los primeros contactos entre Chile y Estados Unidos*, Santiago, Editorial Andrés Bello, 1971). En los artículos, el título se citará entre comillas y en cursiva el libro o revista en que se publicó, indicando número o volumen, año y páginas en que se localiza. En caso de citarse por segunda vez un mismo autor y obra, se señalará su apellido, el año op. cit y el número de la o las páginas correspondientes.

Educación informal de las mujeres de Chile en el siglo XIX: una tensión en la esfera de lo privado. Los casos de Mercedes Marín del Solar, Amelia Solar de Claro y Martina Barros de Orrego¹.

Nicolás Barra Aguirre*²

Claudia Montero*³

Resumen:

Este trabajo analiza prácticas de la educación informal de mujeres chilenas de la elite decimonónica considerando las normas de género que las excluyó de la esfera de lo público. Éstas mujeres tensaron la esfera de lo privado transformándola en un espacio productivo. La educación informal surgió como una necesidad de búsqueda de nuevas oportunidades para la formación femenina que en ese momento estaba contenida en los conventos. En este trabajo se revisan tres figuras femeninas que dado su aprendizaje y experiencias de vida, nos permiten armar una idea sobre su educación de carácter privado dentro del hogar, considerando una revisión de sus educadores y métodos de enseñanza.

Palabras claves: Esferas separadas, Historia de la Educación, Educación Informal, Historia de mujeres, Chile siglo XIX.

Abstract:

This paper analyzes practice of informal education of Chilean women from the elite at Nineteen Century Considering the gender norms which excluded them from public Sphere. These woman stressed the private sphere and transformed it in a productive space. The informal education

¹Este artículo forma parte del proyecto Fondecyt de iniciación número 11160361.

² Estudiante de Pregrado de Historia y Cs. Sociales, Universidad de Valparaíso, nbarra1994@gmail.com.

³ Doctora en Estudios latinoamericanos. profesora titular Instituto de Historia y Ciencias Sociales, Universidad de Valparaíso. Claudia.montero@uv.cl

emerged as a necessity of new opportunities in order to achieved feminine education, which was confine in convents. In this paper are analyzed tree feminine figures which considering their achievements and life experiences, allows as crate al idea about their education. This was private, inside home, and considered their educators and methods **Keywords:**Separated Sphere, History of Education, Informal Education, Women History, Chile Century XIX.

Durante el siglo XIX algunas mujeres de la elite resintieron su escasa escolarización, motivándolas a complementar su instrucción con experiencias de educación informal. A esto se refiere la escritora y traductora Martina Barros de Orrego cuando rememora la figura de su tío paterno, el historiador Diego Barros Arana. En su caso, él, fue el promotor de esas instancias de aprendizaje informal, y lo nombra: “mi padre cariñoso, mi maestro imponderable y el que despertó en mí las aficiones más hondas y más nobles de mi vida”⁴. Tras la muerte de su padre, Martina junto a su madre y hermanos permanecieron bajo la protección de su tío Diego. En este sentido, Martina relata que mientras sus hermanos asistían al Instituto Nacional ella recibió educación formal hasta los 12 años. Esta reducida escolarización la compensó con el espacio de formación que su tío Diego se encargó de entregarle. Para ello, y como nos relata en sus memorias, su tío la hacía leer libros de historia todas las mañanas, luego “me hacía preguntas sobre lo que había leído y me explicaba con claridad extraordinaria todo lo que yo no entendía bien”⁵. Martina también narra que su tío la hacía leer en voz alta distintos textos corrigiendo en el momento los errores que cometía ya que “sin un ejercicio metódico no se aprende a leer”⁶. La letra y ortografía fue otro de los aspectos que su tío procuró que ella desarrollara, haciendo en ocasiones de escribiente y por eso en más de una oportunidad los manuscritos de los libros de su

⁴ Barros de Orrego, 1942, p.70.

⁵ Barros de Orrego, 1942, p.69.

⁶ Barros de Orrego, 1942, op. cit p.70.

tío fueron de su puño y letra a la imprenta, como ella misma relata.

Aunque la educación informal que experimentó Martina Barros tuvo un carácter excepcional, su caso no fue el único. Al caso de Martina se suman las experiencias de las escritoras Mercedes Marín del Solar y Amelia Solar de Claro, lo que nos lleva a preguntarnos por las características que adoptaron las prácticas educacionales informales que estas mujeres desarrollaron en su arduo camino para ingresar al espacio público reservado exclusivamente a los varones de la elite. Con estos buscamos visibilizar cómo las mujeres del siglo XIX se abrieron paso a través de una educación de carácter informal y se configuraron los espacios, métodos y sujetos que abogaron por la educación de las mujeres.

El siglo XIX para Chile fue un momento fundacional dentro de la historia de la nación ya que se independizó de la Corona Española comenzando la conformación de la República. En ese momento la educación se volvió un pilar para la construcción del Estado-nación como un organismo civilizador de la sociedad. Además, la escuela como proyecto modernizador concentró sus esfuerzos para formar varones y futuros ciudadanos. En cambio, la educación femenina no fue una prioridad para dicho proyecto. Dadas las normas de género de la época, el rol fundamental de las mujeres era llevado al ámbito doméstico dentro de sus casas y de reproductora de los nuevos ciudadanos. En este sentido, algunas mujeres deseosas de una formación intelectual buscaron otros medios para proveérsela, así por sus propios medios adquirieron conocimientos en espacios privados y familiares. No obstante, a medida que avanzó el siglo el Estado consignó una mayor preocupación por la educación femenina formal impulsando incrementar el número de escuelas para niñas a partir de la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria dictada en 1860 y la apertura a la formación profesional con el Decreto Amunátegui en 1877 que autorizó a las mujeres continuar estudios universitarios.

En este sentido, la educación de las mujeres, y sobre todo a la educación informal se volvió una

importante estrategia para subvertir la falta de formación intelectual femenina. Sin embargo, acceder a estas prácticas no era fácil, puesto que al realizarse en espacios familiares y privados se carecía de la certificación, regularidad y sistematización que posee la educación formal. Relatos como el de Martina Barros nos acercan a dichas prácticas de educación informal. Si bien no abunda esta información, la revisión de los archivos desde una perspectiva feminista, que implica entre otras cosas, escudriñar documentos no formales, fuentes no convencionales según el tema y otros, podemos acceder a otros vestigios. Estos rastros se pueden encontrar de manera aislada en textos que investigan la educación de las mujeres como es el caso de Ximena Azúa en el texto llamado “Hilar, escribir, leer, contar y algo de baile: la educación de las niñas en el Chile Colonial” (2008) en donde nombra a las “casas de amigas” o “migas” para referirse al escenario que se presenta antes de entrar al convento, ya que a este solo se podía ingresar a partir de los siete años por lo que se les buscaba a las niñas un lugar para sus primeras enseñanzas, en este lugar se les “entregaban los primeros rudimentos de la enseñanza” por parte de familiares o mujeres con algún grado de conocimiento⁷. En su escrito, Azúa hace referencia a la realidad mexicana, la cual se condice con la realidad chilena de la época en estas casas de amigas las que servían para la enseñanza de “labores de costura, bordado, trabajo de flores artificiales, y otros primores de manos”⁸.

El argumento de este trabajo es que la educación de las mujeres de Chile en el Siglo XIX tomó un carácter informal o privado debido a las normas de género que les impedían insertarse en el espacio público. Esta idea se ha entendido dentro de la teoría de las esferas separadas que ha planteado que lo doméstico es reproductivo. Sin embargo, la experiencia de educación informal las tres mujeres en estudio, nos muestra que transformaron la esfera privada en un espacio

⁷Azúa, 2008, p.55.

⁸Azúa, 2008, op. Cit, p. 56.

productivo de nuevos saberes y conocimientos que las dejaron desenvolverse dentro del ámbito público del país y llegar a ser reconocidas por sus acciones.

Por otro lado, el convento surge como el principal organismo educador de las mujeres, considerado por el Estado como funcional y sustitutivo de las escuelas que recientemente están siendo inauguradas. La educación informal basa su formación en los límites que imponga su misma familia o educador/a así como también a los elementos que se dispongan para la apropiada obtención de conocimientos. Para ello revisaremos la trayectoria de tres mujeres de la época: Mercedes Marín del Solar que escribió “Plan de estudios para una niña” en donde se plantea una forma de educar informalmente a las mujeres dentro del seno familiar. Amelia Solar de Claro, hija de Mercedes Marín y, Martina Orrego.

El objetivo de este trabajo es dar cuenta de las características que tuvo la educación informal de las mujeres en el Siglo XIX a través de estos tres casos. En primer lugar, definiremos qué se entiende por educación informal y diferenciarla de la educación formal de la época. En segundo lugar, identificamos los rasgos característicos de las mujeres que se educaron en espacios informales, allí haremos alusión a Mercedes Marín del Solar, Amelia Solar de Claro y Martina Barros de Orrego. Y, por último, caracterizaremos los espacios y métodos de la educación informal a los que recurrieron estas tres mujeres.

1.- Educación Informal, Formal y las Esferas Separadas

La educación informal es un tipo de educación que no se da dentro de una institución y que se basa en la interacción entre el espacio público y la familia. La educación informal no es organizada ni sistematizada en su adquisición de conocimientos. Tampoco presenta un patrón de actitudes para la convivencia entre los actores dentro del ámbito educacional. Tiene como

característica otorgarla visión del espectro de la intencionalidad del agente educador, y la intervención educativa no requiere de un mismo grado de competencia ya que la misma familia posee rasgos educadores que se emplean como un tipo de educación informal, por lo tanto no se requiere de una especialidad para llevarla a cabo⁹.

Por otro lado, la educación formal se presenta como un plan organizado y sistematizado que tiene un carácter intencional, planificado y reglado. Es el tipo de educación que se transmite en instituciones reconocidas, siendo la principal, el colegio o escuela. Para comienzos del siglo XIX la educación formal se encontraba en sus cimientos, en 1813 en medio del proceso de independencia se dictó la ley de instrucción primaria que estableció la gratuidad en el sistema educativo junto con la creación de una escuela primaria cada 50 habitantes. Una segunda legislación fue la promulgación de la ley de instrucción primaria que se dictó en 1860 en donde el Estado se convierte en el principal sostenedor de la educación del país.

La ley de instrucción primaria de 1813 impulsada por José Miguel Carrera según Fernando Harriet “debe estimarse como la iniciación legal y general de la pedagogía femenina”¹⁰, esto debido a la atención que se le empieza a tomar a la educación femenina en donde se le ordena a los conventos destinar una sala para la enseñanza de las niñas aprendiendo así a escribir, leer, religión, entre otras. Por otro lado, el año 1860 se dicta la ley de instrucción primaria la cual para las mujeres significó otro empujón hacia la educación ya que se decreta la creación de más escuelas que alberguen a los distintos sexos cada dos mil habitantes, además de que todos los conventos de monjas mantengan una escuela para mujeres la que sería pagada por el Estado.

La definición de educación informal y formal conllevan varios elementos que hacen que su diferenciación sea muy marcada, sin embargo, llevado al ámbito de la educación de las mujeres

⁹Touriñan, 1996, p. 71.

¹⁰ Campos Harriet, 1960, p.12.

en la época del siglo XIX esto no es así ya que al hacer una revisión de documentos podemos concluir que las materias enseñadas por una y otra tienen la misma finalidad. Como describe Ximena Azúa, la finalidad de la educación para las mujeres de la época es educarlas bajo el alero de la cristiandad y domesticidad para su desempeño como ama de casa en el futuro¹¹, esto lo refuerza aludiendo a que “la educación de las mujeres tenía como objeto formar buenas madres y esposas, devotas de Dios, el Rey y sus maridos”¹². Lo anterior se puede observar en el “Plan de estudios para una niña”, discurso presentado por Mercedes Marín del Solar en 1848 en un colegio de niñas. Para la autora la educación le será entregada a la niña por parte de su familia y más precisamente por su madre, junto con ser una educación consagrada a Dios. De ahí, por ejemplo, que la enseñanza de la lectura y escritura debe ser realizada en torno a la palabra de Dios, avocándose la niña a leer cada día a una lección del catecismo y del antiguo testamento. Miguel Luis Amunátegui, que recopiló el discurso de Mercedes Marín y lo compiló en el libro *La alborada poética en Chile. Después del 18 de septiembre de 1810*, destaca que el plan educativo presentado por Marín daría como resultado una “hacendosa madre de familia”¹³. De hecho, Mercedes Marín puso en práctica su plan de estudio en su hija Amelia Solar, quién siguió los pasos de su madre convirtiéndose también en una destacada escritora. El texto producido por su madre nos acerca a la educación informal que recibió Amelia. Un plan de estudios predominantemente conservador y en donde la madre jugó un papel fundamental en su rol de guía y que no permite desviaciones si la enseñanza fuese realizada por alguien externo¹⁴.

Respecto a la educación formal a inicios del siglo XIX, el principal organismo que aparece para la educación de las mujeres es el convento o monasterio el cual fue regulado desde el gobierno

¹¹ Azúa, 2008, op. Cit, p. 56.

¹² Azúa, 2008, op. Cit, p. 56.

¹³ Amunátegui, 1899, p. 517.

¹⁴ Landeros, 2017, p. 178-179.

para hacer que tal centro dictara asignaturas propicias para la formación de las niñas. Es así como aparece en 1812 el primer decreto que incita a que los conventos habiliten una sala para la enseñanza de las mujeres en donde se les impartiría religión, escritura, lectura y conocimientos de las matronas. Por lo anterior es que comenzaron a llegar congregaciones religiosas que inauguraron colegios a lo largo del país como en Santiago y Valparaíso. Ellos basaron la entrega de conocimientos en catecismo, historia sagrada, gramática y labores domésticas¹⁵.

La principal diferencia que contemplan estos dos tipos de educación es el lugar en donde se emplaza el conocimiento y quién es el indicado para poder enseñar las distintas materias en este Siglo XIX. Si bien Mercedes Marín crea un plan de estudios que pudo llevar a cabo con su hija, este deja espacios en blanco respecto de cómo fue su educación creando vacíos respecto a la metodología que se debía utilizar para la adquisición de conocimientos por parte de la niña y al espacio físico en donde se debía llevar a cabo. Por otro lado, encontramos los conventos de los que la discusión académica concluye que su principal función era educar a las mujeres para la vida doméstica y cristiana, formando madres y esposas devotas de Dios.

La formación de las mujeres hacia la vida privada, haciendo alusión a la instrucción para desenvolverse como ama de casa, recae en el pensamiento de la colectividad en torno a los roles que debían cumplir hombres y mujeres dentro de la sociedad. Esto se refrenda con la teoría de las esferas separadas utilizada durante el siglo XIX para definir los límites del comportamiento de ambos sexos. La teoría establece la separación de dos esferas, la pública y la privada. La primera de estas se refiere a lo público perteneciente a lo masculino. Comprende un rango de acción fuera del hogar así como también a las relaciones sociales de no parentesco, o sea, de su familia. Por otro lado, la esfera privada se refiere a lo doméstico que sería el “ambiente natural” de lo femenino. Es el espacio de la vivienda y de las relaciones familiares e íntimas, además del

¹⁵ Santa Cruz, Pereira, Zegers, Maino, 1978, p. 123.

ámbito doméstico y dominativo por parte del varón. Para Hannah Arendt este espacio privado que se le confiere a la mujer le da un sentido privativo en la vida exponiendo que:

“vivir una vida privada por encima de todo, estar privado de cosas esenciales a una verdadera vida humana: estar privado de la realidad que proviene de ser visto y oído por los demás, estar privado de una ‘objetiva’ relación con los otros que proviene de hallarse relacionado y separado de ellos a través del intermediario de un mundo común de cosas, estar privado de realizar algo más permanente que la propia vida. La privación de lo privado radica en la ausencia de los demás”¹⁶.

Esta idea es de vital importancia para investigar a las mujeres del siglo XIX ya que según S. Rose:

“el concepto de «esferas separadas» resultó ser muy influyente. En la búsqueda de los orígenes del sometimiento femenino y con el fin de recuperar el estilo y las influencias en las vidas de las mujeres en el pasado, las investigadoras las representaban como viviendo y actuando en un espacio diferenciado y/o ámbito de actividad centrado en sus familias y hogares”¹⁷.

Mujeres Educadas, Mujeres Informales. Los casos de Mercedes Marín del Solar, Amelia Solar de Claro y Martina Barros de Orrego.

Sin lugar a dudas el tema de la educación informal de las mujeres en el Siglo XIX posee la complejidad de la falta de documentación para el estudio histórico. Sin embargo, la lectura desde la perspectiva feminista de documentos, no necesariamente fueron evacuados para hablar de educación, dejando retazos a través de pequeñas alusiones. La exclusión de las mujeres de la

¹⁶ Arendt, 2009, p. 67.

¹⁷ O. Rose, 2010, p 24.

esfera pública tiene sus consecuencias en el registro de los fenómenos que las involucran, como la forma en que accedieron a su formación. En la medida que esta fue informal, esos registros no poseen la jerarquía que les da haber sido producidos por una institución pública que posee el dominio y control del Archivo¹⁸. Hay que revisar el archivo con otros ojos o rescatar repertorios que nos hablen de cómo las mujeres se educaban al interior de sus casas, y/o aquellas que no tenían recursos o, como los casos que presentamos, la elección de adoctrinarlas en el seno familiar.

Mercedes Marín del Solar, Amelia Solar de Claro y Martina Barros de Orrego son tres mujeres del siglo XIX en Chile que se educaron dentro de sus casas debido a distintas eventualidades en sus vidas. A pesar de ello y de su formación lograron hacerse de un nombre dentro de la Historia Chilena al lograr que sus acciones traspasaran la barrera de lo privado para instalarse en el mundo público como las primeras mujeres chilenas en donde su trabajo se reconoce. A continuación, repasamos la vida de estas escritoras destacando las prácticas de educación informal que llevaron a cabo.

a) Mercedes Marín del Solar.

Mercedes Marín del Solar fue una mujer nacida en el seno de una familia acomodada en el año 1804 por lo que fue testigo directo de todo lo sucedido en la época independentista de nuestro país. Participó en política y ha sido reconocida como la primera mujer que escribió poesía en Chile. En lo que respecta a este trabajo, dejó registro de la educación que recibió en su entorno familiar. El por qué de la elección de esta mujer para la investigación es debido a su fuerte

¹⁸Derrida, 1995.

participación en las ideas independentistas en la conformación de la nación, además de ser nombrada como la primera mujer que escribió poesía en Chile. Lo anterior lo refleja Miguel Luis Amunátegui, en donde relata las vivencias que tuvo Mercedes en el ámbito educativo.

Los trabajos que abordan la biografía de Mercedes Marín y que dan cuenta de cómo esta mujer logra educarse en su espacio íntimo presentan considerables diferencias. Por una parte tenemos el relato de Amunátegui, con su texto del año 1892 denominado *La alborada poética en Chile. Después del 18 de septiembre de 1810*; y por otro, tenemos el análisis de Joyce Contreras, que publica su investigación con 125 años de diferencia, ella analiza su trayectoria y obra desde los estudios literarios contemporáneos considerando el feminismo como marco teórico.

Amunátegui parte su texto refiriéndose a los padres de Mercedes, Don Gaspar Marín, catalogado por él como uno de “los fundadores de la independencia de Chile”¹⁹ y Doña Luisa Recabarren, los cuales calan en las obras de la poeta escribiendo más de alguna prosa en honor a ellos. Un hecho que no podemos dejar pasar ya que da comienzo a la educación que tuvo Mercedes es su traslado a la casa de doña Mercedes Guerra “con motivo de una epidemia que apareció en Santiago”²⁰, fue allí donde ella pasó toda su infancia debido a que esta señora que cuidaba de ella “día en día fue retardando su restitución, hasta que consiguió conservarla para siempre junto a sí”²¹. En cambio, Joyce Contreras provee información nueva ya que cuenta que la familia de Mercedes Marín, tanto padre como madre, sufrieron realidades opuestas que derivaron a que su hija se quedara en casa de la señora Guerra. La autora escribe que el padre de Mercedes se va al exilio luego de la Reconquista Española en el año 1814; mientras que su madre es recluida en un convento en Santiago. Esto nos deja con dos relatos distintos pero que de igual forma tratan de explicar cómo es que la señora Mercedes Marín se queda con su tutora, la señora Mercedes

¹⁹ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 493.

²⁰ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 497.

²¹ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 497.

Guerra.

A pesar de las diferencias en los datos, los autores coinciden en una cosa: Mercedes Marín recibió educación de carácter informal al interior de su hogar por parte de sus familiares o cercanos a su familia. Así lo destaca Joyce Contreras, señalando que “Mercedes Marín no recibió ningún tipo de instrucción formal por lo que su formación cultural fue algo que aconteció principalmente al interior del espacio doméstico”²². A raíz de esto explica que “tanto su familia como los amigos cercanos a esta, tempranamente la iniciaron en la lectura y escritura literaria, intereses que continuaría cultivando luego de casada”²³. Por su parte, Miguel Amunátegui, a pesar de que no lo dice explícitamente como Joyce Contreras, nos entrega datos más detallados sobre Mercedes en cuanto a cómo se educaba en casa de la señora Guerra. En primera instancia, Amunátegui nos relata un acontecimiento que marcó a Marín, esto ocurrió de visita a casa de sus padres en donde pudo observar a su hermano Ventura leyendo para ellos. A raíz de esto “la señora Guerra salió prometiendo que en mui poco tiempo su Mercedes haría otro tanto, o más quizá”²⁴, como consecuencia la niña fue colocada en una escuela en donde aprendió a leer sin problemas, ocupando esta habilidad para estudiar un sinfín de libros que el autor nombra uno por uno, además, casi en paralelo, aprendió a escribir.

Sumado a lo anterior Mercedes Marín comienza a aprender francés de la mano de su padre y don Agustín Vial, el cual tenía su casa a más corta distancia que la de su consanguíneo, por lo que sus idas eran con mucha más frecuencia.

En el año 1822 la señora Mercedes Guerra fallece por lo que Mercedes Marín debe volver a casa paterna lo que conllevó a la visita de esta a casa de sus primas en donde Ventura, que había vuelto de España, hace que la mujer en ese entonces se interesara por la literatura de ese país

²² Contreras, 2017, p. 17.

²³ Contreras, 2017 op. cit, p. 17-18.

²⁴ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 501.

leyendo así variadas poesías que cultivaron su “criterio literario”. Luego en 1830 Mercedes Marín se casa con don José María del Solar a lo cual Amunátegui expresa que “los deberes de esposa i madre, que desempeñó toda la vida con una puntualidad i celo ejemplares, no le hicieron descuidar ni las letras, ni la música, que constituían el noble solaz de su existencia”²⁵.

b) Amelia Solar (Marín) de Claro.

Doña Amelia Solar (1836-1915), es hija de Doña Mercedes Marín del Solar y Don José María Solar, autóctona Santiaguina, se le reconoce como “inspirada poetisa”²⁶, además de “la primera exponente de la literatura infantil”²⁷.

Hay muy pocos rastros de su trayectoria. En primer lugar, Pedro Pablo Figueroa, en su texto “Diccionario Biográfico de Chile”, nos provee información respecto de su educación en donde señala que “hizo sus estudios en el colegio de la señora Manuela Mascayano de Fajalde”²⁸, agregando que “desde su más tierna edad manifestó las altas dotes de ingenio con que la ha favorecido la naturaleza”²⁹.

Damaris Landeros, en su artículo titulado “Amelia Solar (Marín) de Claro: Tradición y ampliación del espacio escritural” hace uso del mismo texto de Figueroa para explicar los pocos datos que se tiene de Amelia Solar, agregando que lo único que puede guiar en el afán de saber un poco más sobre la educación de ella es el poder tomar como punto de referencia el texto de su madre, Mercedes Marín, “plan de estudios para una niña” ya que la situación de la educación de la mujer en el siglo XIX era aún muy deficitaria por parte del Estado. Lo anterior nos hace

²⁵ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 505.

²⁶ Figueroa, 1901, p. 282.

²⁷ Landeros, 2017, p. 177.

²⁸ Figueroa, 1901, op. cit, p. 282.

²⁹ Figueroa, 1901, op. cit, p. 282.

preguntarnos cómo podría haber sido la educación de Amelia Solar por parte de su madre en el contexto de su vida privada dentro del hogar. Según el texto de su madre la educación de la(s) niña(s) en un primer momento se le debe hacer aprender a leer y rezar, para luego comenzar con el hábito de la escritura. Luego de esto, según Mercedes a la edad de siete años se le debe hacer estudiar el “catecismo de Fleury” la cual serán lecciones conjuntas en donde la madre hará que la niña entienda bien para luego hacer preguntas al día siguiente, según la autora “la instrucción de la madre o maestros ampliará algún tanto estas lecciones, i las amenizará con reflexiones morales deducidas del asunto”³⁰. Posteriormente se le debe enseñar el Antiguo y Nuevo Testamento, además se sugiere que también se le otorguen textos “divertidos” pero que no distraigan a la niña. Al mismo tiempo se le debe enseñar de geografía en aspectos como la “figura de la tierra i su doble movimiento”³¹ y los puntos cardinales y los cinco continentes. Ya avanzando a la edad de diez años se le otorgará un buen texto de historia para poder conocer las culturas y particularidades de Grecia y Roma. Mercedes Marín hace hincapié en que la elección de los libros debe ser de sumo cuidado debido a que “hai muchas obras de historia peligrosas i llenas de una crítica seca i de máximas irreligiosas”³².

El idioma también juega un rol fundamental en la educación por lo que el francés se debe estudiar de manera detallada, ya que la “rica literatura es un estímulo a la curiosidad i al gusto”³³; por otro lado, la labor de manos también juega un rol fundamental en las niñas haciendo que el bordado y la costura sean parte importante, pero con moderación ya que sirven como “una honesta distracción”, además, el hogar cuenta con sus propios conocimientos ya que el manejo de lo domestico se debe pasar desde la madre a la hija para que cuando llegue el

³⁰ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 509.

³¹ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 510.

³² Amunátegui, 1899, op. cit, p. 512.

³³ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 514.

momento esta pueda hacerse cargo de todo lo que conlleva este ámbito como el aseo, orden y la economía.

Amunátegui, que es quien publica el escrito de Mercedes Marín, concluye que “el modelo de la mujer era para ella, no la brillante Corina, sino la hacendosa madre de familia”³⁴. Este también agrega que Mercedes Marín “deseaba que ésta fuese ilustrada i amable, a fin de que pudiera ser juntamente la providencia i el encanto del hogar”³⁵.

Podemos apreciar que la señora Mercedes Marín tenía una visión “innovadora” sobre la educación de las niñas, pero siempre siguiendo las tradiciones conservadoras de la sociedad en el siglo XIX donde se marca la religiosidad por sobre todas las cosas. Además la mujer debía ser educada para sí misma y no para demostrarle a los demás sus conocimientos, lo cual debía poner en práctica enteramente en su hogar.

c) Martina Barros de Orrego.

Al comienzo de este trabajo ya hicimos un breve repaso a la educación de Martina Barros Orrego, la cual se le reconoce por ser la precursora del feminismo en Chile atreviéndose de manera sutil a la libertad intelectual de las mujeres y en contra las tradiciones conservadoras de la época “impulsada a favor del libre pensamiento”³⁶. Su nombre de soltera es Martina Barros Borgoño el cual cambia luego del matrimonio con el médico Augusto Orrego Luco pasándose a llamar Martina Barros de Orrego, nombre que fue utilizado para sus apariciones sociales. Esta mujer escribió su propia autobiografía por lo que podemos investigar su vida de primera mano.

En su texto nos relata su vida de escuela la que, en primera instancia, ingresa a la edad de tres

³⁴ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 517.

³⁵ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 517.

³⁶ Barros de Orrego, 1942, p.285.

años para aprender a leer con “Misia Rafaelita” describiendo la escuela como “pobre y tétrica”³⁷. En 1856 entró a la escuela que presidía Miss Whitelock, institutriz de primer orden de palabras de la autora ya que para eso había sido educada. Allí Martina se educó, aunque no aprendió demasiados conocimientos; sin embargo, esto no le provocó un déficit ya que hace referencia a que “en nada empaña mi admiración por esta educadora porque creo firmemente que toda educación, especialmente en la niñez, debe dirigirse principalmente a formar el carácter y desarrollar las aptitudes de cada educando”³⁸.

Para Martina, como ya lo develamos, la figura de Diego Barros Arana resultó ser la persona más admirada por esta mujer, dedicándole una parte importante dentro de su autobiografía apuntando que la ilustración en cuanto a conocimientos se refiere, se la debe a él.

Las reuniones que se efectuaban en la casa de Diego Barros Arana también precisaban para Martina una oportunidad para educarse, aunque no al punto de tener conversaciones con las distintas figuras que allí se congregaban, pero sí al verlos conversar y debatir sobre diferentes temas para ella siempre fueron personas de admiración y culto. Entre los principales hombres con los que tuvo el privilegio de compartir se encuentran Benjamín Vicuña Mackenna, José Victorino Lastarria, Domingo Santa María, entre otros más.

Bien sabido, por lo que ya hemos mencionado, es que luego del fallecimiento del padre de Martina, Diego Barros Arana se hizo cargo de ella y su familia en su hogar, lugar en donde la niña, en ese entonces, pudo lograr gran conocimiento de la mano de su tío el cual, escribía ella, “siempre me obsequiaba libros instructivos y a menos que me ilustraban en las bellas letras”³⁹. Así como también colecciones de poemas, biografías y noticias de todo el mundo que son para ella la base de sus conocimientos.

³⁷ Barros de Orrego, 1942, p.51.

³⁸ Barros de Orrego, 1942, p.58.

³⁹ Barros de Orrego, 1942, p.69.

Martina Barros con Miss Whitelock en su escuela aprendió de manera perfecta el idioma inglés, por lo que su tío le regalaba libros en esta lengua recordando que el primer libro que le dio fue “Pablo y Virginia” y muchos otros que en palabras de Martina “conservo religiosamente en recuerdo de su cariño”⁴⁰.

Ya en una edad más adulta, Martina, tenía el privilegio de conversar con su tío de manera mucho más profunda en donde él la “ilustraba sobre todo lo que ocurría en el mundo”⁴¹, aunque algunas veces “chocábamos en algunas apreciaciones políticas o religiosas”⁴².

Martina a pesar de poder haber estudiado dentro de colegios de la época su situación familiar hizo que fuera educada dentro del seno familiar por parte de su tío el cual provocó en ella un sentimiento de amor y admiración por él, en la forma en que este se hizo cargo de ella y los conocimientos que le otorgó a lo largo de los años. A pesar de no tener los estudios de sus hermanos se supo desarrollar de manera bastante completa y dinámica dentro del hogar con múltiples textos y en varios idiomas que hicieron que esta mujer pudiera viajar a Europa haciendo de su vida una experiencia plasmada en su autobiografía.

Espacio y método: la educación informal de las mujeres.

Las características de la educación informal que recibieron las tres mujeres en estudios, presentan semejanzas. Por ejemplo, respecto de espacio, podemos observar que el espacio íntimo más utilizado para la adquisición de conocimientos es el hogar, sea o no en su seno familiar original. Mientras que los principales métodos de enseñanza se basan en la lectura de distintos libros de la época como lo es la poesía, historia, religiosidad, entre otras. Además el uso de la memoria juega

⁴⁰ Barros de Orrego, 1942, p.70.

⁴¹ Barros de Orrego, 1942, p.70.

⁴² Barros de Orrego, 1942, p.71.

un rol fundamental, así como también las preguntas referentes a lecturas que se les hace leer de manera detallada. Por ejemplo, a Martina Barros, su tío Diego, le obsequió el libro “Pablo y Virginia”, además de un diccionario biográfico inglés; Mientras que a Mercedes Marín, los libros que más la marcaron son: Catecismo de Fleury, Historia Romana de Lorenzo Echard, Compendio de Historia Natural, entre otros.

Es por esto que en el tercer apartado proveerá información de cómo el espacio y los métodos utilizados en la época ayudaron a las mujeres a la adquisición del saber.

El hogar se erige como el espacio más importante para la educación de las mujeres, dada las normas de género del momento. Ellas establecían lugares diferenciados de desarrollo para varones y mujeres, como lo ha entendido la teoría de las esferas separadas. De tal forma los varones tenían la prerrogativa de ocupar el espacio público y las mujeres el privado. Como consecuencia, las políticas públicas fueron dirigidas a las escuelas públicas de hombres, dejando a las mujeres apartadas apareciendo los conventos religiosos como en principal organismo educativo para ellas. Sin embargo, para aquellas mujeres que no entraban dentro de la religiosidad pudieron educarse a través de su familia. Es por lo anterior que el hogar se presenta como el “principal referente para el aprendizaje de una civilidad con alta influencia femenina en el hogar, que deriva de una doble pedagogía: la parental que refuerza el rol materno, y la imitación del ejemplo, que devuelve de nuevo a la imagen materna como modelo ideal”⁴³. La misma Mercedes Marín plantea que su modelo de educación pretende que la mujer se desenvuelva dentro del hogar como madre y educadora en ella, argumentando que “vosotras tornareis algún día el hogar paterno; i empezando a dejar de ser niñas, haréis al lado vuestras madres el aprendizaje de las virtudes domésticas, tanto más necesarias, cuanto ellas son la

⁴³ Hurtado, 2012, p. 127.

herencia de la mujer, i están de acuerdo con su naturaleza i con su posición”⁴⁴.

Domingo Faustino Sarmiento en su texto “De la Educación Popular”, exclama que las mujeres deben ser educadas para que estas luego puedan traspasar sus enseñanzas a los más pequeños aludiendo que “la educación de las mujeres en general está en el mismo grado de atraso que entre nosotros, y la conciencia pública no le da otra importancia que la de un mero adorno en las clases acomodadas”⁴⁵ Además argumenta la importancia de educar a las mujeres de un país debido a que “la civilización se detiene a las puertas del hogar doméstico cuando ellas no están preparadas para recibirla”⁴⁶. El autor es un ferviente defensor de la educación de la mujer como medio para civilizar a la sociedad y sacarla de la barbarie, en este sentido aunque no se mencione el hogar o la casa como principal espacio para la educación así lo podemos entender de la siguiente frase que aparece en su texto en donde plantea que “cuando hablamos de escuelas públicas dotadas por el estado, se entiende entre nosotros escuelas para hombres”⁴⁷. A raíz de lo anterior y como conclusión que saca Félix Bravo en su texto abocado a la vida y obra de Sarmiento nos indica que “mediante la incorporación de la mujer a la acción educadora quedaban unidos el hogar, la escuela y la sociedad en una misma empresa de civilización”⁴⁸.

Fredy Soto en su texto “Historia de la educación Chilena” recopila mensajes de Manuel Montt al Parlamento antes de su presidencia, en donde se desempeñaba como Ministro de Justicia, Culto e Instrucción del presidente Manuel Bulnes, que hacían referencia a la necesidad de educar a las mujeres de la época con el fin, mismo de Domingo Sarmiento, la civilización del pueblo; Además nos permite confirmar que las mujeres que no estaban insertas dentro de la educación pública se educaban en casa, en este sentido el pensamiento de Montt destaca que:

⁴⁴ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 517.

⁴⁵ Sarmiento, 1849, p. 71.

⁴⁶ Sarmiento, 1849, op. cit, p. 71.

⁴⁷ Sarmiento, 1849, op. cit, p. 70.

⁴⁸ Bravo, 1993, p. 7.

“instruir a las mujeres es indudablemente uno de los medios más poderosos de adelantar la civilización de un pueblo. Más, por desgracia, nosotros apenas hemos puesto en movimiento ese resorte. Hay, en Santiago varias casas donde se enseña con provecho a las niñas de familias acomodadas. Pero son raras las escuelas destinadas a las de las clases pobres”⁴⁹.

Como podemos observar las mujeres que estudiamos pasaron por distintos niveles pedagógicos para poder convertirse en mujeres destacadas dentro de Chile. Como hemos dicho en reiteradas ocasiones la familia tuvo un rol fundamental en esto, pero aún más fueron sus métodos de enseñanza los que consiguieron que las niñas pudieran generar un aprendizaje real. Este aprendizaje nos permite revelar una categoría nueva a este periodo en torno a la educación de las mujeres, la que no sería reproductiva basada en la mera memorización y aplicación de conocimientos ya descubiertos, sino que sería productiva de nuevos saberes dentro de la sociedad Chilena a través de escritos que las mujeres que acá analizamos crearon a partir de su propio pensamiento. Estos métodos constaban en que el educador o la educadora fuera un guía para la niña otorgándole lo necesario para su enseñanza, es así como nos encontramos con métodos de lectura de enciclopedias, poesía y religión (antiguo y nuevo testamento) para posteriormente realizar una serie de preguntas referente a lo leído, así como también a reflexiones de parte de los dos actores involucrados lo que hacía que el aprendizaje también dejara una lección para la niña. La lectura viene a ser fundamental para la educación, según Amelina Correa, poniendo como ejemplo la situación en España pero que igualmente se puede emplear para contemplar lo que ocurre en Chile, “El XIX puede considerarse, sin lugar a dudas, el siglo de las lectoras, puesto que será esta centuria la que contemple el principio del acceso masivo de las mujeres a la letra impresa”⁵⁰, agregando que “fueron numerosas las autoras que reconocieron la importancia de la

⁴⁹ Soto, 2000, p. 25.

⁵⁰ Correa, 2006, p. 29.

lectura en su formación, no sólo como escritoras, sino como seres humanos y personas instruidas”⁵¹.

La lectura de los libros religiosos en la época era muy importante en una sociedad conservadora y sumamente ligada a la vida religiosa, esto avalado con la construcción de una mujer cristiana y devota. En este sentido la iglesia católica fuertemente arraigada forcejeaba con las ideas ilustradas venideras de Francia, tratando de deslegitimar sus libros dentro de nuestra nación, es por esto que los doctrinarios hicieron una distinción entre filosofía sana y filosofía erguida en donde la primera “(...)es aquella que no adopta posturas críticas sobre temas doctrinarios”⁵²; mientras que la otra “se la asoció al naturalismo y al liberalismo, convirtiéndose así en el peor peligro para la vigencia de lo religioso”⁵³. Al contrario de lo anterior, y por palabras de las mismas mujeres estudiadas se observa la admiración por la escritura y el idioma francés haciendo que se aprenda de forma igual que el idioma español, esto les permitiría el poder leer libros que aún no eran traducidos en Chile, así como también enciclopedias y libros de historia.

La memoria también se deja sentir en la educación como un referente, es así como se les enseña a memorizar parte de libros y en mayor medida Salmos religiosos. A pesar de que la memoria no es comúnmente utilizada en la adopción de conocimientos, si es necesaria en edades de la niñez como lo es con el caso de la ortografía, esto se ve conectado con la pronta edad que presentaban las mujeres a la hora de escribir y como su letra y redacción era de las más admirables.

Para concluir podemos decir que los métodos utilizados para la educación informal de las mujeres que estudiamos dieron grandes frutos en el ámbito del conocimiento que ellas mismas fueron las encargadas de difundir, es así como se convirtieron en grandes pensadoras de Chile. En este sentido, la teoría de las esferas separadas es de gran ayuda para expresar los límites que ellas

⁵¹ Correa, 2006, op. cit, p. 30.

⁵² Stiven, 2015, p. 196-197.

⁵³ Stiven, 2015, op. cit. 197.

traspasaron para poder insertarse dentro de una sociedad manejada por el hombre.

Conclusión

A raíz del análisis de las experiencias de Mercedes Marín del Solar, Amelia Solar de Claro y Martina Barros de Orrego, podemos observar que la educación informal de las mujeres fue parte fundamental de su formación intelectual, ya que les entregó las herramientas para insertarse en una sociedad patriarcal y tradicional. Estas mujeres tensaron y transformaron el paradigma de las esferas separadas, en donde lo público era reservado solamente para varones, y las mujeres debían recogerse en lo privado permitiéndoseles una labor de reproducción. Con su acción de educación informal hicieron productivo un espacio signado como reproductivo. Ello lo lograron transmitiendo sus conocimientos a través de distintos textos que se publicaron en el territorio nacional.

La educación informal, entonces, les permitió la producción de nuevos saberes como en el caso de Mercedes Marín con sus poesías, su hija Amelia Solar con sus escritos de literatura infantil y Martina Barros de Orrego que produjo su propia autobiografía logrando reconocimiento hasta el día de hoy y la primera traducción de Stuart Mill "*La esclavitud de la mujer*". La educación informal se transformó en una actividad que no fue reconocida por el Estado pero que aun así se abrió camino para educar a las mujeres de la época. Este tipo de instrucción se dio de manera exclusiva dentro del espacio físico del hogar a cargo de familiares que se comprometían a la adquisición de conocimiento a través de distintas metodologías como la memorización, análisis de textos, oralidad y escritura. Estos familiares que hacían de educadores tenían la potestad de inculcar límites en su enseñanza pero por lo que pudimos observar a través de nuestra investigación estos no impusieron un margen que haya limitado la adquisición de conocimiento; en cambio, si había saberes que se tenían que aprender como lo es la religiosidad, el saber leer y escribir como meta principal de su enseñanza.

El mayor aporte que se realiza con este trabajo es el de visibilizar la vida educacional informal de tres mujeres reconocidas de nuestro país, en donde el mayor reto fue el de encontrar vestigios en documentos para dar forma a la investigación. Al no ser un tema estudiado este trabajo da puntapié inicial para que personas se interesen en poder recabar información sobre las prácticas educacionales fuera del espectro formal y se pueda observar cómo es que más mujeres que no tuvieron cabida dentro del ámbito formal se instruyeron.

Bibliografía

Amunátegui, Miguel Luis, *La Alborada poética en Chile. Después del 18 de Septiembre de 1810*, Santiago de Chile, Editorial Imprenta Nacional, 1892.

Arendt, Hanna, “La esfera pública y la privada”, *La condición humana*, Buenos Aires, Editorial Paidós, 2009, 51-106.

Azúa, Ximena, “Hilar, escribir, leer, contar y algo de baile: la educación de las niñas en el Chile Colonial”, *Mujeres Chilenas, fragmentos de una Historia*, Santiago de Chile, Editorial Catalonia, 2008, 55-62.

Barros de Orrego, Martina, *Recuerdos de mi vida*, Santiago, Editorial Orbe, 1942.

Bravo, Héctor Félix, “Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888)”, *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada vol. XXIII n° 3-4*, París, UNESCO, 808-821.

Campos Harriet, Fernando, *Desarrollo Educacional 1810-1860*, Santiago de Chile, Editorial Andrés Bello, 1960.

Contreras, Joyce, “Mercedes Marín del Solar y su participación en la empresa de construcción de la nación”, *Escritoras Chilena del siglo XIX. Su incursión pionera en la esfera pública y el campo cultural*, Santiago de Chile, Ril editores, 2017, 15-43.

Correa, Amelina, “El siglo de las lectoras”, *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*, Alicante, 2008.

Derrida, Jacques, *Mal de archivo: una impresión freudiana*, Francia, ÉditionsGalilée, 1997.

Figueroa, Pablo, *Diccionario biográfico de Chile*, Santiago de Chile, Imprenta, litografía y encuadernación Barcelona, 1901.

Hurtado, Edda, “Intelectuales tradicionales, educación de las mujeres y maternidad republicana en los albores del siglo XIX en Chile”, *Revista Acta Literaria n° 44*, Universidad de Concepción,

2012, 121-134.

Landeros, Damaris, “Amelia Solar (Marín) de Claro: Tradición y ampliación del espacio escritural”, *Escritoras Chilena del siglo XIX. Su incursión pionera en la esfera pública y el campo cultural*, Santiago de Chile, Ril editores, 2017, 177-204.

Rose, Sonya, *¿Qué es la historia de género?*, Madrid, Editorial Alianza, 2010.

Santa Cruz, Lucia; Pereira, Teresa; Zegers, Isabel; Maino, Valeria, *Tres ensayos sobre la mujer chilena*, Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 1978.

Sarmiento, Domingo Faustino, *De la educación popular*, Santiago de Chile, Imprenta de Julio Belin y compañía, 1849.

Soto, Fredy, *Historia de la Educación Chilena*, Santiago de Chile, Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas del ministerio de educación CPEIP, 2000.

Stuven, Ana María, “La iglesia católica chilena en el siglo XIX: Encuentros y desencuentros con la modernidad filosófica”, *Teología y vida* v.56 n°2, Santiago de Chile, 2015, 187-217.

Touriñan, José, “Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales”, *Revista de la teoría de la educación* n°8, Ediciones Universidad de Salamanca, 1996, 55-79.

Anexos

Anexo 1:Discusiones Teóricas de la época en torno a la educación de las mujeres.

El siguiente apartado corresponderá al pensamiento adoptado por los intelectuales de la época del Siglo XIX que pensaron y reflexionaron respecto a la educación de las mujeres. Dentro del espectro de personajes de la época hemos querido dar cabida a tres hombres de gran relevancia dentro de las políticas educacionales de Chile, nos referimos a Domingo Faustino Sarmiento, Miguel Luis Amunátegui y Manuel Montt. Lo que caracteriza a estos individuos, y por eso el motivo de elegirlos, es el pensamiento que adoptaron referente a la educación de las mujeres en Chile durante el Siglo XIX, en ellos radica la necesidad de educar a las mujeres a la par de los hombres bajo el alero de la igualdad, además, son responsables de distintas políticas que impulsó el Estado y que dieron cabida a que las mujeres pudieran ser aceptadas dentro de colegios y hasta en universidades (Decreto Amunátegui en 1877).

Cabe destacar que dentro de este periodo se comienzan a enfrentar distintas visiones de cómo se debe conformar la República. Por un lado están los liberales que están a favor de la libertad de conciencia y orden jurídico; mientras que por el otro nos encontramos con los conservadores, aquellos que se rigen por formas autoritarias y centralistas, así como también de estar bajo el alero de la iglesia. Este escenario conforma el pensamiento de la época en donde nuestros tres intelectuales designados pertenecen a estas facciones, sin ir más lejos los liberales se opusieron al candidato Manuel Montt en sus elecciones. Sin embargo todos tenían en común la visión de la educación de las mujeres como un punto fundamental.

En primer lugar, nos referiremos a Domingo Faustino Sarmiento, intelectual Argentino que desempeñó gran parte de su trabajo en territorio Chileno debido a la derrota de Chocón en la cual se encontraba como teniente del ejército de José María Paz frente al Caudillo Facundo Quiroga

obligándolo a buscar refugio en Chile.

Según Luis Corvalán, el pensamiento de Domingo Sarmiento “postulaba un liberalismo autoritario, que asegurara el orden, sin el cual no vendría el capital extranjero”

¹. Lo anterior hace referencia a dos categorías de análisis de la sociedad de la época que propone en su libro “Facundo” en 1845, que son: “civilización y barbarie”. La primera de estas categorías se encontraría en Europa y supondría hacia donde debe avanzar la sociedad ya que respondería al progreso de la nación y la riqueza; por otro lado la barbarie sería lo que en América se demostraría por los indígenas donde predominaría la suciedad y la pobreza. Para Corvalán “en nuestro continente existiría una lucha entre civilización y barbarie. El fracaso de América sería el resultado del peso de sus predominante elementos barbaros”². A raíz de esto Sarmiento se aboca a los temas de educación aportando en la ampliación y mejoramiento del sistema público de enseñanza en Chile y Argentina. Dentro de sus obras más importantes referente a educación nos encontramos con el texto denominado “De la Educación Popular”, el cual escribe luego de ser enviado a países de mayor desarrollo a estudiar los sistemas educacionales, entre los países que visita se encuentran Prusia, Francia, EE.UU., entre otros. De este viaje trata su libro en el cual aporta variadas significaciones referentes a la educación popular, la cual se encarga de “educar al pueblo, al conjunto de los habitantes del país, para alcanzar su elevación espiritual y su mejoramiento económico, con ello, el desarrollo de la Nación libre y soberana.”³

La educación de la mujer por parte de Sarmiento, la hace ver como una piedra angular dentro del sistema educativo que quiere implementar. Lo anterior lo pone de manifiesto en el tercer apartado de su libro “De la educación popular” denominado De la educación de las mujeres, en donde

¹ Luis Corvalán, “Los inicios de la corriente civilizatoria”, en *Ensayos sobre la lucha por un pensamiento propio en nuestra América*, (Santiago: Editoria América en movimiento, 2015), 30.

² Luis Corvalán, “Los inicios de la corriente civilizatoria”, en *Ensayos sobre la lucha por un pensamiento propio en nuestra América*, (Santiago: Editoria América en movimiento, 2015), 28.

³ Héctor Bravo, “Perfiles Sarmientinos. Sarmiento, hacedor de la educación popular”. (Buenos Aires, Comisión Nacional de homenaje a Sarmiento, 1989), 16.

realiza un recorrido del porqué la mujer debe ser educada a la par del hombre explicitando que “puede juzgarse del grado de civilización de un pueblo por la posición social de las mujeres.”⁴ Sarmiento como tesis central del tercer capítulo plantea que la mujer pasa a tener el rol de educadora dentro de la educación, en donde define incluso el grado de civilización de un pueblo, recayendo en esta la responsabilidad de educar a los pequeños con el fin de formarlos en la instrucción primaria y así ser futuros ciudadanos. Para cumplir con lo anterior, es necesario educar a la mujer, proporcionándole nuevas ideas y hábitos de vida. A raíz de lo anterior el autor nos presenta argumentos que sustentan la tesis anterior manifestando que “cierto número de mujeres muy crecido debieran en todo caso recibir una buena educación, para servir de maestras para enseñar a los pequeñuelos los primeros rudimentos de lo que constituye la enseñanza primaria”⁵. Por otro lado Héctor Bravo como la mujer ayuda a la conformación de una trinidad en donde “mediante la incorporación de la mujer a la accióneducadora quedaban unidos el hogar, la escuela y la sociedad en una misma empresa decivilización. Por otra parte, tal progreso era el signo de una victoria en pro de la libertad intelectual.”⁶ Tomando como ejemplo a Francia, Sarmiento hace referencia a que el pueblo francés le otorga a la mujer la forma de ser de un pueblo en donde la civilidad y las costumbres están a cargo de ellas; además concibe que “la civilización se detiene a las puertas del hogar doméstico cuando ellas no están preparadas para recibirla.”⁷ Por último Domingo Sarmiento se plantea la siguiente pregunta “¿Por qué hacer lo contrario de lo que aconsejaría la naturaleza, que es instruir a la que ha de ser maestro de niños, puesto que está destinada a ser madre y llevar con ella los gérmenes de la civilización al hogar

⁴ Domingo Sarmiento, “De la educación de las mujeres”, en *De la educación Popular*. (Santiago, Imprenta de Julio Belin y Compañía, 1849), 70.

⁵ IBIDEM.

⁶ H. Bravo, “Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888)”, *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* (1993): 808-821 en <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/sarmientos.PDF> (Consultado el 12-04-2018)

⁷ Domingo Sarmiento, “De la educación de las mujeres”, en *De la educación Popular*. (Santiago, Imprenta de Julio Belin y Compañía, 1849), 71.

doméstico, puesto que ella ha de ser el plantel de una nueva familia por la unión conyugal?”⁸

Como conclusión de la visión de Sarmiento respecto de la educación de la mujer podemos señalar que la mujer juega un rol fundamental en la sociedad, siendo educadora de los más pequeños de la instrucción primaria, en el afán del Estado por modernizar a la sociedad y así formar ciudadanos en igualdad de condiciones. Es así como a la mujer se le educa con el fin de que ésta pueda educar en sus hogares a las futuras generaciones, entregándoles las herramientas necesarias para insertarse dentro de la sociedad y ayudar a la conformación de la nación. Además se reconoce que la mujer no está inserta dentro de la institucionalidad explicitando que “aún sin esta educación general de las mujeres y sin que institución alguna la favorezca, vemos a cada paso muestras del auxilio poderoso que pueden prestar a la enseñanza. En los más apartados extremos de la República en la oscuridad y desamparo de las aldeas, en los barrios más menesterosos de las ciudades populosas, la Escuelita de mujer está como débil lamparilla manteniendo la luz de la civilización”⁹.

Por su parte, Manuel Montt Presidente de Chile entre los años 1951 y 1961 gestionó la educación de las mujeres para que pudieran entrar al sistema educacional chileno en su cargo de ministro del Presidente Bulnes entre los años 1941 a 1951. En su página web, la biblioteca nacional digital describe el periodo de su gobierno en que “consolidó la transformación de las instituciones del país, dejando atrás el mundo colonial e incursionando en una sociedad republicana y capitalista. Incomprendido en su época por su autoritarismo, el devenir de la historia lo ha reconocido como un gran estadista”¹⁰; Por otro lado, Luis Emilio Rojas lo considera como un tipo “no del todo simpático, pero con un temple de acero, partidario de la libertad, el orden y el progreso. Seguidor

⁸ Domingo Sarmiento, “De la educación de las mujeres”, en *De la educación Popular*. (Santiago, Imprenta de Julio Belin y Compañía, 1849), 71.

⁹ Domingo Sarmiento, “De la educación de las mujeres”, en *De la educación Popular*. (Santiago, Imprenta de Julio Belin y Compañía, 1849), 72.

¹⁰ Biblioteca Nacional Digital, “Presidente y estadista Manuel Montt Torres (1809-1880)”, Biblioteca Nacional Digital, <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-3591.html> (Consultado el 26- 04- 2018).

del ideario Portaliano”.¹¹

Fredy Soto en su texto “Historia de la educación Chilena” recopila mensajes de Manuel Montt al Parlamento antes de su presidencia, en donde se desempeñaba como Ministro de Justicia, Culto e Instrucción del presidente Manuel Bulnes, que hacían referencia a la necesidad de educar a las mujeres de la época con el fin, mismo de Domingo Sarmiento, la civilización del pueblo; Además nos permite confirmar que las mujeres que no estaban insertas dentro de la educación pública se educaban en casa, siendo las que podían pagar una educación tenían acceso a esta.

“Instruir a las mujeres es indudablemente uno de los medios más poderosos de adelantar la civilización de un pueblo. Más, por desgracia, nosotros apenas hemos puesto en movimiento ese resorte. Hay, en Santiago varias casas donde se enseña con provecho a las niñas de familias acomodadas. Pero son raras las escuelas destinadas a las de las clases pobres, y mientras los útiles servicios de la educación no descendan hasta ellas, mientras en su tierna edad no se procure infundirles principios virtuosos que sean después su salvaguardia contra los peligros a que se han de verse expuestas, bien poco habremos hecho por el mejoramiento general de las costumbres. Penetrado de la exactitud de estas reflexiones, el Gobierno ha nivelado por ellas su conducta; y al proteger la fundación de un colegio de niñas en Valparaíso, al conceder auxilios al que existe en Aconcagua, y al aumentar los que dispensa al establecido en Concepción, ha puesto siempre la condición precisa de que en ellos haya de proporcionarse gratis a las hijas de familias menesterosas una instrucción correspondiente. En estas se propone encontrar algún día maestras capaces de dirigir las escuelas primarias que han de crearse destinadas exclusivamente al otro

¹¹ Luis Emilio Rojas, “Siglo XIX”, en Historia y crisis de la educación Chilena, (Santiago: Editorial Cantaclaro, 1997), 59.

sexo”¹².

El ideario de Montt respecto a la educación de civilizar al pueblo como dijimos anteriormente no se conecta por sola casualidad con el fin de Domingo Sarmiento ya que ambos trabajaban en conjunto por la realización de este, se refleja lo previamente dicho en una carta enviada por Sarmiento a Montt en donde explica que la ejecución del proyecto es de él pero el pensamiento y el mandato corría por parte del Ministro

“permítame que recuerde que el pensamiento, el estímulo, y el objeto de mi viaje a Europa nacieron de U...Asociando mi humilde nombre al suyo, no hago más que continuar en la escala que me corresponde, la obra que nos propusimos en 1841, y que no hemos dejado de avanzar hasta este momento. Comunes nos fueron los ensayos, comunes los deseos de acertar. De U. venía el pensamiento político; mía era la realización práctica”¹³.

Es por lo anterior que en el momento que el señor Montt asume el Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción encarga por petición de Sarmiento a realizar un viaje a Europa para inspeccionar escuelas de preceptores con tal de traer a nuestro país enseñanza que se pudieran plasmar. Cabe decir que Sarmiento era director de la primera escuela de preceptores de Chile que abrió sus puertas el 18 de enero de 1842. Todo esto aparece en el texto de Faustino Sarmiento “De la Educación Popular” en donde nos presenta el objetivo de su viaje

“En 1841 y antes que la Escuela Normal de Instrucción Primaria fuese fundada, solicité del Ministerio del ramo autorización para trasladarme a Europa con el objeto de inspeccionar los establecimientos del mismo género, creyendo con este paso obviar las dificultades y

¹² Fredy Soto Roa, “Capítulo II: La educación primaria”, en *Historia de la educación Chilena*, (Santiago: Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas del ministerio de educación CPEIP, 2000), 25.

¹³ Domingo Sarmiento, “De la educación de las mujeres”, en *De la educación Popular*. (Santiago, Imprenta de Julio Belin y Compañía, 1849), 4.

desaciertos que podrían producir en la práctica los conocimientos teóricos, únicos con que entonces contaba para el desempeño de las funciones de Director de la Escuela Normal que el Gobierno se proponía encomendarme”¹⁴

Todo lo anterior nos demuestra que Manuel Montt fue un acérrimo defensor de la educación de las mujeres intentado la puesta en práctica de métodos para que la enseñanza pudiera llegar a toda la sociedad de la época, además el trabajo conjunto que realizó con Sarmiento le dieron un nuevo aire a su proyecto civilizador.

Para finalizar nos abocaremos a la figura de Miguel Luis Amunátegui, el cual junto a su hermano Gregorio Amunátegui dieron cuenta de la educación de la mujer a la par del hombre de la época argumentando que se debían tener las mismas facultades para los dos sexos. Miguel Amunátegui se desempeñó en distintas carteras de los gobierno de la época entre los que se cuenta como jefe de la sección de instrucción pública del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública en el gobierno de Manuel Montt, Ministro del Interior en 1868, durante el gobierno de José Joaquín Pérez y Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública en 1876, durante la presidencia de Aníbal Pinto. Según Anita y Joaquín Trujillo “los hermanos eran liberales y nacionalistas convencidos. Dicho liberalismo era de un corte muy francés, cercano a ciertos postulados del socialismo romántico”.¹⁵

Su punto culmine dentro de su afán por una igualdad viene precedida por la promulgación del decreto Amunátegui en 1977 en donde se le da la facultad a las mujeres para insertarse dentro de la educación universitario pudiendo optar a grados profesionales.

Dentro del texto redactado junto a su hermano denominado “De la instrucción Pública” en 1856

¹⁴ Domingo Sarmiento, “De la educación de las mujeres”, en *De la educación Popular*. (Santiago, Imprenta de Julio Belín y Compañía, 1849), 5.

¹⁵ A- Trujillo - J. Trujillo, “La educación pública según los hermanos Amunátegui”. ESTUDIOS PÚBLICOS. Revista de Políticas Públicas (2015): 237-267 en CEPCHILE https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160622/asocfile/20160622103806/revista_estudios_publicos_138.pdf (Consultado el 1 de mayo del 2018)

se hace referencia a distintos tópicos que son necesarios señalarlos debido a que configuran el escenario que se daba en la época y que darían paso en primer lugar a la ley de instrucción primaria en 1960 la que dicta que la educación, según Fernando Harriet:

“informó por más de medio siglo el desarrollo de la instrucción primaria, afianzo los principios de Montt de la gratuidad de la enseñanza y la dirección gubernamental de ésta.

Establece la ley que el Estado dará instrucción primaria gratuita a todos los que estén en condición de recibirla. En todo departamento debe existir una escuela de niños y otra de niñas por cada 2.000 habitantes”¹⁶

Amunátegui por entonces ya se había adelantado a lo mandado por la ley de 1860 respecto a la gratuidad en donde argumenta que:

“el Estado tiene la obligación de proporcionar educación a todos los niños.

Por su parte todos los niños tienen la obligación de procurar adquirir la educación prescrita.

Para que el estado i los niños puedan cumplir esas obligaciones, es indispensable que haya el número de escuelas suficiente.

¿Quién costeará esas escuelas? Es claro, los ciudadanos pudientes bajo una forma o bajo otra”¹⁷.

Respecto de la educación de la mujer Amunátegui se pone en contra de la distinción de recintos educacionales divididos por género, debido a que la mujer tiene las mismas facultades de enseñanza que el hombre aludiendo que:

“Casi nos parece inútil indicar que si por lo que respecta a las materias de enseñanza las escuelas se dividen en elementales i superiores, por lo que toca a los sexos de los alumnos

¹⁶ Fernando Harriet, “La ley de 1860, orgánica de la enseñanza primaria y normal y su vigencia hasta 1920”, en *Desarrollo educacional 1810-1960*, (Santiago; Editorial Andrés Bello, 1960), 26-27.

¹⁷ Miguel Luis Amunátegui y Gregorio Victor Amunátegui, “Organización que conviene dar a la instrucción primaria atendidas las circunstancias del país”, en *De la instrucción primaria en Chile*, (Santiago; Imprenta del ferrocarril, 1856), 127.

deben dividirse en escuelas de hombres i escuelas de mujeres.

Las mujeres tienen tanto derecho como los hombres a la solicitud del estado. Esta es una verdad que nadie niega. Ya pasó el tiempo en que se creía que el saber una mujer leer i escribir era un mal indicio contra ella”¹⁸

Para finalizar Miguel Amunátegui el 6 de febrero de 1877 dicta un decreto en donde le concede a las mujeres el acceso a la educación secundaria y universitaria, dentro de las consideraciones que se planteaban estaba la de estimulación para que la mujer realizara estudios serios, pudieran ejercer profesiones científicas y por último, el de facilitar los medios para su subsistencia; todo esto “declaraba que las mujeres deben ser admitidas a rendir exámenes válidos para obtener títulos profesionales”.¹⁹

Todo lo anteriormente expuesto nos confirma y explica que hubo personas que dedicaron sus estudios y actos en pos de la educación de las mujeres de la época, en contra de los cánones básicos de la sociedad donde el hombre era el único que podía acceder a la educación; además nos permite dilucidar como el gobierno tomó algunas de estas proposiciones que hicieron estos intelectuales y cómo lo pudo implementar en los distintos periodos presidenciales, todo esto nos da cabida y nos concede de información que será necesaria para nuestro segundo apartado que tratará de como el Estado incurrió en prácticas en pos o contra de la educación de las mujeres.

¹⁸ Miguel Luis Amunátegui y Gregorio Victor Amunátegui, “Organización que conviene dar a la instrucción primaria atendidas las circunstancias del país”, en *De la instrucción primaria en Chile*, (Santiago; Imprenta del ferrocarril, 1856), 142.

¹⁹ Luis Emilio Rojas, “Siglo XIX”, en *Historia y crisis de la educación Chilena*, (Santiago: Editorial Cantaclaro, 1997), 86.

Anexo 2: Estado del Arte

Al hacer una revisión bibliográfica en torno al tema “Educación Informal/ No formal de las mujeres en Chile en el Siglo XIX” en nuestro país, los escritos nos entregan visiones bastante limitadas y muy poco detalladas de cómo se conformó el universo educacional fuera del ámbito formal. En primer lugar lo que se encuentra son artículos que nos dan la idea de que sí existió una educación fuera de la formalidad como tal, de esto se encarga Ximena Azúa en su artículo “Hilar, escribir, leer, contar y algo de baile: la educación de las niñas en el Chile colonial”¹ poniendo como ejemplo la realidad mexicana atinente a lo ocurrido en Chile. Describiendo como se conforman los espacios para educar a las mujeres en las llamadas escuela “de amiga” detallando que en ellas se les enseñaba “labores de costura, bordado, trabajo de flores artificiales y otros primores de manos”², pero sin dar a conocer dónde se impartían físicamente estas materias ni de cuál segmento de la sociedad eran las alumnas que allí se educaban. Por otro lado, nos entrega información del porqué se instalaban estas escuelas informales en donde las mujeres que impartían las materias se veían en la obligación de obtener algo de recursos para poder subsistir enviando solicitudes de licencia al ayuntamiento para poder ejercer la profesión. Además la autora afirma que la educación formal de la mujer está a cargo de los conventos de monjas en donde se les entregaba “instrucción primaria, formación religiosa y doméstica”³.

¹ Ximena Azúa, “Hilar, escribir, leer, contar y algo de baile: la educación de las niñas en el Chile Colonial”, en *Mujeres Chilenas, Fragmentos de una Historia*, ed. Sonia Montecinos (Santiago de Chile, Editorial Catalonia, 2008), 55-62.

² Ximena Azúa, “Hilar, escribir, leer, contar y algo de baile: la educación de las niñas en el Chile Colonial”, en *Mujeres Chilenas, Fragmentos de una Historia*, ed. Sonia Montecinos (Santiago de Chile, Editorial Catalonia, 2008), 56.

³ Ximena Azúa, “Hilar, escribir, leer, contar y algo de baile: la educación de las niñas en el Chile Colonial”, en *Mujeres Chilenas, Fragmentos de una Historia*, ed. Sonia Montecinos (Santiago de Chile: Editorial Catalonia, 2008), 55.

El libro denominado “Actividades Femeninas en Chile”⁴, el cual fue escrito como conmemoración de los 50 años del decreto Amunátegui de 1877 que autorizó la inserción de la mujer en la educación formal universitaria, nos otorga documentación oficial en donde se permite impartir educación de manera privada, todo esto a raíz de un artículo en el Reglamento de 1813 con la necesidad de ampliar el universo educacional, este señala que:

“Todo hombre o mujer que quiera ejercer el magisterio de primeras letras en privado, podrá hacerlo cumpliendo las formalidades prescritas, en cambio de la pensión que acordaren los educandos: el Gobierno reconoce que en esto practican un servicio recomendable a la patria”, y como consecuencia, citando al mismo texto “numerosas instituciones y particulares prestan eficaz ayuda al Gobierno, ya sea en forma enteramente gratuita o percibiendo una subvención del Estado”.⁵

Los textos antes mencionados referente a la realidad chilena, aunque sea una mirada bastante deficiente sobre la educación de la mujer, son necesarios y muy importantes ya que reafirma la idea de que sí existe una realidad educativa fuera del ámbito formal lo que aporta a nuestra investigación la principal arista confirmándonos que hay una educación no formal/ informal que no ha sido investigada.

La historiografía chilena basada en la educación nos provee de variados textos que hacen caso de la educación de la mujer en el ámbito formal llegando todos casi a la misma conclusión de que hay una sectorización y privilegio hacia los hombres en la edificación de escuelas públicas solo para ellos dejando la educación de la mujer a cargo de los conventos religiosos. Una vez más Ximena Azúa nos otorga información referente a esta educación la que se llevaba a cabo desde

⁴Belarmina Puebla, “Educación Primaria”, en *Actividades Femeninas en Chile*, ed. Sara Guerin de Elgueta (Santiago de Chile: La ilustración, 1928), 87-126.

⁵Belarmina Puebla, “Educación Primaria”, en *Actividades Femeninas en Chile*, ed. Sara Guerin de Elgueta (Santiago de Chile: La ilustración, 1928), 121.

los siete años de edad y que duraba alrededor de 2 a 3 años; además el fin de esta educación era “formar buenas madres y esposas, devotas de Dios, el Rey y sus maridos”⁶.

Leonora Reyes otorga una visión llevada al ámbito político y de las reformas educacionales que se implantaban en el país en pos de civilizar a la población para la conformación de la República que recién daba sus primeros pasos como país independiente esto hace que el estado pase a preocuparse de la educación con el objetivo de civilizar.

“La abolición de la distinción entre ciudadanos activos y pasivos era una tarea de primer orden para el desarrollo nacional y democrático, y el Estado era la agencia fundamental para “civilizar”. La acción estatal en la educación pública, además, favorecería que la tarea moralizadora no quedara solo en manos de la Iglesia, quien mostraba serias reticencias tanto a la provisión de instrucción técnica como a entregar educación popular a las mujeres”⁷.

La bibliografía consultada en el extranjero respecto al tema no nos provee información relevante para nuestra investigación ya que precisamente se tratan las mismas características que los textos de nuestro país. En España Pilar Ballarín nos proporciona un artículo titulado “La educación de la mujer española en el siglo XIX”⁸ el cual coincide en un proceso desigual entre hombres y mujeres en el plano de la educación el cual “producirá, a lo largo del siglo, un distanciamiento intelectual entre hombres y mujeres de las clases populares que provocará una dependencia

⁶ Ximena Azúa, “Hilar, escribir, leer, contar y algo de baile: la educación de las niñas en el Chile Colonial”, en *Mujeres Chilenas, Fragmentos de una Historia*, ed. Sonia Montecinos (Santiago de Chile: Editorial Catalonia, 2008), 56.

⁷ Leonora Reyes Jedlick, “Escuela pública y sistema escolar: transformaciones históricas y proyecciones”, *Revista Docencia* n° 44 (2011): 50.

⁸ Pilar Ballarín Domingo, “La educación de la mujer española en el siglo XIX”, *Revista Interuniversitaria de Salamanca* Vol. 8. (Universidad de Granada, 1989), 245-261

femenina nueva”⁹. Además el analfabetismo y las políticas educativas harán que la educación de la mujer en España se expanda bajo tres premisas según Ballarín:

- “1) Inicialmente considerando que la instrucción de la mujer no es un asunto público sino privado.
- 2) Siempre, considerando que su enseñanza tiene más que ver con la educación moral que con la instrucción propiamente.
- 3) Finalmente, consolidando un curriculum diferenciado”¹⁰.

A raíz de lo anterior y ateniéndonos al ámbito nacional e internacional vemos un dejo por parte de los investigadores por conocer cómo era la educación de aquellas mujeres que no estaban insertas dentro del ámbito formal de la educación, pero también nos entregan visiones de cómo se puede abordar el tema dándonos información esencial a la hora de la revisión de documentos

⁹ Pilar Ballarín Domingo, “La educación de la mujer española en el siglo XIX”, *Revista Interuniversitaria de Salamanca Vol. 8.* (Universidad de Granada, 1989), 247.

¹⁰ Pilar Ballarín Domingo, “La educación de la mujer española en el siglo XIX”, *Revista Interuniversitaria de Salamanca Vol. 8.* (Universidad de Granada, 1989), 247.

Anexo 3: Marco Teórico

a) Historia Cultural

Edward Carr¹ nos plantea una idea de historia la que contempla que no hay una historia objetiva de esta misma, ya que es trabajo del historiador otorgarle sentido a los acontecimientos. Carr, plantea que existen hechos históricos básicos que son comunes a todos los historiadores y son estos, los que constituyen la espina dorsal de la historia. Pero que un hecho sea considerado histórico depende plenamente del historiador ya que es él quien realiza el proceso selectivo, y es por esto, que no se puede considerar la historia completamente objetiva. Con lo anterior queremos justificar el uso de la historia cultural como un constructo que viene definido por el sentido que el historiador quiera darle a su investigación utilizando los elementos constitutivos de esta forma de hacer historia que se basan en el lenguaje.

En lo que respecta a historia cultural nos encontramos con Peter Burke², el cual nos plantea que dentro de la historia cultural el principal concepto que se debe tener en cuenta es el de representación lo que conlleva a una nueva forma de hacer historia basándose en la construcción cultural en donde las tradiciones remecen esta forma de historia y que conforman la identidad como parte del constructo de una nación.

A raíz de lo anterior, Burke nos entrega una serie de elementos que deben ser considerados para poder ejercer la construcción de una historia cultural, en donde encontramos el giro lingüístico de la década de los 70's, cuya importancia radica en el uso del lenguaje y el discurso, el cual está inmerso en cualquier objeto ya que otorgan una corriente de significados que recorren los textos y

¹ Edward H. Carr. "El historiador y los hechos" en ¿Qué es la Historia? (España, Ariel, 1984) 9-40

² Peter Burke. ¿Qué es la Historia Cultural? (España, Paidós, 2006)

que son subjetivos al análisis, como componente fundamental para comprender los fenómenos sociales.

Roger Chartier³ emplea la idea de representación social como mecanismo por el cual las comunidades a partir de sus diferencias sociales y culturales comienzan a entender la sociedad y su propia historia, lo que provoca el entendimiento de su mundo como una construcción realizada desde distintos puntos de vista y que comprende a los sujetos sociales con la facultad de cambiar. Chartier propone que los textos deben ser considerados y entendidos en su más amplia diversidad, ya que no todos los ven desde la misma óptica siendo subjetiva su comprensión.

En la década de los 60's comienza a tener cabida el término de “nueva historia cultural” con la influencia de la antropología y la crítica literaria configuraron un nuevo escenario en donde seguir investigando para los historiadores. Pencak⁴ define un elemento que es fundamental a la hora de investigar, denominado semiótica el cual permite la explicación teórica del modo en que la gente ha pensado y actuado. Para esto es necesario el uso de discursos, teatros, entre otros que permitan la representación de significados de cómo se da sentido a la realidad.

Según Susana Guijarro⁵ “La nueva crítica literaria enseña a los historiadores a reconocer el papel activo del lenguaje, los textos y las estructuras narrativas en la creación y descripción de la realidad social. Los historiadores tienden a distinguir entre la ficción y los hechos históricos. Sin embargo, todo intento de describir históricamente los hechos se apoya en formas narrativas imaginarias”.

³ Roger Chartier. “Debates e interpretaciones: El mundo como ‘representación’” en *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. (España, Gedisa, 1992), 163- 175.

⁴ Citado por Susana Guijarro, “La historia cultural: tendencias y nuevas propuestas en la historiografía Angloamericana”, *SIGNO. Revista de Historia de la Cultura Escrita* n°3 (1996): 163- 191.

⁵ por Susana Guijarro, “La historia cultural: tendencias y nuevas propuestas en la historiografía Angloamericana”, *SIGNO. Revista de Historia de la Cultura Escrita* n°3 (1996): 174.

En torno a nuestra investigación es sumamente necesario el contar con la historia cultural para trabajar documentación escrita y sus discursos, con ello el estudio podrá ser más accesible al investigador entregando herramientas pertinentes.

b) Educación informal

La educación informal se nos presenta como un tipo de educación en donde no se considera una institución formal en donde se concentre, sino que se basa en la interacción con el espacio público y la familia, así mismo, el banco mundial⁶ define a la educación informal como un tipo de educación en donde el conocimiento es retenido mediante las experiencias en la relación unos con otros y que conllevan a un hábito y actitudes que se reflejan en las personas. De igual manera Coombs⁷ hace referencia en la formalidad de la educación como un sistema organizado, institucionalizado en un sistema educativo que se rompe con la informalidad cuyo proceso no es organizado en su adquisición de conocimientos, ni presenta un patrón de actitudes para su convivencia con los demás actores dentro de este ámbito educativo, además este proceso está acompañado por la influencia de los medios de comunicación.

El delimitar lo que se considera educación informal también es necesario para conocer sus semejanzas y diferencias con los demás tipos (educación formal y no formal), es por esto que Gonzalo Vázquez⁸ realiza una diferenciación tomando en cuenta cuatro criterios: duración, universalidad, institución y estructuración. Además de estos el mismo autor le suma el criterio de

⁶ Citado por José TouriñanLopez, “Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales”, *Revista de la teoría de la educación* n°8 (1996): 63.

⁷ Philip H. Coombs and Manzoor Ahmed, *La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal* (EE.UU., Editorial TECNOS, 1974), <http://documents.worldbank.org/curated/pt/964091468333061996/pdf/100910PUB0SPANISH0Box74494B01PUBLIC1.pdf> (Consultado el 8-10-2017).

⁸ Gonzalo Vázquez, “La educación no formal y otros conceptos próximos”, en *Educación no Formal. Concepto*, J. Sarramona, G. Vázquez y A. Colom (Barcelona: Ariel, 1998) 11-25.

intencionalidad, el cual se inserta en un debate debido a que muchos autores consideran la educación informal como “no intencional” pero que al ser considerada así se le resta el carácter educativo. Por lo anterior, Vásquez⁹ tomando en cuenta lo precisado por Coombs y Ahmed nos presenta características de la educación informal basadas en los cuatro criterios anteriormente señalados. En el caso de la duración nos señala que esta es ilimitada ya que al ser una educación no institucionalizada no presenta límite de tiempo, su estructuración es muy poca ya que carece de organización y por último la caracteriza como universal ya que es transversal a todas las personas.

Por otro lado, F. Savater nos presenta a la familia como un agente importante dentro de la educación informal ya que es a través de estos (o de algún adulto) el encargado de otorgar educación. “El proceso educativo puede ser informal (a través de los padres o de cualquier adulto dispuesto a dar lecciones) o formal, es decir efectuado por una persona o grupo de personas socialmente designadas para ello”¹⁰. Siguiendo la misma línea J. Trilla nos divide el universo educativo en tres partes (formal, no formal e informal) en donde considera que la educación informal “es constituido por el conjunto de procesos y factores que generan efectos educativos sin haber estado expresamente configurados a tal fin”¹¹.

Por último, J. Touriñan¹² nos otorga una visión desde el espectro de la intencionalidad del agente educador en donde la intervención educativa no requiere de un mismo grado de competencia ya que la misma familia posee rasgos educadores que se emplean como un tipo de educación informal y que no se requiere de una especialidad para llevarla a cabo. Además de esto se encarga

⁹ IBIDEM.

¹⁰ Fernando Savater, “El aprendizaje humano”, en *El Valor de Educar* (Barcelona: Editorial Ariel, 1997), 13.

¹¹ Jaume Trilla Bernet, *Otras Educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa* (Barcelona: UPN, 1993), 17.

¹² José TouriñanLopez, “Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales”, *Revista de la teoría de la educación* n°8 (1996): 71.

de repasar una similitud entre las otras áreas educativas en donde todas manifiestan una expresión de la enseñanza y que se diferencia en que los estímulos utilizados varían en cada caso, siendo en el caso de la educación informal “estímulos no directamente educativos”, esto quiere decir que no estarían ordenados por el agente educador para lograr un resultado educativo.

c) Educación No Formal

En primer lugar la UNESCO, nos da una aproximación a lo que se considera como educación no formal definiéndola como

“complemento de la educación formal, dado que esta se desarrolla a lo largo de toda la vida. En tanto la educación formal conlleva diferentes grados de titulación, desde el sistema preescolar hasta el doctorado universitario. Se puede asegurar que la educación no formal varía la mayoría de sus aspectos, como duración, modalidad, sus fines son múltiples y responden usualmente a una necesidad particular, sin conceder una titulación formal”¹³.

J. Trilla también nos entrega una definición de educación no formal en su intención de sectorizar la educación en tres partes otorgándole el Sector B el que “es el formado por el conjunto de instituciones y medios educativos intencionales y con objetivos definidos que no forman parte del sistema de enseñanza graduado o formal. Es la educación no formal”¹⁴.

Según Coombs la complementariedad de la educación no formal se ve “como un conjunto de actividades educativas no claramente organizadas, dirigidas a una clientela indefinida, con programas de tiempo parcial que tiene la función de complementar la enseñanza formal o de crear

¹³ Citado por Manuel Chacón Ortiz, “El proceso de evaluación en educación no formal: Un camino para su construcción”, *Revista Electrónica Educare* vol. 19 (2015): 24.

¹⁴¹⁴ Jaume Trilla Bernet, *Otras Educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa* (Barcelona: UPN, 1993), 13.

una segunda oportunidad para aquellos que no han podido asistir a la enseñanza formal”¹⁵. La educación no formal entonces, aparece como un sistema complementario de educación que se implementa debido a la falta de oportunidades en la educación formal. Asimismo el Banco Mundial bajo esta misma línea plantea que

“la educación no formal no es ni una alternativa al sistema formal, ni un sistema paralelo al mismo, es un sistema complementario para los que siguen la educación formal y una nueva oportunidad para los que no tuvieron educación escolar; es el conjunto de actividades educativas organizadas y sistematizadas que se realizan al margen del sistema formal”¹⁶.

Al utilizar el término de educación no formal hacemos referencia a un tipo de enseñanza que se da de forma anexa al ámbito público y que se dirige a aquellos grupos de la sociedad que no pueden alcanzar un grado educacional en el sistema formal. R. Paulston incluye dentro de la etiqueta de educación no formal todos los procesos de socialización y de aprendizaje de habilidades que se dan fuera del ámbito de la educación formal definiéndola como “toda actividad educativa e instructiva estructurada y sistemática, de duración relativamente breve, por medio de la cual las entidades patrocinadoras se proponen lograr modificaciones concretas de la conducta de grupos de población bastante diferenciados”¹⁷. Bajo la misma lógica P. Coombs hace referencia a la educación no formal identificándola “con el conjunto de actividades educativas organizadas y sistemáticas que se realizan fuera del sistema escolar formal para facilitar determinados tipos de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto de adultos como de niños”¹⁸.

¹⁵ Citado por José TouriñanLopez, “Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales”, *Revista de la teoría de la educación* n°8 (1996): 62.

¹⁶ Citado por José TouriñanLopez, “Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales”, *Revista de la teoría de la educación* n°8 (1996): 63.

¹⁷ Rolland G. Paulston, “Alternativas educativas no formales”, *Nuevas estrategias para el desarrollo educativo. Investigación intercultural de alternativas no formales*, ColeBrembeck, Timothy Thompson (Buenos Aires: Guadalupe, 1976), 100-128.

¹⁸ Citado por José TouriñanLopez, “Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales”, *Revista de la teoría de la educación* n°8 (1996): 63.

D. Evans nos presenta tres características que posee la educación no formal y donde plantea que “la educación no formal debe ser una actividad organizada para una clientela identificable con el fin de lograr un conjunto específico de objetivos de aprendizaje”¹⁹.

d) Esferas Separadas

En esta investigación para comprender la realidad de las mujeres del siglo XIX utilizaremos la teoría de las esferas separadas, debido a que es la más adecuada a la hora de definir nuestro objeto de estudio ya que establece los límites del comportamiento de la época respecto del hombre y la mujer.

La teoría establece la separación de dos esferas, la pública y la privada. La primera de ellas avocada a lo que es la comunidad política perteneciente al hombre; mientras que la segunda a la naturaleza, que es donde la mujer se inserta, lo que la llevó a ser domesticada y dominada por el varón. Rousseau es uno de los teóricos que defienden esta postura aludiendo que a la mujer se le tiene que enseñar lo propio de su sexo en citas como “Dad sin escrúpulos una educación de mujer a las mujeres, procurad que amen las labores de su sexo, que sean modestas, que sepan guardar y gobernar su casa”²⁰.

S. Rose nos entrega una mirada crítica del porqué se sigue utilizando la teoría de las esferas separadas para investigar a la mujer en el siglo XIX, esto debido a que

“el concepto de <<esferas separadas>> resultó ser muy influyente. En la búsqueda de los orígenes del sometimiento femenino y con el fin de recuperar el estilo y las influencias en

¹⁹ Citado por Florentino Toro, “Introducción”, *Espacios para actividades de educación no-formal* (Santiago de Chile: OREALC, 1983), 3.

²⁰ Citado por Cristina Molina Petit, “La ideología del sitio de la mujer, en *Dialéctica feminista de la ilustración* (Barcelona: Editorial del hombre, 1994), 125.

las vidas de las mujeres en el pasado, las investigadoras las representaban como viviendo y actuando en un espacio diferenciado y/o ámbito de actividad centrado en sus familias y hogares”²¹.

Linda Kerber emplea el concepto de “esfera de las mujeres” aludiendo que “condicionó las elecciones hechas por las historiadoras del siglo XX acerca de qué estudiar y cómo contar las historias que reconstruían”²². Además da a conocer cuatro virtudes con que las mujeres debían vivir siendo la “pureza, piedad, sumisión y domesticidad”²³ las principales características que estas debían poseer.

Todo lo anterior nos da una base crítica del por qué es necesario utilizar en nuestra investigación el concepto de las esferas separadas, la cual nos ayuda a definir en el siglo XIX que hay dos espacios en donde se desenvuelven hombres y mujeres, público y privado respectivamente, siendo este último el espacio en donde se desenvuelve la mujer, donde confluye y adopta un modo de vida aletargado en su hogar bajo la sombra del hombre.

En este sentido “el espacio social se organiza según la distinción entre lo masculino y lo femenino, que se corresponden con dos esferas distintas, la de lo privado y la de lo público”²⁴.

El romanticismo también se encargó de defender la desigualdad en donde según Valcárcel

“La misoginia romántica es esencialmente una secularización a la vez que un conglomerado reactivo. Su afirmación matriz es << todos los varones son genéricamente

²¹ Sonya O. Rose, “¿Por qué historia de género?”, en *¿Qué es la historia de género?* (Madrid: Editorial Alianza, 2010), 24.

²² Citado por Sonya O. Rose, “¿Por qué historia de género?”, en *¿Qué es la historia de género?* (Madrid: Editorial Alianza, 2010), 24.

²³ IBIDEM.

²⁴ Ángeles Cruzado Rodríguez, *Cuerpos encerrados. de cómo las mujeres, reales e imaginadas, son confinadas en “su” espacio* (2011). 93.

superiores a las mujeres>> [...]. Las mujeres pagaban, con su peor trato, la culpa originaria”²⁵.

Para Hannah Arendt este espacio privado que se le confiere a la mujer le da un sentido privativo en la vida exponiendo que

“vivir una vida privada por encima de todo, estar privado de cosas esenciales a una verdadera vida humana: estar privado de la realidad que proviene de ser visto y oído por los demás, estar privado de una ‘objetiva’ relación con los otros que proviene de hallarse relacionado y separado de ellos a través del intermediario de un mundo común de cosas, estar privado de realizar algo más permanente que la propia vida. La privación de lo privado radica en la ausencia de los demás”.²⁶

Según Barbieri²⁷ posicionándose desde los estudios de género analiza la sociedad desde dos grupos diferenciados. En primer lugar encontramos lo público conferido a lo masculino en donde este se inserta fuera del hogar así como también a las relaciones sociales de no parentesco; por otro lado, en lo privado, encontramos al ambiente natural femenino caracterizado por lo doméstico, el espacio de la vivienda y de las relaciones familiares e íntimas. En la misma línea Amorós plantea que “La construcción del género está en la base de la división sexual del trabajo, y la oposición privado/público es una invariante estructural que articula las conceptualizaciones ideológicas de lo masculino y lo femenino”²⁸.

e) Historia de las Mujeres

²⁵ Amelia Valcárcel, “De como las mujeres se volvieron hembras”, en *La política de las mujeres* (España: Ediciones Cátedra, 1997), 24.

²⁶ Hannah Arendt, “La esfera pública y la privada”, en *La condición humana* (Buenos aires: Paidós, 2009), 67.

²⁷ M. Teresita de Barbieri, “Los ámbitos de acción de las mujeres”, *Revista Mexicana de Sociología* vol. 53. (1991): 203-224.

²⁸ Celia Amorós, “Prologo” por Marta Lamas, en *Feminismo: igualdad o diferencia* (México: Programa Universitario de Estudios de Género, 1994), 11.

Nuestra investigación va enmarcada dentro de la historia de las mujeres ya que el tema a tratar está enfocado al género femenino en el ámbito de la educación no formal/ informal de la cual no se tiene noción ni conocimientos concretos, es por esto que es necesario aproximarse a esta área de la historiografía que trata de evidenciar aquello que no se ha investigado y que permanece oculto en documentación no tradicional.

La historia de las mujeres es un vuelco historiográfico orientado a las mujeres, Sara Guarda²⁹ nos plantea que tiene por objetivo el conocer otro lado de la historia ya que solo así “será posible valorar sus experiencias y actividades, explorar las representaciones que las cubren, y encontrar su verdadero rostro”³⁰, esto como respuesta a la invisibilización de la mujer en la historia, su exclusión, falta de estudios dedicados a ella y su pertenencia solamente al ámbito privado y más aún, el doméstico.

Joan Scott³¹ hace referencia a la historia de las mujeres como “el nuevo conocimiento acerca de las mujeres”³², la cual trata de “producir nuevos conocimientos acerca de las mujeres”³³. La autora nos otorga elementos de como la mujer debe estar inserta dentro de la investigación, otorgándole el foco principal del estudio, así como también el ser una agente de la narrativa. Scott le otorga a la historia de las mujeres la misión de construir a las mujeres en sujetos históricos lo que supone reescribir la historia desde otra perspectiva. Con lo anterior supone el poner a la mujer dentro de la historia misma como un sujeto histórico, algo que las

²⁹ Sara Guarda, “Historia de las Mujeres: Un derecho conquistado”, en *Escritura de la Historia de las Mujeres en América Latina. El retorno de las Diosas* (Perú: CEMHAL, 2005), 13- 29.

³⁰ Sara Guarda, “Historia de las Mujeres: Un derecho conquistado”, en *Escritura de la Historia de las Mujeres en América Latina. El retorno de las Diosas* (Perú: CEMHAL, 2005), 13.

³¹ Joan Wallach Scott, “Hacia una historia Feminista”, en *Género e Historia* (México: Fondo de cultura económica Universidad Autónoma de la Ciudad de México, 2008), 33- 77.

³² Joan Wallach Scott, “Hacia una historia Feminista”, en *Género e Historia* (México: Fondo de cultura económica Universidad Autónoma de la Ciudad de México, 2008), 34.

³³ Joan Wallach Scott, “Hacia una historia Feminista”, en *Género e Historia* (México: Fondo de cultura económica Universidad Autónoma de la Ciudad de México, 2008), 35.

investigaciones pasadas no muestran ya que “fueron sistemáticamente omitidas de los registros oficiales”³⁴.

M. Perrot nos indica los problemas que son investigados dentro de la historia de las mujeres en donde se insertan “el tiempo, el trabajo, el valor, el sufrimiento, la violencia, el amor, la seducción, el poder, las representaciones, las imágenes y lo real, lo social, lo político, la creación y el pensamiento simbólico”³⁵.

J. Andreo García³⁶ nombra el momento en que se produjo el cambio en la historiografía, siendo el movimiento político en busca del derecho a voto el detonante de la preocupación por una historia de las mujeres. Estos acontecimientos introdujeron la necesidad de visualizar a la mujer en el ámbito social, así como también “sobre la vida cotidiana, las mentalidades, la vida privada, la historia de la familia...”³⁷. Además nos dice desde donde hay que estudiar las investigaciones realizadas en la historia de las mujeres en donde debido al nuevo enfoque en que se basa, pasando de la invisibilización de estas a una mirada completa y nueva, esto conlleva a la “utilización de fuentes menos convencionales que las tradicionalmente utilizadas, me refiero a la literatura, la historia oral, el testimonio de los viajeros y desde luego el estudio de la imagen”³⁸.

³⁴ Joan Wallach Scott, "El problema de la invisibilidad", en *Género e Historia: La historiografía sobre la mujer* (México: Instituto Mora/Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, 1992), 39.

³⁵ Michelle Perrot, *Les femmes son les silences de l'Histoire* (Paris: Flammarion, 1999), 16.

³⁶ Juan Andreo García, “Historia de las mujeres en América Latina: enfoques renovados y urgentes necesidades”, en *Historia de las mujeres en América Latina*, comp. Sara Guardia (Perú: CEMHAL, 2002), 13-21.

³⁷ Juan Andreo García, “Historia de las mujeres en América Latina: enfoques renovados y urgentes necesidades”, en *Historia de las mujeres en América Latina*, comp. Sara Guardia (Perú: CEMHAL, 2002), 14.

³⁸ IBIDEM.

Anexo 4: Borrador de Artículo.

Educación Informal de las Mujeres de Chile en el siglo XIX: Los casos de Mercedes Marín del Solar, Amelia Solar de Claro y Martina Barros de Orrego.¹

Nicolás Barra Aguirre*²

Claudia Montero*³

Resumen:

Este trabajo tiene como fin el poder conocer las características que tuvo la educación informal en las mujeres de Chile del Siglo XIX. Este tipo de educación comenzó a gestarse debido a las pocas oportunidades de las mujeres de insertarse dentro la educación formal de la época contenida en los conventos lo que sumado a conflictos familiares hicieron que su enseñanza fuera singular. A través de este trabajo podremos apreciar tres figuras femeninas las cuales tienen variadas cosas en común durante su aprendizaje lo cual sumado a sus experiencias de vida nos permiten averiguar y armar un relato sobre cómo fue su educación de carácter privado dentro del hogar. Además podremos saber cómo fueron sus educadores y que métodos de enseñanza utilizaban para el aprendizaje de cada una.

Palabras claves: Educación, Informal, Mujeres, Familia, Chile.

Abstract:

The purpose of this work is to know the characteristics of informal education in women in Chile in the 19th century. This type of education began to take shape due to the few opportunities for women to insert themselves into the formal education of the time contained in the convents, which added to family conflicts made their teaching unique. Through this work we will be able to

¹Este artículo forma parte del proyecto Fondecyt de iniciación número 11160361.

²Estudiante de Pregrado de Historia y Cs. Sociales, Universidad de Valparaíso, nbarra1994@gmail.com.

³Doctora en Estudios latinoamericanos, profesora titular Instituto de Historia y Ciencias Sociales, Universidad de Valparaíso. Claudia.montero@uv.cl

appreciate three female figures who have varied things in common during their learning which, together with their life experiences, allow us to find out and put together a story about how their private education was inside the home. We can also know how their educators were and what teaching methods they used to learn each one.

Keywords: Education, Informal, Women, Family, Chile.

Martina Barros de Orrego, nacida en el año 1850 y difunta en 1944, es el mejor ejemplo para dar inicio a nuestro artículo investigativo sobre educación informal de las mujeres de Chile en el siglo XIX, esto se debe a que nos presenta anécdotas que ocurren en su vida privada que dan paso a este tipo de educación de carácter familiar. Martina describe en su autobiografía titulada “Recuerdos de mi vida” (1942) una gran cantidad de hechos que tiene que ver con su vida escolar y más precisamente de cómo su casa se volvió parte de la adquisición de conocimiento a través de familiares. Ejemplo de lo anterior nos lleva a la figura de Diego Barros Arana, hermano de Manuel Barros Arana, padre de Martina, el cual se hizo cargo de la educación de ella y sus hermanos posterior al fallecimiento de su consanguíneo. Martina nos relata que su tío “fué mi padre cariñoso, mi maestro imponderable y el que despertó en mí las aficiones más hondas y más nobles de mi vida”⁴. Al enviar a sus demás hermanos al Instituto Nacional ella se quedó viviendo en su hogar en donde se comenzó a interesar por los estudios. Martina cuenta que su tío la hacía leer libros de historia todas las mañanas para luego realizar preguntas referente a lo leído y explicar aquellas cosas que no había logrado entender aludiendo que “me explicaba con claridad extraordinaria todo lo que yo no entendía bien”. Además, Diego hacía que Martina leyera en voz alta distintos textos corrigiendo en el momento los errores que cometía ya que “sin un ejercicio

⁴ Barros de Orrego, 1942, p.70.

metódico no se aprende a leer”⁵; por otro lado, la letra y ortografía también ocupaban un lugar importante dentro de sus lecciones haciendo que la niña hiciera en ocasiones de escribiente lo que conllevó a que varias páginas de sus libros fueran de puño y letra de Martina Orrego. Lo que acabamos de mencionar a través de los relatos de la autora nos presenta experiencias de una mujer que se educó en su casa a manos de su familia, esto nos ayuda a dar el puntapié inicial a nuestra investigación que intentará visibilizar el cómo las mujeres del siglo XIX se abren paso en educación en un carácter informal y de cómo se configuran los espacios, métodos y personajes que abogan a la educación de las mujeres.

Nuestro artículo de investigación denominado “Educación informal de las mujeres de Chile en el siglo XIX” nace ante la necesidad de conocer las características que tuvo la educación de las mujeres en este periodo de tiempo y con ello poder lograr un relato complejo sobre las prácticas educacionales que se daban fuera de la educación formal de la época. Bajo este contexto el siglo XIX para Chile es un momento fundamental dentro de la historia de la nación ya que se independiza de la Corona Española comenzando la conformación de la República. Es allí donde la educación se hace participe dentro de este sistema como un organismo civilizador de la sociedad esencialmente dirigido hacia los varones. En cambio, la mujer deberá hacerse paso en la educación por sus propios medios para poder adquirir conocimientos y a medida que avanza el siglo se le otorgarán facilidades con la creación de escuelas de niñas, además de las políticas de Estado como la Ley de Instrucción Primaria dictada en 1860 y el Decreto Amunátegui en 1877.

Este artículo se hace necesario ya que permite el conocer cómo fue la educación informal a la que accedieron las mujeres de la época en torno a sus características en un contexto en donde la educación religiosa es el foco fundamental. En cuanto a la educación de las mujeres, y sobre todo a la educación informal a la que accedieron, encontramos muy pocos vestigios debido a que estos

⁵Barros de Orrego, 1942,op. cit p.70.

actos no se registraban en actas o documentos oficiales ya que al ser impartidos por un ente no regulado por el Estado Chileno este se hacía puertas adentro como ya vimos con el caso de Martina Barros de Orrego. Estos vestigios se pueden encontrar de manera aislada en textos que investigan la educación de las mujeres como es el caso de Ximena Azúa en el texto llamado “Hilar, escribir, leer, contar y algo de baile: la educación de las niñas en el Chile Colonial” en donde nombra a las “casas de amigas” o “migas” para referirse al escenario que se presenta antes de entrar al convento, en este lugar se les “entregaban los primeros rudimentos de la enseñanza” por parte de familiares o mujeres con algún grado de conocimiento⁶.

.Nuestra investigación propone que la educación de las mujeres de Chile en el Siglo XIX tomó un carácter informal o privado debido a las pocas posibilidades que tenían de insertarse en el plano público. Es así como los conventos surgen como el principal organismo educador de las mujeres el cual funciona con un carácter formal que es considerado por el Estado como funcional y sustitutivo de las escuelas que recientemente están siendo inauguradas. La educación informal basa su formación en los límites que imponga su misma familia o educador/a así como también a los elementos que se dispongan para la apropiada obtención de conocimientos. Para lo anterior es que realizaremos un análisis a distintas mujeres de la época lo que nos permitirá dilucidar una constante en su formación educacional informal empezando por Mercedes Marín del Solar la cual escribió “Plan de estudios para una niña” en donde se plantea una forma de educar informalmente a las mujeres dentro del seno familiar y que su hija, Amelia Solar de Claro y Martina Orrego pondrían en práctica a través de su niñez.

El objetivo de nuestro artículo es de analizar las características que tuvo la educación informal de las mujeres en el Siglo XIX. Para esto debemos en primer lugar definir qué se entiende por educación informal y diferenciarla de la educación formal de la época; en segundo lugar

⁶Azúa, 2008, p.55.

identificaremos los rasgos característicos de las mujeres que se forman en espacios informales, allí haremos alusión a Mercedes Marín del Solar, Amelia Solar de Claro y Martina Barros de Orrego. Y por último el análisis de los espacios y métodos que se emplean en la educación informal de las mujeres en el periodo investigado.

1.- Educación Informal, Formal y las Esferas Separadas.

En primer lugar es necesario dejar en claro que se entenderá por educación informal y no formal respectivamente. La educación informal es un tipo de educación que no se concentra dentro de una institución y que se basa en la interacción entre el espacio público y la familia. Se hace referencia a que la educación informal no es organizada en su adquisición de conocimientos ni presenta un patrón de actitudes para la convivencia entre los actores dentro del ámbito educacional⁷. Además, se le otorga una visión desde el espectro de la intencionalidad del agente educador en donde la intervención educativa no requiere de un mismo grado de competencia ya que la misma familia posee rasgos educadores que se emplean como un tipo de educación informal y que no se requiere de una especialidad para llevarla a cabo⁸.

Por otro lado, la educación formal se presenta como un plan organizado y sistematizado que tiene un carácter intencional, planificado y reglado. Es el tipo de educación que se transmite en instituciones reconocidas, siendo la principal el colegio. Dentro del contexto de nuestra investigación que data del Siglo XIX encontramos que la educación formal de la época aún se encontraba en sus cimientos, sin ir más allá en el año 1813 se dicta la ley de instrucción primaria en donde se alude a la gratuidad en el sistema educativo y a la formación de una escuela cada 50

⁷ Coombs y Ahmed, 1974, p.

⁸ Touriñan, 1996, p. 71.

habitantes. Luego, Casi 50 años más tarde se dictará la ley de instrucción primaria de 1860 lo que nos deja ver que la educación formal en Chile pasa por un periodo de bastante tiempo sin ser reformado.

Podemos apreciar que la educación informal y formal de la época conlleva varias aristas que hacen que su diferenciación sea muy marcada, sin embargo esto no es así ya que al revisar documentos de la época se concluye que las materias enseñadas por una y otra tienen la misma finalidad. Como describe Ximena Azúa, las mujeres de la época se forman bajo el alero de la cristiandad y domesticidad para su desempeño como ama de casa en el futuro⁹. Lo anterior se corrobora con el texto de Mercedes Marín del Solar llamado “Plan de estudios para una niña”, el cual en principio es un discurso pronunciado en 1848 en un colegio de niñas, y luego transcrito, se expresa que la educación que se entregará a la niña por parte de su familia y más precisamente por su madre debe ser consagrada a Dios, y que por lo mismo la enseñanza de la lectura y escritura debe ser para conocer la palabra de Dios avocándose cada día a una lección del catecismo y del antiguo testamento; además la autora afirma que la lectura del evangelio debe ser para toda la vida. Miguel Luis Amunátegui, que es quién transcribió este texto y lo incluye en el libro denominado “La alborada poética en Chile. Después del 18 de septiembre de 1810”, concluye que para Mercedes Marín el modelo de niña que conseguiría al llevar a cabo su plan era el de formar a “la hacendosa madre de familia”¹⁰. Lo dicho anteriormente es corroborado con la formación educativa que tuvo la hija de Mercedes Marín, Amelia Solar de Claro, en lo que concierne a su educación formal se tienen pocos vestigios de esta debido a la falta de documentos para la revisión, sin embargo si se cuenta con el texto producido por su madre que permite concluir que su formación informal dentro del seno familiar estuvo regido por el plan de estudios

⁹ Azúa, 2008, op. Cit, p. 56.

¹⁰ Amunátegui, 1899, p. 517.

que es predominantemente conservador y en donde la madre juega un rol fundamental en su rol de guía y que no permite las desviaciones si es que la enseñanza fuese realizada por alguien externo¹¹.

En cuanto a la educación formal en el Siglo XIX, el principal organismo que aparece para la educación de las mujeres es el convento o monasterio el cual fue regulado desde el gobierno para hacer que tal centro dictara asignaturas propicias para la formación de las niñas. Es así como aparece en 1812 el primer decreto que incita a que los conventos habilite una sala para la enseñanza de las mujeres en donde se les impartiría religión, escritura, lectura y conocimientos de las matronas. Por lo anterior es que comenzaron a llegar congregaciones religiosas al país que inauguraron colegios a lo largo del país como lo fue en Santiago y Valparaíso los que basaron sus conocimientos en catecismo, historia sagrada, gramática y labores domésticas¹².

Podemos ver que la principal diferencia que contemplan estos dos tipos de educación es el lugar en donde se emplaza el conocimiento y el quién es el indicado para poder enseñar las distintas materias en este Siglo XIX. Si bien Mercedes Marín crea un plan de estudios que pudo llevar a cabo con su hija este deja espacios en blanco respecto a cómo fue su educación creando vacíos historiográficos de cómo se llevaban a cabo estas prácticas ya que al ser privados no se tenía la necesidad de incluir en textos su metodología; por otro lado, encontramos los conventos que al ser estudiados siempre se llega a la conclusión de que su principal función era llevar a la mujer a la vida doméstica y cristiana, formando madres y esposas devotas de Dios.

La formación de las mujeres hacia la vida privada también recae en el pensamiento de la colectividad en torno a los roles que debían cumplir hombres y mujeres dentro de la sociedad. Esto se refrenda con la teoría de las esferas separadas utilizada durante el siglo XIX para definir

¹¹ Landeros, 2017, p. 178-179.

¹² Santa Cruz, Pereira, Zegers, Maino, 1978, p. 123.

los límites del comportamiento de ambos sexos. La teoría establece la separación de dos esferas, la pública y la privada. La primera de ellas abocado a lo público conferido a lo masculino en donde este se inserta fuera del hogar así como también a las relaciones sociales de no parentesco; por otro lado, en lo privado, encontramos al ambiente natural femenino caracterizado por lo doméstico, el espacio de la vivienda y de las relaciones familiares e íntimas, además del ámbito doméstico y dominativo por parte del varón. Para Hannah Arendt este espacio privado que se le confiere a la mujer le da un sentido privativo en la vida exponiendo que “vivir una vida privada por encima de todo, estar privado de cosas esenciales a una verdadera vida humana: estar privado de la realidad que proviene de ser visto y oído por los demás, estar privado de una ‘objetiva’ relación con los otros que proviene de hallarse relacionado y separado de ellos a través del intermediario de un mundo común de cosas, estar privado de realizar algo más permanente que la propia vida. La privación de lo privado radica en la ausencia de los demás”¹³ Esta teoría es de vital importancia para investigar a las mujeres del siglo XIX ya que según S. Rose “el concepto de <<esferas separadas>> resultó ser muy influyente. En la búsqueda de los orígenes del sometimiento femenino y con el fin de recuperar el estilo y las influencias en las vidas de las mujeres en el pasado, las investigadoras las representaban como viviendo y actuando en un espacio diferenciado y/o ámbito de actividad centrado en sus familias y hogares”¹⁴.

¹³ Arendt, 2009, p. 67.

¹⁴ O. Rose, 2010, p 24.

Mujeres Educadas, Mujeres Informales. Los casos de Mercedes Marín del Solar, Amelia Solar de Claro y Martina Barros de Orrego.

Sin lugar a dudas el tema de la educación informal de las mujeres en el Siglo XIX es un tema bastante complicado debido a la falta de documentación pertinente para el estudio histórico, sin embargo, hay pequeñas alusiones a esta que vale la pena revisar debido a que así se puede poner en la palestra como es que las mujeres se educaban al interior de sus casas al no tener recursos o, como veremos con las mujeres que estudiaremos, la elección de adoctrinarlas en el seno familiar. Mercedes Marín del Solar, Amelia Solar de Claro y Martina Barros de Orrego son tres mujeres del siglo XIX en Chile que se educaron dentro de sus casas debido a distintas eventualidades en sus vidas. A pesar de ello y de su formación lograron hacerse de un nombre dentro de la Historia Chilena al lograr que sus acciones traspasaran la barrera de lo privado para instalarse en el mundo público como las primeras mujeres chilenas en donde su trabajo se reconoce. En este apartado nos centraremos en la vida de cada una de ellas intentando encontrar aquellos vestigios que nos sean útil para el estudio de la educación informal a la pudieron acceder.

a) Mercedes Marín del Solar.

Mercedes Marín del Solar fue una mujer nacida en el seno de una familia acomodada en el año 1804 por lo que pudo observar todo lo sucedido en la época independentista de nuestro país con sus propios ojos. El porqué de la elección de esta mujer para la investigación es debido a su fuerte participación en las ideas independentistas en la conformación de la nación, además de ser nombrada como la primera mujer que escribió poesía en Chile. Además, las vivencias de su

niñez en torno a su educación la ponen como un ente central de nuestra investigación ya que se observa como fue la adquisición de conocimientos en su entorno familiar. Lo anterior lo refleja Miguel Luis Amunátegui, en donde relata las vivencias que tuvo Mercedes en el ámbito educativo.

En primer lugar nos abocaremos a intentar dilucidar como es que esta mujer logra en su espacio íntimo el poder educarse ya que existen diferencias en el relato de Amunátegui y Joyce Contreras, dos de los escritores que se abocan a relatar la vida y obra de Mercedes ya que esta no hizo publicaciones durante su vida.

Amunátegui parte su texto refiriéndose a los padres de Mercedes, Don Gaspar Marín, catalogado por él como uno de “los fundadores de la independencia de Chile”¹⁵ y Doña Luisa Recabarren, los cuales calan en las obras de la poetisa escribiendo más de alguna prosa en honor a ellos. Un hecho que no podemos dejar pasar ya que da comienzo a la educación que tuvo Mercedes es su traslado a la casa de doña Mercedes Guerra “con motivo de una epidemia que apareció en Santiago”¹⁶, fue allí donde ella pasó toda su infancia debido a que la señora cuidadora “día en día fue retardando su restitución, hasta que consiguió conservarla para siempre junto a sí”¹⁷. Por otro lado, Joyce Contreras nos provee información totalmente nueva ya que nos cuenta que la familia de Mercedes Marín, tanto padre como madre, sufrieron realidades opuestas que derivaron a que su hija se quedara en casa de la señora Guerra. La autora escribe que el padre de Mercedes se va al exilio luego de la Reconquista Española en el año 1814; mientras que su madre es recluida a un convento en Santiago. Esto nos deja con dos relatos distintos pero que de igual forma tratan de explicar cómo es que la señora Mercedes Marín se queda con su tutora, la señora Mercedes Guerra.

¹⁵ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 493.

¹⁶ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 497.

¹⁷ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 497.

A pesar de las diferencias en los datos anteriormente mencionados que nos entregan los dos autores, si llegan a coincidir en una cosa: La señora Mercedes Marín recibió educación de carácter informal al interior de su hogar de parte de sus familiares o cercanos a su familia. Joyce Contreras avala nuestra hipótesis ya que escribe que “Mercedes Marín no recibió ningún tipo de instrucción formal por lo que su formación cultural fue algo que aconteció principalmente al interior del espacio doméstico”¹⁸, a raíz de esto explica que “tanto su familia como los amigos cercanos a esta, tempranamente la iniciaron en la lectura y escritura literaria, intereses que continuaría cultivando luego de casada”¹⁹. Por su parte, Miguel Amunátegui, a pesar de que no lo dice explícitamente como Joyce Contreras, nos entrega datos mucho más profundos sobre Mercedes en cuanto a cómo se educaba en casa de doña Mercedes Guerra. En primera instancia, Amunátegui nos relata un acontecimiento que marcó a Marín, esto ocurrió de visita a casa de sus padres en donde pudo observar a su hermano Ventura leyendo para ellos. A raíz de esto “la señora Guerra salió prometiendo que en mui poco tiempo su Mercedes haría otro tanto, o más quizá”²⁰, como consecuencia la niña fue colocada en una escuela en donde aprendió a leer sin problemas, ocupando esta habilidad para leer un sinfín de libros que el autor nombra uno por uno, además, casi en paralelo, aprendió a escribir.

Sumado a lo anterior Mercedes Marín comienza a aprender francés de la mano de su padre y don Agustín Vial, el cual tenía su casa a más corta distancia que la de su consanguíneo, por lo que sus idas eran con mucha más frecuencia.

En el año 1822 la señora Mercedes Guerra fallece por lo que Mercedes Marín debe volver a casa paterna lo que conllevó a la visita de esta a casa de sus primas en donde Ventura, que había vuelto de España, hace que la mujer en ese entonces se interesara por la literatura de ese país

¹⁸ Contreras, 2017, p. 17.

¹⁹ Contreras, 2017 op. cit, p. 17-18.

²⁰ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 501.

leyendo así variadas poesías que cultivaron su “criterio literario”. Luego en 1830 Mercedes Marín se casa con don José María del Solar a lo cual Amunátegui expresa que “los deberes de esposa i madre, que desempeñó toda la vida con una puntualidad i celo ejemplares, no le hicieron descuidar ni las letras, ni la música, que constituían el noble solaz de su existencia”²¹.

b) Amelia Solar (Marín) de Claro.

Doña Amelia Solar (1836-1915), es hija de Doña Mercedes Marín del Solar y Don José María Solar, autóctona Santiaguina, se le reconoce como “inspirada poetisa”²², además de “la primera exponente de la literatura infantil”²³.

Dentro del espectro de su vida y educación se conocen muy pocos vestigios que hayan quedado escritos o insinuados en algunos textos de literatura y/o históricos. En primer lugar, Pedro Pablo Figueroa, en su texto “Diccionario Biográfico de Chile”, nos provee información respecto de su educación en donde señala que “hizo sus estudios en el colegio de la señora Manuela Mascayano de Fajalde”²⁴, agregando que “desde su más tierna edad manifestó las altas dotes de ingenio con que la ha favorecido la naturaleza”²⁵.

Damaris Landeros, en su artículo titulado “Amelia Solar (Marín) de Claro: Tradición y ampliación del espacio escritural” hace uso del mismo texto de Figueroa para explicar los pocos datos que se tiene de Amelia Solar, agregando que lo único que puede guiar en el afán de saber un poco más sobre la educación de ella es el poder tomar como punto de referencia el texto de su madre, Mercedes Marín, “plan de estudios para una niña” ya que la situación de la educación de

²¹ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 505.

²² Figueroa, 1901, p. 282.

²³ Landeros, 2017, p. 177.

²⁴ Figueroa, 1901, op. cit, p. 282.

²⁵ Figueroa, 1901, op. cit, p. 282.

la mujer en el siglo XIX era aún muy deficitaria por parte del Estado. Lo anterior nos hace preguntarnos como podría haber sido la educación de Amelia Solar por parte de su madre en el contexto de su vida privada dentro del hogar. Según el texto de su madre la educación de la(s) niña(s) en un primer momento se le debe hacer aprender a leer y rezar, para luego comenzar con el hábito de la escritura. Luego de esto, según Mercedes a la edad de siete años se le debe hacer estudiar el “catecismo de Fleury” la cual serán lecciones conjuntas en donde la madre hará que la niña entienda bien para luego hacer preguntas al día siguiente, según la autora “la instrucción de la madre o maestros ampliará algún tanto estas lecciones, i las amenizará con reflexiones morales deducidas del asunto”²⁶. Posteriormente se le debe enseñar el Antiguo y Nuevo Testamento, además se sugiere que también se le otorguen textos “divertidos” pero que no distraigan a la niña. Al mismo tiempo se le debe enseñar de geografía en aspectos como la “figura de la tierra i su doble movimiento”²⁷ y los puntos cardinales y los cinco continentes. Ya avanzando a la edad de diez años se le otorgará un buen texto de historia para poder conocer las culturas y particularidades de Grecia y Roma. Mercedes Marín hace hincapié en que la elección de los libros debe ser de sumo cuidado debido a que “hai muchas obras de historia peligrosas i llenas de una crítica seca i de máximas irreligiosas”²⁸.

El idioma también juega un rol fundamental en la educación por lo que el francés se debe estudiar de manera detallada, ya que la “rica literatura es un estímulo a la curiosidad i al gusto”²⁹; por otro lado, la labor de manos también juega un rol fundamental en las niñas haciendo que el bordado y la costura sean parte importante, pero con moderación ya que sirven como “una honesta distracción”, además, el hogar cuenta con sus propios conocimientos ya que

²⁶ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 509.

²⁷ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 510.

²⁸ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 512.

²⁹ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 514.

el manejo de lo doméstico se debe pasar desde la madre a la hija para que cuando llegue el momento esta pueda hacerse cargo de todo lo que conlleva este ámbito como el aseo, orden y la economía.

Amunátegui, que es quién publica el escrito de Mercedes Marín, concluye que “el modelo de la mujer era para ella, no la brillante Corina, sino la hacendosa madre de familia”³⁰; este también agrega que Mercedes Marín “deseaba que ésta fuese ilustrada i amable, a fin de que pudiera ser juntamente la providencia i el encanto del hogar”³¹.

Podemos apreciar que la señora Mercedes Marín tenía una visión bastante “innovadora” sobre la educación de las niñas de la época, pero siempre siguiendo las tradiciones conservadoras de la sociedad en el siglo XIX donde se marca la religiosidad por sobre todas las cosas. Además la mujer debía ser educada para sí misma y no para demostrarle a los demás sus conocimientos, lo cual debía poner en práctica enteramente en su hogar.

c) Martina Barros de Orrego.

Al comienzo de nuestra investigación ya hicimos un breve repaso a la educación de Martina Barros Orrego la cual se le reconoce por ser la precursora del feminismo en Chile atreviéndose de manera sutil a la libertad intelectual de las mujeres y en contra las tradiciones conservadoras de la época “impulsada a favor del libre pensamiento”³². Su nombre real es Martina Barros Borgoño el cual cambia luego de su noviazgo con Augusto Orrego Luco pasándose a llamar Martina Barros de Orrego, nombre que es utilizado para sus apariciones sociales. Martina Barros

³⁰ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 517.

³¹ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 517.

³² Barros de Orrego, 1942, p.285.

escribió su propia autobiografía por lo que podemos investigar su vida de primera fuente lo que nos permite un relato verídico y pensamientos propios que no nos entregaría un tercero.

Martina Barros en su texto nos relata toda su vida de escuela a la cual, en primera instancia, ingresa a la edad de 3 años para aprender a leer con “Misia Rafaelita” describiendo la escuela como “pobre y tétrica”³³. En 1856 entró a la escuela que presidía Miss Whitelock, institutriz de primer orden de palabras de la autora ya que para eso había sido educada. Allí Martina se educó, aunque no aprendió demasiados conocimientos; sin embargo, esto no le provocó un déficit ya que hace referencia a que “en nada empaña mi admiración por esta educadora porque creo firmemente que toda educación, especialmente en la niñez, debe dirigirse principalmente a formar el carácter y desarrollar las aptitudes de cada educando”³⁴.

Para Martina, como ya lo develamos, la figura de Diego Barros Arana resultó ser la persona más admirada por esta mujer, dedicándole una parte importante dentro de su autobiografía apuntando que la ilustración en cuanto a conocimientos se refiere, se la debe a él.

Las reuniones que se efectuaban en la casa de Diego Barros Arana también precisaban para Martina una oportunidad para educarse, aunque no al punto de tener conversaciones con las distintas figuras que allí se congregaban pero sí al verlos conversar y debatir sobre diferentes temas para ella siempre serán personas de admiración y culto. Entre los principales hombres con los que tuvo el privilegio de compartir se encuentran Benjamín Vicuña Mackenna, José Victorino Lastarria, Domingo Santa María, entre otros más.

Bien sabido, por lo que ya hemos mencionado, es que luego del fallecimiento del padre de Martina, Diego Barros Arana se hizo cargo de ella y su familia en su hogar, lugar en donde la niña, en ese entonces, pudo lograr gran conocimiento de la mano de su tío el cual, escribía ella,

³³Barros de Orrego, 1942, p.51.

³⁴Barros de Orrego, 1942, p.58.

“siempre me obsequiaba libros instructivos y a menos que me ilustraban en las bellas letras”³⁵.

Así como también colecciones de poemas, biografías y noticias de todo el mundo que son para ella la base de sus conocimientos.

Martina Barros con Miss Whitelock en su escuela aprendió de manera perfecta el idioma inglés, por lo que su tío le regalaba libros en esta lengua recordando que el primer libro que le dio fue “Pablo y Virginia” y muchos otros que en palabras de Martina “conservo religiosamente en recuerdo de su cariño”³⁶.

Ya en una edad más adulta, Martina, tenía el privilegio de conversar con su tío de manera mucho más profunda en donde él la “ilustraba sobre todo lo que ocurría en el mundo”³⁷, aunque algunas veces “chocábamos en algunas apreciaciones políticas o religiosas”³⁸.

Martina a pesar de poder haber estudiado dentro de colegios de la época su situación familiar hizo que fuera educada dentro del seno familiar por parte de su tío el cual provocó en ella un sentimiento de amor y admiración por él, en la forma en que este se hizo caro de ella y los conocimientos que le otorgó a lo largo de los años. A pesar de no tener los estudios de sus hermanos se supo desarrollar de manera bastante completa y dinámica dentro del hogar con múltiples textos y en varios idiomas que hicieron que esta mujer pudiera viajar a Europa haciendo de su vida una experiencia plasmada en su autobiografía.

³⁵Barros de Orrego, 1942, p.69.

³⁶Barros de Orrego, 1942, p.70.

³⁷Barros de Orrego, 1942, p.70.

³⁸Barros de Orrego, 1942, p.71.

Espacio y método: la educación informal de las mujeres.

A través de nuestra investigación nos hemos dado cuenta que las características que presentan las distintas mujeres estudiadas con respecto a su educación informal son bastantes semejantes. Con respecto a lo anterior podemos observar que el espacio íntimo más utilizado para la adquisición de conocimientos es el hogar de cada una, sea o no en su seno familiar original; mientras que los principales métodos de enseñanza se basan en la lectura de distintos libros de la época como lo es la poesía, historia, religiosidad, entre otras. Además el uso de la memoria juega un rol fundamental, así como también las preguntas referentes a lecturas que se les hace leer de manera detallada. Es por esto que nuestro tercer apartado dentro de nuestro trabajo nos proveerá información de cómo el espacio y los métodos utilizados en la época ayudaron a las mujeres a la adquisición del saber.

El hogar se erige como el espacio para la educación de las mujeres más importante dentro de esta época ya que existe la diferenciación que marcamos anteriormente sobre la vida privada y pública, la cual se rige por la teoría de las esferas separadas, lo que conlleva que las principales políticas públicas fueran dirigidas a las escuelas públicas de hombres, dejando a las mujeres apartadas apareciendo los conventos religiosos como en principal organismo educativo para ellas; sin embargo, para aquellas mujeres que no entraban dentro de la religiosidad pudieron educarse a través de su familia. Es por lo anterior que la casa se presenta como el “principal referente para el aprendizaje de una civilidad en con alta influencia femenina en el hogar, que deriva de una doble pedagogía: la parental que refuerza el rol materno, y la imitación del ejemplo, que devuelve de nuevo a la imagen materna como modelo ideal”³⁹. La misma Mercedes Marín plantea que su modelo de educación pretende que la mujer se desenvuelva dentro del hogar como madre y

³⁹ Hurtado, 2012, p. 127.

educadora en ella, argumentando que “vosotras tornareis algún día el hogar paterno; i empezando a dejar de ser niñas, haréis al lado vuestras madres el aprendizaje de las virtudes domésticas, tanto más necesarias, cuanto ellas son la herencia de la mujer, i están de acuerdo con su naturaleza i con su posición”⁴⁰.

Domingo Faustino Sarmiento en su texto “De la Educación Popular”, explaya que las mujeres deben ser educadas para que estas luego puedan traspasar sus enseñanzas a los más pequeños aludiendo que “la educación de las mujeres en general está en el mismo grado de atraso que entre nosotros, y la conciencia pública no le da otra importancia que la de un mero adorno en las clases acomodadas”⁴¹, además argumenta la importancia de educar a las mujeres de un país debido a que “la civilización se detiene a las puertas del hogar doméstico cuando ellas no están preparadas para recibirla”⁴². El autor es un ferviente defensor de la educación de la mujer como medio para civilizar a la sociedad y sacarla de la barbarie, en este sentido aunque no se mencione el hogar o la casa como principal espacio para la educación si lo podemos deducir de la siguiente frase que aparece en su texto en donde plantea que “cuando hablamos de escuelas públicas dotadas por el estado, se entiende entre nosotros escuelas para hombres”⁴³, a raíz de lo anterior y como conclusión que saca Félix Bravo en su texto abocado a la vida y obra de Sarmiento nos indica que “mediante la incorporación de la mujer a la acción educadora quedaban unidos el hogar, la escuela y la sociedad en una misma empresa de civilización”⁴⁴.

Fredy Soto en su texto “Historia de la educación Chilena” recopila mensajes de Manuel Montt al Parlamento antes de su presidencia, en donde se desempeñaba como Ministro de Justicia, Culto e Instrucción del presidente Manuel Bulnes, que hacían referencia a la necesidad de educar a las

⁴⁰ Amunátegui, 1899, op. cit, p. 517.

⁴¹ Sarmiento, 1849, p. 71.

⁴² Sarmiento, 1849, op. cit, p. 71.

⁴³ Sarmiento, 1849, op. cit, p. 70.

⁴⁴ Bravo, 1993, p. 7.

mujeres de la época con el fin, mismo de Domingo Sarmiento, la civilización del pueblo; Además nos permite confirmar que las mujeres que no estaban insertas dentro de la educación pública se educaban en casa, en este sentido el pensamiento de Montt recae en que “instruir a las mujeres es indudablemente uno de los medios más poderosos de adelantar la civilización de un pueblo. Más, por desgracia, nosotros apenas hemos puesto en movimiento ese resorte. Hay, en Santiago varias casas donde se enseña con provecho a las niñas de familias acomodadas. Pero son raras las escuelas destinadas a las de las clases pobres”⁴⁵.

Como podemos observar las mujeres que estudiamos pasaron por distintos niveles pedagógicos para poder convertirse en mujeres destacadas dentro de Chile. Como hemos dichos en reiterada ocasiones la familia tuvo un rol fundamental en esto, pero aún más son sus métodos de enseñanza los que consiguieron que las niñas pudieran generar un aprendizaje real. Estos métodos constaban en que el educador fuera un guía para la niña otorgándole lo necesario para su enseñanza, es así como nos encontramos con métodos de lectura de enciclopedias, poesía y religión (antiguo y nuevo testamento) para posteriormente realizar una serie de preguntas referente a lo leído, así como también a reflexiones de parte de los dos actores involucrados lo que hacía que el aprendizaje también dejara una lección para la niña. La lectura viene a ser fundamental para la educación, según Amelina Correa, poniendo como ejemplo la situación en España pero que igualmente puede ocuparse para contemplar lo que ocurre en Chile, “El XIX puede considerarse, sin lugar a dudas, el siglo de las lectoras, puesto que será esta centuria la que contemple el principio del acceso masivo de las mujeres a la letra impresa”⁴⁶, agregando que “fueron numerosas las autoras que reconocieron la importancia de la lectura en su formación, no sólo como

⁴⁵ Soto, 2000, p. 25.

⁴⁶ Correa, 2006, p. 29.

escritoras, sino como seres humanos y personas instruidas”⁴⁷. La lectura de los libros religiosos en la época eran muy importantes en una sociedad conservadora y sumamente ligada a la vida de Dios, esto avalado con la construcción de una mujer cristiana y devota, en este sentido la iglesia católica fuertemente arraigada forcejeaba con las ideas ilustradas venideras de Francia, tratando de deslegitimar sus libros dentro de nuestra nación, es por esto que los doctrinarios hicieron una distinción entre filosofía sana y filosofía erguida en donde la primera “es aquella que no adopta posturas críticas sobre temas doctrinarios”⁴⁸; mientras que la otra “se la asoció al naturalismo y al liberalismo, convirtiéndose así en el peor peligro para la vigencia de lo religioso”⁴⁹. Al contrario de lo anterior, y por palabras de las mismas mujeres estudiadas se observa la admiración por la escritura y el idioma francés haciendo que se aprenda de forma igual que el idioma español, esto les permitiría el poder leer libros que aún no son traducidos en Chile, así como también enciclopedias y libros de historia.

La memoria también se deja sentir en la educación como un referente, es así como se les enseña a memorizar parte de libros y en mayor medida Salmos religiosos. A pesar de que la memoria no es comúnmente utilizada en la adopción de conocimientos, si es necesaria en edades de la niñez como lo es con el caso de la ortografía, esto se ve conectado con la pronta edad que presentaban las mujeres a la hora de escribir y como su letra y redacción era de las más admirables.

⁴⁷ Correa, 2006, op. cit, p. 30.

⁴⁸ Stiven, 2015, p. 196-197.

⁴⁹ Stiven, 2015, op. cit. 197.