



programa interdisciplinario de investigaciones en educación

**ESPACIO ESCOLAR Y ACTORES EN LA
EDUCACION PRIMARIA POPULAR EN
EL SIGLO XIX EN CHILE**

Loreto Egaña B.

Santiago, Octubre 1994



Brown Sur 150

Teléfonos:

2096644 - 2098269

Fax: (56-2) 2047460

Santiago - Chile

ESPACIO ESCOLAR Y ACTORES EN LA EDUCACION PRIMARIA POPULAR EN EL SIGLO XIX EN CHILE

Loreto Egaña B.

Santiago, Octubre 1994

INDICE

Págs.

INTRODUCCION	7
 CAPITULO I: EL ESPACIO ESCOLAR: UN PROCESO DE RECONSTRUCCION	13
A. ¿QUIENES ERAN LOS ALUMNOS?	13
B. EL ENTORNO FISICO	19
1. Locales	19
2. Mobiliario	26
3. Utiles y textos	29
C. RECONSTRUYENDO EL ESPACIO ESCOLAR	33
1. La mirada reprobadora de normalistas y visitantes	34
1.1. El espacio escolar y la vida cotidiana de los alumnos:	35
1.2. Ordenamiento del tiempo:	38
1.3. Ordenamiento de espacios y cuerpos:	41
2. Qué se aprende y cómo se aprende. Métodos, Contenidos, Premios y Castigos	48
2.1. Métodos de enseñanza:	49
2.2. ¿Qué se enseñaba en las escuelas?	59
2.3. Exámenes, Premios y Castigos:	65
D. PADRES Y ESCUELA	76
 CAPITULO II: PROFESORES Y VISITADORES, ACTORES PRINCIPALES EN LA EDUCACION PRIMARIA POPULAR	83
A. EL PRECEPTOR PRIMARIO	83
1. Hacia la profesionalización del maestro	86
1.1. Las Escuelas Normales:	87
1.2. Perfeccionamiento de Maestro:	95

2.	Sobrevivir, el dilema de preceptores y preceptoras	107
2.1.	Remuneraciones:	107
2.2.	Condiciones de vida y trabajo:	118
B.	VISITADORES DE ESCUELAS, PROMOTORES Y ESLABONES DEL SISTEMA	127
1.	Hacia la construcción del perfil del Visitador	128
1.1.	El Ministerio y los visitantes:	128
1.2.	Opinión de educacionistas	134
2.	Qué hacían y como lo hacían; la práctica de los Visitadores	136
2.1.	Las tareas que asumía el visitador:	136
2.2.	Relación con los profesores:	140
2.3.	Relación con las autoridades locales:	143
2.4.	Los visitantes y los padres:	147
	BIBLIOGRAFIA	152

INTRODUCCION

La preocupación de las elites por la educación del pueblo a lo largo del siglo XIX, en Chile se presentó cruzada por contradicciones que se manifestaron en la baja cobertura alcanzada y en las precarias condiciones en que se desarrolló esta educación.

La necesidad de educación primaria, en términos de desarrollo económico y productivo no era evidente para las elites; el pueblo realizaba el trabajo que se requería con bajos o nulos conocimientos escolares; no se precisaba tampoco una mano de obra disciplinada y habituada a la norma, requerimiento que surgiría a futuro con el desarrollo fabril.

Para la gran mayoría del pueblo el sentido de la instrucción primaria no era mayor que para las elites. Su inserción en el sistema económico y político era significativamente marginal, como para no asignarle a la escolaridad un valor significativo en la transformación de sus condiciones de vida. Sólo a fines de siglo, cuando nuevos espacios políticos comenzaron a abrirse, cuando el orden económico existente fue incapaz de promover el desarrollo del país, el pueblo comenzó a valorar su propia instrucción; la educación sí podía ser un camino de cambio.

Sin embargo, a pesar de la significación precaria que presentó la educación primaria del pueblo en el contexto del modelo de desarrollo mercantil, existió una preocupación desde el Estado por esta educación. El interés por "moralizar y civilizar" a los sectores más pobres, de integrarlos en un orden social que se estaba consolidando, encontró en la escuela primaria un potencial aliado. Este interés del Estado se manifestó en la fundación de escuelas y en la dotación precaria de infraestructura, en lo que actuó con lenta eficiencia, pero paralelamente se actuó sobre la práctica escolar.

La necesidad de contar con maestros competentes para realizar esta labor, llevó a la fundación de las Escuelas Normales y a la organización de un sistema de inspección y supervisión escolar a través de los Visitadores de escuelas. En la práctica cotidiana de las escuelas se manifestaron estos propósitos a través de la introducción de nuevas pautas de disciplina, ordenamiento de espacios, métodos y contenidos de enseñanza; se comenzará de esta forma, a perfilar un espacio diferente, de progresiva institucionalización, producto indiscutible de la acción estatal. En este espacio escolar definido por normas y reglamentos, se materializó el encuentro de formas culturales distintas -elites gobernantes y sectores pobres- mediado por la acción de maestros y visitadores.

Las escuelas primarias populares que funcionaron antes de la década del 50, lo hicieron con maestros del lugar, que no contaban mayoritariamente

te con una capacitación especial, constituyendo generalmente una prolongación del espacio cultural familiar; se enseñaba las habilidades mínimas que los padres consideraban necesarias para sus hijos, existiendo pautas culturales comunes a niños, padres y maestros. La función instrumental que tenía la escuela, la asistencia esporádica y discontinua de los alumnos, los pocos recursos con que contaban los padres, no requería ni permitía otra práctica escolar.

La acción educativa estatal, a partir de 1850, se orientó a fortalecer la institucionalidad de la escuela, soporte básico de un sistema educativo nacional que avanzaba en su consolidación. A. Querrin¹ hace ver el proceso de readecuación que tuvieron diversas instituciones a partir del s. XVII en Francia, en el contexto de una necesidad imperativa de articulación y ordenamiento de los más pobres; esta readecuación tuvo que ver con características de encierro y a su vez de separación que van adquiriendo estas instituciones en relación al contexto social; la escuela elemental es una de ellas. El proceso ocurrido en la escuela primaria chilena, si bien no es de readecuación, es de organización de sistema hecho que también ocurre en Francia; las características de diferenciación, de explicitación de límites y competencias, son facilitadores del proceso de construcción de identidad que comienza a tener la escuela primaria en nuestro país.

Diversos son los elementos que constituyen una manifestación de este proceso. Uno de ellos tuvo que ver con el disciplinamiento que propiciaron los Visitadores y la reglamentación que se fue elaborando desde las instancias ministeriales; éstas se refirieron a normas que definían el uso del espacio y el tiempo por parte de profesores y alumnos. El comportamiento en el espacio escolar comenzó a tener características que lo diferenciaba de los comportamientos cotidianos de los alumnos en la familia y la comunidad. Se introdujeron formas de expresarse diferentes y más formales, tiempos de trabajo regidos por horarios, desplazamientos de los alumnos de acuerdo a determinadas pautas, ordenamiento de las posturas corporales en función de las tareas que se debían realizar. La sala de clases se convertía en una instancia formalizada y de disciplinamiento, diferenciándose de otros espacios como el familiar o vecinal.²

¹ A. Querrin, ob.cit., pp.153 a 162.

² M. Foucault en su obra "Vigilar y Castigar", Cap. III, desarrolla en profundidad el concepto de disciplinamiento en su versión moderna, surgido en los siglos XVII y XVIII y que tiene una manifestación especial en la enseñanza elemental. La organización del espacio serial que hacía posible el control de cada alumno y el trabajo simultáneo de todos, será una de estas manifestaciones; el empleo exhaustivo del tiempo, la correlación gesto-cuerpo, articulados en un sistema preciso de mandos, constituirán elementos básicos de este proceso.

Otro elemento que es posible distinguir en este proceso de institucionalización-diferenciación de la escuela tuvo que ver con el carácter del conocimiento. En la medida que se preparó personal especializado en las Normales, el conocimiento transmitido en las escuelas comenzó a tener un carácter distinto, especializado. Lo verdadero, como verdad socialmente legitimada, fue constituyendo la característica del conocimiento escolar. El conocimiento distinto poseído por alumnos y también maestros, no correspondía al considerado como legítimo desde la institución escolar. Esta legitimación progresiva de lo que sólo la escuela podía válidamente enseñar y por lo tanto certificar, guardó relación también con el carácter científico que fue adquiriendo la actividad pedagógica. La presencia alemana en este aspecto fue significativa, influyendo a educacionistas, formando a maestros que se perfeccionaban en ese país y a través de la presencia en las Normales de maestros y maestras alemanes y austriacos.

La constitución de un sistema estatal del cual formó parte la educación primaria, fue un elemento que marcó definitivamente la identidad particular que progresivamente fue adquiriendo la escuela. El aparato burocrático-administrativo que a lo largo del s. XIX se fue desarrollando posibilitó la identificación desde este ámbito de un modelo de escuela que debía servir de norma; este hecho que es constitutivo de la formación de un sistema educativo estatal, se manifestará con diversa intensidad en la práctica cotidiana de las escuelas. Hacia la clarificación de ese modelo se avanzó a partir de 1850, llegándose a logros significativos a nivel de Reglamentos y discursos, en la década del 80. Las encuestas, los registros, el carácter que van adquiriendo los exámenes, el tipo de construcción y de mobiliario fueron todos elementos de un ajuste a normas que se impuso en las escuelas. En forma creciente el espacio escolar se modeló desde las instancias administrativas estatales, afianzándose los elementos que lo conformaron como un espacio peculiar y en cierta medida autónomo, formalmente, de otras instituciones sociales.

Un aspecto significativo de la escuela primaria popular surgida de las políticas estatales, fue el significado que ésta asume en el plano cultural. La escuela fue considerada como una institución facilitadora de la hegemonía cultural que necesitaban las elites, en el nuevo orden social que estaban consolidando. Esta concepción, que si bien no fue homogénea a nivel de elite, orientó las acciones que se asumieron desde el Estado en relación a esta educación. Se trataba de ciertos valores y ciertas visiones de mundo que debía transmitir la escuela; esta selección no sólo desvalorizaba otras visiones de mundo y valores, sino que para ser eficiente, debía minimizar-

las, ignorarlas. Se produce más bien un proceso de aculturación, que pretende uniformar pero no integrar.³

Los elementos anteriormente descritos formaron parte de un lento proceso que culminó en el siglo XX, la constitución de la escuela en un espacio cultural distinto, marcado por las políticas oficiales pero que progresivamente desarrolló sus propias reglas y lógicas. Este espacio de encuentro entre las elites dominantes y los sectores populares, con significados distintos para unos y otros, pero finalmente valorado por ambos, inició el proceso de su propia identidad durante el siglo XIX.⁴

En esta parte del trabajo pretendemos dar cuenta de este proceso acercándose al espacio donde estos cambios ocurren y a los actores principales implicados en éste.

Intentar aprehender la realidad de ese espacio escolar desde su práctica cotidiana, se enfrenta en nuestro caso, con la pobreza de las fuentes documentales existentes. Siendo indispensable éstas, es también necesario reformular los supuestos teóricos desde donde se mirará este espacio escolar; especialmente aportador en esta búsqueda es el documento "La escuela, relato de un proceso de construcción inconcluso", (Rockwell, E. y Ezpeleta, J., 1983). En este se exploran nuevas vertientes teóricas y metodológicas que permitan dilucidar, el proceso de construcción social que día a día se está realizando en la práctica escolar. Un supuesto es comprender lo cotidiano como momento del contexto histórico, de la trama de relaciones entre clases dominantes, clases subalternas, estado, sociedad civil; en relación a estos dos últimos, importa buscar la presencia estatal y civil en

³ Sobre este punto ver Apple, M. y Barry, F., "Historia Curricular y Control Social" en "Curriculum, Racionalidad y Conocimiento". México, 1988, pp.93 a 111. B. Curtis en su obra "Building the Educational State: Canada West, 1836-1871", sostiene como tesis principal que la reforma estatal realizada en Canadá en el período, formó parte de un proceso de reconstrucción de la cultura popular.

⁴ En relación a este tema es importante considerar las posturas reproductivistas sobre el rol de la escuela; la obra más representativa en relación con lo cultural es "La Reproducción", de Bordieu y Passeron, 1970; también aportan al respecto las teorías de la resistencia y apropiación, surgidas posteriormente que relativizan y en todo caso matizan las teorías de la reproducción: Giroux, 1981, 1983; Apple, 1981. Willis, 1977; en la década de los 80 estudios etnográficos sobre la escuela en LA entregan un aporte novedoso y enriquecedor; Rockwell 1981, 1982, 1991; Ezpeleta y Rockwell, 1983; López et al. 1984; Assael, Adduad, 1987.

la realidad cotidiana de la escuela. Cómo éstas interactúan en "un espacio singular de encuentro entre clases dominantes y clases subalternas".⁵

⁵ Erpeleta, J.; Rockwell, E.; "Escuela y clases subalternas", Cuadernos Políticos Nº 37; Ed. Era, Junio-Septiembre 1983, México.

CAPITULO I: EL ESPACIO ESCOLAR: UN PROCESO DE RECONSTRUCCION

Una forma de aproximarse a lo que fue la educación primaria popular en el siglo XIX es acercarse a su espacio más próximo, habitado por alumnos y profesores, visitado por padres, autoridades locales y Visitadores, la mayoría de las veces en locales pobres e insalubres, donde el aprender se convertía en un camino lleno de obstáculos y también ese espacio, donde la presencia lejana del Estado tomaba forma.

En este estudio intentaremos rescatar desde la presencia de los diversos actores, desde las condiciones materiales, desde la presencia lejana y al mismo tiempo cercana del estado, la construcción de ese espacio escolar. Se utilizarán preferentemente informes de Visitadores de escuelas⁶ y comunicados de Intendencias y Gobernaciones; la carencia de otras fuentes documentales empobrece y al mismo tiempo puede introducir un cierto sesgo en el trabajo. Consideramos sin embargo que aún con estas limitantes, es aportador y sugerente explorar de esta forma esa realidad escolar.

A. ¿QUIENES ERAN LOS ALUMNOS?

"Los alumnos de este establecimiento se presentan a la escuela vestidos con poncho o manta, i cree el infrascrito imposible estirpar esa costumbre en aquella localidad por ser la mayor parte hijos de jente proletaria, i al exijirles aseo en el vestuario u obligarlos a cambiar el que usan por otro mas propio, preferirían los padres de familia sacarlos de la escuela, emplearlos en las minas o en cualesquiera otros trabajos, i privarlos de la educación tan indispensable en el día a todas las clases sociales".⁷

⁶ Los informes de Visitadores de escuelas aludidos han sido conservados sólo los que fueron publicados en la revista El Monitor de las Escuelas primarias entre 1852 y 1864. A pesar de estar consignados en el catálogo del Archivo Nacional sólo se encontraron en forma esporádica para periodos posteriores.

⁷ Informe del Visitador de escuelas de la provincia de Coquimbo, El Monitor de las Escuelas Primarias, T.IX, Abril 16 1861, Nº7, p.197

La alusión a la manta se relaciona con su condición "proletaria", con su pobreza, pero también con su ruralidad, con la lejanía de los centros urbanos donde había "civilización"; la manta sin significar necesariamente pobreza, significaba sí, diferencia cultural y social con la elite dirigente.

Los niños que llegaron a las escuelas primarias a partir de 1850 conformaron conjuntos heterogéneos, según las características de los distintos lugares. Una práctica que se venía realizando desde las décadas anteriores y especialmente en las escuelas municipales era el tener alumnos agraciados y pensionistas. La Municipalidad pagaba al preceptor para que enseñara a un número fijo de niños pobres, pudiendo éste tomar pensionistas, lo que le permitía aumentar sus ingresos en forma considerable; los alumnos cancelaban un peso o un peso i medio mensual desarrollándose esta práctica preferentemente en las ciudades.

Este hecho que permitía mejorar los ingresos de los preceptores, fue evaluado de diferentes formas por los Visitadores. Una parte de éstos no lo encontraba adecuado, por considerar que la atención que se entregaba a los niños agraciados era inferior a la que recibían los pensionistas.

Se argumentaba que muchos padres preferían

"...ponerlos al cargo de maestros incapaces que por un corto estipendio se los reciben;⁸ se privan de una parte de sus recursos que deben destinar a su subsistencia i pagan el tiempo que se hace perder a sus hijos, que al fin llegan a la edad de trabajar sin haber aprendido nada."⁹

Este hecho que afectaba directamente a los sectores más pobres, era visto de distinta manera por otros Visitadores; especialmente en ciudades donde había colegios particulares funcionando, se sugería que el estado financiara la presencia de alumnos agraciados; de esta forma podía ampliarse la cobertura sobre un sistema e infraestructura que ya funcionaba. Este hecho posibilitaría además que niñas y niños pobres obtuvieran una educación más completa y pudieran ser futuros preceptores; esta solución se recomendaba especialmente para las niñas, por la carencia de preceptoras normalistas. Un ejemplo de este caso es la sugerencia que hacía el Visitador de la provincia de Santiago en 1863, para la localidad de Peumo,

⁸ En general se pagaba 25 centavos mensuales en las pequeñas escuelas particulares a las que mandaban sus hijos los padres de menos recursos.

⁹ Informe sobre las escuelas municipales de Santiago, Actas Municipales, Vol. 150, 1849.

departamento de Rancagua. Ante la falta de enseñanza gratuita para niñas, proponía que se subvencionara con 120 pesos anuales

"...a la escuela particular que allí existe, desempeñada por la competente intitutriz doña Rosario Arratia i que se halla en un brillante pie. Los padres de familia acomodados educan a sus hijas en esta escuela, pagando a la preceptora 75 centavos al mes; pero las niñas pobres, las hijas de gañanes no tienen donde educarse, ni pueden hacerlo por la pobreza de sus padres."¹⁰

Esta práctica de agraciados y pensionistas fue desapareciendo a medida que aumentó la acción estatal, disminuyeron las escuelas municipales y se prohibió a los preceptores tener alumnos pagados; todos los alumnos tenían derecho a asistir gratuitamente a la escuela fiscal.

Las escuelas fiscales acogían por lo tanto, a niños pobres que no podían pagar un preceptor y a niños de padres con recursos, si no existía una escuela particular de buen nivel en el lugar. Es posible pensar que en sus comienzos la escuela primaria popular si bien estaba pensada para los pobres, acogía toda la gama de niños en edad de educarse en las localidades pequeñas; en general las escuelas fiscales tenían un mejor nivel de enseñanza que las antiguas escuelitas particulares, por lo que se daba el caso además, que los hijos de padres acomodados coparan la capacidad escolar. Este hecho fue denunciado por los Visitadores que permanentemente propiciaban la educación de los más pobres; el Visitador de la provincia de Coquimbo informaba en 1858 de arbitrariedades y mal manejo del gobernador de Illapel en relación a las escuelas primarias; una de sus quejas se refería a la discriminación de niñas pobres:

"Las mujeres reciben, Sr. Ministro la mas escasa i mediocre educación...a causa de educarse (con consentimiento del señor Gobernador) las hijas de padres acomodados, menos las indijentes por ser opuesto i menos permitir don J. Rafael Silva que éstas se eduquen. Me dijo este señor...que para entrar a la escuela no había distinción entre pobres i ricos. Quedan privadas de cultivar su espíritu 800 (término mínimun) por no tener como pagar cada mes la pensión forzosa que se les exige en las escuelas particulares i donde aprenden pésimamente a leer i escribir".¹¹

¹⁰ El Monitor..., T.X, Diciembre 1863, Nº 15, p.288

¹¹ El Monitor ..., T.VI, Diciembre 1858, Nº 7, p.212

Esta asistencia un tanto heterogénea de niños pobres y acomodados, más visible en localidades pequeñas, se volvía homogénea en cuanto a costumbres. El Visitador informaba sobre el Departamento de Elqui:

"Difícil es en estas escuelas distinguir el rico del pobre o el acomodado del que no lo es: todos visten jeneralmente manta i con tan poca decencia i mezquino aseo, que parecen pertenecer a una misma familia i estar sujetos a una misma influencia."¹²

La relativa holgura económica de algún labrador, artesano o pequeño comerciante exitoso no desmentía su origen campesino y popular; se intentará por lo tanto, introducir en las escuelas las costumbres urbanizadas y modernizantes de la elite; el espacio escolar debía ser ocupado por éstas.

No obstante lo expresado anteriormente, había escuelas en que la presencia de niños pobres era mayoritaria. Estas se situaban en los barrios más pobres de las ciudades y en las localidades en que el conjunto de los vecinos era de escasos recursos. En un artículo en El Monitor de las Escuelas Primarias se expresaba en relación a las alumnas que frecuentaban las escuelas municipales en Santiago:

"Esas niñas, hijas de lavanderas la mayor parte, son tan pobres que no tienen como costear la decencia necesaria para presentarse en público, si no es haciendo sus madres un gran sacrificio."

En relación a los premios que se le otorgarían se expresaba:

"Nosotros que hemos visitado las escuelas de niñas i presenciado la pobreza i desnudez de las alumnas, suplicamos a la Sociedad que en lugar de dar de premio cofrecitos i otras cosas bonitas, dé cortes de vestido, pañuelos de arrebozarse, cortes de camisa, zapatos etc."¹³

¹² El Monitor... T. I. Diciembre 1853, Nº 5, p.143

¹³ El Monitor..., T.I. Septiembre 1852, Nº 2, p.58

Las condiciones en que asistían a la escuela los alumnos más pobres eran muy precarias; no podían procurarse los útiles y menos los textos, si estos no eran entregados por la escuela. El Visitador de Chiloé abogando por recursos para libros expresaba:

"Y el número de huérfanos, de hijos de madre viuda i de familias faltas de medios es considerable.... pero si se piensa que mui escasa es la circulación del numerario, que el trabajo no es mui bien remunerado, que el hombre satisfechas sus necesidades físicas tiene que gastar los pocos centavos ganados para vestirse, que una pluma, un cuadernito de papel le importa el sexto mas de su valor, se conocerá la utilidad de la justicia que asisten a estos infelices para verse auxiliados gratis de libros."¹⁴

Además de la pobreza que destacaron frecuentemente, los Visitadores hacían observaciones sobre el comportamiento y la actitud de los alumnos; si bien ellos formaban su opinión durante sus visitas, que significaba una situación especial, en general hay muy pocas observaciones referidas a insolencias y mala conducta; se constataba que eran "falleros", "muy desaseados", "perezosos"; pero también bastante a menudo que eran "aplicados", "obedientes", "juiciosos" y "sumisos". Un hecho destacado como falta de respeto y que mereció la atención reprobadora del Visitador, incorporándolo en su informe, fue el siguiente:

"...i hubo un niño llamado Ismael Olavarria que en mi primera visita insultó a otro llamado Rosauro Almanasé, con palabras tan indecorosas que por respeto i decencia las callo: fue castigado con dos guantes, siguió respondiendo al preceptor, se le mandó callar, no obedeció, se le mandó hincarse, tampoco: hasta que el maestro lo tomó de un brazo i lo hincó cerca de sí como 1 i media varas; pero pateando i respondiendo siempre i cortó la dificultad sentándose luego."¹⁵

Atendiendo a las edades distintas de los alumnos es posible pensar que no era fácil para el preceptor conservar el orden en la escuela. Las edades más comunes eran de seis a catorce años aproximadamente; había casos de niños y niñas de cuatro y cinco años que asistían a la escuela; había a

¹⁴ El Monitor..., T. VI, Abril 1858. Nº 7, p.199

¹⁵ Informe del Visitador de la provincia de Aconcagua, El Monitor..., T.II, Febrero 1854, Nº 7, p.183

menudo alumnos entre quince y veinte años y algunos de hasta veintiocho años de edad. Esta diferencia en las edades fue progresivamente normándose, existiendo recomendaciones de los Visitadores para que no se aceptaran alumnos mayores. Posteriormente se normó la edad de los alumnos con la creación de las escuelas mixtas, (1881) en las que la edad máxima para asistir era de doce años y en el Reglamento de escuelas elementales de 1883, en el que se fijaba la edad para matricular niños entre 5 y 14 años, pudiendo exceder esa edad sólo si eran alumnos regulares.

Una característica de los alumnos de las escuelas primarias fue su condición de trabajadores. La mayoría de éstos, especialmente en las localidades rurales, ayudaban a sus padres en las labores agrícolas que abarcaban generalmente los meses de verano. Otras veces debían trabajar en las haciendas como peón obligado que debía aportar el inquilino, y constantemente en los momentos de mayor penuria económica debían aportar algún sustento al grupo familiar. Este hecho marcó la asistencia a la escuela y por consiguiente el aprovechamiento en las tareas escolares; hace pensar también en la diferencia entre el bagaje de experiencia práctica que tenían los alumnos y el tipo de actividad que ofrecía la escuela. La significación de los aprendizajes allí realizados, debe haber sido suficientemente lejana a un gran número de los alumnos.

Existen estudios en otros países para períodos similares a éste, que dan cuenta del relativo agrado que habrían tenido los niños al asistir a las escuelas;¹⁶ ese es un tema sobre el cual no contamos con antecedentes, sin embargo no aparecen en los documentos estudiados resistencias o rechazo atribuidos directamente a los niños, frente a la asistencia a la escuela. Podría pensarse que para muchos niños, la escuela constituyó un lugar alternativo quizás más agradable que su temprana inserción laboral. Al referirse a ésta pensamos en el trabajo agotador e inhumano que niños desde los 10 años o quizás menos, realizaban en minas; o al rol de peón obligado que la mayoría de los niños campesinos debían cumplir en las haciendas en las cuales sus padres eran inquilinos. No aludimos aquí a la modalidad de trabajo familiar que sí existió, en la cual los niños participaban junto a padres y hermanos procurando el sustento familiar. Estas empresas familiares sin duda constituyeron instancias educativas más eficientes que la escuela, en términos de dotarlos de las habilidades necesarias para sustentarse como adultos.

16

Este tema ha sido estudiado por A. Rang para la realidad alemana del s. XIX, "Über Arbeiterkinder, die gern in die Volksschule des 19. Jahrhunderts gingen", trabajo realizado principalmente sobre biografías; cit. por H.E. Tenorth, "Contenido y Continente de la Historia Social de la Educación. Lo que nos enseña la investigación histórica reciente acerca del sistema educativo alemán". Revista de Educación, Nº 295, 1991, Madrid, pp.133-186.

B. EL ENTORNO FISICO

¿En qué condiciones estudiaban los alumnos de educación primaria en el siglo pasado? Al recorrer las descripciones que realizaban los Visitadores sobre locales de escuela y mobiliario de éstas, queda a la vista el carácter popular de la educación primaria, asimilado el término popular, en este caso, a carencial, pobre, insalubre, deteriorado. Esta situación despertó una atención especial de los Visitadores quienes la representaron a la autoridad, a veces en forma resignada y por momentos en forma perentoria e indignada.

1. Locales

Hasta los inicios de la acción estatal las escuelas particulares existentes para los niños de pocos recursos, funcionaban generalmente en las casas de los preceptores con un número reducido de niños¹⁷ deben haber sido parecidas a las otras casas de la localidad o barrio, similares en sus condiciones a las de los habitantes más pobres, dado los reducidos ingresos de los preceptores. Las escuelas municipales funcionaban en locales arrendados por el preceptor, quien generalmente recibía una subvención especial de la Municipalidad para estos efectos. Con la creación de escuelas fiscales se continuó con el mismo sistema, involucrando ahora sí a los padres en la construcción o adecuación de locales. Este hecho fue más frecuente en los pueblos y pequeñas aldeas, alcanzando al nivel de obligación en algunos momentos, según el criterio de cada autoridad local. Asimismo cada vez que en un lugar se solicitaba la creación de una escuela, los solicitantes se comprometían con el aporte del local o parte de éste. De lo que se ha podido observar, el aporte de los padres en las ciudades más importantes para locales y mobiliario, fue considerablemente menor que en las localidades pequeñas.

En una circular del Gobernador de Curicó al Subdelegado de Vichuquén se expresaba:

¹⁷ Una diferencia en este aspecto presentaban las escuelas particulares de Chiloé; además de ser éstas muy numerosas, ubicadas en los distintos poblados, los locales eran trabajados por los vecinos especialmente para la actividad escolar.

"Curicó, Junio 14 de 1854

El Supremo Gobierno recomienda a las autoridades que promuevan suscripciones entre los vecinos para obtener locales propios para establecimientos de educación; como un gravámen debido a ellos, que deben contribuir i coadyuvar al fomento de la instrucción primaria i en varios puntos donde se trata de establecer escuelas se ha concedido bajo esta condición, i por lo que hace a este departamento, he tenido la satisfacción de ver sus buenos resultados, pues por este medio espero que pronto en varios lugares se plantearán escuelas en locales propios de la institución. Siendo pues Vichuquén una población considerable del departamento, no es de esperar menos de la liberalidad i patriotismo de ese vecindario, i que U. contribuya con su celo acostumbrado a llevar a cabo este pensamiento, lo que le recomendará a U. - Dios guarde a U.- J.T.G."¹⁸

La "liberalidad y el patriotismo" de los vecinos por lo general no fue espontáneo y a menudo hubo resistencias para cooperar, tanto de los más pudientes como de los más pobres; las razones de unos y otros obviamente fueron diferentes, constituyendo una constante tarea de preceptores, visitantes y autoridades locales el levantar suscripciones de ayuda para la actividad de la escuela.

Las descripciones de las condiciones materiales en que se desenvolvía la actividad escolar permite tener una idea acabada del espacio al que llegaban las normativas desde el gobierno central, en el cual los Visitadores ejercían su tarea disciplinante y modeladora, donde los preceptores trataban de enseñar y algunos niños, a pesar de todo, lograban aprender.

Especialmente deteriorados eran los locales de los sectores rurales, en los que estaban el mayor número de escuelas primarias.

La escuela de mujeres del Puerto, ubicada en el Departamento de La Serena, regentada por doña Brígida Bonilla,

"Está en una situación miserable en un local que revela el abandono de la instrucción primaria. Es una media agua sin enladrillar, su piso lleno de hoyos i tierra. Sus murallas formadas por adobes, piedra, quinchá i tablas en sus diferentes puntos, están llenas de aberturas por donde entra a mil maravillas el viento, el polvo el sol i el frío a molestar a las infelices alumnas

que allí concurren. Demuestra el local tener más de 50 años; i no habiéndosele pasado nunca una mano de barro a sus murallas, podría aplicarse mejor para pajar o depósito de leña, que para casa de educación.¹⁹

En el mismo informe y refiriéndose a la escuela de Santa Lucía expresaba el Visitador:

"Tiene tres mesones que, por su altura i mucho declive no presentan comodidad alguna. Las alumnas más altas escriben de pie i aún así con incomodidad i las más pequeñas mediante asientos sobre los que se paran. Estos muebles que solo la necesidad puede hacerlos útiles son los únicos que adornan la escuela, cuyo local sin pavimento i sus murallas ni aún embarradas es bastante indecente..."²⁰

Un Visitador expresaba su agrado por el adelanto de la escuela de niños en la aldea de Pumanqui, provincia de Colchagua:

"...me dio gusto lo bien que leían, i lo bien que recitaban el catecismo aquella bandada de tiernos ojetuditos." Y agregaba: "No hai mas muebles que una mesa que la tienen emprestada a la escuela. Esta está en una de las piezas de la iglesia, tiene 6 varas i media largo i dos tres cuartas ancho: los alumnos (27) por la estrechez de la casa leen i estudian en un corredor."²¹

El local de la escuela municipal de Jagüel era de propiedad particular,

"...es una ramada de paja en forma de mediagua, a orilla de una pared baja de adobones viejos, que baja en declive de E a O levantada por aquel lado como 5 vs.: por su medio pasa una acequia de agua corriente descubierta. Su muralla del lado del

¹⁹ Informe del Visitador de escuelas del Departamento de La Serena. El Monitor..., T II, Noviembre 1853, Nº 4, p.121

²⁰ El Monitor..., Id, p.122

²¹ Informe del Visitador sobre la provincia de Colchagua, El Monitor..., T II, 1854, p.246

O. es caña de maíz, i por el S. caña de trigo, tiene de largo de N. a S. 10 vs. i de ancho 4; tiene puertas i ventanas las que gusten, es decir portillos. Los útiles son un mesón de tres cuartas vs. largo con sus asientos, dos palos gruesos redondos sin labrar cubiertos de nudos, 3 corridas cortas de adobes sueltos uno sobre otro, 4 tablitas, 10 cuadros mugrientos de Bonifaz, 23 pedacitos de papel de diversos tamaños en forma de muestras i una pizarra de 5 cuartas largo i tantas ancho que no la vi, porque estaba en San Felipe."²²

La escuela municipal de Los Rulos del Departamento de Melipilla funcionaba en

"...un rancho de paja agujereado por todas sus partes. En el centro de esta hai seis mesitas redondas de amasar, de media vara de alto que los alumnos de mas posible han llevado de sus casas para escribir en ellas. Estos escriben hincados en el suelo, pues siendo dichas mesas mui bajas no pueden hacerlo de otro modo. Los asientos se componen de hileras de adobes embarrados pegados a la pared."²³

Las capacidades de los vecinos y los Municipios generalmente no eran suficientes para la dotación de locales adecuados; en relación a las escuelas del Departamento de Quinchao informaba el Visitador:

"Aunque todos (los locales) han sido costeados por los vecinos solo es bueno el que ocupa la número 2, regular el de la número 3 e inservible el de la número 1 pues que está escueto casi por todas partes i a no ser por los puntales que se le han puesto, mucho tiempo ha que se habría venido al suelo i sepultado quizás bajo sus ruinas al preceptor i sus discípulos. Parece increíble que un pueblo cabecera de departamento, como lo es Achao, posea para su escuela un local tan indecente i ruinoso como el de que me ocupo;"²⁴

²² Informe del Visitador de escuelas sobre la provincia de Aconcagua, El Monitor..., T II, Febrero 1854, Nº 7, p. 175, 176

²³ Informe del Visitador de escuelas sobre el Departamento de Melipilla, El Monitor..., T I, Julio 1853, Nº 12, p.366

²⁴ El Monitor..., TX, Noviembre 1861, Nº 2, p.76

El Visitador pedía al Ministro la suma de 600 o 800 pesos de fondos fiscales para construir un local, aduciendo que era imposible que lo costearan los vecinos o la Municipalidad, cuyas entradas ese año se calculaban en 41 pesos, siendo que el presupuesto de sus gastos ascendía a 60.²⁵

Una suerte de resumen de las condiciones materiales en que se desenvolvía la educación primaria y un requerimiento a la responsabilidad del gobierno entrega el Visitador J. Santos Rojas en un informe sobre la provincia de Colchagua:

"La letanía de casos particulares, va puesta en todas las escuelas... i esto mismo llama la atención del gobierno sobre la construcción de nuevos edificios, cómodos por todos respectos, que con propiedad puedan llamarse casas de escuela i no casas de habitación como lo son actualmente i que sólo merecen el nombre que les damos por reunirse en ellas alumnos i maestro: unos i otros confusos por no saber adonde volver los ojos para escapar de las incomodidades que les proporciona el desabrigo, la oscuridad, el desaseo i la estrechez de las casas por un lado: la escasez de mesas, asientos i de todos los útiles i materiales necesarios en una escuela por otro."²⁶

Si bien no todas las escuelas estaban en las condiciones anteriormente descritas, la mayoría adolecía de defectos y carencias suficientes para entorpecer la labor de enseñanza, a juicio de los Visitadores; los buenos locales eran excepciones que pasaban a constituirse en modelos de lo que era posible. Tal era el caso de la escuela fiscal Nº 5 de Doñihue; en 1863 se expresaba de ésta:

"Bajo todos los aspectos esta es la mejor escuela del Departamento de Rancagua. ...El local en que funciona es excelente i el mejor del departamento. Se compone de un patio con su corredor, un gran salón de veinte varas de largo i mas de ocho de ancho con sus correspondientes ventanas. Tiene además dos piezas anexas para salón de estudio. Este edificio que por su estesión, comodidad i sencillez, podría servir de modelo para las escuelas del campo fue construido con erogaciones de los vecinos

²⁵ El Monitor..., Idem, p.76

²⁶ El Monitor..., T II, Febrero 1854, Nº 7, p.166

i con 500 o 600 pesos que concedió el gobierno con este objeto... Los útiles que posee son también bastante buenos. Se componen de doce mesones para escribir, una gran mesa para el preceptor, una hermosa pizarra de madera, un estante para libros, un reloj de campana una colección nueva de mapas, muestras de escribir etc."²⁷

Se advierte un mejoramiento creciente en locales a medida que avanza el siglo; este mejoramiento tiene que ver en gran medida, con mayor disponibilidad de recursos y mayor compromiso de los gobiernos con la educación popular en la década de los 80 y como causa inmediata, con el aumento de alumnos especialmente en los centros urbanos; ya no era posible encontrar locales particulares adecuados para 100 o más alumnos.

El gobierno central, en forma discrecional y privilegiando frecuentemente los centros urbanos de mayor importancia, fue asignando recursos que permitieron la construcción de locales escolares adecuados. Los presupuestos asignados a la construcción de escuelas subieron considerablemente durante el gobierno de D. Santa María y posteriormente J. M. Balmaceda, como respuesta a las continuas peticiones de Intendentes y Visitadores al Ministro para arreglo o construcción de nuevos locales. El problema central en las peticiones que se realizaban, no tenían tanto que ver con las carencias extremas de la década del 50 sino más bien, con la capacidad de los locales ante el subido número de alumnos. En 1887 el Intendente informaba al Ministro que la escuela Nº 5 de Rancagua con capacidad para 40 alumnos atendía a 70. Se pedía una asignación especial para arrendar otra casa.²⁸ Del mismo tenor era la comunicación del Intendente al Inspector General en relación al informe del Visitador de Escuelas: éste informaba respecto a la escuela Nº 5 de la ciudad de Itata que tenía 85 alumnos de asistencia media,

"El salón de enseñanza es estrechísimo para contener tal número, que la admisión en las demás escuelas... tampoco es posible porque aquellos locales son deficientes para mayor número. No diviso sino dos medidas... separar con sentimiento la mitad (de alumnos) por lo menos o agregar al salón las piezas de habitación de la preceptora que comunica con el salón de enseñanza,

²⁷ Informe del Visitador de escuelas de la provincia de Santiago, El Monitor..., T X, Diciembre 1863, Nº 15, p.290

²⁸ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Vol. 157, Nº 50, Mayo 1887

formando entonces uno de 21 metros de largo y 5.85 de ancho. Encuentro preferible con provecho esta última medida...²⁰

Si en algunos lugares se seguían adecuando casas para escuelas, en otros se procedía a la construcción de las mismas; en 1886 informaba el Intendente de Atacama al Ministro respecto a la inversión de 20.000 pesos para la construcción de cuatro escuelas en el Departamento de Copiapó. Tres de éstas ya estaban terminadas, faltando el local de la escuela de Tierra Amarilla. El monto total que ascendía a 48.060 pesos debía pagarse en cuotas anuales de 5.000 cada una. Se pedía además la suma de 2000 pesos para la dotación de mobiliario para dichas escuelas.²¹

En 1883 el Intendente de la provincia de Maule pedía al Ministro una subvención de 4000 pesos para la construcción de dos escuelas:

"En la aldea de Coronel de este departamento funcionan dos escuelas a las que concurren un crecidísimo número de alumnos, siendo insuficiente los locales para contenerlos, pues son edificios estrechos i que carecen de aquellas condiciones indispensables en locales destinados a esta clase de establecimientos... Este mal podría remediarse sin grandes sacrificios, pues existe el terreno suficiente destinado exclusivamente para escuelas, cedido por la Municipalidad a favor de la instrucción primaria... con cuatro mil pesos, podrían construirse dos locales, si no con todas las comodidades deseables, al menos con mejores condiciones que las que tienen las que ocupan en la actualidad dichos establecimientos..."²²

El local de la escuela Nº 1 de Taltal, con una asistencia media de 114 niños, era descrito en 1886 en los siguientes términos por el Visitador:

"El material de que está construido es madera con techo de id. Su estado de conservación i aseo es satisfactorio. El salón de

²⁰ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Vol. 583, </F., Cauquenes, 1886.

²¹ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Vol. 618, F. 18, Copiapó, febrero 1886.

²² Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia del Maule, Vol. 401, F.163, Cauquenes, Noviembre 1883.

clases mide en metros de largo, 12.50; de ancho, 4.50; i de alto 3. Hai un patio pequeño mui irregular que mide 200 metros cuadrados. En el mismo patio existe un corredor, dos piezas chicas para el preceptor i su familia, i dos lugares comunes incómodos i mal contruidos. Este local, en el estado en que se encuentra es enteramente inadecuado. Apenas contendría con alguna comodidad cincuenta niños.³²

Una práctica seguida fue apoyar las iniciativas de construcción de escuelas en los Municipios que aportaran de sus propios fondos; la Municipalidad de Valparaíso ofreció un terreno de 4000m² en Cerro Barón para la construcción de una escuela para hombres y otra de mujeres. En Diciembre de 1883 fue autorizado por el gobierno un monto de 31.380 pesos para la construcción de esas escuelas y la adquisición de mobiliario, el cual fue encargado a EEUU. La superficie de cada establecimiento era de 155m² y constaba de tres salas y un patio; además se contemplaban habitaciones para los preceptores.³³ Llama la atención el monto asignado para estas escuelas especialmente el gasto que sin duda significó la importación del mobiliario.

Es posible hablar de una elitización del sistema educativo primario, ya claramente presente en la década del 80; las escuelas urbanas y de ciudades grandes se verán frecuentemente favorecidas en desmedro de las rurales. Por otra parte el interés por irse acercando al tipo ideal de establecimiento según los modelos extranjeros, presente en la política educativa de la década del 80, influirá en la dotación de ciertas escuelas.

2. Mobiliario

Si los locales constituyeron un problema considerable en el desarrollo de la educación primaria popular, el mobiliario y los útiles para el funcionamiento de las escuelas constituyó aún un problema mayor. Abundan, especialmente en la década del 50, las descripciones sobre mobiliarios miserables o carencia total de ellos, con un elemento a su favor; el monto

³² Informe del Visitador de la Provincia de Atacama, Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Vol. 498, Nº 277, Taltal, Junio 1886

³³ Informe del Visitador de Escuelas de la provincia de Valparaíso, El Mercurio, Febrero 21 1884

que implicaba la construcción o reparación de muebles y los útiles de enseñanza, era considerablemente menor que el requerido por los locales de escuelas. Por lo general las suscripciones que levantaban visitadores, autoridades locales o preceptores alcanzaban para construir algunas mesas, bancas, reparar las existentes y comprar los útiles indispensables para los niños más pobres.

Los Visitadores se constituyeron en piezas claves de este proceso, acogiendo las demandas de los preceptores, promoviendo suscripciones entre los vecinos, representando las carencias a las autoridades locales y pidiendo fondos al gobierno central; en muchos casos actuaron también directamente para mejorar el funcionamiento de las escuelas. El Visitador de la provincia de Talca informaba en 1858;

"A causa de la suma pobreza de esta escuela i atendiendo a la buena capacidad de su preceptor me determiné a mandar trabajar dos mesas de escritura, una pizarra de madera, un escritorio i una silla para el preceptor por la cantidad de 29 pesos 62 centavos; todo bajo mi responsabilidad; espero que el Supremo gobierno pague esta cantidad del producido de los libros¹⁴ como lo solicito en este informe."¹⁵

Fue común durante esta época que los preceptores aportaran el mobiliario o parte de éste; la escuela fiscal Nº 1 del Departamento de San Felipe tenía en 1854 el siguiente mobiliario:

"Los muebles i útiles con que cuenta son pertenecientes a la preceptora: i son 2 mesas dobles, i dos sencillas de tres varas largo cada una: 10 bancas, suficiente número de muestras, una pizarra de dos varas largo i una i media ancho i una colección de mapas."¹⁶

¹⁴ Los textos de estudio eran enviados por el gobierno y vendidos a los alumnos; era solicitado a menudo, disponer del producto de estas ventas para la compra de útiles o reparaciones en los locales.

¹⁵ Informe del Visitador de escuelas sobre la provincia de Talca, El Monitor..., T VI, Julio 1858, Nº 10, p. 297.

¹⁶ Informe del Visitador sobre la provincia de Aconcagua, El Monitor..., T II, Febrero 1854, Nº 7, p.170.

En la ley orgánica de Instrucción Primaria de 1860 se estatuyó como responsabilidad del Gobierno central el dotar a las escuelas de mobiliario, útiles y textos necesarios.³⁷ En la práctica esta responsabilidad del estado se fue cumpliendo lentamente; si bien en la década del 80 hay mayor asignación de recursos que en la década del 50, la dotación de infraestructura en las escuelas siguió una lógica contestataria. Se respondía a peticiones que realizaban Visitadores e Intendentes, en muchos casos lentamente. Es interesante constatar la preocupación de los visitadores en la década del 80 en relación al mobiliario; si en la década del 50 el problema era la falta de éste -los niños se sentaban en el suelo y escribían en las rodillas en algunos lugares, o debían llevar asientos de sus casas en otros- treinta años más tarde también se detectaban carencias, pero de índole un tanto diferente: el Visitador de la provincia de Coquimbo informaba:

"Hace mas de treinta años...que no se ha reemplazado el actual menaje que tenemos en las escuelas públicas de este departamento, siendo que su construcción es antigua e inadecuada para el servicio. Me refiero solamente a los escritorios i bancos que anualmente se gasta en reparaciones casi inutilmente... Así es como con dicha cantidad hai que atender a todas las escuelas del departamento. Solo alcanza para las reparaciones i no para adquirir, aunque fuera paulatinamente, muebles que presten comodidad, sean portátiles i de nuevo sistema... que son semejantes a los de EEUU de Norteamérica."³⁸

Se necesitaban, para las 7 escuelas urbanas, 270 escritorios con bancas para dos alumnos con un valor de 10 pesos cada uno; se sugería que el mobiliario que quedara disponible se llevara a las escuelas rurales.

Del mismo tenor era la petición del visitador de la provincia del Maule en 1885:

"Los escritorios i bancas que tienen las escuelas de la provincia son mui inadecuados, pues no consultan firmeza, comodidad para los alumnos, orden interior en el movimiento de estos, fácil movilización ni economía en su construcción; hai necesidad de

³⁷ Ley de Instrucción Primaria, Noviembre 1860, Título II, Artículo 14. Reglamento Jeneral de Instrucción Primaria, Diciembre 1863, Título XI, Artículos 94 a 100, Boletín de Leyes y Decretos.

³⁸ Fondo Ministerio de Educación, Serie Inspección de Escuelas, Vol. 507, F.298, Septiembre 1884.

reformarlos; ...como no sería posible hacerlo en todas las escuelas el presente año... podrían reformarse solo los muebles de la cabecera de cada departamento i según el ejemplar de escritorio i banca que se remitió de Santiago."¹¹

La preocupación de los Visitadores en esta época será "modernizar", hacer el sistema no solamente viable sino también más eficiente; el ordenamiento del espacio escolar, tema que se verá a continuación, guarda estrecha relación con el mobiliario de la escuela.

El problema del mobiliario constituyó desde luego un escollo importante en el desarrollo de la educación primaria popular. Las descripciones referidas a los niños que permanecían de pie o sentados en el suelo, a los asientos que debían traerse de las casas, a los turnos que debían hacer para escribir en la única mesa de la escuela, fueron frecuentes en la década del 50. Treinta años más tarde persisten los problemas; se expresa que el mobiliario es escaso, anticuado y que está muy deteriorado; la afluencia de alumnos hace que "muchos ...se ven obligados a permanecer de pie o sentados en las ventanas por falta de bancas".¹²

3. Útiles y textos

Los útiles y textos escolares fue otro elemento del espacio escolar que provocó las quejas de preceptores y visitadores y que retardó, en algunos lugares considerablemente, el aprendizaje de los niños. El acceso al papel, plumas y tinta era generalmente de responsabilidad del alumno, usándose en muchas escuelas que los preceptores entregaran esos útiles y recibieran uno o dos reales mensuales por alumno. A medida que se ampliaron las escuelas y comenzó a acceder a ellas alumnos más pobres, se presentó el problema, que destacaron los Visitadores, de la falta de útiles. En 1861 expresaba el Visitador de Chiloé en relación al ramo caligrafía:

"Este es otro de los ramos de enseñanza (caligrafía) que, en la vía del progreso marcha a pasos muy lentos en las escuelas, a

¹¹ Fondo del Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia del Maule, Vol.553, c/f. Cauquenes 1885.

¹² Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia de Atacama, Vol 518, F.129, Julio 1887.

consecuencia que la mayor parte de los padres de familia no tienen como comprarles papel a sus hijos; resultando aquí que se lo pasan meses enteros sin escribir una plana. Para aliviar de algún modo estos males, mi antecesor, Aristides Ambrosoli hizo adoptar en las escuelas unas tablitas de madera para que en ellas pudiesen escribir los niños principiantes...⁴¹

En el caso de Chiloé y otras localidades apartadas, se unía el problema de la falta de recursos al de la dificultad por conseguir esos útiles en sus localidades. Estos se vendían en los centros urbanos y era discontinua y lenta la llegada a los pueblos. Ante esta situación los Visitadores continuamente demandaban del gobierno el envío de útiles; ésto fue asumido a menudo por las Municipalidades que enviaban resmas de papel a las escuelas, plumas y tinta, siempre con la recomendación que eran para los alumnos que no podían comprarlos.

Los textos fue otro problema permanentemente presente con el cual se disculpaban los preceptores por la falta de adelanto en sus alumnos. El gobierno desde los inicios asumió la responsabilidad de mandarlos imprimir o en todo caso comprarlos en Santiago y enviarlos a provincias; éstos eran vendidos en las ciudades principales, por las tesorerías municipales, siendo poco eficiente la distribución por lo que llegaban con demora o simplemente no llegaban a las escuelas de los campos. Los precios de los libros en 1858 variaban entre 10 y 30 centavos siendo el más caro el de Dibujo Lineal que costaba 1 peso.⁴² Estos precios eran similares en diferentes lugares del país. El Visitador de Chiloé informaba en 1858:

"Los ramos de gramática castellana, de catecismo, de jeografía, de dibujo lineal no se enseñan en un número mayor de escuelas por falta absoluta de textos, de mapas, de láminas. Los Silabarios y libros de lectura escasean: ...es increíble la conmoción experimentada muchas veces al pisar el umbral de la escuela encontrando al preceptor que decía: estos alumnos no tienen libros, son pobres; i ver a estos andrajosos tener en las manos una hoja suelta, mugrienta del Monitor que aquel les había repartido."⁴³

⁴¹ El Monitor..., T. X, Noviembre 1861, Nº 2, p.80

⁴² Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Provincia de Valparaíso, Vol. 81, F. 157, Quillota, Julio 1858

⁴³ El Monitor..., T. VI, Abril 1858, Nº 7, p.198

Treinta años más tarde seguía el problema, tanto de útiles como de textos, más centrado al parecer en una mala distribución de éstos, que en carencias presupuestarias. Es así como el Intendente de Linares hacía ver en 1887 en carta al Ministro:

"S.S. comprenderá que estos retardos en el envío de los libros redundan directamente en perjuicio de la instrucción. No es posible que un texto de lectura sirva a dos o más alumnos con provecho para todos... pero esta Intendencia cree imposible que en los almacenes del Estado falten los pocos libros que se han pedido para el Departamento de Linares.... Puede ser muy bien que el Inspector General por sus quehaceros no haya tenido tiempo de remitir los libros, pero esas faltas de tiempo en perjuicio de un servicio tan importante como la educación deberán ser subsanadas de algún modo".⁴⁴

Los libros que se pedían eran: 150 Lector Americano 2º tomo; 150 Lector Americano 3er tomo; 150 Geografías; 180 Lecciones del Universo. Así como este pedido, eran frecuentes los comunicados de otras provincias que daban cuenta de la carencia absoluta de textos para algunos ramos. En relación a otros útiles el problema era similar. En Abril de 1879 el Intendente de Valdivia enviaba al Ministro un informe del Visitador de escuelas:

"Tengo en honor de poner en conocimiento de V.S. que las escuelas públicas de este departamento carecen todavía del papel que necesitan para la enseñanza. Hasta la fecha ha podido hacerse ésta en los cuadernos ya usados i con el papel sobrante del año pasado... para el fin del mes estos recursos estarán agotados."

En Agosto del mismo año se informaba que aún no se recibía el papel para las escuelas. Ante los continuos requerimientos desde diferentes partes del país, el Inspector General representaba al Ministro en 1883, la conveniencia de que el depósito de libros de instrucción primaria estuviera bajo la inmediata dirección de la Inspección General;

⁴⁴ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia de Linares, Vol. 294, Nº 268, Julio 1887.

"...nadie mejor que la Inspección puede cuidar de que las remesas de libros se hagan tan pronto como las necesidades del servicio las reclamen."¹⁵

La descoordinación y lucha de competencias entre el Ministerio y la Inspección General, que a su vez se manifestaban en la relación entre Visitadores y autoridades locales, contribuían a entorpecer aún más el desempeño dificultoso en las escuelas.

¹⁵ Fondo Ministerio de Educación, Serie Inspección de Escuelas, Vol. 402, Nº 616, 1893.

C. RECONSTRUYENDO EL ESPACIO ESCOLAR

El entorno físico recientemente descrito, ocupado por niños y maestros, desde los comienzos de la acción educativa estatal fue objeto de una atención especial en su práctica cotidiana. Las concepciones pedagógicas de los maestros normalistas y los Visitadores, diferían en forma considerable con la práctica que se observaba en las escuelas, iniciándose desde la década del 50 un proceso de reconstrucción o reordenamiento del espacio escolar.⁴⁶

La práctica en las escuelas, que será criticada en los informes de los Visitadores, aparecía preferentemente ligada a la adquisición de las habilidades básicas de lecto-escritura y aritmética; cada alumno era enseñado en forma individual por el maestro y aprendía a través de la repetición y la memorización. La mayoría de las veces el alumno asistía a clases a la hora que podía y quería, se ejercitaba en textos o impresos que encontraba en su casa, su aprendizaje no estaba ligado a grupos similares de alumnos o a la obtención de grados; sus padres o él decidían cuando había aprendido lo suficiente. Esta forma de instrucción sin duda no conducía a disciplinamiento de costumbres, socialización de valores o a la uniformidad de comportamientos sociales.

Lo que los Visitadores calificaban de desorden y poca eficiencia en los aprendizajes, correspondía también al nulo valor de control social que presentaba esa práctica pedagógica. La acción estatal si era coherente con sus objetivos de civilizar y moralizar, debía manifestarse en cambios a nivel de la práctica escolar.

Las nuevas disposiciones que comenzaron a ser introducidas desde 1850 aproximadamente en la práctica cotidiana de la escuela, tenían que ver con la formación recibida por los maestros en la Escuela Normal, especialmente la referida a metodologías de enseñanza, -podría hablarse de una cierta "modernización" para hacer la enseñanza más efectiva-; pero además tenían que ver con pautas culturales diferentes, con la percepción que

⁴⁶ Se han realizado diversos estudios sobre los procesos de intervención y reordenamiento del espacio escolar, que acompañan a la formación de los sistemas públicos de educación primaria. De particular importancia para el presente trabajo han sido los siguientes estudios: M. Foucault, "Vigilar y Castigar", Cap. Disciplina; A. Querrín, "Trabajos elementales sobre la escuela primaria"; P. Corrigan, "State Formation and Classroom Practice"; D. Curtis, "Policing Pedagogical Space: Voluntary School Reform and Moral Regulation"; "The Playground in Nineteenth-Century Ontario: Theory and Practice"

especialmente los Visitadores tenían de los sectores más pobres. Fueron coherentes estas nuevas pautas de práctica escolar con las orientaciones de las políticas estatales y con el pensamiento de los educacionistas que pensaban la educación popular.

Asimismo la influencia extranjera durante todo el siglo es importante; en el primer período se destaca la presencia del pensamiento francés, en el segundo del pensamiento alemán, en ambos períodos la admiración por el desarrollo de la educación en EEUU. Modernizar y civilizar son las consignas que se introducen en el espacio escolar; en términos político-sociales estas apoyarían la asimilación de los sectores más pobres a pautas culturales que legitimaban un cierto orden social y político.

Como lo veremos a continuación esta acción se dirigió a normalizar la práctica escolar; los alumnos deberían aprender a ritmos colectivos, en textos similares, según metodologías similares que debían observar los maestros. Los horarios y desplazamiento de los alumnos fueron normados, se buscó cambiar la forma de expresarse y relacionarse, descalificando las formas que existían, que correspondían a las vivencias cotidianas de los alumnos. Para que la escuela se constituyera en una instancia eficiente de control social, en un agente posibilitador del cambio en las costumbres, fue necesario reconstruir su práctica.

Las fuentes documentales más importantes para esta parte del estudio son los Informes de Visitadores de escuelas, los que, como decíamos anteriormente, se encuentran en cantidad suficiente sólo para el primer período del estudio; no obstante por constituir éste, el período fundacional de la educación primaria como producto de una política estatal, consideramos un aporte importante trabajar estas fuentes, aún sólo para este período.

1. La mirada reprobadora de normalistas y visitadores

Es preciso tener presente la internalización heterogénea que presentaban los maestros normalistas de los postulados modernizantes y civilizadores; en muchos casos era ésta sólo un barniz que se borraba al ejercer por largo tiempo, especialmente en las localidades rurales. De igual manera había una cierta heterogeneidad entre los visitadores que incidía en la eficiencia del modelaje que realizaban en las escuelas. Sin embargo es posible hablar de una constante, especialmente entre éstos últimos, que intentó influir significativamente la práctica cotidiana en las escuelas.

1.1. El espacio escolar y la vida cotidiana de los alumnos:

Una descripción realizada en 1851 por un profesor normalista en su primer destino de trabajo, ilustra sobre la práctica cotidiana en la escuela municipal de hombres de Cauquenes, única escuela de la ciudad. Uno de los aspectos que el normalista más vivamente reprobó, fueron las costumbres que los alumnos introducían en el espacio escolar. Una de éstas se refería a la manera que tenían los alumnos de nombrarse;

"Como lo que se llama sobrenombre estaba mui de moda, siendo señalado al niño que no lo tuviera, i lo que hai de increíble es, que el maestro era el primero en bautizarlos con aquellos nombres supuestos; les hice comprender que aquello era un verdadero insulto, una burla que no era permitido en ninguna casa de enseñanza; les mandé se llamasen por el apellido precedido de la palabra señor, v. gr. señor Pereira, señor Valdez, lo que causó algo de risa a los principios por ser esto una novedad para todos los alumnos."

Constituyó una práctica también en algunos visitantes la indicación de suprimir los "vos" y "tu" por la de señor, en el contexto de crear un clima de respeto entre los alumnos; se consideraba que éstos tenían maneras groseras y rústicas que no correspondían a una escuela.

El uso del término "señor" entre los alumnos, seguramente era tan extraño a éstos como lo fue para el normalista anteriormente citado, la ingerencia del maestro en el comportamiento de los alumnos en sus casas.

"Era la costumbre de que el maestro castigase la mas de las faltas que cometían los niños de la escuela en casa de sus padres, hasta la desobediencia a ellos mismos; además de ser el cuco de los niños, no se veía libre todos los días de las quejas venidas de afuera, que mas parecía ser el juez del barrio que el hombre de la escuela....Me propuse no admitir las quejas de desobediencia i de otras faltas que se cometían en las casas i cuando ocurrieron despedía los querellantes, advirtiéndoles que aquellas demandas no pertenecían a la escuela porque mas me

parecían ser descuido de ellos que falta de los niños a quienes no procuraban corregir."⁴⁸

En las descripciones anteriores la superposición de espacios, esta penetración de los problemas de la familia, de los usos de la calle en la escuela, y la salida del maestro a otros ámbitos, "juez del barrio", iban contra un elemento central en este proceso de modernización; perfilar el espacio propio y privativo de la escuela, lo que competía a maestros y alumnos al interior de ese espacio; sólo así la escuela podría ser un agente efectivo de civilización.

Otra de las situaciones que llamó la atención del normalista fueron los recreos:

"Había dos recreos, el uno principiaba desde muy temprano de a tres, de a uno, de a cinco etc. para desocuparse, se decía, de sus disposiciones naturales: i el otro para el desayuno, en el cual salían todos juntos en el mayor desorden. Este segundo recreo tenía todas las formas de un verdadero mercado; aquí era donde aprendía el niño lo que pudiera en la calle: en este recreo se vendía la pluma, el cortaplumas, el libro, el papel, el botón, el pan etc:...era permitido llevar para el almuerzo uvas, sandías, huevos i toda clase de frutas i de comidas en platos i en ollas, como también para calentarse en invierno carbón en tejas i en braserón; de suerte que la casa permanece llena de basura de los residuos de las frutas, de las comidas i de las cenizas que se desparramaban al soplar de cada uno sus brasas."

Esta situación altamente inconveniente a juicio del maestro, fue alterada:

"Les ordené que ninguno trajese brasas en el invierno, mantas en verano, ni ninguna clase de frutas o comida a la escuela a fin que permaneciera más aseada, a excepción de pan que les permito traer. Les avisé que ninguno podía salir a la puerta de la escuela o a la calle sin mi licencia; porque esto era también una costumbre permitida a los niños."⁴⁹

⁴⁸ El Monitor..., T I, Diciembre 1852, Nº 5, pp. 153-155

⁴⁹ El Monitor..., T I, Diciembre 1952, Nº 5, pp.152; 154

Quizás en ningún otro momento escolar como en el recreo, se manifestaba más la vida cotidiana de los alumnos, con su bullicio, sus comidas, su desaseo; a su manera se entretenían, se alimentaban, se calentaban. Esa presencia de un mundo cotidiano distinto, no a la escuela, ni a sus alumnos ni a su maestro, sino al concepto de escuela que traía el preceptor normalista, es lo que no tendrá lugar progresivamente en el espacio escolar. El cerrar el espacio escolar a prácticas de la vida cotidiana, presentes hasta entonces en las escuelas, se inscribía en el postulado de civilizar, que llevaba implícita la desvalorización de "lo otro"; la escuela constituía hasta entonces un espacio abierto, de entrada y salida de alumnos, de prácticas como el "mercadeo", seguramente la forma habitual de entretenerse y procurarse recursos; un espacio así -se pensaba- no creaba hábitos, no mantenía el orden entre los alumnos, "requisitos necesarios para que pueda medrar la enseñanza".⁵³

El recreo de las comidas y negocios fue reemplazado:

" Los acostumbré a salir a un sólo recreo todos a un tiempo i formados, la entrada lo mismo, guardando el mayor silencio: prohibibles la venta, trueque o préstamos de cuanta cosa les perteneciera i les puse bichadores de recreo; a todo lo mandado se obedeció sin repugnancia i el silencio comenzó a reinar".

"El recreo lo amenicé con el juego de alcansia, el mismo que se juega en Santiago en los 18 de Septiembre i para mas ajitarlos los hacía correr carreras siendo yo mismo el mandón. Se les enseñaba el ejercicio militar i para esto contaba con un sarjento, alumno también de mi escuela."⁵⁴

Convertir el tiempo libre de los recreos en una instancia de orden y disciplinamiento constituyó una forma eficiente de controlar presencias extrañas en la escuela.⁵⁵ Los ejercicios militares constituyeron una práctica discontinua pero recurrente en las escuelas durante el siglo pasado; en un informe de un visitador en 1886 aparecían los fusiles, entre los útiles que faltaban en una escuela, entregándose las dimensiones para

⁵³ El Monitor... Idem, p.152

⁵⁴ El Monitor... Idem, p.155

⁵⁵ El estudio de R. Coetis, "The Playground in Nineteenth Century Ontario: Theory and Practice", 1986, aporta un análisis interesante sobre el uso del patio escolar en el siglo XIX en Canadá.

que éstos fueran fabricados en madera.⁵³ En el Reglamento de las escuelas elementales⁵⁴ en 1883, se incluía el ramo de gimnasia el cual comprendía ejercicios militares para el tercer y cuarto años;⁵⁵ en el mismo año en una circular del Ministro de Instrucción a los Intendentes se reafirmaba lo dispuesto en el Reglamento en los siguientes términos:

"Sería también conveniente introducir en las escuelas de niños la enseñanza de las evoluciones i maniobras militares a fin de inculcar a los alumnos, desde la primera edad hábitos de disciplina, subordinación i orden..."⁵⁶

Las intuiciones de un preceptor en la década del 50 se manifestaban como preocupación de política estatal en la década del 80; ambas orientadas a disciplinar. En Prusia la instrucción militar en la escuela era un hecho; en Francia no dio resultado influyendo sí, definitivamente, la práctica de la gimnasia⁵⁷ y estos dos modelos eran los que se miraban desde Chile.

1.2. Ordenamiento del tiempo:

El empleo del tiempo durante el proceso de enseñanza será un aspecto importante en la modernización- disciplinamiento llevado a cabo por los funcionarios estatales. El Visitador de escuelas de la provincia de Aconca-

⁵³ Informe del Visitador de escuelas de la provincia de Copiapó. Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Vol. 428, No. 277, Copiapó, 1886.

⁵⁴ Las escuelas primarias se denominaron elementales para distinguirlas de las Superiores que tenían más ramos y daban una educación de mayor nivel que las primeras.

⁵⁵ Reglamento para la enseñanza i régimen interno de las escuelas elementales. Título tercero, Anales de la Universidad, Mayo 1883, p.200.

⁵⁶ La relación entre las disciplinas militares y la disciplina de la escuela ha sido analizado por M. Foucault en "Vigilar y Castigar"; en el capítulo "Los cuerpos dóciles" desarrolla su teoría de la correspondencia entre las prácticas militares y las escolares.

⁵⁷ A. Querrin, "Trabajos Elementales sobre la escuela primaria", ob.cit. p.37.

gua informaba en 1854, sobre las condiciones en que se desarrollaba la enseñanza y los arreglos que debió introducir. En el departamento de Los Andes en la escuela fiscal Nº 1 de Santa Rosa,

"Había asistencia dos veces por día, de 8 a 11 por la mañana, de 3 a 5 por la tarde. Por la mañana clase de lectura con 26 niños que están en los principios; i catecismo con 10 lo mismo, dando principio. Por la tarde una plana en una cuartilla de papel i aritmética práctica con 3 en principios de dividir: de suerte que con esta escasez de enseñanza los niños se quedaban dormidos echados sobre las mesas....Lo mas del tiempo lo empleaban los que no dormían en hacer figuritas, en escarabajar papeles i en un continuo trajín. Las conversaciones i los gritos se oían por los dos extremos: i paraban un tanto a los 2 o 3 gritos de silencio que daba el preceptor, i poco a poco iba tomando fuerza la bulla, hasta quedar lo mismo. Dando las 9 por la mañana i las 4 por la tarde se subían de un repente arriba de sus asientos, despertando a los dormidos que a su turno hacían lo mismo, pidiendo todos licencia para ir al patio unos i salir a la calle otros. Se les daba licencia a dos: i para esto tomaba su sombrero el que salía a la calle i lo colocaba en el extremo O de la mesa del preceptor: i el que al patio en el opuesto: en llegando los retiraban i volvían hacer los pretendientes los mismos movimientos, i los mismos gritos que parecían cabros saltando i balando; i por este orden se llevaban saliendo i entrando, poniendo i quitando sombreros de sobre la mesa. Las salidas para sus casas agrupados i en tropel. El desaseo de cara, manos i peinado era grande."¹¹

Algunos de los arreglos que introdujo el visitador fueron los siguientes:

"El primer mandato que se hizo a los niños fue comparecer aseados el día siguiente, así se aparecieron. El 2o que trajeran un cuadernillo de papel, un par de plumas i un bolsoncito al terciado para guardar sus libros: también obedecieron. Se uniformaron las clases de lectura, escritura i catecismo i con los mas simples mandatos i economía de movimientos ninguno se quedaba dormido... Todos los movimientos que causaban desorden quedan olvidados: entran i salen formados, no hai permiso para salir a la calle, no se lleva fruta ...i los alumnos en posesión del modo de sentarse, colocar el papel i tomar la pluma en la escritura."

Otras de las indicaciones del visitador se referían al tiempo exacto que debía dedicarse a cada ramo de la enseñanza; todos los alumnos debían trabajar sobre una misma materia en actividades diferentes según su nivel de adelanto. Cada día de la semana tenía su ordenamiento particular. Este ordenamiento del tiempo de enseñanza se repite recurrentemente en las indicaciones de los Visitadores; el grupo confuso de alumnos con tiempos y ritmos propios, debía convertirse en un colectivo, con tareas definidas y dirigidos por el preceptor.

La organización seriada de la enseñanza implicaba depositar en el preceptor el control total de ésta; los alumnos debían acostumbrarse a seguir el ritmo del preceptor, en otras palabras, de la escuela; de ser un espacio que se ocupaba y en cierta medida se usaba según el ritmo de los alumnos, pasa a ser de acuerdo a las nuevas indicaciones, un espacio regulador. Anne Querrin señala refiriéndose a los comienzos de la organización de la escuela elemental en Francia; "Existen al menos dos elementos sobre los que el escolar no debe poseer ningún poder: el tiempo y el espacio".⁵⁵

Esto lo sabían o lo intuían los visitadores y pondrán especial cuidado en dar las indicaciones pertinentes. En los reglamentos que éstos dictaron para las distintas provincias un aspecto importante lo constituyó el horario de enseñanza. En el reglamento entregado por el visitador para la provincia de Coquimbo se estatúa:

"Art.15. La clase de lectura se hará desde las ocho hasta las nueve i media de la mañana; de nueve i media a diez i media escritura; de diez i media a once clase de dibujo lineal a todos los mas aprovechados; los otros durante este intervalo de tiempo repasarán sus lecciones. De once a once i cuarto recreo, para que almuercen sin que ninguno pueda ir a su casa; de once i cuarto a doce del día catecismo religioso con explicaciones orales del preceptor... dos veces a la semana estudiarán el ayudar a Misa después de las horas de escuela; de doce a una aritmética por principios i práctica, incluso el sistema legal de pesos i medidas; de una a una tres cuartos gramática castellana. En el último cuarto de hora se tomará la lección de lectura i se pasará lista."⁵⁶

⁵⁵ Anne Querrin, "Trabajos Elementales sobre la escuela primaria", ob. cit. p. 48

⁵⁶ Reglamento para todas las escuelas fiscales i municipales de la provincia de Coquimbo, El Monitor..., T. VI, Junio 1858, Nº 9, p. 283.

El ordenamiento del tiempo de la enseñanza "busca asegurar la calidad del tiempo empleado ...se trata de constituir un tiempo integralmente útil";⁴¹ éste fue uno de los objetivos que explicitaron con frecuencia los visitantes. Constituyó desde luego un cambio significativo en la práctica que se seguía en las escuelas; significó la introducción de otro concepto del tiempo, el medido por el reloj, como ordenador de las relaciones en la escuela. Este no formaba parte de la práctica de éstas, desde el momento que la mayoría de ellas carecían de reloj, lo que es destacado por los visitantes al enumerar las carencias más importantes de muchas escuelas. Asimismo es posible pensar que muchas de las familias tampoco lo tenían, especialmente en las localidades rurales; la inserción de la escuela y en cierta medida de las familias al tiempo regido por el reloj, significaba también la inserción a un mundo más amplio que se regía por éste, el mundo decente y civilizado de la élite dirigente. La modernización de las escuelas potenciaba este vínculo, necesario en una sociedad con mecanismos débiles o casi inexistentes de integración.

1.3. Ordenamiento de espacios y cuerpos:

El desplazamiento de los alumnos al interior de la sala de clases, la forma en que ingresaban a éste y más tarde el orden con que se dirigían a sus casas, constituirá otro elemento de atención por parte de los visitantes. Se recomendaba que los alumnos salieran de la escuela formados, en filas de a dos, vigilados por los monitores o alumnos mayores. El orden imperante en la escuela debía salir hacia la comunidad, sin embargo, el movimiento a la inversa -las costumbres cotidianas de la comunidad- no tenían cabida en la escuela.

Civilizar a través del disciplinamiento de los movimientos, reemplazar el "confuso tropel" por la hilera ordenada, se inscribía en el nuevo orden que se introducía en las escuelas. La mayoría de las escuelas constituían la antítesis de este nuevo orden, como queda en evidencia en una pintoresca descripción de una escuela de la provincia de Colchagua en 1854:

"La enseñanza se hace en dispersión por fuera de la pieza que es una estrecha mediagua; los alumnos de uno i otro sexo están

⁴¹ M. Foucault, "Vigilar y Castigar", Siglo XXI, México, 1983, p. 154.

sembrados por el patio como están los melones i las zandías en una chacra."⁶²

Una descripción detallada de los arreglos relativos a movimientos en la sala de clases, que introdujo el visitador en la escuela municipal de San Felipe en 1854, es la siguiente:

"Primeramente trabajé una lista a presencia del preceptor para su intelijencia de las que deben trabajar después. En seguida se pasó la lista i se le dio colocación a los alumnos según el orden de sus números. Como la escuela se abre a la misma hora que antes, la primera clase de la mañana es lectura por una hora: concluida ésta, a la voz de -silencio- paran, se sientan, cruzan los brazos i esperan con la mayor atención a que se les llame por sus números para responder por el apelativo. Hecho esto i a la voz de -firmes- se ponen de pies i a la voz de -marchen- salen formados al lugar del recreo que dura un cuarto de hora: después entran en el mismo orden con que salieron i pasan a la clase de escritura. En esta clase se les enseñó el modo de sentarse, tomar la pluma i colocar el papel. Se le mandó traer a cada uno su pañito, en que a la conclusión de la escritura i a la voz de -prevengan sus plumas- deben limpiarlas i no en la chaqueta, cabeza o levita como lo hacían."⁶³

El ordenamiento de los movimientos durante las clases es otra forma de avanzar hacia el disciplinamiento, de ejercer el poder y desarrollar la obediencia a través de la norma. La forma de ejercer autoridad del maestro varió con estas nuevas disposiciones; ya no es la autoridad de éste ante un alumno individual o un conjunto de individualidades, es el conjunto de los alumnos que obedecen normas comunes. Es el poder de la norma, que standariza y homogeneiza construyendo un colectivo donde habían individualidades dispersas. La autoridad del maestro se refuerza, articulándose directamente sobre el tiempo, asegurando su control y garantizando

⁶² Informe del visitador de escuelas sobre la provincia de Colchagua. El Monitor..., T. II, 1854, p.240.

⁶³ Informe del visitador de escuelas sobre la provincia de Aconcagua. El Monitor..., T. II, Febrero 1854, pp 169, 170.

su uso⁶⁴ desde el momento que decide los tiempos y que éstos obligan por igual a todos los alumnos.

Sin duda que el local y las condiciones físicas de las escuelas podían apoyar en mayor o menor medida estas disposiciones; si nos guiamos por las descripciones realizadas anteriormente sobre el entorno físico, podemos pensar que no eran las más adecuadas. A medida que avanza la construcción de locales escolares con características propias, se van haciendo más coherente estas disposiciones con un espacio físico que permite y facilita el proceso de disciplinamiento.

Los cuerpos de los niños concitaron también una mirada reprobadora; el desaseo, considerado una característica de los sectores pobres; la vestimenta -mantas, ponchos, ojotas-, que hablaban de falta de civilización, pero que, por condiciones económicas obvias, y también por motivos culturales, eran difíciles de cambiar; el desorden postural observado en la sala de clases, que entorpecía el aprendizaje y era indicador de falta de disciplina.

En relación al desaseo se expresaba en algunos informes:

"Traían mantas, cara, manos, pies mugrientos i uñas largas.. Se les mandó entrar peinados, lavados de pies ya que no usan medias, manos i caras i con las uñas cortadas." "Todos los días antes de salir se hace un registro de la ropa, cara, manos, pies i peinado de los alumnos hasta que se acostumbren a este aseo."⁶⁵

Se expresaba en relación a la escuela municipal de Pocuro, provincia de Aconcagua;

"El desaseo en la escuela, en los niños i en el maestro resaltaba tanto como la falta de respeto".⁶⁶

⁶⁴ M. Foucault, "Vigilar y Castigar", ob. cit. p.164; en relación a la construcción de la norma ver "La Sanción normalizadora", pp. 182-189.

⁶⁵ Informe del Visitador de escuelas sobre la provincia de Aconcagua: El Monitor..., T. II, febrero 1854, Nº 7, p.173.

⁶⁶ El Monitor..., Idem, p.185. En relación a esta escuela se observaba que el preceptor tenía 17 años y le faltaba juicio para desempeñar el cargo.

En los reglamentos de escuelas dictados por los visitantes se hacía referencia a la presentación personal del alumno; en el dictado para la provincia de Coquimbo se expresaba:

"Art.7. Los preceptores desplegarán el mayor celo porque sus alumnos adquieran hábitos de orden, moralidad i decencia, guardando la atención debida a sus superiores; debiendo concurrir a la escuela con el aseo posible, la cara i manos lavadas, las uñas cortadas i el pelo peinado i corto."⁶⁷

Se esperaba que los preceptores fueran "agentes civilizadores", por ello el desagrado de un visitador al informar:

"Entre los preceptores mismos, que deben ser en todo un modelo para sus alumnos, sorprendí a cuatro, durante mi visita haciendo clase con poncho i mangas de camisa, sin corbata, el pelo desgreñado, en una palabra en completo estado de desaseo".⁶⁸

La tarea de civilizar empezaba en muchos casos con los mismos preceptores, los que en ese período, en número considerable, guardaban más cercanía cultural con sus alumnos que con los postulados que introducían los visitantes.

La limpieza, la urbanidad y la vestimenta constituían elementos de diferenciación social; la diferencia de los imperantes en las clases pobres con los de la elite urbana dominante, les impedía civilizarse y progresar a juicio de los visitantes; son frecuentes las alusiones a "grosería i rusticidad en las maneras." El problema de la vestimenta simbolizado en el poncho o manta, constituirá un elemento significativo en esta cruzada por civilizar, por constituir una sociedad moderna y decente. Los esfuerzos de los visitantes por desterrarlo de las escuelas son repetidos; en una editorial de "El Monitor de las escuelas primarias" se expresaba:

"De origen salvaje es el poncho, ese pedazo de tela que encubre el desaliño del vestido i crea un muro de división entre la sociedad culta i el pueblo... En los EEUU no hai poncho, i todos

⁶⁷ El Monitor..., T. VI, Junio 1858, Nº 9, p.283.

⁶⁸ Informe del Visitador de escuelas de la provincia de Ilanquihue. El Monitor..., T. X, Diciembre 1863, Nº 15, p.300.

los hombres son iguales porque el vestido europeo, civilizado, aseado, cristiano en fin es común a todas las clases."⁶⁹

A juzgar por estas expresiones y por la actitud de los visitantes podría pensarse en un sentimiento de amenaza, simbolizado por el poncho, que se agitaba en los sectores más "cultos y civilizados"; la amenaza de los "otros", de los distintos, que no dejarían avanzar al país en el proyecto de desarrollo y modernización impulsado por los sectores dominantes, si no se incorporaban a las pautas culturales de éstos. Estas pautas no contemplaban y no tenían nada que ver con el acumulado cultural de los sectores de "poncho"; no respetaban y por lo tanto no dejaban espacio, para las respuestas que desde estos sectores habían surgido históricamente en torno a la producción y a la sobrevivencia; indudablemente estas respuestas no eran funcionales a las políticas de desarrollo que se impulsaban desde las elites dominantes.

Otro aspecto significativo en este proceso de modernización y civilización se refiere al disciplinamiento de los cuerpos de los niños durante la enseñanza.⁷⁰

Los movimientos en el exterior de la sala de clases y al interior de ésta contaban ya con un ordenamiento; pero faltaba otro ámbito más reducido, el propio cuerpo del niño durante el proceso de aprendizaje.

"Los niños en la clase de lectura, hacían una porción de figuritas en su modo de sentarse, porque uno estaba sentado sobre una pierna, otro con su pierna doblada arriba del asiento, otro pisando con un pie en el borde de la tabla asiento, unos con un pie sobre el muslo, otros el pie debajo del muslo, unos los dos pies arriba i la rodilla junto a la cara, la mayor parte ladeados a medio sentarse, i otros que no sé decir su postura: i todos sin perder tiempo se ocupaban sin saberlo ni el maestro advertirlo en estos ejercicios gimnásticos...La escritura la ejecutaban

⁶⁹ El Monitor..., T. I, Octubre 1852, Nº 3, p. 69.

⁷⁰ M. Foucault se refiere a este aspecto en los términos siguientes: "El control disciplinario no consiste simplemente en enseñar a su sujeto una serie de gestos definidos; impone la mejor relación entre un gesto y la actitud global del cuerpo, que es su condición de eficacia y rapidez. En el buen empleo del cuerpo que permite un buen empleo del tiempo nada debe permanecer ocioso o inútil: todo debe ser llamado a formar el soporte del acto requerido. Un cuerpo disciplinado es el apoyo de un gesto «eficaz»." "Vigilar y Castigar", ob. cit. p. 156.

dobladitos unos, otros con una pierna adelante i la otra atrás hasta más no poder i todos tan inclinados que por nada tocaban el papel con la barba."⁷¹

En los Reglamentos también se hacía referencia a las posturas de los alumnos; en el redactado para las escuelas de Colchagua se expresaba:

"13. El preceptor no debe permitir ni por momentos, que sus alumnos estén dentro de la escuela con una pierna sobre la otra, ladeados, demasíadamente inclinados sobre las rodillas, afirmados unos en otros, con continuos cimbreos de piernas, ni en postura indecente; porque su posición debe ser recta, cómoda i respetuosa."⁷²

Cuerpos obedientes a normas de decencia y buena educación era necesario producir en la escuela; sin duda estas normas no existían en el acontecer cotidiano de los alumnos. Cuerpos adaptados a un espacio escolar diferente; se continuaba con la depuración de presencias extrañas, avanzando en el perfilamiento de un espacio escolar centrado en sí mismo, con normas y reglas que lo definían como un espacio distinto. Sólo así sería posible que la escuela cumpliera una labor civilizadora; que ésta se constituyera en un elemento eficiente de disciplinamiento social. Se expresaba en un artículo en *El Monitor de las Escuelas Primarias*:

"La creación de una escuela importa un cambio completo en la vida ordinaria de miles de niños, de hijos de familia que crecen sin más dirección que la de sus padres, cuya jeneralidad no recibió educación alguna; importa sujeción a reglas desconocidas, a una voz extraña, asistencia a horas fijas, a un determinado asiento; importa orden, disciplina, sociabilidad, conocimiento de sus deberes religiosos, morales i civiles, ...economía, bienestar, previsión, perfección i consecución de un sinnúmero de comodidades i goces morales, intelectuales i materiales, negados al hombre sumido en la ignorancia i en la miseria."⁷³

⁷¹ Informe del visitador de escuelas sobre la provincia de Aconcagua; *El Monitor...*, T. II, Febrero 1854, pp. 180-181.

⁷² *El Monitor...*, T. II, 1854, p.212

⁷³ *El Monitor...*, T. X, Noviembre 1861, p.39

El poder de la escuela como agente transformador y elevador de la calidad de vida, formó parte del discurso en torno a la educación primaria, especialmente explícito en la década del 50. Cuánto de las expectativas en torno a la escuela, de las recomendaciones de los visitantes se tradujeron en una práctica concreta? Es posible pensar, si bien no se cuenta con datos suficientes al respecto, que muchas de estas disposiciones se habían ya internalizado en la década del 80 a nivel de práctica de escuelas, que no significa que eso ocurriera con similar eficiencia a nivel de alumnos.⁷⁴ La cercanía en los centros urbanos a pautas culturales "civilizadas" debieron influir sin duda en ciertas costumbres como vestuario, higiene, en mayor medida que en las localidades rurales.

Sin embargo ya en la década del 50 existieron escuelas que incorporaban el nuevo ordenamiento del espacio escolar y al parecer con bastante eficiencia. La escuela particular de Quetalco, del departamento de Ancud, perteneciente a la Sociedad de Instrucción Primaria y regida por un preceptor que no era normalista, presentaba la siguiente práctica:

"El pasarse revista de aseo dos veces al día antes de entrar los alumnos en el establecimiento i al salir, el orden, la postura, la división en secciones según sus clases, la disciplina militar de los alumnos que a toque de campanilla del preceptor obedecen sus órdenes, evitando así un gasto pesado de palabras, la grave seriedad del institutor unida a un aire desenvuelto, el ver puesto en práctica las reglas de urbanidad, los principios de gimnástica, la enseñanza del canto del himno nacional; los programas de los ramos de aritmética, de jeografía i un lugar aparte para colgar las gorras, hacen que esta escuela sea la que sobresale a todas las otras examinadas; i no vacilo, señores en asegurar que puede competir con las mas adelantadas de las rejentadas por institutores normales."⁷⁵

⁷⁴ Es interesante analizar este punto desde los procesos de socialización primaria y secundaria: Berger y Luckmann (*La Construcción Social de la realidad*, 1967, Cap. III) postulan la preeminencia de la socialización primaria por sobre la secundaria en la formación de identidad y la relación entre correspondencia de las normas propuestas en ambos procesos y una socialización secundaria más eficiente.

⁷⁵ Informe del visitador de escuelas de la provincia de Chiloé a la Sociedad de Instrucción Primaria de Ancud, *El Monitor...*, T. VII, Marzo 1850, Nº 6, p.182

La acción ordenadora del espacio escolar como parte de una política educativa estatal, contribuyó a su vez a situar a la escuela más claramente en el espacio público; dejó de ser un espacio donde los padres expresaban sus expectativas de aprendizaje para sus hijos; donde las costumbres cotidianas familiares estaban presentes, donde la adquisición de habilidades predominaba sobre los modelajes valóricos, donde la cultura de los alumnos no estaba necesariamente en contradicción con los aprendizajes efectuados; la reforma de las prácticas escolares sacó a la escuela de la esfera privada y potenció sus capacidades como instrumento de hegemonía e integración social.

2. Qué se aprende y cómo se aprende. Métodos, Contenidos, Premios y Castigos

La preocupación por la práctica pedagógica, por el cómo y el qué enseñaban los profesores, no tuvo un lugar importante en las primeras décadas del desarrollo de la educación primaria popular. La reducida participación de organismos o instituciones particulares en esta labor⁷⁸ dejó prácticamente en manos del estado no sólo la ampliación de la cobertura, la formación del profesorado, la dotación de infraestructura, la organización del sistema sino también el pensamiento pedagógico que animaría su acción.

Los intelectuales preocupados de la educación para el pueblo no fueron muchos; destacan los hermanos Amunátegui y D.F. Sarmiento con sus obras sobre la educación popular, éste último también con la elaboración del método de lectura gradual, puesto en práctica casi en la totalidad de las escuelas en el siglo pasado. El Congreso Pedagógico de 1889 significó poner en la discusión pública las prácticas pedagógicas y las orientaciones que tenía la educación primaria popular; este proceso de revisión y búsqueda, iniciado a fines de la década del 70, contribuyó a situar progresivamente a la práctica pedagógica en una perspectiva científica; siguiendo al modelo alemán, en una realidad estudiable y perfectible; se perfilaron los pensadores de la educación primaria, más centrados en lo pedagógico que

Las dos instituciones particulares más importantes que participaron en la educación primaria popular, fueron la Sociedad de Instrucción Primaria fundada en 1856 y la Sociedad de Escuelas Católicas Santo Tomás de Aquino fundada en 1869. A pesar que, especialmente la primera, extendió su labor a diversas provincias la importancia de su incidencia en cobertura es pequeña en relación a la acción fiscal y municipal.

en lo doctrinario, como había sido 30 años antes. Estos intelectuales de la educación, la mayoría de ellos con estudios en Europa, especialmente Alemania, influyeron junto a los profesores extranjeros en la formación de los preceptores; los frutos de esta acción se comenzarán a ver al comienzo del nuevo siglo.

Durante gran parte del siglo XIX la práctica pedagógica será una elaboración intuitiva de visitadores y preceptores, versión criolla de sistemas de enseñanza desarrollados en el extranjero,⁷¹ puestos en práctica a pesar de la falta de conocimientos básicos de gran cantidad de profesores, de los locales inadecuados y muchas veces miserables, de la falta constante de textos, útiles y mobiliario escolar.

2.1. Métodos de enseñanza:

La preocupación por introducir métodos más eficientes de enseñanza o mejoramiento de los ya existentes, fue una constante en la acción de los visitadores. Las indicaciones sobre métodos estaban estrechamente ligadas a la forma en que se ocupaba el espacio físico y al ordenamiento en éste de los alumnos y buscaba mejorar los aprendizajes, pero al mismo tiempo uniformar la actividad pedagógica. En esa línea se inscribe también la fijación de los contenidos de aprendizaje y la provisión de textos adecuados. Hacer eficiente la labor de la escuela implicaba, entre otras cosas, elevar la calidad de la enseñanza, sobre la que recayeron a menudo críticas y que finalmente se intentó mejorar con la reforma iniciada en la década del 80.

No existen muchos antecedentes sobre cómo se enseñaba en las escuelas antes de la década del 50. Por una parte estaban las escuelas municipales y las fiscales, las que al parecer tuvieron influencia del método mútuo a través de la escuela lancasteriana, experiencia desarrollada en la década del 20 en Santiago. Las escuelas particulares de los pueblos pequeños y los campos enseñaban según los propios maestros habían aprendido, predominando la memoria, la repetición, el deletreo en lectura, y la relación de enseñanza individual entre maestro-alumno.

⁷¹ Los sistemas de enseñanza adoptados fueron el mútuo y el simultáneo. El método mútuo tuvo sus orígenes en Inglaterra en el s. XVIII siendo introducido en nuestro país por D. Thompson, contratado por el gobierno en 1871. El simultáneo fue desarrollado en Francia por los hermanos de la Salle desde el s. XVIII.

En la Escuela Normal se enseñaban los métodos de enseñanza mútua y simultánea y en base a éstos y a la influencia que alguna vez tuvo la escuela lancasteriana, se fue construyendo una forma de enseñar, que más tenía que ver con capacidades, conocimientos e intuiciones de los diversos maestros, que con una capacitación adecuada para enseñar en forma eficiente. Los visitantes apoyaron en este aspecto la práctica de los maestros, en las visitas de escuelas y en los ejercicios de maestros, centrándose en el ordenamiento del espacio escolar y en reforzar los pocos conocimientos que generalmente tenían los profesores; la forma de enseñar, cómo el alumno se apropiaba del conocimiento, era relativamente simple, pero ni aún así se contaron con los elementos para practicarla en forma eficiente.

La diferencia básica de los métodos mútuo y simultáneo con el método tradicional radicaba principalmente en la relación maestro-alumno; en este último cada alumno se aprendía la lección sólo, la daba cuando creía que estaba listo, tenía su ritmo de aprendizaje y su forma de aprender; la idea de colectivo escolar no estaba presente; por eso los alumnos podían estar **"desparramados como melones y sandías en el patio"**, cada uno en un proceso de aprendizaje individual. Este método tenía la desventaja de poder atender pocos niños, el aprendizaje era lento, aunque si el maestro tenía condiciones podía ser muy eficiente; al no haber colectivo de trabajo el uso del espacio físico y el tiempo no eran aprovechados en términos disciplinarios. La necesidad de enseñar y disciplinar a masas de alumnos pobres, futuros trabajadores de sociedades capitalistas en ciernes como Francia e Inglaterra en el siglo XVIII, posibilitó el surgimiento de métodos de atención colectiva y objetivos disciplinarios.⁷⁸

El elemento central del método simultáneo será la división de los alumnos en grupos del mismo nivel a los que enseñaba alternadamente un sólo maestro. La enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de éste se

78. A. Querrin en la obra "Trabajos elementales sobre la escuela primaria" se refiere en detalle al surgimiento de estos métodos y al desarrollo que tuvieron en Francia. S. Hopmann en su monografía "El Movimiento de enseñanza mútua y el desarrollo de la administración curricular-Enfoque comparado", entrega una visión general del surgimiento y desarrollo de la enseñanza mútua en algunos países europeos. Estudios recientes sobre la implementación de estos métodos en Chile, su eficacia, sus adaptaciones o deformaciones no se han realizado; sería interesante indagar, en términos comparativos, en las metodologías usadas por los colegios particulares, especialmente de congregaciones religiosas, que educaban a los sectores acomodados. Un escollo importante para este tipo de trabajo es la falta de documentación, que a diferencia de otros países, no se recopiló y los documentos que existieron, en gran medida han sido extraídos desde las bibliotecas y archivos.

realizaba simultáneamente a todos los alumnos de cada grupo. Esto implicaba textos y útiles para el trabajo de cada alumno, pero en especial que todos fueran uniformes. Si bien se había ampliado el número de alumnos atendidos cada vez por el maestro -estos aprendían en un mismo tiempo, a un mismo ritmo, por textos iguales- el tiempo del maestro seguía siendo insuficiente; era necesario que hubiera más maestros para atender a los distintos grupos y que estos maestros tuvieran una formación común y especializada.⁷⁷ De ahí la práctica de ayudantes, tan común en nuestro país; en un comienzo al completar 50 alumnos una escuela, más tarde el número subió a 80; los ayudantes no tenían ni la formación ni el rango de maestros, adaptaciones que desvirtuaban la eficiencia del método.

Las divisiones por niveles, que marcaban las diferencias en el aprendizaje de los alumnos configuraban un avance progresivo, en que se transitaba de los niveles de principiantes hasta los más avanzados. Cada alumno en su lugar, aprendiendo colectivamente, con textos uniformes, y un ordenamiento de los espacios y actitudes físicas, serán los componentes fundamentales del método simultáneo. La relación con el conocimiento no cambiaba esencialmente -la repetición y la memorización- seguían siendo el componente básico, cambiaba sí la organización espacial y temporal, que abarcaba también el cuerpo de los alumnos.

El método mútuo contemplando principios similares al simultáneo, introdujo una simplicidad y movimiento mayor en la organización de la enseñanza. La pertenencia a un grupo o división no era rígida, los grupos se estructuraban cada vez con alumnos distintos, según fuera su nivel de avance en ese momento. Cada alumno pertenecía a una sección hasta que dominaba ese nivel de aprendizaje, pasando entonces en forma individual a otra sección más avanzada. En vez de imprimir un movimiento uniforme a un colectivo, había tantos movimientos como cambios en los alumnos, encontrando éstos cada vez un colectivo que los integrara. Esta dinámica implicaba el funcionamiento de una gran cantidad de grupos, en contraposición a la enseñanza simultánea. Encargados de estos grupos eran los monitores, alumnos aventajados, no necesariamente mayores, que cuidaban que el aprendizaje de la lección se realizara de la forma adecuada y evaluaban su resultado. Estos monitores recibían una lección especial al comienzo de la jornada; no constituían cargos fijos, variando en distintos alumnos la función de monitor.

Esta organización de la enseñanza, en que el maestro vigilaba, inspeccionaba, organizaba el trabajo de los monitores, permitía atender un

⁷⁷ Juan Bautista de la Salle elaborador y promotor del método simultáneo dispuso que la Congregación enseñante por él fundada, los Hermanos Cristianos, operaran las escuelas en grupos de tres: un director y dos hermanos enseñantes. A. Querrin, *ob.cit.* p. 49.

número considerablemente mayor de alumnos. Implicaba locales más amplios que permitieran el trabajo de los diferentes grupos, textos y útiles uniformes para cada niño. Según se observaba de la experiencia en Francia, el método mútuo posibilitaba un aprendizaje más rápido de las habilidades básicas, al permitir ritmos de aprendizajes diferentes en los distintos grupos y a su vez en los distintos alumnos.

Esta rapidez y eficiencia en el aprendizaje, buscado por sus elaboradores, liberaban las energías individuales de los alumnos al interior de su pequeño colectivo; la forma más adecuada de manejar esas energías, esa cantidad de alumnos -200 o 300 en algunas escuelas- con un sólo profesor, sería a través de la disciplina militar. La regularidad, la obediencia, la uniformidad del régimen militar dará el contexto del aprendizaje. La jerarquía, la autoridad delegada, los movimientos militarizados serán componentes básicos del método. Entre los mayores peligros que se le atribuyeron estaba la capacidad de liberar las energías de aprender -cada alumno avanzaba según sus esfuerzos- y de formar capacidad directiva, al ejercer la autoridad delegada, un número siempre cambiante de monitores. No era el mejor método para obtener obreros sumisos, a pesar de la militarización que implicaba.⁸⁹

La labor de ordenamiento del espacio escolar descrita en las páginas anteriores, guarda relación con los postulados básicos de los métodos recién aludidos, especialmente con el simultáneo. Una suposición que surge al revisar las descripciones de los visitantes sobre las prácticas en las escuelas, es que la labor de disciplinamiento y ordenamiento del espacio escolar cobró una dinámica propia, en cierta medida disociada del objetivo de enseñanza. A diferencia de las experiencias extranjeras en que el disciplinamiento, si bien con objetivos que rebasaban el ámbito propiamente escolar, aparece en función del aprendizaje, el disciplinamiento en las escuelas chilenas constituye un proceso en sí mismo; es posible pensar que el aprendizaje, en las condiciones precarias en que se desarrollaba, no se benefició significativamente con las formalidades del disciplinamiento escolar; la introducción de nuevas relaciones temporales y espaciales, de

la descripción del método mútuo y simultáneo se realizó en base a la monografía de S. Hopmann y a los capítulos segundo, tercero, cuarto y quinto de la obra de A. Querrin ambos ya citados; la implantación de estos métodos en Francia tuvieron variaciones de acuerdo a los momentos políticos distintos de los siglos XVIII y XIX y a las políticas educativas estatales que entonces se implementaron. Es posible pensar que estos métodos fueron enseñados en la escuela Normal de nuestro país en base a los postulados iniciales de sus fundadores, estando mediado el método mútuo por la práctica temprana de éste en la década del 20 con la escuela Lancasteriana.

nuevas pautas de comportamiento facilitó, sin embargo, el acercamiento a una cultura distinta.

El tipo de método que se debía seguir en las escuelas no constituyó una preocupación especial desde el Ministerio de Instrucción en el período inicial. En la memoria Ministerial de 1845 se expresaba que el desarrollo de las habilidades básicas,

"...jeneralizar esos primeros ramos son medios, son pasos que conducen al fin primordial, la mejora moral i material de las masas que componen las sociedades."¹¹

Se dejó la responsabilidad de esos medios, de la forma como éstos se transmitían en manos de los preceptores, confiando en la capacitación que recibían los normalistas y en la labor que podían realizar los visitantes. La tarea de cambiar la forma de enseñar y de capacitar a los maestros para este objetivo, será asumido por los visitantes, quienes tenían un mal concepto de los métodos antiguos; lo que habían aprendido en la Normal y los libros que llegaban desde Europa hablaban de otras formas de enseñar; refiriéndose a este punto el visitador de Valdivia informaba en 1860:

"Sobre esto (métodos) poco o nada hai que decir que no sea repetir que nuestros conatos se dirijen a hacer desaparecer los resabios de que se resienten los preceptores por haber salido todos ellos de las escuelas antiguas. Pero ya poco a poco van abandonando el método rutinario i perezoso en que fueron enseñados; por el cual método se hacía únicamente trabajar al niño dándole una lección al empezar la clase i que solo se quebrantase la cabeza para aprenderla, si podía; para escribir el solo también había de imitar la letra sin que se le explicase porqué estaba mala cuando se desviaba de la forma del modelo; e igual método se usaba en aritmética poniendo cuentas al niño sin decirle su contenido ni menos enseñarle el sistema de numeración o estructura de cantidades."¹²

El trabajo en una sola materia hasta que el niño la aprendía y luego se pasaba a otra, era un sentido común que compartían maestros y padres.

¹¹ Memoria Ministerial 1845. p.23.

¹² Fondo Ministerio de Educación. Serie Intendencias y Gobernaciones. Intendencia de Valdivia, Vol. 91, F.179, 1860.

Los nuevos métodos planteaban alternancias y simultaneidad en los ramos, lo que provocó en muchos casos rechazo de los padres. Se reivindicaba además un papel más activo del maestro en la enseñanza y un mejor aprovechamiento del tiempo, lo que posibilitaría aprendizajes más eficientes.

En general se usó el método mixto, con elementos del método mútuo y simultáneo, adaptado según las capacidades de cada maestro. En algunas escuelas se usaba sólo el simultáneo y en muy pocas sólo el mútuo. Los visitantes fueron imponiendo a través de los reglamentos que elaboraron para las diversas provincias, en la década del 50, los métodos que les parecían más adecuados; el objetivo era uniformar la enseñanza en cada provincia. El Visitador de la provincia de Coquimbo informaba en 1860:

"En todas las escuelas de la provincia se adopta el método de enseñanza simultánea. Se dividen los niños en varias secciones, según los conocimientos de cada uno; se les hace leer, escribir y contar juntos, lo mismo los otros ramos. Todos deben tener igual clase de libros i aprender igual lección. Los demás métodos: individual, i mútuo, universal, socrático, catequístico i heurístico los he prohibido en los establecimientos que me corresponde inspeccionar."⁸³

Desde luego una cosa era prescribir un método de enseñanza y otra, que ésto se llevara a efecto; el visitador de la provincia de Ancud informaba en 1861:

"El conocido bajo el nombre de sistema misto es el que se ha adoptado para las escuelas de esta provincia i aunque este mismo el que había prescrito en ellas mi predecesor, no obstante lo encontré casi completamente desatendido por la mayor parte de los preceptores no normalistas, lo que atribuyo a que estos no comprenden toda la importancia de un buen sistema de enseñanza, ni tienen tampoco los menores conocimientos de pedagogía. Estas circunstancias señor Ministro, me han obligado a emprender la redacción de algunos principios pedagógicos relativos al ramo de instrucción..."⁸⁴

⁸³ El Monitor..., T. VIII, Agosto 1860, Nº 11, p. 357.

⁸⁴ El Monitor..., T. X, Noviembre 1861, Nº 2, p. 79.

Otra provincia en que se adoptó el método mixto fue Talca; en 1860 informaba el visitador:

"El método que se emplea en los establecimientos primarios es el simultáneo misto. Las clases superiores se desempeñan por el preceptor; hai un ayudante cuando la escuela cuenta con un número crecido de alumnos i las (clases) mas atrasadas (se desempeñan) por los alumnos adelantados, estando todas bajo la dirección e inspección del maestro. Los textos adoptados son los mismos mandados imprimir especialmente por el Supremo Gobierno."²⁵

Una de las provincias en que se usó el método mútuo fue Valdivia, en el Departamento de Osorno; el visitador informaba en 1860:

"En las escuelas fiscales i municipales se sigue el sistema de enseñanza mútua, valiéndose el preceptor de monitores, distribuidos los niños en secciones o clases conforme al tiempo en que entraron a la escuela i consiguientemente al grado de su saber; no así en la particular de los colonos en la que se sigue el sistema simultáneo, por el cual los niños no están subdivididos en clases, sino que todos van a la par; sistema inaplicable en nuestras escuelas, pues que los niños chilenos con sus continuas fallas se quedan atrás en el aprendizaje, mientras otros van adelante, así la escuela es un sinnúmero de divisiones y subdivisiones de clases de diferente grado de adelanto."²⁶

Es curioso que se usara exclusivamente este método en un Departamento como Osorno, que aparecía en los informes de los visitantes en una situación muy precaria, tanto socio-económica como del estado de la educación. En un informe sobre este departamento realizado por otro visitador, tres años más tarde, se consignaba que:

"...el único método que se emplea en las escuelas fiscales es la memoria del alumno; porque no hai uno sólo entre los preceptores, que conozca ni haya oído hablar siquiera de los diversos

²⁵ El Monitor... T. VIII, Julio 1860, Nº 10, p. 314

²⁶ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Vol. 91, 1860, F. 118

métodos i procedimientos que recomienda la pedagogía, para comunicar los conocimientos a los niños. De suerte que la enseñanza dada simplemente de memoria es mala; no solo porque no desarrolla la inteligencia del alumno, sino porque es tardía y difícil, fatigosa hasta el punto de hacerla desagradable i lo que es peor, sin provecho alguno."⁸⁷

Llama la atención las apreciaciones de los visitantes, que si bien no son contradictorias, destacan aspectos diferentes de la enseñanza en ese lugar; el método mútuo implicaba aprendizaje de memoria, al estudiarse las lecciones en grupos de niños, las explicaciones no deben haber abundado; fue el ordenamiento en diferentes grupos que permitía atender a niños en diferentes momentos del aprendizaje, lo que llamó la atención del primer visitador. La observación del segundo visitador cuestionaba la forma en que los niños accedían al conocimiento; este tipo de preocupación aparecerá progresivamente en los informes, estimulándose los aprendizajes comprensivos. En los ejercicios de maestros se reforzaba frecuentemente esta habilidad; en 1860 informaba el visitador sobre los ejercicios realizados en Valdivia:

"La lectura ha sido también objeto principal de nuestros trabajos, para arraigar la costumbre de hacer leer al niño en alta voz e interrogarle sobre el tema que haya leído o explicárselo si no lo comprendió; de ese mismo modo se puede enseñar la historia i catecismo i así he ordenado que se haga, librando al niño de las terribles fatigas a que la rutina lo condenó sin fruto."⁸⁸

El problema de los métodos de enseñanza se arrastró a lo largo del siglo, consiguiéndose lentamente uniformar la enseñanza y avanzar en aprendizajes más eficientes de los alumnos. La labor emprendida por los visitantes en la década del 50 no dio los frutos esperados; en muchas escuelas finalmente se llegaba a una suerte de enseñanza individual, volviéndose a la práctica existente en los inicios de la organización del sistema escolar. En 1881 el Inspector General de Instrucción Primaria en un informe al Ministro expresaba:

⁸⁷ El Monitor..., C. X, Diciembre 1863, Nº 15, p.301

⁸⁸ Informe del Visitador de escuelas de la provincia de Valdivia, Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Mayo 1860, Vol. 91, F. 171

"Si con relación al número de escuelas que existen en la República, el estado actual de la instrucción primaria es bastante satisfactorio, no puede decirse lo mismo respecto a la enseñanza. Hai mucho que desear en este sentido."¹⁾

Agregaba que la causa principal era la formación muy teórica que tenían los preceptores, que los incapacitaba para aplicar adecuadamente los sistemas de enseñanza aprendidos. Hacía ver que no existía un sistema general de enseñanza, porque además de la mala preparación de los preceptores, los locales de escuela eran inadecuados, el menaje incompleto y defectuoso y la provisión de útiles y textos muy irregular. El cómo se enseñaba y que aprendían realmente los alumnos, constituyó una caja negra respecto a la cual no había mucha información, y quizás tampoco mucha preocupación.

A fines de la década del 80 surgió un pensamiento pedagógico, influido por los jóvenes becarios que habían estado en Europa y EEUU y por los educacionistas que habían realizado viajes de estudio en el extranjero -C. Matte, J.A. Nuñez, V. Letelier- entre otros; en diversos artículos aparecidos en la Revista de Instrucción Primaria se expresaba la necesidad de acabar con la rutina en la enseñanza, de disminuir la dependencia de los textos, que además se consideraban poco adecuados, de lo poco conveniente de la memorización, de los elementos psicológicos que debían ser atendidos en la enseñanza, la importancia del método intuitivo etc. Se transcribían además artículos del extranjero de pedagogos y educacionistas; la reforma de los estudios en las escuelas normales producto de esta mirada al extranjero, comenzaría a alterar selectiva y lentamente la práctica escolar, a partir de finales de siglo.

Signo de esta preocupación fue el Decreto sobre instrucción primaria que dictó el presidente Balmaceda en 1888; se expresaba la necesidad de reformar los programas y plan de estudios vigentes y de armonizar en lo posible la instrucción primaria con la secundaria; se agregaba que "es conveniente adoptar en la Instrucción Primaria el sistema concéntrico progresivo, para que los alumnos aprendan con más método y profundidad;" y la necesidad de uniformar los textos para implantar un régimen igual en todas las escuelas "...que permita armonizar la marcha general de la enseñanza y hacer rápida y fácil la fiscalización de los superiores". En el Decreto se disponía la creación de una Comisión compuesta por el Inspector General de Instrucción Primaria, de los Directores de Escuelas Normales de preceptores y de preceptoras, del Rector del Instituto Nacional y de los señores Claudio Matte, Valentín Letelier y Domingo Amunátegui S. con el objeto de preparar un nuevo plan de estudios y nuevos programas; la labor

de la comisión abarcaría las escuelas elementales, superiores y normales; entre las disposiciones se estipulaba que:

3o El plan de estudios y los programas respectivos, que deberán estar fundados en el sistema concéntrico progresivo, detallarán los ramos que sea conveniente adoptar obligatoriamente, su distribución y su extensión.

4o La Comisión estudiará el mejor régimen escolar, el horario y la proporción que debe existir entre el trabajo mental, los ejercicios corporales y el descanso.

5o Propondrá el mejor sistema de exámenes y el modo de constituir comisiones examinadoras en las diversas zonas y localidades de la República.

También se refería a la reglamentación para la elaboración de textos, los que serían propiedad del Estado. La Comisión sería presidida por el Ministro de Instrucción Pública.⁹⁰

A través de este decreto se consagra un nuevo tipo de involucración del estado en la educación primaria, culminación del proceso de reformas iniciado a fines de la década del 70. Es significativa la incorporación a esa Comisión del rector del Instituto Nacional y de V. Letelier, ambos más directamente involucrados con la educación secundaria. Este hecho indica un reconocimiento a nivel de Decreto, del carácter inicial y progresivo que la educación primaria debería tener, en contraposición a la tendencia presentada a mediados de siglo, de ser una enseñanza elemental y terminal.⁹¹ Recién a fines de la década del 80 el estado se planteaba desde una perspectiva pedagógica el desarrollo de la educación primaria popular. Esta perspectiva significaba a su vez, profundizar en la uniformidad y facilitar de esa manera los mecanismos de control; se buscaba aumentar la eficiencia de la enseñanza potenciando de mejor forma la acción educativa estatal.

⁹⁰ Boletín de Leyes y Decretos, Diciembre 1888.

⁹¹ El carácter progresivo para la educación primaria que se expresa en el Decreto de 1888, es necesario considerarlo en el contexto que presentaba la educación en esa época; en la práctica las escuelas preparatorias en los liceos y colegios cumplían con la función de nexo entre la enseñanza primaria y secundaria; indica si una tendencia que cristalizaría con la masificación de la educación en el s. XX.

2.2. ¿Qué se enseñaba en las escuelas?

Una apreciación bastante común entre los visitantes era que se enseñaba,

"...no lo que están obligados por decreto supremo, sino lo que saben i lo que se hallan en estado de recibir sus alumnos."¹²

Lo que los preceptores estaban en condiciones de enseñar era en muchos casos, sólo lectura, escritura y rudimentos de aritmética. Hasta la ley de Instrucción Primaria de 1860, los ramos fijados por el gobierno para la enseñanza de las escuelas, se definían en el decreto de fundación de cada escuela siendo comunmente los siguientes: lectura, escritura, aritmética, religión, gramática castellana y geografía. Los dos últimos a menudo no se enseñaban por no contarse con mapas para geografía y por los pocos conocimientos de gramática de los preceptores. Sin embargo también se informaba de escuelas que enseñaban otros ramos fuera de los básicos, según la capacidad y el interés que tenía el preceptor y desde luego, el interés de los alumnos.

El tiempo de permanencia en la escuela de cada alumno era determinante para poder ampliar los ramos a enseñar; por un lado las continuas inasistencias imprimían un ritmo lento al aprendizaje -cada vez el alumno debía empezar nuevamente con algún ramo por haber olvidado gran parte de éste-, por otra parte los padres definían qué querían que sus hijos aprendieran, sacándolos de la escuela cuando consideraban que ya habían avanzado suficiente. Entre los ramos que se enseñaban sin ser obligatorios, estaba el dibujo lineal muy apreciado y recomendado por los visitantes; había capacidad en los normalistas para enseñarlo pero a menudo faltaban los modelos por los que era enseñado; en las escuelas de niñas se reemplazaba este ramo por costura y bordado, especialmente recomendado para las escuelas de niñas más pobres. Se consideraba que era una ayuda para sus futuras labores de hogar y un medio para generarse ingresos durante la permanencia en la escuela, al vender sus trabajos.

Una información interesante la constituye las diferentes actividades de aprendizaje con el número de alumnos que cada una de éstas tenía, consignadas por los visitantes en sus informes; se informaba por ejemplo que en una escuela con una asistencia promedio de 46 alumnos había:

¹² Informe del Visitador de la provincia de Santiago, El Monitor, ..., T. VI, Septiembre 1859, Nº 12, p.281

"En lectura, silabando 19, leyendo de corrido 34, en caligrafía, escribiendo trazos 20, en alfabeto 11 i en letra de corrido 10, en aritmética ejercitándose en cálculo mental 37, i en operaciones finales 16, en relijión 19 i en gramática castellana 17."⁹³

Los aprendizajes iniciales progresivamente se fueron realizando en forma simultánea,- en la práctica antigua primero se aprendía un ramo y cuando se dominaba éste se pasaba a otro- a medida que los alumnos dominaban un aprendizaje pasaban al nivel superior, haciendo no más de dos o tres asignaturas en forma paralela, a juzgar por el número de alumnos en cada una de ellas, según se ve en el ejemplo anterior. En una práctica así organizada los aprendizajes estaban centrados en los niños, sin tiempos fijos para su finalización; cuando cada niño dominaba una materia pasaba a la siguiente. La flexibilidad que implicaba esta organización del aprendizaje, seguramente influyó en la posibilidad de ampliar el currículum por parte de los preceptores. Según sus capacidades y su dedicación daban clase de geografía, gramática, canto, gimnasia, dibujo lineal, historia sagrada e historia de Chile, cosmografía; este aumento de ramos si bien era elogiado por los visitantes, también despertaba preocupación:

"Algunos preceptores descuidan la enseñanza primaria i dedican sus alumnos al estudio de las ciencias que se estudian en los colejos. Esperan conseguir por este medio consideraciones que les niega su profesión...Un joven de buenas costumbres que sepa leer i escribir i que conozca la contabilidad, una vez fuera de las escuelas elementales puede ganar la vida con facilidad."⁹⁴

Indudablemente esta situación de acercar a los alumnos al estudio de las ciencias no se dio con frecuencia, pero sí se daba el caso que ciertos preceptores, especialmente normalistas, aspiraran a enseñar más ramos aún sin contar con textos ni muchos conocimientos. El conseguir "consideraciones" en su profesión tenía que ver con distinguirse de la imagen del antiguo "escolero", distinción que a su vez tenía que ver con conocimientos socialmente valorados; este tipo de conocimientos, que los distinguiría como sector social, sería uno de los elementos más significativos que potenciará su participación en los nacientes sectores medios.

⁹³ Estos datos corresponden a la escuela fiscal de hombres de Santa Bárbara, Departamento del Laja; Informe del Visitador de escuelas sobre la provincia de Arauco, El Monitor..., T.IX, Abril 1861, p.217

⁹⁴ Informe del visitador de escuelas sobre la provincia del Maule, El Monitor..., T.X, Diciembre 1863, Nº 15, p.281

Otra motivación para ampliar los ramos de enseñanza parece haber sido, el pago que recibían de algunos padres para que sus hijos recibieran una enseñanza más extensa. Sobre esta situación no existe mayor documentación, pero según algunos visitantes era una práctica bastante más extendida de lo que se pensaba. Desde luego no constituía una práctica explícita, por no estar autorizados los preceptores fiscales a recibir pagos de los alumnos.

Alguna idea sobre lo que se enseñaba en los colegios pagados, se puede tener al observar los ramos enseñados en el Colegio de Madama Lamartinié en Vallenar en 1858; éstos eran lectura, caligrafía, aritmética, sistema métrico decimal, catecismo de la doctrina cristiana, gramática castellana, costura i bordados, geografía política, historia sagrada, idioma francés;³⁵ en el colegio de niñas de Chillán dirigido por doña Mercedes Cervelló se estudiaba lectura, escritura, aritmética, religión, gramática, geografía, historia santa i de Chile, piano, dibujo natural, costura i bordado.³⁶

Es necesario tener en cuenta que estos eran colegios de ciudades pequeñas, con pagos relativamente bajos, generalmente no más de un peso mensual.

La opinión anteriormente citada del visitador guardaba relación con las repetidas sugerencias que se hicieron al gobierno central, para que se implementaran clases de agricultura en los campos, de algún oficio en las ciudades; se propiciaba una buena educación elemental orientada a desarrollar capacidades técnicas. Al respecto expresaba un visitador:

"Las artes, la industria progresan solamente en centros muy reducidos i guardan una desproporción inmensa con el resto de la república. ¿Porqué nuestro programa de instrucción primaria no se amplía en la Escuela Normal? Estúdiense con alguna detención la agricultura, el uso práctico de todas las máquinas nuevamente introducidas, nivelación de canales para sacar riegos, organícese un curso de dibujo lineal con la aplicación al arte de construir llanamente edificios i se habrá dado un paso adelante en la enseñanza. Para mí la mayor parte de las desgracias que se

³⁵ Informe del visitador de escuelas de la provincia de Atacama, El Monitor..., T. VII, Diciembre 1858, Nº 3, p.79

³⁶ Informe del visitador de la provincia de Ñuble, El Monitor..., T. VI, Julio 1858, Nº 10, p.304

sufren traen su origen de la ignorancia i de la falta de proporcionarse trabajo para vivir.³⁷

La relación entre la educación y el trabajo posterior está presente en el discurso de los visitantes; éste se centraba en que la educación primaria pública que ellos supervisaban, era para niños pobres y que además de moralizar y civilizar les daba -o debía dar- herramientas para ganarse la vida.

La enseñanza de la religión en las escuelas fue un tema polémico en la década del 50. En el Congreso, durante la discusión de la ley de instrucción primaria y en los periódicos, principalmente en La Revista Católica, El Ferrocarril, El Mercurio, se debatía con vehemencia sobre la responsabilidad en la enseñanza religiosa. Desde la Revista Católica se reivindicaba el derecho de párrocos y sacerdotes de vigilar las clases de religión en las escuelas; desde las tribunas laicas y liberales se expresaba que,

"la sanción de este principio es funesta para la civilización y el progreso, terrible para el extranjero, destructora de la libertad individual..."³⁸

La vehemencia de la polémica no llegaba sin embargo a la práctica en las escuelas. Llama la atención, en los informes de los visitantes, el reducido número de alumnos que seguían religión, lo que era común en muchas escuelas; este hecho podría estar relacionado, al igual que en otros aprendizajes, por constituir materias que sólo los alumnos más avanzados seguían, los que al menos sabían leer. En el caso de religión podría relacionarse también con la cantidad de materia, el catecismo, a ser aprendida de memoria y al cumplirse este objetivo no se seguía profundizando. El ramo de religión despertará preocupación y polémica en los visitantes; consideraban que era de los que peor se enseñaba, que solamente se aprendía el catecismo de memoria y se enseñaban rezos. Las explicaciones que debían hacerse de la historia sagrada y del catecismo no se hacían, porque los preceptores no estaban capacitados; los visitantes recurrieron a menudo a los párrocos del lugar, consiguiendo en pocos casos que ellos asumieran este trabajo; en 1860 la ley les asignaba la función de vigilar las clases de religión pero no necesariamente hacerlas.

³⁷ Informe del Visitador de la provincia de Talca, El Monitor..., T. VIII, Julio 1860, Nº 10, p.315.

³⁸ El Mercurio, 28 de Julio 1852, Nº 7468.

En la ley de Instrucción Primaria de 1860 se fijaron los ramos mínimos que abarcaba el curriculum de las escuelas elementales; éstos eran lectura y escritura del idioma patrio, doctrina y moral cristiana, elementos de aritmética práctica y el sistema legal de pesos y medidas. Para las escuelas superiores que constituirían un nivel más alto que las elementales, aunque en la práctica no siempre existió esa diferencia, los ramos fijados además de los anteriores eran profundización de la enseñanza religiosa, gramática castellana, aritmética, dibujo lineal, geografía, el compendio de la Historia de Chile y de la Constitución Política del Estado,

"i si las circunstancias lo permitieren los demás ramos señalados para las escuelas normales."

En las escuelas superiores de mujeres se sustituía el dibujo lineal y la constitución política por economía doméstica, costura, bordado y demás labores de aguja.⁹⁹ Ante la carencia de normalistas las escuelas superiores que se fundaron en las ciudades, constituirían una alternativa para la formación de preceptores en provincias, al menos desde la visión de la administración estatal.

En la memoria presentada por la Inspección General en 1881 se consignaban los siguientes ramos enseñados en las escuelas públicas: lectura, escritura, aritmética, catecismo, gramática castellana, geografía, historia Sagrada, historia de Chile, dibujo lineal, costura. Los 3 primeros ramos presentaban el mayor número de alumnos con 45.008, 46.232 y 42.159 alumnos respectivamente; para los otros disminuía el número, estudiando, por ej. sólo 1.112 alumnos historia de Chile, 2470 Dibujo lineal y 11.297 niñas, Costura. En las escuelas superiores se enseñaban además cosmografía, música vocal e historia de América, presentando cada uno de estos ramos menos de 1000 alumnos. Las escuelas superiores eran 13 en el país, situadas en general en las cabeceras de Departamento, 10 de niños y 3 de niñas; se suponía que establecían continuidad entre las escuelas elementales y el Liceo. A juicio del Inspector General el sentido de éstas se había desvirtuado y por lo tanto no eran necesarias.¹⁰⁰

Como manifestación de la preocupación que se generó en las esferas de gobierno por la educación primaria en la década del 80, se redactó un nuevo reglamento para el funcionamiento de las escuelas en 1883; en éste se aumentaban los ramos de enseñanza obligatorios; éstos eran lectura, escritura, doctrina y moral cristiana, aritmética y el sistema legal de pesos,

⁹⁹ Ley de Instrucción Primaria, Noviembre 1860. Boletín de Leyes y Decretos.

¹⁰⁰ Memoria Inspección General de Instrucción Primaria, 1883. pp.172 a 174.

medidas y monedas, gramática castellana, geografía, historia sagrada i de Chile, nociones de agricultura, principios jenerales de higiene, música vocal i gimnástica. En las escuelas de niñas se debía enseñar además costura i otras labores que se consideraban propias de su sexo.

Los nuevos contenidos incluían los que ya se venían entregando en algunas escuelas o los que habían promovido especialmente los visitantes, como por ej. los principios de higiene. Se normaba la duración de la enseñanza elemental; ésta era de 4 años y los alumnos se dividían en 3 divisiones de acuerdo a la edad y grado de conocimiento; las divisiones se dividían a su vez en secciones, no excediendo de 3 en la primera división y de dos en la segunda. La enseñanza se realizaba en forma gradual por secciones, con los contenidos de estudios especificados. La instrucción sería simultánea para los alumnos de cada sección, quedando prohibido el método individual. En cada división se estudiaban los mismos ramos que la división anterior pero a mayor nivel de profundidad. La simultaneidad en la enseñanza de los ramos y del aprendizaje de los alumnos en cada división quedaba consagrada.

Este reglamento constituye un cambio significativo, especialmente en relación a la organización del proceso de enseñanza y a los contenidos específicos que debían entregarse. Los períodos de asistencia y los ritmos de aprendizaje comenzaban a estar regidos con mayor claridad y autoridad desde el espacio escolar. Estos cambios tenían que ver en gran medida con la tendencia a la organización de escuelas de mayor tamaño, pero más directamente con la conformación de sistema escolar, que organiza el aprendizaje, frente al concepto de práctica escolar relativamente autónoma que primaba anteriormente.

El Reglamento de las Escuelas Superiores fue dictado junto con el de las elementales; se accedía a estas escuelas con certificado de exámen final de la escuela elemental, considerándose sus estudios como una profundización de los primeros, pero diferenciándose claramente ambas modalidades. En este reglamento queda perfilada una tendencia que va adquiriendo el sistema educativo público -escuela elemental, escuela superior, liceo, universidad- al constituir las escuelas superiores el nexo entre las escuelas elementales y los estudios superiores; esta progresión en esa época todavía no se materializó pero irá cobrando especial significación a partir del s XX, en el contexto de los centros urbanos y del surgimiento de sectores medios que demandaban mayor educación.

En 1887 el gobierno sometía a consideración del Congreso una Reforma a la ley de Instrucción Primaria que recogía y profundizaba los cambios introducidos en el Reglamento de 1883. En relación al plan de estudios se agregaban a los ramos ya existentes los siguientes: Elementos de ciencias matemáticas, físicas y naturales en sus aplicaciones a la higiene, a la agricultura y a las industrias peculiares de cada localidad; nociones

generales sobre la administración y legislación nacionales; nociones de dibujo.¹²¹

Los cambios en los planes de estudio y la amplitud que éstos iban teniendo, significaban una progresiva exclusividad de los normalistas para regentar las escuelas; los planes de estudio de las escuelas normales se habían reformado a su vez completamente, acentuándose el carácter profesional de los normalistas y las características de ciencia pedagógica que orientaban su práctica escolar. Los maestros no normalistas, transmisores no capacitados de un conocimiento común, van teniendo cada vez menos espacio; no hay que olvidar sin embargo, que a principios de la década del 80 de 737 maestros que ejercían en las escuelas públicas en todo el país, incluidos preceptores y ayudantes, sólo 520 eran normalistas.¹²²

2.3. Exámenes, Premios y Castigos:

Una práctica extendida en la actividad de las escuelas la constituyó el rendir exámenes al finalizar el año escolar. De los documentos estudiados para la década del 50 aparecen estos exámenes constituyendo una suerte de vigilancia de autoridades locales, miembros importantes de la comunidad o visitantes sobre la marcha de las escuelas y más concretamente sobre el desempeño del profesor. En un sistema escolar poco estructurado como el de entonces, la influencia de los exámenes en la vida escolar de los alumnos no parecía tener mucho significado.

En la década del 80 con un sistema estructurado en divisiones y secciones progresivas de enseñanza, el examen va adquiriendo el carácter de sanción normalizadora que califica, clasifica, castiga y premia; el carácter examinador que adquiere la escuela, que va marcando la relación entre profesor y alumno, coincide con el momento en que la pedagogía comienza a constituirse en ciencia; los exámenes se registran y engrosan la vida documental de las escuelas, cada alumno constituye un objeto de registros que lo acompañará durante toda su vida escolar y facilitarán su individualización, componente primordial de la función disciplinaria.¹²³

¹²¹ Reforma de la Ley de Instrucción Primaria. *Revista de Instrucción Primaria*. Año II, Setiembre 1887, Nº 1, pp. 5 a 23.

¹²² Memoria Inspección General de Instrucción Primaria, 1881, p. 215.

¹²³ Sobre este tema ver M. Foucault, *ob.cit.*, pp. 182-198.

Algunos de los informes enviados a las autoridades locales y de éstas al Ministro de Instrucción sobre los exámenes presenciados, han sido conservados en los archivos o transcritos en publicaciones periódicas¹⁰⁴; a modo ilustrativo transcribimos el siguiente informe sobre los exámenes de dos escuelas de Concepción en 1860:

"Señor intendente: En cumplimiento del decreto de la Intendencia, fecha 14 del mes pasado, hemos presenciado los exámenes rendidos por las cinco escuelas fiscales de hombres que existen en esta ciudad; i nos cabe el honor de informar a US. acerca del estado i adelanto de cada una de ellas.

... En las escuelas núm. 3 i núm. 6, los exámenes dieron un resultado bastante bueno. Notamos con gran satisfacción que de los 71 alumnos presentados en uno i otro establecimiento, algunos dieron exámenes finales de Aritmética, resolviendo los problemas propuestos por nosotros con prontitud i expedición; i parecían igualmente peritos en el nuevo i antiguo sistema de pesos i medidas. También leían con mucha destreza: i exhibieron, además de sus planas de buena letra algunos trabajos de Dibujo lineal que nos complacieron en alto grado. Los preceptores de ambas escuelas habían agregado a los ramos obligatorios la clase de Historia Sagrada, i así mismo el de la Escuela núm. 6 algunos rudimentos de Aljebra i Cosmografía. Con ocasión de los exámenes en estos últimos tres ramos, hicimos la reflexión de que, quizá con más ventaja inmediata de los alumnos, se podría preferir a tales ramos una clase elemental de Agricultura, siguiendo un texto sencillo i atractivo...

Es cuanto tenemos el honor de informar a US. en cumplimiento de la comisión que tuvo a bien confiarnos.- Concepción, febrero 1860. Dios guarde a US.- Gavino Vieytes.- Alberto Euth.¹⁰⁵

En los pueblos pequeños presenciaban los exámenes los vecinos más respetables, dándose el caso que muchas veces debió tomar los exámenes

¹⁰⁴ Es importante destacar el valioso aporte documental que constituye la revista *El Monitor de las Escuelas primarias* para la década del 50; los *Anales de la Universidad* es otra de las publicaciones periódicas que a lo largo del siglo recopiló información sobre la instrucción primaria; estas publicaciones cobran especial interés toda vez que la documentación original es discontinua y en ciertos casos está extraviada.

¹⁰⁵ *Anales de la Universidad de Chile*, Febrero 1860, p.314.

sólo el preceptor porque nadie quiso asistir. En localidades mayores asistía el subdelegado, el cura párroco y en las ciudades mayores algunas veces asistía el Gobernador.

El informe de los exámenes de la localidad de Chanco presenciados por un grupo de vecinos es el siguiente:

"Chanco, Dic. 26 de 1855

Los que suscriben nombrados por US. en decreto de 27 de Nov. último para presidir los exámenes que debían rendir los alumnos de las escuelas fiscales de esta villa i que dicho acto tubiese lugar el 20 del corriente, en efecto se transcribió la orden de US. a ambos preceptores i el de hombres presentó en dicho día sus alumnos para ser examinados en los ramos de aritmética (cuatro primeras reglas) lectura i una parte del catecismo de religión. El número de los examinados fueron 30, de estos 4 de aritmética, cinco de catecismo i los restantes de lectura. Parece Señor Int. que el preceptor se había contraído con poco celo al desempeño de su destino (por no carecer de conocimientos); el pequeño número de educandos, el mal estado de sus conocimientos en los ramos que se les examinó pues algunos no conocían bien las letras con seis meses de aprendizaje, otros no sabían leer i los de aritmética no sabían sacar una simple cuenta, falta de arreglo en las otras enseñanzas, abía todo esto contribuido a que los padres retiren a sus hijos ya que los que asisten tengan tan poco aprovechamiento, con el tiempo de enseñanza que cuentan. No es satisfactorio por lo tanto el desempeño del preceptor...¹⁰⁶

Los exámenes mostraban un distinto grado de adelanto entre las diferentes escuelas; si bien una mayoría de las escuelas entregaban los conocimientos mínimos y éstos muchas veces en forma deficiente, se encuentran casos, que no son pocos, de un adelanto considerable. La distinta capacidad de los preceptores, la diferencia en la dotación material de las escuelas y el interés de los padres, serán elementos determinantes, entre otros, de la heterogeneidad en las prácticas de las escuelas; a lo largo del siglo esta heterogeneidad se va transformando en selectividad, al favore-

cerse desde la política estatal, con recursos humanos y materiales a los centros urbanos de mayor importancia¹⁰⁷.

Elementos característicos de los exámenes en esta primera fase de desarrollo de la educación primaria será la connotación de medida de calidad para los padres, respecto a la enseñanza entregada. Si los alumnos demostraban poco avance en sus conocimientos decaía el interés de los padres por enviar a sus hijos a la escuela, preferían no mandarlos; la relación utilidad y eficiencia del aprendizaje con la aceptación de la escuela por parte de los padres será significativa en esta época. Los exámenes constituían una medición externa del preceptor y de la escuela como institución; treinta años más tarde la escuela ya ha avanzado en el proceso de su propia identidad y legitimidad; los exámenes se inscriben en una lógica interna del aparato escolar en el que los alumnos han pasado a ser objeto de la evaluación. Esta lógica que acrecienta el poder de la escuela, la que progresivamente va legitimando un saber propio sobre el cual los extraños no pueden opinar, quedará perfilada ya en las últimas décadas del siglo pasado.

Otra característica del período inicial será que el preceptor presentaba a examen a los alumnos que consideraba preparados; por las continuas inasistencias muchos alumnos no eran presentados a examen y muchos otros no los rendían nunca, porque éstos se tomaban en verano cuando disminuía la asistencia en las escuelas, principalmente en los campos.

La diferencia en el carácter que van teniendo los exámenes se puede apreciar en los reglamentos de 1863 y de 1883; en el primero se le dedicaba un artículo en el que se especificaba que los exámenes debían rendirse del 1º al 15 de Diciembre en todas las escuelas elementales y superiores ante comisiones formadas a lo menos por 3 personas nombradas por el Gobernador del Departamento¹⁰⁸. En el reglamento de 1883 se le dedicaba 9 artículos consagrándose el examen como una instancia de medición y clasificación de los alumnos; éstos debían dar exámenes parciales y finales siendo necesario aprobar éstos últimos para pasar a una división superior. Serían presididos por el preceptor y el ayudante y dos comisionados por el Gobernador; si faltaren las comisiones podrían asistir algunos padres de familia. Se normaba la duración de éstos, 25 a 30 minutos en cada ramo, debiendo quedar los resultados inscritos en un libro destinado a tal efecto,

107 A este respecto es significativo observar el plan de construcciones escolares de la década del 80, la calidad de las construcciones y el mobiliario y la ubicación de éstas, que correspondían en su mayoría a las ciudades más importantes. Asimismo se expresaba en esa época la dificultad para que los normalistas ejercieran en las localidades pequeñas.

108 Reglamento Jeneral de Instrucción Primaria, Artículo 52. Diciembre 1863.

firmado por los asistentes. Una copia del acta con los nombres de los alumnos y los niveles de aprovechamiento debía enviarse a la Inspección General.¹⁰³

La entrega de premios constituyó un componente del proceso de exámenes, considerado como un aliciente importante para el aprendizaje. Esta actividad tuvo un carácter esporádico, dependiendo del interés de las autoridades locales, del empeño de visitantes y preceptores pero en forma más determinante de los recursos existentes.

En el Reglamento de 1863 se disponía que la entrega de premios fuera el 25 de Diciembre; fue común también que éstos se entregaran con ocasión de las Fiestas Patrias y que algunas instituciones de beneficencia colaboraran con los regalos. La distribución de premios para alumnos y preceptores de las escuelas fiscales y municipales de Santiago en 1859 alcanzó un realce especial; fue organizada por el Intendente y asistió el Ministro de Instrucción además de altas autoridades municipales, de la Universidad, del Instituto Nacional, magistrados y funcionarios de Estado. Se realizó en el teatro municipal y fue animado por el coro del Conservatorio de Música; se leyeron las memorias sobre marcha de las escuelas, una por el Visitador municipal y otra por el fiscal procediéndose luego a la entrega de premios.

"Concluida esta lectura, el señor Ministro de Instrucción Pública procedió a repartir los premios por orden de escuelas ...para los de primer grado, en medallas de plata doradas, necesarios de escritura i costura i coronas de honor; para los de segundo grado en medallas de plata sin dorar; i para los de tercero en libros de educación lujosamente encuadernados; todos ellos acompañados de su respectivo diploma en que se halla inscrito el nombre del alumno i la escuela a que pertenece..."¹⁰⁴.

La solemnidad con que se realizaban algunas reparticiones de premios correspondía al interés por promover la educación formal de los sectores más pobres. Esta práctica se mantuvo a lo largo del siglo, encontrándose en la década del 80 numerosas peticiones de fondos de los Intendentes al Ministro; el Gobernador de la Victoria, provincia de Santiago escribía al Intendente.

¹⁰³ Reglamento para la enseñanza i régimen interno de las escuelas elementales, Título V, Anales de la Universidad, Mayo 1883, p.294-295.

¹⁰⁴ Anales de la Universidad, Septiembre de 1859, p.884.

"Acercándose la época en que tienen lugar las festividades con que se acostumbra celebrar nuestra emancipación política, esta gobernación cree que de ningún modo puede darse mejor el alto carácter a tales regocijos, de una fiesta esencialmente nacional que dando cabida en el programa al acto solemne i eminentemente republicano de la repartición de premios a los alumnos que más se han distinguido en el año anterior escolar. Con tal propósito ruego ...se sirva decirme con qué cantidad podré contar a fin de repartir premios en la época dicha ...a los alumnos de las escuelas de esta ciudad"¹¹¹.

La petición fue enviada al Ministro por el Intendente recibíendose una asignación de 100 pesos para la celebración.

En el Reglamento de 1883 se disponía detalladamente el sistema de calificaciones disponiéndose que los premios se entregarían en el local escolar con toda la solemnidad posible al finalizar el año escolar; en cada ramo se entregaría un primer y segundo premio de acuerdo a los exámenes rendidos y al aprovechamiento durante el año escolar. En este Reglamento el sistema escolar construía su propio sistema de calificaciones y distinciones, quedando las celebraciones públicas organizadas por la autoridad como actos, en cierta medida, al margen de éste. Se estatuyó la entrega de billetes semanales y mensuales con las notas obtenidas por el alumno; cada trimestre se inscribiría a los alumnos con mejores notas en el cuadro de honor **"situado a la derecha del lugar ocupado por el preceptor"**¹¹².

La asignación de premios iba acompañada con su contraparte, la aplicación de castigos, aspecto que formó explícitamente parte de la práctica escolar. Una característica de la nueva práctica escolar sustentada por normalistas y visitadores, será la crítica a los antiguos sistemas de castigos que se usaban en las escuelas. En 1851 informaba el profesor normalista llegado a Cauquenes:

"El castigo que sufrían los escolares era al arbitrio no solo del preceptor, que sin conmiseración rompía muchas cabezas, no habiendo parte reservada adonde no dejase caer el chicote; sino también al antojo de los monitores que seguían el mismo ejemplo,

¹¹¹ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones. Intendencia de Santiago, Vol. 619, F., 96, Setiembre, 1887.

¹¹² Reglamento para la enseñanza i el regimen..., ob. cit. 1883 Art. 50 a 53. p.295, 296.

i delante del que debía ser su moderador, descargaban con zaña el látigo sobre los indefensos que no hacían mas que jimir y llorar.¹¹³

En el reglamento de las escuelas municipales de Santiago en 1849 en el artículo 46 se expresaba:

"Los castigos de que puede hacer uso el preceptor son únicamente los que siguen: arrodillar a los alumnos, privarles de recreo, retenerlos después de la hora de salida i aplicarles cuantes hasta media docena."¹¹⁴

El uso del guante parece haber sido el más común de los castigos según se apreciaba en los informes de visitantes. Este se usaba a menudo cuando se daban mal las lecciones o las planas no eran correctas. Los visitantes tendieron a la supresión del castigo corporal, aceptando en general un uso del guante atenuado; recomendaban de 2 a 4 cuantes en la corrección de planas o lecciones, suprimiendo el uso del látigo o la palmeta aún para los casos de faltas graves. En 1861 informaba el visitador de la provincia de Valdivia que quedaba abolido el guante y en su lugar se había establecido la postura de pie, de rodillas y sólo en caso de falta de respeto grave del alumno podía usarse el guante como medida extrema. El visitador de la provincia de Talca expresaba en 1863:

"Una de las prácticas que está todavía en vigor en casi todos los establecimientos de la República, es la de las penas corporales, a saber: el uso del chicote, guante, palmeta, azote, látigo o disciplina, nombres que para nosotros tienen la misma significación."¹¹⁵

Agregaba que años anteriores había intentado abolirlos en la provincia de Ancud, lo que no había sido aceptado por la Junta provincial de educación; en la actualidad había dado la orden de suprimir los castigos corporales en la provincia de Talca con la aprobación del Intendente. Estos

¹¹³ El Monitor..., T. I. Diciembre 1852. Nº 5, p. 153.

¹¹⁴ Reglamento Interior de las Escuelas Municipales del Departamento de Santiago. Actas Municipales. Vol. 150, 1849.

¹¹⁵ El Monitor..., T. X. Noviembre 1863. Nº 14, p. 256.

fueron remplazados por reprensiones, posturas de pie y de rodillas por un tiempo no mayor de dos horas, privación de recreo, tareas extraordinarias, retención en la escuela después de las clases, llegando en los casos más graves hasta la expulsión temporal o definitiva. El visitador fundamentaba estas disposiciones por las ocasiones en que los preceptores se sobrepasaban en un castigo temporal, provocando los reclamos de los padres. Aludía a reclamos

"...que nos hacían en las visitas, padres de familia, tal vez demasiado delicados i condescendientes con sus hijos, que con razón sufrían al ver que el látigo había dejado rasguños i huellas en las manos o en la cara de éstos."¹¹⁶

Esta medida por otra parte provocó descontento en algunos preceptores, que se veían privados de un medio efectivo de ejercer la autoridad, por lo que estas iniciativas de algunos visitadores convivieron con una práctica recurrente del castigo corporal. En 1868 el Gobernador de La Serena suspendió de sus funciones al preceptor de la escuela N° 2 de hombres; en el Decreto expresaba:

"Habiendo espuesto en esta gobernación el padre de familia Eduardo Zúñiga, que el preceptor suplente de la escuela N° 2 de hombres don Ricardo Valdivia le había herido la cabeza a su hijo Guillermo Zúñiga alumno de dicha escuela, i después de oídos en comparendo resultando que el preceptor ha confesado que al darle un guante, por haber escapado el cuerpo le cayó sobre la cabeza renovando una herida antigua e irritándole bastante un oído; en su virtud se suspende de sus funciones al citado preceptor".¹¹⁷

En el Reglamento de 1883 entre los castigos que se detallan -reconvencción, privación de recreo, inscripción en el cuadro reprobativo, comunicación a los padres, expulsión- no hay alusión a los castigos corporales pero tampoco se prohibieron; al parecer éstos seguían formando parte todavía de la práctica en las escuelas, quedando registrados los casos más graves.

¹¹⁶ El Monitor..., *idem*, p. 257.

¹¹⁷ Fondo Ministerio de Educación. Serie Intendencias y Gobernaciones. Intendencia de Coquimbo, Vol. 106, F. 126, 1868.

En el caso del preceptor Hermógenes del Canto de la escuela N° 28, 4ª subdelegación Providencia, Departamento de Santiago, las circunstancias fueron tan graves que llegaron los antecedentes al Ministro a través del Intendente; el subdelegado del lugar a petición de los padres de familia tomó conocimiento de los hechos y en Marzo de 1884 reiteraba un informe enviado en Diciembre del año anterior; el Intendente se informó con el inspector de policía quien respaldó la denuncia del Subdelegado; se pidió nuevos antecedentes a éste y el 11 de Abril repetía la relación de los hechos:

"Con la mira de hacer una investigación tan completa como fuera posible llamé al preceptor i a varios padres de familia con sus hijos que habían tenido que soportar tratamientos indebidos i de marcada crueldad. El preceptor trató de negar al principio, exasperóse algún tanto i por fin confesó la verdad.

Era efectivo que había usado una huasca con punta de cobre repetidas veces, con la cual había herido a algunos niños. Era asimismo efectivo que con más o menos frecuencia había dado de palos a otros en el cuerpo i en la cabeza. También era cierto que habían quedado niños aturdidos con los golpes, habiendo ocurrido casos de efusión de sangre. Era igualmente cierto que a un niño le había rajado la oreja. Entre los alumnos que había presentes me llamó especialmente la atención uno que tenía dos grandes nubes en los ojos i que había recibido palos en la cabeza. La madre del muchacho espuso que su hijo era enfermo de antemano de los ojos, pero desde que había recibido los garrotazos se había agravado de tal suerte, que al parecer parecía próximo a cegar."¹¹⁸

El subdelegado hacía ver que desde la primera denuncia que él había hecho, Diciembre 1883, el preceptor no había mejorado la conducta y además tomó represalias, no aceptando en la escuela a los alumnos cuyos padres habían atestiguado. Una de las consideraciones que hacía el subdelegado era que unos pocos vecinos "**decentes**" se interesaban en que el preceptor permaneciera en el cargo, porque sus hijos eran tratados con "**atenciones**"; en cambio los pobres eran tratados a palos "**para satisfacer la zaña del preceptor**". Ante esa situación había inquietud entre los padres pobres porque sus hijos podían quedarse sin educación.

Este caso lo resolvió el Ministro el 28 de Abril de 1884, con el traslado del preceptor Del Canto a la escuela Nº 1 de Talca, asumiendo la escuela de Providencia el preceptor de dicha escuela.

Diversas son las reflexiones que surgen ante el hecho anterior; por de pronto que la brutalidad existía en las escuelas si bien es posible pensar que no era común; hechos de este tipo no abundan en los registros documentales, aunque es posible pensar también, que muchos de ellos no fueron canalizados por las autoridades respectivas. Es significativo que los documentos y la información sobre maltrato excesivo corresponda preferentemente a la década del 80; puede deberse a un no registro de casos anteriormente o a una mayor capacidad de control en la acción del preceptor ejercida por los padres en épocas anteriores.

En la década del 50 se registran casos de reclamos de padres ante el preceptor por castigos de alumnos, sin embargo no se destacan casos de excesiva crueldad. Al contrario, esos reclamos, que solían ser violentos y agresivos, son vistos por los visitantes como maltrato hacia el preceptor. Siguiendo con la actitud de los padres llama la atención la persistencia de éstos en enviar sus hijos a la escuela bajo esas condiciones; en épocas anteriores la sanción de los padres era retirar sus hijos de la escuela ante distintos problemas; el subdelegado hacía ver, en este caso, la alarma de los padres ante el problema de la educación de sus hijos. Llama todavía más la atención que los niños maltratados hayan sido alumnos pobres; éste hecho nos remite al contexto más amplio de la educación primaria popular.

Partiendo de la base que aproximadamente el 15% de niños chilenos asistían a las escuelas públicas en promedio durante el siglo pasado, es posible pensar que estaba constituido en una medida considerable por los hijos de las familias más acomodadas en cada localidad; las escuelas públicas generalmente eran las únicas escuelas en las localidades, al ir desapareciendo las pequeñas escuelas particulares. En la década del 50 y antes, existía la práctica de los alumnos pensionistas y agraciados, la que se fue suprimiendo en gran medida, por los reclamos de diferencias de atención en desmedro de los más pobres.

En las escuelas públicas, se dio como práctica común, que el profesor trabajara con los alumnos más adelantados, que eran pocos y muchas veces aprendían ramos no obligatorios; los principiantes y los que repasaban las materias básicas eran atendidos por los monitores, sistema que tuvo críticas desde visitantes e incluso preceptores¹¹⁹; una crítica era que los más pobres, que iban pocos años a la escuela y en forma discontinua, por lo que frecuentemente eran principiantes, estaban mal atendidos y por lo tanto lo

poco que aprendían lo hacían mal; en esa línea expresaban algunos visitantes, que era mejor que el conjunto aprendiera menos y bien, antes que unos pocos avanzaran considerablemente. Es posible pensar que los padres más interesados en que sus hijos tuvieran más instrucción eran los más instruidos, los que tenderían a coincidir con los más acomodados.

Estas consideraciones llevan a pensar que la escuela pública elemental del siglo pasado discriminó a los más pobres en los castigos, en el aprendizaje, y desde luego en la asistencia; las vacantes de las escuelas se ocuparon con los alumnos más acomodados, cuyos padres apreciaban la importancia de la educación y cuyos hijos no tenían, por su condición económica, perentoriamente que trabajar.

El castigo abusivo nos habla de un aspecto que estuvo presente en la práctica escolar, pero también nos habla de discriminación y abuso social. Finalmente llama la atención la actitud de la autoridad frente a este hecho; el preceptor sólo fue trasladado de escuela, no aplicándose ninguna otra sanción. Nadie podía asegurar que no seguiría con su comportamiento abusivo en su nueva destinación en Talca.

D. PADRES Y ESCUELA

En el primer período del estudio la relación más básica y al mismo tiempo más conflictiva, fue mandar o no sus hijos a la escuela y cuando ya estaban matriculados, comprometerse con la asistencia de éstos a clases. A juzgar por el número de alumnos por escuela, especialmente en los campos, podría decirse que la oferta educativa sobrepasó el interés de los padres por enviar sus hijos a la escuela, en la década del 50. La preocupación del estado por desarrollar la educación para los sectores pobres se encontró con indiferencia y hasta cierto punto resistencia por parte de éstos. En 1861 informaba el visitador de la provincia de Ñuble:

"Siento no poder decir otro tanto respecto de los padres de familia en jeneral, la indiferencia con que muchos de éstos miran aún la educación de sus hijos, principalmente aquellos que corresponden a las escuelas del campo, es todavía el más poderoso obstáculo que se presenta aquí para la difusión de la instrucción primaria."¹²⁰

Esta observación sobre la indiferencia de los padres por la educación de sus hijos fue frecuente en los informes de los visitadores, señalándose ésta como una consecuencia de la ignorancia de la gente. Mediante trabajo de persuasión no exento de compulsión de autoridades locales, visitadores y preceptores, se conseguía que los niños fueran matriculados, pero luego venía la inasistencia. En un artículo de El Monitor de las escuelas primarias se expresaba en 1857:

"La inasistencia continúa, el estado pierde inútilmente crecidas sumas de dinero i la civilización ve retardados los frutos que debiera recojer! Qué hacer pues? Hasta cuándo esperar?"¹²¹

La urgencia por "civilizar" desde la política estatal probó no tener mucha acogida, aunque no siempre por falta de interés; desde luego existía un sector numeroso especialmente en los campos, para los que por su pobreza, por vivir alejados de las localidades, por la poca significación práctica para sus vidas que representaba la instrucción de sus hijos, la

¹²⁰ El Monitor..., T. X, Noviembre 1861, Nº 2, p.50

¹²¹ El Monitor..., T. V., Abril 1857, Nº 7, p. 196.

labor de la escuela fue de poca significación. Sin embargo había otro contingente de padres que no enviaban sus hijos a la escuela por otras razones; una de ellas era la falta de profesores adecuados, problema que se mantiene a lo largo del siglo. Fueron numerosos los casos destacados por los visitantes, en que los padres habían sacado a sus hijos de la escuela porque el profesor no se dedicaba a sus labores, y los alumnos no aprendían nada. Frecuentes fueron las quejas que hacían los padres a los visitantes durante las visitas a escuelas;

"... éstos (los padres) se quejan de que los preceptores no sirven sus escuelas con la puntualidad debida, ni observan la conducta que les corresponde como los mentores que son de la infancia. Por tales razones han querido más bien retirar sus hijos, dejando las escuelas casi desiertas; i a pesar de las reconvencciones que han recibido de las autoridades, permanecen sordos a ellas, protestando no cumplir su mandato hasta tanto no se haya depositado los establecimientos en manos de personas más idóneas i virtuosas."¹²²

Esta actitud de los padres de dos localidades de la provincia de Maule, no demuestra falta de interés en la educación de sus hijos, sino precisamente exigencia de una educación adecuada. Las autoridades del Departamento habían escuchado solamente el planteamiento de los preceptores y ante esto la comunidad expresaba su rechazo. La escuela todavía era un bien prescindible lo que contrariaba sin duda los objetivos educativos sostenidos por el estado; de ahí la alarma del visitador y el empeño que puso para solucionar el problema.

Una situación parecida se planteaba en 1881 en la localidad de Casablanca; el Inspector General le informaba al Ministro:

"Frecuentes quejas ha recibido la Inspección de los vecinos i del Sr. Gobernador de Casablanca acerca de la escuela No 1 de niñas de ese departamento i de su preceptora... El carácter de esta preceptora i los escasos conocimientos que posee han contribuído a que la escuela llegue a un lamentable estado de atraso i a que tenga una asistencia mui reducida de alumnas."¹²³

¹²² Informe del visitador sobre la provincia del Maule. El Monitor..., T. III, Septiembre 1855, Nº 12, p.370.

¹²³ Fondo Ministerio de Educación, Serie Inspección General, Vol. 427, Enero 1881, F.82.

Problemas de este tipo se fueron solucionando a través de la acción de los visitadores y de la involucración de las autoridades locales, pero constituyeron un elemento de resistencia siempre presente.

Otra causa tenía que ver con el cambio que se operó en las escuelas al iniciarse la intervención del estado en la educación primaria; lo que más se reclamaba era por los nuevos textos que se usaban y por los métodos diferentes a los que ellos conocían,

"...pues muchas veces por una reconvención del maestro retiran en el acto al discípulo o porque en el establecimiento quieren poner en sus manos los libros libertinos del gobierno, como ellos dicen, debiendo leer sólo el Jaen de la confesión que es el favorito de estas jentes."¹²⁴

Refiriéndose a la escuela de Calle-Calle en la provincia de Valdivia expresaba el Visitador:

"Este establecimiento es mui mal atendido por los vecinos, quienes no quieren mandar sus hijos a él porque dicen que se enseña por el método nuevo i no por cartillas i catones cristianos que es el método viejo i mejor;"¹²⁵

"En vano en mis visitas no dejo casa donde no me meto a exortarlos a que lo hagan, porque siempre oigo la misma respuesta, esto es, no queremos preceptor alemán: éste enseña mal, no enseña como nosotros aprendimos. Lo que notan de malo es que se enseña a leer, escribir i contar simultáneamente, i que el preceptor hubo un tiempo, en que conformándose con esplicaciones orales del catecismo, no enseñó el rezo; pero esto último se ha enmendado i la escuela permanece poco menos que desierta."¹²⁶

Desde San Bernardo se expresaba preocupación respecto a los textos:

¹²⁴ Informe del Visitador sobre el Departamento de Rancagua y Victoria. El Monitor T. II, 1854, p.197.

¹²⁵ Informe del visitador sobre los Departamentos de Quillota y Casablanca: El Monitor...., T. III, Agosto 1855, Nº 10, p.339.

¹²⁶ Informe del Visitador sobre la provincia de Valdivia. El Monitor...., T. VIII, Abril 1860, Nº 7, p.204

"Pregunta también el preceptor si deberá o no seguirse en la escritura el método de Sarmiento, haciendo presente que los padres de los alumnos no lo creen conveniente, i por haberse adoptado ha minorado notablemente el número de niños en la escuela de hombres. Concluye consultando que medidas se tomarán para conseguir mayor asistencia".¹²⁷

La localidad de Calle-Calle en Valdivia, que reclamaba por el preceptor alemán, llamaba especialmente la atención del visitador, pues los vecinos con gran esfuerzo habían juntado dinero durante dos años para el local i el mobiliario y ahora no mandaban sus hijos a la escuela. Los hechos recién presentados ilustran sobre una actitud contestataria de los padres ante la escuela; son padres con opinión sobre métodos y con opinión sobre los textos que envía el gobierno y desde luego con alguna instrucción, al aludir a los métodos con que ellos habían estudiado.

Queda de manifiesto que los cambios en la práctica escolar que significó la acción estatal, se implementaron en un espacio donde la opinión de los padres era importante y en muchos casos difería con las nuevas disposiciones. También en los contenidos a ser aprendidos diferían los padres a menudo con la escuela; éstos sabían las habilidades que querían que sus hijos aprendieran y cuando consideraban que lo habían logrado los sacaban de la escuela. Al no constituir la enseñanza elemental todavía un sistema graduado y socialmente válido, primaban las habilidades obtenidas por sobre los niveles certificados, constituyendo un espacio en el que los padres tenían poder de decisión.

Esta situación cambia a lo largo del siglo; si bien no se cuenta con la misma documentación para la década del 80, es posible afirmar que ya entonces la escuela fijaba en gran medida los tiempos y ritmos de aprendizaje; el espacio escolar se había cerrado, construyendo una identidad propia que lo protegía de influencias extrañas, como la de los padres; al mismo tiempo se iba convirtiendo en un espacio socialmente legitimado y progresivamente necesario.

La inasistencia fue un problema constante que presentaron las escuelas; tanto por voluntad de los padres, ellos decidían cuando iban los hijos a la escuela, como por las condiciones de vida y trabajo. Especialmente

¹²⁷ Nota del Inspector de Educación de la villa de San Bernardo al Consejo de la Universidad, Anales de la Universidad, Setiembre 1852, p. 454.

en los campos el período estival transcurría ocupado con las labores agrícolas lo que despoblaba las escuelas;¹²⁸

"Regularmente el niño del campo frecuenta la escuela seis meses en el año i olvida en los restantes lo que pudo haber aprendido: llega el invierno, i vuelve el niño a la escuela tan rústico como lo era antes. De este modo transcurre el tiempo i el alumno pasa así cuatro o seis años; se sale al fin después de haber sacrificado a su preceptor i sacrificándose él, casi tan ignorante como había entrado."¹²⁹

Aún cuando se reconocía la necesidad que tenían los padres de ocupar a sus hijos en los trabajos del campo, se agregaba que la inasistencia en las ciudades también era alta; los padres no procuraban una asistencia regular, lo que redundaba en un mal aprovechamiento de las escuelas. En la Memoria de la Inspección General de 1881, se expresaba que la asistencia promedio alcanzaba a un 70 % de los alumnos matriculados.¹³⁰ Si bien este hecho no es posible considerarlo como resistencia frente a la acción educativa del estado, en todo caso indica independencia en relación a las normas que imponía el sistema escolar; una de ellas era la asistencia regular a clases.

No son abundantes los datos relativos a la actitud de los padres para la década del 80; un aspecto sí llama la atención y son las reiteradas peticiones de apertura o reapertura de escuelas, solicitadas por los vecinos de las localidades. Si en la década del 50 esa labor la asumían en general los visitantes o las autoridades locales, para este período además de la acción de éstos, es significativa la involucración de los vecinos.

"Los que suscriben vecinos del lugar... Perejil, a V.S.... decimos: que desde largo tiempo encontramos sin poder proporcionar a nuestros hijos la educación que, como padres deseamos darles, a consecuencia de no existir en este lugar ningún establecimien-

¹²⁸ Según I. Davey (1978) la inasistencia escolar es comprensible históricamente como producto de un conflicto estructural entre la organización temporal de la escuela y del trabajo. Una profundización de esta temática en B. Curtis, "Building the Educational State: Canada West, 1836-1871", 1988, pp 184-190.

¹²⁹ Informe del visitador sobre la provincia de Ñuble. El Monitor.... T. IV, Marzo 1856, Nº 6, p.205

¹³⁰ Memoria Inspección General de Instrucción Primaria 1881, p.154.

to de instrucción que pueda llenar las necesidades que el progreso natural de nuestras instituciones reclama. ...Por otra parte... constantemente se ve en las calles i caminos de esta localidad gran número de niños distraídos en la holgazanería que por consecuencia natural llegan a adquirir malos hábitos. Además...existe en la localidad una casa legada por un vecino fallecido destinada...a la creación del establecimiento que solicitamos i que en la actualidad está a cargo del cura párroco de Renca."¹³¹

"Varios vecinos de las subdelegaciones de Trehuaco i Línquén de este departamento se han acercado a la Gobernación pidiendo que se haga presente al Supremo Gobierno cuanta necesidad hai en que se establezca nuevamente la escuela de hombres que funcionaba en la subdelegación de Trehuaco i que fue suprimidaa consecuencia de la actual guerra. En las dos subdelegaciones nombradas no hai escuela alguna, siendo que cuentan con una numerosa población i que cuando en Trehuaco funcionaba la escuela... tenía una asistencia media que no bajaba de cincuenta a setenta alumnos i a exámenes concurrían no menos de sesenta."¹³²

Como esas peticiones de vecinos hay otras que solicitan reapertura o creación de nuevas escuelas; de igual forma sobre la creación de escuelas alternadas y más tarde mixtas, hay peticiones para que las dejen para niños o para niñas, pues no les ven provecho a esas otras modalidades de escuela.

Si bien es necesario profundizar más en esta temática es posible pensar en un cambio en la actitud de los padres ante la escuela, a medida que avanza el siglo, que se traduce en menor opinión y mayor aceptación; ésto constituye la contraparte de un aumento de la autoridad de la escuela, en cierta medida de una legitimación de su acción. En este contexto es significativo el caso del castigo brutal ejercido por el preceptor Del Canto, citado en páginas anteriores. Ante este hecho los afectados no retiraron sus hijos de la escuela; el preceptor les negó la asistencia, provocando la angustia de los padres.

En las páginas anteriores se bosquejó, en base a fuentes primarias, el significado de la presencia estatal en la práctica cotidiana de la escuela. Esta presencia pretendió introducir sistematización en la práctica

¹³¹ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia de Santiago, Vol. 619, Febrero 1886, F.4

¹³² Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia del Maule, Vol. 553, Enero 1884, s/F.

pedagógica, modernización en los métodos, orientación de la actividad escolar a la superación de la mera adquisición de habilidades. Se buscaba incorporar a la cultura de la población escolar, elementos que la elite dirigente consideraba necesarios: orden, limpieza, determinadas formas de lenguaje, conocimientos que les permitiera superar el estado de atraso en que vivían. Era indudable que el mensaje que traían normalistas y visitantes era ajeno, en gran medida, a la comunidad donde se encontraba la escuela; este hecho facilitó la diferenciación del espacio escolar y el avance progresivo hacia una identidad propia. Sin embargo las condiciones materiales en las que se desarrolló la enseñanza, hablaban de carencias y restricciones que otorgaron el carácter popular que esta educación presentó.

CAPITULO II: PROFESORES Y VISITADORES, ACTORES PRINCIPALES EN LA EDUCACION PRIMARIA POPULAR

La organización del sistema de educación primaria y las características que presentó la escuela primaria popular, estuvieron claramente determinadas por la intervención de dos actores principales; el profesor como eje del proceso enseñanza-aprendizaje y el visitador como eslabón entre el sistema educativo organizado desde el Estado y el profesor y la escuela.

Será a través de estos dos actores que se implementará la política educativa para los sectores pobres, manifestación de una nueva relación de las elites gobernantes con estos sectores.

A. EL PRECEPTOR PRIMARIO

Los maestros y maestras primarias en el siglo pasado constituyeron un conjunto heterogéneo de personas por la edad, formación y desempeño laboral y bastante homogéneo en su origen social y en sus condiciones de vida y trabajo. La percepción social que se tenía de los maestros fue variando a lo largo del siglo, proceso que estuvo mediado en forma importante por la formación que comenzaron a recibir y por la calidad de empleados fiscales que progresivamente fueron teniendo. De ser un miembro más de la comunidad, con un saber distinto que no siempre significó una valoración y respeto especial, pasó a ser un miembro de la burocracia estatal, pobremente retribuido pero socialmente perfilado. Ser maestro constituyó una profesión crecientemente respetada y con una cierta autoridad social y moral.

Este proceso que alcanza su culminación en el siglo XX comienza su desarrollo a mediados del siglo XIX, siendo alimentado por una parte, por una política educativa estatal hacia la educación primaria y por otra, y quizás en mayor medida, por una práctica cotidiana de los maestros en la escuela, con la cual se identificaron y a pesar de los problemas, fue altamente valorada por ellos mismos.

Una característica del preceptorado fue la involucración de la familia en la labor docente; era común que a un preceptor lo ayudara su hijo, que a una preceptora sus hijas, a otra sus hermanas, siendo más común este hecho en el caso de las mujeres. También se daba el caso que un preceptor

estuviera a cargo de la escuela de hombres y su esposa de la de niñas; o que en escuelas de niñas enseñara algunos ramos el esposo de la preceptora, pues ésta no dominaba ciertas materias.

Con la instauración de los cargos de ayudantes esta práctica familiar de asumir las escuelas, tuvo alguna retribución. En la década del 50 si la escuela tenía más de 50 alumnos, se autorizaba el pago de un ayudante, cargo ocupado muchas veces por una hermana, hija, esposo etc. En la década del 80 el número de alumnos debía ser más de 80 para tener derecho a un ayudante. Los Visitadores daban cuenta de esta práctica y la propiciaban, recomendando para ayudantes o para dirigir una escuela a algún familiar del o la preceptora en ejercicio o pidiendo recursos adicionales por el desempeño de familiares en algunas escuelas. Con este procedimiento se enfrentaba de alguna forma la falta de maestros y se suplementaban los bajos sueldos, configurando un presupuesto familiar en el ejercicio docente. El Visitador de San Fernando informaba en 1858:

"El preceptor estaba ausente de la escuela i su hija doña Pascuala, que dio exámen de los dos ramos i sabe más que todos, es la que queda encargada de la enseñanza cada vez que el institutor se ocupa en otros quehaceres."¹³³

El Visitador de la provincia de Valdivia informaba en 1853:

"De las cuatro escuelas municipales que hai en este Departamento la única en que se recoje algún fruto es la dirigida por doña Jesús Mera, en el Corral. Tiene 20 alumnas, que la preceptora educa e instruye, ayudada por su hijo, el preceptor de la escuela fiscal en los ramos de lectura, doctrina cristiana, escritura, cuentas i costura."¹³⁴

El Visitador de la Provincia de Colchagua destacaba el desempeño de algunas preceptoras en los siguientes términos:

"...sobre todo llama la atención los servicios prestados por doña Manuela Oyaneder i sus tres hermanas... Pero mui especialmente recuerdo al señor Ministro las repetidas recomendaciones que se

¹³³ El Monitor..., T VI, Septiembre 1858, Nº 12, p. 369.

¹³⁴ El Monitor... T II, 1853, p. 321.

han espedido a favor de la escuela que gobierna doña Francisca Fernández de Olmedo con sus tres hijas.... merecerá tal vez alguna distinción i la más equitativa sería darle un ayudante que solicita... recayendo este empleo en la señorita doña Carolina Olmedo su hija, por ser competente para el desempeño.¹³⁵

Esta práctica de compartir las tareas de la escuela con familiares, va presumiblemente decayendo a medida que aumentan las escuelas fiscales y los normalistas y sobre todo, las exigencias desde la administración estatal respecto a competencias profesionales de los docentes. Se mantiene al parecer en los reemplazos por licencias, los que en muchos casos son asumidos por familiares del preceptor.

Otro elemento significativo del preceptorado en el primer período, es la edad que algunos preceptores tenían. Ante la falta de maestros era común que asumieran la enseñanza alumnos adelantados de la misma escuela, o que habían obtenido algún nivel de instrucción en otras escuelas. Es así como se informa de maestros y maestras con edades entre 14 y 18 años, lo que no provoca algún comentario especial por parte de los Visitadores. Es más, éstos en repetidas oportunidades proponen mandar a estudiar a escuelas de buen nivel, alumnos especialmente de los campos, para que vuelvan para ser maestros en sus comunidades. Se informaba sobre la escuela municipal de niñas de Rengo:

"...a cargo de doña Pilar Salamanca, 14 años, con sueldo de 144 pesos por la enseñanza de 8 niñas pobres, pagando las que pasan de este número 2 reales cada una. Tiene 48 que les enseña lectura, escritura, aritmética, catecismo, gramática, jeografía, costura i bordado. Don Manuel Jesús de la Peña es el profesor de aritmética, catecismo, jeografía i gramática ...se guarda mucho orden en el interior i exterior de la escuela."¹³⁶

Estas características que presentó el trabajo docente, especialmente en el primer período, y que significaban un espacio para el desempeño de éste bastante flexible, al avanzar la configuración del sistema desde el estado, se rigidizó. La formación especializada exigida, y su calidad de empleados fiscales, regidos por reglamentos y normas, fue acotando el perfil de los preceptores y la forma de organizar el trabajo en la escuela.

¹³⁵ El Monitor..., T.V, Julio 1857, Nº 10, p.302, 303.

¹³⁶ El Monitor..., T IV, Diciembre 1855, Nº 3, p.80.

1. Hacia la profesionalización del maestro

Las diferentes voces que opinaron sobre la educación para el pueblo, desde la consolidación de los gobiernos conservadores hacia 1830, coincidieron en la importancia que tenía el profesor para el adecuado desarrollo de esta educación. Antes de la creación de la Escuela Normal de Preceptores, en 1842, los que ejercían de profesores en las pocas escuelas primarias existentes, contaban con las mínimas exigencias para ejercer la enseñanza.

En una descripción que se hacía en 1859, sobre las escuelas antes de la creación de la Normal, se expresaba respecto a quienes podían ser profesores:

"...no era necesario hacer estudios de ninguna clase para dirigir pública y legalmente el corazón y el entendimiento de los niños: ensuciar el papel con cuatro mamarrachos llamados letras, recitar de memoria la doctrina y sumar como lo hace la máquina de "Manuel i Jayet", eran conocimientos suficientes a cualquiera para obtener una licencia de maestro, a la cual iban como inherentes el menosprecio, la burla, la escasez y aún la miseria. La demasiada facilidad con que se abrían las puertas de esta profesión ... debió alejar precisamente a hombres dignos i capaces de ejercerla con conocimiento i decoro para que ocupasen su lugar otros que, salvo muy pocas escepciones, sólo vinieron a vilipendiarla i hundirla, no sólo con su crasa ignorancia i torpe ineptitud, sino con una multitud de hechos tan degradantes i ridículos, que revelan cuan justa i acertada era la opinión que el público se formaba de ellos."¹³⁷

En el transcurso de una visita a una escuela de Santiago, antes de 1842, el autor del artículo y sus acompañantes, observaron las prácticas del profesor; éste aplicaba "castigos repugnantes y brutales"; a un alumno que dejó caer la vasija para el agua le hizo bajar los pantalones y bajo la rechifla de sus compañeros, el maestro "empezó el vapuleo de la parte ancha"; luego le puso un gorro de burro y lo sentó en la puerta de la escuela; ante cualquier acusación se incautaba de lo que traían en los bolsillos los alumnos, "...i registra muy bonitamente los bolsillos del niño,

José Bernardo Suárez, artículo, "El Monitor... T. VII, Nº 4, Enero 15, 1859, p. 113. El autor del artículo fue Visitador de Escuelas por largos años, participando activamente en la organización y orientación de la educación primaria popular.

sacando de ellos unas cuantas nueces i un mendugro de pan...", los que son mandados llevar a su esposa; se hacía pagar cargos y condecoraciones de los alumnos, "...llegó la criada del señor cura, el cual tenía su sobrinito en la escuela, con un jamón i una gran fuente de dulce. En vista de semejante interpelación, el maestro no titubea en estender el diploma de capitán"; además, se agregaba que no había método ni orden en la enseñanza. Esta situación, a juicio del observador, había cambiado radicalmente con la creación de la Escuela Normal;

"A los castigos brutales y desmoralizadores han sucedido justos i bien entendidos sistemas de premios i correcciones; al desconcierto que se notaba en casi todos los establecimientos, el orden, la disciplina, la regularidad i buena distribución en los ejercicios... i se han puesto finalmente en práctica los buenos sistemas i métodos de enseñanza, tan desconocidos entonces por casi todos los maestros."¹³⁸

1.1. Las Escuelas Normales:

La formación de maestros había estado en completo abandono, a pesar del interés que se demostró en los primeros gobiernos republicanos por la educación primaria.¹³⁹ Una iniciativa que significó la capacitación de algunos maestros fue la creación de una escuela normal lancasteriana, durante el gobierno de O'Higgins. De los 200 alumnos que tuvo la escuela, muchos eran maestros en ejercicio lo que significó la introducción de este método en su práctica de enseñanza.¹⁴⁰ Entre las acciones que se emprendieron en los gobiernos conservadores a partir de 1830 en relación a la educación primaria, estuvo la fundación de la Escuela Normal de Preceptores.

¹³⁸ José Bernardo Suárez. "El Monitor de las Escuelas primarias". ob. cit. p.114, 115, 116.

¹³⁹ Para el desarrollo de la educación elemental en el periodo 1810-1830 ver: Fernando Campos Harriet, "Desarrollo Educativo 1810-1960", ob. cit. pp.10 a 16; Amanda Labarca, "Historia de la Enseñanza en Chile", ob. cit. Cap. IV

¹⁴⁰ Antecedentes sobre la introducción del método Lancaster presenta Domingo Amunátegui Solar, "El Sistema Lancaster en Chile y en otros países sudamericanos", Santiago, 1895.

Esta se fundó en 1842, siendo Ministro de Instrucción Pública Manuel Montt; su primer director fue el educador argentino Domingo Faustino Sarmiento, principal impulsor de esta iniciativa, quien con un ayudante fueron sus primeros profesores. En el decreto de creación se señalaba:

"...la instrucción primaria es la base en que deben cimentarse la mejora de las costumbres i todo progreso intelectual, sólido i verdadero; (que)...aquella instrucción no puede llenar tan importante objeto sin que sea comunicada por maestros idóneos i de conocida moralidad, i mediante métodos fáciles, claros i uniformes, que ahorrando tiempo i dificultades, la hagan estensiva a todas las clases de la sociedad; (que)... sin un establecimiento central en que se formen los preceptores, se estudien i aprendan los métodos i se preparen i practiquen las reformas necesarias para la mejora de la enseñanza, no es posible por ahora llegar a aquel término... Se establecerá en Santiago una Escuela Normal de enseñanza e instrucción de las personas que han de dirigir las escuelas primarias en toda la extensión de la República."¹⁴¹

La Escuela empezó a funcionar en un altílo del Portal Sierra Bella de Santiago, ubicado en la Plaza de Armas. Los ramos que comprendía el programa de estudios en sus comienzos eran: lectura y escritura perfectas, un conocimiento completo de los métodos de enseñanza mútua y simultánea, dogma y moral religiosa, aritmética comercial, gramática y ortografía castellana, geografía descriptiva, dibujo lineal y nociones generales de historia, en particular de historia de Chile.¹⁴²

Los requisitos de ingreso eran mínimos: tener por lo menos 18 años, saber leer y escribir regularmente y acreditar por medio de una información sumaria "...buena conducta, decidida aplicación i pertenecer a una familia honrada i juiciosa".¹⁴³ Los alumnos contarían con una beca otorgada por el gobierno de 100 pesos anuales destinados a los gastos de comida y vestuario, constituyéndose ésta en uno de los principales incentivos para que "los hijos del pueblo" abrazaran esta profesión; se expresaba en 1852.

¹⁴¹ Decreto de Creación, "El Monitor de las Escuelas Primarias", T. I, Nº1, 1852, p.24.

¹⁴² Decreto de Creación, Artículo 2, Idem, p.24.

¹⁴³ Decreto de Creación, Artículo 5, Idem, p.24.

"...la instrucción recibida en sus bancos produjo una buena porción de hombres de peso, que han conquistado una posición social a que no habrían llegado por otro camino."¹⁴⁴

En los comienzos hubo problemas con los alumnos que iniciaron la escuela; de 30 que constituyeron el primer curso, al cabo de dos años 28 habían sido expulsados por pocas aptitudes o mala conducta. La necesidad de actuar eficazmente modelando las costumbres de los futuros preceptores se justificaba por,

"...la circunstancia especial de que los alumnos que vienen al establecimiento pertenecen, en su mayor parte, a cierta clase de la sociedad poco educada o educada viciosamente..."¹⁴⁵

Se constataba una mayoritaria extracción social popular de los futuros preceptores, similar a la de los que ejercían en las escuelas. Se propuso el régimen de internado, adecuado para una más efectiva socialización, el que se implementó a partir de la segunda promoción de la Escuela. El año 1845 se graduaron 11 preceptores siendo destinados a distintos puntos del país, donde debían servir por 7 años; si se retiraban antes del servicio debían pagar al estado lo que se había invertido en su educación. El joven que constituyó el contingente mayoritario de la escuela fue, por lo tanto, de escasos recursos siendo la escuela un camino posible para obtener una carrera y también una posibilidad de contar con comida y vestuario por el tiempo que duraban los estudios.

Asimismo se puso interés en la presencia de jóvenes de provincia; desde el Ministerio de Instrucción se mandaban circulares a los Intendentes para que enviaran alumnos a la Escuela Normal. El 18 de Noviembre de 1856 el Intendente del Maule en carta al Ministerio de Instrucción acusaba recibo de la circular que disponía el envío de seis jóvenes a la Escuela Normal; informaba que se tomaron las providencias para su cumplimiento.¹⁴⁶ De igual forma llegaban diversas solicitudes para ingresar a la escuela como la siguiente:

¹⁴⁴ "El Monitor... T. I, Nº 1, 1852, p.23.

¹⁴⁵ Luis Celis, "Evolución de la Carrera de Pedagogía en el país. Visión histórico-social", Cuadernos del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, Nº 25, Julio-Diciembre 1985, p.11.

¹⁴⁶ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia del Maule 1854-1856, Volumen 51, Foja 224.

"Yo, Silvestre Díaz (de la provincia de Colchagua)... que solicitan-do una vacante en la Escuela Normal de preceptores...Espero de Uds. esa gracia por que dos años ha que solicito esta vacante i el año proximo pasado no se me proporcionó pero se me dio esperanza para este año; por lo cual biendo Ud. mi costancia que é tenido i tengo en abrazar esa vía, i ademas teniendo las condiciones que se necesitan me concederá lo que solicito. Es gracia que imploro."¹⁴⁷

En 1849 se pone en práctica un nuevo plan de estudios propuesto por Sarmiento, que incluía además de los ramos mínimos, historia universal, agricultura, música vocal, geometría, correspondencia epistolar y pedagogía, francés, elementos de cosmografía, geografía física, historia santa y fundamentos de la fe. En 1853, bajo la dirección de Juan Godoy, se trasladó la escuela a un local propio en calle Matucana y se reformaron nuevamente los planes de estudio así como también se restringió el ingreso de alumnos. A pesar de los esfuerzos por elevar el nivel en la formación del preceptorado, diversos sectores de la sociedad -incluidos los propios preceptores-dejaron sentir su descontento por la forma en que ésta desarrollaba su labor. Un artículo de El Mercurio en 1864 explicitaba este descontento:

"Este réjimen i método (de la escuela Normal) son bastantes deficientes para producir los bienes que debe esperar el país de un establecimiento destinado a formar buenos i excelentes maestros que vayan a difundir en las provincias de la República aquella copia rica i abundante de luces que en él han debido beber como en su fuente ...los vicios capitales que se hacen notar en dicha escuela son: 1o la insuficiencia de los medios que el profesor tiene a su disposición para asegurarse de la mayor o menor aplicación de sus discípulos; 2o la falta casi completa de emulación entre los alumnos; 3o la marcha enteramente teórica que se sigue en la enseñanza de algunos ramos; 4o la falta de prestigio de los profesores; 5o el vacío que se siente de textos verdaderamente adaptables i no tan elementales como los que actualmente se sirven en los demás establecimientos de educación."¹⁴⁸

¹⁴⁷ Archivo Ministerio de Hacienda, Solicitudes Particulares, Vol. 87, 1858, F. 6.

¹⁴⁸ El Mercurio, Nº 7995, 1864.

La importancia de la educación en las provincias, que en este artículo se menciona, es posible relacionarla con la tarea de reforzar la identidad de nación, en otras palabras la ocupación "moral" del territorio por la elite dominante. Coherente con esa perspectiva los preceptores formados en Santiago eran mandados a lugares diversos y apartados del territorio; sin embargo esa estrategia no podía rendir sus frutos si la formación de éstos no era "profesionalmente" eficiente

Había preocupación porque los difusores de las "luces" no mostraban los adelantos que se esperaba de ellos; es interesante consignar que estas opiniones provienen de uno de los periódicos más representativos de la elite mercantil.

La educación de las niñas también despertó preocupación, pero sólo once años más tarde que la escuela para hombres, se fundó la Escuela Normal de Preceptoras, en 1854. En Junio de 1853 se propuso su creación al Congreso, despertando resistencia en los sectores más tradicionales; la fundación finalmente fue aprobada al ser entregada la Dirección de la Escuela a las religiosas del Sagrado Corazón; allí las alumnas seleccionadas recibían una beca de 100 pesos anuales, con la misma obligación de servicio posterior que tenían los preceptores. La formación duraba cuatro años y las asignaturas comprendían: lectura, escritura, dogma y moral religiosa, gramática, geografía, dibujo, historia, métodos de enseñanza mútua y simultánea, costura, bordado y otras labores.¹⁴⁹

Rápidamente la escuela para preceptoras se convirtió en una solución para hijas de familias modestas y madres viudas. En los Archivos del Ministerio de Hacienda en los tomos referidos a Solicitudes particulares y Solicitudes sin efecto, se encuentra una variedad de peticiones, como la que realiza Antonia Góngora, viuda de un empleado fiscal para dos de sus hijas:

"Creo que dicho establecimiento se ha planteado para que se eduquen en el i sean útiles al país las jóvenes que como mis espresadas hijas carecen de recursos para adquirir una educación correspondiente en los colegios particulares, me creo en el caso de solicitar se digne concederme dos de las veces que hai actualmente vacantes..."¹⁵⁰

¹⁴⁹ J. M. Muñoz, "Historia Elemental de la Pedagogía chilena", Santiago, 1918, p.146.

¹⁵⁰ Archivo Ministerio de Hacienda, Solicitudes Particulares, Vol. 87, F.10, 1858.

La eficacia de esta escuela fue pobre; durante el primer decenio de funcionamiento el promedio anual de egresadas no superó a 6 alumnas.¹⁵¹ La falta de preceptoras y la incapacidad de las que estaban en ejercicio motivaban en 1859, al Visitador J. De D. Unda de la provincia de Atacama, a proponer que se recibiera a tres niñas internas, en el colegio de las Monjas Francesas en Copiapó y bajo las mismas condiciones que la Escuela Normal. Estas alumnas luego de completados sus estudios volverían "...a sus respectivos departamentos a dirigir las escuelas que se les señalare al lado de sus familias."¹⁵²

Veía imposible que fueran niñas de la provincia a Santiago o que llegaran alumnas de la Normal a esos lugares.

La necesidad de formación para preceptoras se manifestó con la creación de la Escuela Normal de Preceptoras de Chillán en 1871 y la de La Serena en 1874; ambas escuelas fueron organizadas por Mercedes Cervelló, una maestra que se destacó en la enseñanza de niñas en Chillán. Sin embargo en 1878 el Ministro de Instrucción, don Miguel L. Amunátegui informaba en la memoria anual del Ministerio la suspensión de las Escuelas anteriormente nombradas, por las necesidades económicas que tenía el gobierno. En 1890 se reabrirá la escuela de La Serena fundándose otra en Concepción.

En la década del 80 se manifestó una preocupación común en políticos e intelectuales respecto al sistema educativo primario. Las miradas buscando nuevos modelos se dirigían a Europa y EEUU. En 1878 se comisionó al abogado José Abelardo Nuñez para que se trasladara a Europa y a EEUU a fin de estudiar sus sistemas educativos; luego de cuatro años fuera del país escribió un informe, "Organización de Escuelas Normales", que orientó muchos de los cambios venideros, siendo el sistema educativo alemán el que más lo impresionó. En 1884 y teniendo ya el cargo de Inspector General de las Escuelas Normales, fue comisionado nuevamente el señor Nuñez para viajar a Europa con el fin de,

"...elejir i contratar en Europa profesores de uno i otro sexo para las escuelas normales, como asimismo de comprar el material de enseñanza para las escuelas públicas, i de colocar en establecimientos especiales a los preceptores i alumnos normalistas que irán a perfeccionar en Europa sus estudios pedagógicos..."¹⁵³

¹⁵¹ Amanda Labarca, "Historia de la Enseñanza en Chile", ob.cit. p.138

¹⁵² El Monitor... T VII, Mayo 15, 1859, Nº 8, p.242.

¹⁵³ Anales de la Universidad de Chile, Enero-Febrero 1884, p.100

La admiración por la educación alemana determinó el reemplazo del modelo francés que hasta entonces había orientado la educación chilena. Un destacado educacionista, Valentín Letelier, que había observado de cerca el sistema alemán expresaba:

"...me persuadí de que Alemania había creado, a fuerza de perseverancia y estudio, una ciencia y un arte antes desconocidos, de aplicación y utilidad universal, el arte y la ciencia de la pedagogía".¹⁵⁴

Hacia 1885 empezaron a llegar a las Escuelas Normales docentes de Alemania y Austria, extendiéndose su influencia indiscutida sobre la formación del preceptorado chileno por más de veinte años. El método pedagógico basado en los postulados teóricos de Herbart se introdujo en las escuelas normales, así como nuevos cursos -canto, trabajos manuales, dibujo, gimnasia, conocimiento de la naturaleza- todos ellos enmarcados en una disciplina exigente.

Especial importancia tuvo la reforma de la Escuela de Preceptoras de Santiago; se contrató a una educadora alemana, Teresa Adametz, para que la dirigiera como asimismo se renovó toda la planta docente con profesoras alemanas y austríacas. En la memoria leída por la srta. Adametz en 1886, quedaron de manifiesto las nuevas orientaciones pedagógicas presentes en la escuela;

"La preparación teórica consiste en la comprensión de los elementos de la psicología i de los principios fundamentales de la educación..., de los de la enseñanza en particular, que es la metodología jeneral, i de la teoría de la enseñanza especial de cada ramo primario...";¹⁵⁵

Agregaba que sin conocimientos de esa clase se puede conseguir cierta destreza y rutina en el docente, pero no un trabajo encaminado a despertar las facultades de los alumnos; en relación a las alumnas de la escuela hacía ver, que la poca preparación que traían, obligaba a entregar los conocimientos elementales además de las bases teóricas y metodológicas para

¹⁵⁴ Valentín Letelier, "La Lucha por la Cultura", p.371 cit. por Gonzalo Vial, "Historia de Chile", ob.cit. T.I, Cap. II, p.142

¹⁵⁵ Anales de la Universidad, Setiembre, 1886, p.494-495

ejerger la profesión, hecho que no ocurría en su país de origen donde las alumnas ingresaban después de ocho años de sólida educación elemental.

Refiriéndose a la admisión de alumnas expresaba que las condiciones más importantes requeridas eran **"la fuerza intelectual...sus aptitudes para el preceptorado"**, las que podían ser apreciadas por personas habituadas a enseñar; la admisión por lo tanto debía ser decidida por las docentes de la Escuela. La importancia otorgada a ciertos cursos -labores de mano, dibujo, canto- entre otros, y el tiempo considerable destinado a práctica dirigida, en la escuela anexa, hacían insuficiente los cuatro años de estudio; se pedía un año más introduciendo un curso preparatorio previo. La importancia que la Directora de la Escuela le asignaba a las labores manuales era considerable; expone los proyectos de ofrecer cursos de cestería y de tejido con máquina.

"...para que las futuras maestras puedan introducir estas industrias en provincias... de esta manera se abrirá para muchas familias pobres un manantial de recursos pecuniarios..."¹⁵⁶

Al término de su alocución y aludiendo al amplio y hermoso edificio en que funcionaba la escuela¹⁵⁷ les expresaba a las alumnas:

"No olviden jamás hijas mías, las modestas habitaciones en las cuales han nacido, ni los hogares humildes en los cuales la mayor parte de ustedes irán después a pasar su vida. No olviden que todo lo que se les proporciona aquí: casa, alimento, educación, es un préstamo que ustedes reciben de sus conciudadanos, i que sólo pueden pagar semejante deuda haciendo lo que de ustedes se espera; primero buenas alumnas de esta Escuela i después buenas maestras del pueblo."¹⁵⁸

Maestras profesionales, con sólida formación, de origen popular y educadoras del pueblo, era lo que se propusieron formar siguiendo el modelo de su país, las maestras alemanas. El apoyo dado desde el gobierno

¹⁵⁶ Anales de la Universidad, Setiembre, 1886, p.503

¹⁵⁷ El antiguo edificio de la Normal se conserva hasta hoy, funcionando ahí el Museo pedagógico; a pesar del completo abandono del inmueble se puede apreciar su gran amplitud, sus bellos jardines y una hermosa arquitectura.

¹⁵⁸ Anales de la Universidad, Setiembre, 1886, p. 505

a esta labor es significativo, coincidiendo este hecho con una progresiva tendencia a la feminización del preceptorado primario. La relación que se plantea entre la educación y desarrollo del pueblo y el desarrollo del país es un elemento que queda en evidencia en el modelo alemán; la acogida de estos postulados en los sectores que orientaban las políticas educacionales fue entusiasta; la eficacia en su implementación no alcanzó a verse en el siglo pasado, en términos de variar fundamentalmente la práctica en las escuelas; ya entrado el siglo XX con nuevas influencias, esta vez desde EEUU y una involucración más activa del gobierno en el campo de la educación primaria, la influencia de las Escuelas Normales se dejó sentir más claramente en el desarrollo de la educación.

Durante el siglo pasado se inició el proceso de profesionalización de los maestros, como parte de una política estatal de educación para los sectores pobres; esta profesionalización fue condición de eficiencia en la práctica pedagógica y al mismo tiempo garantía de control; los maestros debían convertirse en agentes socializadores y civilizadores, en una sociedad marcada mas por la exclusión que por la integración.

1.2. Perfeccionamiento de Maestro:

Si la formación de los futuros maestros despertó preocupación, ésta también se manifestó en el perfeccionamiento de los que estaban en ejercicio; en 1854 informaba el Visitador de escuelas de la provincia de Colchagua,

"...que la convocación de preceptores que se me ordena hacer por uno de los artículos de las instrucciones que se me entregaron de su Ministerio, ha tenido lugar en Pencahue con 5 preceptores, en Malloa con 2, en Chimbarongo con otros 2...";¹⁵⁹

en ellas informaba, que se les ejercitó en lectura, escritura y aritmética.

Estas recomendaciones que se hacían desde el Ministerio se formalizaron en un decreto de Diciembre de 1854, en el cual se disponía la realización de Ejercicios de maestros como repaso de los ramos de lectura, escritura, aritmética, relijión, gramática.

¹⁵⁹ El Monitor...T II, 1854, p.236.

En Enero de 1855 se realizó el primer ejercicio de maestros en Santiago en cumplimiento del Decreto de Diciembre de 1854; en éste se repasaron los ramos recién mencionados además de jeografía, historia de Chile, dibujo lineal y pedagogía. Se expresaba la intención que éste primer Ejercicio constituyera un ensayo y a la vez modelo para ser replicado en distintos lugares del territorio. La dirección del Ejercicio fue confiada a D. Faustino Sarmiento siendo Subdirector de éste don José Bernardo Suárez. En relación a los conocimientos que contaban los 35 preceptores participantes, de los cuales 11 eran ex-alumnos de la Normal, el sr. Sarmiento expresaba:

"...de éstos gran número no sabían más que leer mal, escribir tolerablemente sin ortografía casi, sin excepción ni aún entre los alumnos de la Escuela Normal, con rudimentos de aritmética todos, ignorando la gramática la mayor parte ...i de jeografía careciendo de las más lijeras nociones todos los que no habían sido alumnos de la Escuela Normal..."¹⁶⁰

El nivel de preparación que constataba en los maestros hacía reflexionar al Sr. Sarmiento en el sentido que las cifras de los estados de la educación, revelaban poco en cuanto a la calidad de esa instrucción. A ese primer ejercicio asistieron sólo maestros de provincias, no habiendo interés en ningún maestro de Santiago o Valparaíso por participar en ellos. Entre los maestros en ejercicio había de distintas edades, incluso ancianos, distinguiéndose los más jóvenes por ser normalistas a los cuales se debió hacer clases aparte, por el adelanto que comparativamente presentaban. A pesar del atraso general que presentaban los maestros, es resaltada la acción de algunos de ellos en materias como Dibujo Lineal;

"...casi todos carecían de esta instrucción, si bien los que ya la poseían, tan laudables esfuerzos habían hecho por difundirla, que en las colecciones de muestras de letras que acompaño vienen cuadernos de figuras de dibujo lineal, ejecutados por niños campesinos, con el auxilio de palitos, hilos jiratorios a falta de compás para trazar círculos, rosetones y elipses."¹⁶¹

¹⁶⁰ Informe Ejercicios, El Monitor de las Escuelas Primarias, T III, Marzo 15, 1855, Nº 8, p. 228.

¹⁶¹ Informe Ejercicios, El Monitor de las Escuelas Primarias, T III, Marzo 15, 1855, Nº 8, p. 230.

Especial importancia se le dio al ejercicio de la lectura en voz alta "con inflecciones de voz", y a los rudimentos de aritmética; se recomendó especialmente a los maestros acelerar la enseñanza de los decimales y quebrados, porque la generalidad de los niños, especialmente los pobres, salían antes de que éstos se enseñaran,

"...con lo que quedan inhabilitados para servirse de las cuatro reglas primarias en las transacciones ordinarias i de diaria ocurrencia."¹⁶²

A partir de 1855 constituyó una práctica común en el trabajo de los Visitadores de escuelas la realización de ejercicios de maestros en las distintas provincias de la República. Se cuenta con material detallado en los informes de los Visitadores sobre la realización de estos ejercicios para el primer período que abarca el presente estudio (1850-1860); para el segundo período (1880-1890) no hay registros detallados de su desarrollo si bien hay constancia que éstos se siguieron realizando.

En Marzo de 1855 se informaba sobre el Ejercicio de maestros realizado en Chillán del 10 al 15 de Enero al cual asistieron 15 preceptores -11 fiscales, 1 municipal, 2 conventuales y uno particular-. Cada preceptor se presentó, **"...como se les había ordenado,... con sus libros de registro, una colección de planas de sus alumnos i un ejemplar de cada uno de los textos adoptados en su escuela"**¹⁶³. El horario acordado para los 15 días de duración del ejercicio fue: de 8 a 9 de la mañana escritura, de 9 a 10 lectura, por la tarde de 1 a 3 aritmética, de 3 a 4 jeografía, de 4 a 6 nociones de gramática y lecciones prácticas del sistema de enseñanza mutuo, y por la noche de 8 a 9 religión. El Visitador hacía ver que los ejercicios no pudieron prolongarse, aún cuando habría sido necesario, porque la mayoría de los preceptores que venía de afuera, no podía solventar por un tiempo más prolongado los costos de alojamiento. Como conclusión se expresaba.

"...que la enseñanza primaria queda ahora uniformada i sistemada en toda la provincia; hemos arreglado los libros de registro,... hemos dado las instrucciones suficientes para que sigan una marcha igual observando el mismo sistema en la enseñanza de todos los ramos;"

¹⁶² El Monitor ...T III. Marzo 15, 1855. Nº 8. p.232.

¹⁶³ El Monitor de las Escuelas Primarias, T IV, Marzo 15, 1856. Nº 6, p.208. Informe del Visitador de escuelas de la provincia de Ñuble.

Se repartieron además libros instructivos

"...a fin de que por sí solos puedan instruirse en lo sucesivo."¹⁵⁴

Al Ejercicio de maestros realizado en Santiago entre el 11 y el 25 de Enero de 1856 asistieron 25 preceptores, iniciándose éste con una primera plana de escritura "que debía quedar archivada como comprobante".

En relación a los conocimientos que tenían los maestros sólo 5 "leían un poco regular i el resto lectura intolerable; 4 tenían letra que se podía mirar i todos desconocían la parte ortográfica"; el aspecto metodológico no estaba en mejor situación ignorando "todo el mecanismo de la enseñanza".¹⁵⁵

El tiempo de los alumnos-maestros estaba rígidamente organizado, alabando el Visitador J. Santos Rojas, Director del Ejercicio, el orden y la puntualidad de los participantes. El horario que los preceptores debían cumplir era el siguiente; de 5 a 6 levantarse, asearse i estudio; de 6 a 7 escritura; de 7 a 8 aritmética; de 8 a 9 gramática; de 9 a 10 almuerzo i reposo; de 10 a 11 clase de religión; de 11 a 12 dibujo; de 12 a 2 descanso i estudio; de 2 a 3 lectura; de 3 a 4 jeografía; de 4 a 5 comida; de 5 a 6 salida; de 6 a 7 estudio; de 7 a 8 rosario; de 8 a 9 prevención para silencio i dormir.

"Se verá que los preceptores trabajaban once horas diarias sin declinar su afición en ninguno de estos momentos" ...expresaba el Visitador, agregando; "la moralidad de estos institutores ha sido ejemplar... su humildad de carácter i el gusto por el trabajo, les tenían absorbidas todas sus facultades i no daban lugar sino a recibir consuelos i enhorabuenas por sus progresos."¹⁵⁶

Además de los cursos anteriormente referidos los preceptores fueron llevados en distintas ocasiones a la Quinta Normal donde recibieron lecciones teóricas y prácticas sobre aspectos de la agricultura; como los preceptores "sin excepción, dirijen hijos de labradores" estas lecciones les servirían para dar explicaciones a sus alumnos a este respecto. Los

¹⁵⁴ El Monitor..., T IV, Marzo 1856, Nº 6, p.208.

¹⁵⁵ Informe Ejercicios, El Monitor..., T IV, Marzo 15, 1856, Nº6, p.162, 167.

¹⁵⁶ Idem, El Monitor ... T IV, Marzo 15, 1856, Nº 6, p.167

contenidos tratados se referían a composición de diferentes tipos de tierra; uso práctico de herramientas agrícolas, producción de injertos; estas lecciones fueron dadas por el Director, el Subdirector y el Jardinero de la Quinta y fueron presenciadas por "el señor Ministro de Hacienda acompañado de su oficial mayor, uno de los miembros de la Universidad i muchos otros señores que por curiosidad habían concurrido a inspeccionar aquellos ejercicios".¹⁶⁷

El siguiente hecho se suma a la intensidad y rigidez de los tiempos de trabajo, y da cuenta del modelaje de las prácticas de los maestros, modelaje que se pretendía introducir en las escuelas. El Visitador anotaba en su informe: **"El Domingo 13 del mes salieron formados a Misa"**; es posible imaginar el efecto para los propios maestros y para el público que observaba ver avanzar formados, hombres de edad y jóvenes, como parte de un pequeño ejército. El visitador Santos Rojas va introduciendo en este ejercicio elementos fundamentales de orden y sistematicidad característicos de la acción modeladora en las escuelas, desde la presencia estatal.

En el informe elaborado por los preceptores asistentes se destacaba la gratitud que expresaban al Visitador por la labor realizada y el carácter de la relación establecida con ellos:

"...él ha sabido comprender en su verdadero punto de vista las penalidades i tropiezos con que tenemos que luchar para difundir la enseñanza..."

Reconociéndole además autoridad en la labor realizada, agregaban,

"...sus consejos i sus encargos que no dudamos producirán los satisfactorios resultados que deben esperarse, cuando son basados en la propia experiencia".¹⁶⁸

Es importante tener presente que el sr. Santos Rojas perteneció a una de las primeras promociones de la escuela Normal, iniciándose como profesor en la ciudad de Cauquenes.

El Ejercicio de maestros realizado en Santiago en el verano de 1857 duró 31 días, constatándose al igual que los anteriores, la mala preparación

¹⁶⁷ Idem, El Monitor..., T IV, Marzo 15, 1856, Nº 6, p.168.

¹⁶⁸ El Monitor... T IV, Marzo 1855, Nº 6, p. 169.

que presentaban los 25 maestros asistentes. Había clases toda la semana durante todo el día a excepción de los Domingos que éstas duraban medio día. Es interesante destacar una observación que hace el Visitador a cargo del Ejercicio, don Pacífico Jiménez. Se había planificado una hora diaria de pedagogía, la cual tuvo que ser reducida a dos horas los Domingos.

"...porque a quien no sabe aritmética inútil sería indicarle la manera más conveniente de enseñarla"

Se informaba también que en el espacio dejado a pedagogía se dio tiempo para la organización de la práctica de los maestros en las escuelas, **"pues que los grandes defectos de que adolecen impiden la práctica de los mejores métodos".**¹⁶⁹

Esta organización incluía la distribución del tiempo y los libros de registro que cada preceptor debía llevar. Se ordenó que quedara un libro en blanco para que el Visitador al inspeccionar la escuela

"...anote en él las disposiciones que dictare i pueda así tomar las medidas convenientes para obligar a los omisos a su debido cumplimiento."¹⁷⁰

Se advierte en las opciones que se van tomando en el perfeccionamiento, los desafíos que la política estatal, en la persona de los Visitadores, debía enfrentar. Elevar la calidad de la educación primaria entregada, implicaba instruir a los preceptores en los conocimientos básicos; además entregarle elementos teóricos y metodológicos para que a su vez pudieran transmitir estos conocimientos en forma eficiente; y por último organizar un sistema educativo uniforme y sistemático posible de ser evaluado y controlado. Serán estos tres desafíos los que estarán presentes en la práctica de las escuelas primarias en el siglo pasado; y serán los Visitadores y Maestros los que en último término deberán enfrentarlos.

La realización de los Ejercicios a nivel nacional originó bastante heterogeneidad en su implementación. El Visitador de la provincia de Coquimbo informaba en 1858, de un ejercicio de preceptores realizado durante 15 días, en Agosto de ese año. Tenía como fin.

¹⁶⁹ Informe Ejercicios, El Monitor..., T V, 1857, Nº 6, p.166.

¹⁷⁰ Idem, El Monitor... T V, 1857, Nº 6, p. 168.

"uniformar los métodos de enseñanza, repasar los ramos estatuidos i explicar el sistema métrico decimal".¹⁷¹

En la práctica sólo se pudo ocupar de aritmética y algunas horas de pedagogía; para los demás ramos no hubo tiempo.

Una modalidad que surgió en la línea de los Ejercicios fueron las Academias de Preceptores; en 1858 informaba el Visitador de Concepción que había organizado una Academia.

"...tal es el nombre que daré a las reuniones que semanalmente tengo con los institutores, con el fin de uniformar los métodos de enseñanza, mejorar el régimen interior de las escuelas i ponerlos más al corriente en los diversos ramos que deben estar instruidos."¹⁷²

En la opinión del Visitador, las Academias eran la base principal del mejoramiento de las escuelas.

El Visitador de la provincia de Valdivia informaba en 1860 del completo atraso de los preceptores, de los cuales ninguno era normalista; considerando que el principal elemento del mejoramiento de las escuelas era contar con preceptores capaces, organizó en la ciudad de Valdivia una Academia nocturna para los preceptores de las escuelas 1 y 2 de la ciudad. Destacaba especialmente la falta de métodos de enseñanza, la que se realizaba toda de memoria. Los trabajos en la academia permitieron ir variando esa situación.

En el informe que realiza el Visitador de la provincia de Chiloé sobre los ejercicios ahí realizados, aparecen algunos antecedentes interesantes de destacar. Hacía ver que en Noviembre de 1858 había pedido al gobierno algún apoyo económico para **"atenuar los gastos de los preceptores participantes"**¹⁷³ éste no fue concedido, contándose si con el **"permiso (y) una mui grata adhesión"** de la Intendencia. Los preceptores fueron convocados con una circular

¹⁷¹ El Monitor deT Vi. Abril 15, 1858. Nº 7, p.211.

¹⁷² El Monitor... T VI, Marzo 15, 1858, Nº 6, p.164.

¹⁷³ El Monitor... T VIII, Enero 1860, p.125

"...a concurrir espontáneamente, solicitando en el mismo tiempo la cooperación de las autoridades locales".

Los ejercicios tuvieron lugar en la ciudad de Castro del 15 de Febrero al 15 de Marzo de 1859, teniendo una asistencia media de 35 preceptores y ayudantes. El local cedido por la autoridad fue la escuela fiscal de hombres, la que fue refaccionada para ser ocupada por los preceptores, incluso fue

"...conseguido graciosamente del solícito Gobernador ...un reloj por este tiempo... Se trabajó durante 11 horas diarias,...comprendidas las del canto i de los ejercicios gimnásticos..."¹⁷⁴

Se repartieron gratis textos que tenía la Intendencia y el Gobernador autorizó que las plumas y los cuadernillos, fueran vendidos al mismo precio que a los alumnos pobres. Se repasaron todos los ramos en forma intensiva introduciéndose el sistema

"...de apuntar las faltas que cada preceptor hacía en la sección a que pertenecía ...El que no había cometido falta alguna... obtenía un premio de un librito de 10 ctvos."

A juicio del Visitador este sistema produjo una "emulación jeneral". Las clases eran dadas por los preceptores más instruidos asistentes, contándose con ayuda externa para canto y religión; la clase de escritura fue dada por un preceptor que había asistido al primer ejercicio de maestros en Santiago. Una técnica usada en diferentes ramos fue la de preguntas y respuestas, las que eran dictadas por el profesor. Los preceptores pidieron este sistema argumentando que era más fácil aprender; al parecer era el mismo que usaban con sus alumnos, llevándose de esta forma las materias listas para ser enseñadas.

En la clase de pedagogía se destacó la misión del profesor ...con pláticas i consejos verbales relativos a los deberes del preceptor... haciéndoles penetrar de la grande importancia del destino que desempeñan en la sociedad."¹⁷⁵

¹⁷⁴ El Monitor... T VIII, Enero 1860, p.126.

¹⁷⁵ El Monitor... T. VIII, Enero 1860, Nº 4, p. 141.

En relación a los métodos de enseñanza se explicaron los diferentes métodos que se han usado; en base a la experiencia de los preceptores más avanzados

"...se presentó en el acto práctico de la enseñanza de los profesores, en la división de las secciones, en el orden interior del local, distribución de bancos i demás útiles, postura del niño, revista de aseo, canto antes de principiar las clases, distribución del tiempo i otros procedimientos..."¹⁷⁶

Un tiempo especial fue dedicado a estudiar "los preceptos de urbanidad"; se les dictó un compendio con preguntas y respuestas a falta de un texto adecuado a la materia;

"...los funestísimos efectos del desaseo se les manifestaron en toda su desnudez a fin de que no olvidasen la revista diaria de aseo a los alumnos."¹⁷⁷

Finalmente el Visitador expresaba en su informe que los ejercicios mas que servir de un repaso de los ramos, había sido una verdadera escuela en que

...se les ha enriquecido de muchos conocimientos i se les ha trazado el camino en el cual podrán marchar por sí mismos ..."

Hacía ver también que se conseguirían mayores frutos y una mayor concurrencia, si en una nueva ocasión se contara con un viático para los preceptores participantes.

En este informe queda en evidencia el empeño del Visitador y el interés de los preceptores por realizar el ejercicio. El gobierno central en la práctica se limitaba a dictar decretos, los que se cumplían, en gran medida, por la involucración personal de los diversos actores. El papel de las autoridades locales pasa a ser significativo en este contexto; se daba el caso de otras provincias en que se informaba que los ejercicios no se hacían por falta de recursos. Esta situación gravitará en forma importante en el

¹⁷⁶ El Monitor...T. VIII, Enero 1860, Nº 4, p.141.

¹⁷⁷ El Monitor... T. VIII, Enero 1860, Nº 4, p. 142

desarrollo general de la educación primaria, descansando finalmente en los hombros de visitadores y preceptores el mejoramiento de la calidad de la educación que se podía impartir.

Esta modalidad de perfeccionamiento docente, altamente valorado por profesores y visitadores, como se desprende de los documentos, se continuó realizando a lo largo del siglo; como se hacía ver anteriormente, no se cuenta con información detallada para las últimas décadas del siglo. Sólomente se incluirá una cita que a nuestro juicio ilustra un aspecto del tema tratado.

En los Archivos de la Inspección General de Escuelas aparece la siguiente comunicación de 1885, del Inspector General al Ministro de Instrucción;

"He recibido el oficio de Us. No 2601 referente a la citación de los preceptores de esta capital para las conferencias pedagógicas que tendrán lugar los Sábados de cada semana i debo manifestar... que si esa citación no alcanzó a llegar a poder de los preceptores en tiempo oportuno para que pudieran concurrir a la del Sábado 26,... no es originado por negligencia o decidia de esta oficina, ni menos por falta de actividad... Recibida esa orden el 25, hubo falta material de tiempo para escribir las citaciones con el escaso personal de empleados con que cuenta..."¹⁷⁸

La prescindencia mostrada por el gobierno central en décadas pasadas, ha sido reemplazada por la virtual organización de los eventos. Se deja notar la preocupación de intelectuales y políticos de la época por el sistema educativo, que se manifiesta también en la educación primaria. Sin embargo también es posible observar la desconexión entre el organismo responsable de la educación primaria y las autoridades ministeriales, entre los que operan en la educación primaria y los que la piensan. Este hecho no apareció tan nítidamente en el pasado, y quizás podría asegurarse que no existió. Los que pensaban la educación estaban bastante cerca de los que la realizaban, siendo en el caso de los visitadores la misma persona. La producción de estudiosos e intelectuales preocupados de la educación

primaria popular en las últimas décadas del siglo, es posible pensar que estaba bastante al margen de la práctica en las escuelas.¹⁷⁹

Evitando la sobreinterpretación del episodio anterior, el desarrollo que progresivamente fue teniendo la práctica estatal de educación primaria, permite pensar en un mejor espacio en el aparato estatal pero también en una creciente burocratización de éste, desperfilándose los actores dentro del mismo.

Como una forma de estimular y reconocer la labor de los maestros, el gobierno instituyó en 1849 el otorgamiento de premios a los maestros que se distinguieran en su labor; los Intendentes y los Visitadores enviaban informes sobre los maestros al Consejo de la Universidad, el cual confeccionaba una terna que era enviada al Ministro. Este sistema de reconocimiento presentaba problemas, como lo expresaban al Ministro de Instrucción los miembros del Consejo de la Universidad. Por una parte no todos los Intendentes enviaban informes; además se carecía de,

"...una pauta segura para determinar el mérito respectivo de los preceptores de toda la república, que sólo podría ser bien apreciado por aquellos que conocieran a todos ellos..."¹⁸⁰

Ante ese inconveniente proponían instaurar dos premios por provincias uno para preceptores y otro para preceptoras. Hasta 1861 los premios consistieron en un diploma y una medalla; a partir de ese año se otorgó el monto de 25 pesos, equivalente a un mes de sueldo aproximadamente.¹⁸¹ En el reglamento sobre educación primaria de 1863 en el artículo 81, el sistema de premios pasa a tener una connotación diferente. La distinción honorífica y en base a los méritos que anteriormente tenía es reemplazada por una asignación fija, la cuarentava parte del sueldo; ésta se otorgaba después de seis años de ejercicio laboral, por cada año de

¹⁷⁹ Respecto a este tema es interesante comparar los contenidos que presentan las dos publicaciones oficiales sobre la educación primaria; *El Monitor de las Escuelas Primarias* existente en la década del 50 y la *Revista de Instrucción Primaria* correspondiente a la década del 80. La mayor cercanía a la práctica cotidiana de las escuelas es evidente en el primero; el mayor espacio para artículos teóricos y de marcha del sistema de administración escolar será característica del segundo.

¹⁸⁰ *Anales de la Universidad de Chile*, Setiembre 1860, p.871.

¹⁸¹ J. M. Muñoz, "Historia Elemental de la Pedagogía chilena", Santiago, 1918, p. 40.

permanencia en el cargo. Esta disposición no fue puesta en práctica hasta el Decreto del 7 de Junio de 1872, siendo Ministro de Educación Abdón Cifuentes. Consignaba éste en sus Memorias lo miserable del sueldo de los preceptores, "menos de lo que ganaba cualquier obrero" y la preocupación que tuvo por un aumento de éste.

"Me empeñé hasta conseguirlo en dar cumplimiento a una antigua promesa, nunca cumplida, en virtud de la cual debía concederse un premio a los empleados de la instrucción primaria que hubiesen servido más de seis años. Este premio consistía en darles un cuarentava parte del sueldo por cada año de servicio que tuviesen. Así el preceptor que enterase seis años de servicio comenzaría a gozar de seis cuarentavas partes de sobresueldo y así sucesivamente de manera que el preceptor duplicaría su sueldo a los cuarenta años de servicio y tendría además el derecho a la jubilación."¹⁸²

En la práctica el sistema un tanto engorroso, que obligaba calcular cada año el sueldo de cada preceptor y quizás también la desinformación de los mismos preceptores, ocasionó problemas en la implementación de la medida. Los volúmenes de Intendencias presentan una cantidad apreciable de peticiones de preceptores para que se les paguen los premios, algunos de ellos acumulando varios años de atraso. El preceptor Juan Beas Director de la Escuela Superior de San Fernando, en Septiembre de 1887 elevó una solicitud para que se le pagaran los premios que le adeudaban. En ésta explicaba que el año 87 se le pagaron los premios correspondientes a 1881 y 1882, un total de 150 pesos. En esa fecha olvidaron de pagar 195 pesos adeudados de otros años, existiendo un error de cálculo según su apreciación.¹⁸³

A pesar del funcionamiento poco eficiente, la medida de otorgar premio o una asignación especial por años de servicio, puede considerarse como un inicio de un reconocimiento especial de la labor del maestro; indudablemente también tenía que ver con las malas condiciones salariales, que sin variaciones mantuvieron los maestros a lo largo del siglo.

¹⁸² Abdón Cifuentes, Memorias, Tomo II, Santiago, 1936, p.31-32.

¹⁸³ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia de Colchaqua, Vol. 157, F.106, San Fernando 1887

2. Sobrevivir, el dilema de preceptores y preceptoras

Los bajos sueldos y las precarias condiciones de vida que tenían los preceptores durante el siglo pasado quedan en evidencia en distintas fuentes documentales como los informes de visitantes, periódicos, revistas y en peticiones que los mismos preceptores realizaban al Ministerio de Instrucción. La correspondencia entre las Intendencias y el Ministerio se refieren mayoritariamente a peticiones sobre aumentos de sueldos o asignaciones para pago de locales. En las Memorias ministeriales anuales se advierte preocupación por los bajos sueldos de los preceptores no impulsándose, no obstante, mejoras sustanciales en la situación.

Desde las esferas oficiales y en los órganos de la opinión pública, la preocupación se orientaba a que personas bien dotadas no se dedicaban a este trabajo por las condiciones económicas que presentaba, incidiendo este hecho en la calidad de la educación impartida. El rol de empleados fiscales que progresivamente comenzaron a tener los preceptores, al crecer el número de escuelas fiscales, y la formación especializada en las Normales, contribuyeron a perfilar su rol específico en la sociedad e hicieron más evidente su situación económica desmedrada.

2.1. Remuneraciones:

Al iniciarse la acción sistemática del estado en la educación primaria, en la década del 50, las remuneraciones que recibía el profesor dependían del tipo de escuela; en las escuelas particulares dependía de lo que los padres en cada lugar podían pagar; en las conventuales de lo que los conventos destinaban a la escuela, lo que la mayoría de las veces era muy reducido; en las escuelas municipales en general eran mejores las remuneraciones, dependiendo también del nivel de ingresos de la Municipalidad. La pocas escuelas fiscales existentes no presentaban mejores niveles de remuneración, siendo éstos inferiores en algunos casos al de los Municipios.

En una editorial de El Mercurio en 1853 se entregaban algunos datos sobre sueldos de profesores que son ilustrativos; en relación a las escuelas fiscales se expresaba:

**"De las 172 escuelas que sostiene el Estado hai:
Cuarenta y una cuyos profesores no tienen más que doscientos pesos anuales de renta, menos de una onza al mes, y menos... de**

lo que gana el más inútil de los artesanos. Treinta y seis, cuyos profesores no cuentan más de ciento a doscientos pesos al año, esto es, una mensualidad de nueve pesos hasta diez y seis, el término medio de un sirviente doméstico. Tres que sólo consumen cien pesos al año. Y cuatro... cuyos profesores no se pagan mas de cuatro pesos hasta seis todos los meses, menos... de lo que ganaría el más ocioso de los gañanes."¹⁸⁴

Estos datos fueron sacados de la Memoria Ministerial de 1853, y en ella se apreciaba además, que los honorarios de los preceptores de escuelas particulares eran en su conjunto, aún más bajos.¹⁸⁵

Las remuneraciones de los profesores estuvieron determinadas en los comienzos por el tipo de persona que impartía esta educación y cómo se impartía; hasta la fundación de la Escuela Normal los preceptores eran personas de la misma comunidad o barrio, que contaban con conocimientos elementales de lectura, escritura y aritmética y ofrecían clases en su casa. Estas actividades de enseñanza no eran sistemáticas, dependían de las posibilidades y el interés de los padres por dar algunos conocimientos a sus hijos y generalmente se combinaban con otras actividades de subsistencia de la persona que enseñaba. El nivel de ingresos estaba ligado por lo tanto al nivel de ingresos del conjunto de la comunidad; se observaba al respecto sobre la situación en Chiloé:

"I mucho mas triste es la suerte de los preceptores particulares que se sacrifican a enseñar por el valor de 25 centavos al mes en efectos como tablas, papas, trigo, carnes, marisco etc...."¹⁸⁶

Este tipo de escuelas particulares se desarrollaron especialmente en los campos o pequeños poblados, siendo 25 ctvos. el monto que generalmente pagaba cada niño en la década del 50. Los honorarios mensuales y anuales dependían del número de alumnos, calculando el Visitador de Nuble en 1863,

¹⁸⁴ El Mercurio, 11 de Diciembre 1853, Nº 7892, Editorial.

¹⁸⁵ Memoria Ministerial 1853, en El Monitor..., T II, Septiembre 1853, Nº2, p.27.

¹⁸⁶ Informe del Visitador de Escuelas, El Monitor..., T VI, 1858, Nº7, p.201.

honorarios anuales entre 40 y 87 pesos en 14 escuelas particulares del Departamento de San Carlos.¹⁸⁷

En las ciudades de alguna importancia había escuelas propiamente, algunas bastante antiguas,¹⁸⁸ que permitían a los profesores subsistir en esta actividad; a estas escuelas asistían alumnos de ciertos recursos, iniciándose desde ahí la gama de escuelas y colegios particulares en los que se educaban los hijos de los sectores acomodados. Para los hijos de los más pobres estaban las escuelas conventuales, que al ser una suerte de caridad, dejaban el sueldo del profesor casi como en una limosna. Las escuelas municipales y principalmente las fiscales claramente se abrían también para los sectores más pobres, pero no variaron fundamentalmente las características salariales del trabajo docente.

En 1849 en un informe sobre las escuelas municipales realizado en Santiago el Visitador Juan Godoy hacía ver:

"No es necesario, S.R. mucha perspicacia para conocer que con 20 pesos mensuales que son el sueldo que jeneralmente ganan los maestros de las escuelas municipales no puede vivir un hombre con alguna decencia como debe hacerlo un preceptor."¹⁸⁹

Añadía que por esa causa tomaban algunos alumnos pensionistas que les permitía suplementar sus sueldos. Esta modalidad bastante usada en el primer período fue posteriormente prohibida, consagrándose la completa gratuidad de las escuelas sostenidas con fondos fiscales y municipales.

Al hacerse cargo de escuelas los primeros normalistas, se fijó desde el gobierno el sueldo que éstos tendrían; la mayoría de estos preceptores se desempeñaron en escuelas fiscales, y cuando lo hacían en escuelas municipales éstas debían cancelar el sueldo fijado, que ascendía a 300 pesos anuales; en 240 pesos fue fijado el sueldo para los preceptores no normalistas. La diversidad de salarios existentes que variaban de una localidad a otra y aún en una misma localidad, se mantuvo bastante tiempo; en el primer período estudiado, que corresponde al gobierno de Montt, se concedían aumentos a partir de las peticiones particulares que realizaban los preceptores.

¹⁸⁷ El Monitor..., T X, Noviembre 1863, N° 14, pp. 245, 246, 247.

¹⁸⁸ En la ciudad de Concepción existían escuelas particulares desde la década del 20 a cargo de sus mismos profesores;

¹⁸⁹ Actas Municipales, Santiago, Vol. 150. Junio 1849.

Desde las esferas de gobierno y en círculos ligados a la actividad educativa, se esperaba la aprobación de la ley orgánica sobre educación primaria para contar con fondos suficientes que mejoraran, entre otras cosas, la situación económica de los preceptores. En la década del 80, a 20 años de la dictación de la Ley de Instrucción Primaria, los sueldos seguían siendo muy bajos pero sí, se habían uniformado. Para esa época la mayoría de las escuelas para los sectores más pobres eran fiscales, existiendo las escuelas o colegios particulares pagados para los sectores acomodados.

En las diversas solicitudes que se elevaban al Ministro para aumentos de sueldos, los Intendentes y en general las autoridades locales, hacían suyas las razones de los preceptores, preocupados por el abandono que finalmente hacían los preceptores de sus cargos, al no recibir mejoras económicas. En esta perspectiva escribía el Intendente de Coquímbo en 1858 al Ministro, a raíz de la solicitud de la preceptora Francisca Concha de hacer dimisión a su cargo.

"...haré presente a S.S. que tanto las casas como los artículos de primer consumo han subido i suben con rapidez demarcable en este departamento, de cuya circunstancia se deduce que el sueldo asignado a las preceptoras de esta clase de establecimientos, solo les basta para el arriendo de una pequeña habitación en que funciona la escuela teniendo por consiguiente que descuidar en parte esta ocupación para entregarse a otras que les suministre las demás necesidades de la vida. En tal concepto, Sr. Ministro, soi de sentir que debe aumentarse a treientos sesenta pesos el sueldo de doscientos cuarenta que gozan por ahora dichas preceptoras, señalándoles asimismo la cantidad de ciento veinte pesos para pago de local en que funciona la escuela..."¹⁹⁰

Esta petición fechada el 4 de Septiembre de 1858 en La Serena tuvo resolución el 13 de Septiembre en Santiago, aumentándose el sueldo a 300 pesos anuales.¹⁹¹ Característica de este período es la rapidez con que se actuaba frente a algunas peticiones, generalmente ante la eventualidad de la dimisión del cargo. La rapidez con que se resolvía en ese período en Santiago, contrastaba en muchos casos con la lentitud de las autoridades locales para dar curso a las peticiones; éstas debían ser elevadas por el

¹⁹⁰ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia de Coquímbo, Vol.89, F. 56.

¹⁹¹ Archivo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia de Coquímbo, Vol 89, F 56.

Intendente al Ministro partiendo en muchos casos por el subdelegado, que la mandaba al gobernador y éste la enviaba al Intendente. En períodos posteriores al mediar la Inspección General de Instrucción Primaria en estas peticiones, se lentifican y burocratizan los procesos de esta naturaleza también en Santiago.

Un ejemplo de la secuencia que seguían estas peticiones lo constituye el caso de Olegario Hodar preceptor de la escuela de Carrizal; en Noviembre de 1860 envía la petición al Subdelegado haciendo ver que era imposible vivir con 400 pesos de sueldo en ese lugar; el 30 de Noviembre informa el subdelegado al Gobernador, pidiendo un sueldo de 600 pesos anuales; el 22 de Diciembre el Gobernador eleva la petición al Intendente; el 2 de Enero de 1861 representa éste al Ministro la necesidad de pagar 600 pesos de sueldo al preceptor; el Ministro resuelve el 14 de Enero aumentar el sueldo a 500 pesos anuales.¹⁹²

Generalmente se concedía algún aumento en respuesta a las peticiones, no alcanzando casi nunca el monto de lo solicitado. La resolución de los problemas que planteaban los preceptores tenía que ver también y al parecer en gran medida, con la involucración que las autoridades locales tenían en los hechos.

Un aspecto que queda en evidencia en las diversas peticiones es la necesidad que tenían los preceptores de costear el local de la escuela con su propio sueldo; la mayoría de las veces el local servía también de habitación para el preceptor y su familia. Algunos casos ilustran al respecto: el visitador informaba en relación al local ocupado por la escuela fiscal de Cachapoal, en el Departamento de San Carlos, provincia de Ñuble:

"Su local: Es bueno atendiendo el punto en que sirve. El piso i muralla están malos i se alquilan en 27 ps. anuales que paga el preceptor de su honorario."¹⁹³

El visitador de la provincia de Valdivia informaba en 1863:

"I es mui inconcebible que no se pague todavía el canon que importa la casa que ocupa la escuela No 4 de hombres situada en el Corral i se esté dejando que el preceptor la pague de su

¹⁹² Fondo Ministerio de Educación; Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia de Atacama, Vol.88, F. 117.

¹⁹³ El Monitor.... T. III, 1854, P.139.

suelo, que llega a 25 pesos mensuales solamente. La Intendencia ha creído que se podría ahorrar ese gasto situando la escuela en uno de los cuarteles del puerto; pero estos, por estar en unos hoyos profundos, se inundan con las lluvias y boyan los tablonos del piso; lo que hace que se conserven húmedos todo el año i se exponga la vida de los niños i la del mismo preceptor; por lo cual prefiere éste arrendar de su cuenta, esperando se le resarza lo pagado i tome el gobierno el arriendo a su cargo...."¹⁹⁴

Había casos, como el del preceptor Miranda de La Serena, en que no sólo costeaba el local; el visitador informaba al Intendente al respecto:

"Pongo en conocimiento de US. que el joven don Pedro Pablo Miranda ofrece proporcionar gratis los útiles i el local adecuado en que pueda funcionar una escuela de hombres en esta ciudad, con tal de que su dirección se encargue al referido individuo."¹⁹⁵

Esta práctica que colocaba al preceptor en la función no sólo de enseñar sino de organizar la infraestructura escolar -búsqueda de local, de alumnos, conseguir recursos para útiles y muebles- con el tiempo fue siendo asumida por el estado; hacia 1880 el problema subsistía, si bien las ayudas estatales para arriendo de local se acercaban más a una suerte de derecho y no una dádiva a los preceptores como en la década del 50, existiendo además mayor número de locales construidos para escuelas. En los pueblos pequeños y en los campos la responsabilidad de los locales quedaba en manos generalmente de la comunidad, existiendo desde 1854, una disposición de apoyar con fondos estatales hasta la mitad del valor de la construcción de un local escolar.

El arriendo de locales constituyó una carga apreciable en los escuálidos sueldos de los maestros, la que se aligeraba por apoyos de municipios, de los vecinos, estatales u otras donaciones, pero que en último término era tarea de los propios maestros conseguirlos.

A través de las diversas peticiones de aumento de sueldo se advierte las diferencias que se presentaban en distintos lugares del territorio en relación al costo de vida. El monto fijo de 300 pesos para los egresados de

¹⁹⁴ El Monitor... T. X, Nº 15, Diciembre 1863, p.285.

¹⁹⁵ Fondo Ministerio de educación. Serie Intendencia y Gobernaciones, Intendencia de Coquímbo, 1859, Vol.89, P.152.

la Normal era insuficiente para las provincias del norte, las que a finales de siglo contaron con una asignación especial; en otras ciudades se producían situaciones coyunturales que encarecían la vida. El profesor Agustín Castro de la escuela fiscal de hombres de Constitución hacía ver en su petición en 1853, que no podía vivir con 25 pesos mensuales; escasamente le alcanzaba para el alimento pues los precios habían subido por las ventas a California; por medio real daban cuatro panes pequeños. El Intendente al presentar la petición al Ministro expresaba:

"Por otra parte el estado floreciente del comercio ofrece una ocupación lucrativa a todos los que quieran ocuparse de él i es por esta razón que los empleados quieren abandonar sus destinos sin que se presenten individuos idóneos con que remplazarlos..."¹⁹⁶

Se concedió un aumento a 400 pesos anuales para el preceptor A. Castro; no fue tan rápida la resolución del caso de la preceptora Luisa Olivares de la escuela fiscal de niñas de Constitución; ésta pedía un aumento de los 16 pesos mensuales que recibía a 30 pesos. Hacía ver la carestía de la vida, el hecho que dos hermanas suyas trabajaban con ella en la escuela a sus expensas, sin recibir ninguna remuneración, por lo que solicitaba además el pago de una ayudante; seis meses más tarde, en Diciembre de 1855 reiteraba su petición en los siguientes términos:

"Luisa Olivares directora del colejo fiscal de niñas de Constitución ante V.E. respetuosamente expongo: que siéndome enteramente imposible el poder subsistir con el mero sueldo de dieziseis pesos mensuales que gozo como tal, i que sin embargo de haber solicitado ya por dos veces en distintas épocas el aumento de éste, ...no he obtenido hasta la fecha resolución ninguna no obstante de haber esperado mas del tiempo que me considero necesario, este motivo i los demás que expondré me pone en la necesidad de solicitar a V.E. se me exima de mi cargo, pues libre de él espero encontraré modos de proporcionarme la vida con mas descanso..."¹⁹⁷

¹⁹⁶ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia del Maule, Vol 51, F 71, Octubre 1858.

¹⁹⁷ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia del Maule, 1855, Vol 51, F.155.

El Intendente presentando esta solicitud y ante la eventualidad de quedar sin preceptora la escuela de niñas, apela al Presidente de la República;

"Al elevar a ese Ministerio otra solicitud de la misma preceptora sobre aumento de sueldo manifesté a Ud. que era del todo imposible que pudiera subsistir con tan mesquina renta en el punto de esta provincia en que tienen mas subido precio los comestibles i el arriendo de las casas.

Sírvase VS dar cuenta de lo espuesto a SE el Presidente de la República para que resuelva lo que sea de su superior agrado."¹⁹⁸

El 8 de Diciembre se envió esta comunicación, el 14 del mismo mes se resolvía aumentar a 300 pesos anuales la dotación de la preceptora de Constitución.

La relación entre los sueldos de los preceptores y la capacidad de éstos para desempeñar en forma eficiente sus funciones fue un tema recurrente en periódicos y circunstancialmente en debates parlamentarios, cuando se trataba el tema de la instrucción popular. El Diputado Argüelles presentaba en 1855 un proyecto de ley a la Cámara de Diputados sobre sueldos y jubilaciones de preceptores primarios; entre diversas consideraciones hacía ver que los progresos de la educación primaria dependían de la idoneidad de los preceptores; asimismo que la inversión que hacía el estado en la preparación de normalistas se perdía, toda vez que éstos abandonaban su profesión por las bajas remuneraciones; proponía aumentos progresivos de sueldo según los años de servicio a

"los preceptores de escuelas fiscales o municipales que durante el ejercicio de sus funciones, hubieren acreditado de una manera inequívoca su idoneidad i constante i decidida contratación..."¹⁹⁹

Luego de 16 años de servicio el aumento alcanzaría a 25 pesos mensuales, el 100% del sueldo que percibía entonces un preceptor normalista. Era difícil pensar que un proyecto de este tipo encontrara eco en la

¹⁹⁸ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia del Maule, 1855, Vol 51, F 155.

¹⁹⁹ El Monitor... T. III, Septiembre 1855, Nº 12, p.367.

Cámara, si se considera que la ley sobre instrucción primaria se aprobó 5 años más tarde que la presentación de este proyecto, durando aproximadamente 12 años su debate.

El sueldo base de los preceptores y preceptoras se mantuvo hasta la década del 80 en 300 pesos anuales; éste se uniformó, no encontrándose peticiones de aumento de sueldo para esta época. Las escuelas mixtas, dirigidas por preceptoras y generalmente ubicadas en pequeños poblados tenían una dotación de 360 pesos anuales.

Lo que sí abundan son las peticiones por ayuda para pago de local y de habitación para el preceptor, elemento que al parecer era aceptado en la administración y concebido como un derecho por los preceptores. A la remuneración base se sumaban los premios por años de servicio, que se calculaban en cuarentavas partes del sueldo, existiendo constantes reclamos o porque éstas se calculaban equivocadamente o por la demora en su cancelación; en relación al monto de estos premios la información obtenida sobre el monto más alto de éstos, correspondía en 1882 a 42/40 de 300 pesos lo que importaba 315 pesos anuales de premio.²⁰⁰

En la Memoria Ministerial de 1882 informaba el Ministro de la aprobación en el Congreso de una gratificación de 90 pesos anuales para los preceptores y de 72 pesos para los ayudantes; en el año 1883 en respuesta a un conjunto de preguntas del Ministro, informaba el Inspector General de Instrucción Primaria que los preceptores de escuelas elementales contaban con un sueldo de 300 pesos y con una gratificación anual de 90 pesos; los ayudantes percibían 200 pesos de sueldo y 72 pesos de gratificación anual. Existía gratificaciones diferenciadas para los preceptores de la provincia de Atacama y los Departamentos de La Serena, Coquimbo y Ovalle quienes recibían una gratificación anual de 200 pesos y en los Departamentos de Elqui, Illapel, Combarbalá y Valparaíso una gratificación de 100 pesos anuales.²⁰¹

Las escuelas superiores que estaban en las principales ciudades y que en 1883 eran 16 para niños y 5 para niñas, contaban con una dotación para el Director de 600 pesos y para el Subdirector de 400 pesos; en las provincias de Atacama y Coquimbo y departamento de Valparaíso los directores contaban con una gratificación de 200 pesos y los subdirectores de 133 pesos 33 centavos.

²⁰⁰ Fondo Ministerio de Educación, Serie Inspección General de Escuelas, Vol 683, Presupuesto de Gastos de Instrucción Primaria, Departamento de Valparaíso, 1887, F.18, p.2.

²⁰¹ Anales de la Universidad, Comunicado del Inspector General de Instrucción Primaria al Ministro, Septiembre 1883, p.526, 528

La relación de remuneraciones entre preceptoras y preceptores fue equivalente, especialmente cuando el sistema de sueldos se fue uniformando; con la creación de las escuelas mixtas,²⁰² que estaban a cargo de preceptoras éstas contaron con una mayor dotación, 360 pesos, produciéndose una diferencia a favor del trabajo femenino docente. La tendencia posterior fue sin embargo revertir esta situación; en el proyecto de ley referente a las condiciones salariales de los preceptores, estudiado en 1884 en la comisión de educación y beneficencia de la Cámara donde participaba el Ministro de Instrucción José I. Vergara y el diputado P. Bannen, entre otros, se proponía una diferenciación entre los sueldos de preceptoras y preceptores en conjunto con una mejora salarial para todo el preceptorado. Se fundamentaba esta diferenciación en las siguientes razones:

"A causa del gran número de ocupaciones a que pueden dedicarse los individuos del sexo masculino reclaman mayor comprensión para tomar a su cargo una escuela que la que conviene a las personas del sexo femenino, a las cuales se proporcionan empleos menos lucrativos y que encuentran siempre más dificultades para ganar la vida. Adoptando este procedimiento la comisión ha tenido en mira tender a que aumente el número de preceptoras, convencida como está de que la mujer es con frecuencia más apta que el hombre para inculcar a los niños los primeros rudimentos."²⁰³

Las razones que inspiraban a los miembros de la Comisión se inscriben claramente en una lógica de mercado; si es más difícil conseguir hombres preceptores es necesario pagarles más; aunque realicen trabajos semejantes y se crea que la mujer incluso puede desempeñar mejor el trabajo. La razón de fondo por lo tanto se orientó más a abaratar costos, consiguiendo fuerza de trabajo más barata; la feminización progresiva de la labor docente en la instrucción primaria se desarrollará en gran medida, en base a criterios económicos. Con anterioridad a este proyecto si bien existían diferencias de sueldos entre preceptoras y preceptores no formaba este hecho parte de una política explícita; todavía más, en el caso de las escuelas mixtas fue una decisión administrativa que las preceptoras percibieran un sueldo mayor.

202 Las escuelas mixtas comenzaron a funcionar oficialmente mediante circular del Ministerio que proponía su implementación en 1869; en 1881 considerándose exitoso su desarrollo se establecen por decreto y se reglamenta su funcionamiento.

203 El Mercurio, Valparaíso Junio 26 1884, "El Nombramiento y el sueldo de los empleados de Instrucción Primaria".

Si relacionamos la iniciativa de la comisión con la política estatal de esos años, de perfeccionamiento de la formación de preceptoras, que demandó una gran inversión tanto en docentes extranjeras como en infraestructura, no deja de llamar la atención la iniciativa propuesta. Para preceptoras con una mejor formación se proponía una diferenciación de sueldos que no era la orientación existente antes; la mayor profesionalización de la labor de las preceptoras se acompañó, paradójicamente, de una menor renta frente a sus colegas preceptores.

El monto de los sueldos propuesto en el proyecto estaba en relación a las cuatro categorías que se proponía se dividieran las escuelas y era el siguiente: para la cuarta categoría los preceptores recibirían 600 pesos anuales y las preceptoras 480; los de tercera categoría 720 pesos y las preceptoras 600 pesos; los de segunda 840 pesos y 720 las preceptoras; los de primera llegaban a 1200 pesos y 1080 respectivamente.

En relación a las jubilaciones, se regían los preceptores por el sistema de jubilación de los empleados fiscales; los montos de ésta eran una cuarentava parte del sueldo por cada año de servicio; se jubilaba por enfermedad, o después de 40 años de servicio o 65 de edad.²⁰⁴ En general se hacía uso de la jubilación cuando la edad y la enfermedad no permitían seguir trabajando. El caso de Javiera Reina, preceptora de la escuela N° 8 de niñas de Valparaíso, es ilustrativo al respecto; ésta elevaba en Junio de 1888 una petición para jubilarse con el total de su sueldo en los siguientes términos:

"Que según documentos que acompaña ha servido en la Instrucción Pública cuarenta i dos años i tiene más de setenta i tres de edad; que el servicio no interrumpido i los años le han ocasionado una enfermedad que la tiene casi imposibilitada para desempeñar sus tareas; que la escasa renta de jubilación le ha obligado a seguir trabajando i no pedir ésta sobre todo tomando en cuenta que la casa habitación, parte integrante del sueldo, se pierde una vez jubilada; que es materialmente imposible atender a las mas urgentes necesidades de la vida, en este punto con el escaso sueldo de jubilación... no desatenderá la solicitud de la que ha dedicado lo mejor de su edad a tan pesadas tareas i que no ambiciona otra cosa sino que en sus últimos i penosos años no

Las jubilaciones de los empleados fiscales se normaron en la ley de Jubilación Civil en 1857 la que posteriormente fue modificada en 1878, especificándose las condiciones para jubilar por enfermedad.

le falte lo que mediante su honrado trabajo ha podido proporcionarse hasta la fecha"²⁰⁵

La petición de la preceptora Reina de jubilar con su sueldo en ejercicio, que ascendía a 921 pesos anuales, fue concedida en Octubre de 1888. En el presupuesto de 1890 se pueden observar cuatro casos más como el de la preceptora Reina, con montos superiores de jubilación.²⁰⁶ Estos constituyeron casos aislados, y formaron parte de una práctica de concesiones discrecionales de la autoridad, que demuestra el conocimiento que tenía ésta de la difícil situación económica que vivían los preceptores. Este conocimiento sin embargo no fue suficiente para variar en forma significativa la política de remuneraciones existente.

Según los presupuestos de instrucción primaria entre los años 1880 y 1890 los montos de las jubilaciones variaban de 70 pesos a cerca de 200 pesos; la mayoría se situaba entre 100 y 150 pesos anuales.

2.2. Condiciones de vida y trabajo:

Las bajas remuneraciones fueron determinantes en las condiciones de vida que tuvieron los maestros primarios y correspondían a su vez, a las condiciones generales en que se desenvolvía la educación primaria popular. Las apreciaciones de un Visitador de escuelas grafican claramente esta situación:

"La carencia de útiles, el desaliño de los locales, la miseria de nuestros establecimientos inspiran el desagrado i el fastidio mas bien que la animación, la vida i las esperanzas para el porvenir."²⁰⁷

²⁰⁵ Fondo Ministerio de Educación, Serie Inspección General de Escuelas, Expedientes de Jubilación, Vol.648, 1888, s/f.

²⁰⁶ Ley de Presupuestos para los gastos generales de administración Pública, 1890.

²⁰⁷ El Monitor..., Informe del Visitador de Escuelas de la provincia de Talca, T VI, Junio 1858, Nº 9, p.274.

Las condiciones de vida de los maestros no fueron, en muchos casos, muy diferentes de las que tenían sus alumnos, sin embargo, la preparación especial que comenzaron a tener en las Normales y la calidad de empleados fiscales que progresivamente fueron teniendo, no guardaban relación con los niveles de vida a que podían acceder. Antes de 1850 la pequeña cantidad de escuelas existentes y las mínimas normas para el proceso de enseñanza, permitían combinar trabajos y organizar tiempos escolares, en función también de la subsistencia del preceptor.

A medida que comienza una mayor ingerencia estatal, se desarrollan exigencias y controles que perfilan y profesionalizan el trabajo docente y demandan al mismo tiempo una dedicación exclusiva del maestro; esta razón constituye uno de los fundamentos más repetidos en las diversas peticiones de aumento de sueldo, tanto por preceptores como por autoridades.

Uno de los aspectos en que se manifiesta con mayor nitidez las precarias condiciones de vida, además de los bajos sueldos, es la vivienda. En la mayoría de los casos ésta estaba ligada al local de la escuela, los que eran arrendados por los preceptores o proporcionados por los vecinos. Sólo a finales de siglo se desarrolló un vasto plan de construcciones escolares que contemplaban viviendas para los maestros. A pesar de las ayudas estatales que se concedían para el arriendo de locales, no era fácil encontrar casas adecuadas que sirvieran de salón de clases y vivienda, por lo que alumnos y profesores compartían las estrecheces e incomodidades de las casas escuelas. Además de la precariedad de la vivienda, el preceptor debía desarrollar su labor en locales completamente inadecuados la mayoría de las veces.

"Insalubres, estrechos, indecentes, faltos de luz i ventilación necesaria y a punto de derrumbarse" eran expresiones que aparecían con regularidad en los informes de los Visitadores. En un artículo en *El Monitor de las Escuelas Primarias* se hacía referencia a los problemas que presentaba la educación primaria en los siguientes términos:

"La causa de todo este abandono nace de las malas casas de escuela donde apenas halla en que sentarse el pobre preceptor;... pues que acaba de salir (si es normalista) de la escuela superior, de la Escuela Normal, donde ha pasado sus tres años gozando de sus comodidades para entrar de improviso a una ramada de barilla en tierra, a un rancho roto, a una media agua mal hecha donde tiene que pasar los siete años de servicio forzoso que contrajo desde su incorporación en la Escuela Normal. ¿A

quien no anonada i abate este cambio repentino de una alta situación en otra tan inferior i abandonada?."208

El Visitador de escuelas de la provincia de Coquimbo informaba en 1861:

"La escuela No 6... en el lugar denominado Montegrande funciona en una casa poco cómoda. Pertenece a la escuela por haber sido cedida con ese objeto por los vecinos. No tiene pieza separada para que viva el preceptor el cual tiene su cama en el mismo local en que hace todas las clases."209

No constituía algo inusual, sobre todo en el primer período, que la cama del preceptor o preceptora estuviera en la única pieza que servía como sala de clases. A la dificultad con la vivienda se sumaba las malas condiciones de los locales y del mobiliario escolar, que entorpecían y en casos imposibilitaban la enseñanza. Un ejemplo ilustrativo lo constituye la descripción de los locales de escuelas de la provincia de Aconcagua, realizada por el Visitador en 1854. La escuela fiscal de la Rinconada de los Guzmanes tenía 55 alumnos y contaba con un local

"...de propiedad particular, es un rancho pajizo, bajo, oscuro, sin enladrillar, de piso duro que de E a O tiene de largo como 10 varas i de ancho tres con una puerta angosta al extremo N. No hai útiles; los niños se sientan en trozos de madera en forma de bancos y en silletas; muchos pobres quedan replegados en el suelo. Escriben 40 i lo hacen en la rodilla boca abajo..."210

La mayoría de las otras escuelas descritas en ese informe presentaban condiciones similares siendo similares también a otras provincias del país. Podría pensarse que las malas condiciones estaban ligadas a encontrarse las escuelas en pequeños poblados rurales; sin embargo en las ciudades, cuando los locales eran arrendados, también éstos solían ser inapropiados.

208 El Monitor..., T IV, Marzo 1855, Nº 6, p.185.

209 Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia de Coquimbo, Vol.106, Coquimbo 1861, F.75.

210 El Monitor..., TII, Febrero 1854, Nº 7, p.179.

El trabajo de los preceptores en condiciones de infraestructura tan deterioradas influía en el rendimiento de éstos y sus alumnos, a juicio de los mismos preceptores y de las autoridades y hacía especialmente gravosa la labor docente. Las peticiones de licencia por enfermedad se multiplicaron especialmente en el segundo período, fundamentándose éstas generalmente en las malas condiciones de trabajo. La preceptora de la escuela N° 15 del Departamento de San Fernando en Junio de 1881, hacía una petición de licencia por cuatro meses en los siguientes términos:

"...al poco tiempo después de haber principiado a rejentar este establecimiento he contraído enfermedades debidas no sólo a lo gravoso de la enseñanza sino a...los viajes por mal camino i a la larga distancia que tengo que practicar diariamente para llegar a mi destino, añadido ésto a la pobreza del lugar en que no se encuentra donde comprar los alimentos mas necesarios para la vida, ni una casa donde poder pagar mi comida, viéndome obligada a vivir casi todo el tiempo de legumbres i vegetales, han comprometido mi salud..."²¹¹

El 27 de Junio se concedía la licencia por cuatro meses. El preceptor de la escuela N° 25 de niños del Departamento de Santiago elevaba solicitud de licencia en Febrero de 1886 en los siguientes términos;

"Joaquín Eleuterio Vargas, preceptor de la escuela pública de niños No 25...digo:

Que durante el tiempo de vacaciones me he estado medicinando de una seria enfermedad al estómago contraída en el servicio de catorce años de tareas escolares, a causa principalmente de la mala alimentación de los campos".²¹²

Acompañaba la solicitud un certificado médico que afirmaba que el preceptor "...padece de una ulceración en el estómago, enfermedad grave..."²¹³ En marzo de 1886 se concedía la licencia por 2 meses. Las

²¹¹ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia de Colchagua, Vol. 398, F. 114, Junio 1881.

²¹² Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia de Santiago, Vol. 619, 1886, F.8.

²¹³ Idem.

solicitudes de licencia que han quedado en los archivos permiten apreciar que éstas eran frecuentes y las peticiones por lo general eran de dos meses o más. La concesión de éstas era también bastante expedita; estos hechos están revelando deterioros de salud apreciables en el personal docente ocasionados en gran medida por las condiciones de trabajo, expresado por los preceptores y las autoridades locales y aceptado por la autoridad central; por otro lado también podría en parte, constituir un mecanismo discrecional compensatorio de la autoridad, al tener conciencia de las malas condiciones económicas de los maestros. El acceder a una licencia permitía el goce de sueldo y en muchos casos proponer al reemplazante que podía ser un miembro de la propia familia.

Las licencias por enfermedad en todo caso, no alteraban sustancialmente las condiciones de trabajo del conjunto de los preceptores, constituyendo un alivio para los casos de real enfermedad y un descanso en el camino para otros, lo que era aceptado sin problemas por la autoridad. Esta situación sin embargo ofreció en cierta medida reparos al Inspector General, quien en la Memoria de 1881 objetaba que los preceptores interinos, gozaran de las mismas prerrogativas que los titulares para solicitar licencia. Expresaba

"Efectivamente los hai que apenas nombrados ya tienen motivos de salud para pedir dos meses de permiso con arreglo a la lei i luego no es raro que soliciten una prórroga con medio sueldo o que vuelvan a pedir licencia en otra época del año i siempre por dos meses.... Debe ponerse remedio a estos abusos i declarar que los empleados que no ejercen en propiedad un destino, no tienen el mismo derecho que los titulados para obtener licencia con arreglo a la lei; i que sólo en casos mui justificados se les conceda por quince días, o un mes, a lo mas, en todo el año escolar."²¹⁴

Llama la atención la diferenciación que hace el Inspector General entre licencias a preceptores interinos y titulados o de planta. Ejercían el mismo trabajo, sometidos a las mismas condiciones de vida, y en muchos casos estaban largos años a cargo de escuelas. Podría conjeturarse que ante un eventual abuso en el uso de licencias, según percepción del inspector general, éste reacciona contra el sector más vulnerable de los docentes, como eran los preceptores interinos. Es difícil pensar que sólo este grupo cometiera abusos con las licencias por enfermedad; era preciso sin embargo,

²¹⁴ Informe de la Inspección General de Instrucción Primaria, 1881, pp 216, 217.

sin atropellar al gremio en conjunto, establecer cierto freno a lo que se percibía como un abuso.

Una política que se siguió desde la inspección general fue no otorgar propiedad del cargo si no era normalista; los preceptores interinos accedían a los cargos como reemplazantes o a falta de normalistas; en la práctica las promociones de las Normales no alcanzaban a cubrir la demanda de las escuelas. En 1880 de un conjunto de 737 empleados entre preceptores y ayudantes, 209 no eran normalistas y desempeñaban el cargo interinamente.²¹⁵ La inestabilidad de los cargos interinos era un problema de inseguridad para los preceptores, por lo que efectuaban peticiones para que se les nombrara en propiedad.

El Intendente del Maule enviaba en Noviembre de 1879 una petición al Ministro para que se nombrara en propiedad a la preceptora de la escuela Nº 6 del Departamento de Cauquenes. En la solicitud ésta señalaba que desempeñaba el cargo hacía 6 años a satisfacción del vecindario y las autoridades; a la escuela asistían 100 niñas y temía que su cargo fuera ocupado por otra persona. El Inspector general contestó que no podía accederse al cargo sin previo concurso, si no se era normalista, y que a su juicio no podía accederse a la solicitud.²¹⁶ La preceptora de la escuela Nº 3 de Valdivia pedía en 1883 se declarara en propiedad su cargo después de 20 años de trabajo, el cual se inició en escuelas rurales, siendo trasladada posteriormente a la capital de la provincia. De igual forma se exigió en este caso examen previo.²¹⁷

Una situación que contribuyó a hacer más difícil las condiciones de trabajo del preceptorado fue la acción arbitraria y desmedida de vecinos y en ciertos casos también de autoridades; en un artículo en El Monitor de las Escuelas Primarias en 1855 se expresaba:

"En el Departamento de Lontué i otros de la República residen vecinos i autoridades subalternas que no conocen desagraciadamente ni sus intereses como ciudadanos ni sus deberes de mandatarios i abusan de su posición social los unos i los otros

²¹⁵ Informe Inspección General de Instrucción Primaria, 1881, p.215.

²¹⁶ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia del Maule, 1879, Vol.401, F.37.

²¹⁷ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Intendencia de Valdivia, 1883, Vol.403, F.154.

del poder que ejercen contra el pobre maestro de escuela, sin apoyo ni relaciones de familia en el pueblo;²¹⁸

Esta situación desfavorable del preceptor se ejemplificaba en el caso del preceptor normalista de la escuela de Linares; éste en carta a D. Faustino Sarmiento contaba los atropellos que había sido objeto por parte de un sargento del Ejército, amparado por el Gobernador. Cada vez que reconvenía a alguno de los hijos del citado Sargento, dos de los cuales eran adultos de más edad que el preceptor, era insultado y amenazado por el padre, siendo llevado en una ocasión para ser amonestado por el Gobernador, en presencia de todos los alumnos. Tanta tensión, maltrato y desprestigio ante el resto de los alumnos terminó en una apoplejía del preceptor, quien pidió su traslado; éste no había sido concedido por lo que pedía la intercepción ante el Ministro del mismo Sarmiento.²¹⁹

En el diario *El Artesano* de Talca se escribía en 1868 un artículo, sobre la situación de los preceptores y su relación con las autoridades locales.

"La acción de vijilancia e inspección que tienen derecho a ejercer los subdelegados sobre los establecimientos de educación de las poblaciones rurales, dejenera las mas de las veces en una facultad omnimoda i despótica que pone al pobre preceptor en la mas triste condición. Bastará que citemos un solo hecho en corroboración de nuestro aserto. Un preceptor que se escusó para servir de amanuense a un subdelegado recibió de éste toda clase de malos tratamientos, hasta el punto de hacerlo arrodillarse en castigo de su inobediencia."²²⁰

En diversas ocasiones se promovió desde el Gobierno la formación de Juntas Inspectoras, Comisiones de Educación, Juntas Protectoras, todas ellas formadas por vecinos respetables para que cuidaran del desarrollo adecuado de las escuelas. En la práctica funcionaron ocasionalmente y en algunos lugares, constituyéndose como es de suponer, en fiscalizadores de los preceptores. El Visitador de la provincia de Coquimbo informaba en 1861:

²¹⁸ El Monitor..., T III, Agosto 1855, Nº 10, p.295.

²¹⁹ El Monitor..., T II, Febrero 1854, Nº 7, pp. 188, 189, 190, 191.

²²⁰ Suplemento al Artesano, Noviembre 1868, Nº 92.

"Algunos de éstos (protectores) se han creído revestidos de un ilimitado poder sobre el preceptor i han querido gobernarlos a su antojo amenazándolos con la destitución lo que han conseguido por puro capricho i algunas prevenciones odiosas. Otros se han entrometido en hacer observar a los preceptores reglas ajenas del régimen escolar i aún contrariando a las disposiciones de los decretos de creación de las escuelas, los cuales señalan los ramos que deben enseñarse en ellas: uno fue a la escuela i le ordenó al preceptor que no enseñara a escribir a los niños por el método que había aprendido en la Escuela Normal sino por el método antiguo: otro fue a la escuela y ordenó al preceptor que no enseñara a sus alumnos gramática ni jeografía porque eran niños pobres."²²¹

Los abusos y atropellos de vecinos y autoridades al parecer no fueron una constante pero si una posibilidad siempre presente; la ausencia de un sistema público estructurado y legitimado que respaldara al preceptorado, la indiferencia y poca valoración de lo educativo, la pobreza de los preceptores, fueron elementos que estuvieron en la base de maltratos y atropellos. Estos dañaban la dignidad del profesor; su autoridad, su derecho a ser respetado; voceros liberal progresistas y del ámbito educativo denunciaron estos hechos.

Llendo aún más lejos, existieron personas como lo demuestra la cita anterior que cuestionaron el saber de los preceptores, el ámbito que les era propio y esto provocó la indignación de los Visitadores. El hacer inaccesible y sagrado este ámbito fue un logro lento pero progresivo, que no se dio claramente en los primeros tiempos de la organización del sistema escolar; pero que avanzó con la mayor estructuración de éste, con el perfeccionamiento en la formación del cuerpo docente, involucrando a preceptores y visitadores quienes a través de su práctica, fueron construyendo la sacralización del espacio escolar. A nuestro juicio, este proceso reforzó la posición social del preceptorado, el respeto por ésta y al mismo tiempo su capacidad de influencia social. Este punto que aquí solamente se menciona, amerita una profundización especial que no es posible realizar en el marco del presente trabajo.

Sobre la inserción social del preceptor en los lugares donde desempeñaba su labor no se cuenta con suficiente material; sólo se adelantarán algunos antecedentes. En el periódico *El Artesano* de Talca aparecía lo siguiente:

"Un preceptor del Departamento de Lontué nos ha referido que fue tal el empeño en huir de su trato i hacerle comprender que nadie quería ser visitado por él que se vio precisado a vivir en el mas completo i absoluto aislamiento, durante un lapso de tiempo de mas de cuatro años...hasta que al fin agotada su paciencia se vio precisado a impetrar al Supremo Gobierno su traslación a otro punto..."²²²

En esa misma perspectiva se refería a otro caso similar:

"De otro preceptor sabemos que estuvo una semana entera sin encontrar quien quisiera darle la comida... El mismo joven nos refirió además que había permanecido como recluso cerca de un año sin atreverse siquiera a salir a misa, teniendo por mas prudente ir a oír a una parroquia vecina, a fin de sustraerse a las miradas escrutadoras y malignas del vecindario."²²³

En una petición de licencia hecha por una preceptora se hacía ver que no existía "...ni una casa donde poder pagar mi comida", debido a la pobreza del lugar.

Estos hechos de aislamiento y rechazo hacia el maestro se explicaban desde el periódico por el origen humilde de éstos. Indudablemente es posible pensar que existía efectivamente un "mirar en menos al profesor", por las familias más pudientes, las que seguramente no mandaban sus hijos a esa escuela o si debían hacerlo por no tener alternativa, expresaban su desprecio por éste. Pero qué pasaba con las familias más pobres, el conjunto mayoritario de la población escolar. Al parecer el preceptor a su vez se sentía muy distinto a ellas; la formación adquirida y el rol de empleados públicos que progresivamente fueron teniendo, fueron alejando a éstos de ese entorno social. El distanciamiento de los sectores populares y el avance, aunque con rechazos en ciertos casos, hacia la identificación con los actores medios en consolidación, constituirá un itinerario que el profesorado primario comenzó a recorrer ya a fines del s.XIX.

²²² Suplemento al Artesano, Noviembre 28 de 1868, Nº 92.

²²³ Idem.

B. VISITADORES DE ESCUELAS, PROMOTORES Y ESLABONES DEL SISTEMA

La figura del Visitador de escuelas prácticamente no aparece en la ya reducida producción histórica sobre la educación chilena del siglo pasado. Reproducir su labor ha sido posible, en gran medida, en base a los informes que los mismos visitantes enviaban al Ministerio de Instrucción de sus visitas a las escuelas; para el primer período del estudio se cuenta con material detallado al respecto, sin embargo para el segundo período los informes de Visitadores están perdidos, contándose sólo con algunos que fueron publicados. A pesar de este hecho, nos parece importante relevar la actuación, aunque sea sólo en un período, de uno de los actores más significativos en la organización del sistema educativo primario en el país.

En la década del 40, al iniciarse una preocupación más sistemática por la educación primaria para el pueblo por parte del estado, surgió la necesidad de organizar y desde luego uniformar lo que ya existía de educación primaria popular. Esta era muy reducida, y descansaba preferentemente en la acción de municipalidades, particulares y conventos. La responsabilidad que el estado comenzaba a asumir en relación a este tipo de educación conllevó la preocupación por la inspección y el control de la misma. En la Memoria del Gobierno del año 1849 se expresaba en relación a la Instrucción Primaria:

"La inspección de las escuelas, la determinación de la enseñanza que haya de suministrarse en ellas según sus varias clases, las cualidades que hayan de poseer los preceptores, el orden de sus ascensos i el sistema de construcción de los correspondientes edificios, son igualmente puntos que deberán determinarse en una buena organización de la Instrucción Primaria".²²⁴

Los visitantes serán en gran medida instrumentos para operacionalizar las políticas educativas y nexos entre la práctica educativa y el gobierno central. En su acción se cruzarán elementos de control y modelaje, promoción y administración de la educación, claramente marcados por ser empleados fiscales, en un ámbito del aparato estatal no suficientemente valorado, como era la educación de los sectores pobres. La búsqueda de la eficiencia, de mejorar la enseñanza, que queda en evidencia en la práctica directa de los visitantes en las escuelas, está en estrecha relación con el

ejercicio del poder desde la autoridad central, que impregna completamente esa práctica.²²⁵

1. Hacia la construcción del perfil del Visitador

En la elaboración del rol que este empleado fiscal debía tener y de las tareas que debía asumir, se distinguieron preferentemente tres vertientes; una tenía que ver con los intelectuales que pensaban la educación para los pobres, que expresaron sus ideas en diversos escritos, periódicos y especialmente en el órgano de la educación primaria, *El Monitor de las Escuelas Primarias*; desde el Ministerio de Instrucción se dictaron reglamentos y disposiciones que regularon esta práctica y finalmente las reflexiones que la propia práctica iba generando en los mismos visitantes volcadas en los informes y en las cartas al Ministerio central, contribuyeron a delinear el perfil de este funcionario.

1.1. El Ministerio y los visitantes:

En 1847 se nombró al primer Visitador de escuelas, J.D. Bustos, para todo el territorio; éste era egresado de la primera promoción de la Escuela Normal. Luego de dos años de labor

"...sucumbió a las fatigas que le demandó su visita en la provincia de Concepción..."²²⁶

Fue nombrado en su reemplazo otro joven normalista y para 1854 había seis Visitadores que recorrían las distintas provincias. En general en los comienzos ocuparon estos puestos jóvenes normalistas, formados durante el período de Sarmiento en la Normal, influenciados por el interés de éste

²²⁵ Al respecto es interesante el análisis realizado por B. Curtis y P. Corrigan sobre el rol de la inspección de la educación en Canadá durante el siglo pasado; "Education, inspection and State Formation: A preliminary Statement", December, 1985.

²²⁶ Memoria Ministerial, 1849, p.21.

en la instrucción popular. Paralelo al trabajo de estos primeros visitantes se habían realizado inspecciones de escuelas en Santiago a pedido directo del Ministerio, como la realizada por J. Domingo Vico en todas las escuelas del Departamento de Santiago en 1850.

Una de las tareas que desde los comienzos emprendieron los Visitadores con gran empeño, fue la de reivindicar el espacio de la educación primaria popular en las preocupaciones de las autoridades y de la comunidad en general. Las visitas a las escuelas dejaron al descubierto las condiciones en que se desenvolvía la educación primaria, las que impactaron a la mayoría de los Visitadores. En un informe del año 1852 sobre las escuelas municipales, conventuales y fiscales del Departamento de Santiago, el Visitador J. Bernardo Suárez expresaba al Decano de la Facultad de Filosofía y Humanidades²²⁷ sus impresiones sobre la visita;

"De las 33 escuelas que he visitado, la mitad de estas no merecen el nombre de tales. Increíble parecería, a no estarlo viendo, el poco interés que las autoridades respectivas han tomado en esta parte de la instrucción pública, de cuya extensión i mejoramiento depende, sin embargo, la mejora de condición del mayor número de los habitantes de un pueblo... Quien haya visitado el Instituto Nacional i otros establecimientos públicos de instrucción superior, jamás creará que haya escuelas en Santiago, llamadas del Estado, donde no hai ni una mesa para que escriban los alumnos, ni una banca para que se sienten, ni una pizarra, ni un reloj para distribuirles las horas de enseñanza."²²⁸

Llama la atención el tono de reconvención y cierta indignación con que se dirige, precisamente a las autoridades que debían preocuparse de este tipo de educación. El compromiso que los visitantes tenían con esta educación aparece en forma reiterada, siendo ilustrativo a este respecto lo que expresaba en un informe el Visitador de Aconcagua en 1854;

"...se requiere que haya un visitador provincial bien entendido en la materia que recorra las escuelas, que vea i toque dirélo así, la enseñanza que se dá, que esté en continua vigilancia ...que se porte cual otro valiente jeneral en un campo de batalla ...animan-

²²⁷ El Decreto de fundación de la Universidad de Chile le entregaba a la Facultad de Filosofía la directa supervigilancia de la enseñanza en todas sus ramas.

²²⁸ El Monitor... T.I, Octubre 1852, Nº 3, p.98.

do a su jente para que no desmaye en la pelea. Esta es la guerra que debe hacer un visitador de escuelas, que debemos hacer todos...formar causa común (para) impulsar la educación primaria."²²⁹

Es frecuente encontrar en el discurso de los visitadores la connotación de cruzada con que percibían su tarea; se podría hablar de una mística que impregnó la labor de muchos de ellos. Si las autoridades debían sensibilizarse para el progreso de esta educación, las comunidades también tuvieron que ser reiteradamente movilizadas hacia ese fin, labor que asumieron como tarea propia los visitadores; la promoción de la asistencia y permanencia de los niños en las escuelas era realizada en la mayoría de los casos por los visitadores, quienes buscaban apoyo en las autoridades locales. Tomás Jiménez, visitador de la provincia de Maule narrando la promoción efectuada en la localidad de Curanipe "que sobrepuja en atraso a cuantas he recorrido hasta aquí", expresaba:

"Para estimular el celo de los padres i traerlos a su verdadero deber, cual es procurar a sus hijos la educación por cuantos medios estén a sus alcances, se les reunió en casa del preceptor, que es el subdelegado del lugar, i unido con el pudimos persuadir por medio de consejos a 20 padres de familia que desde el día siguiente mandaron puntualmente a la escuela otros tantos niños."²³⁰

La acción recientemente expuesta fue realizada en diversos pequeños poblados y formó parte de la práctica que realizaban los visitadores, sin embargo en los reglamentos que organizaban su labor elaborados por el gobierno central, no se le asignaba a esta actividad una especial relevancia.

El rol que los visitadores tenían en el adelanto de la educación primaria, es un elemento que éstos tenían claro desde los comienzos; siguiendo las instrucciones que se les daban informaban

"sobre el estado en que se encontraban (las escuelas) las necesidades que en ellas se hacían sentir i el ensanche que convenía dar a la instrucción conforme a las circunstancias del pueblo i aprovechamiento de la juventud educanda"

²²⁹ El Monitor... T.II, Febrero 1854, Nº 7, p.165.

²³⁰ El Monitor...T III, Noviembre 1854, p.105.

según palabras del visitador de la provincia de Chiloé en 1861.

Se realizaba el trabajo estadístico pero también "pensaban" la educación primaria según lo expresado por un visitador;

"El examen de los motivos a cuya influencia puede atribuirse el carácter estacionario, sino retrógrado, que hemos observado en la visita, ocupará preferentemente nuestra atención; pues sólo después de removidos tales obstáculos se abrirá para las escuelas una era de rejeneración i adelanto. Ellos nos han sido el objeto de detenido estudio que creemos ser la esencia de la visita, la parte intelectual de los trabajos del visitador; ¿pues a qué se reducirían sus penosas tareas si sólo se limitara a recojer datos estadísticos más o menos completos sin penetrar en el alma de la instrucción?"²³¹

Esta diferenciación entre los aspectos administrativos y los propiamente pedagógicos que realizaba el visitador J. Domingo Grez, de la provincia del Maule y la valoración especial que le da a estos últimos, se advierte reiteradamente en la práctica de los Visitadores. La observación del aprendizaje de los alumnos, del desempeño de los profesores, de la dotación material de las escuelas, del comportamiento de las autoridades, de la recepción y el entusiasmo que la educación despertaba en las comunidades, hacían reflexionar a los visitadores, reflexiones que llegaban al Ministro como la siguiente:

"Al haber dado cuenta a U.S. del estado de la instrucción se ha considerado hasta aquí como un elemento aislado, como uno de los hilos que forman el tejido social. ¿pero la instrucción recibe de los otros elementos (de la sociedad) el impulso que merece para progresar mas...? ¿Cuáles son sus resultados en beneficio de la sociedad? Conviene pues hablar del impulso que merece, de su porvenir, i estudiarla en relación a los otros ramos con los cuales debe ligarse"²³²

²³¹ Informe del Visitador de la provincia del Maule, El Monitor..., T VII, Julio 15, 1859, Nº 10, p.308.

²³² Informe del Visitador de la provincia de Chiloé, El Monitor..., T VIII, Enero 1860, Nº 4, p.143.

Es posible pensar, si se mira el desarrollo de la educación primaria a lo largo del siglo, que no fueron las reflexiones pedagógicas lo más valorado de la acción de los visitantes a nivel de gobierno; las preocupaciones más prioritarias del Ministerio del ramo, si se observan los reglamentos y circulares, iban preferentemente por el lado administrativo. En 1859 en una circular enviada por el Ministro Rafael Sotomayor a los Intendentes de provincias, se les ordenaba que vigilaran la labor de los Visitadores, especialmente en lo referido a recolección de información estadística;

"...Ud. debe comprender que una estadística exacta i minuciosa de los establecimientos de educación, es de notable importancia para poder apreciar los progresos que hace la instrucción pública i sobre todo la primaria."²³³

Los datos que se debían recopilar en las escuelas fiscales, particulares y municipales, se referían a: número de alumnos, escuelas y "empleados", ramos y métodos, número de locales propios o arrendados, alumnos en los tres ramos básicos y alumnos que estudiaban otros ramos.

Con la creación de la Inspección General acordada en la ley orgánica de Instrucción Primaria de 1860, los visitantes pasaron a la inmediata dependencia del Inspector General existiendo una relación bastante confusa con las autoridades locales. El carácter del cargo de visitador en palabras del Inspector General en 1865 era el siguiente:

"Los visitantes de escuelas no son más que empleados públicos encargados especialmente de la instrucción primaria en cada provincia; están sujetos a las autoridades como los demás...obran bajo su vigilancia; ...pero en el desempeño de sus funciones obedecen a la ley, a los reglamentos que han designado sus atribuciones, i dependen de la Inspección Jeneral a quien la misma ley ha encomendado la dirección de la enseñanza i el cuidado de las escuelas i la moralidad de los maestros."²³⁴

La creación de la Inspección General tenía que ver en gran medida con el interés por organizar y controlar el sistema de educación primaria; se acentuarán los aspectos administrativos y estadísticos requiriéndose a los Visitadores para que realicen en forma más acuciosa su labor. Se elaboraron

²³³ El Monitor... TVII, Septiembre 1859, p.256.

²³⁴ Informe Inspección General de Instrucción Primaria 1865, p.45.

extensas matrices para la recolección de datos, los que debían acompañar a los informes después de cada visita; los pocos informes a que se ha tenido acceso para la década del 80 presentan una notable reducción de la información de tipo cualitativo que era tan abundante en la década del 50.

En 1883 se dictó un nuevo reglamento para los visitantes que en términos generales reafirmaba las disposiciones del reglamento de 1865 y tendía a subsanar

"...numerosos vacíos en las disposiciones que reglamentan las atribuciones i deberes de los visitantes de escuelas..."²³⁵

Se establecía los requisitos para el cargo y la dependencia; entre los primeros se encontraba ser normalista con práctica no inferior a cinco años, continuando la poca claridad entre la dependencia de la Inspección General y de las autoridades locales. Las "atribuciones" o tareas que debían realizar se explicitaban en un listado de 30 puntos; debían preocuparse de la adecuada localización de las escuelas y la infraestructura (locales, textos, materiales); velar por la observación de los reglamentos, orientar la labor de los preceptores y vigilar su desempeño, sin embargo el perfeccionamiento colectivo realizado anteriormente era optativo; llevar los distintos archivos y libros con informaciones, vigilar sobre uso adecuado de recursos fiscales. Las memorias o informes que debían mandar en Diciembre sobre el trabajo realizado debían llevar una reseña general de la instrucción primaria, una reseña particular por escuela que incluía asistencia de alumnos, estado del local e infraestructura, aprovechamiento de los alumnos y desempeño de los preceptores; presupuesto de gastos por escuela, plan de numeración de escuelas, además de los hechos graves que observaran en las visitas. Los gobernadores de los departamentos eran los encargados de vigilar que las visitas se realizaran en forma adecuada.

El perfil de los visitantes desde las políticas del estado guardó progresivamente relación con el espacio que fue ocupando la educación primaria popular en la acción estatal. Operativamente estuvo ligado al papel que se le asignaba a la Inspección General de Instrucción primaria, que a juicio de un ex visitante José Bernardo Suárez, era bastante limitado. En una reseña sobre la instrucción pública a ser presentada en la exposición pedagógica de Río de Janeiro en 1883 expresaba en relación al inspector general:

"Las atribuciones de este empleado jefe de la instrucción primaria son tan mezquinas, que para lo mas insignificante tiene que ocurrir al Ministerio...De aquí resulta que los pequeños asuntos que sobre instrucción primaria van al ministerio, permanecen en él semanas enteras sin ser despachados, irrogando este retardo serio perjuicio a la instrucción."²³⁶ En relación a los visitantes expresaba:

"Estos empleados son el ojo i el brazo del Estado, son la rueda esencial para el desarrollo de la instrucción primaria." Pero a continuación agregaba: "Las atribuciones de estos funcionarios son mui limitadas, pues en este país de la centralización administrativa todo lo hace el Ministro de Instrucción Pública..."²³⁷

Estas apreciaciones de un visitador que se había distinguido especialmente por su compromiso con la educación primaria,²³⁸ dejaban entrever el conflicto de poder que existió desde la creación de la Inspección General. Al acentuarse desde el Ministerio un rol administrativo y burocrático, más que técnico pedagógico entraron en frecuentes pugnas con las autoridades locales. Llama la atención que en los cambios que se produjeron en la formación de preceptores y preceptoras durante la década del 80, a los cuales el gobierno destinó apreciables recursos, no fueron involucrados con igual intensidad los visitantes. No se registran acciones de capacitación especial para estos funcionarios ni un rol pedagógico específico en la transmisión de las nuevas metodologías.

1.2. Opinión de educacionistas

La otra vertiente que entrega antecedentes sobre el perfil del visitador se encuentra, como señalábamos, en opiniones de educacionistas e intelectuales. En un artículo de la revista *El Monitor de las Escuelas Primarias*, se expresaba en 1853 que "...no se logrará imprimir movimiento

²³⁶ Anales de la Universidad, Noviembre 1883, p.671.

²³⁷ Anales de la Universidad, Noviembre 1883, p.670.

²³⁸ Es el mismo visitador que 30 años antes había expresado su descontento a la Facultad de Filosofía por el estado en que se encontraban las escuelas de Santiago.

a la educación sino por medio de visitantes especiales".²³⁹ Se acotaba también que estos funcionarios no tenían prestigio ni autoridad moral suficiente ante los vecinos de los lugares; no lo expresaba el artículo, pero tampoco la tenían, en algunos casos, ante las autoridades locales. Se proponía en el artículo, un listado detallado de las funciones que deberían cumplir los Visitadores; estas abarcaban aspectos pedagógicos, información sobre cobertura, gestión, financiamiento, infraestructura, ubicación escuelas, perfeccionamiento docente, relación comunidad -escuela, costumbres. El carácter que se le atribuía a las funciones situaba al visitador en un papel claramente técnico-pedagógico; de reunir antecedentes que permitieran mejorar la educación impartida. Esta orientación del rol del visitador guarda concordancia con la que plantean los propios visitantes y se aleja de la concepción burocrática-administrativa que progresivamente imperará a nivel de gobierno.

En una editorial de El Monitor de las Escuelas primarias en 1855 se resaltaba el papel de los visitantes expresando

"son los Visitadores los que marcan el estado de progreso en que se haya la educación del pueblo e indican igualmente lo que conviene para proseguir adelantando en la obra emprendida".²⁴⁰

Respecto a las tareas que realizaban se expresaba que "...la enseñanza de instrucción i de disciplina a los maestros..." así como las observaciones a las autoridades, constituían al visitador en "...piloto de esta nave que navega llevando nada menos que el porvenir político, social e industrial de la República."²⁴¹ Se consideraba a la enseñanza como signo de progreso, que mejoraba las costumbres e impedía "horrorosos crímenes de las masas."

Comentando el informe enviado por el visitador de la provincia de Colchagua, en una editorial de El Monitor de las Escuelas Primarias se expresaban opiniones sobre la labor de estos funcionarios. Se resaltaba la veracidad del relato del visitador S. Rojas así como los minuciosos detalles de los progresos y necesidades de las escuelas. Teniendo el visitador la facultad de velar, corregir e informar sobre la enseñanza primaria, se expresaba, que tenían éstos un compromiso de honor con la verdad, "...i que

²³⁹ El Monitor...T I, Enero 1853, Nº 6, p.166.

²⁴⁰ El Monitor...T III, Agosto 1855, Nº 10, p.291.

²⁴¹ El Monitor ... T III, Agosto 1855, Nº 10, p.37.

ni por omisión o debilidad desvirtuen el rol importante que desempeñan."²⁴²

Con ocasión del Decreto del 7 de Febrero de 1854 que encomendaba al Visitador general de escuelas, en comisión, Pacífico Jiménez, una visita de inspección a la provincia de Atacama, se expresaban algunas consideraciones en El Mercurio.

"Para dar uniformidad a la enseñanza es preciso una inspección constante sobre ella visitando, corrigiendo, reformando los abusos que se notaren".²⁴³

Se agregaba que esta visita debía efectuarse en todas las provincias de la República y si no era posible constantemente, con intervalos cortos de tiempo; ponían dos condiciones, una era que la visita abarcara todos los establecimientos de instrucción primaria; la segunda, que los visitadores fueran personas competentes. Era necesario por lo tanto, que las visitas no fueran ocasionales para lo cual debía aumentarse el número de visitadores.

2. Qué hacían y como lo hacían; la práctica de los Visitadores

2.1. Las tareas que asumía el visitador:

Como se ha expresado anteriormente el quehacer de los visitadores está documentado en los Informes sobre las visitas efectuadas a las escuelas. La realidad que allí observaban quedó consignada con gran detalle, en algunos casos, especialmente en las primeras visitas que se realizaron. Se advierte conciencia en los visitadores de estar entrando en un terreno muy desconocido a nivel de autoridades, por lo que abundan en detalles sobre la práctica cotidiana en las escuelas, sus profesores, alumnos, condiciones materiales, inserción en la comunidad. Daban cuenta de las mejoras introducidas y de las necesidades más apremiantes. En los informes posteriores se advierten apreciaciones evaluativas sobre el progreso que se va desarrollando; hay elementos de comparación con las

²⁴² El Monitor... TIV, Noviembre 1855, Nº 2, p.5.

²⁴³ El Mercurio, Valparaíso, 6 de marzo 1854, Nº 7964.

situaciones iniciales, especialmente cuando el mismo visitador permanecía algunos años en la misma provincia. En los juicios que emitían ante la realidad que observaban y en las soluciones que proponían es posible apreciar el pensamiento pedagógico que tenían, lo que en algunos casos tomó las características de una cruzada por el progreso y contra la ignorancia.

Es necesario tener presente que la labor de los visitadores está enmarcada en su condición de empleados fiscales, en un área de las políticas estatales poco valorada, que cuenta con escasos recursos y en un contexto social en que la educación en general es considerada para una elite.

En cada visita, en los comienzos era una vez en el año, los visitadores debían visitar todas las escuelas fiscales y municipales y recoger datos estadísticos de las particulares. En la práctica incorporaron la mayoría de las veces a las escuelas particulares al trabajo que hacían con las restantes escuelas. El Visitador de Chiloé al enviar el informe al Ministro en 1861 le expresaba:

"Informado de las numerosas escuelas particulares que hai en la provincia, me formé la resolución de no dejar una de éstas por inspeccionar, tanto para informarme por mi mismo del estado en que se encontraban... cuanto para ver si podía prestarles algún auxilio respecto de su mayor orden i progreso."²⁴⁴

Como dato ilustrativo había en la época en la provincia de Chiloé 91 escuelas para hombres, de las cuales 67 eran particulares; y 12 escuelas para mujeres de las cuales 4 eran particulares. No siempre durante las visitas todas las escuelas estaban funcionando; en los campos dejaban de funcionar cerca de 4 meses en el verano, por las labores agrícolas. También algunas veces aparecían consignadas dos y tres visitas a una misma escuela, generalmente situada en una ciudad donde el Visitador se detenía. Es interesante destacar el interés que existía por atender a las escuelas particulares; constituían la "periferia" en la labor de uniformar la instrucción; no contaban casi nunca con profesores normalistas y concitaban, por lo tanto, el celo de los Visitadores más comprometidos.²⁴⁵ Fre-

²⁴⁴ El Monitor... TX, Noviembre 1861, Nº 2, p.71.

²⁴⁵ En relación a las escuelas particulares es necesario distinguir las que existían en las ciudades donde se educaban los hijos de las familias mas pudientes; en general estas escuelas son bien evaluadas por los visitadores. Las otras escuelas particulares surgían especialmente en los sectores rurales pobres, los padres pagaban sumas muy bajas y los preceptores

cuentemente en las descripciones aparecían estas escuelas, ubicadas preferentemente en los campos, como prolongaciones del espacio familiar y local.

Si en las escuelas públicas la presencia de algunos normalistas introducían diferenciaciones en el espacio escolar, estas pequeñas escuelas particulares no contaban con una cultura propia ni tenían ninguna misión moralizadora. El preceptor era alguien del sector con un poco más instrucción pero que transmitía de la mejor manera que se le ocurría sus conocimientos; la labor de los visitantes enfrentará fuertemente esta forma de ejercer la educación. La poca confianza que se tenía en las escuelas particulares queda en evidencia al consignar el visitador de la provincia de Colchagua en 1857, que progresivamente habían ido desapareciendo estas escuelas,

"...no es de sentir la desaparición de tales establecimientos pues que los encargados de su servicio, apenas conocen una o dos partes de la educación, demandando mas trabajo i tiempo la reacción de su enseñanza que el que necesitan los alumnos aprendices, por lo imperfecto de los medios que emplean para propagar lo que imperfectamente saben."²⁴⁶

La labor de uniformar los métodos y contenidos, normar, ordenar el tiempo y el espacio en la escuela, capacitar al profesor, constituyó un componente constante del trabajo del visitador. Principalmente la organización del tiempo en la escuela será una preocupación constante en los visitantes; constituía un intento por armonizar la enseñanza según el adelanto de los alumnos y los distintos ramos que se aprendían, pero fundamentalmente introducir orden en un sistema que seguía los ritmos de los alumnos, aunque éstos significaran no avanzar en el aprendizaje en dos o tres años de asistir a la escuela.

"...está tres horas i aprende una lección en su libro, escribe una plana i saca una cuenta: hace pues en tres horas lo que podría hacer en una o una i media; y el demás tiempo en qué lo ocupa?"²⁴⁷

contaban con muy poca instrucción.

²⁴⁶ El Monitor... TV, Febrero 1857, Nº 5, p.138.

²⁴⁷ "Instrucciones para el arreglo de las escuelas primarias de la provincia de Concepción", El Monitor...T II, 1853, p.207

Introducir el orden de los tiempos significaba aumentar la eficiencia del aprendizaje, según los visitantes y otorgaba al profesor un control sobre los alumnos y en general sobre el espacio escolar, que no había sido la característica hasta entonces. De lugar donde aprender fundamentalmente dos o tres habilidades -lectura, escritura y aritmética- la escuela comienza a ser un espacio normador de conductas. La labor del visitador en los primeros años especialmente, podría caracterizarse como un proceso progresivo por construir una cultura escolar con ritos, normas, orden en tiempos y comportamientos; un proceso que intentaba "sacralizar" el espacio escolar alejando de el "mantas", "frutas", "canastas" y "cuchillos" como asimismo la suciedad, en cuerpos y ropas, característica según los Visitadores, de la vida cotidiana de los alumnos.

Diversos fueron los reglamentos que los visitantes a su propia iniciativa elaboraron para sus respectivas provincias; estos reglamentos redactados para ayuda y guía de los preceptores, guardaron gran similitud en sus disposiciones y recogían en gran medida, la práctica modeladora que los visitantes realizaban en las escuelas. La organización de la actividad escolar, desde la forma de enseñar y qué enseñar hasta la organización del tiempo y el espacio, premios y castigos, higiene y costumbres, son abordados en los reglamentos. En las Instrucciones para el arreglo de las escuelas primarias de la provincia de Concepción, elaboradas por el visitador Blas Roldán en 1854, se expresaba en la presentación:

"De bondad el institutor debe ser avaro i no se familiarizará con los alumnos. Su voz debe ser la de un magistrado que sentencia sin apelación i con la calma que da la rectitud de conciencia en causa probada. No hará distinción de alumno a alumno: la regla impuesta al pobre se impondrá al rico i la infracción de ambos se castigará con una misma pena;... Respétese a los niños, tráteseles de Señor, aguijónéseles, llámeseles al orden, al deber,... i aparecerá en la escuela una nueva era, una transformación moral que tendrá su tendencia al amor del progreso..."²⁴⁸

Uniformar y sistematizar la práctica en las escuelas era un objetivo del gobierno central, componente básico para la formación de un sistema educativo; y única forma, a su vez, para que la educación primaria pasara a cumplir funciones de control social y de construcción de hegemonía. Los visitantes son engranajes en la formación y administración de este sistema

248 El Monitor ...T II, 1853, p.297.

donde el conocimiento, entre otras cosas, pasa a ser propiedad estatal.²⁴⁹ Esta parte de la labor fue plenamente asumida por los visitantes expresando uno de ellos:

"En conclusión diré a Us. que la enseñanza primaria queda ahora uniformada i sistemada en toda la provincia: hemos arreglado los libros de registro, haciendo que todos los preceptores lo formasen antes de dejar el ejercicio: hemos dado a éstos las instrucciones suficientes para que sigan una marcha igual observando el mismo sistema en la enseñanza de todos los ramos.."²⁵⁰

En esta creación de sistema que constituyó parte fundamental de la práctica del visitador, se relacionó éste con tres actores diferentes: los preceptores, las autoridades y la comunidad. Los tres convergían en la escuela con cercanías e intereses distintos pero a todos convocó el visitador y los involucró en cierta medida en su trabajo.

2.2. Relación con los profesores:

La relación con los profesores ha ido apareciendo en las páginas recientes y en capítulos anteriores, pero aún hay ciertos aspectos que es importante relevar. Junto a la labor formadora ejerció el visitador la inspección del desempeño y comportamiento de los preceptores. En todos los informes por escuela iba una apreciación sobre el preceptor, atribuyéndose en la mayoría de los casos, el adelanto o atraso de las escuelas a la labor de éste. Dos términos usados en la calificación son significativos: aptitud y contracción. Por el primero se entendía las capacidades que los preceptores tenían; en los primeros años estas eran consideradas muy bajas, a medida que aumentaron los normalistas se advierte una mejor calificación de los preceptores. La contracción se refería al empeño y responsabilidad con que desempeñaban el cargo que incluía la buena conducta. Sí bien hay casos de preceptores que son separados de sus cargos por mala conducta o poca

²⁴⁹ A este respecto es interesante el análisis que realiza Bruce Curtis relativo a la reforma educacional en Canadá en el siglo pasado. "Pre-conditions of the Canadian State: Educational Reform and the Construction of a Public in Upper Canada, 1837-1846".

²⁵⁰ El Monitor... T IV, Marzo 1856, Nº 6, p.208.

contracción, en la gran mayoría de los casos se destacaba el buen comportamiento y las buenas disposiciones de los preceptores. Fue frecuente el caso de preceptores con pocas aptitudes pero gran contracción.

Si bien la inspección y el control ocupó un papel importante en el trabajo del visitador, al parecer la relación que éstos establecían con los profesores era satisfactoria. Un elemento que aparecía en forma reiterada era la representación que los visitadores asumían de los problemas económicos de los preceptores. Tanto a nivel de indicaciones generales como en la presentación de casos particulares, se encuentra reiteradamente tratado el tema.

Expresaba el visitador de la provincia de Valdivia en 1858.

"...jamás tendremos buenos preceptores... mientras las dotaciones que se les dé sean tan exiguas como al presente, que no les alcanza para vivir..."²⁵¹

Asimismo se expresaba:

"Al presente los preceptores con que cuenta esta provincia son, por lo jeneral de buenas aptitudes i de una conducta ejemplar. Pero he notado en la mayor parte cierto desaliento por la escasa dotación de que gozan, la cual no les alcanza ni para sufragar los gastos de sus primeras necesidades..."²⁵²

Este hecho gravitaba negativamente en el desarrollo de la educación, a juicio del visitador e impedía que los buenos preceptores permanecieran en sus cargos. El caso de la provincia de Atacama provocó constantes peticiones por ser en ese lugar, particularmente alto el costo de la vida. Ante la falta de preceptoras en Copiapó y Juan Godoi el visitador opinaba:

"Con el mezquino honorario que actualmente gozan ninguna señora de suficientes aptitudes i de bellas cualidades desea ocuparse en una carrera tan mal recompensada. Si en este departamento un jornalero gana 30 pesos al mes. ¿Como podrán vivir con regular desencia las preceptoras de esta ciudad i de

²⁵¹ El Monitor... T. VI, Junio 1858, Nº 9, p.270.

²⁵² Informe del Visitador de la provincia de Concepción, El Monitor... TIX, Marzo 1861, Nº 6, p.169.

Juan Godoi? Con 33 pesos que ganan estas preceptoras tienen que mantenerse con sus hijas, hermanas, madres etc."²⁵³

El visitador de la provincia de Talca le expresaba al Ministro en 1857.

"... he visto preceptores sufriendo todos los horrores de la mas espantosa miseria; recuerdo que uno (don Eusebio Cifuentes) se me ha presentado pidiendo aumento de sueldo porque ya se moría de hambre con su familia..."²⁵⁴

A continuación proponía un plan de mejoramiento de sueldos en la provincia que importaría 1956 pesos anuales. La impresión que produce en los visitadores las condiciones de vida de los preceptores, sus miserables viviendas, los estados de salud deteriorados, hace desarrollarse una suerte de identificación con ellos y con la profesión; el visitador de Coquimbo, a similitud de lo realizado por el visitador de Talca, hacía sugerencias a las autoridades en vistas a mejorarles las condiciones de vida a los preceptores:

"...con una pequeña erogación mensual de 50 centavos, que se exigiera por cada niño a cada padre de familia, cuya fortuna exediese de 500 pesos se podría reunir una entrada mas que suficiente la cual se asignaría a los preceptores más idoneos ...por esta carrera la más ingrata de todas; sin presente por no salir jamás de su humilde esfera los funcionarios de esta clase, i sin porvenir por no halagarles siquiera la esperanza de tener más tarde recursos con que atender a sus familias..."²⁵⁵

Esta relación de los visitadores con los preceptores, que se percibe como fiscalizadora pero también apoyadora de la labor de éstos, es indudable que se inscribía en una relación de poder. Jerárquicamente el visitador estaba sobre el preceptor y además debía informar de su desempeño. Contar con el favor del visitador constituyó un hecho importante en el trabajo de los maestros. Este hecho es conveniente considerarlo en un contexto de constante pugna entre las autoridades locales y los

²⁵³ El Monitor... TIX, Agosto 1861, Nº 11, p.336.

²⁵⁴ El Monitor... T VI, Julio 1858, Nº 10, p.292.

²⁵⁵ El Monitor... T IX, Enero 1861, Nº 4, p.109.

visitadores; a pesar de ser éstos últimos los representantes del Ministerio de Instrucción en las escuelas, el poder que ejercían las autoridades locales sobre los preceptores y las escuelas era notable. La información con que se cuenta, mucha de la cual venía de los propios visitadores, no deja entrever problemas serios de relación entre visitadores y preceptores; lo que sí queda más en evidencia son problemas con las autoridades locales. Eran éstas las que debían mandar un informe del desempeño del profesor periódicamente a las Intendencias.

Sólo a manera de hipótesis, es posible pensar en una suerte de alianza, con las excepciones del caso, entre los visitadores y los preceptores ante un poder distinto; finalmente eran ellos los principales actores en la escuela y en la medida que legitimaran su poder ante los extraños gozarían de mayor autonomía. Desde esta perspectiva las relaciones abusivas que seguramente existieron de visitadores contra preceptores, se combinaron con una relación apoyadora de unos y aceptadora de otros, insertas en el proceso de identidad y legitimación profesional que tanto unos como otros necesitaban desarrollar. Estas consideraciones son especialmente válidas para el primer período del estudio; para la década del 80, con un sistema más estructurado es posible pensar en una autoridad mayor de los visitadores en relación a los preceptores, y por lo tanto en mayor discrecionalidad y posibilidades de abuso por parte de éstos.

2.3. Relación con las autoridades locales:

La relación con las autoridades locales -Intendentes, Gobernadores, Subdelegados- constituyó un elemento básico en la labor de los visitadores; en la práctica la responsabilidad por el fomento y desarrollo adecuado de las escuelas descansaba en estas autoridades. En general se establecían buenas relaciones, de colaboración y apoyo por parte de las autoridades, particularmente en el primer período en estudio.²⁵⁶ Reiteradamente los visitadores hacían ver que el adelanto de la educación dependía del interés que las autoridades tuvieran por esta actividad; este hecho estaría demostrando por una parte que el desarrollo de la educación primaria respondió en gran medida, a una voluntad de las élites gobernantes y que la potencialidad de las comunidades por implementar la educación de los niños era muy reducida. Esto último tiene que ver con el tipo de educación que se quería implementar; desde la concepción educativa de los visitadores

En un Decreto de 1865 se especificaba la dependencia inmediata de los visitadores a los Intendentes y Gobernadores respectivos.

y en general de intelectuales y políticos que pensaban la educación para los sectores pobres, estaba definida la forma y los contenidos de la educación que se quería implementar. Desde las comunidades, al parecer eran otros los supuestos cuando se pensaba en educación; a pesar de no contarse con documentación suficiente, la práctica existente en pequeñas escuelas particulares diseminadas especialmente en localidades pequeñas,²⁵⁷ nos hablan de una práctica orientada a la adquisición de habilidades básicas, poco sistemática y carente de modelaje en costumbres y valores. Esta actividad educativa se desarrollaba al margen del conocimiento y preocupación de las autoridades locales. Esta situación varía al comenzar la actividad de los visitantes, signo de la voluntad del gobierno central por impulsar la educación primaria popular.

La acción conjunta de autoridades locales y visitantes posibilitó la adecuación del espacio escolar a los objetivos educativos de las políticas estatales. Los subdelegados, gobernadores e intendentes se preocuparon preferentemente de la infraestructura y del desempeño de los preceptores; en algunos casos intervenían en aspectos pedagógicos, lo que provocaba la molestia de los visitantes y el reclamo del Inspector General. Haciendo ver que no se había llegado a una "buena inteligencia en el gobierno de la instrucción primaria", decía:

"Hai mandatarios que se empeñan en prescribir la enseñanza de ciertos ramos en las escuelas a pesar de las observaciones fundadas i respetuosas de los visitantes, ...otros quieren ejercer facultades discrecionales e ilimitadas en el régimen interior de los establecimientos, dictando reglas que no siempre están en armonía con los buenos principios pedagógicos, i que recargan el trabajo de los preceptores sin provecho alguno de la enseñanza, aquí se pretende que el visitante introduzca tales o cuales reformas en las escuelas con respecto a los métodos o textos adoptados..."²⁵⁸

En la localización de las escuelas y el cierre de éstas también intervenían las autoridades locales, teniendo a menudo disparidad de opiniones con los visitantes. En el Reglamento de 1883 finalmente se resolvió que las autoridades no debían intervenir en el plano pedagógico

²⁵⁷ Chiloé constituye un ejemplo significativo de esta situación, registrando uno de los índices más altos de asistencia escolar durante el siglo pasado, siendo la mayoría de sus escuelas particulares.

²⁵⁸ Informe de la Inspección General de Instrucción Primaria, 1865 p.45.

y si había controversia en este aspecto con el visitador, el Ministerio central resolvería.

Frente a dos tareas las autoridades y los visitadores actuaron generalmente en conjunto: éstos fueron la recolección de dinero entre los vecinos para dotar de infraestructura a las escuelas y en la búsqueda de medidas que promovieran la asistencia de los alumnos. Las dotaciones de las escuelas -locales y mobiliario- descansaron en gran medida en los aportes de cada localidad. Para las escuelas de las ciudades se contó con mayores recursos, las pequeñas localidades costearon a veces en su totalidad la implementación de la escuela. El levantar suscripciones entre los vecinos -listas en que aparecía el nombre y el monto de lo donado-, constituyó una labor prioritaria de los visitadores, labor generalmente secundada por las autoridades. Sin embargo no siempre era posible acceder a esta fuente de recursos

"...Me pareció escusado hablar de suscripciones en este lugar para emplearlas en beneficio del establecimiento. Los habitantes se quejan de su pobreza i además en esos mismos días se habían levantado tres de aquellas: una para construir la capilla que actualmente se trabaja; otra para componer el camino i otra, en fin, para mejorar el Liceo de Rancagua; las dos últimas han sido promovidas i proyectadas por el señor gobernador del departamento."²⁵⁹

El visitador de la provincia de Santiago se refería en el texto anterior a la localidad de Lo Miranda, cercana a Rancagua. A juzgar por las otras suscripciones la escuela primaria no tenía prioridad a pesar que el visitador encontró

"...no diré en los bancos de la escuela porque no los hai, sino en el local cuarenta niños apilados en el suelo."²⁶⁰

Haciendo un paréntesis en el tema, es importante destacar la participación que tuvieron los sectores más pobres durante el siglo pasado, en la dotación de diversa infraestructura para sus localidades. Sólo a finales de siglo el estado emprende obras públicas de envergadura,

²⁵⁹ El Monitor... T X, Enero 1864, Nº 17, p.294.

²⁶⁰ Idem, p.294.

situadas si, preferentemente, en las ciudades. Estudios más acabados sobre el tema posibilitarían dimensionar la magnitud de estos aportes.

Conseguir que los niños asistieran a las escuelas fue una de las tareas que demandaron mayor preocupación a los visitantes. Reiteradamente se abogaba por una ley que obligara a los padres a mandar a sus hijos a la escuela; por otra parte algunos de ellos reconocían la necesidad que tenían los padres del trabajo de los hijos, especialmente en los campos. Sin embargo no todos los niños trabajaban y en las ciudades, a juicio de los visitantes, había multitudes de muchachos vagos en edad de educarse. Para enfrentar ese problema se recurrió frecuentemente a las autoridades, las que tomaban medidas represivas ante la inasistencia a la escuela.

Muy conforme con las medidas tomadas, el visitador de Chiloé las detallaba en su informe en 1857; según éstas en algunos lugares se tenía que pedir permiso a las autoridades para retirar los niños de las escuelas y dar razones para ello; en otros se cobraban multas por la no asistencia, en Ancud se tomaba preso al niño vago que no tenía papeleta de escuela, en otros lugares los inspectores²⁶¹ visitaban las escuelas cada 15 días y mandaban llamar a los padres de los niños inasistentes; todas estas medidas eran esporádicas y en opinión del visitador, las autoridades no podían tomar medidas más coercitivas sin propasarse, al no existir una ley que obligara la asistencia. El visitador de Valdivia informaba de las medidas tomadas en la ciudad de Osorno ante el problema:

"Por las calles de esa población pululan niños en estado de educarse que en vez de ir a la escuela turban el sosiego publico con sus juegos; i no habiendo medio de cortar ese mal solicité i obtuve del señor gobernador que la policía persiguiese a los niños que a horas de escuela vagasen por las calles; llevando a su presencia a los que carguen una papeleta firmada por el preceptor i con el sello del gobernador; i a los que tal documento no lleven sean conducidos a la cárcel hasta que sus padres o tutores se presenten a sacarlos, para entonces amonestarles por su descuido."²⁶²

²⁶¹ Los inspectores eran vecinos respetables del lugar que recibían el mandato de las autoridades de preocuparse de la marcha de las escuelas; en la práctica sólo en muy pocos lugares fue efectiva la labor de los inspectores.

²⁶² El Monitor... T IX, Enero 1861, Nº 4, p.105.

Sin embargo el mismo visitador hacía ver que aunque la medida había surtido buen efecto, sólo había un vigilante para toda la población, por lo que temía la poca eficacia de esta medida en el futuro. Otra forma de operar en conjunto con las autoridades respecto a este problema queda ejemplificado en el siguiente relato del Visitador sobre una visita al departamento de Rancagua:

"Las dos escuelas de la isla Tinguiririca las inspeccioné en meses pasados, habiendo hallado al preceptor con 6 alumnos i a la preceptora con pocos mas, di parte al intendente que tuvo a bien remitir una orden al subdelegado, que la transcribió al inspector, el cual reunió a los vecinos i les hizo saber lo que se les ordenaba. No han sido infructuosas las amonestaciones del inspector, pues que el 25 del mes próximo pasado he vuelto sobre estas escuelas i he hallado al preceptor trabajando con 22 alumnos, i a la preceptora con 14 alumnas."²⁶³

La inasistencia será una constante durante el siglo pasado, la existencia de escuelas con muy pocos alumnos y de algunas que estando cerradas los preceptores cobraban los sueldos. ¿Qué había detrás de esta aparente o real falta de interés de los padres por educar a sus hijos? Nos detendremos en la opinión que los visitadores tenían de esta situación.

2.4. Los visitadores y los padres:

Las relaciones que los visitadores entablaron con la comunidad tuvieron que ver en gran medida, con movillizarlas para dotar a las escuelas de infraestructura adecuada y motivarlas para mandar a sus hijos a las escuelas. Estos dos puntos ya se han desarrollado recientemente, por lo que nos detendremos en la opinión que tenían los visitadores de los padres de los alumnos. Constantemente se resaltaba la pobreza y la ignorancia que existía en los pueblos y ciudades y se remarcaba que precisamente era para los niños pobres la existencia de las escuelas. El Visitador de Los Angeles explicando el atraso en que se encontraba la educación primaria en la provincia expresaba:

²⁶³ El Monitor... T.VII, Septiembre 1859, Nº 12, p.275.

"La primera (causa) es que la mayor parte de estos habitantes han nacido i crecido en la ignorancia i por consiguiente, desconociendo el mérito de la educación tratan de legar a sus hijos la misma incultura que ellos han recibido por patrimonio, es un hecho que el gañán idiota sólo aspira a que su hijo aprenda a manejar el arado, el hacha i a cuidar el rebaño de su patrón, desentendiendo en todo punto el cultivo de sus facultades intelectuales único resorte que puede asegurar la felicidad del hombre durante su tránsito sobre la tierra."²⁶⁴

En esa misma línea se expresaba el visitador de la provincia de Talca en 1857, frente a la actitud de los padres de familia en los campos:

"Los que palpamos la indiferencia de los habitantes de nuestros campos por instruir a sus hijos; los que observamos día a día la perpetuación de la ignorancia; que somos testigos presenciales de la desmoralización i ociosidad de los niños capaces de instruirse, no podemos menos que clamar siempre por una institución que arrebatara a la ignorancia i ociosidad i por consiguiente a todos los vicios, una parte tan considerable de nuestros conciudadanos."²⁶⁵

La educación como redentora de la pobreza y moralizadora de las costumbres estará presente constantemente en el discurso de los visitadores; ésto orientará sus esfuerzos permanentes por la creación de nuevas escuelas, a pesar del problema evidente de la poca concurrencia de alumnos; orientará asimismo el trabajo con los profesores, agentes moralizadores en primera instancia, y servirá de fundamento en sus peticiones por mejores condiciones para las escuelas a las autoridades. La actitud de los padres ante la educación de sus hijos significó a los visitadores plantearse ante las condiciones de vida de los sectores más pobres. Reconociendo la ignorancia como causa de la poca valoración de la educación, les quedaba claro que la pobreza era un factor importante; para muchos visitadores los niños no iban a la escuela no sólo por ociosidad como se declaraba anteriormente, sino porque debían trabajar con sus padres. El Visitador de Aconcagua explicaba la poca asistencia a la escuela de Putaendo por

²⁶⁴ El Monitor... T III, 1855, p.271.

²⁶⁵ El Monitor... T VI, Julio 1858, Nº 10, p.291.

"...la carga que hace pesar el dueño de la hacienda del Ingenio sobre los inquilinos, obligados éstos a dar sus hijos para los trabajos de la misma hacienda".²⁶⁶

También había frecuentes alusiones al egoísmo de los padres, que privaban a sus hijos de este bien, pero todos coincidían en la suma pobreza que reinaba especialmente en los campos.

Al expresar su preocupación por la baja cantidad de escuelas sostenidas por el fisco en la provincia de Llanquihue -1 escuela cada 2367 habitantes- el visitador expresaba:

"...si se considera sobre todo que en los pueblos como éstos, apartados de todo centro de civilización... las costumbres son groseras i corrompidas, los habitantes supersticiosos en sus creencias, rudos e ignorantes, i mas que otros, necesitan que sus ojos se abran a la luz, que se les instruya i eduque ...que alcancen por fin, un sentimiento elevado de sus deberes i derechos sociales."²⁶⁷

Esta misión civilizadora de la escuela, se veía entorpecida por la posibilidad real que los niños asistieran a las escuelas, a causa de las condiciones de vida de sus padres; en el mismo informe se expresaba:

"... según el decir de las familias, a que, siendo la mayor parte de los padres cortadores de maderas o agricultores que solo cuentan con su trabajo personal para mantenerse, desde fines de la primavera abandonan sus hogares para trasladarse a la cordillera, llevando consigo a sus hijos por pequeños que sean con el objeto de utilizar sus cortas fuerzas en el carguío de leña o auxiliar a la madre en las faenas domésticas. Estos trabajos duran hasta la entrada del invierno, época de sus siembras; i como antes para las maderas se sirven ahora de sus hijos para las labores del campo, no enviándolos a la escuela hasta que el rigor de la estación les obliga a suspender todo trabajo. Con tal procedimiento los niños pierden casi seis meses del

²⁶⁶ Fondo Ministerio de Educación, Serie Intendencias y Gobernaciones, Vol. 97, Intendencia de Aconcagua, 1860, F.132, N° 106.

²⁶⁷ El Monitor... T X, Enero 1864, N° 17, p.297.

año en perjuicio de los intereses generales del pueblo donde viven."²⁶⁸

Para este visitador, como para la mayoría de ellos, la ley de enseñanza obligatoria era visualizada como una solución a esta situación; algunos además proponían, que debían buscarse adecuaciones que permitieran combinar el trabajo de los niños con la asistencia a la escuela. Se recomendaban períodos más cortos de clases, pero más intensivos, y la introducción de algunos contenidos de tipo práctico, que les sirviera para los trabajos que realizaban.

La opinión que tenían los visitantes respecto de los sectores más pobres, era similar a la que tenían los educacionistas y en general la élite del país. La mirada hacia estos sectores marcada por el desprecio y la distancia -como se veía en el capítulo III- estará presente también en el ámbito escolar. La propuesta cultural de la escuela sin duda era lejana a la cultura de esos sectores pero también era reprobadora. Esta es una característica que ha constituido un sello de la escuela para los sectores populares que aún hoy continúa presente. Es la diferencia quizás entre una educación para los sectores más pobres y una educación desde estos sectores. A partir del momento en que la responsabilidad de esta educación fue asumida desde el estado, por el sector más instruido y dominante de la sociedad, es evidente el conflicto cultural que se genera. Los dividendos que le reporta instruirse al pueblo son claros; la escuela ha sido y es, un espacio valioso para el desarrollo de éstos, sin embargo ha sido y es todavía, un espacio donde se subvalora y desprecia la cultura de estos sectores. La opinión de los visitantes del siglo pasado, continúa hoy presente, quizás no con las mismas palabras pero sin duda con el mismo contenido.

En el capítulo recientemente elaborado se ha reseñado el rol que tuvieron y la labor que desempeñaron, dos actores principales en el desarrollo del sistema de educación primaria popular: los preceptores y los visitantes. A través de éstos las políticas estatales se materializaron en las escuelas, constituyendo los preceptores un elemento sobre el cual éstas actuaron preferentemente. La fundación de la Escuela Normal y los perfeccionamientos de maestros buscaron elevar la calidad de la educación impartida, pero al mismo tiempo internalizar en éstos los principios orientadores de la política estatal respecto a la educación de los niños pobres. Esta preocupación por convertir a los maestros en agentes socializadores eficientes en la "civilización" del pueblo, no estuvo acompañada con crearles las condiciones materiales básicas para el desempeño de su tarea. Esta tuvo que ser realizada en condiciones que los situaban en estrecha

²⁶⁸ El Monitor... T X, Enero 1864, Nº 17, p. 298.

cercanía, con la realidad que vivía el sector más pobre y mayoritario de la población.

A su vez la práctica de los visitantes uniformó y sistematizó el espacio escolar, formó a preceptores, fomentó la asistencia a las escuelas, movilizó a autoridades y comunidades para apoyar la educación; asimismo recolectó y envió toda la información disponible al gobierno central. La función administrativa de inspección se complementaba con la función técnica de supervisión y ambas se inscribían en una función política evidente de control.²⁶⁹

La escuela como elemento civilizador, vehículo de homogeneización cultural de la población, era un espacio que debía ser controlado por el poder central, que le permitía ocupar moralmente el territorio y legitimarse socialmente; la construcción de nación, en una sociedad fuertemente segregada obligó a la élite dirigente a buscar espacios adecuados para realizar esta tarea, el educativo fue uno de ellos. Los visitantes fueron elementos claves de esta acción pero es posible agregar, ellos impregnaron a las políticas estatales con una elaboración pedagógica propia. Transmitieron las políticas educativas pero al mismo tiempo aportaron en su construcción; constituyeron eslabones eficientes en la práctica estatal de la educación primaria popular.

M. Foucault en "Vigilar y Castigar" utiliza el término panoptismo para identificar un mecanismo disciplinario característico de las sociedades modernas. En este mecanismo de poder basado en la observación, el registro, en la presencia lejana pero constante de la autoridad, las instituciones y personas se convierten en objetos de investigación; los datos obtenidos sirven para acumular poder en la autoridad central quien obtiene una visión de conjunto que le permite organizar y controlar. En la organización de los modernos sistemas educativos estaría presente de diferentes formas este mecanismo de poder. Ver "Vigilar y Castigar", El Panoptismo pp 199-230.

BIBLIOGRAFIA***I. FUENTES MANUSCRITAS.**

Archivo Nacional. Fondo Actas Municipales.
Volúmen 150 (1849) Departamento de Santiago.

Archivo Nacional. Fondo Ministerio de Educación. Serie Intendencias y Gobernaciones.

Volúmenes: 51, I. Maule (1854-1858); 81, I. Valparaíso (1857-1958); 88 I. Atacama (1858-1861); 89 I. Coquímbo (1861); 91 I. Valdivia (1860); 97 I. Aconcagua (1860); 106 I. Coquímbo (1864-1868); 157 I. Colchagua (1887); 209 * (1861); 294 I. Linares (1887); 398 I. Colchagua (1881); 401 I. Maule (1879-1883); 403 I. Valdivia (1880-1883); 439 I. Santiago (1881); 469 I. Santiago (1883); 498 I. Atacama (1886); 533 * (1884); 536 I. Santiago (1884); 543 * (1885); 553 I. Maule (1884-1885); 583 I. Maule (1886); 618 I. Atacama (1886-1887); 619 I. Santiago (1886-1887).

Archivo Nacional. Fondo Ministerio de Educación. Serie Inspección General de Escuelas.

Volúmenes: 427 (1881); 428 (1881); 482 (1883); 507 (1884); 558 (1885); 562 (1885); 583 (1886); 648 (1888); 683 (1887) Presupuestos de Gastos I. Primaria.

Archivo Nacional. Fondo Ministerio de Hacienda.

Volúmen 87 (1858) Solicitudes Particulares.

* Incluye la bibliografía de la totalidad del trabajo sobre la Educación Primaria en el siglo XIX.

II. PUBLICACIONES OFICIALES.

a) Censos de Población.

Oficina Central de Estadística. Quinto censo jeneral de la población de Chile levantado el 19 de abril de 1875. Valparaíso: Imprenta del Mercurio, 1876.

Dirección de Estadística y Censos. Población total por provincias Chile 1885-1964
Santiago, Chile, 1964

b) Documentos parlamentarios y de gobierno.

Boletín de las leyes i decretos del gobierno.

1845	Reglamento para la organización de la Instrucción Primaria.
1860 Nov.	Lei de Instrucción Primaria
1863 Dic.	Reglamento General de Instrucción Primaria.
1865 Ene.	Reglamento de los Visitadores Jenerales de Escuelas.
1871	División Escuelas Elementales en urbanas y rurales
1883 Mayo	Reglamento para la enseñanza i régimen interno de las escuelas elementales.
1883	Reglamento para el servicio de los visitadores de escuelas.
1850 a 1860 y de a 1890	Ley de Presupuestos para los gastos generales la 1880 Administración Pública.

Boletín de Sesiones de la Cámara de Diputados.

Sesión 28ª,	11 de agosto de 1843
Sesión 3ª extraordinaria,	19 de octubre de 1849
Sesión 4ª extraordinaria,	22 de octubre de 1849
Sesión 10ª extraordinaria,	31 de octubre de 1857.

Inspección General de Instrucción Primaria. Informe que el Inspector Jeneral de Instrucción Primaria presenta al Señor Ministro de Instrucción Pública correspondiente al año escolar 1864. Santiago, 1965.

Congreso Nacional Pedagógico

Publicación oficial dirigida por J. Abelardo Nuñez, Imprenta Nacional, Santiago 1890

Memoria Presentada al Consejo de la Universidad por el Rector Andrés Bello en sesión del 11 de marzo de 1854. En: Anales de la Universidad de Chile, Santiago, Imprenta Chilena.

Memoria del Ministro del Ramo al Congreso Nacional. Año 1845

Memoria del Ministro.... Año 1847

Memoria del Ministro.... Año 1849

Memoria del Ministro.... Año 1854

Memoria del MinistroAño 1855

Memoria del Ministro.... Año 1856

Memoria del Ministro.... Año 1857

Memoria del Ministro.... Año 1859

Memoria del Ministro... Memoria Inspección Jeneral de Instrucción Primaria.

Año 1881. Documento anexo a la... En: Anales de la Universidad de Chile 2ª sección Boletín de la Instrucción Pública, Santiago de Chile, Imprenta Nacional, 1881.

Memoria del Ministro... Año 1884. En: Anales de la Universidad de Chile 2ª sección Boletín de la Instrucción Pública, Santiago de Chile, Imprenta Nacional, 1884.

Memoria del Ministro.... Año 1888

Memoria del Ministro.... Año 1889. En: Anales de la Universidad de Chile 2ª sección Boletín de la Instrucción Pública, Santiago de Chile, Imprenta Nacional, 1889.

III. PERIODICOS

El Artesano de Talca. Talca.

Números: 26 (1867), 72 (1868), 92 Suplemento al Artesano (1868), 182 (1871).

El Estandarte Católico. Santiago.

30 agosto 1881, 18 abril 1884, 3 octubre 1886, 6 octubre 1886.

El Ferrocarril. Santiago.

Números: 25 (1856), 95 (1856), 1198 (1859), 1350 (1860).

El Mercurio de Valparaíso. Valparaíso.

Números: 4530 (1843), 6825 (1850), 7399 (1852), 7468 (1852), 7621 (1853), 7892 (1853), 7964 (1854), 9513 (1859), 9520 (1859), 7995 (1864), * 21/02/1881, * 21/02/1884, * 26/06/1884.

IV. REVISTAS

Monitor de las Escuelas Primarias. Santiago.

Números: (1852) T.I 1,2,3,5; (1853) T.I 5,6,12 T.II 2,4; (1854) T.II 7 T.III *, (1855) T.III 10,12 T.IV 6,2; (1856) T.IV 4,6,11; (1857) T.V 5,6,10,11; (1858) T.VI 6,7,9,10,11,12 T.VII 1,3; (1859) T.VI 12, T.VII 4,6,8,10,12; (1860) T.VIII 4,6,7,10,11; (1861) T.IX 4,6,7,11 T.X 2; (1863) T.X 12,14,15; (1864) T.X 17.

La Revista Católica. Santiago.

Números: 210 (1850), 211 (1850) 274 (1852), 379 (1854), 519 (1857), 554 (1858)

Revista de Instrucción Primaria.

Número: Año II 1 (1887).

Anales de la Universidad

Setiembre 1852, Setiembre 1859, Setiembre 1860, Setiembre 1882, Noviembre 1883, Mayo 1883, Enero-Febrero 1884, Setiembre 1886

IV. LIBROS, POLLETOS Y ARTICULOS

AMUNATEGUI SOLAR, Domingo.

Mayorazgos y Títulos de Castilla, Santiago, Imprenta Barcelona, 1901-1904, 3v.

AMUNATEGUI SOLAR, Domingo.

El Sistema Lancaster en Chile y en otro países sudamericanos, Santiago, 1895.

AMUNATEGUI, Miguel Luis y Gregorio Víctor.

De la Instrucción Primaria en Chile : lo que es, lo que debería ser, Santiago, Imprenta El Ferrocarril, 1856.

APPLE, M.

Ideología y Currículo, Madrid, 1986.

ARICO, J.

Marx y América Latina, México, Alianza Editorial Mexicana, 1982.

ASSAEL, J.; ADDUARD, A.

Procesos de Enseñanza y Socialización en 8o año de enseñanza básica, Mimeo, PIIE, 1987

BARROS ARANA, Diego.

Historia Jeneral de Chile, Imprenta Cervantes, 16v., 1884-1902.

BARROS, Lauro.

Ensayo de las clases rurales en Chile; memoria presentada al concurso de la Exposición Internacional de 1975, Santiago de Chile, Imprenta Agrícola de Enrique Ahrens, I.C., 1875.

BAUER, Arnold J.

"Expansión económica y sociedad tradicional: Chile central en el siglo XIX" en Historia 9, Santiago de Chile, P. Universidad Católica de Chile, 1970, pp.137-223.

BERGER, Peter y Thomas Luckmann.

La Construcción Social de la Realidad, México, Limusa Wiley, 1967.

BOURDIEU, Pierre y Jean Claude Passeron.

La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Barcelona, Laia, 1981.

BRASLAVSKY, C.

"Etapas históricas de las estrategias nacionales para la enseñanza general obligatoria en toda Hispanoamérica" En: DE IBARROLA, M y E. Rockwell Educación y Clases populares en América Latina, Centro de Investigación y Estudios Avanzados del INP, México, 1985, pp.15-42.

CAMPOS H., F.

Desarrollo Educacional 1810-1960, Santiago, Editorial Andrés Bello, Santiago, 1960.

CARNOY, M.

La Educación como Imperialismo Cultural, Editorial Siglo XXI, 1980.

CAVAROZZI, Marcelo.

"El Orden Oligárquico en Chile, 1880-1940" en Revista de Ciencias Sociales, T.18, Cuaderno 70, Buenos Aires, 1978.

CELIS, Luis.

"Evolución de la Carrera de Pedagogía en el país. Visión histórico-social" en Cuadernos del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas 25, Santiago, julio-diciembre 1985.

CIFUENTES, Abdón.

Memorias. 1836-1928, Santiago, Ed. Nacimiento, 1936.

CORRIGAN, P. y B. Curtis.

Education, inspection and State Formation: A preliminary statement, Toronto, 1985.

CORRIGAN, P.

"State Formation and Classroom Practice", University of Western Ontario, October 1986.

CURTIS, Bruce.

Policing Pedagogical Space: Voluntary School Reform and Moral Regulation, Montreal, 1985.

CURTIS, Bruce.

"The Playground in Nineteenth-Century Ontario: Theory and Practice" en History Bulletin, Montreal, 1986, pp 21 a 29.

CURTIS, Bruce.

Building the Educational State: Canada West 1836-1871, Ontario, The Althouse Press, 1988.

CURTIS, Bruce.

Preconditions of the Canadian State: Educational Reform and the Construction of a Public in Upper Canada, 1988.
Studies in Political Economy 1988, pp. 9 a 121

DE RAMON, Armando.

"Estudio de una periferia urbana: Santiago de Chile 1850-1900" en Historia 20, P. Universidad Católica de Chile, 1985, pp.199-294.

DE SWAAN, A.

"El Curriculum elemental como código nacional de comunicación" en Revista de Educación 295, Historia del Curriculum, Madrid, Centro de Publicaciones Ministerio de Educación y Ciencia, Mayo-Agosto 1991, pp.207-290.

EDWARDS VIVES, Alberto.

La Fronda Aristocrática: historia política de Chile, Santiago, Editorial Universitaria, 1984.

EDWARDS VIVES, Alberto.

La Organización Política de Chile, Santiago, Editorial del Pacífico, 1943.

EZPELETA J. ROCKWELL E.

Escuela y clases subalternas en Cuadernos Políticos 37, México, Ed. Era, Junio-Septiembre 1983, pp 70 a 80

FOUCAULT, Michel.

Vigilar y Castigar, México, Ed. Siglo XXI, 1987.

FRONTAURA, J.

Noticia Histórica de las Escuelas Públicas de Chile a fines de la era colonial, Santiago, 1892.

GARCES, Mario.

Crisis social y motines populares en 1900, Santiago, Documentas Impresores, Agosto 1991.

GAY, Claudio.

Agricultura Chilena. Edición Facsimilar de la Historia Física y Política de Chile, Santiago, ICIRA, 1973.

GIDNEY, R.

"Elementary Education in Upper Canada: A Reassessment" En: KATZ, M.B y NATTINGE, P. H. (Eds) Education and Social Change, New York, 1975.

GIROUX, H.

"Hegemony, Resistance and the Paradox of educational Reform" en Interchange vol.12 2-3, Canadá, OISE, pp.3 a 26

GIROUX, H.

Theories of Reproduction and Resistance in the New Sociology of Education: A critical analysis" en Harvard Review vol.53 3, 1983, pp 257 a 293

GIROUX, H.

Theory and Resistance in Education. A Pedagogy for the Opposition, Boston Mass., Bergin and Garvey, 1983.

GODOY, Hernán.

Estructura Social de Chile, Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 1971.

GONGORA, Mario.

Ensayo histórico sobre la noción de Estado en Chile en los siglos XIX y XX, Santiago de Chile, 1986.

GONZALEZ, Marcial.

La situación Económica de Chile, Santiago, 1874.

GONZALEZ, Marcial.

Condición de los trabajadores rurales en Chile; Informe al Directorio de la Exposición Internacional de 1875, Santiago de Chile, Jacinto Núñez, 1876.

GRAMSCI, Antonio.

Cuadrenos de la cárcel: Notas sobre Maquiavello, sobre política y sobre el Estado Moderno, México, Juan Pablo Ed., 1975.

HEISSE, Julio.

150 Años de Evolución Institucional, Santiago, Ed. Andrés Bello, 1960.

HOPMANN S,

El Movimiento de enseñanza mutua y el desarrollo de la administración curricular: enfoque comparado, en Revista Educación, No 295, Historia del Curriculum, Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Mayo-Agosto 1991, pp.291 a 316

ILLANES, María Angélica.

La Guadaña de Saturno, Santiago, Doc. de Trabajo, 1983.

JOBET, Julio César.

Ensayo crítico del desarrollo económico social de Chile, Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 1955. (Colección América Nuestra).

JOBET, Julio César.

Doctrina y Praxis de los Educadores representativos chilenos, Santiago, Ed. Andrés Bello, 1970.

KATZ, M. B.

"Education and Social Development in the Nineteenth Century"
En: NASH, P. (Ed) History and Education, New York, 1970, pp.83-114.

LABARCA H., Amanda.

Historia de la Enseñanza en Chile, Santiago, Imprenta Universitaria, 1939.

LOPEZ, Gabriela et.al.

La Cultura Escolar. ¿Responsable del Fracaso?, Santiago, PIIE, 1984.

LOPEZ, Gabriela.

The Organization of Teachers Practices Embedded in Chilean Cultural Forms, Universidad de Toronto, Tesis de Doctorado, 1988.

MEYER, J. et.al.

"Public education as Nation Building in America. Enrollments and Bureaucratization in the American States, 1870-1930" en America Journal of Sociology 85, 1979, pp.595-613.

MUÑOZ H., J.M.

Historia Elemental de la Pedagogía Chilena, Santiago, 1918.

NUÑEZ, J.M.

Congreso Nacional Pedagógico, Resumen de las Discusiones, Actas y Memorias. Publicación Oficial, Santiago, Imprenta Nacional, 1890.

O'BRIEN, Thomas F.

British Investors and the Decline of the Chilean Nitrates Entrepreneurs: 1870-1890, Ph. D. diss., University of Connecticut, 1976.

O'DONNELL, Guillermo.

"Apuntes para una teoría del Estado" en Revista Mexicana de Sociología 4, Octubre-Diciembre 1978, p.1188.

ORREGO LUCO, Luis.

La cuestión social en Chile, Santiago, Imprenta Barcelona, s/f.

ORTEGA, Luis.

"Acerca de los orígenes de la industrialización chilena. 1860-1879" en Nueva Historia Año 1 N°2, Londres, 1981.

PREGGER, Ch.

Dependent Development in the 19 century Chile, Rutgers University, 1975.

PINTO SANTA CRUZ, Aníbal.

Chile, un caso de desarrollo frustrado, Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 1973.

POEPPING, E.

Un testigo en la Alborada de Chile (1826-1829), Santiago, Editorial Zig-Zag, 1960.

PRZEWORSKI, J. F.

The Decline of the Copper industry in Chile and the Entrance of North American Capital 1870-1916, Washington University, 1978.

PUIGROS, A.

"Dominación hegemónica, lucha de clases y discurso pedagógico: una propuesta metodológica para el análisis de la educación Latinoamericana" En: Democracia y autoritarismo en la pedagogía argentina y Latinoamericana, Buenos Aires, 1986, pp.119-133.

QUERRIN, A.

Trabajos Elementales sobre la Escuela Primaria, Madrid, Ed. La Piqueta, 1979.

RAMIREZ NECOCHEA, Hernán.

Historia del Movimiento Obrero en Chile: antecedentes del siglo XIX, Concepción, Editorial LAR, s/f.

RATINOFF L, JERIA M;

Estado de la educación en América Latina y prioridades de desarrollo, BID, Marzo 1879, Mimeo

RECTOR, J. L.

Merchants, trade and Comercial Policy in Chile, 1810-1840, Indiana University, 1976.

ROCKWELL, E.

De Huellas, Bardas y Veredas: Una historia cotidiana de la escuela, DIE, México, 1982

ROCKWELL, E

Dimensiones Formativas de la escolarización primaria en México, DIE, México, 1981

ROMERO, Luis Alberto.

"Condiciones de vida de los sectores populares en Santiago de Chile, 1840-1895 (Vivienda y Salud)" en Nueva Historia vol.3 nº9, Londres, 1984, pp.3-86.

ROMERO, Luis Alberto.

¿Cómo son los pobres?, Buenos Aires, Centro de Investigaciones Sociales sobre el Estado y la Administración, marzo 1989.

SALAZAR V., Gabriel.

Diferenciación y Conflicto en la clase dominante chilena (1820-1873), Hull, Documento de Trabajo, 1983.

SALAZAR V., Gabriel.

Labradores, peones y proletarios. Formación y crisis de la sociedad popular chilena del siglo XIX, Santiago de Chile, SUR ediciones, 1985.

SALAZAR V., Gabriel.

El empresariado industrial en Chile: Conducta histórica y liderazgo nacional (1878-1938), Documento de trabajo, Santiago, Mayo 1989.

SALAZAR V, Gabriel

El Desafío social del peonaje: Delincuencia, Desacato y Rebelión, Documento de trabajo, Santiago 1990

SARMIENTO, Domingo Faustino.

Obras de D.F Sarmiento, Buenos Aires, 1896.

SARMIENTO, Domingo Faustino.

"De la Educación Popular" en Obras de D. F. Sarmiento vol.11, Buenos Aires, 1896.

SOCIEDAD DE INSTRUCCION PRIMARIA

Homenaje a Don Claudio Matte (1858-1956), Santiago, Ed. Universo, 1958.

SUAREZ, José Bernardo.

"Breve Reseña del Estado actual de la Instrucción Pública" en Anales de la Universidad de Chile, Santiago, Imprenta Nacional, 1883, pp.671-672.

TEDESCO J.C.

Elementos para un diagnóstico del sistema educacional en América Latina en Nassif et.al. "El Sistema Educativo en América Latina, Ed. Kapeluz, Buenos Aires, 1984

TENORTH, H. E.

"Contenido y Continente de la Historia Social de la Educación. Lo que nos enseña la investigación histórica reciente acerca del sistema educativo alemán" en Revista de Educación 295, Historia del Curriculum, Madrid, Centro de Publicaciones Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 133-186.

TORRES, H. E.

"La Nación: Problemas teóricos y políticos" En: LECHNER, N. Estado y Política en América Latina, México, Ed. Siglo XXI, 1981, pp.87-132.

VALDES CANJE, J.

[Alejandro Venegas]

Sinceridad: Chile íntimo en 1910, 2ª ed., Santiago de Chile, Editorial Universo, 1910.

VELIZ, Claudio.

"La mesa de tres patas" En: GODOY, H. Estructura Social de Chile, Santiago, Editorial Universitaria, 1971, pp.232-250.

VIAL, Gonzalo.

Historia de Chile (1891-1973), Santiago de Chile, Editorial Santillana del Pacífico S.A de Ediciones, 1981-1987, 3v.

VICUÑA MACKENNA, Benjamín.

La Transformación de Santiago. Notas e indicaciones respetuosamente sometidas a la Ilustre Municipalidad, al Supremo Gobierno y al Congreso Nacional, por el Intendente de Santiago, Santiago, Imp. Lib. del Mercurio, 1872.

VICUÑA MACKENNA, Benjamín.

Un año en la Intendencia de Santiago. Lo que es la capital y lo que debería ser. Memoria leída a la Municipalidad de Santiago en su sesión de instalación el 5 de mayo de 1873, Santiago, Imp. y Lib. del Mercurio, 1873.

VICUÑA MACKENNA, Benjamín.

La verdadera situación de la Ciudad de Santiago. La visita de la provincia de Santiago practicada por el Intendente en 1874, Santiago, Imp. de la Lib. del Mercurio, 1874.

VICUÑA MACKENNA, Benjamín.

Historia de Valparaíso, 8ª ed., Santiago, Imprenta Dirección General de Prisiones, 1936, 2 vols.

VILLALOBOS R., Sergio; Osvaldo Silva G.; Fernando Silva V.; Patricio Estellé
M.Historia de Chile, Santiago de Chile, Editorial Universitaria,
 1980, 4 vols.

VILLALOBOS V., Sergio y Rafael Sagredo R.
Proteccionismo económico en Chile. Siglo XIX, Santiago de Chile,
 Instituto de Estudios Superiores Blas Cañas, 1987.

VILLALOBOS R., Sergio.
Portales una falsificación histórica, Santiago, Editorial Universi-
 taria, 1989.

VITALE, Luis.
Interpretación marxista de la historia de Chile, vols. 1,2 y 3,
 Santiago de Chile, Prensa Latinoamericana S.A., 1967-1971, 5v.

WEINBERG, G.
Modelos Educativos en el desarrollo Histórico de América Latina,
 UNESCO, CEPAL, PNDU, 1981

WEINBERG, G.
Los modelos educativos en la historia de América Latina. Buenos
 Aires: Kepeluz, 1984. 260 p.

WILL, Robert Milton.
 "La política económica de Chile, 1810-1864" en El Trimestre
 Económico v.27, México, abril-junio 1960, pp.238-257.

WILLIS, P.
 "Cultural Production is different from cultural reproduction
 from social reproduction" en Interchange 12 2/3, 1981, pp.48-67.

