



**Escuela de Educación en Humanidades y Ciencia
Facultad de Educación**

**LA TRANSFORMACIÓN DEL CUERPO DEL NIÑO-
ADOLESCENTE CHILENO A TRAVÉS DE LOS
CASTIGOS DISCIPLINARIOS:**

**DISCURSO INTELECTUAL, ESTATAL Y SU PRÁCTICA
EN LA ESCUELA JOSÉ ABELARDO NÚÑEZ E
INSTITUTO NACIONAL, 1860 A 1920**

**SEMINARIO DE TÍTULO PARA OPTAR AL
GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y PROFESOR DE
HISTÓRIA Y GEOGRAFÍA**

**Esteban Leonardo Cabello Silva
Valeska Griselle Cortés Aguayo
Camila Edith Fuentes Mena
Patricia Andrea García Salinas
Matías Ignacio Henríquez Cartagena
Felipe Daniel León Soto
Francisca María Valdivia Gutiérrez
Yasna Paz Villaseca Becerra**

PROFESOR GUÍA: Luis Martínez T.

Santiago, Chile

2013

En este término de mi carrera tengo que agradecer con mucho cariño a mis padres quienes me dieron la vida y han estado conmigo en todo momento. Gracias papá y mamá por darme este futuro y creer en mí, a mi hermano Daniel que sin sus juegos aunque a veces molestos me alegraban en los ratos tensos de estudio, a mi hermana Angélica gracias a su fuerza y apoyo de siempre. A mis compañeros que aunque a veces soy terrible me han sabido comprender, nuestras juntas de estudio, desveladas estudiando cosas que quedaran en mis recuerdos para siempre. A mis profesores por su ayuda y apoyo en momentos difíciles.

Esteban Cabello Silva.

A mi esposo Patricio e hija Catalina por ser la motivación y pilar fundamental en mi vida; comprendiéndome con cariño el tiempo que les quite a ustedes para dedicarlos a estudiar y a soportar mi mal genio en los momentos de estrés. Todo este esfuerzo es para seguir avanzando y creciendo con nuestra hermosa familia.

A mi familia, mi mamá Ana, mi abuela Adriana y mis hermanos, que siempre se orgullecieron de cada logro obtenido y me dieron su apoyo incondicional. A mi tía Estela que me abrió las puertas de su casa cuando lo necesite, la que confió en mis habilidades (incluso las más ocultas) y me dio el impulso necesario para seguir en el camino correcto. A usted tía que me cuida desde el cielo y que no pudo ver el termino de esta gran aventura.

Valeska Cortés Aguayo.

No hay palabras que puedan describir mi profundo agradecimiento hacia Juan, Marta y Paola, quienes durante todos estos años confiaron en mí; comprendiendo mis ideales y el tiempo que no estuve con ellos. También a quienes conocí en el camino, como a Camilo que ha comprendido desde un principio los tiempos de estudio, y quienes nos dejaron, ya que desde lo profundo de su corazón Mario estará contento por los logros alcanzados. Por último a mis profesores que me acompañaron en esta andanza y en especial a Adolfo que fue un profesor carismático y sabio contagiándome el amor a la pedagogía.

Camila Fuentes Mena.

Por tu apoyo incondicional, por creer en mí y por ser el pilar fundamental para sostenerme. A mis hijas Camila y Valentina, que con su luz iluminaron el camino a seguir y me dieron la fuerza para ser cada día mejor, por todo lo que me apoyaron y por entender el tiempo que tuve que ocupar y no estar con ellas, para llegar a este camino. A mi familia, principalmente a mis padres Jacqueline y Jaime, gracias a los valores inculcados que fueron importantes en esta etapa. A mis amigos que me acompañaron y orientaron para tomar las decisiones más correctas. A la tía, que me brindo su tiempo para cuidar a mis hijas y a todos los que creyeron en mí y me acompañaron en este hermoso sendero.

Patricia García Salinas.

Mis agradecimientos, van dirigidos a mi red de apoyo, especialmente a mi familia. A mi madre Isabel Cartagena por su cariño y confianza; a mi padre Luis Henríquez por su apoyo y paciencia. Maira Huenchual por estar en todos los momentos, darme animo, alegría y amor. Además quiero agradecer a mi abuelo Luis Cartagena y a mi tía Mary porque ambos se preocuparon, me apoyaron, me entregaron su cariño y me dieron consejos en momentos que mas los necesitaba.

Matías Henríquez Cartagena.

A mis padres -Marcela Soto y Miguel León- que me han brindado todo el apoyo que requerí en los momentos precisos y que a pesar de todo, nunca dejaron de creer en mí.

A María José, incansable compañera y con total admiración; que ha sido un pilar fundamental en este camino que llega a su fin.

A mi familia y amigos que con su desinteresada compañía han brindado la dosis justa de energía en cada momento y en cada desafío que se me ha presentado en estos años de estudio.

A todos aquellos que me han forjado como profesional en esta etapa de la vida, y a todos aquellos que me han construido como persona.

Felipe León Soto.

En este viaje que inicie hace cinco años les doy las gracias a mis padres, Francisco y María Claudia, por el apoyo en todo este tiempo, por la entrega y las fuerzas que me dieron para continuar este viaje que a veces fue complejo, sobre todo por los eternos viajes diarios, a mi lela por su compañía y apoyo, a mis profesores quienes transmitieron sus enseñanzas tanto en Historia como en la educación, finalmente puedo decir que soy una profesora de Historia y Geografía.

Francisca Valdivia Gutiérrez.

Al finalizar este largo proceso sólo me queda agradecer a todos aquellos que formaron parte de mi vida en estos cinco años. A mis padres, Raúl y Susana quienes fueron el pilar fundamental tanto en mi desarrollo personal como profesional, brindándome siempre las palabras precisas en los momentos difíciles. A mi hermana Leslie, quien formó parte de todo el esfuerzo que puse en este sueño, apoyándome incondicionalmente. A Mauricio por acompañarme en este camino y por creer siempre en mis capacidades. Y a mis profesores quienes me enseñaron que la Historia es mucho más que el estudio del pasado. Gracias por comprender mi ausencia, entendiendo que el tiempo que no estuve con ustedes lo utilice para edificar este sueño que hoy llega a su fin. Los frutos son nuestros.

Yasna Villaseca Becerra.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo no hubiese sido posible sin la colaboración de Luis Martínez Tapia quien con su compañía y guía nos motivo a realizar el presente Seminario de Grado. Además, de los profesores informantes, Erich Böhme y Alejandra Guerra, por sus sugerencias que permitieron la corrección final de esta investigación.

No podemos dejar de mencionar a las distintas instituciones a las que acudimos en la búsqueda de fuentes primarias, como lo son el Archivo Nacional, Archivo Histórico del Instituto Nacional, Museo Pedagógico Gabriela Mistral y Biblioteca Nacional, quienes junto a sus funcionarios nos ayudaron en la recopilación de dichas fuentes. Finalmente, agradecemos la disposición de Pablo Toro quien nos aconsejó en el inicio de esta investigación.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	7
-----	-----
Hipótesis	9
Objetivo General	9
Objetivo Específico	9
Justificación de la Investigación	10
Metodología	13
MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL	16
-----	-----
Revisión Bibliográfica	16
Perspectiva Historiográfica	20
Hecho y Proceso Histórico	20
La escuela: Institución y reproducción del orden social.	23
Corporalidad: ideas y discursos que operan sobre el individuo moderno	29
MARCO HISTÓRICO	36
-----	-----
	36
1. Transformación social entre 1860 y 1920	
1.1 Cambios en la elite	37
1.2 Cambios en los sectores medios	41
1.3 Cambios en los sectores populares	44
	45
2. Los cambios político entre 1860 y 1920	
2.1 Quiebre conservadores y liberales	45
2.2 Predominio del sector liberal	47
2.3 Oligarquización: parlamentario	53
	55
3. Crecimiento económico	
3.1 Integración de la economía chilena al sistema internacional	56
3.2 Impacto del crecimiento económico en la modernización y el crecimiento urbano.	62
	64
4. Los efectos de esta modernización del país en educación	
4.1 Crecimiento en cobertura	65
4.2 Crecimiento en infraestructura escolar	68
4.3 Crecimiento en presupuesto	70
CAPÍTULO I: EL DISCURSO SOBRE EL CASTIGO Y SU EVOLUCIÓN DESDE 1860 A 1920	73
-----	-----
	74
1. Primera etapa 1845-1877	
	78
2. Segunda etapa 1877-1881	
	81
3. Tercera etapa 1881-1923	
	83
4. Reflexión del capítulo	

**CAPÍTULO II: LA POLÍTICA ESTATAL DEL CASTIGO DISCIPLINARIO
A TRAVÉS DE LEYES, REGLAMENTOS Y DECRETOS DESDE 1860 A
1920**

90

1. La evolución de los castigos reglamentados entre 1860 a 1920	93
1.1 Primera etapa: 1860 – 1877	93
1.1.1 Castigos leves	96
1.1.2 Castigos graves	98
1.1.3 Castigos gravísimos	100
1.2 Segunda etapa: 1877 – 1899	103
1.2.1 Castigo en la Escuela Militar	112
1.2.1.1 Castigos leves en la Escuela Militar	112
1.2.1.2 Castigos graves en la Escuela Militar	113
1.2.1.3 Castigos gravísimos en la Escuela Militar	114
1.2.2 Castigo en la Escuela Naval	115
1.2.2.1 Castigos leves en la Escuela Naval	115
1.2.2.2 Castigos graves en la Escuela Naval	116
1.2.2.3 Castigos gravísimos en la Escuela Naval	116
1.3 Tercera etapa: 1899 – 1920	117
1.3.1 Castigos en la Escuela Naval	127
1.3.1.1 Castigos leves en la Escuela Naval	127
1.3.1.2 Castigos graves en la Escuela Naval	127
1.3.1.3 Castigos gravísimos en la Escuela Naval	128
1.4 Análisis de las variables	130
2. La evolución de las conductas prohibidas entre 1860 a 1920	135
2.1 Primer etapa: 1860 a 1877	136
2.1.1 Faltas leves	137
2.1.2 Faltas graves	140
2.1.3 Faltas gravísimas	143
2.2 Segunda etapa: 1877 a 1900. Periodo de transición.	146
2.3 Tercera etapa: 1900 a 1920	149
2.4 Análisis de variable	156
3. Agentes del Estado y su evolución entre 1860 a 1920	158
3.1 Primera etapa: 1860 a 1877	160
3.2 Segunda etapa: 1877 a 1899	169
3.3 Tercera etapa: 1900 – 1920	175
3.4 Análisis de variables	186
4. Reflexión del capítulo	189

CAPÍTULO III: LA RÍGIDA DISCIPLINA EN LA ESCUELA NORMAL	
JOSÉ ABELARDO NÚÑEZ	193
<hr/>	
1. Cuantificación de los tipos de castigos aplicados a los estudiantes	194
1.1 Castigos durante 1860 a 1899	195
1.2 Castigos durante 1900 a 1920	200
2. Cuantificación de los motivos de delito por parte de los estudiantes	206
2.1 Motivos de delito entre 1860 a 1899	208
2.2 Motivos de delito entre 1900 a 1920	215
3. Descripción de los tipos de castigos en la escuela normalista y su influencia en el cuerpo individual y colectivo	219
3.1 Castigos orientados a una acción directa sobre el cuerpo.	220
3.2 Castigos orientados a la anulación del cuerpo ante la sociedad.	223
4. Reflexión del capítulo	228
CAPÍTULO IV: UNA DISCIPLINA PARA HEREDEROS DEL INSTITUTO NACIONAL	233
<hr/>	
1. Inicios del instituto nacional, liceo formador de la elite	234
1.1 Tipos de castigos Instituto Nacional 1900 – 1920	246
2. La juventud virtuosa del Instituto Nacional	249
3. Reflexión del capítulo	255
CAPÍTULO V: PANORÁMICA GENERAL ENTRE LAS DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS ANALIZADAS	257
<hr/>	
1. Escuela Normal J.A. Núñez e Instituto Nacional, dos realidades diferentes	258
2. Reflexión del capítulo	263
PROPUESTA PEDAGÓGICA DIDÁCTICA	264
<hr/>	
1. Planificación #1	265
1.1 Guía didáctica liberalismo y Estado Docente	267
2. Planificación #2	271
2.1 Guía didáctica liberalismo y Estado Docente	273
3. Planificación #3	277
	277
CONCLUSIÓN	279
<hr/>	
1. Corporalidad y modernidad: las escuelas chilenas entre 1860 y 1920.	280
BIBIOGRAFÍA	285
<hr/>	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 01: Cuadro de letrados y analfabetos	48
Tabla 02: Ingresos fiscales, impuestos aduaneros y su significado en porcentaje en el total de las entradas del fisco. 1834 - 1860 (miles de pesos)	57
Tabla 03: Exportaciones anuales de salitre del Norte Grande desde 1830 hasta 1879 (en miles de tons. Met)	59
Tabla 04: Población del Norte Grande 1885-1930	61
Tabla 05: Estimación de Inversión pública y privada 1855-1879	63
Tabla 06: Número de alumnos 1848-1906	65
Tabla 07: Número de preceptores y ayudantes	66
Tabla 08: Matricula escolar y número de profesores	66
Tabla 09: Alfabetos del país 1875- 1907	67
Tabla 10: Número de escuelas primarias estatales y privadas en Chile 1853	69
Tabla 11: Escuelas y asistencia entre 1892	70
Tabla 12: Presupuesto de la Nación	72
Tabla 13: Nombre de los establecimientos reglamentados y los castigos aplicados entre 1860 – 1877.	93
Tabla 14: Establecimiento reglamentados y los castigos entre 1860 - 1877	94
Tabla 15: Nombre de las escuelas armadas y los castigos aplicados entre 1860 – 1877	95
Tabla 16: Nombre de los establecimientos y los castigos aplicados entre 1877 – 1899.	103
Tabla 17: Escuelas armadas y los castigos aplicados entre 1877 – 1899.	105
Tabla 18: Escuela Militar y los castigos aplicados: entre 1877 - 1899	108
Tabla 19: Nombre de los establecimientos y los castigos aplicados entre 1899 – 1920	118
Tabla 20: Nombre de las escuelas armadas y los castigos aplicados entre 1899	121
Tabla 21: Reglamento Escuela Militar: 1900	122
Tabla 22: Evolución de los castigos leves entre 1860 a 1920	130
Tabla 23: Evolución de los castigos leves entre 1860 a 1920	130

Tabla 24: Evolución de los castigos leves entre 1860 a 1920	131
Tabla 25: Evolución de los Motivos de los Castigos en los Reglamentos de 1660 a 1920	135
Tabla 26: Agentes del Estado: 1860 – 1920	159
Tabla 27: Tipos de Castigos, primer periodo (1860-1899)	196
Tabla 28: Tipos de castigos, segundo período: 1900-1920	201
Tabla 29: Categorización de los principales motivos cometidos por los estudiantes	206
Tabla 30: Motivos de los Castigos, primer periodo (1860-1899)	209
Tabla 31: Motivos de los Castigos, segundo período (1900-1920)	216
Tabla 32: Tipos de Castigos, 1914, 1918, 1920	242
Tabla 33: Motivos de Castigos, 1914, 1918, 1920	243
Tabla 34: Panorámica general de los castigos infringidos en la Escuela Normal José Abelardo Núñez e Instituto Nacional.	261
Tabla 35: Detalle de los diversos castigos infringidos en la Escuela Normal José Abelardo Núñez e Instituto Nacional en porcentajes.	262

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 01. Castigos aplicados por formar desordenes	210
Gráfico 02: Castigos aplicados por mal aprovechamiento de la clase, mala lección o sin tarea	212
Gráfico 03: Delitos gravísimos.	213
Gráfico 04: Castigos aplicados a las faltas de carácter gravísimo	214
Gráfico 05: Castigos aplicados por formar desorden (1901)	217
Gráfico 06: Castigos aplicados por atraso (1908)	218
Gráfico 07: Castigos aplicados en 1914	239
Gráfico 08: Motivos de castigos 1914	239
Gráfico 09: Panorámica General Castigos en la Escuela José Abelardo Núñez	261

Escuela Experimental Salvador Sanfuentes, Santiago, 1926



Fuente: http://www.memoriachilena.cl/temas/documento_detalle2.asp?id=MC0018108

INTRODUCCIÓN

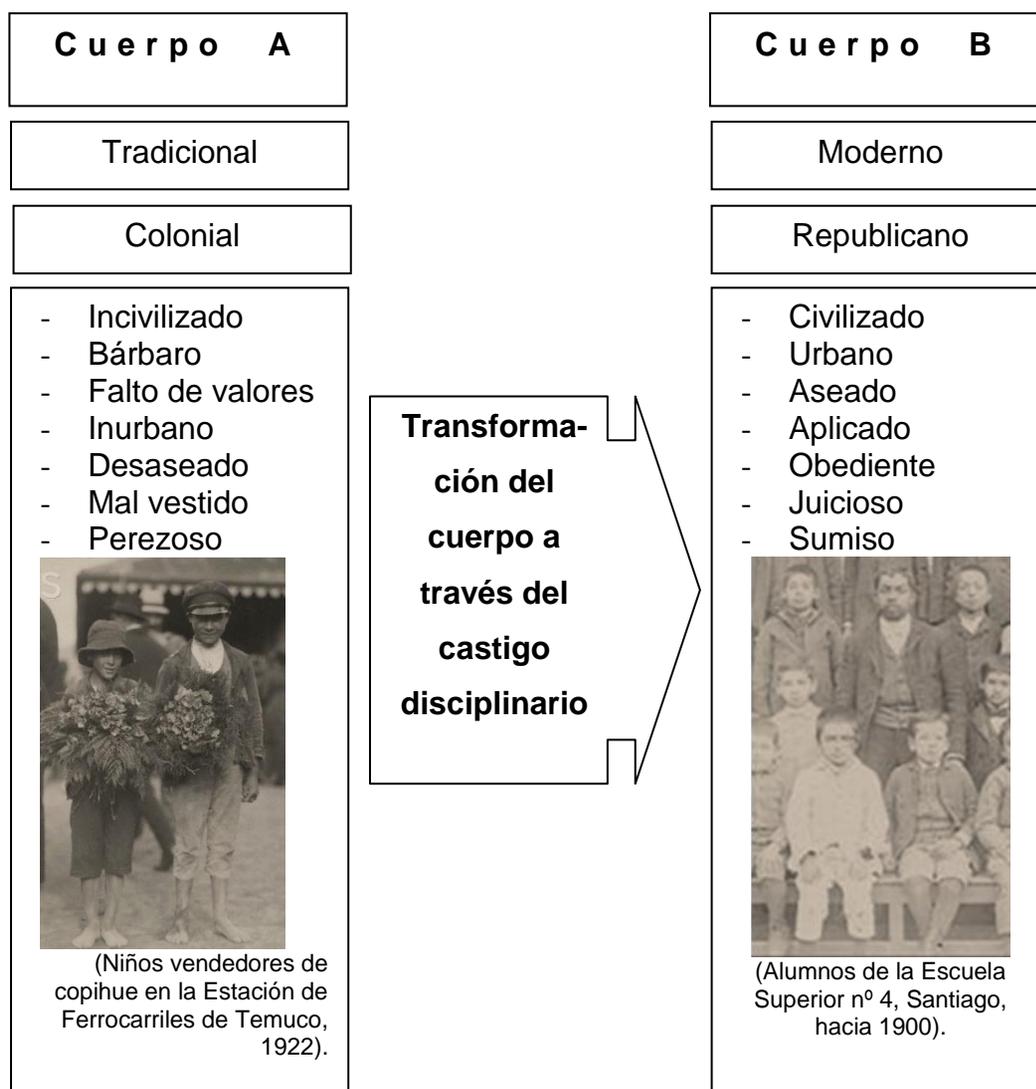
Observando fotografías de cursos de entre 1910 y 1920, resaltan características comunes interesantes: los niños visten camisa, corbata, cabello bien peinado y corto. Pantalón sobre la rodilla o largo según la edad; todo en un tono gris, neutro y pulcro. Parece que limpieza e higiene eran habituales. También el grupo está en actitud firme; militar. ¿Hablar?, sabemos, que por sobre todo, primaba el respeto; primero había que levantar la mano bien alto y esperar la autorización del profesor u otra autoridad social o política. Pero estas imágenes reflejan el resultado de un proceso histórico y el éxito de quienes plantearon que los individuos en su vida privada, pero sobre todo en el espacio público, deben “vestirse” o “revestirse” con este virtuoso conjunto personal. Pero si era un transitado, ¿cómo eran quienes habitaban ese otro lugar desde donde se inició el proceso y cuáles eran los componentes distintivos de los sujetos, antes de la mutación?.

Fueron educacionistas, políticos e intelectuales como Domingo Faustino Sarmiento y los hermanos Miguel Luis y Gregorio Víctor Amunátegui quienes, entre otros, establecieron hacia 1840 y 1850 esas características: desarreglados, andrajosos, sucios, flojos, ignorantes, desocupados, bárbaros, como otros atributos afines. Condiciones “identitarias” que eran propias del mundo popular, según los miembros de la elite, para reiterar la necesidad de instalar un sistema de educación estatal para que el “pueblo” fuera a la escuela.

¿Qué sucedió durante esta etapa para que hacia 1860 se partiera, desde la condición “A” (segundo párrafo) y arribara, hacia 1920, a la condición “B” (primer párrafo)?. En nuestro concepto, lo que ocurrió fue el moldeamiento del cuerpo de los niños y jóvenes chilenos siguiendo los estereotipos occidentales modernos de individuo que la elite importó de Europa principalmente, con el fin de ocultar un pasado incómodo e incivilizado, pertenecientes a una cultura más colonial, “¹ la marginalidad de los grupos sociales no era más que el reflejo de una marginalidad cultural anterior: la del indio, del negro y del mestizo que nunca tuvieron cabida en una cosmovisión donde sólo contaba el criollo”. Por lo tanto, la transformación se materializará con la integración de estos grupos relegados desde un cuerpo-ausente a un cuerpo-presente, llevado a cabo con el proceso de modernización.

¹ Morande, P. *Cultura y modernización en América Latina. Ensayos sociológicos acerca de la crisis del desarrollismo y de su superación*. Cuaderno del Instituto de Sociología, Pontificia Universidad de Chile. Santiago, Chile, 1984, p. 17.

Por lo tanto, el presente Seminario pretende historiar la transformación del cuerpo desde un modelo tradicional a uno Republicano utilizando, como dispositivo, los castigos disciplinarios, como lo indica el siguiente esquema:



Fuente: Elaboración propia a partir de la bibliografía consultada y de los sitios web:
http://www.memoriachilena.cl/temas/documento_detalle2.asp?id=MC0018104 y
<http://www.flickr.com/photos/28047774@N04/5193280445/in/set-72157631787096351/>

Es entonces la escuela, como un lugar privilegiado donde se ejerce el poder, donde este nuevo horizonte cultural se refleja mayormente, e intentará cambiar la “forma del chileno”², desde la estética, hasta lo que significa ser civilizado. La evolución de los tipos de castigos en las escuelas durante las últimas décadas del siglo XIX y principios del XX, en efecto, evidenciará este tránsito parcial hacia la modernidad y la búsqueda del progreso al introducir en Chile una nueva idea de cómo ser, y aunque éste mecanismo de dominación sigue afectando a la corporalidad, su transformación se va dando desde lo físico-directo para llegar a afectar a lo simbólico que el cuerpo encarna.

² Mayor profundización dirigirse al libro de Jorge Larraín: *Identidad chilena*.

¿Cómo sucedió? A través del disciplinamiento al que eran sometidos los escolares día tras día en su relación con la estructura que el Estado imponía a la escuela, los agentes públicos y sus profesores, siendo uno de los dispositivos más eficaces de orientación conductual el castigo disciplinario, que se convierte en mediador por excelencia entre la realidad diagnosticada y la visión a la que se pretende llegar. El triunfo del “moldeamiento” ahora con una individualización.

Hipótesis

Durante las décadas que transcurren entre 1860 y 1920 el país experimentó una coyuntura histórica que llevó a la elite nacional dirigente del Estado a la transformación del cuerpo infantil y juvenil “Tradicional” (de Antiguo Régimen) a un cuerpo “Moderno” (Republicano), en su doble dimensión: económica (trabajador) y política (ciudadano) a través de los castigos disciplinarios que se aplicaron en las escuelas del Sistema Educativo Chileno.

Objetivo General

Analizar la transformación del cuerpo de los estudiantes chilenos experimentada entre 1860 a 1920, a través del discurso estatal y práctica del castigo disciplinario en la Escuela Normal José Abelardo Núñez e Instituto Nacional.

Objetivo Específico

Para la consecución del objetivo general, se deberán responder los siguientes objetivos específicos:

- Analizar la transformación del discurso sobre el castigo disciplinario formulado por los intelectuales de la educación y su efecto en el cuerpo del estudiantado chileno entre 1860 y 1920.
- Examinar los cambios de la política estatal en las leyes, decretos y reglamentos sobre castigos disciplinarios a través de la jerarquía sancionatoria, agentes del Estado e ideal de estudiante desde 1860 a 1920.
- Evidenciar la transformación de los tipos y motivos de los castigos disciplinarios, aplicados a los alumnos de la Escuela José Abelardo Núñez durante el periodo comprendido entre 1860 y 1920.

- Evidenciar la transformación de los tipos y motivos de los castigos disciplinarios, aplicados a los alumnos del Instituto Nacional durante el periodo comprendido entre 1900 y 1920.
- Construir una propuesta pedagógica para evidenciar la transformación del cuerpo de las escuelas chilenas durante el Estado Docente.

Justificación de la Investigación

En primer término, ampliar la comprensión del siglo XIX chileno, en especial de su segunda mitad. Está caracterizada por procesos profundamente transformadores como la consolidación territorial del Estado, avance del liberalismo, recortes al poder ejecutivo, secularización del poder civil, creciente divorcio entre el Estado y la Iglesia, diversificación de tejido social, urbanización, avance de los mecanismos de mercado (capitalistas) y formación de la nación, requiere de temáticas que aporten nuevos ángulos de análisis.

Nuestro trabajo pretende contribuir, mediante indagaciones en espacios formales, qué significó para un grupo de estudiantes modificar o mejorar su imagen corporal, sus conductas y actitudes relacionales con preceptores y autoridades cuando fueron los “receptores” de tales cambios que el país experimentaba. Examinar así, de manera crítica ese proceso de conformar la nación y de la ciudadanía que sustentó la elite de nuestro país.

Según nuestras observaciones iniciales, cabe consignar que las representaciones individuales y comunitarias que adquieren vida al interior de las grandes instituciones elegidas para efectuar nuestra investigación (escuelas) responden a un conjunto de manifestaciones rituales, comportamientos gestuales y actitudes somáticas construidas a partir de una imagen antropológica creadora de identidades, desarrollada en función de las características singulares de cada grupo. Al situar en perspectiva esta auto-concepción idealizada del ser humano, resulta posible la identificación de ciertos patrones conductuales inmanentes al génesis histórico particular de la institución educativa, desde cosmovisiones tradicionales y conservadoras, percepciones mucho más flexibles, liberales y alternativas.

En segundo lugar, evaluar tanto la historiografía sobre educación como del rol de las escuelas y del profesorado que en ella aparece. Las investigaciones especializadas han arribado a significativas conclusiones: se consolidó el

Sistema Educativo Nacional, nacimiento y desarrollo de la Política pública en educación, constitución del cuerpo docente, aumento de cobertura, creación de escuelas, ampliación del financiamiento público, éxito en la formación de “buenos ciudadanos”. Pero, últimamente, otros estudios han replanteado y cuestionado las visiones tradicionales.

Por lo tanto, nuestra investigación recoge esta reciente tendencia revisora, mediante la exposición de los antecedentes de esta “profunda” y “parcial” visión que portaban la legislación, los reglamentos y los castigos. Por ejemplo, que estos dispositivos pretendían transformaciones conductuales que terminaban con individuos subordinados, sumisos e incondicionales y legitimadores de toda autoridad escolar, profesional, social y política.

Las escuelas por su parte se presentan como instituciones casi sagradas, donde el niño y joven progresará para convertirse en un trabajador responsable y un ciudadano útil y con ello mejorar su calidad de vida ascendiendo a capas medias de la sociedad; donde el profesor es portador de los conocimientos y “secretos” que posibilitarán dicho éxito. Sin embargo, esta investigación cuestiona esa mirada. Para nosotros, la escuela es un espacio mucho más complejo, cuyo objetivo no se agota en “tecnicismos” e intenciones “altruistas” hacia el estudiante, sino que afectada por influencias externas más poderosas como los objetivos políticos de quienes controlan el Estado, sectores sociales poderosos, proyectos políticos culturales hegemónicos, convirtiéndose la escuela, en dispositivo favorito, donde ascenso social y progreso personal no necesariamente están contemplados.

Y respecto del rol desempeñado por los preceptores también este Seminario se cuestiona la visión entregada por la historiografía. La profesión docente fue vehículo privilegiado del proyecto político hegemónico recubierto de poder para castigar a los estudiantes, ser ejemplo a seguir para sus estudiantes. Nosotros pensamos, que nuestra labor también puede ser de un transformador de la sociedad.

Una tercera razón radica en la perspectiva historiográfica. Al abordar en esa investigación ejes temáticos recientes y usar fuentes primarias novedosas, debimos buscar auxilio en otras disciplinas sociales porque estudiamos hechos que para la historiografía clásica permanecieron silenciosos. Recogemos entonces los aportes de la “Nueva Historia” y de la “Historia del Cuerpo”, que nos abrirán y proporcionarán una nueva mirada al presente estudio. Revisando los Libros de Clases en archivos de establecimientos educacionales

evidenciamos continuidades, diferencias y cambios en la aplicación de los castigos, pero, más importante que aquello, que eran portadores de un completo sistema modelador del cuerpo de los escolares a través de sancionar conductas que diferían de la visión del poder, del Estado y de la elite.

Finalmente, interrogamos al pasado desde problemáticas vigentes. Las movilizaciones sociales que desde el 2006, con la Revolución Pingüina, hasta hoy, con Movimiento Social por la Educación Pública, han puesto en boga los conceptos de “educación pública, gratuita y de calidad” que representan una crítica a las bases mismas del actual modelo educacional proponiéndose sustituirlo por otro, donde el Estado vuelva hacerse responsable de la educación en todos sus niveles.

En esta investigación se parte de la consideración que “Sistema educacional y escuela” están unidos mediante conexiones que merecen un tratamiento cuidadoso porque estos vínculos están silentes, apenas perceptibles a la mirada veloz; no hablan a menos que los interroguemos. ¿Influye en la relación profesor-alumno, la disciplina, la imagen del profesor si el sistema educativo es mayoritariamente privado, donde el vínculo central está regido entre “bien de consumo” y “cliente individual que paga”, que cuando la relación es entre “Un deber provisto por el Estado a nacionales con derecho a educarse”? Este Seminario busca precisamente demostrar que diversas situaciones acontecidas al interior de las escuelas (no todas) responden a la influencia de las políticas que rigen el modelo educativo imperante durante el siglo XIX. Es decir, que partiendo de problemáticas del presente se puede cuestionar el pasado. Y que entendemos que es aquí cuando la Historia cumple su rol más profundo.

Sabemos de antemano que el estudio de una temática demasiado amplia como la concerniente a este Seminario representa todo un desafío a la hora de realizar el análisis, pues se trata de abordar conceptos, relaciones y experiencias que, por la profundidad de su naturaleza, derivan a veces en generalizaciones demasiado abstractas. Sin embargo, hemos sugerido como tema central de nuestra investigación la conceptualización, representación y participación del cuerpo, dentro de los parámetros doctrinarios que ofrece la educación desde sus inicios reseñadas en los siguientes capítulos.

En resumen, este Seminario pretende hacer una reflexión de nuestro pasado histórico a partir de problemáticas que hoy también tiene la educación chilena; deliberar desde y sobre la escuela, la profesión docente; de su misión, su status profesional; contribuir a la renovación temática de la historia de la educación,

desde otra perspectiva historiográfica, en el uso y búsqueda novedosa de fuentes para la investigación histórica.

Metodología

La presente investigación es cualitativa y secundariamente cuantitativa porque los tres ejes que cubre: Instituto Nacional, Escuela Normal José Abelardo Núñez, los reglamentos de las instituciones formadoras de la niñez-adolescencia y el discurso intelectual, se hace respectos de tres variables específicas relacionadas con el castigo como son: el tipo de castigo, la motivación del castigo y los agentes públicos con facultades para aplicar dicha punición.

El aspecto cuantitativo se utiliza para los casos de las instituciones investigadas debido que se procedió a levantar una muestra representativa de acuerdo a la disponibilidad de las fuentes en que se registraban los castigos y sus motivaciones.

En cuanto al tipo de investigación es explicativa. Como su soporte está sustentado a partir del procesamientos de las fuentes primarias como los libros de clases de la Escuela Normal José Abelardo Núñez e Instituto Nacional, de los reglamentos y decretos de las instituciones educativas y formadoras de la juventud uniformada y de los testimonios de individuos vinculados a la educación, cada una de estas fuentes son analizadas en dos planos, primero sobre lo antecedentes que muestran explícitamente y segundo, a partir de las nociones teóricas que sustenta la investigación con el objeto de verificar cómo y en qué grado se corresponde el testimonio de la fuente primaria y la perspectiva teórica.

Para analizar las leyes, decretos y reglamentos se procedió a su recopilación a través de los Boletines de Leyes y Decretos, desde el volúmenes 23 al 114. También se obtuvieron la Ley de Instrucción Primaria de 1860, Ley de Instrucción Secundaria y Superior 1879 y Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920.

Los reglamentos desde 1860 a 1920 permitieron reconocer cual era la normativa -en cuanto a disciplina y procedimientos a seguir para la consecución de ésta- que entregaba el Estado a los diferentes establecimientos educacionales como las escuelas primarias, escuelas secundarias, escuelas técnicas, escuelas navales y militares; lo cual, suman un total de 239 reglamentos analizados por hechos que detonaron cambios importantes.

Luego de la recopilación de las leyes y decretos, se procedió a tabular en planillas la información de los documentos respecto de las tres variables indicadas anteriormente. Debido a lo extenso, se construyó una planilla de síntesis que encabeza cada uno de los tres apartados del capítulo a cerca de la evolución de la política estatal sobre el castigo. Una vez presentada la información, se procedió a su análisis fuente-teórico.

Los documentos autobiográficos fueron extraídos desde las memorias de diversos personajes contemporáneos al periodo de investigación, bajo un rol de castigador o castigado, los cuales proporcionaron una visión a modo personal de la disciplina ejercida en las escuelas. El Monitor de Escuelas Primarias, periódico mandado a realizar por el Estado desde 1852 a 1865, también proporcionó algunos datos necesarios para la consecución del análisis en relación a la percepción y modificación del cuerpo.

Finalmente, los últimos datos reunidos estuvieron centrados en los procedimientos de los dos establecimientos investigados³, mediante la sanción reprobatoria de los hechos incivilizados e indisciplinados por parte de los estudiantes, permitiendo la cuantificación de los castigos y los tipos de faltas cometidas. Es necesario precisar que la recopilación de la información no se llevó de igual forma en ambos establecimientos, puesto que los libros de observaciones que se encontraban en el Archivo Histórico del Instituto Nacional eran escasos por lo que se obtuvo la información pertinente sólo durante el siglo XX, analizando los libros de los años 1900, 19014, 1918 y 1920. La Escuela José Abelardo Núñez posee una mayor cantidad de "libros de castigos" conservados en el Archivo Nacional, utilizando los volúmenes 66, 67, 90, 92 y 229 del fondo de Escuelas Normales, siendo analizados a través de: a) la comparación de los hechos sucedidos durante el siglo XIX y XX y; b) la comparación con el disciplinamiento en el Instituto Nacional.

Considerando la información obtenida de estas dos instituciones, las preguntas preliminares que surgen son: ¿Las faltas más recurrentes en las escuelas, son faltas leves, graves o gravísimas? ¿De qué modo son sancionadas o corregidas estas faltas? En caso que fueran los castigos el modo de sancionar, ¿Hay algún rechazo de recibirlo por parte de los estudiantes?, ¿Existe alguna diferencia en la disciplina para la institución más popular como la Escuela Normal José Abelardo Núñez y la institución más elitista, como el Instituto Nacional? ¿La

³ Estos son Instituto Nacional y la Escuela Normal de Preceptores José Abelardo Núñez. Estos establecimientos han sido puestos como los representantes más importantes las escuelas secundarias elitistas y a las escuelas primarias populares, respectivamente.

disciplina se ejerce según lo dispuesto en la ley y en los diversos reglamentos?
¿La realidad plasmada en las memorias, se asemeja a la disciplina que se encuentra en los documentos oficiales?

Consideramos que a través de esta metodología, se ha registrado en detalle el proceso de los hechos históricos en que se convierten frente a nuestros ojos los castigos disciplinarios y con ello surge un conocimiento nuevo en la conjunción entre evidencia empírica y teoría.

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

Revisión Bibliográfica

La historiografía sobre el rol del castigo disciplinario está ausente o es relegado como parte del método pedagógico o recuerdo anecdótico de la vida escolar. Incluso, resulta llamativo constatar la invisibilidad en la bibliografía reciente que privilegia temas como el rol de las fiestas patrias, la música y los emblemas (entre otros) en la constitución del Estado Nación, pero al momento de señalar el rol de la educación, se permanece en una generalización que poco aporta.

Por ejemplo, Ricardo Iglesias en *El papel de la educación en la construcción del Estado nacional*, sostiene que la educación fue el vehículo privilegiado que el Estado utilizó, desde los albores de la Independencia, para construir la Nación. Entre otros componentes, se abocó a la tarea de construir el “sujeto nacional”. Señala: “*Es la escuela la que juega un papel fundamental en la transmisión a la sociedad de valores colectivos, normas, rituales, difusión de símbolos y sentimientos de pertenencia a una comunidad diferenciada por tradiciones, etnias, lenguaje y la producción de saberes públicos*”⁴.

Lo indicado por Iglesias ya lo habían planteado a mediados de la década de 1840 los “fundadores” del modelo educacional chileno y luego reiterado por un sinnúmero de autores y autoras a través de los términos “civilizar” y “moralizar” la población infantil y juvenil, sin embargo, no se incluyó el aporte del castigo en este propósito. En este sentido se han referido autores como Domingo Faustino Sarmiento, José Abelardo Núñez en “*Organización de Escuelas Normales*”, Miguel Luis y Gregorio Víctor Amunategui en “*De la Instrucción en Chile: lo que es, lo que debería ser*” y Amanda Labarca en “*Historia de la Enseñanza en Chile*”.

En esta última línea interpretativa también están autores contemporáneos como Enrique Fernández “*Estado y sociedad en Chile 1891.-1931*”, Carlos Ruz “*De la República Mercado Ideas educacionales y política en Chile*”, Fredy Soto “*Historia de la Educación Chilena*”, quienes manifiestan que el Estado tenía un fuerte carácter homogeneizador y de control social debido a que era necesario para lograr la modernización de la naciente República y cómo la educación

⁴ Iglesias, R. *El papel de la educación en la construcción del Estado nacional*. Editorial Siglo XIX Proyecto bicentenario, Santiago, Chile, 2009, p. 63.

contribuyó a ello. Sin embargo, no mencionan cómo se lograría esa modernización en las escuelas, es decir, a través de qué medios.

El historiador Eduardo Cavieres en sus artículos "*Modernización, transformaciones sociales y educación*" y "*Educación y sociedad en los inicios de la modernización en Chile 1840-1880*", entrega una perspectiva complementaria a los autores mencionados. Otorga gran importancia a la modernización que vive Chile en la segunda mitad del siglo XIX y como ésta se vincula con la sociedad, a través de la escuela. Sin embargo, estipula que el Estado no tuvo intenciones concretas de propiciar, a través de la educación, un mejoramiento real en las condiciones sociales. Es decir, la homogeneización y control social de la población constatada por Fernández, Ruz y Soto no necesariamente contemplaba ascenso social o mejoramiento de la calidad de vida de la población que en número creciente asistía a la escuela. Y en un contexto en el cual esta elite contaba con cuantiosos recursos (efecto Guerra del Pacífico) y la influencia del liberalismo.

El lazo entre Estado, Sociedad y Escuela tiene un tratamiento más elaborado por María Loreto Egaña en su libro "*La educación primaria popular en Chile XIX*". La tesis de la autora es que los sistemas públicos de educación hegemonizados por el Estado, se articulan a las condiciones socioeconómicas de los respectivos países. En el caso de Chile, la educación primaria pública surgió, sostiene Egaña, de la necesidad de la elite mercantil de conformar la nación y de su integración al comercio internacional capitalista. Por lo tanto, la formación de los sectores populares debían alinearse a estas dos condiciones de realidad: buen trabajador y buen ciudadano. Por lo mismo, su conclusión es que si bien la educación primaria popular formó parte del sistema de educación pública, ésta no contempló los intereses y actividades propias de estos sectores, (modernidad y moralidad alternativa a la liberal oligárquica) Lo interesante es que al estudiar todos los aspectos involucrados en la escuela primaria y utilizando fuentes primarias, menciona brevemente los castigos como parte de la práctica pedagógica aceptada, pero destacando su fin disciplinador.

El principal aporte de María Loreto Egaña es indicarnos las características sociales y económicas específicas de quienes construyeron el sistema educacional chileno durante el siglo XIX y por lo tanto el sentido concreto que adoptaron esos términos de civilizar y moralizar.

En la línea de la tesis de Egaña, destacan Mario Monsalve en "*¡ el silencio comenzó a reinar*" y Carlos Díaz Marchant en "*Historia de la Educación*

Chilena”, quienes realizan, especialmente Monsalve, una recopilación de fuentes primarias del siglo XIX y principio del XX: Un grupo de estos testimonios se refieren a los castigos que se aplicaban en las escuelas: se observan las actitudes de los visitantes, directores, profesores hacia los castigos. Díaz, por su parte, destaca que hacia 1885 se prohibió el castigo físico en los establecimientos educacionales. Jorge Rojas en su libro *“Historia de la infancia en el Chile Republicano”*, expone también la reacción de los profesores frente a la ejecución de un castigo, ya que algunos de ellos se sintieron muy enojados porque el visitador suprimió un castigo que él iba a ejecutar. Sin embargo, todos estos autores inscriben estos testimonios como componentes secundarios del quehacer escolar.

Marianne González Lesaux en *“De empresarios a empleados clase media y estado docente en Chile 1810-1920”* argumentando su tesis de que la “clase media” (“nueva clase media”) de fines del siglo XIX y principios del siglo XX fue conformada por el desplazamiento “horizontal” del sector productor que no se adaptó a las transformaciones del sistema capitalista exportador que había en Chile y no como tradicionalmente se ha sostenido como avance ascendente de los sectores populares. Y para demostrar su tesis, analiza las características sociales y finalidades “disciplinarias” que el Estado estableció para cada nivel educacional: Concluye que la educación primaria fue reservada para los sectores populares, mientras que el secundario y universitario para estos nuevos sectores medios y miembros de la elite. Pero destacando que el disciplinamiento para los sectores populares se centró en incorporación de las competencias propias del trabajador moderno, mientras que en los niveles superiores la formación se dirigió a construir al ciudadano.

Sin embargo, es Pablo Toro con su tesis doctoral, *“La letra ¿con sangre entra? Percepciones, normativas y prácticas de disciplina, castigos y violencias en el Liceo chileno, C. 1842 - C. 1912”* quien comienza a analizar como objeto central de estudio el castigo disciplinario en las instituciones educativas. En su caso se centró en las reacciones de los estudiantes ante los castigos infringidos por sus profesores. Valiéndose de las memorias dejadas por alumnos, profesores, informes del Ministerio de Instrucción Pública del siglo XIX rescata principalmente el rechazo ante estas sanciones punitivas que les aplicaban y que estaban legitimadas por la sociedad de la época. Toro intenta un cuestionamiento a la rígida jerarquía entre profesor-alumno (adulto-joven), que con tanta rigurosidad se había fomentado en las escuelas.

El trabajo de Toro, con todo el aporte que significó se mantuvo en un espacio general por lo que se requería ampliar la base del conocimiento del uso del castigo en base a estudios monográficos. Es el caso del estudio de Claudio Barrientos y Nicolás Corvalán. “El justo deseo de asegurar el porvenir moral y material de los jóvenes. Control y castigo en las practicas educativas de la Escuela de Artes y Oficios 1849-1870”. A través de la consulta de las comunicaciones entre las autoridades de la Escuela de Artes y Oficios y el Ministerio de Instrucción Pública, además de los reglamentos establecidos por la Escuela comienzan a analizar el conjunto de ámbitos involucrados en la vida institucional: el rol del director, los profesores, padres y estudiantes. Además, como se regulaba la vida interna de los escolares y el rol que los castigos desempeñaban en el andamiaje institucional; todo ello enmarcado en el discurso modernizador de la elite que dirigía el Estado. En el caso de la Escuela de Artes y Oficios sin relegarse a un segundo plano la formación de los adolescentes como ciudadanos, se ve con claridad el intento de la formación del “trabajador moderno”.

Otro trabajo que amplía la investigaciones de los castigos en estudio de casos es el Seminario de Grado realizado por Jonathan Cabañas, Carlos Lobos, Pedro Moraga y Alejandro Vargas *“La letra con Sangre entra, castigos disciplinarios en la Escuela José Abelardo Núñez”*. Esta investigación tiene el mérito del trabajo con los libros de clases en se anotaban los castigos aplicados a los futuros profesores normalistas. Permite por lo tanto observar la práctica concreta del castigo en una institución educacional. Una conclusión central fue constatar la evolución que experimentaron los castigos a lo largo del siglo XIX y primeras décadas del XX hacia sanciones menos severas.

El presente Seminario de Grado recoge el aporte de estos últimos trabajos historiográficos, es decir, tener el castigo disciplinario los como el objeto central, ampliar el trabajo con fuentes primarias tan ausentes en la historiografía de la educación a través de estudio de casos en instituciones educativas, relevar el rol del castigo como agente disciplinador del estudiantado, constatar el sentido de su evolución a lo largo de setenta años, inscribirlo en el contexto histórico modernizante que experimentaba la economía y la sociedad chilena durante la segunda mitad del siglo XIX encabezada por una elite fundamentalmente mercantil, pero hacerlo, integrando todos estos factores, la contribución (que hacen a la ciencia histórica) otras disciplinas sociales como la sociología, ver a la escuela como una institución con fuerte control social y muchas veces reproductoras de la desigualdad social existente en la sociedad y la

antropología que permite explicar cómo impactó dicha evolución en la corporalidad (vestimenta, conducta y moralidad) de los estudiantes dicen aquel disciplinamiento.

Perspectiva Historiográfica

Nuestra investigación pretende tener carácter historiográfico, específicamente desde la corriente de la “Nueva Historia”. La disciplina de la historia impone aclarar dos conceptos centrales como son los de hecho y proceso histórico. Nociones que la “Nueva Historia” asume plenamente aunque abriéndose a diversas temáticas y a nuevas fuentes.

Hecho y Proceso Histórico

En la historiografía actual, el concepto de “hecho histórico” adquiere una especial importancia. La razón de unir hecho con histórico se debió a que los acontecimientos dejaron de tener “cualidades propias” como lo pretendían los positivistas, sino que era el historiador quien decidía “*a priori*” si tenían el carácter de histórico o no. Básicamente lo que cambió fue la perspectiva de la relación entre los hechos y el historiador. Como sostiene Edward H. Carr: *“El historiador empieza por una selección provisional de los hechos y por una interpretación provisional a la luz de la cual se ha llevado a cabo dicha selección, sea ésta obra suya o de otros. Conforme va trabajando, tanto la interpretación como la selección y ordenación de los datos van sufriendo cambios sutiles...Y esta misma acción recíproca entraña reciprocidad entre el pasado y el presente, porque el historiador es parte del presente, en tanto que sus hechos pertenecen al pasado”*⁵

En este trabajo hemos interpelado los hechos caratulados como “castigos” que se practicaban en las escuelas. Lo hicimos con la intención inicial de darles el carácter histórico que nosotros veíamos en ellos. Los recogimos desde distintos lugares, para así ordenarlos y clasificarlos. En ese camino, se han ratificado algunos supuestos, pero otros se vieron modificados producto de nuestro diálogo durante los últimos meses.

El “proceso de cambio”, por su parte, se caracteriza más por su larga duración y por su alcance en la sociedad. Para los historiadores de los *Annales*: “*si la*

⁵ Carr, E. *Qué es la Historia*. Editorial Planeta-Agostini, Barcelona, España, 1985, p. 40.

*historia está abocada, por naturaleza, a prestar una visión privilegiada a la duración, a todos los movimientos en los que ésta puede descomponerse, la larga duración nos parece, en este abanico, la línea más útil para una observación y una reflexión comunes a las ciencias sociales*⁶. Cada fenómeno histórico tenía su propia duración, la que podía ser de corta, mediana o larga extensión y le correspondía a éstos determinarla a la luz de los hechos: “*todo trabajo histórico descompone al tiempo pasado y escoge sus realidades cronológicas según preferencias exclusivas más o menos conscientes (...)*”.

*La nueva historia económica y social coloca en primer plano de su investigación la oscilación cíclica y opuesta por su duración (...). De esta forma, existe hoy, junto al relato (o al “recitativo”) tradicional, un recitativo de la coyuntura que para estudiar el pasado lo divide en amplias secciones: decenas, venintenas o ciento cincuenta años*⁷. Desde esta contribución central de los *Annales* en adelante, y aunque privilegió “*las frías e impersonales estructuras de larga duración*”, dejaba definitivamente atrás el mero relato de los hechos proclamado por los positivistas Ranqueanos.

La “Nueva Historia” ha asumido plenamente esta variable de los procesos, aplicándolos a problemáticas nuevas como a las cárceles, las instituciones hospitalarias, mujeres, los niños, fenómenos culturales y, en los últimos años, sobre la historicidad del cuerpo. La diferencia con los *Annales* radicó en que estas temáticas volvieron a rescatar al primer plano a los individuos comunes y corrientes.

En esta perspectiva se estudiarán los castigos aplicados en las escuelas desde el hito “fundante” que significó la Ley General de Educación de 1860. Esta disposición inició el proceso que la historiografía ha llamado “Etapa del Estado Docente” porque en el curso de dichas décadas la matrícula escolar aumentó, la creación de escuela primarias y secundarias estatales crecieron, revirtiendo la situación anterior en la que el sector privado era mayoritario. Ahora la educación pública se hizo predominante. También en estos años, el Estado logra establecer una verdadera política educacional con objetivos comunes para el conjunto de los establecimientos; incluido el sector privado que debía subordinarse, vía supervisión, a los objetivos educacionales y lineamientos del Estado. Hacia 1920, esta etapa (proceso) experimentó un cambio sustancial con la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria. Esta Ley

⁶ Braudel, F. *La Historia y las Ciencias Sociales*. Editorial alianza, Madrid, España, 1982, p. 102.

⁷ *Ibíd.*, p. 64.

también consagraba visiones disciplinarias y de acciones represivas distintas, aunque elementos anteriores supervivían pero cada vez más “sancionados” por los involucrados en la educación.

La escuela: Institución y reproducción del orden social.

La escuela, como toda institución educacional, mayormente en el contexto de la creación y desarrollo de los sistemas estatales de educación pública durante el siglo XIX, han sido vistas y defendida como instituciones promotoras de la democratización de las sociedades modernas, de vehículo de ascenso social de los sectores populares y acceso de las grandes mayorías al capital cultural necesario para desenvolverse en las profesiones y altos cargos políticos y sociales, como lo dice María Loreto Egaña, Carlos Ruz o en reiteradas ocasiones en el discurso oficial del Estado. Rompiendo con esta tradición *surgió una nueva problemática representada por historiadores y sociólogos que pone como punto central de su cuestionario los evidentes pero complejos lazos que unen a las instituciones escolares con las estructuras de una sociedad*⁸.

La base de esta sociedad está compuesta por los alumnos que asistan a la escuela, para efecto de la presente investigación se tomara al niño-adolescente, que abarca el espectro etario de los formados en estas instituciones; por una parte aquellos niños que asisten al Instituto Nacional pertenecientes a una elite minoritaria y los adolescente que asisten a la escuela José Abelardo Núñez pertenecen a los sectores populares.

A partir de las contribuciones teóricas de Piere Bourdieu y Michel Foucault vemos a la escuela como el vehículo por el cual la elite, el Estado y el poder político expanden y conservan el orden social establecido. Si bien Bourdieu analiza la escuela francesa del siglo XX, se utilizará su teoría para explicar y aplicar algunos conceptos a la institución escolar, pues nos permitirá comprender de mejor forma las dinámicas sociales del Chile decimonónico. *Este utillaje conceptual que permite medir con mayor rigor la variación histórica del papel de la escuela en el proceso de reproducción social. ¿Es el éxito escolar un medio de reproducción de la posición social de las familias (por mediación de los títulos escolares que dan acceso a esta posición social)? O bien, si la reproducción se opera por otras vías, ¿la frecuentación no es más que un atributo estatuario que solo contribuye a reforzar las desigualdades ya*

⁸ Le Goff, J., Et. al. *La nueva Historia. Diccionario del saber moderno*. Editorial Mensajero, Bilbao, España, 1988, p. 175.

existentes? Dicho de otro modo, ¿cuál es el impacto de la escuela de la movilidad o inmovilidad de una sociedad?⁹

El gran principio de la educación pública, del saber y de la enseñanza escolar, sostiene Bourdieu, es que los estudiantes pueden cambiar su mundo social. Por ejemplo, viniendo de una familia pobre, con asistir a clases se puede llegar a los grados académicos y profesionales más altos, pues el sistema está hecho para que todos puedan tener la misma igualdad de oportunidades entonces, por definición, este sistema favorece la democratización de la enseñanza: la misma para todos. Sin embargo, este es el discurso educativo, es la teoría porque en la práctica la igualdad no es tan así.

Estudiando el sistema de educación pública francés, Bourdieu constata que son siempre los estudiantes pertenecientes a la misma categoría social los que terminan sus estudios. Así, que mientras se sostiene la teoría de un sistema de educación pública en el cual, por definición, la enseñanza es la misma para todos, se produce que en realidad que el sistema está reproduciendo las mismas desigualdades que existen en la sociedad. Dicho de otra manera, en este sistema “¿será que un hijo de obrero no está condenado a acabar como obrero?—en cuanto todo está ahí para que él pueda estudiar?”¹⁰. Bourdieu y Passeron, entonces notan que detrás del objetivo democratizador de la enseñanza lo que se esconde en realidad es una desigualdad a nivel de enseñanza.

Dentro de la escuela existe una dinámica que se basa en una *relación de comunicación*¹¹. Analizarla desde este nuevo ángulo implica dos cosas. En primer lugar, que la cuestión no radicaba en lo económico. En segundo lugar, si se acepta que es una relación de comunicación, entonces para entender lo que pasa y para explicarlo, hay que tomar en cuenta tres elementos: El “*Habitus*” de la clase social.¹² En segundo lugar, “*capital Lingüístico*”. Tercero, *un sistema de desigualdad*¹³

El *hábitus* consiste en el capital cultural con el cual se nace y como cada individuo nace en contextos culturales distintos, su capital cultural responderá mejor a los desafíos de su *hábitus* original. Y eso implica una cosa muy sencilla;

⁹ Burguière, A. *Diccionario de Ciencias Históricas*. Editorial Akal, Barcelona, España, 1991, p. 229.

¹⁰ Braz, A., “Bourdieu y Educación”, *Conferencia ofrecida a los estudiantes de la Facultad de Humanidades*, 2009 [Edición digital] sin datos de publicación, [citado en 05/12/09].

¹¹ Bourdieu, P; Passeron J. *Los Herederos: los estudiantes y su cultura*. Editorial Siglo XIX, Buenos Aires, Argentina, 2003, pp. 68-69.

¹² *Ibíd.*, pp. 27, 73, 79, 90-91, 143-145.

¹³ *Ibíd.*, p. 80.

obviamente no es lo mismo cuando usted viene de una familia donde ni el padre, ni la madre estudiaron, que cuando usted viene de una familia donde los padres son profesionales. A pesar de la carencia de capital lingüístico y/o cultural, los valores son transversales en toda la sociedad, debido a que Chile se encuentra en un Estado confesional. Este fenómeno no es tan sólo chileno, ya que: *Los sistemas europeos de educación nacional, tal como existían a finales del siglo XVIII, debían su fundación fundamentalmente al apoyo de la iglesia. La iglesia católica romana a través de sus escuelas primarias, secundarias y las universidades, quería perpetuar el poder de la elite gobernante*¹⁴. Por lo tanto, el Estado en conjunto con la Iglesia inculcaran valores como: *caridad, respeto, amor al prójimo*¹⁵. De esta manera, se pretende obtener cuerpos dóciles, normalizados y moralizados a través de la medición, diagnóstico, la cura y transformación del sujeto para que se transforme en un individuo que sea útil y productivo, capaz de contribuir al progreso nacional¹⁶.

El capital lingüístico —que no es el capital que decidió obtener el propio estudiante, sino un capital que se hereda por contexto familiar— determina muchas cosas; pues cuando se tiene la edad para ingresar al sistema educativo, no tiene las mismas referencias culturales que otros provenientes de familias privilegiadas.

Todo esto decanta en el tercer elemento: existe un “*sistema de desigualdad*”¹⁷, ya que esa educación, en vez de tomar en cuenta las desigualdades que existen cuando se entra a la escuela, lo que hace es ofrecer la misma enseñanza que está destinada a una parte de ese público - que es la parte que puede entender lo que yo le estoy dando-. Evidentemente, quienes pueden entender el conocimiento que se les está dando terminarán siendo los hijos de las clases favorecidas, pues son ellos quienes tienen el nivel cultural del docente.

Finalmente, en la escuela lo que tendremos serán *los herederos*¹⁸ y los milagrosos. Los herederos son los hijos de las clases privilegiadas, que terminan heredando un capital —capital lingüístico y cultural— construido para que ellos sigan los estudios sin ningún problema. Se entiende por supuesto que

¹⁴ Breuilly, J. En: Bechem, J., Price, R. *Diccionario Akal de Historia del siglo XIX*. Editorial Akal, Barcelona, España, 2007, p. 158.

¹⁵ Para buscar más información acerca de los valores de la iglesia católica. Revisar en *Rerum Novarum*, 1881.

¹⁶ Bourdieu, P; Passeron J. *Los Herederos: los estudiantes...* Op. Cit., p. 127.

¹⁷ *Ibíd.*, p. 114.

¹⁸ *Ibíd.*, pp. 107-109.

los estudios y la educación están hechos para ellos; y en este caso lo que ellos hacen es heredar el capital que les ayuda a tener éxito en la educación. *El milagroso*¹⁹ es el otro caso, es el hijo del obrero o del agricultor que al principio no tiene el capital lingüístico y cultural para poder estudiar, pero que a pesar de todo eso lo logra. Es esto lo que va a suceder en las escuelas chilenas de diferentes sectores sociales, que se verá reflejado en el Instituto Nacional y en la escuela Josa Abelardo Núñez.

Para dilucidar el rol de la escuela se debe entender de antemano que el poder se encuentra en diferentes niveles de la sociedad, están los niveles con mayor poder como lo son la potestad política, el Estado o la elite; y también las instituciones desde niveles menores como cuarteles, hospitales, prisión, escuelas, entre otros²⁰. Esto permitiría que el poder sea extendido y fomentado a través de diversas relaciones de autoridad como condicionantes que posibilite el funcionamiento de ese poder mayor, buscando una forma de dominación y de cambio de comportamiento, para ello se deberá actuar sobre el cuerpo-moldeamiento. En consecuencia, la escuela será un espacio condicionante para la actuación del poder ya que representa una institución capaz de “*transmitir los valores de una cultura*”²¹ y, por lo tanto, muy eficaz en el quehacer formador de ciertas conductas y valores asumidos y obligados a aceptar. De este modo, “*la escuela se construye sobre un doble principio de autoridad y fuerza*”²² que se legitima en la reglamentación y normalización de conductas y valores.

Esta reglamentación tenía como finalidad moldear al estudiante de acuerdo al ideal de ciudadano decimonónico influyendo en la instrucción y la moral en diferentes ámbitos de la vida de los alumnos tanto pública como privada, es decir dentro del espacio escolar y fuera de este utilizando al cuerpo como base del castigo, entendido como una pena con la que al individuo se le quitan ciertos derechos²³

El castigo en la época colonial (1729) era entendido como una “advertencia, aviso, amonestación y enseñanza”, un siglo y medio después la concepción no

¹⁹ Bourdieu, P; Passeron J. *Los Herederos: los estudiantes...* Op. Cit., pp. 39-40.

²⁰ Foucault, M. *Vigilar y castigar: nacimiento de una prisión*. Editorial Siglo XIX, Buenos Aires, Argentina, 2002, p. 138.

²¹ Toro, P. *Disciplina y Castigos: fragmentos de la cultura escolar en los liceos de hombre en Chile en la segunda mitad del siglo XIX. Cuadernos Interculturales*, 127-144. 2008. Vol. 6. N° 0011, p. 128.

²² Barrientos, C; Corvalán, N. *El justo deseo de asegurar el porvenir moral y material de los jóvenes. Control y castigo en las practicas educativas de la Escuela de Artes y Oficios, 1849-1870*. Editorial. (s.n) Viña del Mar, Santiago, 1997, p. 83.

²³ Foucault, M. *Vigilar y castigar...*Op. Cit., p. 46.

ha variado, entendiéndose como la “pena que se impone al que ha cometido delito o falta// represión, aviso, consejo, amonestación o corrección”.

Lo que evidencia un cambio es la idea de violencia, que en 1739 se concebía como la “fuerza o ímpetu de las acciones”, especialmente en las que incluyen movimientos, se puede notar que la violencia es un agente externo que no afecta directamente a lo “natural” pues el humano es parte de esa naturaleza. En 1884 violencia es definida como “la fuerza que se le hace a una cosa para sacarla de su estado modo o situación natural”, describiendo la distinción entre lo natural y lo humano, pero conservando el vínculo entre ellos. Es en 1914 que se ve al individuo como un ser que puede ejercer violencia, ya que los diccionarios de la época se define “como acción y efecto de violentar o violentarse”²⁴.

Sin embargo, esta sanción no ejercía algún tipo de cambio efectivo, ya que actuaba en un tiempo presente, contribuyendo sólo al retorno del poder. Es con el paso de una nueva forma sancionadora, es decir, a través del castigo, que hubo un cambio más profundo en la sociedad; esto se debe a que comenzó a imperar una nueva estrategia de dominación con el fin de evitar el delito, *“los humanistas abogaron por la eliminación de la tortura y por el suavizamiento de las penas. Igualmente, la interpretación que dieron a la función del castigo se basó en una concepción del derecho que miraba hacia el futuro, hacia la prevención del delito, más que hacia el pasado, hacia la expiación. No tenía sentido que el castigo funcionara simplemente como una sanción de un delito pasado si no operaba como un agente disuasivo que lograra evitar el surgimiento, a futuro de los posibles delitos”*²⁵.

Esta nueva forma de actuar sobre el cuerpo, como ya se ha mencionado, tendrá como resultado lo que denominamos castigo; donde se incorporan dos tipos de tecnologías de poder: las disciplinarias y aquellas reguladoras. La primera de estas tiene como fin la docilidad y utilidad de los sujetos por medio del adiestramiento, mientras que la segunda pretende abarcar no sólo al individuo sino que a toda la sociedad en su conjunto.

Para el disciplinamiento va a surgir, en el reglamento, la jerarquización de los delitos-entendido como las faltas cometidas por los estudiantes dentro de la institución escolar- y la cuantificación del número de sanciones a aplicar y la

²⁴ Las definiciones utilizadas para castigo y violencia fueron extraídas del Diccionario Nuevo Tesoro Lexicográfico de la Lengua Española disponible en: <http://buscon.rae.es/ntlle/SrvltGUILoginNtlle>.

²⁵ Silva, D. *El concepto de poder político: De la coacción a las prácticas de libertad*. Editorial (s.n.), Ciudad de México, México D.F, 2004, p. 170.

cantidad de tiempo en condición de castigado.²⁶ Los delitos se clasificarán en leves, graves y gravísimos según el tipo de alteración al orden, la armonía y la convivencia escolar. Los castigos variaban desde las privaciones menores, los arrestos y encierros, “tarea extraordinaria” de utilidad al alumno y/ o una agresión física²⁷, por lo tanto el castigo pretende encauzar al “*perturbador del orden*”²⁸ a la moralidad a través de la privación de algún derecho.

En cuanto a la segunda tecnología de poder, reguladora, esta pretendía abarcar a toda la sociedad a través de la homogenización²⁹. Queriendo controlar todos los aspectos de la vida. Es en las instituciones como el hospital, las prisiones y en las escuelas -por ejemplo- donde se pondrá en práctica.

Toda esta nueva tecnología incorporada a la acción de transgredir el cuerpo buscando un ordenamiento disciplinario obliga una modernización en el propio actuar, respondiendo a las ideas de progreso imperante. Los instrumentos en que se respaldara el disciplinamiento para permitir la normalización y moralización son la vigilancia jerárquica, la sanción y el examen³⁰.

La escuela, finalmente, mantiene el mismo rol socializador que una prisión, en donde los castigos van a modelar el cuerpo de este individuo preparándolo para integrarlo en el proyecto país que se estaba consolidando con las ideas de orden y progreso del siglo XIX.

²⁶ Foucault, M. *Vigilar y castigar...* Op. Cit., p. 156.

²⁷ Barrientos, C.; Corvalan, N. *El justo deseo de asegurar...* Op. Cit., p. 178.

²⁸ *Ibíd. Vigilar y castigar...*, p. 156.

²⁹ *Ídem.*

³⁰ Vigilancia jerárquica: el edificio en si mismo permite que exista un control de todos los espacios, sin embargo el sistema de registro escrito de faltas y/o delitos, denominado “libro de castigos”, será el que permita una vigilancia más individualizada y minuciosa. En las escuelas chilenas: “los libros de clases”. Sanción normalizadora: como ya lo hemos indicado, será aplicado un castigo determinado según la falta y/o delito cualificándolo en leves, graves o gravísimas, con el fin de reducir las desviaciones y volver a homogeneizar a través de la ejemplificación. El examen: posee en si mismo los dos instrumentos anteriores, la vigilancia jerárquica y la sanción normalizadora, además de ser el medio de evaluar las lecciones impartidas por el profesor. Este instrumento permite calificar y clasificar para ejercer un castigo o el reconocimiento de sus pares y profesores dependiendo del resultado obtenido. *Ibíd.*, pp. 156-170.

Corporalidad: ideas y discursos que operan sobre el individuo moderno

Para poder comprender las ideas y discursos que operan sobre el individuo moderno debemos entender que en los países latinoamericanos la modernización fue un desafío cultural antes que político, “si para otros pueblos la modernización fue el resultado de un lento proceso de desarrollo interno que hace eclosión con el surgimiento de nuevos grupos sociales y de nuevas cosmovisiones, para los países latinoamericanos se presenta más bien como una imperiosa necesidad de ajuste de su identidad ante el cambio producido en el equilibrio de fuerzas de las potencias europeas”³¹. Lo novedoso de este proceso es que se definen los conceptos de “comunidad” y “sociedad”: en el siglo XIX la elite al mirar el pasado inmediato comienza a hablar de una “sociedad tradicional” suprimiendo el concepto de “comunidad y el concepto de “sociedad” se transforma en el de “sociedad moderna”.

Los estudios que existen sobre la corporalidad desde la Historiografía, son esencialmente gracias a la veta abierta por la escuela de los *Annales*³². Principalmente con la idea de construir una *historia total*, ya que fomentaron la investigación en todos los “aspectos de la vida material, de la cuna a la sepultura”³³, dice Roy Porter. Y continúa “Algunas de las investigaciones más brillantes de la anatomía del cuerpo son obra de críticos literarios y estudiosos de orientación similar comprometidos con el análisis del discurso y la deconstrucción textual, descomponiendo “representaciones” cambiantes del yo corporeizado”³⁴. Desde la historia, podríamos notar que esta deconstrucción del discurso, ha permitido una apreciación especial del cuerpo, dando una plataforma historiográfica de acción real.

Existe una coincidencia en tratar al cuerpo como el resultado de un complejo proceso que ha mutado con el pasar del tiempo, en consecuencia aun hoy está presente una complejidad conceptual de “la historia del cuerpo” y el cuerpo en sí se ha transformado incluso en un mito, ya que se ha construido a lo largo de la historia un imaginario de él. Cabe destacar, que para el presente

³¹ Morande, P. *Cultura y modernización ...* Op. Cit., p. 16.

³² Burke, P; Darton, R, et al, *Formas de hacer Historia*. Editorial Alianza, Madrid, España, 1999, p. 257.

³³ ídem.

³⁴ *Ibíd.*, p. 259.

entenderemos que el cuerpo, si bien, es donde lo físico está presente, también es una serie de símbolos que entregan un mensaje de qué es ser humano.

En el sentido más estricto, la palabra mito deriva del griego *mythos*, que se traduce como palabra, dicho o cuento³⁵, que ha llegado hasta nuestro tiempo como un concepto que es ampliamente conocido en la sociedad por su significado vulgar, referido a la fantasía y a la ficción de un relato que algún pueblo o civilización “creyó”, ilusamente, que era la verdad, aun cuando es “*algo que se opone la realidad*”³⁶ por no ser comprobable, poco fiable o francamente imposible.

En este sentido, el mito es el relato verdadero de grandes temas arquetípicos, como del comienzo de los tiempos, de la creación del mundo, de grandes héroes (también grandes embusteros, como se pueden apreciar en los intentos de totalitarismos modernos), del espíritu y el más allá, de dioses, genios y demonios, de la arquitectura cósmica, etc. y que al ser relatos dieron pueblos una realidad ejemplar que seguir³⁷, por representar los principios básicos de la vida y bases de la cultura.

Desde la historia, el mito no tiene importancia en torno a si es verdad o no, sino que los miembros de la sociedad lo valoran como un sistema de pensamiento que legitima, ordena y da sentido a las culturas.

Ahora, podemos profundizar en el mito en la modernidad, desde el concepto primordial de relato que la palabra primigenia significó. El mito, además de representar un sistema de arquetipos ideales que el humano construye, perfila e imita, es un sistema lingüístico y de órdenes discursivos únicos, un tipo de relato que tiene una estructura distinta a la que el lenguaje cotidiano suele utilizar, por lo que es una forma de lenguaje en sí mismo.

El lenguaje cotidiano se vale de tres elementos básicos que la semiótica ha determinado: en primer lugar, contiene un significante, es decir, un objeto, palabra (como conjunto de letras, o de sonidos), una imagen como sólo tinta en un papel; en segundo lugar, un significado como un concepto, una idea; y un signo, que no es más que el total asociativo entre el objeto y el concepto; el signo es, en conclusión, el mensaje que podemos dilucidar, el conjunto de

³⁵ Wills, R. *Mitología del mundo*, Editorial Evergreen, Hilversum, Holanda, 1993, p.10.

³⁶ Eliade, M. *Mitos, sueños y misterios*, Ed. Compañía General Fabril, Buenos Aires, Argentina, 1961, p. 19.

³⁷ Mircea Eliade postula en su libro *El mito del eterno retorno: arquetipos y repetición*, que los rituales son la repetición constante de modelos divinos, los cuales son relatados en los mitos. Alianza Editorial/Emecé, Madrid, 2003.

dibujos que llamamos letras; obtiene, gracias al significante, un sentido que dicho, da por resultado una palabra descifrable dentro un lenguaje determinado³⁸.

En el caso del mito, el sistema cotidiano pasa a un segundo plano; lo central ya no es la asociación entre el significante y el significado, el mensaje va más allá de ese desciframiento del signo, es decir, va a lo que quiere decir ese objeto, esa imagen, esa palabra; el lenguaje del mito da por hecho este mensaje y traspasa este nivel de análisis, dándole un significado a la forma del mensaje: nace un nuevo mensaje. Siguiendo la línea de explicación de Ronald Barthes³⁹, una imagen cualquiera puede ser mítica, dependiendo de la intencionalidad del que la emita. Por ejemplo, si consideramos una persona de raza negra vestida con el uniforme militar francés como portada de la revista *Times* de ese país, vemos que, en el lenguaje cotidiano, su desciframiento irá centrado en ver a la persona negra vestida con uniforme militar, ese es el signo final; pero, si se le analiza desde el contexto cultural y la realidad francesa, lo leído anteriormente pierde el sentido descrito quedando otro mensaje: esa imagen representa ahora el imperialismo francés. Ese es el lenguaje mítico: la imagen en sí misma no importa, sino que es el concepto que representa lo que nos atañe, cuando se deja de lado lo obvio y se pone atención al conjunto. Un negro que representa a las colonias francesas, ataviado con el mismo uniforme que tanto ha reprimido a su pueblo, resume el imperialismo en sólo una imagen, descifrado por el lenguaje mítico. En conclusión, el lenguaje mítico es una forma de descifrar el conjunto de signos como un concepto completo, más allá del mensaje obvio de una frase, de una imagen, de una obra o de un hecho. Es lo que quiere decir sin decirlo, es el reconocimiento de esos grandes arquetipos modernos en la cotidianidad, tal como los ritos lo eran en lo que Eliade define como la premodernidad⁴⁰.

Ahora bien, el mito, en todas sus significantes, es parte de la historia, de la historia que Burke ha descrito como “nueva” en contraposición a la tradicional⁴¹, en tanto ella se preocupa por todos los acontecimientos humanos y de sus estructuras, más que de sus acontecimientos. En este sentido, el mito, como otra forma de pensamiento y otra forma de lenguaje, es parte del interés que ha demostrado la nueva historia, es un objeto tan plausible como las Guerras Médicas o la Revolución Francesa, tal como el pensamiento marxista y el

³⁸ Barthes, Roland, *Mitologías*, Editorial Siglo XXI, México D.F., p. 120.

³⁹ *Ibíd.*, p. 123.

⁴⁰ Eliade, M. *Mitos, sueños...* Op. Cit., p. 20.

⁴¹ Burke, P. *Formas de hacer historia...* Op Cit., p. 14.

Capitalismo, pero por otro lado, el mito es al mismo tiempo objeto y forma, es decir, un tipo de relato histórico.

La afirmación que se refiere al mito como relato histórico, trae complicaciones por la fijación de la Historia por ser lo más verídica posible, cosa que si bien es uno de los pilares de la disciplina, muchas veces lleva más a una obsesión que a un principio como tal. El mito, como ya se dijo, no es algo falso, no es sinónimo de ficción y de falacia, al contrario, es un sistema diferente de significaciones en distintos niveles, por lo que la Historia puede participar de él, con la seguridad de estar sólo dentro de otro modelo y no dentro de una mentira. Pero ¿hasta qué punto la historia, como relato, se mueve entre estos sistemas de significación? El relato histórico, en sí mismo, es parte de esta idea de lenguaje mítico⁴². La Historia como disciplina es, en efecto, una metodología para construir relatos a partir de hechos que, sin la intervención del historiador, serían meras crónicas; el actuar del historiador se hace presente en la medida que él mismo es un narrador que se encarga dar una coherencia y un sentido a esto⁴³, incorporando lo acontecimientos históricos a éste; no son los hechos los que hacen el relato, sino es el relato elaborado por el historiador el que da valoración a los hechos: suprime, subordina o pone énfasis a tales o cuales hechos en torno a la trama del relato que está escribiendo. Esto se plasma toda vez que se utilizan técnicas que, a primera vista, parecen ser exclusivas del quehacer literario⁴⁴, pero que tienen particular relevancia para el campo estudiado. El hecho, el acontecimiento mismo, no adquiere características trágicas, irónicas o cómicas en sí mismo, sino que lo llega a ser cuando el historiador le confiere esa configuración⁴⁵ dentro del relato, del *mythos*, es decir, cuando se los integre dentro de la trama que se ha considerado apropiada para cierto conjunto de acontecimientos, tal como el efecto del tiempo y sus significantes, sobre la corporalidad.

Roy Porter intenta llamar la atención sobre una presencia suprimida del cuerpo, una construcción mitológica de él, siendo que es lo más próximo al humano, y al mismo tiempo lo más tangible como fuente y objeto de estudio, y propone una serie de campos (o temáticas) donde la investigación pueda desarrollarse y ser desde la perspectiva histórica un aporte a las ciencias humanas, retornando a la vista del investigador la presencia empírica de la corporalidad humana:

⁴² White, Hayden, *El texto histórico como artefacto literario*, Ediciones Paidós, Barcelona, España, 2003, p. 111.

⁴³ La historia es, según White, el mito del occidente actual. En: *Ibíd.*, p. 111.

⁴⁴ *Ibíd.*, p. 113.

⁴⁵ *Ídem.*

En lo que tiene que ver con los estudios antropológicos, no siempre estuvo presente el tema del cuerpo. Este, por mucho tiempo se mantuvo desproblematizado. El pensamiento correspondía al occidental moderno, donde el cuerpo carecía de información, viéndosele como un “objeto vacío”. Apoyándose en Descartes, en este enfoque el cuerpo “*se escinde de la razón y solo es algo que se posee*”⁴⁶. No fue hasta recién la década del 30’ del siglo XX, cuando Marcel Mauss habló sobre las técnicas corporales de cada cultura. Pero aún tuvo que pasar mucho tiempo para que la antropología del cuerpo y la dedicación de esta disciplina hacia lo corpóreo dieran fruto. Es en 1970 cuando se comenzó a investigar esta temática como campo de estudio específico, apareciendo el cuerpo explícitamente como disciplina y tomándolo en cuenta como una forma de expresión del ser humano o donde cada sociedad imprime y muestra su cultura. El cuerpo pasa a ser signo de representaciones simbólicas y formas discursivas del individuo.

En el mundo de hoy existen dos visiones bien diferenciadas. El cuerpo es visto desde dos puntos de vista, cada cual determinando al grupo que la genera. Así, y en contraposición con la mente occidental, en las sociedades tradicionales “*el cuerpo participa por completo de la naturaleza*”, es parte de un conjunto natural donde no hay una frontera entre el cuerpo y el entorno, sino que el “*vínculo con lo demás, forma parte de su identidad*”⁴⁷, es decir, el hombre sólo existe en la medida que se relaciona con otro.

El individuo es el cuerpo y este a su vez es parte de un conjunto de elementos naturales, no hay diferenciación entre el cuerpo y el exterior que lo rodea.

En cuanto a la segunda visión, que será la visión tomada en esta oportunidad, la sociedad occidental, mantiene una clara división entre el sujeto y el cuerpo. El cuerpo actual implica la ruptura con el cosmos, la ruptura con el hombre. Se trata de poseer un cuerpo, más que ser un cuerpo. Este, como algo externo al mismo hombre, sirve para plasmar distintas acciones que el hombre realiza, construyendo una “*tecnología política del cuerpo*”⁴⁸, en donde el cuerpo se presentará como una metáfora de la mecánica y los movimientos, tal como la fuerza que se utilice se racionaliza. Este actuar coordinará en las principales instituciones (fábricas escuelas, cuarteles, hospitales, prisiones, etcétera) la yuxtaposición de los cuerpos según un “*cálculo que debe lograr la docilidad de*

⁴⁶ Citro, S. *Una Aproximación a la Antropología del Cuerpo*, [en línea], sin datos de publicación, [citado en 13/07/09], formato html, disponible en internet: <http://antropologiadelcuerpo.com>.

⁴⁷ Le Breton, D. *Antropología del Cuerpo y Modernidad*. Editorial Nueva visión, Buenos Aires, Argentina, 2002 A, p. 17.

⁴⁸ *Ibíd.*, p. 79.

los sujetos y la eficacia esperada por la acción emprendida⁴⁹. Es así que se iguala al cuerpo con las funciones de una máquina y tal como a estas, surge la necesidad de *corregir al cuerpo*, uno de los lugares privilegiados para llevar a cabo esta misión social será en las escuelas. De esta manera, el cuerpo pasa a ser un signo, una señal ya sea de diferenciación o distinción del individuo que se puede modelar para forjar un actuar social.⁵⁰

Según David Le Breton, la sociología del cuerpo forma parte de la sociología, cuyo campo de estudio es la corporeidad humana como fenómeno. A su vez, la corporeidad implica las acciones que tejen la trama de la vida cotidiana, desde las más triviales y de las que menos nos damos cuenta, hasta las que se producen en la escena pública, como el castigo en las escuelas⁵¹. Estas acciones se realizan con el cuerpo y que el hombre pone en el terreno de lo físico, se originan antes en un conjunto de sistemas simbólicos. Es decir, el cuerpo se moldea y se construye en él la evidencia de la relación del sujeto con el mundo.

Bajo esta lógica, el cuerpo entendido como signo, donde el hombre plasma sus acciones, como símbolo de diferenciación, de distinción en la sociedad, será entonces una construcción social y cultural. Cada individuo, cada grupo, con acciones y visiones determinadas representará estos elementos en el cuerpo mediante las conductas, vestimentas, gestos, movimientos, etcétera. Según autores, el cuerpo *“se revela (...) en cada sociedad como el territorio íntimo/público central de configuración de identidad y como el escenario privilegiado para la expresión de las nociones del individuo y la sociedad (...) El cuerpo es ante todo un operador fundamental de prácticas y usos complejos y contenidos de experiencia y memoria cultural”*.⁵² Estos mismos patrones mentales del cuerpo, *“engendran imágenes mentales e inculcan cualidades morales”*.⁵³ Estas a su vez, son visiones personales que se hacen del cuerpo propio, pero también son visiones que se hacen del “otro”. Según Le Breton las construcciones del cuerpo no vienen determinadas por la biología, sino que cada uno construye una visión personal del cuerpo y la arma como si fuese un rompecabezas,⁵⁴ sin preocuparse por las contradicciones que esto genere.

⁴⁹ Le Breton, D. *Antropología...* Op. Cit., p. 79.

⁵⁰ Le Breton, D. *Sociología de cuerpo*. Ed. Nueva visión, Buenos Aires, Argentina, 2002 B, p. 9.

⁵¹ *Ibíd.*, p. 7.

⁵² Flores, J. *Antropología del Cuerpo*, [en línea], sin datos de publicación, [citado en 22/07/09], formato html, disponible en internet: www.uclm.es.

⁵³ *Ídem.*

⁵⁴ Le Breton, D. *Antropología del...* *Ibíd.*, p. 8.

El cuerpo es público en la mayoría de sus momentos, sobre todo dentro de instituciones formales -tal como las escuelas-. Es lo que la persona manifiesta antes de cualquier otro plano de su existencia y por ello es que desarrolla símbolos, formas, comportamientos, movimientos y ritos, los que por medio del cuerpo se presentan a los otros para dar cuenta de lo que es o pretende ser. “cuando se trata de cuerpos, se trata en primer lugar de vida. Para que el niño viva, se hacen necesarias ciertas violencias sobre su cuerpo- siendo la primera de ellas el aire en sus pulmones-.(...) debe también recibir el aprendizaje de gestos de defensa o de agresión, o sea la violencia con respecto al otro, que aseguran su supervivencia. El comportamiento que aprende respecto a su propio cuerpo se correlaciona con el conjunto de los comportamientos sociales con respecto a los cuerpos”⁵⁵, esto quiero decir que mediante el lenguaje desde niño se aprende lo que en su propio medio social e histórico es aceptable o no.

⁵⁵ Burguière, A. *Diccionario...* Op. Cit., p. 163.

MARCO HISTÓRICO

En las siete décadas que aborda este seminario de grado ocurrieron grandes transformaciones sociales, las cuales se ven reflejadas a partir del proceso histórico que está viviendo el país con la llegada del liberalismo y el gran auge económico que experimenta Chile.

1. TRANSFORMACIÓN SOCIAL ENTRE 1860 Y 1920

La sociedad chilena a lo largo del siglo XIX, va a vivir una serie de transformaciones, producto de los cambios que evidenciaría a través del proceso de modernización del país, el sector alto se caracteriza por seguir liderando el país, sin embargo se incluirán nuevas elites a partir de la segunda mitad del siglo XIX con la irrupción del liberalismo, la clase media caracterizada por los artesanos y comerciantes, se consolidará en este periodo histórico y, por último, los sectores populares a quienes se va a moralizar y civilizar mediante la educación.

Al entrar en un proceso de modernización, la sociedad debía dejar el orden tradicional el historiador François Xavier Guerra⁵⁶ sostiene que este proceso se dio por la vía de la ruptura, este cambio significaba dejar de considerar a la sociedad como un conjunto de grupos y ahora hacia la configuración del individuo, el cual constituía una asociación voluntaria de hombres, esta etapa se va a reflejar primeramente en la elite, ya que era esta quien poseía el capital cultural para vivir este cambio, debido a lo anterior es fundamental la educación, ya que por medio de esta se produce la adquisición de ese capital.

Sin embargo la elite de la segunda mitad del siglo XIX, se interesaba por civilizar y moralizar a los sectores populares, ya que a partir de ese giro en el sector ahora serían parte del proyecto ideado por la elite, el cual buscaba

⁵⁶ El autor realiza un análisis de estos temas en el libro: Independencia, revolución y la implantación de la modernidad en América.

conseguir el tan anhelado progreso para el país, por lo tanto el sector popular es la mano de obra que necesitaba la elite ilustrada.

La idea de civilizar y moralizar a la sociedad se ve plasmada a través de la ley orgánica de la enseñanza primaria de 1860, la cual buscaba masificar la educación a través de la construcción de un mayor número de escuelas en el país, además de la gratuidad en el primer sector de la educación, de esta forma el Estado se convierte en un Estado docente, es decir, el organismo encargado de conducir e integrar la enseñanza primaria.

Desde los inicios de esta ley aumentó la cobertura de la educación y con esto disminuía el analfabetismo del país, en consecuencia los sectores populares estaban dentro del sistema, por lo tanto este sector se convertía en un sector funcional para la elite y por ende para el proceso de modernización del país.

1.1 Cambios en la elite

En Chile al iniciarse el siglo XIX, la elite estaba conformada por una aristocracia, la cual se caracterizaba por ser un grupo hegemónico y reducido, ya que eran muy pocas las personas que pertenecían a este grupo, debido a que era por los lazos de parentesco que se establecían entre ellos, de esta forma se aseguraba el poder que tenían, lo que tuvimos fue una oligarquía con rasgos burgueses y mercantiles, por una parte, con un pasado latifundista y terrateniente al que no quiere renunciar, por otra, y en suma con un modo de ser algo paradójal, que oscilaba entre los valores burgueses del trabajo, la sobriedad y los buenos negocios, y una tendencia o debilidad por los modos de ser aristocráticos, ostentadores y europeizantes⁵⁷, por lo tanto, esta elite se legitima a través del poder cultural que posee que va a quedar plasmado en la educación.

El cambio que vive la elite se efectuó en un largo periodo de tiempo, debido a la pertenencia a las tradiciones coloniales, ya que los grupos dirigentes de la sociedad chilena no sufrieron una transformación profunda ni inmediata con la

⁵⁷ Salazar, G; Pinto, J. *Historia contemporánea II, actores identidad y movimiento*. Ediciones LOM. Santiago, Chile 1999, p. 38.

llegada de la Independencia. Al margen de las convulsiones políticas del periodo, de los intentos reformistas de los grupos pipiolos y de la guerra⁵⁸, se produjo una estabilidad en la elite chilena, debido a que el proceso de la modernización se verá reflejado posteriormente.

Este sector social encargado de comandar el país, a lo largo de la primera mitad del siglo XIX había accedido a la educación primaria y secundaria, por medio de la creación del Instituto Nacional en 1813 “el gran fin del instituto es dar a la patria ciudadanos, que la defiendan, la dirijan, la hagan florecer, y le den honor”⁵⁹, desde sus inicios este establecimiento era el encargado de formar a la elite chilena, ya que para acceder a él se debía pagar, además la elite estaba conformada por un círculo cerrado de personas, por lo tanto los demás integrantes de la sociedad no podían acceder al sistema educacional secundario.

Posteriormente, en el mismo año se realizó un censo de los establecimientos educacionales, “revelo que en Santiago con una población de 50.000 habitantes sólo había siete escuelas primarias o elementales con un total de 664 alumnos”⁶⁰, en consideración a esta realidad que vivía Santiago, se publicó el documento “Instrucción Primaria: Disposiciones fundamentales sobre la materia”, este es el punto de inicio de la educación primaria, ya que se puntualizó en la creación de escuelas para el país, esto es fundamental, la elite veía que se debía instruir al resto de la sociedad.

Sin embargo, la elite se ve influenciada por las corrientes extranjeras, específicamente la francesa en la primera mitad del siglo XIX, el país tomara las principales ideas del sistema francés para instaurarlas en su sistema, es una reproducción de un paradigma externo al local, se genera un nuevo imaginario social, a partir de que “no fue una Francia objetiva o histórica-sustancial, sino una metafórica, simbólica- formal”⁶¹, por lo tanto una parte de la elite girará en torno a lo liberal, que posteriormente se ve reflejado en la modernización.

Debido a lo anterior se produce “un complejo proceso de transferencia cultural que experimentará la educación chilena por lo menos entre 1840 y 1880, se reproduce, recrea y legitima el significado social de un nuevo universo simbólico

⁵⁸ Salazar, G; Pinto, J. *Historia con...* Op. Cit., p. 33.

⁵⁹ Camilo Henríquez discurso del Instituto Nacional citado en: Richmond, A. *La educación privada en Chile: un estudio histórico-analítico desde el período colonial hasta 1990*. Ediciones Ril. Providencia, Chile, 2000, p. 25.

⁶⁰ Richmond, A. *La educación...* Op Cit., p. 32.

⁶¹ Jocelyn-Holt, A. *Los girondinos chilenos: una reinterpretación*. Revista Mapocho, N9 29, V- Semestre, Santiago, Chile, 1991, p. 53.

cuyos descriptores son esencialmente de cuño francés”, por lo tanto, la elite busca este cambio, para generar un nuevo sistema centrado en las ideas de la Ilustración. Sin embargo, estas ideas ya habían llegado a Chile por los reformadores españoles, pero a diferencia de lo que ocurrió en el siglo XVIII ahora la elite busca en el siglo XIX que la sociedad gire en estas ideas ilustradas, por medio de la escuela.

Con la llegada de los extranjeros al finalizar la primera mitad del siglo XIX, la elite busca crear los elementos necesarios para lograr la estabilidad de la naciente República “la presencia de inmigrantes europeos fue concebida, también, como una posición de ir creando actitudes que los grupos dirigentes querían desarrollar en los miembros de la nación”, en consecuencia estos cambios se van a ver reflejados a un largo plazo.

Esta configuración de la sociedad en el siglo XIX como se ha visto anteriormente se ve reflejada en el tipo de educación que se recibe, es decir, la elite era la que poseía el capital cultural, por lo tanto ella era la que accedía a la educación secundaria, este sistema de desigualdad se va a propiciar con la creación de la Universidad de Chile en 1842.

Con el proceso de modernización que vive el país en el siglo XIX, la clase alta se va a distinguir por el afrancesamiento, es decir, esta élite chilena se guiará por el modelo francés, Santiago se convierte en el París de América una de estas manifestaciones van a ser las tertulias tal como la describe (Benjamín) Subercaseaux en sus memorias: *Después de la comida llegaba más gente y entonces, con la conversación de los grupos que discurrían o de política o de las cosas de la ciudad, o de los negocios del día, y con la música del piano que todos pedían y nadie escuchaba, el que entrara en el salón amarillo que daba a la calle Morandé podía preguntarse en que acontecimiento grato y repentino se encontraba toda la casa*⁶² eran puntos de encuentros de la élite de concurrencia mixta, se caracterizaban por reunir a jóvenes pertenecientes a la élite los cuales estrechaban lazos de parentesco estas formas de socialización son muy al estilo de los puntos de encuentros franceses.

Con la llegada a la Intendencia de Santiago de Benjamín Vicuña Mackenna estas ideas de convertir a Santiago en el París de América se van a llevar a la realidad mediante una nueva configuración de la ciudad, ya que él la describe de la siguiente forma: “...esta ciudad gran difícil de administrar bajo el punto de

⁶² Subercaseaux R. *Memorias de 50 años*, Imprenta Barcelona, Santiago, Chile.1908, p. 174.

vista del aseo i(sic) de la conservación, mucho más teniendo en consideración los hábitos destructores de logran mayoría de sus habitantes, solo cuenta para todos los servicios de conservación, higiene i(sic) aseo diario, con 80 carretones malos, conducidos por mulas extenuadas i(sic) manejados por muchachos i(sic) aun niños completamente inadecuados para su pesada tarea, en razón de lo diminuto de su paga⁶³, debido a esta realidad el intendente se propone cambiar esta situación, llegando a convertir a Santiago en una ciudad moderna, esto lo consigue a través de grandes reformas arquitectónicas.

Uno de los cambios arquitectónicos que llevará a cabo Benjamín Vicuña Mackenna es el cerro Santa Lucia, ya que era un antiguo refugio para peones desocupados (ociosos y viciosos, a juicio del intendente, fiel intérprete del conjunto de la oligarquía), así como escondite ocasional para alumnos cimarrones⁶⁴, por lo tanto, era necesario un cambio en este lugar, el intendente realiza un paseo, el cual representaba un sitio de integración a la sociedad, ya que antes estaba mal utilizado, además de estar cercano al casco histórico.

A mediados del siglo XIX en Santiago se observa una relación continua entre la figura del urbanista y la del cirujano, resulta bastante apropiado hablar de saneamiento en este caso⁶⁵ es decir en la capital se evidencian dos cambios, los cuales apuntan a un Santiago moderno, el primero a través del urbanismo, como lo es la arquitectura y el segundo por medio de la mejora en las conductas de los sectores populares, esto va ligado con lo higiénico, específicamente en los arrabales, donde se concentraban una gran cantidad de enfermedades.

En síntesis la elite chilena se caracterizó por todo lo referente al consumo conspicuo, el ideal de refinamiento y la formación de lugares exclusivos, aunaron sus fuerzas en orden a consolidar una identidad de clase de rasgos claramente discernibles⁶⁶, con la conformación de una identidad, este sector social se distingue del resto de la sociedad de Santiago, de acuerdo a sus pautas y conductas oligárquicas, es decir la capital es una ciudad modernizadora.

⁶³ Vicuña, B. *Un año en la intendencia de Santiago*. imprenta Cervantes, Santiago, Chile, 1873, p. 19.

⁶⁴ Vicuña, B. *El paseo de Santa Lucia*. Citado en: Vicuña, M. *el París americano la oligarquía chilena como actor urbano en el siglo XIX*, Editorial Universitaria, Santiago, Chile, 1996, p. 89.

⁶⁵ *Ibíd.*, p. 85.

⁶⁶ *Ibíd.*, p. 49.

1.2 Cambios en los sectores medios

La historiografía chilena asigna al Estado docente, iniciado en la segunda mitad del siglo XIX, la formación de la clase media, que se generó por una movilidad social en Chile promovida por el sistema educacional, es decir, la educación permitió el ascenso social de los sectores populares, esta tesis es compartida de Alberto Edwards y Mario Góngora. Para Hernán Ramírez Necochea, el Estado siempre fue visto como el gran creador de la clase media⁶⁷. Sin embargo, esta línea historiográfica es cuestionada por Marianne González en su texto “De empresarios a empleados clase media y Estado docente en Chile 1810-1920”, quien propone la existencia de una clase media a inicios de la República formada por maestros artesanos, comerciantes, propietarios agrícolas y mineros, es decir, una clase media empresarial, que vivió un cambio de productora a asalariada.

A inicios de la República existían sectores medios que se forman a partir del crecimiento económico que siguió a la apertura comercial post-Independencia⁶⁸. Uno de los sectores que se vio favorecido es el artesanado chileno, ya que la elite demandaba productos refinados una población urbana acrecida y sobre todo una elite exigente impulsaron una vasta capa de artesanos e hicieron la fortuna de algunos dueños de capacidades y conocimientos poco frecuentes en un medio rustico⁶⁹, sin embargo, dentro de este sector también existían los que se dedicaban al mundo popular, por lo tanto coexistían dos grupos de artesanos, los primeros dedicados a satisfacer las necesidades de la elite y el segundo los sectores populares.

En efecto estos dos grupos de artesanos se diferenciarán por el acceso al capital económico, cultural y social, el primer grupo vivía en los arrabales, vendían de noche mercadería de desarrollo rudimentario y de forma ambulante, su lenguaje era popular, frecuentaban las chinganas⁷⁰, sin embargo el segundo era un grupo ilustrado, con aspiraciones de elegancia, acceso a una vivienda

⁶⁷ Marín, P. Del siglo XIX al XX. Los ires y venires de una ignorada clase media. De empresarios a empleados es una desmitificador. Vol. De González, M. Diario la Tercera. Santiago, Chile, 2012. Disponible en <http://www.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fdiario.latercera.com%2F2012%2F01%2F22%2F01%2Fcontenido%2Fcultura-entretencion%2F30-98137-9-del-siglo-xix-al-xx-los-ires-y-venires-de-una-ignorada-clase-media.shtml&h=EAQFn5Siw>.

⁶⁸ González, M. *De empresarios a empleados la clase media y el Estado docente 1810-1920* Ediciones LOM, Santiago, Chile, 2011, p. 48.

⁶⁹ Romero, L. *¿Qué hacer con los pobres?* Adriana Ediciones Santiago, Chile, 2007. p. 60.

⁷⁰ González, M. *De empresarios a empleados...* Op. Cit., p. 88.

digna, gustos más refinados⁷¹, en consecuencia dentro del universo del artesanado chileno existe uno identificado como clase media y el otro perteneciente al mundo popular..

El artesanado se va a distinguir de los sectores populares debido a la especialización, el conocimiento de ciertas técnicas, la apropiación de un saber específico que era valorado económicamente⁷², por lo tanto se diferenciaban de los peones y gañanes, los cuales deambulaban en el campo o mina buscando un trabajo, en consecuencia a los que se puede considerar clase media son los patrones o jefes del taller, trae consigo un acceso a patrones culturales hegemónicos, sin embargo ambos son permeados por la elite, además de poseer el estigma de ser trabajadores manuales.

El acceso a patrones culturales hegemónicos está mediatizado por la educación informal que recibían los artesanos, ya las elites liberales se van a preocupar de educar al pueblo de integrarlo al sistema de saberes y valores compartidos por la elite⁷³, en consecuencia van a surgir las escuelas para artesanos, donde se moralizaba a este sector social, sin embargo a fines de la primera mitad del siglo XIX van a surgir escuelas de artesanos, las cuales buscaban estimular la enseñanza a través de la creación y mantención de las escuelas primarias⁷⁴, la primera se inaugura en 1850, estas instituciones surgen desde el mutualismo, donde se propone un cambio, el cual se produce desde el propio sector del artesanado, estas ideas se ven reflejadas en el siguiente discurso: propender al adelanto y la instrucción de los hijos del pueblo⁷⁵, estas ideas son aplicadas en las escuelas nocturnas de artesanos.

Los artesanos con la instrucción logran mejorar sus productos, para competir con las manifestaciones importadas para aumentar sus ingresos, instrucción es de manera principal perfeccionamiento laboral⁷⁶, por lo tanto es primordial la educación, en cuanto a la competencia que se genera con la importación de productos extranjeros.

Sin embargo, este sector social va a vivir profundos cambios a partir de la crisis de la década del setenta, ya que no se realizará un plan para proteger la

⁷¹ González, M. *De empresarios a empleados...* Op. Cit., p. 88.

⁷² *Ibíd.*, p. 60.

⁷³ *Ibíd.*, p. 64.

⁷⁴ Godoy, M. *Mutualismo y educación las escuelas de artesanos* en estatutos de la sociedad de artesanos de la unión, el artesanado de Talca, 11 de noviembre de 1866.

⁷⁵ *Ídem.*

⁷⁶ Godoy, M. *Mutualismo y educación las escuelas de artesanos* en Eduardo Deves el pensamiento de Fermin Vivaceta y el mutualismo en la segunda mitad del siglo XIX.

producción nacional, sino que la industrialización que iba a prevalecer no era la promovida desde abajo, sino impuesta desde arriba por lo grandes mercaderes foráneos,⁷⁷ por lo tanto muchos artesanos se empobrecieron.

Otro grupo social que es considerado dentro de la clase media son los pequeños y medianos empresarios los cuales se desarrollan al igual que los artesanos a inicios de la república, estos empresarios son parte de almacenes al detalle, pulperías y tiendas al menudeo.

Este sector social realizaba el mismo trabajo que la elite sólo que en menor escala, por lo tanto era más cercano a la elite, Domingo Faustino Sarmiento realiza la diferencia entre los “rotos rasos” por un lado y por otro los “bodegueros y tendedores” los cuales pertenecen a la capa alta del pueblo, por lo tanto estos dos grupos sociales se ubicaban por sobre los sectores populares.

La evolución que van a vivir los medianos y pequeños empresarios va a ser distinta a los artesanos, ya que estos iban a la par de la modernización, industrialización y el desarrollo capitalista que estaba viviendo Chile en la segunda mitad del siglo XIX, sin embargo debían luchar con la presión de los grandes empresarios nacionales.

En la segunda mitad del siglo XIX en Chile se va a vivir un auge en la minería, debido a una mayor extracción de minerales, ante lo cual va a surgir un nuevo grupo social ligado a este sector económico, como lo son los pequeños empresarios mineros, ya que la minería permitía la apropiación de un capital económico de inmenso valor, que no requería para su adquisición- por lo menos inicial- de ningún otro capital: ni económico, ni cultural, ni social⁷⁸, en consecuencia este sector económico facilitaba una movilidad social, es decir cambiar la rígida estructura heredada de la colonia.

Con la llegada de la industrialización los pequeños empresarios mineros se adaptan a esta situación, sin embargo gran parte de ellos formaran la proletarización, es decir formar parte de las grandes empresas mineras siendo empleados, los que les permitió seguir, identificándose, quizás aún más, como sectores de la clase media⁷⁹

⁷⁷ González, M. *De empresarios a empleados...* Op. Cit., p. 89.

⁷⁸ *Ibíd.*, p. 141.

⁷⁹ *Ibíd.*, p. 183.

1.3 Cambios en los sectores populares

A partir del gran crecimiento económico aumenta la población urbana en las ciudades de Santiago, Valparaíso y Concepción, debido a la migración campo ciudad, específicamente los sectores populares.

Este grupo social constituyó la base de la pirámide social del siglo XIX, incluyendo entre otros segmentos él, conocido vulgarmente como los rotos, compuestos de peones, servicio doméstico, vendedores ambulantes, cocheros, policías, prostitutas, ladrones, mendigos y demás⁸⁰, estos generaron problemas para la ciudad, debido a que pululaban en diferentes sectores de ella.

Los sectores populares se ubicaban en la periferia de la ciudad hacinados en rancheríos o conventillos, víctimas de la viruela o el tifus, inermes espectadores de la muerte de sus párvulos⁸¹, estas características atañen directamente a las paupérrimas condiciones de vida que tenían este grupo social, donde las enfermedades infecciosas fueron las principales causantes de las muertes.

Estas precarias condiciones de vida que tenían los sectores populares se desprenden de una vivienda escasa y mala, los servicios sanitarios insuficientes y pronto las enfermedades crecieron de forma espectacular⁸². Para erradicar estas condiciones surgieron entidades que impulsaron mejoras, una de éstas es la caridad por medio de la educación que tuvo recepción inmediata dentro de los programa del nuevo Estado Liberal y la Iglesia ultramontana⁸³.

Sin embargo, los niños que acudían a las escuelas de este sector social eran minoritarios, debido a que en “los hogares populares necesitaban a sus hijos para la sobrevivencia del grupo”⁸⁴, en consecuencia la escuela quebraba el equilibrio existente en la familia, es decir los roles que cumplían cada miembro de ella, el hecho de acudir a un establecimiento escolar en este mundo es complejo por la realidad en la que conviven los niños.

El siglo XIX produce cambios en los sectores populares a raíz del contexto que vive el país. Apuntan a que dejan de ser considerados como roto y ahora son parte de una nueva clase social la trabajadora perteneciente al mundo de los

⁸⁰ Romero, L. *Urbanización y sectores populares: Santiago de Chile 1830-1875*. Revista Eure N°31 Buenos Aires, Argentina, 1984, p. 64.

⁸¹ Romero, L. *¿Qué hacer...* Op. Cit., p. 107.

⁸² *Ibíd.*, p. 159.

⁸³ De León, M. *Gobernar la pobreza* Editorial Universitaria, Santiago, Chile, 2011, p. 39.

⁸⁴ Serrano, S et al *Historia de la educación en Chile (1810-2010) Tomo II La educación nacional(1880-1930)* Editorial Turus, Santiago, Chile, 2012 p 105.

obreros, debido al proceso de industrialización que está teniendo Chile, además se trató de una nueva mirada, una identidad distinta atribuida al otro, que jugó un papel en la conformación de la nueva identidad⁸⁵.

Este nuevo grupo social que surgió a finales del siglo XIX agrupándose en un movimiento obrero fue el primero que levantó un discurso alternativo sobre el sentido de la educación, acusando a la instrucción pública y religiosa de perpetuar un sistema basado en profundas desigualdades⁸⁶, esto generó un nuevo tipo de educación, esta se fundamentaba en la moral y el bienestar constituyendo un nuevo discurso a finales del siglo XIX. Sin embargo, en las primeras décadas del siglo XX se focalizaron estas ideas en demandas políticas, centrándose en la búsqueda de un proyecto de clase social por medio de las ideas de “educación-mora-bienestar” pareciera seguir siendo el eje reivindicativo por excelencia⁸⁷.

2. LOS CAMBIOS POLÍTICOS ENTRE 1860 Y 1920

2.1 Quiebre conservadores y liberales

Este Seminario de Grado estudia la segunda mitad del siglo XIX, sin embargo es necesario clarificar un suceso que ocurre antes de este marco histórico, el cual es “la cuestión del sacristán” un conflicto entre los clericales y los anticlericales, los cuales van a definir la política de la segunda mitad del siglo XIX, al mismo tiempo afectara a la educación en el país, ya que se va liberalizando con el paso del siglo.

En la segunda mitad del siglo XIX, específicamente en 1856, va a estallar un conflicto entre las elites constructoras de la nación y la jerarquía de católica, específicamente por el rol que va a jugar la Iglesia dentro de la construcción de la naciente República, debido a esto es la formación de los partidos políticos en Chile, tal como lo expone Timothy Scully: “Entre los años 1857-1861 el sistema

⁸⁵ Romero, L. *¿Qué hacer...* Op. Cit., p. 245.

⁸⁶ Serrano, S et al *Historia de...* Op. Cit., p. 318.

⁸⁷ Ídem.

político autoritario había llegado a caracterizar a Chile poscolonial sufrió una transformación sorprendentemente rápida. Esto sucedió sobre todo como resultado de la manera en que elementos significativos de la sociedad chilena se movilaron políticamente en lados opuestos de la división clerical-anticlerical”⁸⁸

En 1856 el sacristán principal de la catedral de Santiago expulsó a un subordinado por cometer una insolencia este último. Para defenderse de la sanción acudió a la Corte Suprema desconociendo la competencia judicial eclesiástica. Éste es el inicio del gran conflicto entre los clericales y anticlericales, ya que se enfrentaban estos dos grupos el primerio liderado por “Valdivieso quien apeló la decisión de la Corte suprema al presidente Manuel Montt como protector constitucional de la iglesia”.

Este quiebre entre los clericales y anticlericales, dividió a la elite de entonces pues “los partidarios del gobierno de Montt y Varas defendían el papel de la autoridad civil, en tanto los clericales y aristocráticos simpatizaban con el arzobispo”⁸⁹ . Esto produjo el quiebre que culmino con la división definitiva de los conservadores en dos tendencias, los conservadores ultramontanos y los conservadores Montt-Varistas, los primeros cercanos a la iglesia Católica y los segundos regalistas.

En efecto los pelucones que habían construido la naciente República al amparo de Diego Portales, caracterizado por la instauración del orden, además de la creación de un sistema educacional, basado en el conservadurismo, ya que permitía un acceso a la educación, sin embargo, era sólo la educación primaria, en cuanto al problema que se generó con la cuestión del sacristán los conservadores se dividieron en dos facciones, definidas, a partir de este momento se fisura la República conservadora iniciada en 1831.

Otra consecuencia que tuvo este acto fue “en enero de 1858 los conservadores y los liberales forjaron una alianza no ideológica la fusión liberal conservadora, con el propósito de oponerse al gobierno de Montt”⁹⁰, esto se generó a partir de una lucha por ocupar cargos políticos en el congreso, fue un hecho de gran importancia para la política del siglo XIX, ya que por primera vez se unían dos partidos de oposición para enfrentarse a una facción política.

⁸⁸ Scully, T. *Los partidos de centro y la evolución política chilena*. Editorial Cieplan, Santiago, Chile, 1992. p. 35.

⁸⁹ *Ibíd.*, p. 50.

⁹⁰ *Ibíd.*, p. 62.

La década de los sesenta se va a caracterizar por la configuración de los partidos políticos, específicamente en 1861 que marcó la transición de la República Conservadora al surgimiento gradual de un nuevo sistema competitivo el de los partidos políticos, bajo el alero de la irrupción del liberalismo en Chile, este sistema afectará a todos los ámbitos de la sociedad y tendrá un rol fundamental en la educación.

2.2 Predominio del sector liberal

Durante los treinta años de la República, se fortalecen los fundamentos institucionales creados en el periodo conservador, sin embargo en la gestión del gobierno se modifican las atribuciones del presidente, además en este periodo histórico se consolida el liberalismo.

Los ejes fundamentales de la República Liberal son un gran progreso liberal y de democratización del sistema, el cual se logró mediante algunas reformas constitucionales (fin de la reelección presidencial) y promulgación de nuevas leyes (libertad de culto, matrimonio civil entre otras), estos cambios son significativos para el desarrollo del país, ya que apuntan hacia la modernización.

Las últimas décadas de este periodo histórico se destacan por las relaciones internacionales con los países vecinos, ya que ponen en evidencia los conflictos con Argentina (tratado de límites 1881) y con Bolivia (Tratados de 1866 y 1874), debido a esta última situación se genera el conflicto bélico entre Perú, Bolivia y Chile, llamado la Guerra del Salitre entre 1879-1883, cuyos efectos son tan profundos como duraderos en la transformación territorial, económica y social del país. Estos cambios traen consigo una serie de consecuencias las cuales se manifiestan a través de la guerra civil de 1891 con la que se cierra este periodo histórico.

Con la llegada al poder de José Joaquín Pérez se termina con la tradición de la República Conservadora, con esto se inicia el triunfo del liberalismo como una maduración de un proyecto de gobierno desde la década de 1860; por otra; desde la historia económica, en relación con los crecimientos económicos de la

mitad del siglo XIX⁹¹, el liberalismo se presenta a lo largo del siglo XIX, ya que la elite quiere buscar el progreso del país.

En este periodo histórico se genera el Estado docente a partir la Ley de Instrucción Primaria de 1860 donde la enseñanza primaria es gratuita, además en el ámbito administrativo disponía fundar escuelas en relación al número de habitantes por departamentos y de escuelas normales, creaba una inspección y la figura del visitador para vigilar y dirigir la instrucción primaria⁹², este último apartado de la Ley es fundamental para entender este proceso histórico, ya que el aparato estatal por medio del lema de civilizar y moralizar a los sectores populares pretendía lograr el progreso del país.

La ley de 1860 buscaba disminuir la cantidad de personas analfabetas, es lo que se genera a partir de la creación de escuelas en el país, sin embargo al ser primarias, sólo se les enseña los ramos básicos a las personas que acuden a estas escuelas, ya que el nivel secundario era ocupado por la elite y una cantidad menor de estudiantes de los sectores populares, quienes podían acceder por medio de becas.

Tabla 1: Cuadro de letrados y analfabetos

Censos	Letrados	Analfabetos
1865	17	83
1875	22,9	77,1
1885	28,9	71,1
1895	31,8	68,2
1907	40	60
1920	50,3	49,7

Fuente: Cultura y crisis de hegemonía José Joaquín Brunner, p.19 en Cinco estudios sobre cultura y sociedad

A partir del cuadro anterior con la recopilación de los censos de la década del sesenta del siglo XIX hasta la década del veinte del siglo XX, se puede evidenciar una disminución del nivel de analfabetos del país y por primera vez en 1920 supera el 50% los letrados, fue una evolución en el tiempo, la cual se llevó a cabo en la escuela, sin embargo estos datos aportan a la educación primaria, es decir que los estudiantes aprendieran a leer y escribir, además de moralizarlos y civilizarlos para convertirlos en ciudadanos de la República, esto se lograría por medio del cambio de las conductas de los estudiantes, ya que

⁹¹ Cavieres, E, *Anverso y Reverso del liberalismo en Chile 1840 – 1930*, Editorial (s.n), Santiago, Chile, 2001, p. 2.

⁹² Moyra, C. *Gobiernos locales y educación en Chile en el siglo XIX una aproximación histórica*, Revista historia de la educación latinoamericana, num. 15, Santiago, Chile, 2010, p. 113.

debían ser hombres virtuosos, no obstante lo que pretendía la Ley de 1860 no se logró en plenitud, ya que en 1920 se creó la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, esta última palabra es de vital importancia, ya que ahora es una obligación la educación primaria, es decir es una necesidad imperante acudir a la escuela primaria, además el rol de los padres es fundamental en esta ley, ya que ellos son los encargados de apoyar a sus hijos en la educación

Este periodo histórico se caracterizó por los precedentes de “la cuestión del sacristán”, debido a que el presidente gobernó con la fusión liberal conservadora formada a fines del gobierno de Montt, la oposición que tuvo el gobernante fueron los nacionales y algunos liberales.

En el periodo anterior el Estado era confesional, por lo tanto la práctica de las otras religiones no estaban permitidas, en 1865 se produjo un cambio en la Constitución en lo que atañe a la libertad de culto, específicamente en el artículo 5 de la constitución, “se permite a los que no profesa religión católica, apostólica romana, el culto practiquen dentro del recinto de edificio de propiedad particular, es permitido a los disidentes fundar y sostener escuelas privadas para la enseñanza de sus propios hijos en la doctrina de sus religiones”⁹³, esto permitió una democratización del culto, ya que ahora se amplía el espectro de las religiones en la cotidianeidad, específicamente con la fundación de colegios ligadas a las doctrinas de cada culto, por lo tanto esto es un triunfo para los liberales, ya que se termina con el predominio conservador en la educación, puesto que antes todo giraba en torno a la Religión Católica Apostólica Romana, esta era la vía para moralizar a los estudiantes, ahora esto se acaba con esta libertad de culto.

Cuando llega al gobierno José Joaquín Pérez recibe los resabios de la época conservadora, específicamente con las ideas portalianas las cuales quedan plasmadas en la Constitución de 1833, en cuanto a lo que atañe a los presidentes, esta constitución permitía la reelección inmediata, es decir el presidente cumplía su periodo de gobierno de cinco años y posteriormente gobernaba cinco años más, por lo tanto el presidente estaba en el gobierno durante diez años.

Debido a las prácticas que tenían los presidentes en cuanto a la reelección, es que en este periodo se realiza una modificación a la constitución, de acuerdo a

⁹³ Leyes promulgadas en Chile 1865 en Boletín, libro XXXIII, pp 398 i 309, año 1865. Disponible en: <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0007932.pdf>

esta realidad, José Joaquín Pérez es el último presidente reelecto, esta reforma se lleva a cabo en 1871 cuando finaliza el segundo periodo del presidente.

Con la llegada al poder de Federico Errazuriz Zañartu, se instaló en Chile una polémica discusión en torno a la educación, entre quienes apoyaban el Estado docente liderada por Diego Barros Arana y quienes querían una libertad de enseñanza liderados por Abdón Cifuentes, esto se generó por el avance de las ideas liberales en educación, por lo tanto el conservadurismo reaccionó ante esto manifestando su rechazo.

La constitución que rige al país es la de 1833 con un fuerte carácter conservador, sin embargo en el tema de la educación es ambivalente, ya que postula que el Estado es el encargado de la supervisión nacional de la educación, sin embargo esta el principio de la libertad de enseñanza donde cualquier individuo puede crear colegios o escuelas, estas ideas vienen de las ideas ilustradas francesas. Según Julio César Jobet en este periodo histórico se van a enfrentar dos fuerzas antagónicas la primera cristiano-católica, aristocrática y la segunda concepción liberal-positivista, democrática, la primera consigna a la educación como una actividad inherente a la doctrina cristiana que a través de su rol hace posible moldear al hombre en términos de su existencia temporal y espiritual⁹⁴, esto es muy diferente a lo que propone el liberalismo.

En la década del setenta Chile vive una gran tensión con sus países vecinos debido al conflicto por el predominio de las provincias de Tarapacá y Antofagasta, los cinco años que duró esta guerra con Perú y Bolivia produjeron grandes transformaciones en todos los ámbitos de la realidad nacional. Con el triunfo de Chile en el conflicto, significó un aumento de ingresos para el país, debido a la adquisición de la zona norte actual del país. Este proceso histórico trajo consigo la ampliación del territorio nacional, por lo tanto se modificó la demografía nacional, ya que surgieron nuevos polos de desarrollo como lo son las nuevas provincias, además el país vivía un fuerte incremento en la población nacional, en las ciudades chilenas, por ejemplo se desarrollaron radicalmente entre 1875 y 1885, la población de Santiago aumentó aproximadamente en un 50%, además Iquique, Antofagasta, Valparaíso y

⁹⁴ Jobet, J. *Doctrina y praxis de los educadores representativos chilenos*. Editorial Andrés Bello, Santiago, Chile, 1970, p. 43.

Concepción, todas crecieron⁹⁵, por lo tanto el país vivía un aumento demográfico, el cual se ve plasmado a través de los centros urbanos.

Con el aumento de la población urbana, era menester la creación de nuevos establecimientos, en este periodo se caracteriza por un fuerte crecimiento económico, por lo tanto estos van enfocados en establecimientos industriales, ya que entre las décadas del setenta y ochenta en Chile van a proliferar las industrias a través de un progresivo aumento de molinos de maíz y harina, fábricas vidrios, papel entre otros, por lo tanto el país necesitaba mano de obra especializada, en consecuencia se crearan este tipo de establecimientos, los cuales buscan formar obreros calificados, era lo que necesitaba en este periodo histórico la élite, para alcanzar el progreso del país.

Las contiendas entre los sectores laicos (radicales y liberales) y los clericales (conservadores) por los problemas que generaba la unión entre Iglesia y Estado, se reactivaron cuando la Guerra del Salitre terminó, debido a la designación del arzobispo de Santiago por parte de Aníbal Pinto, ya que designó a un liberal, ante lo cual los conservadores rechazaron la medida al igual que el clero, cuando llega Domingo Santa María al poder insistió en su designación, sin embargo debido a esto se produjo una ruptura con la santa sede y se da inicio a las leyes laicas.

La primera mitad del siglo XIX el país se caracterizó por tener un tipo de religión, la cual quedó plasmada en la Constitución de 1833, quedando como oficial la Religión Católica Apostólica Romana, en consecuencia no se aceptará otro tipo de credo, lo que provocará tensiones entre los habitantes del territorio chileno.

La primera situación que se produce en este quiebre entre los sectores laicos y los sectores clericales, va a hacer el hecho del sepulcro, ya que en el siglo XIX antes de la década de los ochenta, esta función estaba encargada la iglesia católica, por lo tanto sólo se aceptaban en los cementerios a las personas que profesaban esa religión, en consecuencia los disidentes no tenían un lugar donde sepultar a sus fallecidos, además la iglesia católica impedía enterrar a suicidas, esto va a cambiar a través de la Ley de cementerios laicos (1883) esta ley exigía que en todos los cementerios de la nación tenían el deber de permitir realizar una sepultura a una persona, sin importar las creencias religiosas.

⁹⁵ Collier, S. *Historia de Chile 1808-1994*, Editorial Cambridge University, Madrid, España, 1999, p. 54.

Siguiendo con la tensión entre estas dos fuerzas antagónicas, se produce un nuevo conflicto esta vez, debido a la consagración del vínculo nupcial, ya que este sólo se realizaba mediante la Iglesia católica, por lo tanto, los disidentes no se podían casar legalmente, esto cambia a partir de la Ley de Matrimonio Civil de 1884, se sigue manteniendo el lazo nupcial en la Iglesia Católica, sin embargo ahora existe el matrimonio civil, por lo tanto las personas se pueden casar mediante la consolidación legal, ya que ahora este es el que tiene significado, es decir el Matrimonio Civil.

Ligado a las dos situaciones anteriores está el problema del registro de los habitantes de Chile, ya que esta tarea estaba encargada la Iglesia católica, pero al igual que en los otros dos casos, ocurre el problema de los disidentes, por lo tanto ellos no existen en las listas de la iglesia, es decir no son parte de la nación chilena, considerando esta situación es que se crea el Registro Civil, donde se inscriben las personas al nacer, sin importar sus creencias religiosas, además este organismo es el encargado de entregar los certificados de nacimientos, matrimonio y defunción.

Desde la promulgación de las leyes laicas, se vivieron varias consecuencias en Chile, la de mayor repercusión histórica fue que el predominio de la Iglesia Católica en la vida pública empezó a disminuir a fines del periodo. Así, en Chile entre 1880 y 1890, la iglesia perdió el monopolio que tenía antes en materia como el Registro civil, los matrimonios y los cementerios, funciones que fueron asumidas por el Estado⁹⁶, en consecuencia con la disminución del poder y la influencia de la iglesia católica, se configura un nuevo escenario socio-político, distinto al de la primera mitad del siglo XIX donde la iglesia tenía su predominio a través del Estado Confesional, sin embargo a partir de estas leyes se va acercando el país a una separación de la Iglesia y el Estado, la cual culmina en el siglo XX con la constitución de 1925, en consecuencia marco un apogeo del liberalismo chileno en el siglo XIX, sin embargo el mayor cambio fue el que vivió la sociedad chilena, este no fue de forma inmediata, sino que a través del tiempo se fueron consolidando estas prácticas, ya que los ciudadanos debían interiorizarlas.

En 1891 estalla una guerra civil donde se enfrenta el presidente y el parlamento, este último tenía la facultad de limitar el poder del presidente, mediante la ley de presupuesto, es lo que ocurrió en ese año cuando no fue

⁹⁶ Del Pozo, J. *Historia de América Latina y del Caribe 1825-2001*. Ed. Ediciones LOM, Santiago, Chile, 2002, p. 40.

aprobada la ley, en consecuencia Balmaceda decretó que se regiría por la ley del año anterior, sin embargo esto era inconstitucional, por lo tanto el congreso lo destituyó de sus funciones y además solicitó a la armada que lo respaldara, ante lo cual se enfrentan ambas facciones en el norte, centro y sur del país.

Dentro de las consecuencias que vivió el país con este conflicto tienen relación al sentimiento de unidad que se había generado con el conflicto bélico anterior, ya que ahora las familias se quedaron divididas, además el poder quedó en manos de una oligarquía formada por mineros y banqueros.

2.3 Oligarquización: Parlamentarismo

Con la finalización de la guerra civil se inició un nuevo periodo en la historia de Chile llamado la República parlamentaria o el parlamentarismo, todo esto por el protagonismo del parlamento, quedando así el poder el ejecutivo supeditado a las mayorías del congreso. El sector social que tomará las riendas será un grupo muy reducido de familias, las cuales conforman la oligarquía chilena.

La educación chilena a finales del siglo XIX va a vivir un cambio de paradigma, es decir en el tipo de influencia, ya que antes se inspiraba en la cultura y en la educación francesa, la cual significó una enseñanza chilena con un sello enciclopedista y verbalista, sin embargo a finales del siglo esto cambiará con los educadores alemanes, quienes difundieron nuevos modelos pedagógicos, específicamente el modelo de Herbart, la cual constituye la primera reforma modernizante de la educación chilena, cuya pedagogía contenía fundamentos netamente científicos⁹⁷.

El modelo de Herbart se fundamenta en la racionalización, donde un estudio científico del espíritu infantil puede fundarse una doctrina pedagógica y formularse un proceso adecuado de instrucción⁹⁸, la pedagogía de Herbart se fundamenta en la idea de la concentración de las asignaturas, es decir que en la escuela se enseñaran distintas materias afines, lo que llevaría a una concentración de estas materias, a diferencia de lo que se estaba desarrollando

⁹⁷ González, C. *Ley de instrucción primaria obligatoria en Chile: impulsores y características*. Ed, (s.n), Santiago, Chile, p. 7. Disponible en: www.unap.cl/isluga/celia%20gonzalez.doc.

⁹⁸ *Ibíd.*, p. 8.

en las escuelas, donde se instruían materias de formas aisladas, de esta forma se parte desde lo inicial de los conceptos básicos hacia los más complejos de acuerdo a la configuración concéntricas de las materias. Estas ideas se van a aplicar en las escuelas chilenas al finalizar el siglo XIX.

En 1889 se realiza el Primer Congreso Nacional Pedagógico, en el cual se exponen las principales ideas de la pedagogía Herbatiana a través de la llegada de profesores de Europa, donde conocieron desde cerca la aplicación de este modelo educativo, sin embargo el fin de este congreso era la obligatoriedad de la educación primaria.

En Chile desde 1860 se manifiesta el Estado docente a través de la responsabilidad del nivel primario, con la creación de nuevas escuelas y con el mejoramiento en la enseñanza que se les otorga en estos establecimientos, sin embargo a pesar de estas medidas la totalidad de la población no concurría a las instituciones primarias, los motivos son variados quizás por una ignorancia o indolencia en los padres, por lo tanto era necesario que la autoridad se manifestara en esta situación por medio de amonestaciones, para que cumplieran con el derecho y deber de recibir educación primaria gratuita.

En consecuencia se necesitaba una ley que regularizara esta situación, por lo tanto el 18 de Junio de 1900 se presentó un proyecto de ley, en su discurso Pedro Bannen dice que *La instrucción pública es la base primordial del progreso de una nación. Su civilización y fuerza intelectual se miden por del grado de instrucción que poseen sus habitantes... La estadística, con la severidad indiscutible de las cifras, nos manifiesta el lamentable y vergonzoso estado de atraso en que a este respecto se encuentra nuestro país.(...)Remover nuestra gran barrera que se opone a la marcha progresiva del país, es un deber que se impone imperiosamente al Gobierno y al Congreso Nacional. No es posible diferirlo por más tiempo⁹⁹*, en consecuencia era primordial la creación de la ley de instrucción primaria obligatoria, ya que permitiría al país un progreso, tal como lo expone Hermosilla: *sin la enseñanza obligatoria en Chile, nunca podrá haber verdadero progreso; la ignorancia es una calamidad pública y no hay otro medio de combatirla, que la enseñanza obligatoria¹⁰⁰*.

Finalmente después de dos décadas de discusión de esta Ley finalmente es aprobada el 26 de agosto de 1920 que aseguraba la gratuidad de la educación primaria para toda la población siendo por primera vez obligatoria.

⁹⁹ González C. *Ley de instrucción...* Op. Cit., p. 6.

¹⁰⁰ *Ibíd.*, p. 7.

Este periodo histórico iniciado en 1891 llega a su fin con la constitución de 1925 la cual pasa a ser presidencialista, junto a ello, el rasgo fundamental de esta nueva Carta Constitucional será la separación de la Iglesia con el Estado, lazo que estuvo unido a lo largo de todo el siglo XIX, todos estos cambios serán fundamentados a través de las ideas liberales llegadas al país durante el siglo XIX.

3. CRECIMIENTO ECONÓMICO

El ordenamiento y crecimiento de la economía chilena alcanzada en la década del 40 se generó por la estabilidad política interna lograda en los años anteriores. Posteriormente el país vivió dos ciclos económicos expansivos.

El primer ciclo económico de expansión (1830-1878), se iniciará con el desarrollo económico del país, Chile se insertará en el mercado mundial, sin embargo este ciclo decaerá al finalizar la década del setenta producto de una serie de inconvenientes ligados al deterioro de los mercados a los cuales Chile exporta materias primas.

Cuando se inicia la década del sesenta la explotación del salitre, Chile vivirá el segundo ciclo económico el cual adquirió todo su empuje desde 1879 a raíz de la Guerra del Pacífico que incorporó definitivamente a la economía chilena la fabulosa riqueza salitrera¹⁰¹. Auge que duraría hasta la llegada de la creación del salitre sintético, además de la caída de la bolsa de *Wall Street*, New York, *Estados Unidos* (1929). Con el desarrollo económico que vive el norte, el país propiciará la formación y fortalecimiento de las clases proletarias a partir del trabajo que realizan los pampinos en las salitreras.

En efecto Chile está viviendo un proceso de modernización reflejado en el auge económico, demográfico, urbano e incluso territorial que experimentó el territorio nacional. Fue acompañado este proceso por una elevación del nivel cultural, sin embargo este beneficio, sólo fue recibido por un sector minoritario de la población chilena. El sistema educativo se estableció lentamente al

¹⁰¹ Cariola, C; Sunkel, O. *Un siglo de historia económica en Chile 1830-1930*. Editorial Universitaria, Santiago, Chile, 1991, p. 18.

comienzo para expandirse en sus varios niveles hacia el fin del periodo¹⁰², es decir producto de este proceso de modernización la educación se vio favorecida.

3.1 Integración de la economía chilena al sistema internacional

Con el arribo de los conservadores al poder en 1831, se vivió en el país una transformación, en cuanto al orden y estabilidad que tiene el Estado, ya que la época anterior a esta es caracterizada por el desorden e inestabilidad, producto de la emancipación que vive el país, estas ideas quedarán plasmadas en la constitución de 1833 bajo el alero del Estado portaliano.

Estas ideas quedaron reflejadas en la economía, ya que este ciclo se inicia con el descubrimiento de Chañarcillo, un yacimiento minero ubicado en el norte del país, por lo tanto se transforma en un polo de atracción de esta zona geográfica, en consecuencia es considerable el arribo de trabajadores a esta zona, además de ser considerado el fabuloso mineral que tan importante y prolongada contribución haría al desarrollo de la riqueza nacional¹⁰³, además del crecimiento del país por esta nueva veta, existe el yacimiento de cobre, el cual ve mejorada sus técnicas de refinación con la introducción de la fundición por hornos de reverbero, en consecuencia este desarrollo que se vivió al norte del país significó un aumento de la población en el lugar, debido al desplazamiento de la gente en el territorio, además de convertirse en una fuente de ingreso para el país.

A partir de la riqueza del norte del país surgen nuevos grupos sociales económicamente poderosos, los cuales tienen un notable espíritu emprendedor algunos de los más destacados fueron Diego de Almeyda, José Antonio Moreno, José Santos Ossa y Tomas Urmeneta¹⁰⁴, quienes con sus fortunas contribuyeron al desarrollo tecnológico del norte del país, sin embargo además en 1852 aportaron parte del capital necesario para la iniciación de la

¹⁰² Cariola, C; Sunkel, O. *Un siglo de historia...* Op. Cit., p. 15.

¹⁰³ *Ibíd.*, p. 25.

¹⁰⁴ *Ibíd.*, p. 31.

construcción del ferrocarril de Santiago a Valparaíso¹⁰⁵, en consecuencia los ingresos de la minería chilena del norte fueron esenciales para el desarrollo tanto económico como social de Chile en la primera mitad del siglo XIX, los cuales buscaban la modernización del país, por medio de los adelantos tecnológicos.

En la zona portuaria del país, específicamente en Valparaíso, se desarrollará una presencia o influencia inglesa en el país, por medio de la instalación de grandes compañías comisionistas, de las cuales las más importantes serían William Balfour, Federico Huth y Cia y Guillermo Gibbs y Cia, todas subsidiarias de grandes casas comerciales con sede en Inglaterra¹⁰⁶, además en este puerto se generaron nuevas oportunidades, debido a las exportaciones de las materias primas y las importaciones de manufactura inglesa, las cuales se guardaban en los almacenes francos, donde los comerciantes podían guardar ahí sus mercaderías, en consecuencia se subieron los impuestos provenientes de la aduana, por lo tanto Valparaíso se convirtió en uno de los principales puertos de Latinoamérica.

Con la llegada de los comerciantes ingleses a Valparaíso, se produjo un cambio en este lugar, ya que gracias a las ideas comerciales y su acción comercial ayudó a vigorizar y a modernizar la estructura de los negocios¹⁰⁷, es decir terminar con las ideas de las colonia, las que estaban plasmadas en el comercio. Debido a lo anterior se debió modificar el reglamento de adunas, el cual mantuvo el proteccionismo incorporando ideas liberales, las que aumentaron el alto volumen de los ingresos fiscales desde la aduana.

¹⁰⁵ Cariola, C; Sunkel, O. *Un siglo de historia...* Op. Cit., p. 32.

¹⁰⁶ Cavieres, E. *Panorama de la historia de Chile en el siglo XIX (Hechos y proceso)*. Serie Apoyo docente: Guía de estudio n° 9, Santiago, Chile, p. 87.

¹⁰⁷ Cavieres, E. *Comercio chileno y comerciantes ingleses: 1820 – 1880: un siglo de historia económica*, Editorial Universitaria, Santiago, Chile, p. 111.

Tabla 2: Ingresos fiscales, impuestos aduaneros y su significado en porcentaje en el total de las entradas del fisco. 1834 - 1860 (miles de pesos).

	A	B	B como % de A
Años	Total de ingresos fiscales	Ingresos de impuestos de Aduana	Significación de B en el total de los ingresos fiscales
1834	1922	1241	64,53%
1841	2761	1629	59,01%
1846	3623	2079	57,38%
1850	4334	1627	60,61%
1855	6287	3764	59,87%
1860	7494	4824	64,37%

Fuente: Datos adaptados de Daniel Martner Estudios de política comercial chilena e historia económica nacional 1923, p. 179-300 en Eduardo Cavieres, Comercio chileno y comerciantes ingleses 1820-1880: Un ciclo de Historia Económica, Instituto de Historia, Universidad Católica

En el cuadro se evidencia la evolución de los ingresos fiscales que tuvo Chile desde la década del 30 hasta la del 60, donde el país vivirá los inicios del periodo de modernización, caracterizado además por los impuestos que ingresan al país por la aduana, la cual cambiará a partir de 1834 con las nuevas medidas que se implementadas, específicamente con la incipiente liberalización de la economía, además en el tercer recuadro se puede evidenciar los porcentajes por años correspondientes a la relación que se estableció entre el ingreso fiscal con los impuestos aduaneros. Es significativo visualizar cómo cada uno de ellos va aumentando.

En cuanto a los porcentajes, podemos identificar que en 1860 hay un ingreso fiscal de un 64,37%, por lo tanto la importancia que tuvieron los impuestos en las adunas fue significativa para el desarrollo económico que vivió Chile en este primer ciclo económico expansivo, que se verá reflejado en un mayor gasto público en cuanto a la educación, ya que ahora se invierte más en este ámbito, debido al proceso de modernización que vive el país. Estos cambios se verán materializados a partir del presupuesto de la nación, distribuido en las distintas áreas de la educación, ya sea pública, primaria, secundaria, especial o universitaria.

El ciclo de expansión económico entra en crisis desde 1857 a 1861, por una serie de factores tanto internacionales como internos, estos son el fin de la fiebre del oro, estancamiento de la producción de plata, y a los efectos de la recesión económica internacional en los precios del cobre, hay que agregar las malas cosechas de 1857 y 1858, que dejaron en difícil situación financiera a los

agricultores¹⁰⁸, por lo que el presidente intervino en la economía por medio de la inversión de recursos a través de una política expansiva, generando una política anti cíclica en el país, la primera en la historia de Chile.

Chile vivirá un segundo ciclo económico, el cual se va a diferencia por el primer ciclo, debido a que la sociedad va a sufrir grandes transformaciones, por lo tanto esa herencia colonial que se evidencia en el primer ciclo a través de la oligarquía terrateniente y las instituciones coloniales van a cambiar producto de la decadencia de los mercados de exportación de materias primas. Además este ciclo se caracterizara por el gran auge del salitre en el territorio nortino, lo cual llevara a un conflicto bélico entre los países vecinos, Perú y Bolivia, el resultado de esta guerra será propicio para Chile, ya que el espacio geográfico donde están localizadas las salitreras quedará para el país, por lo tanto este ciclo se identificara por la fabulosa riqueza del salitre y su crisis por la creación del salitre sintético, además de la caída de la bolsa de New York.

En la década del sesenta comienza la explotación del salitre este será la piedra angular de este ciclo económico, sin embargo con el conflicto bélico iniciado en 1879 se transformará en el signo de crecimiento económico. Durante esta guerra el país vivió una serie de consecuencias económicas-financieras debido, al gran contingente humano que acudió a la zona norte, todo esto incentivó a realizar diversas actividades tales como manufactureras, agrícolas y comerciales, lo que significó un aumento en la ocupación de las personas, que con antelación habían sido afectadas por la crisis.

El presupuesto nacional se vio afectado por este conflicto bélico, ya que el país destinó una gran cantidad de dinero a esta guerra, por lo tanto se produjo una disminución del gasto público, por ende afectó el continuo desarrollo de la educación primaria en el país.

Al iniciarse la década del ochenta se produjo una recuperación de la crisis económica, debido a la guerra, sin embargo cuando terminó este conflicto permitió al país ocupar las oficinas salitrera ubicadas en las provincias de Tarapacá y Antofagasta, con esto la zona norte del país se transforma en el polo de desarrollo del país, relegando a la zona central la cual había tenido su poderío desde los tiempos coloniales, específicamente con materias primas, en este caso es la exportación de trigo y harina, en consecuencia se cambia el tipo

¹⁰⁸ Cariola, C; Sunkel, O. *Un siglo de historia...* Op. Cit., p. 35.

de materia primaria, ya que antes era agropecuaria, sin embargo ahora es minera.

Tabla 3: Exportaciones anuales de salitre del Norte Grande desde 1830 hasta 1879 (en miles de tons. Met)

Años	Miles de tons.	Años	Miles de tons.
1830-1834	3,3	1869	115,3
1835-1839	7	1870	181,3
1840-1844	14,6	1871	165,9
1845-1849	19	1872	203,3
1850-1854	30	1873	288,1
1855-1859	51,9	1874	256,8
1860-1864	64,2	1875	330,7
1865-1869	97,5	1876	290,5
		1877	229,5
		1878	323
		1879	145,4

Fuente: Osvaldo Sunkel. Un siglo de historia económica, p.133.

A través del cuadro queda demostrada el alza considerable del salitre a lo largo del siglo XIX; sin embargo esta se inicia en la década del treinta donde la veta era peruana y boliviana a pesar que los habitantes que vivían en aquellos sectores donde se extraía el producto era principalmente chilena. A partir de 1880 con la resolución del conflicto bélico, estas provincias pasaron a formar parte del territorio nacional con lo que se dio comienzo a la economía del salitre, la que dio un giro considerable que incluso, afectó algunos ámbitos de la sociedad.

Chile, a lo largo de la segunda mitad del siglo XIX, se caracterizó por un modelo económico hacia fuera donde predominaron las exportaciones de materias primas. El país estaba encaminado al progreso, debido al auge de la explotación y comercialización del salitre, transformándose en mono-exportador, lo que generó una gran dependencia con el mercado internacional, lo que quedó demostrado a partir de la primera mitad del siglo XX cuando el país entró en recesión.

Con la posesión de esta nueva zona salitrera, los inversionistas extranjeros se fijaron en Chile, especialmente los ingleses quienes se quedaron con las salitreras, ante lo cual se invirtieron capitales en la mejora de la producción del salitre, por lo tanto el país recibía los impuestos aduaneros, producto de la gran exportación del mineral, esto generó que el gobierno continuará con las

políticas de desarrollo impartidas en los gobiernos anteriores, los cuales quedaron en receso producto de la crisis anterior, este desarrollo se ve reflejado con las obras que potencien la modernización del país.

Otra consecuencia de la explotación del salitre es la movilización de un gran contingente de personas a las provincias de Tarapacá y Antofagasta, las que estaban escasamente pobladas, las cuales se evidencian en el cuadro, ya que entre 1885 y 1895 crece de 88 mil a 141 mil habitantes, lo que representa un aumento del 60 por 100¹⁰⁹, en consecuencia era imperiosa la necesidad de implementar en el norte del país servicios públicos, lo que lleva a una presencia de profesionales encargados en distintas áreas, por lo tanto el norte se transforma en un polo de atracción, ya que no es sólo los hombres que trabajan en la extracción del salitre los que llegan a estas provincias sino que también las personas encargadas de distintas áreas para el funcionamiento de las localidades y oficinas.

Tabla 4: Población del Norte Grande 1885-1930

Años	Pobl total país (miles)	Pobl. del norte grande	$3=(\frac{2}{100}) \cdot 100$	Pobl. Urbana menos población urbana del norte grande	Pobl. Santiago (miles)	$(6)=\frac{(6)}{100} \cdot 100$	$(7)=\frac{(2)}{100} \cdot 100$
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
1885	2.507	88	3,5	678,4	189	13	46,6
1895	2.695,6	141,5	5,2	831,8	256	17	55,5
1907	3.231	233,9	7,2	1.110,6	333	21,1	70,3
1920	3.730,2	288,2	7,7	1.460,6	507	19,7	56,8
1930	4.287,4	292,1	6,8	1.776,1	696	16,4	42

Fuente: Osvaldo Sunkel. Un siglo de historia económica, p.133.

En el cuadro se evidencia el fuerte incremento de la población en el norte grande, en comparación con Santiago. No obstante, ambos lugares sufrirán un aumento considerable de habitantes, debido al proceso de modernización de se está llevando a cabo en el país. Además del surgimiento de este nuevo sector social gracias a la economía del salitre, los pampinos (quienes emigran con sus familias a las oficinas) van a tener un papel relevante en las primeras décadas del siglo XX donde exigirán sus derechos. Con esto se generó una nueva clase

¹⁰⁹ Cariola, C; Sunkel, O. *Un siglo de historia...* Op. Cit., p. 81.

social, la encargada de dirigir estas salitreras, una especie de burguesía conocida como la oligarquía chilena.

Este auge del salitre llegará a su fin con la creación del salitre sintético en el siglo XX, cuando la economía chilena vivirá una profunda crisis, la cual se acrecienta con la caída de la bolsa de *Wall street, New York* Estados Unidos.

3.2 Impacto del crecimiento económico en la modernización y el crecimiento urbano

En el plano económico, el liberalismo se presenta a través de la llegada de la República Liberal en 1860, debido a que la democracia liberal y el crecimiento económico son los fundamentos de la modernización de la sociedad,¹¹⁰ por lo tanto el liberalismo es un nexo que establece entre la economía y política, el cual afecta a la sociedad por medio de la modernización.

En la segunda mitad del siglo XIX, específicamente entre 1860-1873, en el país va a existir un consistente e impactante crecimiento económico y de mayores coincidencias entre el establecimiento de un régimen políticamente liberal y un intenso debate para mantener un sistema económico desregularizado¹¹¹, esto se va a producir debido a que el país experimenta una maduración del proceso de modernización surgido en la primera mitad del siglo XIX, específicamente en 1840 con el crecimiento económico sostenido que vive el país, producto de la incorporación al mercado mundial a través del comercio internacional con las exportaciones e importaciones, ya que en la medida que se estructuraba un mercado mundial, el capitalismo, a través del rápido desarrollo de los medios de producción de transporte y comunicación, atraería a todas las naciones aún a las bárbaras a la civilización¹¹².

¹¹⁰ Cavieres, E. *Anverso y Reverso...* Op. Cit., p. 6.

¹¹¹ *Ibíd.*, p. 7.

¹¹² Ortega, L. *Chile en ruta al capitalismo cambio, euforia y depresión 1850-1880*. LOM Ediciones: DIBAM: Centro de investigación Barros Arana, Santiago, Chile, 2005, p. 38.

Tabla 5: Estimación de Inversión pública y privada 1855-1879

Inversión pública	&	Inversión privada	& bruta	& neta	Bruto	Neto
Muelle Valparaíso	789.963	Bancos a 1878	8.604.269	8.604.269		
Ferrocarriles a 1876	5.747.126	Sociedades anónimas	21.905.678			
Exposición internacional 1875	101.593	Sociedades en comanditas	3.060.481	3.060.481		
Mercados Valparaíso	9.124	Canales Quillota	25.500	25.000		
Edificios municipales de Valparaíso	43.843	Canal Waddnigton	10.500	10.500		
Liceo de Valparaíso	49.442					
Teatro municipal de Santiago	111.732					
Ibid, reconstrucción	28.736					
Agua potable Santiago	28.571					
Mercado central Santiago	54.045					
Calles Santiago	40.641					
Camino cintura y avenidas	11.940					
Cerro Santa lucia	74.691				45.368.159	27.843.617
Total	7.091.456		38.780.072	20.736.671		

Fuente: Ortega Martínez, Luis Chile en ruta al capitalismo cambio, euforia y depresión 1850-1880, p.106.

En los inicios de la segunda mitad del siglo XIX, se ven reflejados los indicios del proceso de modernización que experimenta el país, por medio de signos tangibles de innovación en las tecnologías de productos y procesos¹¹³, estos se evidencian en el cuadro. Al comenzar este proceso, el Estado invierte en adelantos tecnológicos e implementación de infraestructura de transportes y

¹¹³ Ortega, L. *Chile en ruta al...* Op. Cit., p. 105.

comunicación, además era menester que la educación respondiera a estos cambios por lo tanto se invertirá en la creación de liceos, en este caso es el de Valparaíso. Con el paso del tiempo se invierte en servicios como agua potable para la ciudad. Al finalizar este periodo histórico hacia la década del ochenta, la capital vive una serie de transformaciones las cuales buscan modernizarla a través de la Intendencia de Benjamín Vicuña Mackenna con la inversión en las calles de Santiago, camino de cintura y el cerro Santa Lucía, estas ideas provienen de Francia, es el país a quien Chile mira como el ejemplo a seguir en cuanto a las construcciones, en este caso en la arquitectura, todos estos ejemplos de adelantos tecnológicos transforman al país hacia el tan anhelado progreso. Debe quedar claro que en este periodo histórico el progreso es entendido como el “adelantamiento o perfeccionamiento”¹¹⁴, en consecuencia estas ideas se ligan a la idea de modernización.

4. LOS EFECTOS DE ESTA MODERNIZACIÓN DEL PAÍS EN EDUCACIÓN

Un pilar fundamental en este proceso de modernización del país es la educación, la cual tiene un alza considerable a lo largo de las décadas de la segunda mitad del siglo XIX, debido a que la elite se interesaba en formar personas capacitadas para el futuro del país, es decir personas calificadas para conseguir el progreso de Chile esto se logra a partir de la educación, donde la elite a través de la escuela consigue cambiar esas pautas que tenía el pueblo, esto se lograría con una mayor inversión en esta área, lo que significó un aumento en la infraestructura escolar, por ende una mejor cobertura, sin embargo estos cambios en educación sólo se centran en el nivel primario.

¹¹⁴ Diccionario *Nuevo Tesoro Lexicográfico de la Lengua Española*. Disponible en <http://buscon.rae.es/ntlle/SrvltGUILoginNtlle>.

4.1 Crecimiento en Cobertura

El proceso de modernización que experimentó Chile a partir de la década del sesenta se ve reflejado en la educación, específicamente con la Ley de Instrucción primaria de 1860, donde el Estado es el garante de la educación, por lo tanto en el país se vivió un aumento en la cobertura de este sector educacional a través de las escuelas públicas, este crecimiento en la cobertura queda reflejado en la siguiente tabla:

Tabla 06: Número de alumnos 1848-1906

Censo	Fiscales	Municipales	Conventuales	Publicas	Particulares	Total
1853	8.982	5433	1.175		7.546	23.136
1854	13.329	5387	1.287		5.867	25.870
1858	21.287	3789			8.085	33.701
1860	23.882	4246			11.501	39.629
1865				38.439	12.855	51.294
1870				52.945	20.981	73.926
1875				65.875	23.635	89.510
1880				48.794	15.106	63.900
1885				68.894	28.242	97.136
1890				101.053	27.517	128.570
1895				114.565	25.426	139.991
1899				106.348	26.194	132.542
1906				106.736	38.165	144.901

Fuente: memorias del ministerio de justicia, culto e instrucción pública (1840-1907). En Macarena Ponce de León Atria la llegada *de la escuela* y la llegada *a la escuela*. a extensión de la educación primaria en Chile, 1840-1907, p. 454.

A partir de la tabla anterior queda evidenciado el aumento de alumnos que asistía a las escuelas primarias, puesto que antes de la Ley de 1860 en Chile existían las escuelas fiscales, municipales y conventuales, donde los estudiantes acudían a estos establecimientos, sin embargo el porcentaje era minoritario del total de la población nacional, en 1853 la cantidad de alumnos en la salas de clases era de 23.136, sin embargo esta cifra aumenta considerablemente en la década del setenta donde acuden 73.926 estudiantes, creciendo en un 319% con respecto a la década del cincuenta.

Con la llegada del siglo XX la cantidad de estudiantes en las escuelas aumentó considerablemente alcanzando una totalidad de 144.901, en consecuencia se

produce un aumento de 121.765 estudiantes, lo que representa un 84,1% de crecimiento en la cobertura.

En la tabla siguiente queda representado el número de preceptores y ayudantes en las escuelas chilenas a lo largo del siglo XIX, los cuales aumentan significativamente en este periodo histórico al igual que la cantidad de alumnos que asisten a las escuelas, esto se evidencia en la década del cincuenta donde la cantidad de preceptores alcanzaba 330 a diferencia de lo que ocurre en 1899 donde aumentan a 2365, lo que equivale al 700% de incremento en los preceptores a nivel nacional.

Tabla 07: Número de preceptores y ayudantes

Censo	Fiscales	Publicas	Particulares	Total
1853	186			186
1854	330			330
1858				
1860				
1865		693	610	1303
1870		854	688	1542
1875		1127	1806	2933
1880		890	1200	2090
1885		1205		1205
1890				
1895				
1899				2365
1906				

Fuente: Memorias del ministerio de justicia, culto e instrucción pública (1840-1907). En Macarena Ponce de León Atria la llegada *de la escuela* y la llegada *a la escuela* a extensión de la educación primaria en Chile, 1840-1907, p. 454

En Chile los preceptores cumplieron un rol esencial en este proceso de instrucción, debido a que constituyeron la piedra angular en el sistema educativo nacional, estos se iniciaron a partir de la primera escuela de preceptores, donde formaba a los guías de los estudiantes primarios.

Tabla 08: Matricula escolar y número de profesores

Censo	Matricula Esc. primarias	N° Profesores
1875	65.875	1.127
1920	333.047	7.361

Fuente: Enfoque estadístico, Alfabetización INE 2006, p. 3.

La tabla de matrícula escolar y número de profesores se muestra la diferencia que se produjo entre el siglo XIX y el siglo XX, con respecto al incremento de la matrícula escolar en las escuelas primarias y además la cantidad de preceptores que existían en ellas, en cuanto a la primera variable se produce una extensión de 267.172 matrículas lo que equivale al 500% y en la segunda variable un aumento de 6234 correspondiendo al 650% de incremento con respecto al censo de 1875.

Este aumento considerable en la cobertura de las matrículas en las escuelas primarias es fundamental para el país en este contexto histórico, debido a que acuden más personas a los establecimientos educacionales, en consecuencia se instruyen en el nivel primario de la educación.

Tabla 09: Alfabetos del país 1875- 1907

Año	Universo (alfab. Y analfabetos)	Alfabetos	%
1875	2.075.971	477.321	22,9%
1885	2.527.320	731.263	28,9%
1895	2.687.985	855.495	31,8%
1907	3.249.279	1.298.218	40%

Fuente: Enfoque estadístico, Alfabetización INE 2006, p. 3

La enseñanza primaria buscaba eliminar la gran cantidad de analfabetos que tenía el país, esto quedó demostrado con la tabla anterior donde en 1875 existían 477.321, lo cual representaba un 22,9% del total del universo; éste porcentaje a lo largo del siglo XIX sufrirá un aumento producto de las políticas del Estado centradas en educación, viéndose reflejado a partir del siglo XX, donde existen 1.298.218 personas alfabetas lo que representa un 40% del total. En consecuencia en 1920 se promulgó la Ley de Instrucción primaria obligatoria, que buscaba cambiar la situación de la mayoría de los chilenos.

4.2 Crecimiento en infraestructura escolar

A lo largo de la década del cincuenta Chile experimentará un cambio en la educación, por medio de una mayor instalación de escuelas en el país, sin embargo la red de escuelas públicas fue heterogéneamente implantada sobre el territorio, favoreciendo a la población urbanizada por sobre la inmensidad de la ruralidad que caracterizaba el patrón de asentamiento del país¹¹⁵.

La red de escuelas se dividía en las fiscales que eran las del Estado, las municipales y conventuales, las cuales eran sostenidas por el municipio y el convento respectivamente. En este periodo primó un modelo de organización educacional a través de la escuela y el aula, donde se centraba el sistema de enseñanza.

Con la llegada de la última mitad del siglo XIX, la escuela se convierte en un espacio que garantizará un control de las condiciones higiénico - pedagógicas, las cuales se consideraban indispensables para el aprendizaje. Este proceso tendrá lugar en el país en un contexto caracterizado por profundas transformaciones sociales, económicas y políticas. Un rol clave en este proceso lo tienen los políticos liberales, que concibieron a la escuela como un símbolo de transformación social, esto se manifiesta a través de la reforma en la educación con la llegada de la influencia alemana, donde la escuela apunta a la formación de ciudadanos útiles a la nación, al considerar de esa forma la institución escolar el país necesitaba una mayor cantidad de escuelas.

El aumento de la cantidad de establecimientos educacionales queda evidenciado en la siguiente tabla donde se produce un fuerte incremento de ellas al finalizar la década del noventa donde existen 1201 escuelas primarias públicas, acá queda expuesto la idea de Estado docente configurada a partir de la Ley de Enseñanza Primaria de 1860, donde el Estado es el encargado de la educación primaria por medio de una mayor instalación de escuelas y un mayor compromiso a la instrucción.

En efecto, considerando ambas escuelas primarias (estatales y privadas) son significativos los aumentos que se producen, ya que en la década del cincuenta son 571 y en la década del 90 alcanzarán las 1.748 escuelas a lo largo del país, en consecuencia se produce un incremento del 306% en estas cuatro décadas.

¹¹⁵ De León, M. *Gobernar...* Op. Cit., p. 43.

Es importante además el aumento que se produce en las escuelas primarias, las cuales crecen de 280 en 1853 a 1.201 en 1890, lo que equivale al crecimiento sobre el 400%. Este incremento en la infraestructura se debe a que el país estaba viviendo un fuerte crecimiento económico en la segunda mitad del siglo XIX, producto de la exportación de materias primas, lo permitió la incorporación del país al comercio internacional, ayudando a la edificación de más establecimientos educacionales.

Tabla 10: Número de escuelas primarias estatales y privadas en Chile 1853-1890

Años	Escuelas publicas	Escuelas privadas	Total
1853	280	291	571
1854	368	292	600
1855	399	299	698
1856	443	315	758
1857	495	362	857
1858	488	252	740
1859	581	369	950
1860	594	316	910
1861	598	335	933
1862	612	403	1015
1863	628	333	961
1864	641	352	993
1865	599	437	1036
1866	592	346	938
1867	611	369	980
1868	630	418	1048
1869	646	435	1081
1870	676	486	1162
1871	706	451	1157
1872	726	464	1164
1873	773	483	1256
1874	806	478	1284
1875	818	441	1359
1876	821	510	1341
1880	620	405	1025
1885	826	598	1424
1890	1201	547	1748

Fuente: Amunategui Miguel Estudios sobre instrucción pública 1897-1898 vol3, p. 104 en Aedo Ruth, La educación privada en Chile editorial Ril 2000

Tabla 11: Escuelas y asistencia entre 1892-1914

Año	Total escuelas terminadas cada año	Total escuelas del país	Porcentaje escuelas terminadas	Asistencia media nacional	Aproximación asistencia escuelas terminadas	Porcentaje asistentes escuelas terminadas.
1892	14	1.196	1,25	71.179	4.300	6,04%
1893	4	1.222	0,33	78.899	1.200	1,65%
1894	2	1.224	0,16	72.925	800	1,10%
1897	6	1.321	0,45	65.507	2.400	3,66%
1899	2	1.403	0,14	70.607	800	1,13%
1903	1	1.861	0,05	108.562	400	0,37%
1909	3	2.370	0,13	138.326	1.100	0,80%
1910	5	2.566	0,19	149.737	1.600	1,07%
1911	8	2.752	0,29	161.724	1.644	1,02%
1914	4	3.047	0,13%	188.012	1.600	0,85%

Fuente. Memorias Ministerio de industria y Obras públicas, 1888-1920, Memorias de Ministerio de Instrucción Pública, años respectivos, citado en Un lugar diseñado específicamente para la enseñanza: el espacio físico ocupado por la escuela primaria pública en Chile (1883-1915) Hevia Pilar.

En la tabla correspondiente al número de escuelas primarias, estatales y privadas, queda reflejado el aumento de las escuelas desde finales del siglo XIX hasta principios del siglo XX, este crecimiento es de 1851 escuelas lo que equivale sobre el 200% además expone la asistencia de los estudiantes en las escuelas, donde al igual que las escuelas se produce un incremento esto es de 116.833.

4.3 Crecimiento en presupuesto

A partir de 1860 con la Ley de instrucción primaria, el Estado se transforma en un Estado docente, con una política con respaldo financiero que lo hacía posible a través de la inserción de la economía nacional a una internacional, con la exportación de materias primas, ejemplificado en el cuadro siguiente donde el gasto público creció de 3.566.260 a 17.072.712 entre los años 1845 y 1879, lo que equivale a un aumento sobre el 400%. El presupuesto en educación representó una media del 6,3% del otorgado a nivel nacional¹¹⁶, esto se ve reflejado a partir de las cifras de 1845 donde el gasto es de 168.213, sin embargo en 1879 el gasto va aumentar considerablemente, ya que es de 1.099.158.

¹¹⁶ Serrano, S. *Universidad y Nación*. Editorial Universitaria, Santiago, Chile, 1994, p. 96.

Además en este presupuesto a partir de la década del cuarenta se invierte en la educación superior a través de la Universidad de Chile, es decir ahora el país posee un centro de educación superior donde se forman a los profesionales del Chile moderno.

Tabla 12: Presupuesto de la Nación

Año	Ttl.Grl	I.publ	Pprimar	Sec+In	Esc.Esp	U.chil	Otros
1845	3.566.260	168.213	36.141	82.650	21.920	14.000	13.500
1846	3.741.072	187.152	43.483	86.150	30.020	14.000	13.500
1847	3.484.204	158.953	39.123	60.950	20.600	14.250	12.500
1848	4.300.245	151.523	37.723	62.950	22.100	14.250	14.500
1849	4.416.359	150.039	42.072	62.250	21.760	14.250	26.307
1850	4.091.031	211.632	48.421	48.350	27.304	14.250	26.307
1851	4.156.654	159.554	59.643	39.050	39.904	14.250	22.307
1852	4.276.756	268.901	69.511	100.550	57.702	14.250	26.487
1853	4.629.348	288.122	76.641	100.750	47.244	14.000	49.487
1854	5.894.229	353.360	107.788	107.202	54.314	14.000	63.636
1855	5.333.233	349.861	137.703	69.602	67.594	14.000	63.012
1856	5.708.058	403.466	170.314	79.113	80.716	14.000	52.643
1857	6.327.433	429.142	179.868	85.138	83.720	14.000	56.136
1858	6.686.813	546.035	186.258	169.452	91.984	14.000	84.270
1859	6.440.545	601.053	206.404	178.438	101.240	14.000	100.970
1860	6.495.619	471.435	208.252	121.834	81.781	14.000	64.570
1861	6.705.243	484.172	210.085	122.408	80.282	14.000	57.696
1862	6.420.349	506.845	228.246	121.296	85.641	14.000	58.744
1863	7.092.441	576.635	257.527	174.564	83.584	14.000	48.960
1864	7.782.419	506.628	240.946	143.430	70.964	12.500	37.788
1865	10.267.261	585.356	276.990	149.320	79.024	14.000	66.131
1866	9.079.936	611.536	290.198	160.000	80.084	14.000	57.637
1867	10.653.461	558.031	269.476	164.000	72.584	14.000	52.770
1868	11.600.199	609.321	269.824	168.000	74.122	14.000	56.475
1869	12.296.876	683.065	322.419	208.800	72.278	14.000	60.568
1870	11.536.349	656.560	262.150	242.020	77.636	14.000	59.760
1871	12.542.493	843.076	405.170	253.770	79.396	14.000	91.140
1872	12.514.808	910.282	467.082	247.350	100.680	14.000	88.170
1873	13.364.450	1.092.968	600.147	274.647	96.394	14.500	97.280
1874	16.609.183	1.212.413	657.150	361.368	96.416	14.500	96.234
1875	1.785.075	1.180.776	672.260	295.242	99.608	14.500	99.146
1876	16.830.402	1.129.472	620.640	300.020	99.704	14.500	87.146
1877	17.337.599	1.123.944	581.540	326.470	99.904	14.500	100.685
1878	17.254.432	1.083.944	572.565	323.820	96.180	12.000	78.879
1879	17.072.712	1.099.158	517.505	354.967	86.552	12.000	74.133

Ttl : grl. Total general
 I.pub : Instrucción pública
 Pprimar : Instrucción primaria
 Sec+ In : Instrucción secundaria
 incluido Instituto Nacional
 Esc. Esp : Escuelas especiales
 U.chil : Universidad de Chile.

Fuente: Adaptación de los diversos ítem,
 Ley de presupuesto para los gastos
 generales de la administración pública. En
 Universidad y Nación Chile en el siglo XIX
 Serrano, Sol, p99.

**CAPÍTULO I: EL DISCURSO SOBRE EL CASTIGO Y SU
EVOLUCIÓN DESDE 1860 A 1920**

Algunos intelectuales pertenecientes a la elite y que estaban íntimamente ligados a la educación, han dejado registro de sus discursos que nos han ayudado a responder uno de los objetivos específicos del presente seminario, correspondiente a: Analizar la transformación del discurso sobre el castigo disciplinario formulado por lo intelectuales de la educación y su efecto en el cuerpo del estudiantado chileno entre 1860-1920.

El discurso sobre la disciplina y el castigo en la escuela experimentó una evolución desde mediados del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX. En una primera etapa los castigos corporales formaron parte de la vida cotidiana de las personas, al final de este periodo se comienza a cuestionar el uso de ellos y se propone una nueva forma de sancionar las faltas orientándose hacia las letras de conductas, este cuestionamiento genera una etapa de transición donde las penas psicológicas y físicas conviven en un mismo espacio. En una última etapa el castigo físico queda abolido. Este cambio, que se ha pesquisado tanto en la reglamentación legal y en su práctica en la Escuela Normal José Abelardo Núñez e Instituto Nacional, quedará en este capítulo evidenciado a través de los discursos encontrados dentro del espectro nacional

1. PRIMERA ETAPA 1845-1877

La primera etapa se desarrolla desde 1845 hasta 1877, aproximadamente y el discurso que existe sobre la disciplina está muy influenciado aún por la idea colonial que se tiene de ella:

“[EL] Principio de que la letra con sangre entra, base de la educación intelectual entonces y casi no ha variado hasta hora, pues siempre se sigue creyendo que la dura severidad espontanea y rígida madrina de la intelectualidad, sino que al contrario pensaban que manjar tan diluido bien servido debía ser con arropo de miel”¹¹⁷.

Rafael Sotomayor -como muchos otros- es un visitador de Cauquén, relata los hechos acontecidos durante 1844, en los cuales que ve escandalizado cómo la práctica de castigar la aplican todos – de peón a paje- en la escuela:

¹¹⁷ Solar, J. *Tapices Viejos*. Editorial Nascimento, Santiago, Chile, 1924, p. 56.

“La llegada de los niños a la escuela era sin ora [sic] determinada, i estaba mandado que el primero que se tomase la puerta que daba a la calle fuese el verdugo de los demas; pues era autorizado para dar a cada uno seis guantes por lo menos, i en su defecto, i por via de pago, a exigir pan que el niño llevaba para su almuerzo i del cual tenía que deshacerse con desagrado, so pena de pasar por el sacrificio señalado”¹¹⁸, luego de describir la no muy agradable llegada al colegio, prosigue relatándonos el cotidiano dentro de esta escuela: “Después de la entrada al recreo, i después de haber leído hasta la saciedad, se les tomaba lección: luego entraba la corrección de las planas, i su exámen se hacia tarde i mañana con la férula en la mano que temblaban las carnes al oír lamentarse estas criaturas en casi todas las horas del día, sin duda para darle vida al axioma de los pedagogos antiguos LA LETRA CON SANGRE DENTRA [sic]”¹¹⁹.

Vemos que en esta primera etapa, la violencia directa ya está arraigada, es parte del “ser chileno tradicional”, esta idea de disciplina queda reafirmada por Javier Solar quien nos dice que *“Frecuentemente oíamos hablar entonces a otros niños de nuestra edad y con los cuales solíamos asociarnos para nuestros juegos, de la palmeta, de la disciplina del chicote, que en este tiempo eran los infalibles maestros de la educación infantil”*¹²⁰.

Hay, en efecto, un Chile que vive en gran parte con los valores coloniales, arraigados casi en la sangre, donde la disciplina no se entiende si es que no se ejerce una fuerza -innecesaria para hoy- sobre el individuo.

Es tanto lo que está integrada esta práctica que, a pesar de que se intente cambiar, es tremendamente costoso, así vemos a través el testimonio de Don Antonio Ramírez, sucesor de Orrego en el rectorado del instituto nacional, que en el año 1852 dice: *“A pesar de las expectativas, tanto del ministro Lazcano como del presbítero Orrego, la disciplina escolar del establecimiento en vez de mejorar empeora de una manera sensible a tal punto que en cierta ocasión uno de los alumnos se atrevió a acometer contra el rector navaja en mano”*¹²¹, es notable el hecho de que la sociedad en sí, rechaza una nueva disciplina y *“A pesar de la benevolencia del nuevo rector, a mediados de año estallo un motín estudiantil en los cursos superiores y Solar se vio en la necesidad de pedir al*

¹¹⁸ Sarmiento, D. *El Monitor de Escuela Primaria (1852, 1853, 1858, 1867)* Imp. De Julio Belin Santiago, Chile, 1853, p. 152.

¹¹⁹ *Ibíd.*, p. 153.

¹²⁰ Solar, J. *Tapices...* Op Cit., p. 150.

¹²¹ Amunátegui, D., *Recuerdos del Instituto Nacional*, Editorial Universidad de Chile, Santiago, Chile, 1941, p. 11.

*ministro que le autorizara para hacer uso de castigos corporales como el cepo y el guante*¹²². De esta manera, y durante toda esta etapa, el ejercicio de violencia como mecanismo de control del sujeto será la tónica, la práctica no es tan sólo de los preceptores, hay una sociedad sin miedo a amenazar con cuchilla en mano a su rector; es decir, la violencia es parte del círculo íntimo de “la educación”.

La contrarrespuesta a esta “indisciplina” fue clara y precisa, *“Los alumnos están obligados, bajo penas severas al cumplimiento de sus obligaciones i deben rendir diariamente sus lecciones a los profesores, los que llevan una nota de conducta i aplicación de cada uno”*¹²³. Un toque de “realidad” para una escuela en cambio, es decir, un uso de violencia “fuerte” para controlar las malas conductas, pero con una pizca de modernidad: jerarquización y proporción por cada falta: *“Las faltas cometidas por los alumnos se castigan del modo que determina el reglamento, i son divididas en leves, graves y gravísimas. El castigo es siempre proporcional a la falta i a la conducta en general del alumno”*¹²⁴.

Sin embargo, existe ya para la época (1852) un discurso que cada vez más rechaza a los castigos corporales, pues: *“se ha dicho, i con razon, que el ejercicio violento i prolongado desgasta el sistema nervioso, i en fin, hai cierta clase de lesiones hijas puramente del ejercicio: tales son las que resultan del esfuerzo de los órganos contenidos en el abdomen contra las paredes de esta cavidad por cuyas aberturas normales salen a cuyos puntos débiles superan”*¹²⁵. Si bien, y como se puede inferir de la cita, no se pretende abolir, ni hacer desaparecer -aún- a los castigos físicos, sí existe una intención por controlarles, de cambiar el tipo de mecanismo de dominación, apostando a un ejercicio moderado; una disciplina mucho más normada, es decir, más moderna.

El preceptor, en este caso, será quien maneje -en la práctica- estos mecanismos. Es, por así decirlo, un mandato estatal, es parte de lo que el educador debe hacer para que la disciplina sea cambiada: *“esto es lo que enseña un maestro en la escuela, este es su empleo en la sociedad (...). El tiene una sola moral para todos, una sola regla para todos, un solo ejemplo para todos. El los domina, amolda i nivela entre si, imponiéndoles el mismo*

¹²² Amunátegui, D., *Recuerdos del Instituto Nacional...* Op. Cit., p. 11.

¹²³ *Ibíd.*, p. 44.

¹²⁴ *Ídem.*

¹²⁵ Sarmiento, D., *El Monitor...* Op. Cit., p. 148.

*espíritu, las mismas ideas, enseñándoles las mismas cosas, mostrándoles los mismos ejemplos*¹²⁶.

Se evidencia una primera etapa de cambio en cuanto a la disciplina, donde una sociedad tradicional se opone al cambio, tal vez por lo arraigado que está en las escuelas el hecho de castigar (o tal vez sea una sociedad completa acostumbrada a la violencia) y la forma de disciplinar comienza a verse abultada por otras estrategias: *“Todos los domingos primeros de cada mes se leen en presencia de todos los alumnos las faltas que hayan cometido durante el mes, i sus correspondientes castigos; haciendo notar en unos la buena conducta i aplicación, i en otros la mala; como un medio eficaz de estímulo al mejoramiento de todos ellos*¹²⁷. En esta primera etapa, en consecuencia, tenemos que *“Inútilmente se aplicaron castigos a los insubordinados y el gobierno comprendió que debía volver a nombrar seglares en la dirección del colegio*¹²⁸. Cambiando de manera temprana la disciplina, la forma... No así el castigo físico.

El castigo físico, por otro lado, sigue un camino mucho más lento dentro de la educación, y en esta etapa (1845-1877), va a ser más común que *“El castigo que sufrían los escolares era al arbitrio no solo del preceptor, quien sin conmineracion 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, i delante del que debía ser su moderador, descargaban con zaña el latigo sobre la indefensa que no hacían mas que jimir y llorar”*¹²⁹. La idea de utilizar castigo físico como modelador, será una práctica recurrente durante esta etapa fundacional de la institución escolar: *“Una de las practicas que está todavía en rigor 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 significancia*¹³⁰. Todo esto, a pesar de que *“El reglamento de 1843 establecía una nueva pena la tarea extraordinaria, la cual era tomada de los colejos franceses i consistía en aprender de memoria o copiar, trozos o prosas o versos latinos o españoles*¹³¹.

¹²⁶ Sarmiento, D. *El Monitor de Escuela Primaria (1852, 1853, 1858, 1867)* Tomo I, n°3, Imp. De Julio Belin Santiago, Chile, 1853, pp. 66-67.

¹²⁷ Amunátegui, D., *Recuerdos...*, Op. Cit., p. 46.

¹²⁸ *Ibíd.*, p. 44.

¹²⁹ Sarmiento, D. *El Monitor de Escuela Primaria (1852, 1853, 1858, 1867)* Tomo I, n°14, Imp. De Julio Belin Santiago, Chile, 1853, p. 256.

¹³⁰ *Ídem.*

¹³¹ Amunátegui, D. *Recuerdos Biográficos*, Imp. Litografía Universo, Santiago, Chile, 1938, p. 607.

El castigo corporal, a pesar de que existe una intención por transformarlo o bien degradarlo, representa “la manera” en que se puede disciplinar al estudiante. Es, sin lugar a dudas -para esta época- la piedra angular de la educación, y los valores coloniales pueden ser cambiados, en base a la modelación “directa” del sujeto. Es también, una forma de manipular el cuerpo y el alma del ser que está estudiando.

Hacia el final de este período inicial (1870-1877) se puede notar un cambio en los castigos: “*El castigo del guante no debía ser prohibido sino en nuestro días, por decreto de 8 de enero de 1877, firmado por Aníbal Pinto i por don Miguel Luis Amunátegui*”¹³². El castigo físico, empieza a ser castigado. El guante se deja de lado (tal vez por ser el que más daño hacía por ser el castigo más próximo a utilizar), y otras propuestas comienzan a tener espacio en esta escuela. De esta manera y según las mismas palabras de Miguel Amunátegui, lo que se está dando ya a final de esta primera etapa en teoría es que “*La tortura intelectual reemplaza a la tortura del cepo*”¹³³.

2. SEGUNDA ETAPA 1877-1881

La segunda etapa, que abarca desde 1877 hasta 1881, es una época de transición, poco a poco la utilización de castigos físicos directos no va teniendo lugar en la práctica. Es decir, la idea de “tortura intelectual” del período anterior, comienza a ser aplicada durante este nuevo marco temporal.

Julio Montebruno, describe esta etapa intermedia: “*Mi ingreso en las aulas se verifico precisamente cuando la cultura barría a los colegios, cual apestosos restos de la barbarie escolar: los castigos corporales. Ya no se oían los gritos arrancados por la palmeta, los golpes de regla en los dedos, el guante ni los restadillos de tralla del nudoso látigo. Pero si los castigos físicos fustigantes, si se exceptúan solo en ocasiones solemnes la censura o el vituperio, mas ásperos e hirientes que el mismo chicote, habían desaparecido por completo, aun subsistieron por mucho tiempo las penas corpóreas como los plantones de*

¹³² Amunátegui, D. *Recuerdos Biográficos...* Op Cit., p. 607.

¹³³ *Ibíd.*, p. 608.

*pie y de rodillas, y los encierros o calabozos*¹³⁴. Así vemos, cómo durante esta etapa, se comienza a “tomar conciencia” de lo que significa castigar físicamente. Lo que antes era la forma, hoy es una barbarie, útil, pero retrógrada. Estamos frente a un cambio paulatino pero sustancial, la disciplina se está adaptando a un Chile moderno, nuevo, con otros valores.

Aparecen, durante esta etapa nuevos castigos: “*El día de mi estreno en el liceo, lo vi salir de la rectoría en los momentos en que una gran cascara o cacho de calabaza certeramente lanzado por un niño terrible , víctima después de sus excesos, lo hizo tastabillar. Otro niño se acercó al anciano y le dijo: señor fulano de tal ha sido su agresor. Enderezóse. Minvielle como picado por una víbora y exclamo ¡cómo! Ud se atreve a denunciar a un compañero y llamando a un mozo lo envió al encierro, el castigo más grave del establecimiento*”¹³⁵.

El encierro será la manera en que se enfrentarán ahora los actos de mayor complejidad disciplinaria. “*Una vez quede arrestado en una sala interior, pude ver por un alto ventanillo que daba a una especie de corralón, el modo de aplicar a una docena de muchachos el eficaz medicamento. El director apareció en el umbral de la única puerta del recinto, le puso llave y sacando del bolsillo una disciplina como Knut, de varios ramales anudados con uno que otro alambre, descargo sobre las partes destinadas ab initio a recibirlos una lluvia de latigazos...*”¹³⁶.

Esta contante “mezcla” de castigos nos muestra esta etapa de transición; lo colonial y lo moderno conviven dentro de un espacio privilegiado, y el discurso es claro dentro de su “ambigüedad”: Ya no se es bárbaro. Se es granuja, es decir, se tienen conductas inapropiadas, como recuerda Julio Montebruno: “*ahora les dijo al terminar como un último consuelo el director váyanse a sus casas y cuenten a sus papas como procuro convertirlos en granujas que ahora son en futuros hombres de provecho*” En cierta ocasión, el director olvidando el proceso selectivo, gratifico una tanda de mojicones a un becario de la aristocracia serenense. La madre del paciente vino al otro día al colegio en el momento que los alumnos formados se disponían a entrar en clase y dirigió una terrible filípica al jefe del establecimiento. Este sin hacer entrar a los niños, soporto resignado y silencio el chaparrón, y una vez concluido, acompañó a la señora con suma cortesía hasta la puerta de calle. De regreso dijo a su tan

¹³⁴ Montebruno, J., *Recuerdos de mi niñez y adolescencia en la Serena 1871-1888...*, Editorial Universitaria, Santiago, Chile, 1948, p. 80.

¹³⁵ *Ibíd.*, p. 71.

¹³⁶ *Ibíd.*, p. 23.

*enérgica como inútilmente sacudido alumno: Váyase a su casa y no vuelva más a este colegio*¹³⁷.

El rol del estudiante ha cambiado también - convengamos que en al menos una parte de la sociedad-, durante este período: *“Casi libremente podía el alumno alegar en contra del castigo, las razones que juzgara oportuno y más de una vez veía escuchada su reclamación. Si el inspector cometía una injusticia, solía hallarse por lo general en la necesidad de buscar al ofendido*¹³⁸. El estudiante tiene ahora, más importancia dentro de la vida en el aula, puede alegar, y en ciertos casos, será escuchado: *“Todos comentamos el caso y sentenciamos unánimes que Salas había cometido una injusticia al duplicarme la ración, por nada tiene hiriente mi pedido, que obedecía al deseo de aprender la lección, El también reconoció su falta y como he dicho, la reparo notablemente íbamos a terminar el año y me llamo en la tarde a su pieza y comenzó a hacerme diariamente un paso de latín para prepararme al examen*¹³⁹. Hay un nuevo aire en la escuela, la jerarquía cambia de forma, hay un diálogo; no es tan sólo un ejemplo para todos, un castigo para todos. Durante esta etapa, aparecen los matices. Las formas de castigar, en consecuencia, también lo harán. Poco a poco, el castigo físico, va quedando de lado: *“La supresión del guante y la substitución de este castigo hoy considerado cruel y medio salvaje por las civilizadas notas buenas y malas, los estados semanales y mensuales, las consiguientes letras A E I O U con que se calificaba la conducta...*¹⁴⁰. Estamos frente a un nuevo paso dentro de la modernidad chilena. Las “notas” pasan a ser el medio racional para manejar la conducta. Ya no se le teme al guante, más bien a tener una nota deficiente que podría traer la consecuencia de un arresto prolongado, o bien o encierro de largas horas.

Ahora bien, esta etapa intermedia, trae consigo amplios cuestionamientos de lo bárbaro y lo moderno en 1881 Montebruno refiriéndose al Encierro refleja estos nuevos problemas: *“No comprendo cómo hombres numerados entre los más cultos y honorables de la ciudad pudieron durante tantos años tolerar esa abominación y someter a la infancia a tan bárbaro y corruptor*¹⁴¹. Las antiguas formas de moralización y dominación están poco a poco quedando obsoletas: *“Antes a la falta seguía el castigo, podría este ser duro pero pasaba presto y borraba la falta, nadie se acordaba hoy de los guantes recibidos ayer ni de las*

¹³⁷ Montebruno, J., *Recuerdos... Op. Cit.*, p. 24.

¹³⁸ *Ibíd.*, p. 59.

¹³⁹ *Ibíd.*, p. 60.

¹⁴⁰ *Ibíd.*, p. 61.

¹⁴¹ *Ibíd.*, p. 62.

travesuras o insubordinación. Se pagaba al contado, no se conocían deuda. Al contrario de las fatales y aloneidas letras perseguían siempre al alumno y siempre traían su memoria”¹⁴². Vemos como esta etapa acarrea consigo el cuestionamiento, tanto del pasado como del presente. Se percibe que el viejo refrán de “todo tiempo pasado fue mejor” está plasmado con nostalgia por Cresente Errázuriz , mas ¿Chile necesita retornar a esos antiguos mecanismos de dominación?. Una tercera etapa dentro del Estado Docente, nos muestra que existe un giro trascendental, que no permitiría al país dar un paso atrás.

3. TERCERA ETAPA 1881-1923

Esta tercera etapa, que abarca desde 1881 hasta 1920-23, se caracteriza por un rechazo al castigo físico y por el incremento de los reglamentos escolares, donde se jerarquizan las faltas. Es decir, Chile, al menos en la escuela, ha logrado llegar a una pseudo-modernidad. El problema que persiste es, sin embargo, la asistencia escolar. Tal vez por los castigos, o quizás por lo poco práctica que se veía a la escuela, la asistencia y permanencia dentro de ella para los sectores medios y bajos, tenía al sistema pendiendo de un hilo. Este cuestionamiento, o esta idea de tratar de llamar a más estudiantes corona esta etapa final.

Amalia Armstrong, preceptora de la escuela n° 15 de San Bernardo lo define con certeras palabras: “¿Qué medidas prácticas deberían adoptarse para mejorar la asistencia a las escuelas del departamento?

Para tener buena asistencia recomiendan algunas personas, el establecimiento de premios en dinero, puestos o notas honoríficas, etc.; pero nosotros no admitimos recompensas para nuestros alumnos porque ellas despiertan continuamente la vanidad, el orgullo, la envidia i el odio a causa de que es imposible convencer a los niños que los hombres no son acreedores a recompensas, porque nunca desempeñan sus deberes de manera irreprochable.... Es demasiado abstracto para los niños el comprender que el premio no es un pago sino una gratificación que recuerda el cumplimiento de

¹⁴² Errázuriz, C. *Algo de lo que he visto*, Editorial Nascimento, Santiago, Chile, 1854, p. 63.

*sus obligaciones*¹⁴³. Ahora el concepto ha cambiado por completo, el castigo pasa a segundo plano -en teoría- y el premio es quien marca la pauta. Armstrong continúa: *“Queremos que el deber lleve a nuestros alumnos a la escuela i no un interés mezquino, porque quien no está acostumbrado a obrar bien sino con el objeto de obtener recompensas, es un mercenario... En cambio de los premios, consideramos eficaz para tener buena asistencia el establecimiento de una “libreta escolar”*¹⁴⁴.

El Estado, quien hasta el minuto había estado a cargo de la escuela, tiene que adaptarse, se le hacen fuertes críticas, pues la misión de moralizar y civilizar se siente, al menos en las escuelas, lograda. Hay nuevas problemáticas, y el debate se centra en la participación del Estado. Poco a poco se está llegando a la obligatoriedad.

Esta etapa está marcada por estos nuevos debates. Lo estético ya ha pasado, ahora los mismos visitadores y preceptores quieren dar un paso más allá: *“El estado debe tener el derecho de vigilar la enseñanza de los particulares, no solo en lo relativo a la higiene i moralidad de la escuela, sino en lo relativo a la competencia i moralidad de los maestros, sujetándolos a algunas de las condiciones que el mismo establece para los propios. Especialmente debe exigirse en la lei que sean chilenos lo que enseñen Historia, Instrucción cívica i castellano, de modo que en nuestro país, como sucede en otros, no se encargue la enseñanza de estos ramos fundamentales de la vida de la patria, sino a los que son hijos de ella”*¹⁴⁵.

El nacionalismo que se imprime responde a los nuevos aires del siglo XIX, que se ha construido en los oscuros rincones de las escuelas normales. El preceptor, para esta última etapa ya ha ganado prestigio, además no es un rol exclusivamente masculino. La sociedad está cambiando, la escuela también lo está haciendo. Rafaela Casas Cordero, el 20 de Junio de 1915 nos da luces de este nuevo rol de la mujer en sociedad: *“Pude mirar complacida a esa falange de maestras fieles a sus preceptos, ninguna ha claudicado de sus principios ninguna ha manchado con negra apostasía el credo de sus convicciones. Al deber, esa severa palabra que aprendieron i practicaron en las aulas i que llevaron impresa en todas las células de su organismo, en todas las moléculas de su sangre i fibras de su corazón han seguido tributándole culto en sus*

¹⁴³ Armstrong, A., *La asistencia escolar*, Imp. Cervantes, Santiago, Chile, 1905, p. 8

¹⁴⁴ Ídem.

¹⁴⁵ (s.a.) *Asamblea de visitadores de escuelas, actas i conclusiones*. Imp. Universitaria, Santiago, Chile, 1857, p. 1912.

*altares, prefiriendo siempre el sacrificio a cargar con el estigma de deshonor*¹⁴⁶. La escuela está abierta para todos. La disciplina ha evolucionado, los reglamentos y ya no el arbitrio es lo que marca la pauta. El Liceo Nocturno Federico Hanssen en el artículo 59, muestra esta consagración de la jerarquización del castigo, donde lo físico -en teoría- ya no tiene cabida:

“Art.59 Al alumno que desobedezca a sus superiores, que no cumpla con sus deberes y que en cualquier forma comprometa la disciplina y el buen orden del Liceo, podrán aplicársele por el rector las siguientes medidas disciplinarias, según la gravedad de la falta:

1 Amonestación

2 Suspensión temporal

*3 Separación definitiva del Liceo*¹⁴⁷.

4. REFLEXIÓN DEL CAPÍTULO

Estas tres etapas nos van iluminando el oscuro camino de los primeros años de la institución escolar. Lo que se ha descrito anteriormente, nos permite ver cómo la disciplina y el castigo van generando un discurso que se va adaptando a la sociedad chilena, pero que, van teniendo su efecto más próximo y tangible en la corporalidad, que también va teniendo una evolución.

Debemos entender que en Chile, la idea de poder ascender de clase social, tiene en efecto una valla social que comienza con los patrones genéticos. Es decir, existe una imposibilidad de desarrollarse como sujeto, desde las mismas características externas de cada sujeto presente en la sociedad. Para eso, las élites, en la escuela comienzan con un trabajo estético para modelar la corporalidad, pero siempre a nivel cosmético, pues no busca en realidad generar una cirugía total. Las élites pretenden mantenerse en su jerarquía colonial como las que forjan al país.

El espacio privilegiado para prolongar este actuar son las escuelas. En consecuencia, el castigo, no va enfocado a que el sujeto cambie su visión del

¹⁴⁶ Casas, R., *Recuerdo de las bodas de plata de la escuela normal de preceptoras de la Serena*, Imp. y librería americana, La Serena, Chile, 1919, p. 21.

¹⁴⁷ Barberies, V; Pinilla, N. *Reseña Histórica del Liceo Nocturno Federico Hanssen: Desde su fundación hasta el presente 1916-1923*, Editorial (s.n), Santiago, Chile, 1923, p. 44.

mundo, sino que cambie estéticamente, y se sienta parte de él que en realidad no está hecho para que le pertenezca. Se puede ocultar el ser mestizo, pero no se puede ocultar de buenas y primeras el ser moreno o el no tener rasgos caucásicos. La manera de ocultar estos “antivalores” son una herencia moderna occidental, y para comenzar un trabajo de “blanqueamiento” -occidentalización- debemos tener en claro que se necesitan nuevas formas de conocimiento; tres principios, reflejados en las escuelas entre 1860 y 1920 que se ven disociadas en la práctica: “*los sentidos, la razón y la fe, tienen cada uno objetos separados y certezas en esta extensión*”¹⁴⁸. Estos principios forjarán el espíritu de la nueva época a la que se desea llegar. Ahora, forjar un mundo con estos tres principios comenzará un proceso de individualismo en Chile, y a separar el pasado “oscuro” de la gloria -por venir- “iluminada” chilena. Claro que durante la primera etapa, esta imagen de lo civilizado, se encarna en la elite – que a su vez copian a las élites europeas- que tilda a todos aquellos que pertenecen a clases más populares como seres incivilizados, bárbaros. Alejados del imaginario occidental, que ellos sí representan.

El castigo corporal ha permanecido por un largo tiempo en la educación chilena, relacionado ampliamente con la intelectualidad: “*Principio de que la letra con sangre entra*”, aun hoy a veces se utiliza en la jerga pedagógica, más como una burla, como una manera de esconder el pasado en base a lo risible que pueda ser. Cambiar el gran principio de la educación de final de la Colonia, es una estrategia arriesgada y se mueve entre la “valentía” de verse cara a cara con el dolor físico y con la ingenuidad de pensar -por parte de quienes están creando esta institución- que el “mundo” olvidará la apariencia anterior.

En consecuencia debe existir un “cuerpo anterior” que debe ser cambiado. El cuerpo indeseable está claramente definido y es un: “*hombre feroz en sus instintos, imprevisor en sus medios de existencia, desconfiado por ignorar causas i sus efectos, inhumano por la conciencia íntima de su inferioridad i de su impotencia: rudo en sus apetitos por la dificultad de satisfacerlos; pobre, porque no sabe dominar la naturaleza; someter la materia ni comprender sus leyes (...): vive porque ha nacido, i muere sin dejar a los suyos sin propiedad adquirida, ni legado de ciencia, de gloria o poder*”¹⁴⁹. La idea de distinción que asocia la élite a atributos externos, aparece ante nuestros ojos, casi como una obsesión, algo que “tiene que ser cambiado”, pues pareciera que,

¹⁴⁸ Le Breton, D. *Antropología del...* Op. Cit., p. 64.

¹⁴⁹ Sarmiento, D. *El Monitor de Escuela Primaria (1852, 1853, 1858, 1867)* Tomo I, n°3, Imp. De Julio Belin Santiago, Chile, 1853, p. 68.

ingenuamente, la única felicidad -o probabilidad de progreso- que importa verdaderamente es ésta, y no la elegancia o la moral, aunque hay un esfuerzo gigantesco por moralizar, ya que “estos restos de barbarie, estas apariencias semi-salvajes, producen resultados sociales e industriales que son fatales a la sociedad en general, i embarazan el progreso i a veces lo matan, sustituyendo [sic] en el gobierno i dirección de los negocios la violencia indijena al derecho civilizado”¹⁵⁰.

Las actividades corporales del hombre moderno -al que se quiere llegar- deben ser ocultas, pertenecen al área de lo íntimo, aún existiendo un discurso en teoría más libre¹⁵¹. Para esto, se debe tener en cuenta cómo funciona el cuerpo; pues sólo en esa circunstancia ese cuerpo tradicional, ese cuerpo grotesco del júbilo carnavalesco que representa a esa oscura “edad media chilena” -la Colonia-, deje la superstición. Se necesita que estos “cuerpos grotescos” coloniales, se transformen en modernos y dejen de lado esas prácticas retrógradas, proceso que se evidencia en la primera etapa de los discursos (1860-1877). Esta visión sobre las clases populares se explica, ya que en las sociedades premodernas no se distingue el hombre del cuerpo, su corporalidad es holística, “*comunitaria, en las que el individuo es indiscernible, el cuerpo no es objeto de escisión y el hombre se confunde con el cosmos, la naturaleza, la comunidad*”¹⁵². Es un ser “irracional” que no busca el progreso, sólo busca la subsistencia, vive el día a día. Es a partir de la modernidad que surge este “*proceso de individuación*”¹⁵³, que requiere que el sujeto se diferencie del otro, con el fin de que el sujeto sea productivo para la sociedad a la que pertenece, la principal consecuencia de esta diferenciación es que el otro se comienza a ver como objeto, y cada vez menos como sujeto.

En este aspecto y como modelador de conductas corporales el castigo físico, aunque avalado y practicado, será escondido, pues no se pretende mostrar una imagen “fea” de la educación. Tal como la búsqueda estética de un país, se busca maquillar cosméticamente una naciente institución -la escolar, valga aclarar-. Evidencia de este “maquillaje” es que en discurso se intenta frenar el acto de castigar pero sólo prolongadamente, para eso se comienza a enfatizar las consecuencias que podría tener a largo plazo el aplicar castigos que afectan directamente al físico de un sujeto. De esta forma -de la corporal- se hace la

¹⁵⁰ Sarmiento, D. *El Monitor de Escuela Primaria...* Op. Cit., p. 68. Ídem.

¹⁵¹ *Ibíd*, p. 128.

¹⁵² Le Breton, D. *Antropología del...* Op. Cit., p. 22.

¹⁵³ David Le Breton le llama “Factor de individuación” y consiste en que el cuerpo funciona como límite fronterizo que delimita, ante los otros, la presencia del sujeto. En *Ibíd.*, p. 22.

diferencia de género, pues “*las señales de los músculos, en igualdad de circunstancias, se hallan mejor marcadas en el esqueleto del hombre que en el de la mujer, precisamente porque la acción muscular [sic] es más enérgica [sic] en el hombre*”¹⁵⁴. Así, mediante la gimnasia, y el estudio de la corporalidad, se delimitan los parámetros que definen cómo debe ser el cuerpo a modelar en una escuela, para lograr una imagen que se desenvolverá en la sociedad casi de manera ritualica.

Vemos como se comienza a generar un discurso cotidiano por parte de las élites que refleja la sensación de que el país se encuentra en el centro de la civilización occidental, que debe portar esos valores ancestrales heredados del Renacimiento, acrecentados en la Ilustración. Pretenden que las raíces culturales se acerquen más a los valores greco-latinos, antes que a los criollos - o los mestizos, obvio-: “*la inteligencia transforma la fisonomía, la aclara i da dignidad i soltura a la postura en reposo de los músculos de la cara*”¹⁵⁵. Esta acción evidentemente, supone que hay que neutralizar -blanquear- eso que les molesta; hay que manejar cuidadosamente esa existencia molesta de cuerpos indeseables, bárbaros, y si no se puede eliminar al menos se debe procurar que su cultura -inteligencia- sea la adecuada. Para eso se necesita gente apropiada que aterrice al aula estos valores: el preceptor.

Durante toda la primera etapa de escolarización la falta de preceptores supone un problema trascendental, y en un principio hay que educarlos, tal como a futuro se tendrá que educar a toda la nación, en esta escuela inicial, “... *de los 25 preceptores que componían el ejercicio, había cinco que leían un poco regular, i el resto lectura intolerable; cuatro tenían letra que se podía mirar, i todos desconocían la parte ortográfica; i por este orden, una gran carencia de todos los ramos que son obligados a enseñar en sus escuelas*”¹⁵⁶.

Aun así, el preceptor tiene la facultad directa de controlar el cuerpo, tal como se maneja a una máquina, y al ejercer esta acción la corporalidad cambiará desde los niveles más próximos al humano, es decir: marcó un cambio desde lo físico-tangible, hasta lo más profundo e intangible -lo psicológico, o bien lo simbólico-. Esta manera de controlar, de manipular, de actuar sobre el cuerpo por parte del preceptor logra convertir al individuo en una metáfora mecánica del cuerpo y

¹⁵⁴ Sarmiento, D. *El Monitor de Escuela Primaria (1852, 1853,1858, 1867)* Tomo I, n°5, Imp. De Julio Belin Santiago, Chile, 1853, p. 146.

¹⁵⁵ Sarmiento, D. *El Monitor de Escuela Primaria (1852, 1853,1858, 1867)* Tomo I, n°3, Imp. De Julio Belin Santiago, Chile, 1853, p. 70.

¹⁵⁶ Sarmiento, D. *El Monitor de Escuela Primaria (1852, 1853,1858, 1867)* Tomo IV, n°6, Imp. De Julio Belin Santiago, Chile, 1853, pp. 166 – 167.

está observablemente clara durante todo el Monitor de las Escuelas Primarias (durante la primera etapa esquematizada), el propósito de transformación al que se somete a los jóvenes consiste en hacerlos unos obreros funcionales- que traten a su cuerpo como máquina también- que lleven al país al progreso; tal y como nos dice Luis Saida -un Visitador- en Yungay, el 9 de Septiembre de 1852: “*en los primeros tiempos de la planteación [sic] de la escuela, me había sido algo difícil acostumbrar los alumnos al trabajo práctico; pues refiriéndose al sistema establecido en el país, a donde se considera el trabajo manual reservado solamente a los peones, creían humillarse, sujetándose a las mismas ocupaciones. Sin embargo, con las amonestaciones i la persecución, i sobre todo mi propio ejemplo, he podido conseguir al cabo de algun tiempo le que me había propuesto, i ahora todos se ocupan con afición de su arte profesional*”¹⁵⁷. Vemos que existe incluso en los estudiantes una reticencia al trabajo práctico: ¿Por qué? ¿Se humillan por *saber hacer*? De la cita, además de notar como es esta nueva forma de tratar al cuerpo, estamos en presencia de jóvenes que se sienten humillados por trabajar la tierra, indudablemente un joven campesino, no se sentiría humillado por eso, es su vida, su forma de ser. Vemos que en la escuela se desarrolla esta obsesión de lo “políticamente correcto” este discurso del respeto al prójimo, independiente de su procedencia y comienza un trayecto -tal vez inconcluso- de crear una conciencia de que la discriminación es impropia, pero “de la boca hacia afuera”.

Se abre un nuevo universo lleno de simbolismos que confluyen dando paso a la modernidad: se cometen roterías (ya no se es “roto”), faltas a las buenas maneras, abusos casi triviales que van a reflejar una “mala educación” y no un origen social – aunque siendo fieles al período, origen y calidad de la educación están ampliamente ligados-¹⁵⁸. De esta forma se enarbola el concepto de humano que se quiere forjar dentro de la misma institución escolar, se le da amplia cobertura a las formas fisonómicas que se deben lograr en las escuelas, esto con el fin de lograr un “corpus” igualitario de la sociedad. Para complementar lo dicho y ser más específicos, esta búsqueda estética de un humano moderno, queda clara en el artículo “Jimástica”, donde se justifican estos buenos modales ya que “*los obreros bien mantenidos trabajan más en*

¹⁵⁷ Sarmiento, D. *El Monitor de Escuela Primaria (1852, 1853, 1858, 1867)* Tomo I, n°3, Imp. De Julio Belin Santiago, Chile, 1853, p. 87.

¹⁵⁸ Ver Braz, A. *Bourdieu y Educación, Conferencia ofrecida a los estudiantes de la Facultad de Humanidades*, 2009 [Edición digital] sin datos de publicación, [citado en 05/12/09].

*igualdad de circunstancias que los que no tienen un régimen tan sustancial*¹⁵⁹.

La práctica de los castigos corporales, como técnica corporal¹⁶⁰, permite que la elite moldee desde la moralidad que debía tener el estudiante para, a su vez civilizarlo, es decir cambiar sus prácticas por unas nuevas las cuales están ligadas al comportamiento moral del estudiante y, por consiguiente, transforma las pautas corporales de quien recibe el castigo, escondiéndolo, condenándolo. Cambiar la manera es una forma de crear -en discurso- la ilusión de la igualdad en la sociedad. Lo anterior puede ser evidencia explícitamente pues “*un profundo malestar brota de la ruptura de sentido, que, lamentablemente el cuerpo evidencia*”¹⁶¹. Durante la segunda etapa (1877-1881) esta contradicción se hace palpable: escondemos el castigo físico, al integrar nuevos castigos; pero en realidad se da una mixtura entre estas dos formas de proceder, justificadas, ambas acciones en torno a la condena: se empieza a sacar el castigo corporal, pero aun no se racionaliza qué trascendencia puede tener el castigo psicológico.

Es aquí cuando preceptor adquiere un nuevo rol como un ser que tiene la facultad de dominar y hegemonizar -ya no aprender-, es decir, se convierte en una bisagra que no pertenece a la élite, pero que está a cargo de llevar a cabo los planes de este grupo social. Definimos de esta forma quién será en verdadero encargado de mostrarse, de ser una imagen ejemplar, no tan sólo en lo estético -que es lo esperado- sino que también en lo simbólico. Vemos entonces, que el ejercicio sobre la corporalidad es mucho más complejo de lo que se pretende.

En la tercera etapa (1881-1925), es cuando los castigos corporales son eliminados y cambiados por las “letras de conductas”. Se destaca que el castigo corporal era sólo un instante sin embargo las letras siempre estaban en la mente del estudiante, paradójico, ya que a que en este caso el intelectual prefiere el castigo físico que a una acción que le obligue a anularse de su mundo. Esto demuestra que se deja atrás a un cuerpo para ser ocupado como una herramienta de aplicación de los correctivos en los colegios y ahora la mente se transforma en la principal fuente de acción, ahora es la memoria

¹⁵⁹ Sarmiento, D. *El Monitor de Escuela Primaria (1852, 1853, 1858, 1867)* Tomo I, n°5, Imp. De Julio Belin Santiago, Chile, 1853, p. 147.

¹⁶⁰ “Consideradas como gestos codificados para obtener una eficacia práctica o simbólica, se trata de modalidades de acción, de secuencias de gestos, de sincronías musculares que se suceden para obtener una finalidad precisa”. Mauss, M. *Les techniques du corps, sociologie et anthropologie*, Editorial PUF, París, Francia, 1950, pp. 363-386.

¹⁶¹ Le Breton, D. *Antropología del...* Op. Cit., p. 126.

(psique) la que está presente en los estudiantes con las letras de conductas, aun así y siguiendo la línea de Le Breton¹⁶²: el castigo, aunque suprima al cuerpo, sigue siendo orientado hacia la corporalidad, en base a ritos de supresión del cuerpo.

¹⁶² Le Breton, D. *Antropología del...* Op. Cit., pp. 126 – 130.

**CAPÍTULO II: LA POLÍTICA ESTATAL DEL CASTIGO
DISCIPLINARIO A TRAVÉS DE LEYES, REGLAMENTOS
Y DECRETOS DESDE 1860 A 1920**

Los castigos formaron una viga instructora del modelo educativo del siglo XIX, lo cual se legitimaron mediante la reglamentación que brotan en los boletines de leyes y reglamentos de nuestro país. Es por esto que, para sustentar la misión de nuestra investigación es de menester saber cuáles son las políticas que el Estado realizaba en el período estudiado sobre los castigos disciplinarios, tanto directa o indirectamente.

Por lo anterior, el objetivo de este capítulo es interpretar las leyes y reglamentos que existen en el período de 1860 a 1920 sobre orden, disciplina y castigos en las escuelas chilenas, además de examinar las políticas del Estado sobre los castigos disciplinarios aplicados en los estudiantes a través de las leyes, decretos y reglamentos en los períodos mencionados.

Es necesario recalcar que la realización de este tópico es un apoyo para el análisis de la transformación del cuerpo de los estudiantes chilenos, mediante la reglamentación y legislaciones que establece el Estado, ya que se busca sustentar la aplicación de los castigos disciplinarios.

Es así como el desarrollo de la materia será necesario indicar que son divididos en tres variables: la primera de ellas será identificar los tipos de castigos y cómo varían a través del tiempo para así tener una panorámica de cómo evolucionan los castigos disciplinarios. La segunda arista, el análisis de la mirada del Estado sobre el estudiante, ya que se busca sustentar los fines y efectos que tiene la reglamentación sobre los alumnos.

La tercera y última variable identificada será analizar la participación del Estado en los establecimientos mediante los diferentes agentes del Gobierno como los visitantes, directores o rectores, consejos de vigilancia, inspectores, profesores, ayudantes; los cuales son actores que resguardan el cumplimiento de las leyes.

La realización de estas variables es para ver la evolución política del Estado y a dónde quería llegar el país con la aplicación de estas leyes, es por esto que se buscará la continuidad y cambios en las políticas reglamentarias sobre los castigos disciplinarios.

Para cumplir el objetivo del capítulo es necesario revelar que el análisis e interpretación de los reglamentos serán divididos en tres períodos:

El primer período de análisis es de 1860 a 1877, que empieza con la aplicación de la Ley de Instrucción Primaria y culmina con la abolición del guante, el cual

va a marcar un hito en la transformación de los castigos disciplinarios impuestos en las escuelas chilenas.

El segundo período de análisis se inicia en 1877 con la abolición del castigo del guante, en el cual también se incorpora la aplicación de la ley de 1879, y termina en 1899 con el reglamento de las escuelas normales que genera un cambio en la aplicación del castigo, eliminando parcialmente los de tipo corporal.

El tercer y último período comienza en 1899, donde se establece en las escuelas normales los tipos de castigos que debían imponerse en los establecimientos, demostrando un cambio en las reglamentaciones evidenciando la transformación de los castigos disciplinarios. Culminando este período con la creación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, la cual al indicarse que es obligatorio el modelo de disciplina se impone transversalmente a ello.

Se debe aclarar que en este análisis se incorporan los reglamentos de las Instituciones Armadas, ya que reglamentan los castigos y faltas de la misma manera que las escuelas de la época. Lo cual ayudará a la interpretación de la utilización de los castigos a los niños adolescentes del país.

Entonces, la metodología utilizada en el presente, será aplicada en tres tópicos: el primero tratará los castigos y su evolución, el segundo los motivos de dicha punición en los educandos y el tercero los agentes del Estado que avalaban esta práctica.

1. LA EVOLUCIÓN DE LOS CASTIGOS REGLAMENTADOS ENTRE 1860 A 1920

En el siguiente apartado se procederá a analizar los decretos y reglamentos, que constatan la evolución de los diferentes tipos de castigos que aparecen en los tres períodos de estudio que son: 1° 1860 - 1877; 2° 1877 - 1899; 3° 1899 - 1920.

1.1 Primera Etapa: 1860 - 1877

Se procedió a sintetizar y tabular los tipos de castigos de todos los decretos recopilados en los boletines de leyes y reglamentos del gobierno, por esta razón se analizaron 45 reglamentos y 3 decretos.

Tabla 13: Nombre de los establecimientos reglamentados y los castigos aplicados entre 1860 – 1877.

Fuentes.	Castigos leves.	Castigos graves.	Castigos gravísimos.
Instrucción Primaria. (1863).	Art. 68. Los delitos leves se penan con amonestaciones privadas o públicas. Privación de una hora o más de recreo. Tarea extraordinaria.	Art. 68. Los delitos graves se penan con privación de cuatro o más horas de recreos. Tareas extraordinarias de tres o más horas. Posturas de rodillas. Arresto. Privación de salida en los días de fiesta. Seis guantes.	Art. 68. Los delitos gravísimos se penan con dos o más días de arresto. Privación de dos o más días de salida en los días festivos. Arresto de dos días festivos.
Reglamento del Liceo de San Fernando (1865).	Art. 46. Los delitos leves se penan con privación de una o más horas de recreo. Privación de recreo y tarea extraordinaria.	Art. 46. Los delitos graves, se penan con privación de cuatro horas de recreo. Tarea extraordinaria de tres o más horas. Postura de rodillas, con detención con tarea extraordinaria después de la hora en que se retiran los alumnos.	Art. 46. Los gravísimos se penan con arresto de dos o más días festivos. Tarea extraordinaria en los mismos días.
Reglamento	Art. 68. Los delitos leves		Art. 68. Los gravísimos

del liceo de Chillán (1866). Reglamento del Liceo de Melipulli (1874). Reglamento del Liceo de Linares (1875).	se penan con tarea extraordinaria de tres o más horas. Postura de rodillas. Arresto. Seis guantes.		con dos o más días de arresto. Seis guantes. Tarea extraordinaria.
Reglamento del Liceo de Concepción (1866).	Art. 121. Los delitos leves se penan con privación de una hora o más de recreo. Reconvenciones públicas o privadas. Tareas extraordinarias.	Art. 121. Los delitos graves se penan con privación de cuatro o más horas de recreo. Tarea extraordinaria de tres o más horas. Postura de rodillas. Arresto. Privación de salida en los días de fiesta. Seis guantes.	Art. 121. Los gravísimos se penan con dos o más días de arresto. Privación de dos o más días de salida en los días festivos Arresto de dos días festivos.
Reglamento del liceo de Talca (1867).	Art. 122. Los delitos leves se penan con privación de una hora de recreo. Privación de media hora de recreo con tarea extraordinaria.	Art. 122. Los delitos se penan con privación de cuatro horas de recreo. Tarea extraordinaria de dos horas. Posturas de rodilla durante dos horas. Dos horas de arresto.	Art. 122. Los gravísimos se penan con dos días de arresto. Privación de dos días de salida en los días festivos. Arresto de un día festivo.
Reglamento del Liceo de Cauquenes (1870). Liceo de San Fernando (1873).	Art. 55. Detención de una o más horas. Reconvenciones privadas o públicas. Tareas extraordinarias.	Art. 55. Detenciones de cuatro o más horas. Tarea extraordinaria de tres o mas horas, Postura de rodilla, plantones o encierro hasta de ocho horas.	Art. 55. Dos o más días de encierro, y en caso de reincidencia constante e incorregible, con expulsión temporal.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados de los Boletines de Leyes y Decretos del Gobierno, 1860-1920.

Tabla 14: Establecimiento reglamentados y los castigos entre 1860 - 1877

Fuente.	Castigo.
Suspensión del guante (1877).	(14) Con lo expuesto por el Rector de la Universidad en el oficio que se precede, decreto: Prohíbese en los colegios nacionales el castigo del guante.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados de los Boletines de Leyes y Decretos del Gobierno, 1860-1920.

Tabla 15: Nombre de las escuelas armadas y los castigos aplicados entre 1860 - 1877

Fuentes	Castigos leves	Castigos graves	Castigos gravísimos.
Reglamento de la Escuela Militar (1862).	Art. 96. Las faltas leves en que incurran los alumnos se corregirán con arresto en las horas de recreo, aumentándose este castigo con el de comer en mesa sin mantel, cuando esas faltas se repitan, i si llegasen a ser muy frecuentes, se corregirán con arresto en un cuarto oscuro.	Art. 96. Se agravará el castigo con mayores mortificaciones en el cuarto de prisión; procurando, sin embargo, que estos medios de corrección no exasperen ni sean humillantes, y sí que produzcan la enmienda del penado. También se penarán las faltas de los alumnos, privándolos de la salida en los días festivos.	Art. 100. Ordenar la baja del establecimiento.
Escuela de Marina (1866).	Art.122. Los delitos leves se penan con privación de una hora o más de recreo. Tarea extraordinaria.	Art. 122. Los delitos graves se penan con privación de cuatro o más horas de recreo. Tarea extraordinaria de tres o más hora. Postura de plantón. Arresto. Privación de salida en los días designados por este reglamento.	Art. 122. Los gravísimos se penan con dos o más días de arresto. Privación de dos o más días de salida. Arresto en los días de salida.
Escuela de Marina (1866).			Art. 126. "...el Director dará parte al padre o apoderado para que lo retire del establecimiento o lo separará dando antes aviso al Ministerio de la Guerra para la aprobación de esta medida".
Reglamento para Escuelas Navales (1873).		Art. 87. Las faltas graves se pena con cófa. Postura de plantón. Arresto de un día en cubierta, rodilla o puente. Privación de salida.	Art. 87. Las gravísimas se penan con dos o más días de arresto como el anterior. Privación de dos o más días de salida con arresto en ellos

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados de los Boletines de Leyes y Decretos del Gobierno, 1860-1920.

El primer período de estudio que va desde 1860 a 1877, se va a identificar a través de las tablas N°13, 14 y 15, que el Estado busca o quería homogeneizar y disciplinar a los estudiantes, por ende, se registran 13 reglamentos, tanto de instrucción primaria como de las instituciones armadas, que se encontraban a lo largo del territorio, que hacen mención de a los castigos corporales directos a que eran sometidos los alumnos.

Esta homogenización se va a concretar en los diferentes reglamentos de las instituciones que aparecen en las tablas N°13, 14 y 15, donde se categorizarán los diferentes tipos de castigos en: leves, graves y gravísimos.

En relación a lo mencionado, para que un delito se convirtiera en castigo, debía estar reglamentado con anterioridad y así el estudiante no podría debatir sobre un hecho que le produjera una sanción directa. Es por esto, que los reglamentos en este período se comprueban las técnicas de castigos que se deben aplicar a los estudiantes de forma directa para moldear el cuerpo.

Todo estudiante que no cumpliera con las indicaciones enseñadas en los establecimientos era sometido a un correctivo, para poder reprimir cualquier acto y así no volviera a realizarlo.

Con respecto a lo anterior, encontraremos que un sólo reglamento regirá para distintas instituciones como es el caso del Liceo de Chillán (1866), el Liceo de Melipulli (1874) y el Liceo de Linares (1875), donde se aplicarán los mismos castigos. Otros establecimientos donde se produce el mismo caso son el Liceo de Cauquenes (1870) y el Liceo de San Fernando (1873).

1.1.1 Castigos leves

Los castigos leves que se pueden encontrar en los diferentes establecimientos son: la represión, el arresto en la hora de recreo, el arresto en un cuarto oscuro, comer en una mesa sin mantel, amonestación o reconvención privada, amonestación o reconvención pública, privación de una hora o más de recreo, tarea extraordinaria, la postura de rodillas, la aplicación de 6 guantes y la detención de una o más horas.

Esto se puede distinguir en el siguiente artículo, el cual regirá para distintos establecimientos:

“Art. 121. Los delitos leves se penan con privación de una hora o más de recreo. Reconvenciones públicas o privadas. Tareas extraordinarias [sic]”¹⁶³.

Los castigos que más se repiten dentro de los reglamentos que aparecen en la tabla N°13 son la privación de una hora o más de recreo y la tarea extraordinaria, la cual, se presenta en las Escuelas Normales de 1863, Liceo de San Fernando 1865, la Escuela de Marina en 1866, en el Liceo de Concepción en 1866 y el Liceo de Talca en 1867. De igual forma se hace mención de las reconvenciones o amonestaciones como queda establecido en el reglamento de Instrucción Primaria de 1863, donde el castigo es de tipo psicológico, porque debe sufrir la humillación frente a los demás alumnos cuando son castigados.

También en la tabla N°15 se puede encontrar que en el reglamento de la Escuela Militar en 1866 aparecen otros tipos de castigos como:

“Art. 96. Las faltas leves en que incurran los alumnos se corregirán [sic] con arresto en las horas de recreo, aumentándose este castigo con el de comer en mesa sin mantel, cuando esas faltas se repitan, i si llegasen a ser muy frecuentes, se corregirán con arresto en un cuarto oscuro”¹⁶⁴.

Ahora bien, los castigos que aparecen es el arresto en un cuarto oscuro, que tenía como acción de anular al alumno ante la sociedad y disminuyendo su importancia entre sus pares, el cual sólo se presenta en la Escuela Militar. Además en este establecimiento se encuentra como pena leve el comer en una mesa sin mantel, lo cual no se logra evidenciar en otras escuelas que están establecidas en esta tabla N°15.

Otros castigos que también se evidencia en la tabla N°13 son los del reglamento del Liceo de Chillán, tal como lo señala la siguiente cita son:

“Art. 68. Los delitos leves se penan con tarea estraordinaria [sic] de tres o más horas, con postura de rodillas, con arresto, con seis guantes”¹⁶⁵.

En éste artículo se evidencia la utilización directa de castigos corporales que provocaban un dolor o sufrimiento en los estudiantes, para que cambiaran su conducta dentro del establecimiento. Estos son la postura de rodilla, ya que se utilizaban diversos objetos que se encontraban en el suelo, para provocar más dolor en el alumno, esto se hacía para corregir su comportamiento.

¹⁶³ Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (en adelante M.J.C.I.P), Boletín de Leyes y Decretos del Gobierno (en adelante B.L.D.G), 1866. Reglamento del Liceo de Concepción. Art. N° 121, p. 38.

¹⁶⁴ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de la Escuela Militar, 1862, Art. 96, p. 114.

¹⁶⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Chillán, 1866, Art. N° 68, p. 263.

La utilización del castigo corporal directo del guante, causaba pánico por su dureza, ya que dejaba marcas en el cuerpo. Esta herramienta era de igual forma muy eficaz, ya que el alumno no volvería a cometer el mismo error en su aprendizaje.

Además se sustenta esta técnica de disciplina, ya que al utilizarse este mismo reglamento en otros establecimientos, significaba que estos se utilizaban de la misma forma en otras localidades como el caso del reglamento del Liceo de Linares en 1875 y en el reglamentó del Liceo de Melipulli, que se rige del mismo reglamento del Liceo de Chillán:

“Art. 27: Vistos estos antecedentes, decreto: El reglamento dictado para el Liceo de Chillan con fecha 24 de agosto de 1866 rejirá [sic] también en el Liceo de Melipulli”¹⁶⁶.

1.1.2 Castigos graves

Con respecto al segundo tópico de gravedad de castigos utilizados en los diferentes establecimientos que se encuentran en la tabla N°13, se pueden identificar los siguientes: el arresto de un día en cubierta, el arresto por dos horas, un cuarto de prisión, la detención de 4 o más horas, la privación de 4 o más horas de recreo, la tarea extraordinaria por dos, tres o más horas, postura de rodilla tres o más horas, la privación de salida en día de fiestas, 6 guantes, la postura de plantón y el encierro hasta 8 horas y se castiga con cofa.

De acuerdo a esta enumeración de los castigos impuestos de tipo grave que aparecen en la tabla N°13, comenzaremos dando ejemplos de los castigos más utilizados con la siguiente cita:

“Art. 122. Los delitos se penan con privación de cuatro horas de recreo. Tarea extraordinaria [sic] de dos horas”¹⁶⁷.

Como ya se mencionó, el castigo que más se repite en los reglamentos es la privación de recreo, es cuando el estudiante se debe quedar en las salas de clases durante el recreo realizando una actividad dada por el profesor, pero en esta categoría aumenta el tiempo del castigo, ya que con su mala acción el

¹⁶⁶ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Melipulli, 1874, Art N° 27, p. 41.

¹⁶⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Talca, 1867, Art N ° 122. p. 240.

alumno es alejado del resto de sus compañeros provocando la anulación del cuerpo ante la sociedad.

Esta sanción se puede encontrar en la Instrucción Primaria de 1863, en el Liceo de San Fernando en 1865, en la Escuela de Marina en 1866, en el Liceo de Concepción en 1866, y en Liceo de Talca en 1867, lo cual materializa una masificación de este tipo de castigo.

Ahora bien, como se mencionó en la cita anterior, las tareas extraordinarias se realizan cuando el estudiante se debe quedar haciendo una tarea extra, según el ramo en donde hubiese cometido la falta, realizando una actividad dada por el profesor.

Esto se hacía para que aprendieran un poco más del ramo, sin tener la necesidad de aplicar un castigo físico directo o de indirecto de tipo psicológico. La sanción se puede encontrar en varios reglamentos, los cuales se concretan en los reglamentos de la Instrucción Primaria en 1863, en el Liceo de San Fernando en 1865, en la Escuela de Marina en 1866, en el Liceo de Concepción en 1866, en el Liceo de Talca en 1867 y en el Liceo de Cauquenes en 1870.

En la tabla N° 13 se aprecia que en la parte de los reglamentos de los Liceo de Chillán 1866, el Liceo de Melipulli 1874 y el Liceo de Linares 1875, no aparecen los castigos graves y no se puede hacer una relación con los otros liceos en sus actos punitivos.

Basándose en la tabla N° 13 podemos encontrar otro tipo de castigo utilizados para la corrección de los malos actos de los niños como se menciona en la siguiente cita:

“Los graves se penan con detenciones de cuatro o más horas, con tarea extraordinaria [sic] de tres o más horas, con postura de rodilla, plantones o encierro hasta de ocho horas”¹⁶⁸.

Como se indicó en la cita, la utilización de los castigos disciplinarios directo de tipo físico, como la postura de rodilla como ya se indico anteriormente y los plantones, donde el estudiante debía permanecer por un tiempo determinado por el profesor de pie en la sala de clase o en el patio.

¹⁶⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Cauquenes, 1870, Art. N° 55, p. 86.

Esta sanción servía para ridiculizar a estudiante frente a sus compañeros, además ejercía una acción directa sobre el cuerpo, trayendo consigo el sufrimiento, ya que dependiendo de la gravedad del acto punitivo sería el tiempo en que debía permanecer en esta posición.

Se pueden encontrar en diferentes reglamentos como: el de Instrucción Primaria en 1863, en el Liceo de San Fernando de 1865, en la Escuela de Marina 1866, en el liceo de Concepción de 1866, en el Liceo de Talca 1867 en el Liceo de Cauquenes 1870, y en la Escuela Naval 1873.

Esto significa que se produce una reiteración y un aumento en el tiempo de los castigos que se encuentran en reglamentos de los diferentes establecimientos mencionados.

De la misma manera se hace alusión en la tabla N°13 sobre los castigos psicológicos que tiene relación con el arresto, las detenciones, el cuarto de prisión, que duran entre dos, cuatro horas o más horas e incluso días como la privación de salida en los días de fiestas. Estos castigos se dan con más frecuencia en las diferentes instituciones armadas, pero también se encuentran en los liceos.

Este castigo era de tipo indirecto, ya que regulaba el comportamiento e influye en la psicología de los estudiantes, por estar encerrado en cuartos o calabozos con una mala luminosidad. Por lo recién mencionado, el alumno es anulado ante sus compañeros, ya que no tiene contacto con ellos.

Es necesario recalcar que en esta categoría, también se menciona como castigo grave la utilización del guante para reprender a los educandos de sus malos actos, esto se ve reflejado en los estatutos de la Instrucción Primaria de 1863 y en el Liceo de Concepción 1866.

1.1.3 Castigos gravísimos

Como tercer tópico de sanciones hacia los estudiantes se pueden identificar en los reglamentadas las penas de carácter gravísimas que son: dos o más días de arrestos, privación de dos o más días de salida en los días festivos, arresto de uno o dos días festivos, tarea extraordinaria en los días festivos, seis guantes, expulsión temporal y la orden de baja del establecimiento.

Al respecto conviene decir que estos tipos de castigos que aparecen en la tabla N° 13, serán más agresivos, ya que las penas han sido mayores, para corregir las faltas o infracciones que cometen dentro de las diferentes escuelas, como se señala en la siguiente cita:

“Art. 121. Los gravísimos se penan con dos o mas días de arresto i [sic] privación de dos o mas días de salida en los días festivos, arresto de dos días festivos”¹⁶⁹.

Como se indicó en la cita el encierro, privación o arresto por uno dos o más días y en los días festivos, serán los castigos psicológicos más utilizados, ya que se pueden encontrar en los siguientes reglamentos: en la Instrucción Primaria 1863, en el Liceo de San Fernando en 1865, en el Liceo de Chillán en 1866, en las Escuelas de Marinas en 1866, en el Liceo de Concepción 1866, en el Liceo de Talca en 1867, en el Liceo de Cauquenes en 1870, en la Escuela Naval en 1873, Liceo de Melipulli 1874 y en el Liceo de Linares 1875.

Continuando con los castigos gravísimos, podemos encontrar más sanciones como aparecen en la siguiente cita en el reglamento del Liceo de Chillán

“Art. 68. Los gravísimos con dos o mas días de arresto, con seis guantes y tarea extraordinaria [sic]”¹⁷⁰.

Dentro de estas tres distinciones de castigos se evidencia la utilización de correctivos tanto físicos como psicológicos, ya que las tareas extraordinarias y el encierro son las que priman en este período, como se dejó claro anteriormente con el arresto o encierro. En este apartado queda en evidencia nuevamente la utilización del guante, como se vio en las otras categorías.

El castigo del guante queda registrado en los reglamentos del Liceo de Chillán 1866, en el Liceo de Melipulli 1874 y en el Liceo de Linares en 1875, pero hay que destacar que no se registra su utilización en las diferentes escuelas armadas que se establecen a lo largo del país.

Además no se debe dejar de mencionar la expulsión de los estudiantes, la cual se encuentra en la categoría de gravísimos, ya que es la última instancia a la que se llegará, si el alumno no acata las reglas. Esto se puede comprobar en el reglamento del Liceo de Cauquenes 1870 y en el Liceo de San Fernando de 1873, como lo menciona la siguiente cita:

¹⁶⁹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Concepción, 1870, Art. N ° 121, p. 38.

¹⁷⁰ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Chillán, 1866, Art .N° 68, p. 263.

“Art. 59. Serán castigados con la pena de espulsion [sic] absoluta los delitos siguientes: desobediencia obstinada i continua a sus profesores i superiores, amenazas i vías de hecho contra algunos de ellos, la introducción de juegos de interés, los actos contrarios a las buenas costumbres i a la probidad, la desaplicación incorregible, la insubordinación habitual i la provocación de sus compañeros a la desobediencia. Esta pena podrá imponerse solo por el rector con informe de los profesores del alumno i del inspector, cuando se juzgué indispensable la aplicación de esta pena, el rector dará parte al padre o apoderado para que lo retire del establecimiento, o lo separará dando cuenta verbalmente o por escrito a la Intendencia para la aprobación de esta medida”¹⁷¹.

También en las instituciones armadas aparecen la sanción de dar de baja del establecimiento a todos los alumnos que no cumplieran con las normas establecidas en los reglamentos para cada institución como lo son: la Escuela Militar en 1862 y la Escuela de Marina en 1866.

Finalmente, no se debe dejar de indicar, que en este período el hito más importante que va a estructurar el orden de los castigos, va a ser la abolición del guante, como se puede ver a continuación.

“(14) Con lo espuesto [sic] por el Rector de la Universidad en el oficio que se precede, decreto: Prohíbese en los colejos nacionales el castigo del guante”¹⁷².

Con la creación de esta cláusula se demuestra una transformación en la disciplina y el orden en los establecimientos, ya que al suprimirse uno de los castigos físicos que se podían encontrar en este tiempo, significa que en las reglamentaciones que existían en este período y que mencionaban la utilización del guante quedan nulas en el marco legal.

La función que cumplía el castigo, era de que el alumno borrara las costumbres adquiridas fuera de los establecimientos, por ende se buscaba civilizar a la población.

Como se indicó en este análisis, en el sistema de distinción de los castigos se evidencia una continuidad con otros reglamentos de variados períodos, ya que se puede encontrar en el reglamento del Instituto Nacional de 1843¹⁷³ la misma

¹⁷¹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Cauquenes, 1870, Art. N° 59, p. 86.

¹⁷² M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento Suspensión del Guante, 1877, Art N° 14, p. 27.

¹⁷³ Instituto Nacional, *libro de decretos*. Editorial del Estado, Santiago, Chile, 1843, p. 23.

clasificación de los castigos disciplinarios, lo cual nos trae a dilucidar que tanto para este período se mantiene el mismo mecanismo de castigo.

Ahora bien, es necesario comprobar que la situación mencionada continúa en los períodos posteriores, es por ello que es importante mantener el análisis de las otras etapas.

1.2 Segunda Etapa: 1877 - 1899

Continuando con el análisis de los castigos establecidos en los diferentes colegios, como lo fue el de de Instrucción Primaria y en los diversos liceos establecidos en distintas partes del país, como en las Escuelas Militar y Naval, quedando registrado en el primer período tratado.

El segundo período de estudio que se va a analizar, va desde 1877 a 1899, donde establecen 16 reglamentos, quedando en evidencia el surgimiento de nuevos establecimientos, por la creación de la Ley de Instrucción Secundaria y Superior en 1877.

No obstante, se deben incluir los establecimientos mencionados en el primer párrafo, ya que continuarán apareciendo en sus reglamentos los diferentes castigos que serán aplicados a sus alumnos, como medio de control disciplinario.

Tabla 16: Nombre de los establecimientos y los castigos aplicados entre 1877 – 1899.

Fuentes.	Castigos.
Escuelas Elementales (1882).	Art. 54. Las faltas de aplicación, la mala conducta u otras en que los niños incurran, serán castigadas: 1.º Con malas notas, por falta de aplicación y orden en las clases. 2.º Reconvención publica, a los niños que hayan tenido malas notas en toda la semana; 3.º Privación de recreo por uno, dos o mas días, colocando al alumno de pie o de rodillas, según la gravedad de las faltas; 4.º Inscripción en el cuadro reprobativo, o suspensión del nombre del alumno del cuadro de honor, según los casos; 5.º Cartas de desaprobación dirigidas a los padres o encargados del niño que se juzga incorregible; 6.º Expulsión temporal o absoluta de las escuelas.

	Art. 55. Los castigos expresados en los incisos 1. °, 2. °, 3. °, 4. ° se aplicaran en los mismos días y horas prescritas para los premios a fin de hacer más notable el contraste entre los buenos y malos alumnos
Escuelas superiores (1883).	Art. 10. El régimen interno de las escuelas superiores está subordinado a las mismas reglas que para las escuelas elementales prescribe el supremo decreto de esta fecha.
Instituto Agrícola (1883).	Art. 36. Los únicos castigos que pueden ser inflingidos a los alumnos son los siguientes: 1. ° Represión por el Director del Instituto Agrícola; 2. ° Reprensión pronunciada por el Consejo de profesores.; 3. ° La expulsión pronunciada por el consejo directivo o propuesto del consejo de profesores y con el dictamen del director.
Reglamento orgánico del Instituto Agrícola (1885).	Art.33. Los únicos castigos que pueden ser inflingidos a los alumnos son los siguientes: 1. ° Represión por el director del Instituto Agrícola; 2. ° Reprensión pronunciado por el consejo de profesores; 3. ° La expulsión pronunciada por el consejo directivo a propuesta del consejo de profesores y con el del director.
Escuela dictamen de Practica de Agricultura (1887).	Art. 26. Los alumnos serán tratados mediante una disciplina racional que los habitúe a conducirse con dignidad. Así la represión el arresto y la expulsión serán los únicos castigos que se les impondrán.
Creación de Escuelas de Niñas y Niños y Mixtas (1890).	Castigos a los alumnos: Art. 51. Los castigos que se pueden imponer por faltas cometidas por los alumnos, son los siguientes: 1° Represión privada ó delante de la sección. 2° Privación de recreo. 3° privación de salida. 4° Privación de salida con tarea extraordinaria. 5° Arresto en una sala especial con ocupación adecuada. 6° Represión por el Director ante todos los alumnos. 7° Represión por el Director. 8° Expulsión. Castigos a las alumnas: 1° Represión privada ó delante de la sección. 2° Privación de recreo. 3° privación de visita. 4° Arresto en una sala especial con ocupación adecuada. 5° Represión por la Directora ante todos los alumnos. 6° Represión por la Directora. 7° Expulsión.
Reglamento apruébase para la Escuela Profesional de Niñas (1890).	Art. 25. Así la represión, el arresto y expulsión serán los únicos castigos que se les impondrá.
Reglamento para la Escuelas Elementales (1892).	Decreto: derógase el inciso 3°. Del artículo 54 del Reglamento para la enseñanza y régimen interno de las escuelas elementales de 26 de Mayo de 1883, en la parte que impone como castigo la colocación de pié o rodillas a los alumnos de esos establecimientos.

Escuelas Normales (1899).	<p>Art.57.</p> <p>1° notas.</p> <p>2° Reconvención privada.</p> <p>3° Reconvención ante la sección.</p> <p>4° Designación de un asiento separado durante la clase, solo para los alumnos de las secciones inferiores.</p> <p>5° Tareas extraordinarias que deberán hacerse fuera de clases.</p> <p>6° Privación de salida.</p> <p>7° Arresto en una sala especial con ocupación adecuada.</p> <p>8° Represión por el director ante todas las secciones reunidas.</p> <p>9° Represión por el director ante el consejo de profesores.</p> <p>10° Traslación a otra escuela normal.</p> <p>11° Expulsión.</p>
---------------------------	--

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados de los Boletines de Leyes y Decretos del Gobierno, 1860-1920.

Tabla 17: Escuelas armadas y los castigos aplicados entre 1877 – 1899.

Fuentes	Castigos leves	Castigos graves	Castigos gravísimos
Reglamento para la Escuela Militar (1878).	<p>Art. 112. Los delitos leves se penan con privación de una hora o más de recreo.</p> <p>Tarea extraordinaria.</p>	<p>Art. 112. Los delitos graves se penan con privación de cuatro o más horas de recreo.</p> <p>Tarea extraordinaria de tres o más horas.</p> <p>Postura de plantón;</p> <p>Arresto.</p> <p>Privación de salidas en los días designados por este reglamento.</p>	<p>Art. 112. Los gravísimos se penan con dos o más días de arresto; privación de dos o más días de salida; arresto en los días de salida.</p> <p>Art. 113. Toda desobediencia a uno de estos castigos será penado con castigo doble a lo menos.</p> <p>Art. 115. Tanto en los delitos de que hablan los artículos precedentes como en aquellos de que no hacer mención este reglamento, los superiores podrán aumentar, disminuir o variar las penas, según la gravedad y variedad de las circunstancia.</p> <p>Art. 116. Esta pena se impondrá por el director con informe de los profesores del alumno y de los ayudantes. Cuando se juzgare indispensable la aplicación de esta pena, el director dará parte al padre o</p>

			apoderado para que lo retire del establecimiento, o lo cerrará, dando ante aviso al Ministerio de Guerra i Marina para la aprobación de esta medida.
Reglamento para la Escuela Naval. (1882)	Art. 118. Las faltas leves se serán castigadas con amonestaciones privada, arresto de uno a cuatro días, entendiéndose por tales el mantenerse de pie durante los recreos en un lugar separado e incomunicado con los demás cadetes (estos arrestos deberán suspenderse cinco minutos antes de terminar los recreos), arresto en la noche, no pasando de las 12 P.M. Arresto en la mañana, que no podrán ser de más de dos horas i que consisten en levantarse a estudiar el tiempo que se le designe antes de la diana, privación de un día de salida , amonestación pública delante de las filas, comer en la mesa de corrección (este castigo se aplicara especialmente para corregir las faltas de buenos modales en la mesa), tareas extraordinarias, facción con el fusil terciado durante los recreos, privación de asignación.	Art. 118. Las graves serán castigadas con privación de salida por dos, tres o cuatro domingos, arresto de uno a cuatro días en los encierros durante los recreos y noches , no pasando de las 12 P.M., amonestación pública delante de todos los oficiales y cadetes en formación, privación del uso de las insignias por un tiempo determinado.	Art. 118. Las gravísimas serán castigadas con privación de salida por uno, dos, o tres meses y con encierro durante los domingos en ese mismo tiempo, con encierro de cuatro a quince días con sus noches, con expulsión pública o privada. Art. 119. Toda falta de cumplimiento de uno de estos castigos, será penada con un castigo doble, a lo menos. Art. 120. Tanto en las faltas de que hablan los artículos anteriores como en aquellas de que no se hace mención en este Reglamento, los oficiales podrán aumentar, disminuir o variar las penas, según la gravedad o variedad de las circunstancias. Art. 124. Cualquiera de las faltas gravísimas será causa suficiente para la expulsión de un cadete, y esta expulsión deberá tener lugar forzosamente siempre que un cadete reincida en una falta de esta clase. Expulsión pública o privada.

<p>Reglamento de la Escuela Militar. Sección 1º num. 1.069 (1883).</p>	<p>Art. 113. Los delitos leves se penan con privación de una hora o más de recreo.</p> <p>Tarea extraordinaria.</p>	<p>Art. 113. Los delitos graves se penan con privación de cuatro o más horas de recreo.</p> <p>Tarea extraordinaria de tres o más hora; con postura de plantón.</p> <p>Arresto. Privación de salida en los días designado por este Reglamento.</p>	<p>Art. 113. Los gravísimos se penan con dos o más días de arresto; privación de dos o más días de salida; arresto en los días de salida.</p> <p>Art.114. Toda desobediencia a uno de estos castigos será penada con castigo doble a lo menos.</p>
<p>Escuela de Marina (1889).</p>	<p>Art.118. Las faltas leves serán castigadas con amonestaciones privada, arresto de uno a cuatro días, entendiéndose por tales el mantenerse de pie durante los recreos en un lugar separado e incomunicado con los demás cadetes, arresto en la noche, no pasando de las 12 P.M., arresto en la mañana, de dos horas y que consisten en levantarse a estudiar el tiempo que se le designe antes de la diana, privación de un día de salida, amonestación pública delante de las filas, comer en la mesa de corrección, tareas extraordinarias, facción con el fusil terciado durante los recreos, privación de asignación.</p>	<p>Art. 118. Las graves serán castigadas con privación de salida por dos, tres o cuatro domingos, arresto de uno a cuatro días en los encierros durante los recreos y noches, no pasando de las 12 P.M., amonestación pública delante de todos los oficiales y cadetes en formación, privación del uso de las insignias por un tiempo determinado.</p>	<p>Art. 118. Las gravísimas se castigaran con privación de salida por uno, dos, o tres meses y con encierro durante los domingos en ese mismo tiempo, con encierro de cuatro a quince días con sus noches (en este caso se le permitirá llevar cama), con expulsión pública o privada.</p> <p>Art. 121. Tanto en las faltas de que hablan los artículos anteriores como en aquellas de que no se hace mención en este Reglamento, los oficiales podrán aumentar, disminuir o variar las penas, según la gravedad o variedad de las circunstancias.</p>
<p>Se aprueban reglamento de Escuela de Clase Militar (1894).</p>	<p>Art. 24. Estas faltas se castigaran con amonestaciones privadas, plantones</p>	<p>Art.24. Se castigaran con privación de salida por dos, tres o cuatro domingos;</p>	<p>Art. 24. Estas faltas serán castigadas con privación de salida por uno, dos o tres</p>

	en el día durante las horas de recreo, copias de trozos de estudio, amonestaciones en la fila, privación de un día de salida y facción con el fusil al hombro durante los recreos.	arrestos de uno a cuatro días en los encierros, durante los recreos i en las noches hasta las 10 PM, como máximo, amonestación pública, delante de todos los ayudantes y alumnos en formación, y privación de las insignias por un tiempo determinado.	meses, con encierro durante los domingos en ese mismo tiempo; con encierro de cuatro a quince días; y con expulsión del establecimiento y del ejército.
Escuela Militar (1895).	Art.24. Estas faltas se castigaran con amonestaciones privadas, plantones en el día durante las horas de recreo, copias de trozos de estudio, amonestaciones en la fila, privación de un día de salida y facción con el fusil al hombro durante los recreos.	Art. 24. Se castigaran las faltas anteriores con privación de salida por dos, tres o cuatro domingos; arrestos de uno a cuatro días en los encierros, durante los recreos i en las noches hasta las 10 PM, como máximo, amonestación pública, delante de todos los ayudantes y alumnos en formación, y privación de las insignias por un tiempo determinado.	Art. 24. Estas faltas serán castigadas con privación de salida por uno, dos o tres meses, con encierro durante los domingos en ese mismo tiempo; con encierro de cuatro a quince días; y con expulsión del establecimiento y del ejército.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados de los Boletines de Leyes y Decretos del Gobierno, 1860-1920.

Tabla 18: Escuela Militar y los castigos aplicados: entre 1877 - 1899

Fuentes	Castigos
Oficiales alumnos de la Escuela Militar (1887).	El director de la Escuela Militar podrá imponer a los oficiales alumnos los siguientes castigos: Amonestaciones privadas. Id. Públicas delante del curso a que pertenezcan. Arresto en el establecimiento. Id. En sus piezas habitaciones. Este ultimo arresto no podrá exceder del término de los 8 días. Las faltas por su carácter dieran lugar a una reprensión más severa, serán castigadas con arreglo a la ordenanza.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados de los Boletines de Leyes y Decretos del Gobierno, 1860-1920.

A primera vista se puede identificar en la tabla N° 16, que en las escuelas de instrucción primaria y secundaria ya no van a estar categorizadas en este período como el anterior, este es el primer cambio que se puede observar. La categorización sólo se dará para los establecimientos de las fuerzas armadas, por ende, habrá una continuidad: en la Escuela Militar de 1878, en la Escuela Naval de 1882 y la Escuela Marina de 1889.

Con la introducción de nuevas escuelas como las elementales, las superiores, las escuelas mixtas y otras instituciones por la ley de 1877 como ya se mencionó anteriormente, no se dividirán los castigos en: leves, graves y gravísimos.

Tanto las escuelas elementales como las superiores se van a regir con los mismos reglamentos, esto queda en evidencia en la siguiente cita:

“Art. 10. El regimen [sic] interno de las escuelas superiores esta subordinado a las mismas reglas que para las escuelas elementales prescribe el supremo decreto de esta fecha”¹⁷⁴.

Por lo mencionado anteriormente se puede inferir que tenían los mismos castigos las escuelas superiores como las escuelas elementales. Los castigos que se aplicaban en estos establecimientos eran: las malas notas, la reconvención pública, la privación de recreo por uno, dos o más días, colocando al alumno de pie o de rodillas, la inscripción en el cuadro reprovativo o suspensión del nombre en el cuadro de honor, las cartas de desaprobación y la expulsión temporal o absoluta.

Es así, que en éste período en las reglamentaciones aún estaban las puniciones directo de tipo físico que debían sufrir los alumnos, como estar de rodillas o de pie durante la privación de los recreos. Esto quiere decir que se continúan aplicando castigos físicos que aparecían en el primer período.

Además los mencionados castigos que aparecen en la tabla N°16, son considerados como un tipo de castigo psicológico, por lo que a través de la ridiculización del alumno se quería lograr un cambio y, por otra parte, a los niños de mejor comportamiento y rendimiento se le entregaban premios para mostrar a los demás alumnos como debían ser o comportarse y no sufrir la humillación de ser expiados, como sus compañeros amonestados, esto queda registrado en un artículo del mismo reglamento:

¹⁷⁴ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas Superiores, 1883, Art. N° 10, p. 339.

“Art. 55. Los castigos espresados [sic] en los incisos 1. °, 2. °, 3. °, 4. ° se aplicaran en los mismos días i horas prescritas para los premios a fin de hacer mas notable el contraste entre los buenos i malos alumnos”¹⁷⁵.

Pasaron 10 años para que se produjese otro cambio relevante en los reglamentos de las escuelas tanto superiores como elementales donde se va a abolir de su reglamento, ya que fue gradual de acuerdo a la intervención tanto política como teórica sobre el tipo de enseñanza impuesta en las escuelas, por lo tanto se puede comprobar en el siguiente decreto:

“Decreto: derógase el inciso 3°. Del artículo 54 del Reglamento para la enseñanza i [sic] régimen interno de las escuelas elementales de 26 de Mayo de 1883, en la parte que impone como castigo la colocación de pié o rodillas a los alumnos de esos establecimientos”¹⁷⁶.

En este decreto se establece que no se producirían más castigos físicos, dando mayor atribuciones a la utilización a las puniciones psicológicas indirectas, como las cartas de desaprobación y la inscripción en el cuadro reprobativo, por mencionar algunos de estos actos punitivos.

Otro establecimiento, donde ya no existe la categorización de los castigos en leves, graves y gravísimas, es el Instituto Agrícola, esto queda comprobado en su reglamento:

“Art. 36. Los únicos castigos que pueden ser inflingidos [sic] a los alumnos son los siguientes: 1. ° Represión por el Director del Instituto Agrícola; 2. ° Reprensión pronunciada por el Consejo de profesores.; 3. ° La espulsion pronunciada por el consejo directivo o propuesto del consejo de profesores i con el dictamen del director”¹⁷⁷.

La institución buscaba tratar a los alumnos racionalmente, es por este motivo que los castigos se modificaron en este período, siendo la reprensión y la expulsión los castigos más utilizados.

En las escuelas de niños, de niñas y mixtas, tampoco va a existir la categorización de los castigos, pero estos estaban diferenciados por género, como se presenta en la siguiente cita:

¹⁷⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas Elementales, 1883 Art. N° 55, pp. 359-360.

¹⁷⁶ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas Elementales, 1892, p. 669.

¹⁷⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del instituto agrícola, 1883 Art N°.36, pp. 1077-1078.

“Art. 51. Los castigos que se pueden imponer por faltas cometidas por los alumnos, son los siguientes: 1° Represión privada ó delante de la sección. 2° Privación de recreo. 3° Privación de salida. 4° Privación de salida con tarea extraordinaria [sic]. 5° Arresto en una sala especial con ocupación adecuada.

6° Represión por el Director ante todos los alumnos. 7° Represión por el Director. Ante el consejo de profesores, con amenaza de expulsión, dejándose constancia de este castigo en el libro de actas del consejo. 8° Expulsión.

Art. 52. Los castigos que se puedan imponer por faltas cometidas por las alumnas, son los siguientes: 1° Represión privada ó delante de la sección. 2° Privación de recreo. 3° Privación de visita. 4° Arresto en una sala especial con ocupación adecuada. 5° Represión por la Directora ante todos los alumnos. 6° Represión por la Directora. Ante el consejo de profesores, con amenaza de expulsión, dejándose constancia de este castigo en el libro de actas del consejo. 7° Expulsión”¹⁷⁸.

De esta forma se puede observar que siguen primando los castigos psicológicos indirectos, que pretenden alejar y disminuir en importancia al sujeto entre sus pares quedando la expulsión como el castigo más grave aplicable a un estudiante.

En el período anterior, la expulsión viene a aparecer en los liceos en el año 1870, en el reglamento del Liceo de Cauquenes y en las Escuelas Armadas como la Militar y la Escuela de Marina. En relación a lo anterior, se puede inferir que se va a incrementar la aplicación de este castigo y que va a prevalecer durante el tiempo.

Además se puede señalar que en los reglamentos de la Escuela Normal de 1899, como en los reglamentos anteriormente mencionados y que aparecen en la tabla N° 17 ocupan los mismos castigos para sus alumnos, sólo se agregan: las notas, la designación de un asiento separado durante la clase, sólo para los alumnos de las secciones inferiores y el traslado a otra escuela normal. Se puede inferir que los castigos más utilizados son los psicológicos indirectos por esta institución.

¹⁷⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G. Reglamento de Escuelas de Niños, Niñas y Mixtas, 1890, Art. 51, p. 488.

En la tabla N° 17, aparecen los reglamentos de la Escuela Militar que continuaban identificándose de acuerdo a la gravedad del castigo, es decir: leves, graves y gravísimos.

1.2.1 Castigo en la Escuela Militar

Clase de Ejercicios Militares. Escuela Normal de Preceptores de Santiago 1902



Fuente: Archivo Fotográfico Museo de la Educación Gabriela Mistral¹⁷⁹

1.2.1.1 Castigos leves en la Escuela Militar

Dentro de las penas leves en la Escuela Militar se encuentran los siguientes castigos: privación de una hora de o más de recreo, la tarea extraordinaria, las amonestaciones privadas, los plantones en el día durante las horas de recreo, las copias de trozos de estudios, las amonestaciones en la fila, la privación de un día de salida y la facción con el fusil al hombro durante los recreos. Esto se puede dejar en evidencia con el siguiente reglamento:

“Art. 24. Estas faltas se castigaran con amonestaciones privadas, plantones en el día durante las horas de recreo, copias de trozos de estudio, amonestaciones en la fila, privación de un día de salida y facción con el fusil al hombro durante los recreos”¹⁸⁰.

Algunos de los castigos mencionados para la Escuela Militar aparecen en los diferentes establecimientos en el primer período de estudio como por ejemplo: en la Instrucción Primaria en 1863; esto quiere decir que la tarea extraordinaria

¹⁷⁹ En: <http://www.flickr.com/photos/28047774@N04/7179185972/in/set-72157630550245476/>

¹⁸⁰ M.J.C.I.P, B.L.D.G Reglamento de Escuela de Clase Militar.1894, Art. N ° 24, p. 231.

y la privación de recreo presentan una continuidad en la utilización de los mismos castigos, pero en este caso se dan en la Escuela Militar.

Los castigos como la facción con el fusil al hombro o la amonestación en la fila, se identificaban en el período que antecede. Lo cual corrobora que los actos punitivos están acorde a la enseñanza que se imparte, y es por esto que al encontrarse con otros tipos de castigos, generan interrogantes. Es por lo anterior que se puede apreciar que hay una continuidad en la utilización de castigos físicos.

1.2.1.2 Castigos graves en la Escuela Militar

Con respecto al segundo tópico de gravedad de los castigos utilizados en las escuelas militares encontramos los siguientes castigos: la privación de cuatro o más horas de recreo, la tarea extraordinaria de tres o más horas, la postura de plantón, el arresto, la privación de salida, la privación de salida por dos, tres o cuatro domingos, el arresto de uno a cuatro días en los encierros, durante los recreos y en las noches hasta las 10 P.M., la amonestación pública delante de todos los ayudantes y alumnos en formación y la privación de las insignias por un tiempo determinado.

Respecto a los castigos mencionados anteriormente se puede comprobar un cambio en el reglamento de la Escuela Militar de 1895, como quedan estipulados los castigos en el artículo 24 del inciso 2:

“Se castigarán las faltas anteriores: con privación de salida por dos, tres o cuatro domingos; arrestos de uno a cuatro días en los encierros, durante los recreos i [sic] en las noches hasta las 10 PM. Como máximo, amonestación pública, delante de todos los ayudantes i alumnos en formación, i privación de las insignias por un tiempo determinado”¹⁸¹.

En relación a los castigos que aparecen en la tabla N°18 del primer período, estos eran menos severos que el segundo período estudiado, dejando demostrado que hubo un aumento en el tiempo de duración de las amonestaciones, los arrestos y las tareas encomendada a los alumnos castigados.

¹⁸¹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento, se concede el derecho de ingresar al último año a la Escuela Militar, 1895, Art. N° 24. Inciso 2°, p. 669.

1.2.1.3 Castigos gravísimos en la Escuela Militar

Como tercera temática se cuentan los castigos gravísimos que estaban compuestos por: dos o más días de arresto, por la privación de dos o más días de salida, con el arresto en los días de salida, la privación de salida por uno, dos o tres meses, con encierro durante los domingos, con encierro de cuatro a quince días y con la expulsión del establecimiento. Un ejemplo del reglamento donde aparecen estos castigos es de la Escuela Militar en 1883 donde queda estipulado que:

“Art. 113. Los gravísimos se penan con dos o mas [sic] días de arresto; privación de dos o mas días de salida; arresto en los días de salida”¹⁸².

Las penas psicológicas indirectas que buscan anular el cuerpo, como se puede analizar en la cita, van aumentando en su dureza, a medida que pasa el tiempo, lo que produce una disminución entre sus pares como se ha señalado anteriormente del estudiante y se modifican los reglamentos:

“Art. 115. Tanto en los delitos de que hablan los artículos precedentes como en aquellos de que no hacer mención este reglamento, los superiores podrán aumentar, disminuir o variar las penas, según la gravedad i [sic] variedad de las circunstancias”¹⁸³.

Con respecto a la expulsión como castigo, ésta va ser impuesta por el director, con un previo informe sobre la conducta del alumno, esto se ve reflejado en el siguiente artículo:

“Art. 116. Esta pena se impondrá por el director con informe de los profesores del alumno i [sic] de los ayudantes. Cuando se juzgare indispensable la aplicación de esta pena, el director dará parte al padre o apoderado para que lo retire del establecimiento, o lo cerrará, dando ante aviso al Ministerio de Guerra i Marina para la aprobación de esta medida”¹⁸⁴.

Esta es la última instancia a la que se va a llegar, se aplica cuando el alumno no ha respetado las normas de la institución. Además se puede percibir que este artículo va a trascender en el tiempo.

¹⁸² M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de la Escuela Militar, 1883, Art. N° 113, p. 489.

¹⁸³ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento para la Escuela Militar, 1878, Art. N° 115, p. 464.

¹⁸⁴ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento para la Escuela Militar, 1878, Art. N° 116, p. 464.

1.2.2 Castigo en la Escuela Naval

1.2.2.1 Castigos leves en la Escuela Naval

Con respecto a las escuelas navales, también se da la misma relación en la gravedad de los castigos como en la Escuela Militar, es decir: leves, graves y gravísimos.

Dentro de los leves se pueden encontrar los siguientes castigos: las amonestaciones privadas, el arresto de uno a cuatro días, entendiéndose por tales el mantenerse de pie durante en un lugar separado e incomunicado con los demás cadetes, el arresto en la noche, el arresto en la mañana, la privación de un día de salida, la amonestación pública delante de las filas, el comer en la mesa de corrección, las tareas extraordinarias, la facción con el fusil terciado durante los recreos y la privación de asignación.

Hay una continuidad de los castigos como: en las tareas extraordinarias, en los arrestos, en las privaciones de salidas con la Escuela Militar, de igual forma hay otra similitud con la misma escuela mencionada de comer en la mesa de corrección y tener en facción el fusil.

Estos castigos aparecen en los reglamentos de la Escuela Naval en 1882 y en los reglamentos de la Escuela Marina en 1889:

“Art. 118. Las faltas leves serán castigadas con amonestaciones privada [sic], arresto de uno a cuatro días, entendiéndose por tales el mantenerse de pie durante los recreos en un lugar separado e incomunicado con los demás cadetes (estos arrestos deberán suspenderse cinco minutos antes de terminar los recreos), arresto en la noche, no pasando de las 12 P.M., arresto en la mañana, que no podrán ser de mas de dos horas i [sic] que consisten en levantarse a estudiar el tiempo que se le designe antes de la diana, privación de un día de salida , amonestación publica delante de las filas, comer en la mesa de corrección (este castigo se aplicara especialmente para corregir las faltas de buenos modales en la mesa), tareas estraordinarias, facción con el fusil terciado durante los recreos, privación de asignación”¹⁸⁵.

Se puede considerar que se produce un aumento en los castigos psicológicos indirectos en este tiempo, que regula el comportamiento de los estudiantes

¹⁸⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de la Escuela Marina, 1888, Art. N° 118, p. 780.

dentro del establecimiento, a través de sus medidas, para corregir todo acto que vaya contra las buenas costumbres.

1.2.2.2 Castigos graves de la Escuela Naval

Con respecto a la segunda medida de gravedad, se encuentran los castigos graves. Un ejemplo de lo mencionado anteriormente queda plasmado en el reglamento de la Escuela Naval en 1882:

“Art. 118. Las graves serán castigadas con privación de salida por dos, tres o cuatro domingos, arresto de uno a cuatro días en los encierros durante los recreos i [sic] noches, no pasando de las 12 P.M., amonestación pública delante de todos los oficiales i cadetes en formación, privación del uso de las insignias por un tiempo determinado”¹⁸⁶.

Los castigos mencionados demuestran la continuidad y similitud, que hay nuevamente con los actos punitivos de la Escuela Militar, de corregir los delitos cometidos dentro de los establecimientos.

Se puede apreciar claramente el castigo psicológico indirecto que sufre el estudiante, principalmente con la aplicación de la amonestación pública y el arresto o encierro prolongado a través del tiempo que puede ser de corta o larga duración.

1.2.2.3 Castigos gravísimos en la Escuela Naval

La tercera clasificación de los castigos son de tipo gravísimos: la privación de salida por uno, dos o tres meses, con encierro los domingos, el encierro de cuatro a quince días y la expulsión pública o privada.

Como ya se señaló en los párrafos anteriores, estos castigos van aumentando a través del tiempo específicamente la reclusión o el encierro, lo cual se esclarecerá según la gravedad de los casos y en las circunstancias en que ocurrieron dichos delitos para llegar al acto punitivo, donde la expulsión es lo definitivo:

¹⁸⁶ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de la Escuela Naval, 1882, Art. N° 118, p. 302.

“Art. 124. Cualquiera de las faltas gravísimas será causa suficiente para la expulsión de un cadete, i esta espulsion deberá tener lugar forzosamente siempre que un cadete reincida en una falta de esta clase [sic]”¹⁸⁷.

Queda en evidencia que tanto en las escuelas militares, navales y de marina, los castigos van aumentando en gravedad según las circunstancias y el contexto en que se realizó la falta.

En este período examinado se puede ver que hay una continuación en la categorización de los castigos, pero sólo se dan en las diferentes escuelas armadas. Por el contrario los establecimientos de enseñanza primarias, secundarias y técnicas, ya no se evidencia esta categorización, lo que se producen el primer cambio en los reglamentos relacionados con los castigos.

El segundo cambio importante dentro del período, se destaca en las políticas, ya que se evidencia la forma en que se quiere disciplinar al estudiante, por ende se pasa a los castigos psicológicos indirectos. Hay que indicar que estas modificaciones se deben asimismo a la creación de la ley de 1877.

Tanto para las Escuelas Navales como las Militares, se van a seguir categorizando los castigos de acuerdo a la gravedad del delito, es decir: leves graves y gravísimos. Este es un elemento de continuidad en los reglamentos, ya que aparecen en los tres períodos de estudio este tipo de categorías.

1.3 Tercera Etapa: 1899 – 1920

Recapitemos brevemente sobre la continuidad en los establecimientos que aparecen en este último período de estudio, con las dos etapas ya mencionadas. Estas instituciones son la Escuela Naval, el Instituto Agrícola, Instituto Comercial, la Escuela Normal de Preceptoras, la Escuela Militar, la Escuela Profesional de Niñas, las Escuelas Industriales y el Instituto de Sordos Mudos.

Por lo recién mencionado, van a continuar apareciendo en estos establecimientos reglamentos que estipulan los castigos que serían aplicados,

¹⁸⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de la Escuela Naval, 1882, Art. N° 124, p. 302.

para controlar a los estudiantes de todo el país. En la siguiente tabla N°18 se analizarán 16 reglamentos y 2 decretos, que van a regir a los diferentes establecimientos que se encuentra a lo largo de nuestro territorio.

Otro aspecto que hay que mencionar, es que sólo en la Escuela Naval se va a dar la categorización de los castigos como en los dos períodos anteriores.

Tabla 19: Nombre de los establecimientos y los castigos aplicados entre 1899 – 1920

Fuentes.	Castigos.
Reglamento orgánico del Instituto de Agricultura (1901).	<p>Art. 39. Los únicos castigos que pueden imponerse a los alumnos serán los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ° Represión por el profesor respectivo. 2. ° Represión por el director del Instituto Agrícola. 3. ° Represión pronunciada por el consejo de profesores. 4. ° La expulsión pronunciada por el Consejo de Quinta Normal, a propuesta del consejo de profesores será comunicada a los padres o apoderados de los alumnos. En caso de gravedad, el director podrá ordenar la expulsión provisional de algún alumno. Durante los quince días subsiguientes, a más tardar, el consejo de profesores deberá pronunciarse sobre esta medida.
Reglamento del Instituto Comercial (1902).	<p>Art. 20. Corresponde al director:</p> <ol style="list-style-type: none"> 10. ° Suspender o separar a los alumnos por falta grave, dando cuenta al Consejo de la separación.
Reglamento para el medio internado Normal de Preceptoras de Santiago (1902).	<p>Art. 21. Los castigos que se podrá imponer a las alumnas son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. notas; 2. Reconvención privada. 3. Reconvención ante la sección. 4. Tareas extraordinarias que deberán hacerse fuera de clases. 5. Represión por la directora 6. aviso a los padres dado por la directora. 6. Aviso a los padres dado por la directora; 7. Represión por la directora ante el consejo de profesoras. 8. Expulsión.
Escuela Profesional de Niñas- su Reglamento General (1904).	<p>Art. 8. Las alumnas estarán sometidas a una disciplina racional que las habitúe a conducirse con dignidad. La represión y la expulsión serán los únicos castigos que podrán imponérseles.</p> <p>De la directora: Suspender a las alumnas cuya conducta haga necesaria esta medida, y separarlas definitivamente con el acuerdo de la Junta.</p>
Escuela Normal de Preceptora núm. 3 de Santiago.-Su reglamento (1906).	<p>Art. 4. Se atenderá sin cesar a la educación moral y a la conducta social de las alumnas, para lo cual se exigirá de todo el personal: Evitar en cuantos sea posible, los castigos reglamentarios, empleando para ello una prudente y educadora persuasión moral y procurando prevenir las faltas para no tener que castigarlas.</p>
Escuela Normal de Preceptora núm. 3 de Santiago.-Su reglamento (1906).	<p>Art. 68. Solo podrán imponerse los castigos siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ° Tarea extraordinaria. 2. ° Reconvención privada hecha por el profesor. 3. ° Reconvención hecha por el profesor. 4. ° Llamado a la oficina de la directora. 5. ° Llamado del alumno ante sus padres en la oficina de la directora.

	<p>6.º Reconvención ante la escuela hecha por la directora</p> <p>7.º Reconvención ante el consejo de profesores.</p> <p>8.º Expulsión.</p>
Reglamento General para las Escuelas Industriales (1906).	<p>Art. 7. El director es el jefe de la escuela i todo el personal de ella le estará subordinado. Sus atribuciones son:</p> <p>l) Separar a los alumnos de mala conducta y, con el acuerdo de la Junta, expulsarlos definitivamente</p>
Escuela Profesionales de Niñas- Se aprueba su reglamento (1906).	<p>Art. 14. Las alumnas estarán sometidas a una disciplina racional que las habitúe a conducirse con dignidad. La represión y la expulsión serán los únicos castigos que podrán imponerse.</p> <p>Art. 26 Son obligaciones i atribuciones de la directora:</p> <p>Art.10. Suspender a las alumnas cuya conducta haga necesaria esta medida i separarlas definitivamente con el acuerdo de la Junta.</p>
Reglamento interno para las Escuelas Prácticas de Agricultura (1909).	<p>Del Director.</p> <p>Art.2º sus deberes i atribuciones serán: Expulsar a los alumnos que por su mala conducta se hicieren acreedores a esta medida, dando cuenta a la Inspección oportunamente.</p> <p>Art. 14. El alumno que durante dos meses consecutivos haya obtenido nota mala en su calificación mensual será expulsado de la Escuela: lo mismo se hará con el que se hiciere notar por falta de disciplina, de moral o de buenas costumbres.</p> <p>Art. 18. Los alumnos deberán respeto y obediencia a los empleados del personal superior incluso a los preceptores, jefes de talleres y ayudante -mayordomos, siendo reprendido todo acto de insubordinación, desacato o disciplina.</p>
Decreto que agrega un inciso al artículo 1.º Del Reglamento de la Escuela Correccional de Niños de Santiago (1911).	<p>Inciso 11. Los menores castigados civilmente no podrán abandonar el establecimiento mientras no comparezcan sus padres o guardadores legales a retirarlos. La Dirección del Establecimiento dará cuenta al juez que hubiere decretado la detención del menor, cada vez que, cumplido el castigo, no compareciese el padre o guardador, o su representante legal, a recogerlo.</p>
Decreto que crea anexa al Instituto Superior de Educación Física y Manual una Escuela Técnica (1911).	<p>Art. 28. Los alumnos que faltaren a sus deberes serán amonestados, según la gravedad de la falta o expulsados de la Escuela.</p> <p>Art. 29. Las reprimendas se clasificarán de la manera siguiente:</p> <p>1. Amonestación simple por el profesor; 2. Amonestación por el Director; 3 Exclusión temporal de 4 días, máximo; 4. Separación de la Escuela. La expulsión y separación de los alumnos no podrá imponerse sin haber oído antes al inculpado. En todo caso esta medida de disciplina será puesta por escrito en conocimiento del padre o apoderado.</p>
Reglamento sobre las faltas y castigos en los establecimientos de Instrucción Secundaria (1911).	<p>Art. 1.º Los alumnos podrán ser castigados por las faltas de aplicación y de conducta.</p> <p>Art. 4.º En los establecimientos de Instrucción Secundaria, se podrán imponer los siguientes castigos.</p> <p>1.º Amonestación personal, o en presencia del apoderado o ante el curso correspondiente;</p> <p>2.º Poner al alumno de pie en el interior de la sala de clases;</p> <p>3.º Privarle de los paseos o excursiones escolares de su curso;</p> <p>4.º Imponerle un trabajo especial, que podrá consistir en la repetición correcta de la tarea mal ejecutada o en otra análoga;</p> <p>5.º Obligarle a presentarse en el colegio media hora antes de la primera clase;</p> <p>6.º Arresto combinado con una tarea especial, que será examinada antes que el alumno salga en libertad. Este castigo se comunicara al apoderado;</p>

	<p>7. ° Amenaza de expulsión, que se pondrá en conocimiento del apoderado.</p> <p>8. ° Expulsión. Esta medida será adoptada por el rector después de oír a los profesores del curso.</p> <p>Art. 5. ° En ninguna circunstancia se privara a los alumnos de los recreos, ni se les impondrá como tarea de castigo la copia de numerosos vocablos o reglas gramaticales, ni la repetición escrita de un mismo trozo o sentencia moral. Serán absolutamente prohibidos los castigos corporales, aun a petición expresa de los apoderados.</p>
Instituto de Sordos-Mudos y de Ciegos.- Reglamento (1914).	<p>Art. 51. Los alumnos que falten a sus deberes, que maltraten a sus compañeros u observen mala conducta serán castigados con;</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ° Malas notas. 2. ° Reconvención privada; 3. ° Reconvención ante la sección; 4. ° Designación de un asiento separado durante la clase; 5. ° Tareas extraordinarias; 6. ° Privación de salida; 7. ° Represión por el director; 8. ° Amenaza de expulsión comunicada a los padres o apoderados; 9. ° Expulsión.
Reglamento para el Instituto Comercial de Valparaíso.-- Se aprueba (1919).	<p>Art. 120. Estarán absolutamente prohibidos los castigos en masa, los corporales (aun en petición expresa de los apoderados) y todos aquellos que rebajen la dignidad o el carácter del educando.</p> <p>Además "ninguna circunstancia se les privara de los recreos no se les impondrá como castigo la copia de muchos vocablos o reglas gramaticales, ni la repetición escrita de un mismo trozo de frases o de sentencias morales" Art. 121. Las correcciones aplicables a los alumnos son: a) Amonestación privada o en presencia del apoderado, o ante el curso correspondiente; b) Colocación de pie en el interior de la sala de clases; c) Privación de los paseos y excursiones escolares; d) Imposición de un trabajo especial que podrá consistir en la repetición correcta de la tarea mal ejecutada o en otra análoga; e) Obligación de presentarse en el instituto media hora antes de la primera clase; f) Privación de la insignia por un tiempo determinado; g) Arresto, combinado con una tarea especial, que será examinada por el profesor ofendido, antes de que el alumno salga en libertad.</p> <p>h)- Suspensión de las clases por un período que nunca pasara de dos días; i) Amenaza de expulsión; j) Expulsión definitiva, medida que solo será adoptada por la dirección después de oír a los profesores del curso respectivo.</p> <p>En ningún caso podrá imponerse a los alumnos otras correcciones que las establecidas en el presente reglamento.</p> <p>De la cancelación e la matricula.</p> <p>Art. 130. La matricula se cancela: c) Por expulsión definitiva.</p>
Educación Primaria Obligatoria (Esta ley fue promulgada en el "Diario Oficial" num. 12755, de 26 de Agosto de 1920.	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados de los Boletines de Leyes y Decretos del Gobierno, 1860-1920.

Tabla 20: Nombre de las escuelas armadas y los castigos aplicados entre 1899 - 1920.

Fuentes	Castigos leves	Castigos graves	Castigos gravísimos
Reglamento de la Escuela Naval (1900).	Art. 86. Las faltas leves serán castigadas con amonestaciones privadas, arresto a uno a cuatro días, entendiéndose por tal el mantenerse e incomunicado con los demás cadetes, arresto en la noche, no pasando de las 10 hrs. P.M., arresto en la mañana que no podrán ser mas de una hora, y que consistirán en levantarse a estudiar el tiempo que se le designe antes de la diana, privación de un día de salida, amonestación pública delante de las filas, comer en la mesa de corrección, (este castigo se aplicará especialmente para corregir las faltas de buenos modales en la mesa), tareas extraordinarias, facción con el fusil terciado durante los recreos, privación de asignación.	Art. 86. Las faltas graves serán castigadas con privación de salida por dos, tres y cuatro domingos; arresto de uno a cuatro días en los encierros durante el recreos y noches, no pasando de las 10 hrs. P.M. amonestación pública delante de todos los oficiales y cadetes en formación; privación del uso de las insignias por un tiempo determinado.	Art. 86. Las faltas gravísimas se castigaran con privación de salida por uno, dos o tres meses, con encierro durante los días domingo en ese mismo tiempo; con encierro de cuatro a quince días con sus noches (en este caso se les permitirá llevar cama); con expulsión pública, o privada.
Reglamento para la Escuela Naval (1910).	Art.79. Las faltas leves serán castigadas con amonestación privada, plantón por uno o cuatro días durante los recreos, incomunicado con los demás cadetes; plantón por una noche, no pasando de las 10 h. P.M.; plantón en la mañana, levantándose una hora antes de la diana a estudiar; privación de un día	Art. 79. Las faltas graves serán castigadas con privación de salida por dos, tres y cuatro domingos; arresto de uno a cuatro días en los encierro durante los recreos y noche, no pasando de las 10 h. P.M.; amonestación pública por el sub director en presencia de todos los cadetes en formación; privación del uso de las insignias por un	Art. 79. Las gravísimas se castigaran con amonestación pública por el Director, con asistencia de todos los oficiales, privación de salida por uno, dos o tres meses, con encierro durante los días domingos en ese mismo tiempo; con encierro de cuatro a quince días con sus noches, (en este caso se les permitirá llevar

	de salida; comer en la mesa de corrección (este castigo se aplicara especialmente para corregir la falta de buenos modales en la mesa); tareas extraordinarias; facción con el fusil terciado durante los recreos; privación de asignación.	tiempo determinado.	la cama); con expulsión publica o privada.
--	---	---------------------	--

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados de los Boletines de Leyes y Decretos del Gobierno, 1860-1920.

Tabla 21: Reglamento Escuela Militar: 1900 - 1920.

Fuente.	Castigo.
Reglamento interno de la Escuela Militar (1902).	<p>Art.1. La facultad de castigar a los oficiales es privativa del comandante</p> <p>Art. 2. Los castigos que podrá imponer a los oficiales serán los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Amonestación simple. (Reservadamente o en presencia de un superior). b. Amonestación seria (en presencia del cuerpo de oficiales). c. Amonestaciones grave (por orden del cuerpo). d. Arresto hasta por ocho días en su pieza. <p>Art. 3. La facultad de castigar a los cadetes la tiene el comandante, el segundo comandante, los comandantes de compañía</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Sin casino hasta por quince días. b. Encierro en la semana hasta por doce horas. c. Calabozo en la semana hasta por doce horas. d. Encierro el día domingo hasta por seis horas. e. Calabozo el día domingo hasta por cuatro horas. <p>Art. 4. El segundo comandante:</p> <ul style="list-style-type: none"> f. Servicio especial en el día domingo. g. Dos revistas el domingo. h. Encierro en la semana hasta por doce horas y calabozo hasta seis horas. j. Sin casino hasta por cuatro semanas. <p>El comandante:</p> <ul style="list-style-type: none"> k. Un domingo sin salida. l. Encierro todo el domingo. m. Calabozo todo el domingo. ñ. Calabozo tres días, uno de ellos a pan y agua. o. Deponer el puesto (brigadieres o sub-brigadieres). p. Cuarta clase de conducta. q. Quinta clase de conducta. r. Expulsión. <p>Art. 5. Los comandantes de compañía tendrán la facultad de castigar a los sub- oficiales de sus compañías con:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Amonestación simple, seria y grave. b. Servicio especial. c. Arresto en el cuartel hasta por quince días. e. Encierro hasta por cuatro días. <p>Art. 6. El segundo comandante tendrá la facultad de castigas a los empleados de administración i a los sub- oficiales con:</p>

	<p>a. Amonestación simple, seria y grave b. Encierro hasta por ocho días a los empleados c. Arresto en su pieza hasta por quince días. d. Arresto en el cuartel hasta por un mes. Art. 7. El comandante tiene la facultad de castigar a los mismos con: a. Arresto en la pieza hasta por un mes. b. Expulsión.</p>
--	---

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados de los Boletines de Leyes y Decretos del Gobierno, 1860-1920.

Con respecto a la tabla N° 19 presentada para el tercer período, en relación a los reglamentos de escuelas técnicas, se puede encontrar una similitud con el reglamento del Instituto Agrícola, ya que ambos agrupan los castigos, por ende, ya no va a existir la categorización. Esto continúa de la misma forma con respecto al segundo período de estudio.

“Los únicos castigos que se pueden establecer para estas instituciones, quedaron reglamentadas en el artículo 39 en sus incisos, los cuales son: 1. ° Represión por el profesor respectivo; 2. ° Represión por el director del Instituto agrícola; 3. ° represión pronunciada por el consejo de profesores; i sic] 4. ° La expulsión”¹⁸⁸.

Tenemos, en consecuencia que persiste la supremacía de las expulsiones como una sanción de índole superior, dejando de lado los diversos castigos físicos, además el correctivo mencionado, era establecido por el Director como se puede destacar en el reglamento de las Escuelas de Agricultura del año 1910. Esto nos conduce a señalar que existen otras instituciones que tienen como castigo la expulsión, como por ejemplo: los Institutos Comerciales y las Escuelas Industriales, de esta última institución se ve el castigo ya mencionado en el artículo 7 del siguiente inciso:

“l) Separar a los alumnos de mala conducta i, con el acuerdo de la Junta, espulsarlos definitivamente [sic]”¹⁸⁹.

En este período queda registrado que en muchos reglamentos los únicos castigos serán la represión y la expulsión, como también queda plasmado en el reglamento de las Escuelas Profesionales de Niñas:

¹⁸⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento orgánico del Instituto Agrícola, 1901, Art. N° 39, p. 289.

¹⁸⁹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas Industriales, 1906, Art. N° 7 Inciso I, p. 728.

“Art. 14. Las alumnas estarán sometidas a una disciplina racional que las habitúe a conducirse con dignidad. La represión i [sic] la espulsion serán los únicos castigos que podrán imponerse”¹⁹⁰.

En las Escuelas Normales de Preceptoras, de igual forma ocupan los mismos castigos para las alumnas que en los períodos anteriores, cabe destacar que sólo se agregan las siguientes sanciones: el aviso a los padres por la directora, la reprensión de la directora ante el consejo de profesores.

La Escuela Normal de Preceptoras instaura en el siguiente reglamento del año 1906 que:

“Art. 4. Se atenderá sin cesar a la educación moral i [sic] a la conducta social de las alumnas, para lo cual se exigirá de todo el personal”¹⁹¹.

Además se presenta un gran cambio, donde no se establecerán más los castigos, esto se puede observar en el mismo artículo 4, donde queda establecido en un inciso, en el cual no se debe cometer los castigos disciplinarios que han sido indicados:

“f) Evitar en cuantos sea posible, los castigos reglamentarios, empleando para ello una prudente i [sic] educadora persuasión moral i procurando prevenir las faltas para no tener que castigarlas”¹⁹².

Otro aspecto importante que se establece en este período, es el establecimiento de dos decretos, tanto para la Escuela Correccional en el año 1911, como para el Instituto Superior de Educación Física y Manual del mismo año.

El primer decreto establece que el alumno no podrá abandonar el establecimiento, aun habiendo cumplido el castigo, hasta que llegue el padre o el guardador hasta la escuela a retirarlo como se especifica en la siguiente cita:

“Visto el oficio que precede del Director de la Escuela Correccional de Niños de Santiago, i [sic] teniendo presente que el objeto del castigo que los padres o guardadores imponen a los menores, de acuerdo con el artículo 333 del Código Civil, cual es de la corrección de dichos menores, no se alcanza en debida forma si al espirar el plazo de reclusión se les pone en libertad, sin

¹⁹⁰ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas Profesionales de Niñas, 1906, Art. N° 14, p. 1288.

¹⁹¹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas de Preceptoras, 1906, Art. N° 4, p. 711.

¹⁹² M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas de Preceptoras, 1906, Art. N°4 Inciso F, p. 711.

esperar que los padres o guardadores se hagan cargo de la vijilancia de ellos.

Decreto: Agréguese el siguiente inciso al artículo 1. ° Del Reglamento de la Escuela Correccional de Niños de Santiago, aprobado por decreto de 21 de Diciembre de 1903:

Inciso 11. Los menores castigados civilmente no podrán abandonar el establecimiento mientras no comparezcan sus padres o guardadores legales a retirarlos. La Dirección del Establecimiento dara cuenta al juez que hubiere decretado la detención del menor, cada vez que, cumplido el castigo, no compareciese el padre o guardador, o su representante legal, a recojerlo”¹⁹³.

El segundo decreto establece que los alumnos serán amonestados según el grado de las faltas hasta llegar a la expulsión, además deja en evidencia cuáles son los castigos que se pueden aplicar en dicha institución, estos son:

“Art. 29. Las reprimendas se clasificarán de la manera siguiente: 1. Amonestación simple por el profesor; 2. Amonestación por el Director; 3. Exclusion [sic] temporal de 4 días, máximo; 4. Separación de la Escuela. La espulsion i separación de los alumnos no podrá imponerse sin haber oído antes al inculpado. En todo caso esta medida de disciplina serán puesta por escrito en conocimiento del padre o apoderado”¹⁹⁴.

Queda demostrado que ya no se ocupaban los castigos disciplinarios físicos directos en este período por las aboliciones impuestas a través de los reglamentos, lo cual significa que se comenzaron a utilizar como herramienta de disciplina los castigos psicológicos indirectos.

Esto también se puede ver en el reglamento de la misma Institución de Sordos Mudos donde los castigos se irán repitiendo, como en otras instituciones y se moldearan a sus estudiantes.

“Art. 51. Los alumnos que falten a sus deberes, que maltraten a sus compañeros u observen mala conducta serán castigados con: 1. ° Malas notas. 2.° Reconvención privada; 3.° Reconvención ante la sección; 4.° Designación de un asiento separado durante la clase; 5.° Tareas extraordinarias [sic]; 6.° Privación de salida; 7.° Represión por el director; 8.°

¹⁹³ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Decreto de la Escuela Correccional de Niños, 1911, Art. N°1, Inciso 11, pp. 612-613.

¹⁹⁴ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Decreto del Instituto Superior de Educación Física i Manual y Escuela Técnica, 1911, Art. N° 29, p. 625.

*Amenaza de espulsion comunicada a los padres o apoderados; 9. °
Espulsion*¹⁹⁵.

Por último se produce un cambio en los reglamentos de la instrucción secundaria en 1911 y en el Instituto Comercial de Valparaíso de 1919, donde queda establecido en sus artículos que:

*“Art. 120. Estarán absolutamente prohibidos los castigos en masa, los corporales (aun en petición espresa [sic] de los apoderados) i todos aquellos que rebajen la dignidad o el carácter del educando. Además ninguna circunsntancia se les privara de los recreos, no se les impondra como castigo la copia de muchos vocablos o reglas gramaticales, ni la repetición escrita de un mismo trozo de frases o de sentencias morales*¹⁹⁶.

Referido con el tema anterior también se puede encontrar en las Escuelas de Instrucción Secundaria, lo cual se establece en el siguiente artículo:

*“Art. 5. En ninguna circunstancia se privara a los alumnos de los recreos, ni se les impondrá como tarea de castigo la copia de numerosos vocablos o reglas gramaticales, ni la repetición escrita de un mismo trozo o sentencia moral. Serán absolutamente prohibidos los castigos corporales, aun a petición espresa [sic] de los apoderados*¹⁹⁷.

En las citas se muestra, que se va borrando la utilización de los castigos físicos sobre los estudiantes y se va a consolidar la ocupación de las sanciones de carácter psicológico, para moldear al tipo de persona que necesita el país. En el reglamento el padre tomará un rol más activo, siendo este el que castigue más severamente a su hijo por el mal comportamiento en la escuela.

Paralelamente a los establecimientos mencionados, podemos decir que sólo la Escuela Naval continúa categorizando los castigos como en los dos períodos anteriores.

¹⁹⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Instituto de Sordos Mudos, 1914, Art. N° 51, pp. 1336-1337.

¹⁹⁶ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Instituto Comercial de Valparaíso, 1919, Art. N° 120, pp. 653.

¹⁹⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de la Instrucción Secundaria, 1911, Art. N° 5, pp. 1049.

1.3.1 Castigos en la Escuela Naval

1.3.1.1 Castigos leves en la Escuela Naval

Dentro de los castigos leves que se establecieron en el reglamento de la Escuela Naval entre los años 1900 y 1910, continuaron los mismos actos punitivos que se encontraban en el segundo período y no sufren ninguna modificación, los cuales se pueden identificar en el siguiente artículo:

“Art. 86. Amonestaciones privadas, arresto de uno a cuatro días, entendiéndose por tal el mantenerse e incomunicado con los demás cadetes (estos arrestos deberán suspenderse cinco minutos antes de terminar el recreo), arresto en la noche, no pasando de las 10 hs. P.M., arresto en la mañana que no podrán ser mas de una hora, i [sic] que consistirán en levantarse a estudiar el tiempo que se le designe antes de la diana, privación de un día de salida, amonestación pública delante de las filas, comer en la mesa de corrección (este castigo se aplicará especialmente para corregir las faltas de buenos modales en la mesa), tareas extraordinarias, facción con el fusil terciado durante los recreos, privación de asignación”¹⁹⁸.

Es así como se puede observar que hay una continuidad en la distinción de los castigos leves, lo cual tendrán la función de corregir las malas conductas de los alumnos, a través de los castigos psicológicos indirectos, mencionados anteriormente.

1.3.1.2 Castigo graves en la Escuela Naval

Lo mismo ocurrirá con los castigos graves donde se presentan las mismas sanciones de los períodos anteriores, comprobando que sólo se van reproduciendo los mismos reglamentos como se presente en el siguiente artículo:

“Art. 86. Las faltas graves serán castigadas con privación de salida por dos, tres i [sic] cuatro domingos; arresto de uno a cuatro días en los encierros durante el recreos i noches, no pasando de las 10 hrs. P.M.; amonestación

¹⁹⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de la Escuela Naval, 1900, Art. N° 86, p. 1516.

*pública delante de todos los oficiales i cadetes en formación; privación del uso de las insignias por un tiempo determinado*¹⁹⁹.

Lo que interesa de esta cita, es que se puede evidenciar la utilización de los castigos psicológicos indirectos, que son el arresto o la privación de salida y las humillaciones a que son expuestos los alumnos con las amonestaciones públicas.

1.3.1.3 Castigos gravísimos en la Escuela Naval

La tercera distinción, se encuentran los castigos gravísimos, donde se sigue aumentando el tiempo de reclusión de los alumnos por la gravedad de las faltas, destacaron la expulsión como un castigo de índole superior, esta continuidad se aprecia en el siguiente artículo.

*“Art. 86. Las faltas gravísimas se castigarán con privación de salida por uno, dos o tres meses, con encierro durante los días domingo en ese mismo tiempo; con encierro de cuatro a quince días con sus noches (en este caso se les permitirá llevar cama); con espulsion [sic] pública, o privada*²⁰⁰.

En la Escuela Militar por primera vez se puede ver un cambio en su reglamento, ya que no está categorizado y que sólo se producen castigos por jerarquía, esto quiere decir que, los oficiales con mayores rangos dentro de la institución tienen la facultad de realizar estos actos punitivos a los que tienen un menor rango:

*“Art.1. La facultad de castigar a los oficiales es privativa del comandante. 2. Los castigos que podrá imponer a los oficiales serán los siguientes: Amonestación seria (en presencia del cuerpo de oficiales). c. Amonestaciones grave (por orden del cuerpo); i [sic] d) Arresto hasta por ocho días en su pieza*²⁰¹.

Por primera vez aparece establecido en las tablas N° 20 y 21 que no se produce la utilización del castigo físico dentro de la Escuela Militar, se produce un cambio con respecto a los dos períodos anteriores. Por ende queda estipulado a los largo del reglamento que sólo se utilizarán castigos

¹⁹⁹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de la Escuela Naval, 1900, Art. N° 86, p. 1516.

²⁰⁰ Ídem.

²⁰¹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de la Escuela Militar, 1902, Art. N° 1, p. 553.

psicológicos, que van a durar entre cuatro a doce horas, o pueden durar varios días, hasta semanas, como se presenta en la siguiente cita:

“Art. 4. La graduación de los castigos i [sic] la facultad de imponerlos serán las siguientes: los comandantes de compañía. a. Sin casino hasta por quince días; b. Encierro en la semana hasta por doce horas; c. Calabozo en la semana hasta por doce horas; d. Encierro el día domingo hasta por seis horas; e. Calabozo al día domingo hasta por cuatro horas”²⁰².

Otro ejemplo de los castigos que son utilizados en la Escuela Militar en este período, son aplicados por los comandantes, estos se pueden castigar entre ellos con castigos más severos, por lo cual se puede decidir la salida de la institución o la reclusión, esto queda registrado en el artículo 7 en los incisos que a continuación se presentan.

“Art. 7. El comandante tiene la facultad de castigar a los mismos con: a. Arresto en la pieza hasta por un mes; i[sic] b. Expulsión”²⁰³.

Finalmente los últimos castigos mencionados van a seguir siendo utilizados como en los dos períodos anteriores, como el arresto o privación de salida y la expulsión del establecimiento por tener una conducta incorregible.

Como breve conclusión hay que señalar que en este período los castigos físicos van a quedar de lado, ya que no se registran en los reglamentos, dando paso a la utilización de los castigos psicológicos indirectos.

A lo largo de los tres períodos se va a utilizar la categorización de las sanciones, pero en este período sólo se va a dar en la Escuela Naval, porque la Escuela Militar va a utilizar una jerarquización de los castigos, esto quiere decir, que el comandante es quien tiene el mayor rango y es él quien va a implantar las sanciones que van a tener el carácter de psicológicas.

Este período va a culminar con la creación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920, tal como lo menciona, todo niño debe educarse y asistir a los establecimientos.

²⁰² M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de la Escuela Militar, 1902, Art. N° 4, p. 553.

²⁰³ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de la Escuela Militar, 1902, Art. N° 7, p. 553.

1.4 Análisis de las Variables

Tabla 22: Evolución de los castigos leves entre 1860 a 1920

	1860 – 1877	1877 – 1899	1899 – 1920
Leves.	Represión. Arresto Simple. Comer sin mantel. Amonestación o reconvencción privada. Amonestación o reconvencción publica. Privación de una o más horas de recreo Tarea extraordinaria. Postura de rodillas. 6 guantes. Detención de una hora o más.	Privación de una hora o mas de recerco. Tarea extraordinaria. Amonestaciones privadas. Plantones en el día, durante las horas de recreo. Copia de trozos de estudios. Amonestaciones en la fila. Privación de un día de salida. Facción con el fusil al hombro durante el recreo. Arresto de uno a cuatro días, entendiéndose por tales el mantenerse de pie durante en un lugar separado e incomunicados con los demás cadetes Arresto en la noche. Arresto en la mañana. Comer en la mesa de corrección. Privación de asignación.	Amonestaciones privadas. Arresto de uno a cuatro días. Arresto en la noche, no pasando de las 10 hs. P.M. Arresto en la mañana que no podrá ser más de una hora. Privación de un día de salida. Amonestación publica delante de las filas. Comer en la mesa de corrección. Tareas extraordinarias. Facción con el fusil terciado durante los recreos. Privación de asignación.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados de los Boletines de Leyes y Decretos del Gobierno, 1860-1920.

Tabla 23: Evolución de los castigos leves entre 1860 a 1920

	1860 – 1877	1877 – 1899	1899 – 1920
Graves.	Estar de pie. Arresto. Un cuarto oscuro. Privación de 4 o mas horas de recreo. Tarea extraordinaria. Tres o más horas de postura de rodilla. Privación de salida en días de fiesta. 6 guantes. Postura de plantón. Encierro de 8 horas.	Privación de cuatro o más horas de recreo. Tarea extraordinaria de tres o más horas. Postura de plantón. Arresto. Privación de salida. Privación de salida por dos, tres o cuatro domingos. Arresto de uno a cuarto días en los encierros, durante los recreos y en las noches hasta las 10 P.M., Amonestación pública delante de todos los ayudantes y alumnos en formación.	Privación de salida, por dos tres y cuatro domingos. Arresto de uno a cuatro días en los encierros durante el recreo y noche, no pasando de las 10 P.M. Amonestación publica delante de todos los oficiales y cadetes en formación. Privación del uso de las insignias por un tiempo determinado.

		Privación de las insignias por un tiempo determinado.	
--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados de los Boletines de Leyes y Decretos del Gobierno, 1860-1920.

Tabla 24: Evolución de los castigos leves entre 1860 a 1920

	1860 – 1877	1877 – 1899	1899 – 1920
Gravísimos.	Dos o más días de arrestos. Privación de dos o más días de salida. Tarea extraordinaria. 6 guantes. Expulsión temporal.	Dos o más días de arresto. Privación de dos o más días de salida. Arresto en los días de salida. Privación de salida por uno, dos o tres meses, con encierro durante los domingos. Encierro de cuatro a quince días. Expulsión del establecimiento y del ejército. Expulsión pública o privada.	Privación de salida por uno, dos o tres meses, con encierro durante los días domingos. Encierro de cuatro a quince días con sus noches. Expulsión pública o privada.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados de los Boletines de Leyes y Decretos del Gobierno, 1860-1920.

El primer período de estudio se caracterizó por la existencia de castigos de carácter físico directos que eran muy durísimos, ya que causaban un gran impacto en el cuerpo de los estudiantes.

En la primera etapa tiende a aceptarse la utilización de los castigos corporales sobre los estudiantes, para lograr formar su personalidad o carácter. Esta práctica está institucionalizada en el país en los reglamentos, para moralizar y civilizar al estudiante.

Una de estas puniciones era el estar de rodillas por un tiempo prolongado, donde se colocaban diversos objetos en el suelo para provocar un dolor más intenso, esto se hacía para que el alumno y su entorno tomaran conciencia de su comportamiento. Además el castigo tenía como objetivo ridiculizar al niño frente a sus compañeros.

Otro castigo de carácter físico que va a primar en este período es la utilización del castigo del guante. Esta expiación la encontraremos en los tres niveles de castigo, esto quiere decir en los leves, los graves y gravísimos. Además hay

que señalar que este castigo no se utilizaba en los establecimientos de las distintas escuelas armadas.

En los castigos leves, esta sanción se encontraba en los siguientes reglamentos: en el reglamento del Liceo de Chillán en 1866, en el Reglamento del Liceo de Melipulli en 1874 y en el reglamento del Liceo de Linares en 1875.

Para la categoría de grave, este castigo se encontraba en los siguientes reglamentos: el de Instrucción Primaria de 1863 y en el reglamento del Liceo de Concepción en 1866.

La sanción del guante en la categoría gravísimos se encontraba en los mismos liceos que aparecen en la categoría de leves. Lo que conlleva a inferir, en primer lugar que estos establecimientos poseían las mismas sanciones, no tenían registrada la segunda categoría en sus reglamentos y que no hacían diferencia en la utilización del castigo, para las diversas faltas cometidas por los estudiantes.

La pena del guante va a ser abolida terminando el primer período, en el año 1877, en todos los establecimientos educacionales que se encuentren en el país.

Un castigo estará presente, tanto en la primera como en la segunda etapa, será “el plantón”, el que consistía, como ya se mencionó antes, en estar de pie durante un tiempo determinado.

Este castigo al mismo tiempo, servía para ridiculizar al alumno frente a sus compañeros y toda la escuela. Igualmente ejercía una acción directa sobre el cuerpo, ya que producía el sufrimiento de los estudiantes, ya que debían permanecer así por varios minutos o incluso horas, según lo establecido por el castigador.

Los castigos mencionados que se encuentran tanto en el primer período, como en el segundo, tienen como fin actuar sobre el cuerpo para cambiar una conducta. También poseen una dimensión simbólica, ya que a través del rostro se puede evidenciar la psicología del hombre. Al desfigurarse el rostro por el dolor causado a raíz del castigo físico directo, el mensaje llega a los estudiantes que estaban observando la tortura de su compañero.

Por lo recién señalado, el castigo será el símbolo de lo que no se debía hacer y traía como consecuencia, la acción directa sobre el cuerpo.

A inicios del segundo período, se deja de utilizar paulatinamente las punitivas físicas sobre el cuerpo, se empiezan a utilizar otros mecanismos que anulan al cuerpo ante la sociedad. Lo que se pretende ahora con el castigo es moldear a los estudiantes, para que todos sean homogéneos y respondan al proyecto país de la época-modernización.

Hay castigos que van prevalecer en los tres períodos como los son las amonestaciones, los encierros, las privaciones de salida, las tareas extraordinarias, que se presentan en los distintas categorías y en los diferentes reglamentos, esto hace referencia a las instituciones armadas como la Escuela Militar, la Escuela Naval y la Escuela de Marina y en los establecimientos de Instrucción Primaria, secundaria y las escuelas técnicas.

Se debe aclarar, que en el segundo período la categorización en leves graves y gravísimos se dan sólo en las instituciones armadas. Al mismo tiempo se utilizarán castigos similares como los ya mencionados, que se considerarán a continuación.

El privar de salir a los estudiantes fuera de los diferentes establecimientos educacionales, como el encierro y el arresto van a ser castigos muy importantes en los tres períodos.

Se puede señalar que estos castigos estaban en las diferentes categorizaciones como en los distintos reglamentos. Se busca privar de la libertad a los jóvenes que incurrieran a las faltas mas graves. Este castigo era de tipo indirecto, ya que regula el comportamiento e influye en la psicología de los estudiantes, ya que permanecen encerrados sin luz por varias horas o en cuartos pequeños.

Este castigo influía en el cuerpo y en la mente del alumno al anularlo del resto de sus compañeros.

Otro castigo era dejar sin recreo a los jóvenes dentro de las salas o en salas de castigos, pero debían realizar una actividad dada por el castigador, en este caso era el profesor.

La tarea extraordinaria tenía como finalidad, que los niños hicieran un trabajo extra, sin la necesidad de ocupar el castigo físico, pero se tornaba psicológico cuando le imponían esta punición por varias horas.

Dentro de los instrumentos de represión se encuentran también las salas de castigos, ingresaban en estos lugares aquellos alumnos que no tenían un buen

comportamiento, pudiendo pasar varios días hasta que su conducta fuera correcta. También se van a replantear las formas de disciplinar, eliminando los castigos de acción directa sobre el cuerpo que son los mecanismos de represión utilizados por los diferentes agentes del colegio.

En este período se empezaron a abolir de las escuelas como el estar de pie o estar de rodillas, dejando en claro que los únicos castigos que se les impuso fue el arresto, la represión y la expulsión del colegio.

Los que importa observar en este período es que al desfigurar al cuerpo por la anulación del sujeto, va a modificar al hombre, esto implica saber a través de su fisonomía y sus actos, cuál va ser el estudiante calificado como milagroso y quien es el heredero.

En el tercer período ya no hay registros de los castigos físicos directos, las acciones punitivas ya no son violentas. El tiempo que dura el castigo tiene relación a la reiteración de las faltas.

Para este período, a los alumnos no se les privará del recreo, ni se le impondrá la copia de trozos y quedaran establecidos en los reglamentos de diferentes establecimientos un ejemplo de esto es el Instituto Comercial de Valparaíso donde los castigos corporales ya no se utilizaban, tampoco se harán los castigos en grupos, ni los que rebajen la dignidad del estudiante.

Finalmente, la Escuela Naval tenía categorizados sus reglamentos en leves, graves y gravísimas, las otras instituciones los tenían jerarquizados de menor a mayor gravedad, siendo la pena de expulsión la más grave. La punición mencionada va a prevalecer en los tres períodos estudiados.

2. LA EVOLUCIÓN DE LAS CONDUCTAS PROHIBIDAS ENTRE 1860 A 1920

Uno de los componentes de los decretos y reglamentos que el Estado chileno autorizó para escuelas e instituciones armadas formadoras de la juventud durante 1860 y 1920, fueron las faltas por las cuales el estudiante debía ser reprendido bajo un castigo.

Para constar qué sucedió a lo largo de las siete décadas que comprende nuestro estudio, se procedió a elaborar la tabla N°25 comparativa de cada una de las tres etapas, consignando en ellas los motivos de los castigos que la autoridad estableció, para luego proceder a su análisis.

Tabla 25. Evolución de los Motivos de los Castigos en los Reglamentos de 1660 a 1920.

Período	1877 – 1899 (Etapa de transición)			1900-1920
Tipo de falta	1860 -1877	1877-1890	1890 – 1899 *	
Leves	Faltar una vez en la semana a la lección, Faltar 1 vez en 8 días Faltas de aseo. Juegos de manos Falta a las reglas establecidas para conservar el orden y disciplina del establecimiento.	Faltar una vez a la semana a la lección. Faltas de aseo. Juegos de mano.		
Graves	La reincidencia en las faltas de la primera especie en la misma semana. Riñas de palabras Perturbar el orden en la salas de estudio o clases. Perder los libros. Dejar de asistir a clase. Destruir o maltratar los muebles y útiles del establecimiento. La reincidencia de faltas leves en la misma semana.	La reincidencia de las faltas de la primera Especialmente en la misma semana. Riñas de palabras; Perturbar el orden en la hora de estudio, clases No recogerse a la hora que manda este reglamento.		

	<p>Riña de palabras. Perturbar el orden en la sala de estudios, clases, dormitorios capilla, etc. No recogerse a la hora que designa este reglamento Perder libros. No tener relación con los sirvientes de la casa (escuela militares)</p>			
Gravísimas	<p>La reincidencia en las faltas graves en una misma semana. Toda palabra u acción que ofenda a las buenas costumbres. Riñas de mano Desobediencia o falta de respeto a sus superiores. Juegos de naipes u otros prohibidos La introducción de licores Firmar actas con algún objeto subversivo. No confesarse Salir de la casa sin permiso.</p>	<p>Toda palabra o acción que ofenda a las buenas costumbres. Las riñas de manos; La desobediencia o la falta de respeto a sus superiores; Juegos de naipes y otros prohibidos La introducción de licores; Salirse de la Escuela sin el permiso competente. Firmar actas con cualquier fin. Firmar actas con algún objeto subversivo.</p>		

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados de los Boletines de Leyes y Decretos del Gobierno, 1860-1920.

2.1 Primera Etapa: 1860 a 1877

En este período los estudiantes comienzan a tener una mayor accesibilidad a la educación, pero esto además trae consigo ciertas reglamentaciones que se imponen a los estudiantes para que sean vistos como jóvenes con disciplina. Como fue señalado anteriormente, se elaboró una tabla N° 25 de los motivos de los castigos, a través de fuente primaria sacada de los Decretos y Reglamentos

entre los años 1860 y 1920, donde el objetivo principal es analizar los motivos en torno a los Reglamentos y a la tabla N°25 elaborada.

La mirada que existe en el período sobre los jóvenes estudiantes se observa en los delitos que cometen. Es así como se verifica que la mayoría de las incorrecciones efectuadas por los estudiantes van en relación al desorden, indisciplina y faltas de conductas morales.

Las faltas cometidas por los estudiantes se van dividiendo en la Reglamentación según la gravedad de ellas, a las cuales serán sancionadas con sus respectivos castigos, los cuales, pretendían ir más allá de ser moralizadores o civilizadores, sino que intentaba ser un ejemplo para los estudiantes y que les sirviera de escarmiento no sólo para el que cometía la falta, sino para el resto de los compañeros.

Es por ello que las faltas se van dividiendo en leves, graves y gravísimas, que se van aplicando según la gravedad de éstas, donde la metáfora de un cuerpo tratado como máquina puede ser cambiado con el tiempo, demostrando que las faltas cometidas darán origen a un correctivo, el cual moldeará el cuerpo de cada estudiante. Esto quiere decir que se construirá un cuerpo con ciertas normas que se creen correctas para la sociedad, infiriendo que las faltas se elaboraron desde la mirada de lo que se esperaba de todos los estudiantes, por lo tanto se busca un modelo común de los alumnos. Es así que nadie se podía librar del castigo que eran sometidos los alumnos por transgredir una norma que estaba en contra de lo que establecían los colegios.

2.1.1 Faltas leves

Los delitos Leves complementan un mismo enfoque en todo el período estudiado, ya que se van repitiendo en otros reglamentos, es decir, se produce una continuidad en el tiempo, por lo que hay una homogeneidad de las faltas de los alumnos, como aparece en la Tabla N° 25.

La clasificación de las violaciones a las normas que cometen los alumnos, ayudará a observar cómo el Estado las identifica y a partir de esta clasificación las divide en leves, graves y gravísimas.

Los delitos leves, como aparece en la Tabla N° 25 serán de acuerdo a las faltas mínimas a las clases, faltas de aseo, juego de manos.

“...Son leves: faltar una vez en la semana a una distribución interior; faltar una vez en ocho días a la lección; faltas de aseo; juegos de manos”²⁰⁴.

Este mismo delito se va a encontrar en el reglamento de la Escuela Militar de 1862, Escuelas Normales de 1863, reglamento de San Fernando 1865, reglamento del Liceo de Chillán 1866, reglamento de la Escuela Marina de 1866, reglamento del Liceo de Concepción de 1866, reglamento del Liceo de Talca de 1867, reglamento del Liceo Cauquenes de 1870 y el reglamento de la Escuelas Navales de 1873. En la última institución mencionada se puede considerar que las faltas leves sólo se consideran una, como menciona el siguiente artículo:

“Art. 86° las faltas que cometan los aspirante se distinguirán en leves, graves i gravísimas [sic]. Son leves: faltar una vez en la semana a la lección”²⁰⁵.

Las faltas que se mencionan de los delitos leves, se relacionan con la falta de aseo, juegos de manos, faltar a las reglas en cuanto al orden y disciplina del establecimiento. Se puede evidenciar con respecto a estas faltas que van orientadas a una acción directa del cuerpo, principalmente a la lucha que tiene el hombre con la propia corporalidad, la cual se pretende ajustar a la sociedad dando importancia a la higiene, a dejar los malos hábitos y a una pulcritud de presencia, es decir, en la vestimenta y en la presentación de los estudiantes.

Es por ello, que las faltas cometidas propiciaban un castigo directo sobre el cuerpo, pretendiendo cambiar una conducta, una forma de ser, en que el fin último era el dolor o cansancio representado en un golpe, sino que también representaban una acción visual, un mensaje de sufrimiento no sólo para el que era aplicado, sino para quien lo observa, dejando de manifiesto que los demás no cometieran las mismas faltas o sino recibirían los mismos castigos.

Bajo este contexto a continuación se mencionan las faltas que se clasifican como leves:

Faltar una vez en la semana a la lección o faltar 1 vez en 8 días:

Ambas faltas significaban encuadrarse a un horario el cual debía cumplirse, lo que implicaba respetar una jornada pre-establecida por la Institución. Aquí ya se

²⁰⁴ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuela Normales de Preceptores, 1864, Art. N° 67, p. 67.

²⁰⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas Navales, 1873, p. 594.

empieza a ver la disciplina que se quería imponer al alumnado, adiestrándolos en cuanto a la responsabilidad de asistir a las clases impartidas, y por otro lado debían ser puntuales acatando la jornada a la cual debían enmarcarse.

Faltas de aseo:

Con la falta de aseo se hace mención directamente a la presentación personal del estudiante, del cuidado de su cuerpo en cuanto a la higiene, la limpieza, la vestimenta y el orden, el peinado, entre otros. Como ya se ha mencionado en esta investigación el cuerpo pasa a ser un signo, una señal ya sea de diferenciación o distinción del individuo que se puede modelar para forjar un actuar social. En este sentido toma mucha relevancia el aseo personal, pues el alumno refleja y representa a la escuela, y ésta a su vez busca imponer un patrón de orden y aseo personal.

Juego de manos:

Esta falta es una acción corporal directa y, como tal es perturbadora a la mirada de las Instituciones educativas. El punto está en cómo resolver las diferencias entre iguales, pero sin llegar a la riña directa, a la confrontación corporal. Claramente aquí se busca corregir la conducta del individuo. La escuela debía imponer el orden y bajo su autoridad los alumnos debían comportarse en forma adecuada, debían moldearse a la disciplina impuesta, es por ello que toda diferencia debía resolverse en forma pacífica y con buenos modales. En este sentido el cuerpo ya no es utilizado como herramienta directa de confrontación, sino más bien de diálogo y buen actuar.

Falta a las reglas establecidas para conservar el orden y disciplina del establecimiento:

Queda de manifiesto que la disciplina y las regulaciones impartidas por intermedio de la escuela se legitima en la reglamentación y normalización de conductas y valores. Por ello hay una férrea autoridad para conservar el orden y disciplina, donde los estudiantes se deben comportar en todo momento de manera adecuada en todos los espacios dentro de la escuela.

Acá se resume cómo debe ser el actuar del alumno al referirse a las reglas establecidas para conservar el orden y disciplina, sobre el comportamiento y, además cómo su corporalidad se manifiesta. Se sintetiza un todo, adiestramiento psicológico, moral y corporal.

Hay que tener presente también que, por ejemplo, reglas referidas al cumplir horarios, respetar una jornada pre-establecida, su incumplimiento conllevaba un castigo corporal.

2.1.2 Faltas graves

En las faltas graves, según la Tabla N° 25, se consideran distintos tipos de incorrecciones, de acuerdo a los reglamentos que se van mencionando según su gravedad. Ahora bien, cuando el delito se transforma en un acto grave se puede identificar en el siguiente artículo.

“...Son graves: la reincidencia de faltas leves en la misma semana; riña de palabras; perturbar el orden en la sala de estudios, clases, dormitorios capilla, etc.; no recojerse a la hora que designa este reglamento; perder libros²⁰⁶.

De acuerdo a las instituciones, la distinción en la clasificación de los delitos, presentan, no obstante, algunas similitudes y diferencias. La reincidencia se presenta en todas las reglamentaciones indicadas al igual que la riña de palabra y perturbar el orden en la hora de estudio, en cambio la gravedad de no acostarse en la hora indicada sólo se presentan en la Escuela Militar de 1862, Escuela de Marina en 1866, Liceo de Talca en 1867, Las Escuelas Navales de 1873. Esto significa que en las instituciones mencionadas los estudiantes se encuentran internos en los establecimientos y es por esto que la supervisión de la hora de acostarse es de suma gravedad.

Otro punto de diferencia es la destrucción de los inmuebles en los recintos educacionales, que se presentan en el Liceo de Chillán en 1866, en el Liceo de Concepción y en el Liceo de Cauquenes en 1870.

Una de las instituciones que tiene mayores elementos que identifique un delito grave es el Liceo de Concepción:

²⁰⁶ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas Normales de Preceptores, 1863, Art. N° 67, p. 396.

“Son graves: la reincidencia de las faltas de la primera especie en la misma semana; riñas de palabras; perturbar el orden [sic] en las horas de estudios, clases, dormitorio, comedor, etc. Tener relacion con los sirvientes de la casa; perder los libros; dejar de asistir a clases; destruir o maltratarlos muebles del establecimiento; no recojerse a la hora que manda este reglamento”²⁰⁷.

Es aquí donde aparece un nuevo elemento, haciendo referencia sobre tener algún tipo de relación con los sirvientes de la casa, pero lo que no especifica en este punto es su trascendencia, no obstante lo importante es que los estudiantes no deben tener contacto con alguna persona externa a su enseñanza.

En cuanto a las faltas graves, se sigue con la misma lógica del disciplinamiento, vale decir, se debe tener un buen comportamiento e inculcar valores. Principalmente no se tienen que decir malas palabras y se debe cuidar los libros junto con el mobiliario del establecimiento, porque los alumnos saben que hay una sanción y lo que se busca detrás de ello que los buenos modales y costumbres sean un “acto reflejo” en cada uno de los estudiantes.

A continuación pasamos a analizar las faltas que se clasifican como graves:

La reincidencia en las faltas de la primera especie en la misma semana:

Parte del disciplinamiento lo constituye la jerarquización de las faltas y, sin duda, la persistencia o reincidencia de la conducta impropia cambia su jerarquía dentro de las faltas, pasando a ser grave y se debe corregir de inmediato acorde a su gravedad, de manera que estas reincidencias en el futuro disminuyan. Hay una fuerte orientación a que el alumno retome el rumbo para seguir su camino de rectitud y respeto. Y es por ello además que la falta ahora pasa a un nivel superior queriendo cambiar la conducta inadecuada de una manera más ejemplificadora de forma tal que su efecto disuasivo sea más imponente.

²⁰⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Concepción, 1866, p. 65.

Riñas de palabra:

No cabe duda que el vocabulario, la forma de hablar y tener conversaciones con un lenguaje adecuado constituye un pilar de la disciplina dentro de los establecimientos educativos. Y, por el contrario, toda riña utilizando malas palabras entre los estudiantes o la falta de respeto de los alumnos por medio de un lenguaje inadecuado frente a sus superiores constituye una falta grave que tendrá sanción.

Perturbar el orden en la salas de estudio o clases y destruir o maltratar los muebles y útiles del establecimiento:

Perturbar el orden en la sala de clases significa no respetar a los demás alumnos ni a los profesores, y otras autoridades de la escuela, pues crea desorden e interrumpe el normal funcionamiento de la clase. Entonces lo que se busca principalmente es un buen comportamiento, tanto en la expresión como corporalmente. La actitud del alumno debe ser pasiva, tranquila, respetando a los demás, y siempre teniendo buenos modales.

Las faltas de destrucción del mobiliario se nombran y se presentan en el Liceo de Chillán en 1866, en el Liceo de Concepción y en el Liceo de Cauquenes en 1870. Queda de manifiesto que se debe cuidar el mobiliario del establecimiento, porque los alumnos saben que hay una sanción y lo que se busca detrás de ello que los buenas costumbres sean un “acto reflejo” en cada uno de los estudiantes. La lógica del disciplinamiento tiene como base infundir y adquirir un buen comportamiento en los estudiantes, además de inculcar valores.

Dejar de asistir a clase o no recogerse a la hora que designa este reglamento:

No ir a clases era considerado un acto de suma irresponsabilidad y un incumplimiento grave a las normas de la escuela, pasando a llevar la jornada de asistencia a clases.

La gravedad de no acostarse en la hora indicada sólo se presentan en la Escuela Militar de 1862, Escuela de Marina en 1866, Liceo de Talca en 1867, Las Escuelas Navales de 1873. Esto significa que en las instituciones mencionadas los estudiantes se encuentran internos en los establecimientos y es por esto que la supervisión de la hora de acostarse es de suma gravedad.

Ambas faltas, son designadas en el reglamento por transgredir los valores y por lo tanto se califican como faltas graves, al ser actos que van en contra de las buenas costumbres.

No tener relación con los sirvientes de la casa (Escuela Militares):

Es aquí donde aparece un nuevo elemento, el cual se refiere que al tener una relación con los sirvientes de la casa, lo que no especifica en este punto es su trascendencia, ya que lo importante es que los estudiantes no deben tener contacto con alguna persona externa a su enseñanza. Es una separación clara y directa entre el estudiante y los sirvientes, que eran considerados bárbaros, portadores de conductas inadecuadas las que se buscan cambiar.

Esta separación lo que busca es mantener un círculo cerrado dentro de la elite, ya que no debe haber contacto sexual entre las distintos sectores, pretendiendo con esta forma proteger su clases

De esta forma se pone término a la clasificación de las faltas graves, por consiguiente ahora pasamos a revisar las faltas que siguen en el último nivel de jerarquía.

2.1.3 Faltas gravísimas

El tercer punto que se muestra en la Tabla N° 25, sobre las faltas de carácter gravísimas, las que eran sancionadas con mayor rigurosidad, puesto que alteraba de manera profunda el orden establecido, por lo que sus faltas ameritaban un castigo más grande, esto se puede identificar en la siguiente cita.

“...gravísimos: toda palabra o acción que ofenda las buenas costumbres; las riñas de manos; la desobediencia o falta de respeto a sus superiores; juegos de naipes u otros prohibidos; la instrucción de licores; no confesarse en los días prescritos”²⁰⁸.

Las malas palabras se pueden identificar en los establecimientos educacionales al igual que juegos de naipes, licor y desobediencia. Lo que se diferencia es la confesión, el cual se encuentra en el Colegio Normalista de 1862. Al igual que se mencionó en el delito grave sobre los colegios internos, el delito gravísimo se

²⁰⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas Normales de Preceptores, 1863, Art. N° 67. P. 396.

considera para estos establecimientos el salir sin permiso ya que al encontrarse interno los estudiantes deben cumplir lo reglamentado con respecto a sus horarios.

Por lo que estas faltas cometidas, reflejan que tiene que haber un buen comportamiento basado en la disciplina imperante que se pretendía imponer en esta época.

Por otro lado, se puede establecer una diferencia en el año 1870 en los reglamentos anteriores que hacen mención a los castigos, no obstante no se menciona alguna clasificación como en los anteriores.

“Art. 59 serán castigados con la pena de espulsion absoluta los delitos siguientes: desobediencia obstinada i continua a sus profesores i superiores, amenazas i vias de hecho contra algunos de ellos, la introduccion de juegos de interes, los actos contrarios a las buenas costumbres i a la probidad, la desaplicacion incorrejible, la insubordinacion habitual i la provocacion de sus compañeros a la desobediencia”²⁰⁹.

Este mismo reglamento se va a encontrar en el Liceo de Chillán el cual aparece especificando la expulsión, que responde a un delito de nivel superior.

De acuerdo a lo que se ha mencionado en este tópico la importancia de cómo es visto los estudiantes de parte del Estado, se ha materializado con la distinción de los delitos. Es así como ésta especificación de faltas tanto como leves, graves, y gravísimos, significan que son elementos que se intentan modificar por parte de los estudiantes y así ser una persona civilizada cumpliendo con las normativas entregadas, por lo que la gravedad de los motivos irán aumentando en la magnitud dependiendo de las faltas que cometan los jóvenes.

Ahora profundizaremos en el análisis de las faltas que se clasifican como gravísimas:

La reincidencia en las faltas graves en una misma semana:

Es una persistencia de una falta, es volver a cometer una conducta impropia, la cual esta normada desde las faltas graves, asimismo hay un incumplimiento

²⁰⁹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Liceo Cauquenes, 1870, p. 86.

reiterado, más de una vez, y por lo tanto se transforma en una falta que ocupa en nivel más alto dentro de las tres jerarquías que existen en este período.

Toda palabra u acción que ofenda a las buenas costumbres, la riña de manos y desobediencia o falta de respeto a sus superiores:

Estas faltas cometidas reflejan que tiene que haber un buen comportamiento basado en la disciplina imperante que se pretendía imponer en esta época. Por un lado se busca moldear el actuar del estudiante, pero éste sigue cometiendo faltas, por ello la sanción será más ejemplificadora.

Aquí se conjuga una acción tanto en el lenguaje como en lo corporal. Por un lado decir palabras que van en contra de la enseñanza, o directamente, faltar el respeto a los superiores es una ofensa a la moral y los buenos modales, se escapa a toda la enseñanza que se quiere impartir en el accionar, en las actitudes y en el orden señalado en el reglamento.

Por otra parte, también hay aun corporalidad de por medio, pues tanto la riña de manos como la desobediencia implica un actuar del estudiante en forma directa que se contrapone a las normas de la escuela; la forma del accionar del alumno quebranta toda norma establecida lo cual es muy grave.

Juegos de naipes u otros prohibidos y la introducción de licores:

El juego de naipes y la introducción de licores dentro del establecimiento constituyen actividades reprochables que se escapan de toda norma. Por un lado el juego de naipes es considerado inapropiado, practicado por adultos, y por lo tanto, no debe ser objeto de juego entre los estudiantes. En cuanto a la introducción de licores, representa un comportamiento con graves repercusiones por ser un acto que atenta contra la moral.

Firmar actas con algún objeto subversivo:

Son manifestaciones subversivas, ya que se consideran levantamientos en contra de las normas del establecimiento, por lo que encontrar a estudiantes incurriendo en este delito significaría salirse de la normativa de la escuela.

No confesarse:

Se debe recordar que iglesia y Estado se encuentran unidos políticamente, por lo que no confesarse significaría un acto contrario al orden establecido, y a lo que la elite pretende conseguir a través de las escuelas.

Salir de la casa sin permiso:

Al igual que se mencionó en el delito grave sobre los colegios internos, el delito gravísimo se considera para estos establecimientos el salir sin permiso ya que al encontrarse internos los estudiantes deben cumplir lo reglamentado con respecto a sus horarios.

2.2 Segunda etapa: 1877 - 1900. Periodo de Transición.

Este segundo período se denomina de transición, ya que entre los años de 1877 a 1890 se sigue con la división de las faltas en leves, graves y gravísimos, no obstante, desde los años de 1890 a 1900 se empieza a ver una prohibición de los castigos en los decretos, lo que deriva que entre estos años ya no haya una división de las faltas, y los castigos ya no son nombrados en las reglamentaciones.

Este segundo período de estudio se inicia en el año 1877 con la abolición del castigo del guante, hecho muy relevante que marca un antes y un después en la aplicación de los castigos. Lo cual se establece en el siguiente decreto:

“(14) con lo espuesto [sic] por el Rector de la Universidad en el oficio que se precede, decreto: Prohíbese en los colejos nacionales el castigo del guante”²¹⁰.

Fue tajante, breve y conciso este decreto pues a nivel nacional se pone fin a un tipo de castigo que lesionaba al alumno. Es aquí por primera vez donde se evidencia un cambio en la aplicación de los castigos en las escuelas chilenas.

²¹⁰ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento suspensión del guante, 1877, p. 27.

Pese a lo señalado, se puede apreciar en la Tabla N°25, que en los años de 1877 a 1890, se sigue con la homogeneidad de la etapa anterior, dividiéndose los castigos en leves, graves y gravísimos. Sin embargo, ya no se evidencian faltas que lleven a la implantación del guante.

No obstante, en los colegios militares, no hubo mayores cambios, donde por una parte los estudiantes seguían siendo distinguidos con la falta cometida. Esta misma situación se encuentra en el período anterior, constituyéndose una clara continuidad de las incorrecciones que cometen los alumnos y que se imparten, por ejemplo, en los establecimientos militares, y se siguen dividiendo según las faltas cometidas en leves, graves y gravísimas, como lo ejemplifica la siguiente cita, conservando la clasificación de los delitos por desorden, indisciplina y conductas morales reprochables.

“de las faltas i castigos: art.117 Las faltas que cometan los alumnos se dividen en leves, graves i gravísimas...Son leves: faltar una vez a la semana a la lección; faltas de aseo; juegos de mano. Son graves: la reincidencia de las faltas de la primera, especialmente en la misma semana; riñas de palabras; perturbar el orden en la hora de estudio, clases cuadra, etc; [sic] no recogerse a la hora que manda este reglamento. Son gravísimas: toda palabra o accion que ofenda a las buenas costumbres; las riñas de manos; la desobediencia o la falta de respeto a sus superiores; juegos de naipes y otros prohibidos; la introduccion de licores; salirse de la Escuela sin el permiso competente”²¹¹.

Por otra parte, según la Tabla N°25, en la división de las faltas se muestra una disminución de éstas, donde los castigos leves sólo se mencionan:

- ✓ Faltar una vez a la semana a la lección
- ✓ Faltas de aseo
- ✓ Juegos de manos.

En las faltas graves también hay una disminución de éstas, señalando sólo:

- ✓ Reincidencia de las faltas de la primera
- ✓ Riñas de palabras
- ✓ Perturbar el orden en la hora de estudio y clases
- ✓ No recogerse a la hora que manda este reglamento.

²¹¹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento para la Escuela Naval, 1880, Art. N° 118, p. 302.

A la vez, en las faltas gravísimas también se evidencia una disminución de ellas, donde se mencionan;

- ✓ Toda palabra o acción que ofenda a las buenas costumbres
- ✓ Las riñas de manos
- ✓ Desobediencia o la falta de respeto a sus superiores
- ✓ Juegos de naipes y otros prohibidos
- ✓ Introducción de licores
- ✓ Salirse de la Escuela sin el permiso competente.

En 1890 se crean múltiples establecimientos educacionales, haciendo necesario además crear nuevos estatutos que los rijan, no obstante, con el afán de cuidar la conducta de los alumnos dentro de los establecimientos de estudio, se establecen cambios, pues los estatutos ya no van a hablar de castigos leves, graves o gravísimos, lo cual era una división muy marcada del período antes analizado. En esta nueva etapa se va a efectuar una transformación de los castigos físicos, en donde la reglamentación respaldará que no puede aplicarse dichos castigos. Es por ello que ya no hay registros de la división de las faltas cometidas para la utilización de éstos.

Queda de manifiesto que se quiere hacer un cambio en el accionar de los estudiantes, que se conduzcan rectamente, con modales adecuados. Un ejemplo de ello se puede encontrar en el reglamento de la escuela de niñas, dándole importancia a una disciplina racional, señalando cuáles eran las sanciones por comportamientos impropios.

“Art. 25. las alumnas serán tratadas mediante una disciplina racional que las habitue a conducirse con dignidad. Asi la represion, el arresto i espulsion serán los únicos castigos que se les impondrá”²¹².

Con las nuevas leyes y reglamentos las faltas no están explícitamente establecidas, dando un nuevo modelo de enseñanza para las escuelas técnicas. Además, se hará hincapié a los castigos que serán aplicados, lo que comprueba la forma en la cual se imparte la pedagogía y disciplina en las escuelas.

Además se debe señalar que la ley de instrucción secundaria que se impone en este período, hará sus primeras apariciones con la creación de nuevos

²¹² M.J.C.I.P, B.L.D.G Reglamento apruébase para la Escuela Profesional de Niñas, 1890, Art. N° 25, p. 175.

establecimientos técnicos, lo que conlleva a que se asiente un modelo de persona que ayude al progreso del país.

“Art. 1. formar trabajadores idoneas [sic] en las operaciones de la industria femenina (moda, costura i bordado)”²¹³.

Este nuevo modelo se relaciona directamente con la creación de industrias técnicas que ayudarán al progreso del país, por lo que la formación de trabajadores capaces para esta tarea, será la preocupación primordial del Estado en esta etapa.

En 1892 las malas conductas de los estudiantes no serán sancionadas con el castigo de pie o rodilla, pues gracias a un nuevo decreto, en donde se eliminaron de estas penas, fueron cambiando las formas de castigar. Estas nuevas conductas se evidencian en el siguiente decreto:

“decreto: derógase el inciso 3°. Del artículo 54 del Reglamento para la enseñanza i régimen interno de las escuelas elementales de 26 de Mayo de 1883, en la parte que impone como castigo la colocación de pié o rodillas a los alumnos de esos establecimientos”²¹⁴.

Como se puede ver en este segundo período estudiado los nuevos decretos y reglamentos establecen cambios en cuanto al direccionamiento del actuar de los estudiantes pero el modelo de disciplina es lo que continuó.

2.3 Tercera Etapa: 1900 - 1920

El tercer y último período se inicia en 1900 y finaliza con la creación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria. En ésta etapa, el rol de los estudiantes va cambiando, ya que las medidas tomadas y la imagen que se tiene de estos varía de acuerdo a los años y los establecimientos.

En este nuevo siglo, el panorama dado por las décadas anteriores empieza a desaparecer de manera rápida, si bien en los años anteriores ya había un

²¹³ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de creación de Escuelas de Niñas y Niños y Mixtas, 1890, Art. N° 1, p. 472.

²¹⁴ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento para las Escuelas Elementales, 1892, Art. N° 54, p. 669.

indicio de los cambios que venían, en esta etapa se consolida, donde no sólo se busca la necesidad de civilizar a la barbarie sino que se le empieza a otorgar ciertos conocimientos de algún oficio para el progreso del país.

En esta última etapa se consolida lo que se venía haciendo en la etapa anterior, donde desaparecen los castigos físicos, es por ello que en la Tabla N° 25 no aparece información y esto se debe a que en los reglamentos aparecen de manera explícita el fin de los castigos corporales.

“Art. 5.º En ninguna circunstancia se privara a los alumnos de los recreos, ni se les impondrá [sic] como tarea de castigo la copia de numerosos vocablos o reglas gramaticales, ni la repeticion escrita de un mismo trozo o sentencia moral. Seran absolutamente prohibidos los castigos corporales, aun a peticion espresa [sic] de los apoderados”²¹⁵.

En la reglamentación ya se puede dilucidar la prohibición de los castigos corporales. Por otra parte, se prohíbe a los alumnos el tipo de castigo que pueden intervenir con lo corporal como la copia y la salida del recreo.

La reglamentación ya no es impuesta por el Estado a los establecimientos públicos, por lo que la idea de homogeneizar va a quedar relegada. El nuevo siglo le da independencia a los colegios para crear sus propias normas y leyes basándose en estatutos particulares cada establecimiento a través de la otorgación de personalidad jurídica lo que permitía establecer sus propias ordenanzas. Es por ello que los motivos de los castigos fueron cambiando paulatinamente desde el primer período estudiado. Esto se manifiesta en la siguiente cita de los reglamentos:

“1.º Concédese [sic] personalidad jurídica a la institucion denominada "Sociedad de Instrucción Primaria", de los Anjeles; i

2.º Apruébanse [sic] los estatutos anexos por los cuales dicha institucion deberá rejirse, que constan de la escritura pública adjunta, otorganda en los Anjeles el 21 de Mayo último, ante el notario ad hoc, don Carlos Greene. Tomese, razon, comuníquese, publíquese e insértese en el Boletín de las Leyes i Decretos del Gobierno. Domingo Amunategui”²¹⁶

²¹⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento sobre las faltas i castigos en los establecimientos de instrucción secundaria, Art. N° 5, p. 109.

²¹⁶ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Personalidades Jurídicas, 1908, Art. N° 1, p. 109.

Referente a las Escuelas Militares y Navales se puede apreciar una continuidad con los períodos anteriores, ya que las faltas y castigos por parte de los estudiantes siguen distinguiéndose entre leves, graves y gravísimas. En cambio para otros establecimientos educacionales el modelamiento de los estudiantes y los castigos impuestos van cambiando, en contraste con lo analizado en el período anterior.

Es por esto que en los establecimientos la disciplina la ejemplifica el reglamento de la escuela profesional de niñas, que se repite con la época anterior:

“Las alumnas estarán sometidas a una disciplina racional que las habitúe a conducirse con dignidad. La represión [sic] i la espulsion serán los únicos castigos que podrán imponérseles”²¹⁷.

Aquí se indica que existe una imagen hacia la mujer y es por esto que la dignidad y racionalidad es lo básico para las estudiantes, aunque la visión existente también se pudo haber asimilado a otros establecimientos.

Por su parte las alumnas tienen que regirse por una disciplina que se enfoque a las reglas expuestas en los establecimientos, enfocándose al cuidado personal y al aseo, que es reflejado ante la sociedad.

“Art. 5. vijilar [sic] a las alumnas i velar por su comportamiento social i por que observen las reglas de aseo i urbanidad”²¹⁸.

Por otra parte, el alumno sigue manteniendo su conducta de obediencia y disciplinamiento, aunque el castigo ya no se especifica o distinguen las faltas que son mencionadas de manera menos concisa. Debido a ello, al imponer la expulsión conlleva una transformación de la mentalidad y de estrategias de enseñanza en la época, lo que no significa que el objeto de ordenamiento y disciplina se elimine por completo. Se evidencia en el siguiente reglamento:

“IV.- De los deberes de los alumnos

Art. 82. Esta estrictamente prohibido a los alumnos: a) entrar sin permiso en la salas distinta de la que cada cual corresponde, b) proferir espresiones [sic] groseras e inmorales, amenazas o insultos, dar gritos, silbidos; c) escribir en las paredes, puertas, pisos, muebles, etc o rayarlos; d) fumar i escupir; e) traer al instituto libros o papeles estraños a la enseñanza i cargar armas; F)

²¹⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Escuela Profesional de Niñas, 1904 Art. N° 8, p. 1048.

²¹⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamentos para las Escuelas de Preceptoras, 1902 Art. N° 5, p 436.

Andar sin su insignia respectiva; g) faltar a clases sin la autorización de sus padres o apoderados(cimarra), llegar atrasado o retirarse del colejio durante sus clases, sin permisos competente; h) presentar justificativos falsos; i) alterar las notas o cualquier documento que el colejio espida; j) estacionarse en los alrededores del colejio i faltar el respeto a las damas o transeuntes; k) dejar de cumplir los castigos i demas obligaciones escolares que se le impongan; L) mentir o cometer faltas contra el honor i la moralidad”²¹⁹.

Cabe señalar, que en este período se perpetúa con las concepciones anteriores, aunque ahora se les prohíbe la realización de castigos físicos y las faltas no aparecen categorizadas según su gravedad como en las décadas anteriores. Ahora bien, continúa la misma concepción de forjar un ciudadano según las normas establecidas repitiéndose en esta etapa y es por ello que en la reglamentación aparece claramente las faltas como deberes de los alumnos, que tienen que ser cumplidos, o de lo contrario se les impondrá algún tipo de sanción que ya no será un castigo físico.

Toda esta nueva tecnología que se impondrá a la corrección de los estudiantes es incorporada a la acción de transgredir el cuerpo buscando un ordenamiento disciplinario, obliga una modernización en el propio actuar, respondiendo a las ideas de progreso imperante. Los instrumentos en que se respaldará el disciplinamiento para permitir la normalización y moralización son la vigilancia jerárquica, la sanción y el examen.

La búsqueda de la moral y la educación es lo primordial en la idea de un modelo de persona, respaldándose en una forma de disciplinamiento que sustenta la normalización que sería la vigilancia jerárquica, la sanción y el examen. Bajo este precepto los alumnos, al no tener buenas calificaciones o ir en contra de la disciplina, eran expulsados como medida grave al hecho, por lo que la educación de los estudiantes está regida en un modelo de Estado, pero el cambio que se ha ido gestando es la autorización de crear sus propios estamentos internos, donde el alumno sigue con un modelamiento según el establecimiento y se puede mostrar en el siguiente reglamento para las escuelas de agricultura:

²¹⁹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento para el Instituto Comercial de Valparaíso, 1919, Art. N° 82, p. 643.

“Apruébase el siguiente nuevo Reglamento Interno por el cual se fijan las atribuciones i deberes del personal i alumnos de las Escuelas Prácticas de Agricultura”²²⁰.

La enseñanza de los alumnos en este tipo de establecimientos estaba orientada a las labores prácticas para la integración en los trabajos productivos locales. Por lo tanto, su educación estaba inserta bajo la lógica de entregarles las herramientas necesarias para serle útil a la sociedad.

“2.° que para tal objeto i [sic] para que los alumnos de las escuelas lleguen a ser elementos sanos, útiles i activos de la sociedad, no basta suministrarle los conocimientos literarios i científicos elementales, sino que es menester completar su educacion proporcionándoles la preparacion económica indispensable para satisfacer las necesidades de la vida;

3.° que los hábitos de trabajo i de ahorro, adquiridos desde la niñez, constituyen la mejor garantía de moralidad en la edad adulta, puesto que fortifican el carácter a al vez que habilitan para ganarse horandamente la vida,

4.° que en los talleres e industrias particulares no siempre encuentran los jóvenes oportunidades de adquirir esos hábitos i de perfeccionar su habilidad manual sin dañar el desarrollo de su organismo i de sus facultades intelectuales; ni mucho ménos reciben la enseñanza teórica i ordenanda que requieren sus oficios respectivos”²²¹.

Se prepara a un estudiante que debía ser en un futuro, un individuo socialmente eficiente. Los alumnos así se desarrollarán para las actividades comerciales o industriales.

“1.° la educacion [sic] manual, mandada a establecer en las escuelas públicas por decreto de 10 de mayo de 1897, se iniciará en forma elemental i sencilla con carácter meramente educativo desde el primer año de estudio de la escuela primaria./ esta enseñanza continuará en seguida en los talleres de caryonaje, labores, economía doméstica, trabajo en madera i trabajo en metal de que disponga cada escuela, conservando siempre la tendencia educativa jeneral./ terminando el quinto año de estudio de la escuela superior, los alumnos podrán asistir hasta por ocho horas en cada semana a los talleres especiales de artes manuales i mecánicas quien se establecerán

²²⁰ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento interno para las Escuelas Prácticas de Agricultura, 1908, Art. N° 14, p. 775.

²²¹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamentos educación manual para las Escuelas Primarias, 1907, p. 1451.

*en los puntos que designe el Supremo Gobierno./ en estos talleres los alumnos recibirán la enseñanza teórica i práctica de las referidas artes, pudiendo iniciarse en alguna de ellas, a su elección*²²².

De esta manera se consolida en el país un nuevo tipo de enseñanza basada en la preparación de los alumnos en diversos talleres que tendrán la preparación tanto teórica como práctica. No obstante, ya no es primordial establecer las prohibiciones de ciertas acciones y su correspondiente castigo disciplinario.

En la enseñanza primaria y secundaria industrial, tenían ciertos requisitos relacionados con las conductas, en los cuales el alumno no podía ser matriculado:

*“Art. 10° No se admitirán alumnos que no presenten certificado de buena conducta del ultimo [sic] establecimiento en que haya permanecido”*²²³.

En este período se produjeron muchos cambios trascendentales. Un punto muy importante a destacar que se produce en el año 1911, se menciona que para las Escuelas de Instrucción Secundaria en el:

*“Art. 5° Serán absolutamente prohibidos los castigos corporales, aun a petición espresa [sic] de los apoderados”*²²⁴.

Igualmente, en el año 1919 en el reglamento del Instituto Comercial de Valparaíso, se prohíbe los castigos en masas, los corporales y todos aquellos que rebajen la dignidad del estudiante. Con esto se quiere lograr que el alumno comprenda y reflexione lo que hizo. Es así como existe una continuidad de los castigos, pero al mismo tiempo hay un cambio, ya que no serán de carácter físico. Otros castigos que se excluirán son: el repetir mucho vocablos y reglas gramaticales o dejarlos sin recreos, esto queda establecido en los libros de boletín de leyes.

“Art. 120. Estarán absolutamente prohibidos los castigos en masa, los corporales (aun en petición espresa [sic] de los apoderados) i todos aquellos que rebajen la dignidad o el carácter del educando. Además ninguna circunstancia se les privará de los recreos, no se les impondrá como castigo

²²² M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Enseñanza Manual, 1906, p. 630.

²²³ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Enseñanza Primaria i Secundaria Industrial de Hombres, 1916, p. 632.

²²⁴ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento sobre las faltas i castigos en los establecimientos de Instrucción Secundaria Interno, 1911, p. 1049.

*la copia de muchos vocablos o reglas gramaticales, ni la repetición escrita de un mismo trozo de frases o de sentencias morales*²²⁵.

Este nuevo alumno, totalmente diferente de la primera época, que antes era regido por el castigo corporal, ahora ya no era agredido físicamente sino más bien psicológicamente, imponiendo cierto tipo de privaciones, a través de medidas correctivas tales como: privarlos de paseos, suspenderlos, entrar al colegio una hora antes, la expulsión y la cancelación de la matrícula son los castigos más graves que se le aplicarán a los alumnos. Sin embargo, el estudiante no tiene derecho a ninguna clase de manifestación por las medidas que se tomen en el establecimiento.

*“Art. 19. Queda absolutamente prohibida toda representación o manifestación [sic] colectiva de parte de los alumnos en contra de las medidas o disposiciones dictadas por la Dirección”*²²⁶.

Tanto para el ingreso de las escuelas primarias y de las escuelas normales, era requisito de los alumnos tener una buena conducta en los colegios que hubiesen tenido anteriormente y para demostrar esto debían presentar certificados que eran emitidos por los establecimientos en los cuales habían estudiado. Lo mismo sucedía para entrar a las escuelas navales, a los alumnos se le solicitaban los mismos requisitos y debían presentar el mismo certificado de conducta.

*“De las alumnas: 1.º Son requisitos indispensables para ser admitidas en la lección del Internado: Presentar los boletos de los exámenes rendidos ante comisiones universitarias, acompañados de certificados de nacimiento, de buena conducta del último establecimiento que haya frecuentado i [sic] de buena salud dado por el médico del Liceo”*²²⁷.

²²⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento para el Instituto Comercial de Valparaíso, 1919, p. 120.

²²⁶ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento interno para las Escuelas Prácticas de agricultura, 1909, p. 781.

²²⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento Escuelas Normales, 1913, Art. N° 1, p. 1487.

2.4 Análisis de Variable

Los Reglamentos se repiten tanto en la escuela de José Abelardo Núñez, como en el Instituto Nacional, donde se relacionan con los castigos las faltas cometidas. En las leyes y decretos, dentro de las escuelas se busca la capacidad que tengan los preceptores y preceptoras para formar a un tipo de persona, es decir, que pueda civilizar y moralizar a los sectores populares. Asimismo, con las leyes y decretos se quiere sentar las bases para dar un empuje legal definitivo llevando a cabo la misión del Estado, a través de los reglamentos se sustenta la construcción del cuerpo, por lo tanto, las sanciones que se imponen serán acorde a las faltas cometidas y por ello se implantará los castigos físicos correspondientes.

Las faltas que cometen los jóvenes son sancionadas a través de los castigos, que se relacionan como una forma de poder llevar a cabo la idea de moralizar y cambiar a una sociedad donde está en juego todo un plan establecido, tanto del Estado, como del contexto histórico económico que se está viviendo y sobre todo el pensamiento político de una sociedad imperante.

Cabe señalar que, a través de los reglamentos, se imponen una serie de decretos, los cuales rigen a las instituciones para disciplinar a los estudiantes, donde las conductas inapropiadas o que transgredieran a una norma, eran castigados a través de la coacción corporal o psicológica, en que los castigos iban más allá de ser moralizadores, sino que se necesitaba que fuera un ejemplo directo para el resto de los estudiantes.

Este análisis se inicia desde la Ley de Instrucción Primaria de 1860, en el cual menciona que es el Estado el garante de la educación, teniendo como propósito la homogenización de las conductas y valores. Sin embargo, este propósito, para ser llevado de manera eficaz, se tuvo que apoyar en el disciplinamiento a través de la dominación directa sobre el cuerpo, es decir, el castigo doloroso y de acción inmediata ante el incurrimento de alguna falta.

Un cambio importante que se reflejó fue las prohibiciones normadas en los reglamentos comenzando a variar y a desaparecer con el transcurso del tiempo. Ya en 1900 las prohibiciones y las correspondientes sanciones irán dejando de ser tan rígidas y drásticas, para ir transformándose en racionales y flexibles.

Ante esta evolución paulatina de las faltas castigadas y sus respectivos castigos, se dividió en tres épocas. Entre el primer y segundo periodo hubo una continuidad y homogeneidad de las faltas, dándose en todos los establecimientos, tanto los elementales como militares. No obstante, ya desde 1877 –segundo periodo- con la abolición del castigo del guate, se manifestó un cambio en la reglamentación. Es por ello que este período se le denominó de transición porque las faltas de los castigos fueron paulatinamente desapareciendo, junto con ello las escuelas se fueron tecnificando para dar ciertos conocimientos de algún oficio a los jóvenes para que pudieran contribuir con el progreso del país. Por otro lado, en 1900, analizado como tercera etapa, no aparecen en la reglamentación la división de las faltas según la gravedad y con ello la prohibición de los castigos.

La escuela, dentro de otros tipos de instituciones, es un espacio condicionante para la actuación del poder ya que representa una institución capaz de transmitir los valores de una cultura y de propiciar el espacio de disciplinamiento, por lo tanto, muy eficaz en el quehacer formador de ciertas conductas y valores asumidos y obligados a aceptar. De este modo, la escuela se construye sobre un doble principio de autoridad y fuerza que se legitima en la reglamentación y normalización de conductas y valores. Sin embargo, ya en el último período de estudio, el Estado no va imponer una reglamentación para todos los establecimientos públicos, sino que las instituciones tienen derecho a crear sus propios estatutos, perdiéndose así la jerarquización de las faltas y castigos que antaño estipulaba el Estado.

3. AGENTES DEL ESTADO Y SU EVOLUCIÓN ENTRE 1860 A 1920

La política del Estado a través de los reglamentos sobre castigos estableció una estructura para el cumplimiento de estas sanciones en las escuelas. Estas estructuras las constituyen un conjunto de agentes. Por lo tanto en este apartado se describen para cada etapa los diversos agentes.

Es así como el Estado va a interferir en los establecimientos educacionales mediante la creación de cargos públicos, como lo fue el Consejo de Vigilancia, el Rector e Inspectores, por mencionarlos. Significa que estos cargos inspeccionan todas las situaciones que vayan contra los reglamentos y estatutos educativos, las cuales serán sancionadas por estos entes públicos.

Por lo cual se articula un régimen autoritario, bajo la mirada del Estado cuya labor comienza desde la entrada de los estudiantes a los establecimientos educacionales, que queda estipulado a continuación.

“Art. 4. Desde el momento de entrar al establecimiento, el alumno está bajo la inmediata inspección del rector e inspector; pero también deberá respetar i obedecer siempre a los demás empleados superiores del establecimiento”²²⁸.

Mediante este artículo se impone el respetar y obedecer a los agentes de vigilancia al igual que todos los empleados. Por lo tanto, es el sustento de dominación inferidos, ya que los estudiantes al someterse a un régimen educacional, trae consigo que deben despojarse de todos los elementos culturales que llevan en sus hombros, y adquirir los que les enseñan en los establecimientos, ya que debe desde un principio obedecer sin contradicciones.

Por consiguiente el estudiante al pasar las puertas del establecimiento, y una vez dentro, debe responsabilizarse de los estudios, pero también se encuentra con un sistema administrativo lo que es presentado en la siguiente tabla N°26:

²²⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Cauquenes, 1870, Art. N° 4, p. 86.

Tabla 26: Agentes del Estado: 1860 – 1920.

1860 -1877	1877 – 1899	1900-1920
Los Visitadores: Dependen del Inspector General, tienen como objeto velar por el cumplimiento de las leyes y decretos. Estos pueden ser las personas que no han sido acusadas por algún delito a que merezca pena aflictiva.	Los Visitadores: supervisión de los establecimientos, entregando a los preceptores la instrucción necesaria sobre los métodos a seguir en la enseñanza. Hace cumplir lo reglamentado. Dependen del intendente.	Los Visitadores: supervisión de los establecimientos, normar a los ayudantes, informar a la inspección de instrucción primaria sobre las visitas.
Inspectores: fiscaliza la conducta de los estudiantes, que a la vez, tienen la facultad de imponer castigos de 1º o 2º clase.	Inspectores: anotar cualquier incidente contrario al orden, disciplina y moralidad del establecimiento.	Inspectores: vigila todo lo que se refiere al registro escolar.
Rector o Director: vigilancia de los empleados y la inspección general de la enseñanza, y separa a los estudiantes de las escuelas cuando la falta es gravísima. Vice- rector: llega a cargo los libros de conducta.	Rector o Director: interviene en lo relativo al orden y disciplina de las escuelas. Imponen falta gravísima. Dependen del intendente.	Rector o Director: a cargo del régimen interno de las escuelas. Suspende a los estudiantes ante un hecho grave.
Consejo de Vigilancia: organismo resolutorio ante un hecho de mal conducta de los estudiantes.	Consejo de Vigilancia: organismo resolutorio ante una anomalía en la escuela.	Consejo de Vigilancia: organismo ante un conflicto que aparezcan en los colegios.
		Consejo de Instrucción Primaria: está a cargo de que las disposiciones reglamentadas se cumplan, dicta el cumplimiento de los visitadores.
		Juntas de Vigilancia: vigilar la dirección de la enseñanza relativo al régimen y disciplina y hacer cumplir el reglamento. Asesoradas ante un técnico de conocimiento en la rama o enseñanza de las escuelas.
Preceptores: Controla el orden y disciplina de los establecimientos, quienes tenían la facultad de castigar a los alumnos por las faltas cometidas.	Preceptores: avisar al Director ante el director si hubiese impuesto algún castigo, fiscalizaba la conducta mediante la anotaciones que realizaba en un libro.	Preceptores: llevar un registro de los alumnos ante conductas y aprovechamientos. Dar cuenta al Director ante cualquier anomalía en la escuela.
Ayudantes: podían imponer la pena 1º y 2º clase	Ayudantes: podían imponer faltas leves, dando cuenta al director o sub director.	Ayudante: llevar libros de faltas y castigos, estarán a cargo de los visitadores.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados de los Boletines de Leyes y Decretos del Gobierno, 1860-1920.

3.1 Primera etapa: 1860 a 1877

El Gobierno de Manuel Montt al formar la ley de 1860 representó que debía tener un control imperante en los establecimientos, lo cual se va a materializar con las instituciones y cargos administrativos velando que la ley se cumpla a cabalidad en las escuelas, es así como los agentes del Estado, que se presentan en un principio son Visitadores y los Inspectores Generales, que se pueden observar en la tabla N° 26.

“Art. 27. El Inspector general será nombrado por el Presidente de la República. Igualmente los Visitadores de escuelas a propuesta del inspector general”²²⁹.

Ahora bien, se comienza a desglosar toda la entramada homogenizadora que se impone en las escuelas.

Los Visitadores:

Este cargo sería lo nuevo que va apareciendo en este período y su labor como Visitador era que se cumpliera en su totalidad los reglamentos en las escuelas a nivel nacional. Es así como se sustenta en el artículo 14 del Liceo de Cauquenes.

“Art.14 las principales atribuciones de los visitadores son: investigar las necesidades de la instrucción primaria en respectiva provincia, a fin de proponer a la inspección jeneral medidas que crean convenientes para el fomento i mejora de las escuelas; ejercer una inspección constante en todas las escuelas i en las bibliotecas locales; velar sobre el exacto cumplimiento de las leyes, decretos, reglamentos i demás disposiciones relativas a la instrucción primaria, pidiendo en términos respetuosos a las autoridades locales la corrección de los abusos o faltas que notares. Solicitar la intervención de las mismas autoridades en aquella medidas que tengan por objeto la mejor i difusión de la instrucción primaria”²³⁰.

De acuerdo al artículo que antecede, lo primero que se puede evidenciar es que los agentes son un ente externo del colegio, los cuales al observar, visitar e

²²⁹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Ley de Instrucción Primaria, 1860, Art. N° 21, p. 373.

²³⁰ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Escuela de Cauquenes, 1870, Art. N° 14, p. 86.

inventariar las verdaderas situaciones que se encontraban los establecimientos, intervienen directamente en ellos. Esto demuestra que la vigilancia vela tanto en las conductas de los empleados y estudiantes, como también en infraestructura de los establecimientos.

La importancia del Visitador se refleja en este período, ya que corrobora que el modelo del Estado se cumpla a cabalidad y todo aquello que no esté en orden a al modelo sea sancionado o modificado, por lo que cobra importancia las condiciones personales del Visitador que quedan claramente establecida en los reglamentos.

“Art. 21 no pueden ser visitadores de escuelas. [sic] los que hallen procesados por un delito a que merezca pena aflictiva o infamante o hayan sido destituidos del cargo de preceptor por causa averiguada que comprometa su moralidad i costumbres de los que adolezcan de algún defecto físico”²³¹.

Esto funda un modelo de personas íntegras para poder cumplir el rol de observador. Por otra parte en este mismo período se encuentra una modificación en la jerarquía de cómo se organizan los datos recogidos en las salidas de terrenos por los Visitadores.

“He acordado y decreto: Sin perjuicios de las prescripciones del título III del Reglamento de Instrucción Primaria del 1 de diciembre de 1863 que quedan en vigor, los visitadores de escuela obrarán en todo lo relativo al desempeño de sus funciones, bajo la inmediata dependencia de los intendente y gobernadores respectivos”²³².

Asimismo, se comprueba que en el reglamento de Instrucción Primaria de 1863 dependía del Inspector General, no así en el Liceo de Chillán donde se daba cuenta pública a los Intendentes y Gobernadores. Por lo tanto, los antecedentes recolectados por los visitadores ya no queda en el conocimiento de las autoridades al interior de los establecimientos, sino que es la administración provincial y regional, quienes velan que todas las anomalías reportadas por los Visitadores sean recriminadas y corregidas.

²³¹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Ley de Instrucción Primaria, 1860, Art. N° 21, p. 373.

²³² M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Chillán, 1866, p. 263.

Inspector General:

Los Inspectores Generales, eran los encargados de que los establecimientos educacionales tuviesen acorde a las exigencias que lo estipulaba la ley, esto se materializó en el artículo 29, lo cual refuerza lo expuesto en la tabla N° 26.

“Art. 29. El Inspector general cuidará de la buena direccion [sic] de la enseñanza, de la moralidad de las escuelas y maestros y todo cuanto conduzca a la difusion y adelantamiento de la Instruccion primaria, con las limitaciones establecidas en los arts. 10 y 11 de esta lei”²³³.

En relación con lo anterior, el artículo N° 29 va a sustentar los roles que debe cumplir el Inspector General, cuyo objetivo central es conducir en una buena dirección la enseñanza, esto que significa que para cumplir este objetivo tendrán incidencia en los estudiantes, ya que van a ser formados de tal manera que puedan reflejar el buen comportamiento.

Lo que nos compete sobre la labor de los Inspectores es su relación directa con los estudiantes, fiscalizando de mejor manera la conducta de ellos y es así como esto se respalda bajo el reglamento del Liceo de Cauquenes.

“Art. 22. Son obligaciones del inspector: 1.° vijilar [sic] constantemente a los alumnos durante las horas de estudios jeneral i particular 7.° poner en conocimiento del rector el nombre del alumno o alumnos que crea incorregible, para los efectos del inc. 6^o”²³⁴.

La inspectoría en los establecimientos educacionales se ve sustentada, ya que se podrá encontrar este mismo agente en todos los períodos estudiados.

Ahora bien, en el año 1866 existe un reglamento que detalla la relación del Inspector General con los castigos, lo cual tiene gran incidencia para nuestro estudio.

“Art. 125. Los inspectores de internos podrán imponer por si solos las penas de primera i segunda clase. Para las de tercera, se necesita la aprobacion

²³³ En el artículo N° 10 establece que la educación realizada en la vida familiar no se encuentra bajo lo dictaminado en la ley. En cambio en el artículo N° 11 indica que las escuelas costeadas por particulares quedan sometida bajo la inspección de ley en cuanto a la moralidad y el orden, expuesto a continuación: “Art. 11. Las escuelas costeadas por particulares o con emolumentos que pagaren los alumnos, quedan sometidas a la inspección establecida por la presente lei en cuanto a la moralidad i órden del establecimiento, pero no en cuanto a la enseñanza que en ella se diere, no en cuanto a la enseñanza que en ella se diere, ni a los métodos que se emplearen.” M.J.C.I.P, B.L.D.G, Ley de Instrucción Primaria, 1860, p. 373.

²³⁴ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Cauquenes, 1870, Art. N° 22, p. 86.

*del rector o vice-rector. El inspector de externos [sic] podrá imponer las tres clases de penas*²³⁵.

Por lo tanto, si el inspector es aquel que puede imponer los castigos para las faltas leves, graves y gravísimas, este intenta imitar la presencia de la rígida disciplina que intentaba imponer el Estado a través de los castigos. Es así que el Inspector tiene la misión de observar constantemente a los estudiantes, y comunicar al Rector o Director cualquier singularidad en el establecimiento.

Rector o Director:

El tercer agente del Estado que se evidencia en la tabla N° 26 es el Rector o Director, destinándose éste a la dirección de la educación de los establecimientos, lo que significa que debe velar que la enseñanza se rijan con las materias impuestas por el estatuto y que la dirección del establecimiento sea correcta.²³⁶

Bajo esta mirada, lo primordial para nuestro estudio es la funcionalidad de su cargo, el cual está condicionado con la reglamentación impuesta, es así como la disciplina prima en el establecimiento del orden. Exponiéndose en el liceo de Cauquenes en 1870.

*“Art. 8. Sus atribuciones i deberes son: 5.º separar del establecimiento a los alumnos que, por las causas indicada en el artículo 59, merecieren esta pena*²³⁷.

Ante toda falta gravísima de los estudiantes -ya sea por ser un foco de distracción para los demás o que indujera un mal comportamiento al resto- el Rector o Director tiene la facultad de suspenderlo del establecimiento y excluirlo del establecimiento, siguiendo un determinado procedimiento para aquello:

“Esta pena se impondrá por el rector, con informe a los profesores del alumno i del inspector respectivo. Cuando se juzgue indispensable la aplicación de esta pena, el rector dará parte al padre o apoderado para que

²³⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Talca, 1867, Art. N° 125, p. 240.

²³⁶ Como lo indica el artículo 7 del reglamento del Liceo de Cauquenes: “Art. 7. al rector corresponde la dirección del establecimiento, la vijilancia sobre todo sus empleados i la inspección jeneral de la enseñanza”. M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Cauquenes, 1870, Art. N° 7, p. 86.

²³⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Cauquenes, 1870, Art. N° 8, p. 86.

*lo retire del establecimiento, o lo separe dando cuenta al Intendente para la aprobación de esta medida*²³⁸.

Vice-Rector:

Otro agente que se puede observar en la tabla N° 26 dentro del primer período es el Vice - Rector o Sub - Director, por lo que se puede encontrar sólo en este período. El Vice – Rector refuerza la labor del Director de las escuelas en el caso en que no se encuentre en condiciones de regir su cargo.

Ahora bien, la importancia ante la disciplina y los castigos se presenta en el reglamento de Concepción señalando cuáles son los elementos que deben llevar en su vida laboral.

*“obligación del vice-rector: Llevar dos libros: en el primero, que se llamará libro de conducta, se anotará la aplicación, aprovechamiento i comportacion de cada alumno, i en el segundo, que se titulará de cuentas, se llevará lo correspondiente al gasto diario del establecimiento*²³⁹.

Lo elemental de lo citado es la comprobación existente de un instrumento de control de los comportamientos de los estudiantes, que va a ser de gran importancia para el registro y análisis de los castigos disciplinarios impartidos, ya que es la primera herramienta de registro individual de los estudiantes.

Consejo de Vigilancia:

Un cuarto agente presente en los establecimientos es el Consejo de Vigilancia dedicándose éste a inspeccionar las anomalías en conducta que haya cometido un estudiante, y atendiendo que las resoluciones sean acordes a la misión de los colegios, presentadas en el siguiente artículo.

“Art. 21. También son atribuciones del consejo: a arbitrar los medios necesarios para recompensar a los alumno que observaren una conducta irreprochable i de reconocida aplicación, i también para estimular a los omisos

²³⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Chillán, 1866, Art. N° 72, p. 263.

²³⁹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Concepción, 1866, p. 65.

*en el cumplimiento de sus deberes a que abandonen la mala senda que hubieren seguido hasta entónces [sic]*²⁴⁰.

Por lo tanto, el Consejo de Vigilancia va a ser un organismo resolutivo frente a un hecho particular que afecte al funcionamiento correcto de los establecimientos.

Preceptores:

El actor que mayor incidencia y cercanía tiene con los estudiantes es el Preceptor, el cual tendrá un enfoque prioritario en la aplicación de las disposiciones estatales en la sala de clases, ya que la disciplina y orden son la piedra angular de la instauración del modelo educativo. Es por esto que el Estado tendrá una mayor atención en la educación del profesorado para que ellos desde su formación asimilaren el sistema educativo normado, para civilizar a una población bárbara.

El surgimiento de estos nuevos actores relevantes en la transformación de la sociedad, responderá a la idea que se quiera entregar hacia los alumnos y todo el entorno educativo, aclarándose en el artículo N° 2 y 3 siguiente.

*“Art. 2. Acreditar buena conducta moral, i pertenecer a una familia honrada y decente art. 3° tener buena constitución física [sic] justificada con certificado médico”*²⁴¹.

Por lo tanto, existe la búsqueda de una imagen de un preceptor con cualidades virtuosas, morales y acordes a lo que el Estado esperaba en un ciudadano. Este estereotipo de preceptor o preceptora sería quien modelaría, a través del ejemplo, a los estudiantes.

*“Art. 16. Ninguna persona podrá ejercer las funciones de preceptor de instrucción primaria, sin acreditar previamente ante el gobernador del departamento con el testimonio de dos sujetos fidedignos, tener buena vida i costumbres. Si se estableciere un escuela sin este requisito será cerrada inmediatamente, i su preceptor castigado con una multa de veinte pesos o quince días de prisión, i esta pena se duplicará en caso de reincidencia”*²⁴².

²⁴⁰ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Colegio de Cauquenes, 1870, Art. N° 21, p. 86.

²⁴¹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas Normales, 1863, Art. N° 2, p. 371.

²⁴² M.J.C.I.P, B.L.D.G, Ley de Instrucción Primaria, 1860, Art. N° 16, p. 362.

Por lo que toda persona que no estuviese bajo los parámetros de un profesor óptimo, no podía ejercer la docencia. En cambio, en el artículo 20 se van a premiar aquellas personas que cumplan con este modelo de preceptor idóneo, a través del reconocimiento o exceptuándolo de ciertas obligaciones o cargos:

“Art. 20. Los preceptores de instrucción primaria que hubieren obtenido diplomas comprobado sus aptitudes para el cargo, mientras estén en ejercicio gozarán de las siguientes prerogativas [sic]:

1° Exención del servicio compulsivo en el Ejército i en la Guardia Nacional.

2° Exención de todo cargo concejil.

3° Exención de cualquiera otra comisión en el servicio del Estado o de un pueblo, a ménos que sea relativa a la instrucción primaria”²⁴³.

Pero la imagen de este funcionario no sólo quedaba bajo estas cualidades, ya que al encontrarse bajo los parámetros indicados, debían hacer que sus estudiantes adoptaran as mismas formas de comportarse, cosa que el Preceptor tenía la facultad de supervisar que se cumpliera. Es así como queda establecido en el siguiente artículo.

“Art, 13 cada profesor llevará un registro [sic] de sus alumnos en que debe anotar su conducta, aprovechamiento, asistencia i las demas observaciones que crea necesarias. Al fin de cada mes debe pasar al rector un estado en que estén reunidas las notas”²⁴⁴.

Es así como el Preceptor es el principal formador de la imagen de los estudiantes, ya que al registrarse todo comportamiento negativo, siendo de vital importancia para la enseñanza cambiar esos actos impuros. Pero no sólo se quedaba en el registro la intervención de los Preceptores, ya que también podían imponer puniciones.

“Art, 15 los profesores podrán imponer en sus clases cualquiera de las penas que designa este reglamento, según la gravedad del delito, esceptuando la expulsión”²⁴⁵.

En consecuencia el Preceptor castigaba, aunque a través de sus limitaciones se puede inferir que va de acuerdo a la clase gravísima de los castigos. Por lo que el Preceptor tenía la libertad dentro de estas sanciones justificadas imponer en sus aulas puniciones si lo estimase necesario, siendo justificada.

²⁴³ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Ley de Instrucción Primaria, 1860, Art. N° 20, p. 362.

²⁴⁴ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Chillan, 1866, p. 263.

²⁴⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Chillán, 1866, Art. N° 15, p. 263.

Ayudantes:

Este agente, en apoyo a la tarea educativa y disciplinaria del preceptor al interior del aula, poseía las mismas facultades de castigar, quedando estipulado en el siguiente artículo:

“Art. 124. Los ayudantes podrán imponer por sí solos las penas de primera i segunda clase. Para las de la tercera necesitan la aprobación del Director o sub-director”²⁴⁶.

De acuerdo a este reglamento los Ayudantes tienen limitaciones para imponer las faltas gravísimas, es así como en 1873 en los reglamentos de las Escuelas Navales también va a haber una alteración del tipo de pena que llevaban el Ayudante.

“Art. 88 los ayudantes podrán imponer por sí toda las penas de primera i segunda clase con excepcion [sic] de la privacion de salida que solo podrá imponerla el director o su-director, quienes tambien dictaminarán en las faltas gravísimas”²⁴⁷.

Agente temporal:

Asimismo, al ser este un reglamento adquirido por varios establecimientos, significa que se toman las mismas atribuciones ante un hecho contrario al orden y disciplina del establecimiento, pero estos puede que tengan modificaciones que sean específicas a una institución. Como es el caso del Instituto Nacional en 1872 en el cual se crea el cargo de Delegado de Instrucción Media y la Junta de Vigilancia.

Amerita exponer ambos agentes del Estado, ya que van a reforzar la reglamentación ante un hecho específico, lo cual sustenta un modelo de enseñanza bajo los cánones propios del poder central, por lo que la utilización de castigos sustentarán el patrón establecido.

Por lo tanto, la creación del delegado de instrucción media se encargará de la vigilancia del Instituto Nacional, lo que se determina en el siguiente artículo.

²⁴⁶ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de la Escuela de Marina, 1866, Art. N° 124, p. 187.

²⁴⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas Navales, 1873, Art. N° 88, p. 594.

“Art. 2 el delegado será el jefe superior de los profesores en lo relativo al desempeño de sus funciones, i será de su incumbencia: 1 visitar las diversas clases i estar al corriente de su marcha; indicar las medidas que juzgue necesaria para la mejora de los textos [sic], de los programas i metodos de estudio; determinar la mayor o menor estension que deba dárseles en los diversos ramos, i en jeneral, proponer todo lo que creyere conducente al progreso i desarrollo de la instruccion i a la mejora de su rejimen 2. distribucion de las horas de clases 4 como primer jefe del establecimiento ejercerá la vijilancia de su réjimen jeneral, dando cuenta al Gobierno de los defectos que note i proponiendo las reformas o mejoras que juzgue convenientes”²⁴⁸.

Es así como el delegado refuerza la vigilancia ante este establecimiento, por lo que se debe aclarar el por qué sólo nace en este establecimiento y no en otro.

La creación de él Delegado viene a consecuencia de un levantamiento por parte de los estudiantes internos de dicho establecimiento²⁴⁹, lo que trajo consigo la expulsión de 58 a 60 alumnos²⁵⁰.

El hecho presentado por parte del Instituto Nacional, demuestra la visión que se tenía de los estudiantes y todo comportamiento insubordinado:

“despues del grave i escandalos desórden que anoche a tenido lugar por segunda vez en ese establecimiento, se hace necesario investigar prolija i concienzudamente las causas del mal, a fin de dictar las medidas que se consideren oportunas i eficaces para cortarlo radicalmente. si el remedio se limitase a la adopcion de algunas lijeras providencias, tomadas con precipitacion, sin descender al fondo de las cosas i sin posesionarse de las verdaderas causas del mal, no pasaria de ser un paliativo que dejaria subsistente el mismo jérmen de desórden, haciendo esteriles todos los esfuerzos encaminados a fundar sobre sólidas bases la moral del establecimiento”²⁵¹.

La cita demuestra que toda insubordinación por parte de los estudiantes es considerada un mal que se puede transmitir al resto de los institutanos. Por lo cual el delegado viene a aumentar los roles de vigilancia y además va a ser el

²⁴⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Instituto Nacional, 1872 Art. N° 2, p. 344.

²⁴⁹ Instituto Nacional, 1872, circular (s.n), p. 2.

²⁵⁰ Instituto Nacional, 1872, circular N° 1364, p. 43.

²⁵¹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Instituto Nacional, 1872 Art. N° 2, p. 344.

encargad de informar directamente al Presidente de la República de la situación del Instituto.

Pero además de la creación de este cargo público, nace la de la Junta de Vigilancia en el mismo establecimiento, con la participación de los apoderados para que comprueben la verdadera situación del Instituto Nacional.²⁵²

Las Juntas de Vigilancia tendrán gran relevancia en el ordenamiento de las escuelas, ya que al conformarse por miembros internos y externos, significará que a principio del siglo XX se tome el modelo para imponerlo en otros establecimientos, confirmando la importancia del Instituto Nacional para las políticas educativas bajo nuevos enfoques pedagógicos, ya que se tomará el patrón establecido como obligatorio en las escuelas chilenas.

De lo mencionado en este apartado se evidencia una jerarquización de los agentes del Estado en los establecimientos educacionales, ya que desde la vigilancia externa a la inspección directa de los estudiantes va a significar que las normas de las instituciones educacionales sean reguladas constantemente.

3.2 Segunda etapa: 1877 a 1899

La participación de cargos e instituciones dentro de los establecimientos educacionales continúan en este período. Es más, se van a reforzar la labor tanto de los Directores, Visitadores, los Consejos de Vigilancia y todo agente externos e internos de las escuelas.

La visión que existe en este período sobre la educación cambia, ya que ahora se enfoca a una enseñanza sin la utilización de técnicas invasivas de orden y disciplina, lo cual se refleja en el artículo siguiente.

²⁵² Se puede corroborar en el Art. N° 5 del Reglamento de Instituto Nacional: “art.5 habrá una junta de vijilancia compuesta de cinco individuos que deben ser padres o apoderados de alumnos internos del instituto. Esta junta tendrá la inspeccion sobre el réjimen i educacion de los internos i sobre las clases i calidad de los alimentos; hará sus observaciones o indicaciones a los empleados i podrá proponer al gobierno las medidas que reputase conducentes a mejorar el servicio en los puntos indicados” M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Instituto Nacional, 1872 Art. N° 5, p. 344.

“Art. 25. Las alumnas serán tratadas mediante una disciplina racional que las habitue [sic] a conducirse con dignidad. Así la represión, el arresto i espulsión serán los únicos castigos que se les impondrá”²⁵³.

Es así como hay homogenización de los comportamientos de los estudiantes, por lo tanto se desglosarán los entes que posibilitan normar al sujeto bajo el poder central. Esta misma situación se comprueba con la abolición de los castigos físicos en algunos establecimientos, el cual sustenta un nuevo modelo educacional que se está implantando en los reglamentos, aunque de manera gradual.

“Art. 26 Los alumnos serán tratados mediante una disciplina racional que los habitue [sic] a conducirse con dignidad. Así la represión el arresto i la espulsión serán los únicos castigos que se les impondrán”²⁵⁴.

Los Visitadores:

Los Visitadores continuarán con su labor de supervisar en terreno los establecimientos educacionales, y es por estas fechas que se establece las verdaderas causas de la inspección de los colegios.

“Art. 8 Dar a los preceptores las instrucciones necesarias sobre los métodos que deben seguirse en la enseñanza de cada uno de los ramos que abraza el plan de estudio mandado adoptar en las escuelas; sobre el modo de hacer efectiva las disposiciones de los reglamentos en lo que refieren a la distribución diaria del tiempo destinado a las clases, a las matricula i clasificación de los alumnos, a los premios i castigos que se den a los niños i a los exámenes que deben rendirse en el año escolar”²⁵⁵.

Las indicaciones que establecen los Visitadores a los Preceptores comprueban la supervisión constante de los alumnos²⁵⁶. Por lo que se constata en la tabla N° 26, ya que evidencia una continuidad en su labor.

²⁵³ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento apruébase para las Escuelas Profesionales de Niñas, 1890, Art. N° 25, p. 175.

²⁵⁴ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento Escuela práctica de Agricultura, 1887, Art. N° 26, p. 1312.

²⁵⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de los Visitadores de Escuela, 1882, p. 342.

²⁵⁶ Pero la labor éstos se ve afectada con el aumento de escuelas, trajo consigo que tuviese cambios en la reglamentación del trabajo de este agente: “visto el oficio que precede, en el cual el inspector jeneral [sic] de Instrucción Primaria hace presente: 1. Que el crecido número de escuelas que existe en algunas provincias de la República no puede ser convenientemente vijilado por un solo visitador. 2. Que la distancia a que las escuelas se encuentran situadas unas de otras, i la grande estension del territorio de

Inspectores:

Los Inspectores mantendrán una relación directa con los estudiantes puesto que son estos quienes velan por la disciplina al exterior del aula escolar, teniendo que seguir procedimientos diarios en la tarea vigilante:

“los inspectores tienen que anotar en un libro diario los incidentes contrarios al orden, disciplina i moralidad del establecimiento, i dar cuenta de ellos cada mañana al subdirector”²⁵⁷.

El instrumento de vigilancia, como lo es el libro de castigo, aporta la evidencia y el registro de las faltas cometidas y su castigo aplicado. El registro individual sobre el mal comportamiento se repite en otras instituciones, como es el caso de las Escuelas Navales.

“Art.125. El oficial de guardia apuntara en el libro respectivo todos los castigos que se impongan durante su guardia”²⁵⁸.

Lo que no se establece en éste período es la distinción de los castigos que podía imponer el Inspector o el oficial de guardia, por lo que se puede inferir que en muchas ocasiones seguían actuando bajo la lógica del disciplinamiento colonial y drástico, a pesar de encontrarse abolidos algunas sanciones durísimas como el guante.

Director o Rector:

De la misma manera, la responsabilidad del Director o Rector de las escuelas se sustentaba bajo la responsabilidad de los cánones establecidos, tal como lo señala el siguiente artículo.

algunos departamentos embarazan esa vijilancia constante e inmediata en otras provincias, a pesar de no ser tan crecido el número de escuelas que en esta existen. Teniendo presente que esta constante e inmediata vijilancia es indispensable para estimular el celo de los preceptores, mejorar los métodos de enseñanza i tener perfecto conocimiento de las necesidades que se hagan sentir en este importante ramo del servicio Decreto: Establece visitadores ausiliars en las provincias de atacama, Coquimbo, Aconcagua, Valparaíso, Santiago, i Concepción, con el sueldo de mil pesos anuales cada uno. Estos funcionarios tendrá las atribuciones i deberes de los visitadores propietarios de escuelas, i desempeñaran sus funciones alternativamente con estos, sujetándose a la distribución de trabajos que hará entre ambos empleados el Inspector Jeneral de Instrucción Primaria a principios de cada año escolar. Los predichos visitadores serán nombrados a propuesta del Inspector Jeneral del Ramo, i gozaran del viatico asignado a los visitadores propietarios durante el tiempo que permanezcan fuera de la capital de la provincia ocupados en visitar las escuelas”. M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de los Visitadores de Escuela, 1882, p. 399.

²⁵⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de la Escuela Normales, 1889, p. 1088.

²⁵⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G Reglamento para la Escuela Naval, 1882, p. 580.

“8. ° El rector del liceo tendrá la facultad de intervenir en todo lo relativo al orden i disciplina del internado i de la escuela preparatoria, debiendo el contratista sujetarse a los reglamentos que este dictarase [sic]”²⁵⁹.

Mediante la labor del Director y Visitador se sostenía la vigilancia del Estado en los colegios. Sin embargo, estos debían responder a una autoridad superior.

“se hace depender de los intendentes i gobernadores. Sobre correspondencia de asuntos de instrucción primaria. Los visitadores de escuelas y los directores estarán subordinados a los intendentes”²⁶⁰.

Con el ejercicio del Intendente y Gobernadores se aprecia la mirada de jerarquización de las instituciones, como se evidencia en la década que antecede, por lo tanto, los establecimientos se encuentran bajo la mirada de tres entes externos para el acorde funcionamiento de las escuelas.

Lo primordial de los Directores o Rectores en cuanto a la disciplina que debe establecer, se refuerzan la atribución de aplicar castigos, lo cual se puede encontrar en el Reglamento de la Escuela Militar.

“Art.8 El director de la escuela militar podra [sic] imponer a los oficiales alumnos los siguientes castigos: Amonestaciones privadas. Id. Publicas delante del curso a que pertenezcan. Arresto en el establecimiento. Id. En sus piezas habitaciones. Este ultimo arresto no podra exceder del termino de los 8 dias. Las faltas por su caracter dieren lugar a una repension mas severa, seran castigadas con arreglo a la ordenanza”²⁶¹.

Es así que hacen cumplir la disciplina entre los alumnos, ya que ellos son los únicos que pueden aplicar los castigos disciplinarios de carácter mayor pero considerando que estos tipos de castigos ya no comprenden los de carácter corporal. Asimismo al aplicar cualquier pena no sólo quedaba bajo la dirección del Director, sino que cuando un estudiante es reprendido debe cumplir con el siguiente protocolo.

²⁵⁹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Internado de la Serena, 1880, p. 279.

²⁶⁰ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Instrucción Primaria, 1889, p. 662.

²⁶¹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Oficiales alumnos de la Escuela Militar, 1887, p. 1869.

“7° Represión por el Director ante el consejo de profesores, con amenaza de expulsión, dejándose constancia de este castigo en el libro de actas del consejo”²⁶².

Es así como se va establecimiento una imagen de cómo debía seguir jerárquicamente la aplicación de los castigos, ya que aunque el Director es quien tiene la mayor autoridad dentro del establecimiento, evidenciándose en la aplicación del castigo gravísimo, también la labor del Consejo de Vigilancia toma un carácter relevante en el registro de lo que sucede en el colegio con respecto a la disciplina.

Consejo de vigilancia:

El Consejo de Vigilancia, de acuerdo a la tabla N° 26 muestra una continuidad al período anterior, ya que las características de su labor se extiende a esta etapa. Asimismo en relación al castigo y la disciplina como tal, queda establecido bajo el artículo N° 126 de la Escuela Militar.

“Art. 126. Cuando un cadete, por cualquiera causa que sea se haga acreedor de la espulsion [sic] del establecimiento, el director reunira al consejo de instrucción, le propondra esta medida i le espondra las causas que la motivan. El consejo resolvera el inconveniente, i en caso de acordar la espulsion, determinara tambien si esta ha de ser privada o publica”²⁶³.

Este agente analiza los casos que vayan contra la regla del establecimiento, considerados los más graves. La información entregada a un ente superior confirma el orden de cómo debían ser aplicados cualquier medida de castigos disciplinarios ante un alumno, corroborándose en el artículo N° 129:

“Art.129 Si el consejo acuerda la espulsion [sic] publica de un alumno el director dara cuenta al Gobierno acompañandole todas las circunstancias del caso, para que este la decrete”²⁶⁴.

Se debe indicar a la vez, que la reglamentación de los Consejos de Vigilancia al ser compuesta por personas externas de los establecimientos, van quedando los registros bajo la supervisión privada, permaneciendo menos registros de

²⁶² M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de creación de Escuelas de Niñas y Niños y Mixtas, 1890, Art. N° 26, p. 472.

²⁶³ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de creación de Escuelas de Niñas y Niños y Mixtas, 1890, Art. N° 29, p. 472.

²⁶⁴ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento para la Escuela Naval, 1882, p. 580.

análisis sobre su labor como consejo. Y sólo éste reglamento al ser de la Escuela Militar se puede encontrar, por estar bajo el alero del Estado.

Preceptores:

Dentro de la labor que debían efectuar, en relación a los castigos, eran de índole leve, y mediante la aprobación de las autoridades superiores:

“Art. 8° son obligaciones de los profesores 5° avisar oportunamente al director, después de concluída [sic] la clase de los castigos extraordinarios que hubiere impuesto”²⁶⁵.

Lo cual la imposición de los castigos iba en relación a las faltas que hayan cometido los estudiantes de tipo leves, por lo tanto el profesor podía efectuarlas sobre los alumnos.

“Art. 52 Los profesores é [sic] inspectores podrán imponer por sí solos los castigos indicados bajo los números 1 á 4 inclusive; para el castigo señalado bajo el número 5, necesitarán la aprobación del subdirector. Los castigos, bajo los números 1 á 6 deberán anotarse en el libro de clases y de castigos”²⁶⁶.

La imposición de los castigos también significaba que el Preceptor debía registrar cada situación que fuera extraña en sus clases, por lo que esta misma labor la ejercía el Inspector, el cual anotaba un registro de la real situación de los establecimientos. Pero el Preceptor lo registraba solamente en los libros de clases, sabiendo que este documento es un libro oficial ante la República chilena, lo podemos ver en el artículo N° 19.

“De los profesores. Art. 19. 2° anotar en los libros de clases la materia que traten en cada lección, las tareas quedieren [sic] i los castigos que impusieren 3° llevar un registro de los alumnos en que dejarán constancia de su conducta, aplicación i aprovechamiento en sus respectivas asignaturas i de las demas observaciones que estimare necesarias. 6° cuidar de la

²⁶⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de creación de Escuelas de Niñas y Niños y Mixtas, 1890, Art. N° 8, p. 472.

²⁶⁶ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de creación de Escuelas de Niñas y Niños y Mixtas, 1890, Art. N° 52, p. 472.

*disciplina de los alumnos, no solo en sus respectivas clases, sino también dentro i fuera del establecimiento*²⁶⁷.

Por lo tanto, la imposición de disciplina mediante la aplicación de castigos, los Preceptores continuarán ejerciendo las mismas atribuciones que el período anterior, por lo que se refuerza ésta imposición de un modelo de personas moralmente correctas.

Ayudantes:

Como se menciona en párrafos anteriores, el ayudante apoya al preceptor incluso con la aplicación de castigos. Sin embargo, este debía reportar a una autoridad superior, replicándose un modelo de jerarquización. En aquellas circunstancias en las cuales los alumnos actuaban de manera grave o gravísima, la sanción debía ser impuesta por la autoridad superior, es decir Subdirector o Director.

*“Art. 27 Los ayudantes y profesores podrán imponer castigos por faltas leves, dando cuenta inmediata al sub-director, quien podrá modificarlos si lo creyere conveniente”*²⁶⁸.

3.3 Tercera etapa: 1900 – 1920

En esta última etapa de análisis aparecen otras institución normalizadoras que sustentan la vigilancia en los colegios, la cual es presentada en la tabla de análisis N° 26 que será la Junta de Vigilancia y el Consejo de Instrucción Primaria. Pero antes de entrar de lleno a la institución mencionada, es menester saber en qué situación se encontraban los otros agentes del Estado en los establecimientos educacionales, que ya hemos analizados en los períodos precedentes.

²⁶⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento Escuela Normales, 1899, Art. N° 19 inciso 2, p. 1089.

²⁶⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Escuela de Clases, 1894, Art. N° 27, p. 223.

Los Visitadores:

La inspección de los establecimientos se mantendrá bajo la supervisión de los Visitadores por lo que se mantendrá a nivel nacional su labor como agente externo de los establecimientos.²⁶⁹

La relevancia del Visitador va a materializarse en los reglamentos de las escuelas secundarias, técnicas y primarias, indicando a la brevedad que desde este período en adelante tenía el auxilio de los Ayudantes a su trabajo, como se explicita en la siguiente cita.

“1.º a contar del 1 de octubre próximo cada ayudante de escuela prestará sus servicios en un establecimiento determinado, para cuyo efecto los visitadores respectivos les darán ubicación tomando en cuenta la asistencia media i necesaria de cada escuela”²⁷⁰.

Mediante la colaboración de otros agentes del Estado como lo fueron los Ayudantes, los visitadores tenían mayor responsabilidad en vigilar las escuelas en cuanto a su orden y disciplina.

“Art. 3.º Una vez regularizado el servicio, los visitadores cuidarán que se dé estricto cumplimiento al trabajo que corresponde a cada empleado, procurando que ese trabajo sea repartido equitativamente dentro de las horas reglamentarias”²⁷¹.

La importancia de un orden es porque ellos al supervisar los establecimientos educacionales debían demostrar una imagen pulcra, ordenada y disciplinaria de

²⁶⁹ “Art. 26.- La inspección i vigilancia inmediata del servicio de educación primaria estarán a cargo de visitadores que dependerán directamente del Director Jeneral de Educación Primaria, por orden jerárquico. Habrá un visitador en cada provincia i visitadores auxiliares en aquellos departamentos en que lo disponga el Presidente de la República, a solicitud del Consejo de Educación Primaria, cuando sea indispensable para las exigencias del servicio. Podrá nombrarse, también, visitadores extraordinarios por períodos de tres meses, cuando el recargo de trabajo los haga necesarios o cuando el Consejo de Educación Primaria necesite practicar investigaciones de cuestiones administrativas, pedagógicas, disciplinarias o económicas. Estos visitadores extraordinarios procederán independientemente de los visitadores provinciales o estarán sometidos a éstos según lo determine el Consejo de Educación Primaria.” Los visitadores se transforman en cada lugar que van a terreno, en un ente superior de cada establecimiento, pero sin olvidar que estos deben informar jerárquicamente a su superior acerca del real conducta de la escuela: “Art. 27.- Los visitadores provinciales i auxiliares serán los jefes inmediatos de los directores i profesores de las escuelas situadas en el territorio de su jurisdicción; i les corresponderá dirigir i vijilar, de una manera constante, las escuelas fiscales, inspeccionar las escuelas municipales i particulares, calificar el trabajo de los empleados de su dependencia e informar a su superior jerárquico acerca del comportamiento de los mismos, i proponerle todas las medidas que estimen necesarias para el correcto funcionamiento de las escuelas i fomento i progreso de la educación primaria”. M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de los Visitadores de Escuela, 1882, p. 342.

²⁷⁰ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de ayudantes de Escuelas Públicas, 1904, Art. N° 1, p. 815.

²⁷¹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de ayudantes de Escuelas Públicas, 1904, Art. N° 3, p. 815.

sus actos como su cargo lo indicaba, por lo cual la responsabilidad y óptimo profesionalismo eran las bases de un Visitador y los Ayudantes.

Se debe indicar que para todo este período, la función de los Visitadores, en los registros de reglamentos es inferior a otras etapas, en que la importancia de los visitadores eran expuestas en la mayoría de los reglamentos de los colegios, pero esto no significa que son eliminados.²⁷²

“Art. 2.º La inspeccion i vijilancia [sic] inmediata de los talleres de enseñanza manual i de labores estarán a cargo de los visitadores del ramo, quienes propondrán al Inspector Jeneral de Instrucción Primaria los reglamentos i programas relativos al servicio”²⁷³.

La buena evaluación que realizaran los Visitadores a los establecimientos significaba la estabilidad a través de la subvención monetaria para seguir sosteniendo las escuelas y liceos. Esta óptima evaluación se efectuaba tras la buena aplicación del o los reglamentos al interior del establecimiento²⁷⁴.

Inspector:

Otro agente señalado en la tabla N° 26 entre 1900 a 1920, es el Inspector, lo cual se puede señalar que continúan los mismos patrones de los períodos anteriores y no van a ser modificados. De acuerdo a esto se puede evidenciar en el artículo N°9 de las Escuelas Industriales de 1906 que:

“Art. 9 el inspector jeneral ayudará al director en la vijilancia de todo lo que se refiere al rejistro escolar i lo reemplazará en caso de ausencia”²⁷⁵.

²⁷² “Art. 2.º La inspeccion i vijilancia inmediata de los talleres de enseñanza manual i de labores estarán a cargo de los visitadores del ramo, quienes propondrán al Inspector Jeneral de Instrucción Primaria los reglamentos i programas relativos al servicio” Los visitadores aparecen en las Escuelas Técnicas, como es el caso del artículo citado, en el cual se señala la labor en las Escuelas Manuales, por lo tanto, se materializa en una rama de la educación. M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de ayudantes de Escuelas Públicas, 1904, Art. N° 2, p. 815.

²⁷³ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de enseñanza manual en las Escuelas Primaria., 1904, Art. N° 2, p. 940.

²⁷⁴ Art. 3.º El Consejo podrá hacer extensivas la mision de los visitadores a la enseñanza que se da en los establecimientos privados, subvencionados por el estado, para comprobar si esa enseñanza corresponde al objeto de la subvencion”. M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de enseñanza manual en las Escuelas Primaria., 1904, Art. N° 3, p. 940.

²⁷⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento general para las Escuelas Industriales, 1906, Art. N° 9, p. 728.

Director o Rector:

Entre los entes de vigilancia, se puede encontrar al Director o Rector de los establecimientos, que viene a sustentar una continuidad en su labor indicada en los otros períodos de análisis, ya que es el encargado de la administración y funcionamiento de las escuelas²⁷⁶.

Ahora bien, la dirección de los establecimientos en cuanto a la disciplina y los castigos, queda estipulado en el artículo N° 18 de las escuelas de niñas.

“Son obligaciones i atribuciones de la directora: [...] 8. Suspender a las alumnas cuya conducta haga necesaria esta medida, i separarlas definitivamente con el acuerdo de la Junta, [...] 16 servir de secretaria a la Junta de Vigilancia [sic], i llevar el libro de actas i los de notas oficiales”²⁷⁷.

En otras palabras, el Director o Rector instaura las normativas tanto del reglamento como lo acordado en la Junta de Vigilancia, lo cual asevera desde el interior de los establecimiento la disciplina, ya que se encuentra considerado como un agente del Estado, aunque se destina a todo lo administrativo, también su orientación es hacia el orden en general del establecimiento.

Por consiguiente, la misma situación se observan en otros establecimientos, como se encuentran en las escuelas industriales, en que se establecen las mismas atribuciones del Director.

“Art. 7. el director es el jefe de la escuela i [sic] todo el personal de ella le estará subordinado. Sus atribuciones son: I) separar a los alumnos de mala conducta i, con el acuerdo de la Junta, espulsarlos definitivamente”²⁷⁸.

De lo expresado, sin duda se puede indicar que existe una continuidad en el cargo, no obstante se incorporan nuevos elementos que ayudarán a sustentar la condición de vigilancia en los colegios.

²⁷⁶ “Art.18. la directora administra la Escuela i está subordinada a ella todo el personal. Tiene a su cargo el régimen económico e interno del establecimiento i la distribución de las alumnas en las diversas secciones. M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento general para las Escuelas Industriales, 1906, Art. N° 18, p. 728.

²⁷⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento Escuela Profesional de Niñas, 1904, Art. N° 8, inciso 8- 16, p. 1048.

²⁷⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento general para las Escuelas Industriales, 1906, Art. N° 7, inciso I, p. 728.

Consejo de vigilancia:

Recordemos que este consejo tiene como función supervisar las condiciones en las cuales los niños-adolescentes llevan su vida escolar. Ante esto, no es azarosa la elección de sus miembros, ya que se encuentra reglamentado siendo estos miembros de algún cargo gubernamental y con alguna profesión para las condiciones de infraestructura del establecimiento, dejando claro que la vigilancia está orientada a prever cualquier eventualidad que pudiese interferir en un óptimo clima para la enseñanza, es decir, la disciplina o las condiciones materiales en los establecimientos.

Lo que nos concierne en cuanto a la disciplina y sus atribuciones, esto queda claramente estipulado en el reglamento del Instituto Comercial.

“Art. 28. las sesiones del consejo tiene por objeto el estímulo recíproco del cuerpo docente en el desempeño de sus funciones, discutir, i tomar acuerdo sobre los asuntos o acontecimientos mas importantes del establecimiento [sic], i, en jeneral, todas las mejoras que requiera la enseñanza del Instituto”²⁷⁹.

Consejo de Instrucción Primaria:

Ahora bien, la realización de la labor del consejo también se va a incorporar a otros establecimientos, como es la creación de un Consejo de Instrucción Primaria, cuyo objetivo será el mismo que el Consejo de Vigilancia de cada establecimiento.²⁸⁰

Las atribuciones como consejo estaban en relación a que la educación fuera en progreso, por lo cual se puede establecer en el artículo N° 5, de los siguientes incisos.

“a) proponer las medidas que estime conducente a la difusión i [sic] progreso de la instrucción primaria b) velar por el estricto cumplimiento de las disposiciones dictadas para el servicio del ramo c) Examinar la nómina de preceptores i preceptoras, con todo sus antecedentes, que en conformidad al

²⁷⁹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Instituto Comercial, 1902, Art. N° 28, p. 710.

²⁸⁰ “Artículo 1° Créase un Consejo de Enseñanza Primaria que se compondrá del Ministerio de Instrucción Pública, de cuatro consejeros nombrados por el Presidente de la República, de un consejero designado por el Consejo de Instrucción Pública, uno por el Consejo Superior de Higiene Pública, del Inspector Jeneral de Instrucción Primaria i del director del Instituto Pedagógico”. M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamentos del Consejo de Enseñanza Primaria, 1904, Art. N° 1, p. 817.

artículo 10 de la lei de 25 de Noviembre de 1893, debe pasar al Ministerio el Inspector Jeneral de Instrucción Primaria d) dar al Gobierno los informes que éste les pida acerca de las propuestas para el nombramiento del personal docente i demas empleados de instrucción primaria como asimismo acerca de la separacion, traslacion i permuta de este empleado e) proponer las pruebas a que, en los respectivos concursos deberán someterse los aspirantes a los empleos de preceptores o ayudantes interinos, i nombrar las comisiones examinadoras correspondientes; f) Proponer los planes de estudio, programa, horarios i reglamentos para las escuelas primarias i normales; g) informar sobre los textos que deberán usarse en las escuelas i sobre los libros, material de enseñanza i mobiliario que debe adquirirse para el servicio de las mismas; h) pedir la creacion, traslacion, conversion i supresion de escuelas; i) revisar los presupuestos de instrucción normal i primaria; i j) proponer la forma en que los visitadores de escuelas deben desempeñar las funciones que les están confiadas²⁸¹.

De acuerdo al artículo que antecede y a lo que nos compete, el consejo interviene en cualquiera de los rincones del establecimiento por lo que su atribución es mayor a toda autoridad al interior de los colegios. Por lo tanto, este consejo está orientado a la vigilancia de la disciplina y de los materiales para una correcta enseñanza.

Las Juntas de Vigilancias:

Los primeros rasgos de la naciente Junta de Vigilancia aparecen en 1872 en el Instituto Nacional, por lo que se confirma la influencia educativa de ese establecimiento en las políticas del país. Las Juntas de Vigilancias nacen en 1895²⁸² masificándose en las escuelas chilenas desde 1900, poseyendo una clara función dentro del sistema vigilante de educación:

“considerando: que por decreto orgánico de 14 de Marzo de 1895 se creó una junta de vijilancia [sic] para cada una de las escuelas técnica dependiente del Mnisterio de Industria i Obras Públicas, encargada de vijilar la

²⁸¹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamentos del Consejo de Enseñanza Primaria, 1904, Art. N° 5, p. 817.

²⁸² Quienes presiden las juntas de vigilancias, van a ser entes externos que tienen una jerarquización administrativa superior en la enseñanza, como lo son los Intendentes y Gobernadores: “He acordado i decreto: las juntas de vijilancia de los liceos de niñas situados fuera de Santiago, serán presididas por el respectivo intendente o gobernador, quien formará parte de ella con derecho de voz i voto.” Esta misma situación se pueden encontrar en otros establecimientos, como lo son las escuela manuales de 1906, escuelas técnicas, 1900, conservatorio nacional de música, 1901. M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Juntas de Vigilancia para las Escuelas Técnicas, 1900, p. 1570.

*marcha de esos establecimientos i de inspeccionar todas las ramas de sus administracion o enseñanza; que para que las funciones de esta junta de vijilancia puedan ser eficaces i corresponda ampliamente al objeto de su creacion es menester que se hallen asesoradas de una persona técnica de conocimiento especiales en el ramo o enseñanza que dicha escuela esplotan*²⁸³.

Esa nueva institución trajo como consecuencia que la utilización de las Juntas de Vigilancia fueran impuestas en otros colegios, lo que requería la incorporación de más funcionarios. Además, el asesoramiento técnico de la institución creada significa una correcta comprensión de la marcha del establecimiento. Para esto, la vigilancia debiera ser un aporte claro, ampliando el número de miembros:

*“1° elévase [sic] a seis el número de miembros de la junta de vijilancia creadas para las escuelas técnicas dependientes del Ministerio de Industria i Obras Públicas, por decreto supremo de 14 de Marzo de 1895*²⁸⁴.

*“Art. 2. ° Uno de estos miembros deberá ser necesaria persona técnica en el ramo o enseñanza a que la respectiva Escuela se dedica; 1900 junta de vijilancia*²⁸⁵.

En cuanto a la misión vigilante de la disciplina escolar, esta se encontraba normalizada en el Reglamento de Juntas de Vigilancia

*“Art. 41. Corresponden a la Junta de vijilancia [sic] ademas de las atribuciones que se espresan en otros artículos del presente Reglamento, las siguientes: 1.° vijilar la direccion de la enseñanza i todo lo relativo al réjimen, disciplina i servicio interno del establecimiento; 2.° velar por el cumplimiento del presente Reglamento*²⁸⁶.

Al encontrarse en los primeros incisos del artículo N° 41, se puede inferir que las Juntas de Vigilancia vienen a cumplir una labor similar a los visitadores y a las Juntas de Vigilancia, ya que estas tres se orientan a la vigilancia de las escuelas. La diferencia con la labor del Visitador recae en que la junta se halla dentro de la realidad escolar, conociendo sus vicios y virtudes, mientras que los

²⁸³ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Juntas de Vigilancia para las Escuelas Técnicas, 1900, p. 1570.

²⁸⁴ M.J.C.I.P, B.L.D.G. Reglamento de Juntas de Vigilancia para las Escuelas Técnicas, 1900, Art. N° 1, p. 1570.

²⁸⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Juntas de Vigilancia para las Escuelas Técnicas, 1900, Art. N° 2, p. 1570.

²⁸⁶ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento para el Conservatorio Nacional de Música, 1900, Art. N° 41, inciso 1-2, p. 151.

visitadores vienen con ideas aisladas y especulativas de la realidad. Ahora bien, las Juntas de Vigilancia tienen similitud con los Consejos de Vigilancia, ya que ambas se encuentran dentro de los establecimientos, pero lo que la diferencia es la información del establecimiento recolectada, ya que el procedimiento del Consejo de Vigilancia es establece resoluciones ante conflictos, en cambio la Junta de Vigilancia, lo que realiza es informar al Gobierno sobre la real situación de las escuelas. De acuerdo a lo mencionado se puede sustentar bajo los incisos 3, 4 y 5 del artículo N° 41.

“3.° dar cuenta al supremo gobierno de las omisiones o faltas de advierta i representarle las necesidades del establecimiento que convenga atender; 4.° dar al gobierno las informaciones que éste le pida con relación al establecimiento; 5.° transmitir al Gobierno las indicaciones del Consejo de profesores en lo relativo a nuevos programas i reformas en los antiguos o en el plan de estudios, agregando la opinión que esas indicaciones le merezcan”²⁸⁷.

De esta manera se establece el rol de la Junta de Vigilancia como un agente transversal a otras instituciones, ya que se encuentran en las escuelas, pero se rigen bajo la supervisión de los gobernadores y del Estado en general.

Al observar entonces la función que tienen las Juntas de Vigilancia, es necesario saber si tienen alguna responsabilidad en la disciplina de los estudiantes, lo cual se puede encontrar en los siguientes incisos.

“ 7.°prestar o denegar su acuerdo para la propuesta de los empleados a que se refieren el inciso 1.° del artículo 3.° i el artículo 11;8.° prestar o denega [sic]su acuerdo para la separacion de alumnos i para la readmision de los separados en el caso del artículo 32; 9.° prestar i denegar su ratificacion a los acuerdos del Consejo de profesores; i10.° pedir al Supremo Gobierno la separacion de los empleados a que se refiere el artículo 11, cuando dicha medida se hiciere indispensable para la buena marcha del establecimiento”²⁸⁸.

Más allá de los estudiantes, se comprueba que la institución descrita también tiene incidencia en los empleados y Preceptores. Por lo que se establece que las escuelas son un espacio condicionante para el actuar del poder central.

²⁸⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento para el Conservatorio Nacional de Música, 1900, Art. N° 41, inciso 3-4-5, p. 151.

²⁸⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento para el Conservatorio Nacional de Música, 1900, Art. N° 41, inciso 7-8-9-10-11, p. 151.

La incorporación de las Juntas de Vigilancia en los establecimientos, trajo como consecuencia que el mismo modelo de administración se tomen en otros recintos educacionales, y se masifiquen en el país, ya que se transformó en un aporte a la dirección de las escuelas, asimismo se establecen en las Escuelas Normales²⁸⁹.

Otro dato relevante sobre la Juntas de vigilancia es lo que aparece en el año 1906, señalando:

“teniendo presente que desde el año en curso el Gobierno ejerce la supervijilancia [sic] de las Escuelas Normales por medio de un visitador especial, Decreto: Quedan suprimidas las juntas de vijilancia nombradas para las Escuelas Normales de Serena, de Preceptores de Santiago, de Preceptores de Puerto Montt i Medio internado Normal de Preceptores de Concepcion”²⁹⁰.

De acuerdo a lo expuesto en la cita se puede inferir que éste es un caso excepcional ya que la promulgación de las Juntas de Vigilancias en 1905 y como se mencionó en un principio estas juntas se potencian en todo el tercer período de análisis.

Preceptores:

Sería prudente a continuación analizar el trabajo de los Preceptores que se encuentra expuesta en la tabla N°26 sobre los Agentes del Estado y profundizar los procedimientos para la consecución de la disciplina al interior del aula:

“Art. 24. Son obligaciones de los profesores: 2.º Llevar con arreglo a las instrucciones que revivan de la Dirección, un rejistro [sic] de sus alumnos, en

²⁸⁹ “Art. 1.º créanse juntas de vijilancias para las escuelas normales de ambos sexos de la República. Estas juntas serán compuestas de tres miembros nombrados por el Presidente de la República, que durarán tres años en el ejercicio de sus funcione” La misma situación de sostenerse en otros establecimientos, mecanismo de supervisión se encontrará en otras instituciones, las cuales están bajo el alero del Estado, lo cual evidencia que tal institución se establezca no sólo en las escuelas, sino que en la vida pública, materializándose en la siguiente cita:

créanse juntas de vijilancia para los siguientes establecimientos: Instituto de sordomudo, observatorio astronómico, biblioteca Nacional, biblioteca de Valparaiso, Museo de Santiago, Museo de de Valparaiso, i laboratorio quimico de Iquique. M.J.C.I.P, B.L.D.G, junta de vijilancia- se crean para todos los establecimientos dependientes del Ministerio de Instrucción Pública, 1902, p. 700.

²⁹⁰ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Escuela Normales.- Se suprimen las Juntas de Vijilancias, 1906, p. 622.

*el que deben apuntarse la conducta, aprovechamiento i asistencia de sus alumno*²⁹¹.

La creación de los libros de conductas significa que además de anotar las asistencias de los estudiantes a las clases, éstos van orientados mayormente en la búsqueda del orden y disciplina dentro de las salas de clases. Por lo tanto también se puede encontrar en otros establecimientos del país.

*“Art. 9 son obligaciones de las profesoras: 3. anotar en los libros de clases la materia que traten en cada lección, las tareas que dieren i los castigos que impusieren 4. llevar un registro [sic] para anotar la conducta i aprovechamiento de las alumnas 5. cuidar de la disciplina de las alumnas en sus clases i dentro i fuera del establecimiento 6. dar cuenta a la directora de todo cuanto se relacione con la disciplina o con la enseñanza”*²⁹².

Es decir, el Preceptor al igual que en los otros períodos, refuerza la participación en la disciplina en los colegios, ya que desde ésta fase utiliza otro instrumento de medición del comportamiento de los estudiantes. Mediante estos registros también se impondrán los castigos necesarios hacia los alumnos que no tengan una disciplina acorde a las estipuladas en los reglamentos. Además de esta situación se puede encontrar en las Escuelas Navales, en las cuales utilizan también como mecanismo el registro de las conductas de los estudiantes.

*“Art. 82. El oficial de guardia anotara en el libro respectivo, todas las faltas i castigos que se impongan durante su facción”*²⁹³.

Ayudantes:

Para hacer un cambio en el comportamiento tanto de las instituciones como en los estudiantes, será bajo la realización de todos los agentes, cuyo último expuesto en la tabla N° 26 es el Ayudante. Es así como se sustenta la vigilancia constante de los estudiantes, lo cual también lo realizarán los Profesores especializados y los Ayudantes de Profesores, quienes también deben resguardar la disciplina en los establecimientos, por lo tanto se puede encontrar

²⁹¹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Instituto Comercial, 1902, p. 710.

²⁹² M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento para el medio internado normal de Preceptoras de Santiago, 1902, Art. N° 9, p. 436.

²⁹³ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento para la Escuela Naval, 1906, Art. N° 79, p. 135.

en el artículo N° 10 del inciso 5 del reglamento de las escuelas del medio internado.

“Art. 10 Son obligaciones de las profesoras auxiliares o inspectoras: 5. vijilar a las alumnas i velar por su comportamiento social i por que observen las reglas de aseo i urbanidad”²⁹⁴.

La participación de los Ayudantes en los establecimientos, muestra que no sólo el Preceptor tenía relación directa con los estudiantes, ya que este último también va a necesitar de otra persona que lo asista en el orden dentro de la sala de clases. Es por esto que se encuentra estipulado en los reglamentos, ya que auxilian a los profesores e inspectores en la labor de vigilancia.

“Art. 12 corresponde a la inspectora ayudante de la dirección 4. Llevar: libros de faltas i castigos de alumnas [sic]; libro de asistencia de profesoras; crónica del medio internado; inventario jeneral”²⁹⁵.

Pero además su labor se encuentra condicionada en este período bajo la supervisión de los visitadores, como se declara en el siguiente reglamento, en el cual se establece a continuación.

“1.° a contar del 1 de octubre próximo cada ayudante de escuela prestará sus servicios en un establecimiento determinado, para cuyo efecto los visitadores respectivos les darán ubicación tomando en cuenta la asistencia media i necesaria de cada escuela ...4.° Ningun ayudante podrá servir otra función que las del trabajo escolar, i con ningun pretexto se ausentará del establecimiento a que ha sido destinado sino en virtud de decreto supremo de licencia o promoción”²⁹⁶.

Se establecen parámetros claros respecto de cuáles son las funciones que deben realizar los Ayudantes de escuelas, lo cual más allá de sostener la labor de los profesores, también debían inevitablemente dar cuenta al Visitador de lo que acontecía en el establecimiento que se encuentra dando asistencia.

En cuanto a la importancia de la disciplina los Ayudantes están facultados para castigar a los estudiantes si así se requería. Por lo cual esto es característico en las Escuelas Militares.

²⁹⁴ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento para el medio internado normal de Preceptoras de Santiago, 1902, Art. 10, inciso 5, p. 436.

²⁹⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento para el medio internado normal de Preceptoras de Santiago, 1902, Art. 12, inciso 4, p. 436.

²⁹⁶ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamentos de ayudantes de Escuelas Públicas, 1904, Art. N° 1, p. 815.

“Art. 8. Los oficiales de caballería, artillería e ingenieros i el ayudante, tendrán las mismas facultades de castigar que los comandantes de compañía respecto del personal de su dependencia”²⁹⁷.

En consecuencia se puede indicar que en éste período el Estado participa desde los Ayudantes hasta el Consejo de Vigilancia, lo cual todos estos grados vienen a sustentar que el establecimiento cumpla con lo reglamentado. Por lo tanto desde 1860 se establecen los entes claros de dominación y control de los estudiantes desde la legislación interpuesta.

3.4 Análisis de Variables

Bajo la influencia Francesa, el Estado va a tener un rol activo en las escuelas a través de la creación de todos los agentes que vigilaban, clasificaban y premiaban a aquellas instituciones que estuviesen cumpliendo con la normativa impuesta. Es así como se ha podido comprobar a lo largo de todo el análisis del Estado, el ideal de persona disciplinada y normada para que en un futuro garantice el progreso del país.

Por lo tanto, la escuela es el espacio condicionante de dominación del poder del Estado, ya que se busca mediante los agentes el cambio de comportamiento de los estudiantes. Los cuales son legitimados bajo la reglamentación gubernamental.

Ahora bien, la explicación de las autoridades que intervenían dentro y fuera de las escuelas, sin distinción a la modalidad de enseñanza, comprueba la vigilancia jerárquica, ya que es un control de todos los espacios educativos, los cuales se concluirán a continuación.

Los Visitadores, al igual que los Preceptores establecían una misma imagen de persona moralmente correcta, ya que ambos desde el primer período de análisis se establecen cuáles eran los requisitos para cumplir su labor. Por lo tanto ambos deben ser un ejemplo para los estudiantes, lo cual no sólo se puede indicar que se utiliza para estos cargos públicos, sino que se deduce que

²⁹⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamentos internos de las Escuelas Militar, 1902, Art. N° 8, p. 553.

todos los agentes del Estado debían cumplir con cualidades propias que legitimaran al Estado bajo la homogenización de persona.

Esta homogenización se impone en las escuelas, ya que al encontrarse con personas que cumplieran los mismos parámetros de comportamiento y rasgos físicos, el estudiante aceptaría la transformación de su cuerpo para poder cumplir con los mismos cánones de actuar. Pero si esto no sucedía, los agentes, mediante la dominación de todos los espacios de enseñanza, imponían el doble principio de autoridad y fuerza física.

Ahora bien, los libros de castigos fueron instrumentos de registros, que evidencian todo el entramado político, ya que fue el reconocimiento individualizado del comportar de los estudiantes, lo que establece el objetivo de dominación de la sociedad bárbara, como se estableció en el tópico de: Las Faltas de los Castigos, analizándose las faltas cometidas por los estudiantes, los cuales siempre van orientados al borramiento del *Habitus* de los estudiantes.

Luego con la aplicación de otras influencias educativas como lo fue la Alemana se van dejando los castigos más duros, pero con respecto al entramado jerárquico de los agentes van naciendo otros organismos con carácter resolutivos, sin dejar de indicar que el Consejo de Vigilancia ya se encontraba en 1860, teniendo un carácter resolutivo en todos los períodos analizados. Pero en el tercer período aparece la Junta de Vigilancia, que más allá de imponer un sistema, busca aplicarlo a las escuelas técnicas que requieren de otras necesidades, por lo que la incorporación de especialistas permitirá una opinión más certera de la realidad.

Los Inspectores, Directores, Preceptores y Ayudantes, son formados para moralizar y civilizar a los grupos populares, y en los tres períodos de análisis existe una continuidad en sus labores. Por lo tanto para los estudiantes el respeto a estos entes públicos, es decir, a la autoridad, y las normas son el vehículo civilizador, ya que todos los agentes buscan sustentar la disciplina escolar mediante la aprobación de los castigos que podían imponer uno y otro.

Corresponde indicar que todas las instituciones mencionadas en este apartado, sobre todo en el último período analizado, confirmaron una supremacía de la vigilancia de los comportamientos de los estudiantes, por lo que la supervisión será una actividad reproducida por el Estado.

También se debe señalar que la aplicación de la ley de 1879 significó que nacieran las instituciones educacionales privadas, por lo cual cada una de las escuelas creadas, tuvieron sus propios estatutos, por esta razón, se pierde esa mirada de análisis sobre la reglamentación, tipo de enseñanza y la disciplina impartida. Es así como en este período se encuentran 82 autorizaciones de escuelas privadas, en que cada una de ellas tendrá una orientación religiosa y tipo de enseñanza diversa, como se puede encontrar en la personalidad jurídica de la escuela Alemana de Quillen, de 1905.

“visto estos antecedentes, con lo dictaminado por el Consejo de Defensa Fiscal i de acuerdo con el Consejo de estado. Decreto: 1. concedese personalidad juridica a la asociacion denominanda Escuela Alemana de Quillen de Victoria; i 2° apruebanse los estatutos anexos por los cuales dichas asociacion deberán rejirse con la declaracion siguiente: a) que los niños, en la Escuela, deben instalarse en departamentos completamente separados; i b) que en caso de disolucion de la sociedad, de procederse con sus fondos en conformidad a lo dispuesto en el artículo 561 del Código Civil”²⁹⁸.

El darle libertades en el tipo de enseñanza a los establecimientos educacionales, hizo al Estado perder supremacía en el control de estos establecimientos, por lo cual ya no se puede saber a ciencia cierta cual era la disciplina y correctivos impartidos; el modelo de educación y la mirada que se tenía de los estudiantes.

Por consiguiente, ya no se puede analizar los reglamentos a nivel nacional sobre los modelos de enseñanza, ya que se pierde la uniformidad de las normativas disciplinarias.

En síntesis, se puede evidenciar que mediante las legislaciones y reglamentos el Estado busca civilizar, a través de métodos correctivos, para que los grupos fueran futuros ciudadanos que participaran en la República de Chile, y así garantizar el progreso del país.

²⁹⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G, personalidad jurídica- se concede a la institución denominada escuela Alemana de Quillen, i se aprueban sus estatutos, 1911, p. 819.

4. REFLEXIÓN DEL CAPÍTULO

La examinación de los reglamentos y leyes que existían en el período estudiado, permitió la búsqueda exhaustiva de la jerarquización sancionatoria de las faltas cometidas por los estudiantes chilenos; el rol del Estado a través de sus diferentes agentes y el ideal de estudiante que se pretendía formar desde 1860 a 1920.

Los castigos y penas a los que eran sometidos los estudiantes en las escuelas buscaban sustentar un modelo de disciplina y orden dentro de éstas, y es así como se fueron clasificando -paulatinamente- de acuerdo a la gravedad y en tres niveles (leves, graves y gravísimos).

En primera instancia, existe un dispositivo de dominación que define la disciplina y correctivos orientados directamente al cuerpo del sujeto evidenciándose en un primer período (1860 a 1877) donde las condiciones disciplinarias eran similares en todos los establecimientos, identificándose claramente la utilización de castigos físicos, por ejemplo: el guante, rodilla, plantón, entre otros.

De acuerdo a lo anterior, se puede inferir que se aplican los castigos desde las altas esferas del poder -Estado- y que no existían problemas mayores al castigar físicamente, ya que al encontrarse en distintos establecimientos significaba que había una cierta homogeneización de los castigos; casi un contrato social tácito, que indica que la única forma de cambiar al sujeto es ejerciendo violencia sobre el cuerpo, para no tan sólo castigar al “estuche de carnes y huesos” que porta al humano sino que también al “alma” -mente-. “La cuestión del poder, y especialmente la acción política sobre la corporeidad con vistas al control del comportamiento del actor (...) son los indicadores políticos de un cambio en las mentalidades y en las costumbres”²⁹⁹.

Este cambio paulatino se puede notar aún más cuando, por reglamento, debe abolirse el guante. Esto evidencia una estrategia política distinta y es así cómo hay un cambio de orientación de la disciplina impartida hasta el momento. Durante 1883, en los estatutos de las escuelas elementales, se suprimen los castigos de rodilla y colocación de pie -plantón-. Bajo las normativas impartidas se comprueba algo que va más allá de la reglamentación: existe un pensamiento disciplinario distinto, o al menos un cambio de éste, una evolución.

²⁹⁹Le Breton, D. *Sociología...* Op. Cit., p. 83.

Lo anterior sugiere un cambio del sentido de la disciplina que desde la década de 1890, permite que el esclarecimiento de castigos ya no serán identificadas en categorías que afecten directamente la corporalidad, sino que desde ese instante priman los correctivos de tipo psicológico como las amonestaciones, reprensiones y por último las expulsiones. “Esta microfísica supone que el poder que se ejerce no es concebido como una propiedad, sino como una estrategia, que sus efectos de dominación no son atribuidos a una “apropiación”, sino a disposiciones, maniobras, tácticas, funcionamientos”.

Los cambio de distinción de los castigos físicos a los psicológicos, significan que las estrategias de disciplina se cambian, lo cual no asevera que sucede lo mismo con el modelo de enseñanza, ya que se puede encontrar entre 1880 a 1920 una especificación de la misión por establecimiento que tiene hacia los estudiantes, identificando los conceptos moralidad, disciplinamiento, conducta, honradez, entre otros.

“La investidura política del cuerpo pertenece más bien a una forma de organización difusa que impone su marca sin que ésta esté necesariamente elaborada y sea un objeto discursivo”³⁰⁰.

Es decir que, desde la política, son ejercicios de control corporal no necesariamente están explícitos en los reglamentos, el *mythos* sobre el cuerpo, no necesariamente es directo y subyace intenciones y direcciones: “Construye un dispositivo que suele ser artesanal, pero que orienta los usos físicos requeridos, favorece el control del espacio y del tiempo, produce en el actor los signos de liberación que muestran su buena voluntad”³⁰¹. En este caso la acción “sobre el cuerpo” está soterrada, se esconde, porque lo que se busca desde el Estado es una “imagen país”, busca un “medio de dominación de las clases dominantes”³⁰², no busca en realidad generar una igualdad, buscan vender la idea de oportunidad de ascenso social.

Otro nivel de análisis de las reglamentaciones hace referencia sobre la jerarquización de los agentes gubernamentales, los cuales en un primer período se establecen bajo los Visitadores quienes efectuaban la vigilancia de los establecimientos, mediante la supervisión en terreno. Los Visitadores, corroboran que el modelo de educación estatal impartido en las escuelas fueran cumplido a cabalidad y por todos.

³⁰⁰ Le Breton, D. *Sociología...* Op. Cit., p.84.

³⁰¹ Ídem.

³⁰² Ídem.

La Junta de Vigilancia tendrá un rol similar al del Visitador. Sin embargo, la junta tendrá que entregar la información de los diversos establecimientos vigilados a las Intendencias y Gobernaciones respectivas a las escuelas y liceos.

En el tercer período (de 1899 a 1920), nace el Consejo de Instrucción Primaria, que viene a jerarquizar la vigilancia en los establecimientos, pero esto no significa que las instituciones antes mencionadas se eliminen, sino que todas van a convivir en búsqueda de una buena disciplina de las escuelas.

De estos tres períodos se puede inferir que hay una constante preocupación por la fiscalización (al menos en el papel) de las reglamentaciones estatales, ya que todas están destinadas a que los establecimientos funcionen correctamente. Pero además, las distintas atribuciones de los directores, inspectores, profesores y ayudantes, que tienen como oficio garantizar que la relación de los estudiantes con su entorno fuera correcta, este mecanismo genera que en la escuela se produzca una “figura concentrada y austera de todas las disciplinas”³⁰³.

Es así como la reglamentación del período evidencia la supremacía del Estado, creando distintos agentes de vigilancia. Sus modificaciones estarán en relación al modelo que se busca impartir en los establecimientos: “Una preocupación por la utilización exhaustiva se esfuerza por no dejar nada de los recursos físicos y morales del autor en estado virginal”³⁰⁴, para lograr este acometido, adquiere especial importancia la disciplina y el orden. Se evidencia una evolución de esta “anatomía política del detalle”³⁰⁵, donde cada vez más se complejiza el aparataje estatal con el afán de que la escuela se transforme en una verdadera institución que permita el progreso del país bajo los estándares occidentales que persigue la elite.

Por lo tanto al abordar las leyes y reglamentos, se van desprendiendo conjuntos de elementos que infieren en la real mirada que tiene el Estado sobre los jóvenes del país y al establecer las faltas que cometen los estudiantes. Se puede notar que existe una visión definida sobre aquellos que deben ingresar a la escuela, estos niños son lisa y llanamente: bárbaros. Esta visión sobre las clases que se desea integrar a la escuela trae consigo que las reglamentaciones y leyes muestren una imagen de alumnos como seres que

³⁰³ Le Breton, D. *Sociología...* Op. Cit., p. 85.

³⁰⁴ Ídem.

³⁰⁵ Ídem.

deben modificar esas conductas propias de sus hogares, por lo cual la disciplina impartida es para modificar todo acto inapropiado -colonial, obsceno- a lo establecido -Moderno, progresista-.

Luego de la abolición de algunos castigos físicos, es decir, desde 1877, lo que realiza el Estado es fortificar el ideal político educativo. Por consiguiente, al establecerse la ley de instrucción secundaria y superior, refuerzan la idea de que para el Estado no es una misión imperante el regular los contenidos de la educación, más bien se intenta reproducir las distinciones de clase que existen en el período, es decir, que lo que busca es crear una sociedad con ideales disciplinarios claros, pero en el fondo desigual. Es así que se puede sustentar con la aparición de distintas personalidades jurídicas la aparición de las instituciones educacionales privadas, y muestra que el Estado o va perdiendo incidencia en la vigilancia de estas instituciones o bien está perdiendo cada vez más el interés en regular la educación. Pero por otro lado, instauro la obligatoriedad de la instrucción primaria en 1920, que demuestra que el Estado va cambiando su rol educativo poco a poco.

En síntesis, el Estado, mediante las legislaciones y reglamentos, sustenta una mirada civilizadora de la sociedad bárbara e incivilizada, para cambiar esta triste realidad chilena es que se regulan cada actividad de la vida cotidiana -por supuesto también en las escuelas- con el fin de cambiar la mentalidad colonial del chileno promedio (es decir, aquel que no pertenece a la elite), de esta forma y “casi” incidentalmente, se ejerce una acción corporal, que termina transformando el relato sobre el cuerpo desde su base, ya que es en las escuelas donde *“El control de la actividad implica el control de del empleo del tiempo de los actores, la elaboración gestual del acto que descompone a este último en sus elementos sucesivos, hasta proceder a la más estrecha correlación del cuerpo y del gesto para lograr un mejor rendimiento”*³⁰⁶. De esta manera, Chile entra, al menos parcialmente, en la modernidad, definiendo un cuerpo, dualizándolo, controlándole desde todas sus esferas; es decir, desde lo físico hasta lo espiritual.

³⁰⁶ Le Breton, D. *Sociología...* Op. Cit., p. 85.

**CAPÍTULO III: LA RÍGIDA DISCIPLINA EN LA ESCUELA
NORMAL JOSÉ ABELARDO NÚÑEZ**

En primera instancia, cabe señalar que el siguiente capítulo pretende responder a uno de los objetivos específicos del presente seminario, que corresponde a evidenciar la transformación de los tipos y motivos de los castigos disciplinarios aplicados a los estudiantes de la Escuela José Abelardo Núñez desde 1860 a 1920 (periodificado durante el siglo XIX y el siglo XX, para las posteriores comparaciones).

Para ello es necesario conocer los diferentes castigos impuestos dentro de los establecimientos educacionales, ejemplificando cada una de las formas de punición impuestas a los jóvenes. Se realizará un análisis exhaustivo de los castigos impartidos en la Escuela de preceptores, tabulando dos variables que serán utilizadas para el análisis de los datos, estas serán los tipos de castigos y los motivos por los cuales se les infringía dicha punición. Todo ello ayudará a dilucidar la evolución de los castigos, las eliminación de algunos, la integración de diversas formas de represión, entre todos; para finalmente lograr identificar la evolución del cuerpo en la escuela, pasando de los castigos orientados a una acción directa sobre el cuerpo a otros referidos a una violencia discursiva que atacara el mundo simbólico del individuo, no dejando de lado el propósito de la escuela que contempla la anulación del cuerpo, entendido como un sistema de control que extirpa todo comportamiento ajeno a los reglamentos de la institucionalidad.

1. CUANTIFICACIÓN DE LOS TIPOS DE CASTIGOS APLICADOS A LOS ESTUDIANTES

Los castigos que se utilizaron para la sanción de las conductas de los estudiantes, representaron “el medio más eficaz para contenerlas”, según las palabras de Barrientos y Corvalán, además de ser “un castigo bastante severo para evitar se repitan...i que sirvan de estímulo a los demás alumnos”.

La aplicación de los castigos, aún por faltas similares, debía ser diferente según el carácter de cada niño, por lo tanto se le aplicaría la que ejerciera una mayor ejemplificación y sentido de culpa por el error cometido. Ante este procedimiento, los castigos que se utilizaron recorrieron el trayecto desde los más crueles y dolorosos a la anulación del individuo por medio del alejamiento

de la sociedad. Sin embargo, hay preferencia por parte de los preceptores e inspectores para recurrir a ciertas sanciones con mayor frecuencia y de acuerdo a la gravedad de las faltas, los que fueron evolucionando en el paso del siglo XIX al XX.

1.1 Castigos durante 1860 a 1899

Algo que no se puede desconocer en el interior de la Escuela José Abelardo Núñez es que los profesores enseñaban a través del ejemplo y no olvidando jamás que la disciplina era el “*cumplimiento del deber*”.

Por lo tanto, preceptores e inspectores aplicarían diversos medios para conducir a este disciplinamiento de las conductas y moral de los estudiantes por medio de diversos castigos como arrestos, cepo, destitución de cargo, disciplinarios, sin salida, encierro, guante, plantón, rodilla, silencio, sin recreo, tarea extraordinaria entre otros, durante este primer periodo a analizar.

No menor a esto, debe considerarse que la aplicación de un mismo castigo no siempre respondía a la sanción por una falta determinada, ya que la sanción era acorde a la respuesta biológica de cada alumno, estableciendo el cuerpo como un límite natural para el impedimento de lo indebido, de las acciones incivilizadas o inmorales.

Para un correcto entendimiento de las faltas cometidas por los estudiantes y su posterior castigo, acorde al Reglamento, se analizará de acuerdo a la categorización en leves, graves y gravísimas; según los delitos cometidos por los alumnos, como lo detalla el Art. 67 del Reglamento General para la Instrucción Primaria, 1863.

La Tabla 27 y los gráficos posteriores, indican los diferentes tipos de castigos que se aplicaron a los estudiantes normalistas, durante este primer periodo (1861-1899), quedando reflejada la sanción de “postura de rodillas” como la de mayor porcentaje (53,48%). El segundo castigo mayormente utilizado fue, por bastante diferencia, la “postura de plantón” (12,84%), seguida por una escasa distancia porcentual el castigo de “sin salida” (10,57%). El resto de los castigos son utilizados de manera mucho más restringida.

Tabla 27: Tipos de Castigos, primer periodo (1860-1899)

Tipos de Castigos	Años de las muestras				Total periodo	
	1861-1868		1867-1874		N°	%
	N°	%	N°	%		
Arresto	19	1,8	12	2,1	31	1,89
Cepo	1	0,1			1	0,06
Castigo extraordinario	2	0,2			2	0,12
Destitución de algún cargo			2	0,3	2	0,12
Disciplinarios			76	13,1	76	4,65
Disminución en las horas de salida	6	0,6			6	0,37
Encierro	49	4,6	1	0,2	50	3,06
Guante	47	4,5	4	0,7	51	3,12
Plantón	114	10,8	96	16,5	210	12,84
Rodilla	519	49,2	356	61,2	875	53,48
Sin mencionar			1	0,2	1	0,06
Sin recreo	77	7,3	5	0,9	82	5,01
Sin salida	148	14	25	4,3	173	10,57
Tarea extraordinaria	47	4,5	3	0,5	50	3,06
Varios	23	2,2			23	1,41
TOTAL DE CASTIGOS	1054	100	582	100	1636	100

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados en los volúmenes 66 y 67 de la Escuela Normal José Abelardo Núñez.

La utilización de estos tres principales castigos –sin salida, postura de rodillas y plantón- responde a la sanción por faltas de gravedad, según el Art. 68 del Reglamento General para la Instrucción Primaria, 1863³⁰⁷.

Si bien la reglamentación de los diversos establecimientos de instrucción primaria, incluida las Escuelas Normales, era específica en cuanto al establecimiento de la sanción de acuerdo a la falta cometida, existían faltas que no eran mencionadas, por lo tanto, quedaba a criterio de las autoridades del establecimiento, el infringir una punición. Además, estas autoridades, en ciertas ocasiones podía “aumentar, disminuir o variarlas según la gravedad i variedad de las circunstancia”³⁰⁸, con la intención de causar un mayor grado de impacto en los estudiantes de acuerdo a la reacción biológica individual.

Un ejemplo concreto de esta situación se observa en el castigo de “postura de plantón”, puesto que el tiempo que se da a cada estudiante pudo haber variado de acuerdo a la aceptación, por las características personales, por la cercanía con el profesor o por la reincidencia en la falta de cada uno de ellos:

“Plantón durante 5 minutos por flojo” (1861)

“Plantón durante 8 horas por dar lecciones malas” (1862)

³⁰⁷ Cabe destacar que gran parte de los Reglamentos revisados poseen grandes similitudes en la categorización de los tipos de faltas y en los motivos de incurrimento de estas faltas, por lo tanto, esta será una constante en las escuelas primarias.

³⁰⁸ M.J.C.I.P., B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Chillán, apartado de Delitos y Penas, 1866, p. 263.

Lo mismo sucede con la postura de rodillas, existiendo diferencias considerables en el tiempo de sanción:

“Rodilla durante 10 minutos por desobediente” (1862)

“Rodillas durante 6 horas por falta de insubordinación” (1863)

Sin embargo, también se encontraban aquellas situaciones en las cuales los alumnos no eran sancionados, a pesar de estar reglamentado³⁰⁹. Esta situación se vio principalmente en las siguientes anotaciones:

"Aunque dio muchas lecciones malas, nunca fue castigado por no depender esta falta de su voluntad"

"Aunque dio muchas veces lección mala en las distintas clases de su sección, nunca pudo ser castigado por impedirle la enfermedad que padecía"

A pesar de estas situaciones que se pudieron encontrar en los libros de clase, eran excepcionales, puesto que la regla era sancionar el mal aprovechamiento de las clases o las malas lecciones, mediante el castigo de “tarea extraordinaria” que recaía en un estudio de utilidad para el alumno a través de la repetición constante y realizada fuera de la clase.

Pese a este ablandamiento con ciertos alumnos, también existían durísimos castigos para otros estudiantes, llegando utilizar sanciones de gran impacto corporal y psicológico en el alumnado:

“Estuvo once horas en el encierro por embustero, i seis horas en el cepo por haber agujerado las puertas de uno de los cuartos de encierro; después de habersele obligado a repara el perjuicio (1862)”

Este castigo llama profundamente la atención ya que sólo en las anécdotas que quedaron en las memorias de algunos personajes, como Frontaura, mencionan el cepo como castigo dentro de las escuelas. La utilización de este mecanismo de poder era absolutamente permitido durante la década de 1840, “*el propio Presidente de la República, Manuel Bulnes, y su ministro, Antonio Varas, concedió la posibilidad de establecer la pena de prisión con cepo a los alumnos*

³⁰⁹ Art. 54: Las faltas de aplicación, la mala conducta u otras en que los niños incurran, serán castigadas: 1° con malas notas, por falta de aplicación i orden en la clase; 2° reconvención pública, a los niños que hayan tenido malas notas en toda la semana; 3° privación de recreo por uno, dos o mas días, colocando al alumno de pie o de rodillas, según la gravedad de las faltas; 4° inscripción en el cuadro reprobatorio o suspensión del nombre del alumno del cuadro de honor según los casos. M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas Elementales, 1892, Art. N° 54, p. 669.

*díscolos en casos que lo justificaran*³¹⁰. Sin embargo, siguiendo la rigurosidad de los reglamentos hacia 1860, no se encuentra permitido, puesto que era un castigo sumamente violento para los estudiantes y queda totalmente restringido el uso de este mecanismo de poder según los boletines de leyes y decretos revisados desde 1860 a 1920.

A pesar de quedar prohibido el uso del cepo como medio de disciplinamiento en las escuelas normales durante la segunda mitad del siglo XIX, ¿se trató de actuar siguiendo una norma abolida? ¿Se tenía desconocimiento de la prohibición del cepo? ¿o se actuó en contra de lo reglamentado? Sin duda que estas preguntas son difíciles de contestar, pero hay que entender que muchos castigos quedaron en el interior de los establecimientos y no se reflejaron en los libros de conductas, siendo este caso una excepción.

Otras sanciones, tales como arrestos, encierros, disciplinarios y guantes, fueron igual de drásticas, pero se actuó dentro de la reglamentación³¹¹:

“Arresto durante 50 horas por insubordinado (1864)”

“Arresto durante 96 horas por mala conducta y falta de aplicación (1864)”

“Encierro por 3 días por tirar un pedazo de pan al inspector. Primer día a pan y agua, segundo día a media ración y tercer día a ración entera (1861)”

“Encierro por 4 días por ladrón (1862)”

“24 guantes por atrevido (1864)”

“12 disciplinarios por falta gravísima (1864)”

La diferenciación explícita del encierro y del arresto no la tenemos concretamente, puesto que ninguna fuente las diferencia. Sin embargo, “la relegación a un espacio hostil y oscuro, aislado de la presencia de los camaradas de estudios y juegos, era un factor que desencadenaba miedos

³¹⁰ Toro, P. *Disciplina y Castigos: fragmentos de la cultura escolar en los liceos de hombres en Chile en la segunda mitad del siglo XIX*. Editorial Universidad de Valparaíso, Valparaíso, Chile, 2008, p. 141.

³¹¹ Las anotaciones fueron extraídas de: Libros de castigos: *Escuela Normal José Abelardo Núñez*. Volúmenes: 66,67. Fondo Escuelas Normales. Archivo Nacional.

miedos atávicos”³¹², e influía “sobre el ánimo más tiempo y dejar impresiones más duraderas, sobre todo cuando se hacen con privación de luz”³¹³.

A pesar de estas durísimas puniciones corporales y de anulación del cuerpo que se practicaron a los estudiantes, algunos se abolieron ya que no respondía al proceso de transformación de la pedagogía en Chile de carácter científica. Este alejamiento del castigo físico se fue materializando en el año 1877, cuando se prohibió el 08 de enero el uso del guante en los diversos establecimientos educacionales.

Lo anterior no recibió la aceptación de todos los actores del sistema educativo o de todos aquellos que ejercían la vigilancia de las conductas, puesto que era el medio más eficaz para corregir las faltas.

En casos extremos de indisciplina y cuando afectaba gravemente la convivencia al interior del establecimiento, la sanción correspondiente a aplicarse “carta de desaprobación *dirijida* a los padres o encargados del niño que se juzga *incorrejible*”³¹⁴. En caso que esta amenaza ante los padres no tuviera los efectos esperados, es decir, un buen comportamiento dentro del establecimiento, se procedía a la “la *expulsion* temporal o absoluta de la escuela”³¹⁵.

Por lo tanto, los motivos de la expulsión eran: “desobediencia obstinada i continua a sus profesores i superiores, amenazas i vías de hecho contra ellos, la introducción de juegos de interés, los actos contrarios a las buenas costumbres i a la probidad, la desaplicación *incorrejible*, la insubordinación habitual i la provocación de sus compañeros a la desobediencia”³¹⁶.

Cabe mencionar que esta pena era impuesta por el rector del establecimiento, con el previo comunicado de los profesores e inspectores. Posterior a la comunicación de los padres, notificándolos de la medida tomada, se daba cuenta al Intendente para la aprobación de la medida. El procedimiento a seguir, tras ratificación de la intendencia, era enviar al estudiante al lugar de procedencia –que podía ser otra ciudad- con dinero del Fisco. Sin embargo,

³¹² Toro, P. *¿la letra con sangre entra? Percepciones, normativas y prácticas de disciplinas, castigos y violencia en el liceo chileno, c. 1842-c. 1912*. Concurso bicentenario, tesis doctoral, Santiago, Chile, 2007, p. 392.

³¹³ *Ibíd.*, p. 392.

³¹⁴ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas Elementales, 1883 Art. N° 54, inciso 5, p. 359-360.

³¹⁵ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de las Escuelas Elementales, 1883 Art. N° 54, inciso 6, p. 359-360.

³¹⁶ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Liceo de Chillán, 1866, Art. N° 72, p. 263.

este dinero gastado en el transporte del estudiante, debía ser “restituido por el fiador que hubiere dado al tiempo de la incorporación provisoria”³¹⁷.

Por lo tanto, la expulsión era la última herramienta ante casos de desobediencia, pero también existían situaciones ante las cuales los motivos de deficiencia grave en el estudio conllevaban a esta medida. Algunos ejemplos concretos que se observaron en la Escuela José Abelardo Núñez, ante estas dos situaciones, fueron:

“Fue separado por supremo decreto de esta fecha por inmoral”

“Fue separado por supremo Decreto por incapaz”

1.2 Castigos durante 1900 a 1920

Los últimos años del siglo XIX nos muestran una faceta diferente con respecto a la disciplina y castigos infringidos en las escuelas chilenas, las que se verán materializadas en la incorporación de nuevas prácticas pedagógicas, que traerán consigo la incorporación y/o eliminación de diversas formas de punición practicadas hasta ese entonces.

“La transmisión desde un paradigma que consideraba como instrumental educativo en uso a los castigos físicos hacia otros que los proscribía pareció ganar adeptos, aunque no unanimidad, en buena parte de los pedagogos y teóricos de la educación chilena de la última parte del siglo XIX, especialmente en la medida que la adhesión a las premiaciones, sustituto e inverso de la punición física, reforzaba, la dimensión pública y productiva de la enseñanza”³¹⁸. Es así como a fines del siglo, se comienza a replantear la forma de disciplina impuesta en los establecimientos educacionales, intentando eliminar los castigos como acción directa sobre el cuerpo, pasando a otros enfocados a la anulación del cuerpo ante la sociedad.

Es así como los premios y distinciones honoríficas, jugarán un papel fundamental en esta segunda etapa de análisis; pasando los castigos físicos

³¹⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento de Escuela Normal de Preceptores, 1861, Art. N° 7, p. 10.

³¹⁸ Toro, P. *¿La letra...* Op. Cit., p. 365.

como el guante, cepo y palmeta, a su eliminación completa. Cabe destacar que este cambio no se produjo de un día a otro, sino que más bien estas formas de punición se eliminaron de forma paulatina, de acuerdo a las nuevas prácticas e influencias pedagógicas traídas desde otros continentes.

Junto a ello, la reglamentación de estos establecimientos va a ir cambiando a medida que avanza este nuevo siglo, se les otorgará personalidad jurídica a las instituciones primarias que así lo requieran; lo que permitirá una mayor independencia de sus reglamentos que se basarán en los estatutos propios de cada escuela, lo que ayudará a la modificación de los tipos de castigos impartidos por sus funcionarios. Este punto será abordado posterior a la revisión de tablas y gráficos de castigos.

Para poder evidenciar este cambio, se hace necesario revisar exhaustivamente los libros de castigos de la Escuela José Abelardo Núñez de los primeros años del siglo XX. Se utilizaron 3 volúmenes en donde se cuantificaron los tipos de castigos y sus motivos, correspondientes a los años: 1901, 1908 y 1912-1914. En ellos se reflejan los tipos de castigos utilizados para reprimir a los jóvenes de la Escuela Normal, la frecuencia con que utilizaban estas formas de punición y las causas por las cuales eran formalizados.

Tabla 28: Tipos de castigos, segundo período: 1900-1920

Tipos de Castigos	Años de las muestras							
	1901		1908		1912-1914		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Amonestación	8	2,2	s/i	s/i	2	0,4	10	0,78
Anotado	49	13,5	6	1,5	133	25,6	188	14,66
En Inspectoría	10	2,8	s/i	s/i	s/i	s/i	10	0,78
Hasta nuevo aviso u orden	s/i	s/i	s/i	s/i	7	1,3	7	0,55
Llamada al apoderado	s/i	s/i	1	0,3	s/i	s/i	1	0,08
Notificado	s/i	s/i	s/i	s/i	2	0,4	2	0,16
Plantón	s/i	s/i	11	2,8	s/i	s/i	11	0,86
Sin salida	296	81,5	17	4,3	s/i	s/i	313	24,41
Tarea extraordinaria	s/i	s/i	1	0,3	1	0,2	2	0,16
No menciona	s/i	s/i	364	91	374	72,1	738	57,57
TOTAL DE CASTIGOS	363	100	400	100	519	100	1282	100

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados en los volúmenes 90, 92 y 229 de la Escuela Normal José Abelardo Núñez.

A partir de la tabla anterior, podemos describir los tipos de castigos más utilizados durante el segundo período tabulado. Es necesario señalar, que en

primer lugar, se analizará el total de castigos identificando las continuidades y cambios que se han producido para lograr llegar a la evolución de estas formas de punición; en segunda instancia, se desglosara año a año para realizar un análisis exhaustivo y así lograr una mejor comprensión de la realidad educativa de principios del siglo XX.

Dentro de los principales castigos de esta segunda etapa, encontramos: sin salida, anotado y en los años posteriores no se menciona el tipo de punición recibida, sino que más bien se especifica sólo el motivo por el cual se fue castigado. Esto se evidencia en los libros de clases, estudiados y revisados, en donde sólo se tabulaba el porqué de la falta.

Queda reflejado que el castigo “no se menciona” queda con el mayor porcentaje (57,57%), en segundo lugar encontramos “sin salida” (24,41%) y por último destaca la punición “anotado” (14,66%). Con sólo mirar los porcentajes, podemos identificar, que más del 50% de los castigos infringidos en los colegios no eran anotados en los libros; es decir sólo se anotaba la falta por la cual eran reprendidos, pero no el castigo utilizado. Con estos datos nos surgen las siguientes interrogantes: ¿Por qué no eran importantes los castigos infringidos a los estudiantes? ¿Se quería ocultar la sanción impuesta al alumno? ¿Cuáles eran esas “nuevas formas” de castigar? Estas preguntas son imposibles de contestar al revisar los libros de la Escuela Normal José Abelardo Núñez, debido a que no hay registro alguno de las puniciones realizadas a este 57,57% de estudiantes. Por lo tanto, queda a interpretación esta poca precisión del tipo de castigo utilizado entre 1900-1920.

El castigo “sin salida” que ocupa el segundo lugar, pretende anular el cuerpo ante la sociedad alejándolo de todo su entorno, para que así reflexione sobre su falta sin la necesidad de un golpe directo. En tercer lugar, la falta “anotado” pretende dejar registrado el castigo para que no se vuelva a repetir, sin ejercer una acción violenta sobre el alumno.

La reglamentación de este período en cuanto a las instituciones educativas, no evidencian explícitamente los tipos de castigos que pueden utilizarse según la falta cometida, por ejemplo el reglamento orgánico del Instituto de Agricultura de 1901, en su artículo 39³¹⁹, deja establecido la represión de los estudiantes

³¹⁹ Art. 39. los únicos castigos que pueden imponerse a los alumnos serán los siguientes: 1.º represión por el profesor respectivo; 2.º represión por el director del Instituto agrícola, 3.º represión pronunciada por el consejo de profesores, 4.º la espulsion pronunciada por el Consejo de Quinta Normal, a propuesta del consejo de profesores será comunicada a los padres o apoderados del alumnos. En caso de gravedad, el director podrá ordenar la espulsion provisional de algún alumno. Durante los quince días

sin identificar las puniciones a utilizar según el motivo de la falta. Este reglamento confirma la no descripción de los tipos de castigos, ya que no hay una especificación de ellos en los mismos reglamentos de las escuelas.

El primer libro de castigo tabulado corresponde a 1901, en donde no hay registro de castigos físicos infringidos a los jóvenes. Se puede apreciar en sus dos mayorías tipos de puniciones dirigidas a acciones sin violencia corporal, como son “sin salida” y “anotado”. Evidenciamos entonces una drástica eliminación de los castigos como acción directa sobre el cuerpo. Sin embargo, cabe señalar que no hay un patrón común sobre la cantidad de días que los alumnos quedaban sin salida por la misma falta; lo que queda demostrado en el libro de castigo de 1901:

“1/2 domingo sin salida por atraso” (1901)

“7 semanas sin salida por atraso” (1901)

“1 semana sin salida por atraso” (1901)

Podemos señalar, que esta diferencia de la duración de la sanción, dependía de la reiteración de la falta por parte del estudiante y por el buen cumplimiento de la misma. Esto quiere decir, que si un alumno era sancionado con 1 domingo sin salida, y este cumplía el castigo y no volvía a cometerlo en los próximas semanas, era considerada su buena conducta al momento de aplicarse otro castigo. Junto a eso, la punición “anotado” era utilizado por diversas faltas, como por ejemplo desobedecer al director, dirigirse a algún lugar sin permiso previo, por gritar dentro de la sala de clases, entre otros. Esto se evidencia en las siguientes faltas cometidas en la Escuela Normal de Preceptores:

“Anotado por desobedecer orden o autoridad” (1901)

“Anotado por desorden” (1901)

“Anotado por irse a los dormitorios sin permiso” (1901)

En el primer libro estudiado -1901- podemos identificar la eliminación total de los castigos corporales pasando a una nueva etapa en nuestra educación, en donde comienza a hablarse de una educación integral en donde se incorporan nuevas materias y las faltas son penadas con otro tipo de castigo como la

subsiguientes, a más tardar, el consejo de profesores deberá pronunciarse sobre esta medida. M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento orgánico del Instituto de Agricultura, 1901, p. 289.

amonestación, anotación, dirigirse a inspección y sin salida, las que no comprometían un golpe de por medio

Cabe destacar, que en los libros de 1908 y los de 1912-1914, se aprecia la misma lógica de la eliminación de los castigos físicos, sin embargo en el volumen de 1908 vemos incluido castigos utilizados en la primera etapa de estudio, como por ejemplo el “plantón”, este es utilizado en 11 oportunidades, lo que corresponde a un 2,8% de reiteración en el año. Esta será una excepción a la regla, ya que no se registran otros castigos físicos dentro del período, por lo mismo es necesario apuntarla como poco frecuente o de poca aplicación.

Estas nuevas prácticas, correspondientes a la eliminación de los castigos físicos, estaban amparadas por los reglamentos de los establecimientos, a los cuales se les otorgó personalidad jurídica, lo que permitió una mayor independencia en relación a los reglamentos impuestos por el Estado.

“Como se ha podido notar, existió conforme a la profesionalización de la pedagogía un camino de crítica creciente al empleo de castigos físicos en los establecimientos de enseñanza pública, que fue recogido paralelamente, y en ocasiones anunciado, por los cambios reglamentarios que el sistema educacional fue implementando a este respecto”³²⁰.

Esta cita refleja el gran avance que se ha producido en la educación desde finales del siglo XIX y principios del XX con respecto a las prácticas que permiten a los jóvenes aprender de mejor manera, intentando eliminar los suplicios a los cuales estaban sometidos en épocas pasadas. Esto se materializó en la mayor autonomía que poseían los colegios para crear sus propias normas y leyes, por las cuales se regirán sus pupilos. Algunas de esas personalidades jurídicas están plasmadas en los decretos del Estado³²¹, en donde adquieren esta categoría algunos establecimientos como la “Sociedad de instrucción primaria de Tarapacá” y la “Escuela Alemana de Quillen de Victoria”.

Junto a ello, cabe destacar, que en la revisión de decretos y leyes de 1904 se encontró que la escuela profesional de niñas, en su artículo 8 plasmaba lo siguiente: “Las alumnas estarán sometidos a una disciplina racional que las habitúe a conducirse con dignidad. La represión i la espulsion serán los únicos castigos que podrán imponérseles” es decir, ya existe una reglamentación que avale estas nuevas prácticas más humanizadoras en la escuela.

³²⁰ Toro, P. ¿ La letra... Op. Cit., p. 369.

³²¹ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Personalidad jurídica- se concede a la asociación denominada "sociedad de Instrucción Primaria" de Tarapacá i se aprueban sus estatutos, 1905, p. 819.

Además de ello, con respecto a la aplicación de los castigos, cabe señalar que en el boletín de leyes y decretos de 1906, correspondiente a la escuela de Preceptoras numero 3 de Santiago, queda estipulado que se deben evitar en lo posible los castigos, y que los únicos que podrán imponerse son los siguientes (Art. 68):

- ✓ Tarea extraordinaria
- ✓ Reconvención privada hecha por el profesor;
- ✓ Reconvención hecha por el profesor ante la sección
- ✓ Llamado a la oficina de la directora
- ✓ Llamado del alumno ante sus padres en la oficina de la directora;
- ✓ Reconvención ante la escuela hecha por la directora;
- ✓ Reconvención ante el consejo de profesores
- ✓ Espulsion

Dentro de los cuales quedan fuera todos aquellos que tengan relación con los castigos corporales utilizados en el siglo XIX. Pero no es hasta 1911, cuando realmente se produce un cambio sustancial en la educación chilena. Es en el Reglamento sobre las faltas y castigos en los establecimientos de instrucción secundaria, en su artículo 5, en donde se suprimen este tipo de puniciones, señalando que “Serán absolutamente prohibidos los castigos corporales, aun a petición expresa de los apoderados” de esta forma se concretan las ideas de abolición de los castigos corporales en los colegios.

Posteriormente y ya en la segunda década del siglo XX, la dinámica de las autoridades y pedagogos es lograr, a través de los reglamentos, la eliminación definitiva de los castigos corporales de todas las escuelas del país. Lo que se refleja claramente en la tabla presentada con antelación (Nº28), en la que se puede apreciar que los dos castigos utilizados con mayor frecuencia son “no se menciona” y “sin salida”. El primero de ellos es representativo ya que nos deja claro que no es necesario anotar el castigo, debido a que no es relevante, sino más bien se anota en los libros las materias impartidas, las horas de clases, entre otros. Y el segundo tipo de punición más utilizado (24,41%) queda relegado a los castigos orientados a separación o anulación del cuerpo ante la sociedad.

2. CUANTIFICACIÓN DE LOS MOTIVOS DE DELITO POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES

En cuanto a los motivos por los que los estudiantes eran castigados, destacan las conductas erradas, incivilizadas o desmoralizadas, tal como se observa en la siguiente tabla:

Tabla 29: Categorización de los principales motivos cometidos por los estudiantes.

1. Atraso:	
- En la recogida	- A clase
- En la formación	- No levantarse a tiempo
- En alguna comida	- No levantarse al toque de la campana
2. Cama desordenada	
- Dejar ropa sobre la cama	
3. Conversar	
- En formación	- Meter bulla
- Reincidente en conversar	- Reírse en el aula
4. Desatento en el aula	
5. Desobedecer orden o autoridad	
- Marchar en formación hacia la sala	- Realizar otra actividad a la indicada
- Estar acostado antes de tiempo	- Salir del estudio
- No presentarse ha llamado de autoridad	- Cambalachista
- No salir a la formación	- Negarse a cumplir un castigo
	- No firmar esquila (libreta)
	- Tomar silla reservada
6. Desorden	
- En la formación	- En el patio
- En el aula	- En la farmacia
- En el dormitorio	- Tirar pelotillas
- En el comedor	- Levantarse en la noche a cometer desordenes
- Después del silencio	- En examen de conciencia
- Reincidir en desordenes	- Irreverente
- En la capilla	- Tomar lo que no le corresponde
	- En la calle
7. Destrozo	
- En la sala de clase	- Rayar un tenedor
- Rayar una banca	
8. Ebrio	

- Llegar ebrio al establecimiento	- Olor a licor
9. Estar en lugar sin permiso	
- Entrar al aula en recreo	- Estar en el patio sin permiso
- Estar en la quinta	- Estar en el comedor de profesores
- Subir a los altos	- Subir a las ventanas
- Estar en lugares prohibidos	- Trepar murallas
	- Pasar al jardín
10. Falta de respeto	
- Contestador	- Altanero
- Al inspector	- Irrespetuoso
- Manifestación inconveniente	- Burlarse de inspector, profesor o compañero
- Invitar a quejarse en contra de los castigos	- Atrevido
- Insolente	- Descomedido en sus expresiones
	- Molestar a profesor
11. Flojo	
- Perezoso	
12. Fumar	
- En el aula	- En la cama
- En el comedor	
13. Gritar	
- En clase	- En el comedor
14. Inasistencia a actividad, clase u orden	
- Faltar a una hora en la sala	- Faltar a lista
- No asistir a clase	- Faltar a capilla
- Quedarse fuera del establecimiento	- Capear clase
- No justificar inasistencia	- No asistir a sala de castigo
- Faltar a distribución	- Faltar sin consentimiento
15. Incumplimiento de labores como jefe	
16. Inurbano	
17. Indisciplina	
- Mala conducta	- Insoportable
- Falta de disciplina	- Motor de desordenes
- Incorregible	- Imprudente
	- Varias faltas cometidas
18. Jugar	

- Jugar futbol	- En la sala de castigo
- Con el pan	- Juego de manos
- En los estudios	- Juegos prohibidos
- En el baño	
19. Ladrón	
20. Mal aprovechamiento de la clase, lección mala y/o sin tarea	
- Mala leccion	- No dar exámenes
- No entregar trabajo oportunamente	- Desaplicación
- Complotarse para no hacer tarea	- No llevar materiales
21. Mal vestido o desaseado	
- Sin cuello ni corbata	- Presentarse sucio
- Mearse	- No lustrar calzado
- Falta de aseo en el dormitorio	- No llevar zapatillas para gimnasia
22. Malos modales en la mesa	
- No usar servilletas	
23. Mentiroso	
- Calumniar a inspector	- Engañar
- Embustero	
24. No presentar justificativo o no avisar de su recogida	
25. Obsceno y/o grosero	
- Dar apodos indecentes	- Inmoral
- Decir palabras obscenas o deshonestas	- Grosero
26. Por orden del profesor, inspector o director	
27. Pelear	
- Golpear al jefe	- Pendenciero
- Pelear con otra sección	- Riña de manos
- Maltrato a compañero	- Riña de palabras
- Leonero	- Dar puntapié
28. Quedarse en cama	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados en los libros de castigos de la escuela José Abelardo Núñez a partir de 1860 a 1920

2.1 Motivos de delito entre 1860 a 1899

Si bien la utilización de un castigo u otro quedaba, en primer lugar, establecida por reglamento y/o al criterio de la autoridad de vigilancia, por lo que las mismas faltas no siempre se sancionaban de igual forma. A pesar de esta lógica, existieron faltas muy recurrentes, por lo que se tendrá que analizar en la Tabla 30, identificando los principales motivos de las sanciones y su categorización en leves, graves o gravísimos.

Tabla 30: Motivos de los Castigos, primer periodo (1860-1899)

Motivos de los castigos	Años de las muestras					
	1861-1868		1867-1874		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%
Atraso	16	1,5	27	4,6	43	2,73
Dormitorio o cama desordenada			3	0,5	3	0,19
Conversador	1	0,1	3	0,5	4	0,25
Desobedecer orden u autoridad	143	13,6	75	12,9	218	13,83
Desorden	249	23,6	185	31,8	434	27,54
Estado de ebriedad o haber bebido	4	0,4	7	1,2	11	0,70
Falta de respeto	70	6,6	32	5,5	102	6,47
Falta gravísima			2	0,3	2	0,13
Flojo	30	2,8	12	2,1	42	2,66
Inasistencia a clase, orden o actividad	82	7,8	52	8,9	134	8,50
Indisciplina	35	3,3	s/i		35	2,22
Inurbano	4	0,4	s/i		4	0,25
Jugador	35	3,3	36	6,2	71	4,51
Ladrón	2	0,2	s/i		2	0,13
Mal aprovechamiento de la clase, sin tarea o sin materiales	302	28,7	20	3,4	322	20,43
Mal vestido o desaseado	1	0,1	7	1,2	8	0,51
Mentiroso	12	1,1	4	0,7	16	1,02
No indica	2	0,2	26	4,5	28	1,78
Obsceno	10	0,9	12	2,1	22	1,40
Peleador	54	5,1	21	3,6	75	4,76
	1052	100	524	100	1576	100

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados en los volúmenes 66 y 67 de los libros de castigos de la escuela José Abelardo Núñez.

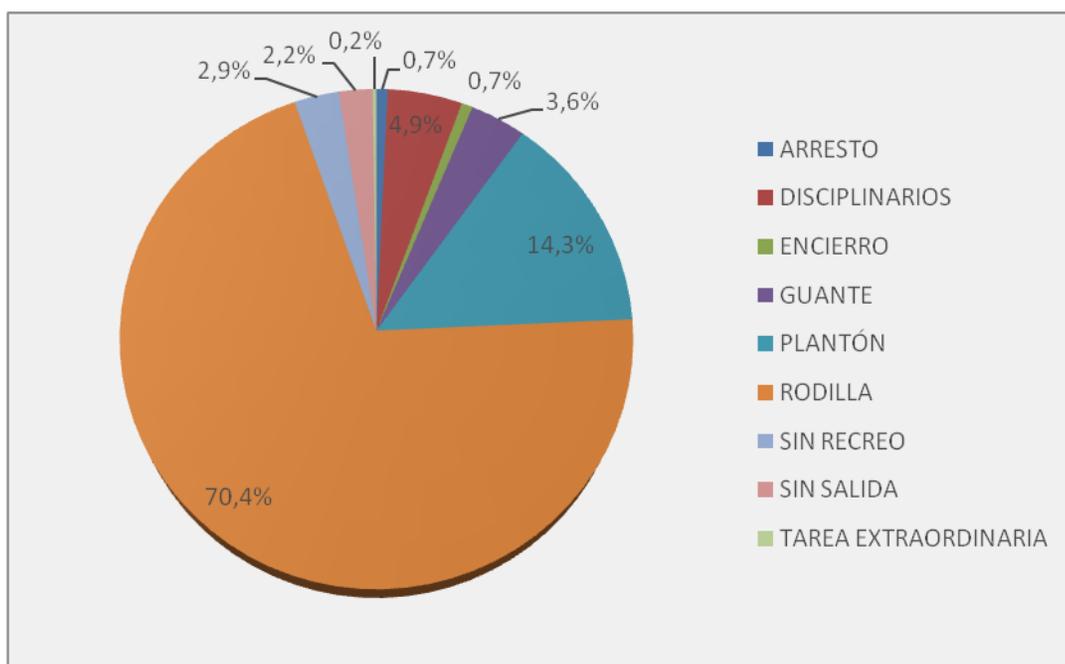
Principal atención merecen los motivos de “desorden” y “mal aprovechamiento de la clase, sin tarea o sin materiales”, puesto que ambos son los de mayor

porcentaje, 27,54% y 20,43% respectivamente, y concentran aproximadamente el 50% de las faltas totales.

La falta que mayormente se cometía era el “desorden”, estando en esta posición durante los dos libros analizado. Sin embargo, este aumenta en su porcentaje en los años 1867-1874 en comparación a los años 1861-1868, pasando de un 23,6% a un 31,8%.

Pero sin lugar a duda, lo más importante que destacar en esta falta, es lo reglamentado que estaba. El Reglamento General para Instrucción Primaria de 1863, catalogaba la perturbación al orden como falta de carácter grave y el desorden como tal, de carácter gravísimo, por lo que debía ser sancionado a través de privaciones de cuatro o más horas de recreo, tarea extraordinaria de tres o más horas, postura de rodillas, arresto, privación de salida en los días de fiestas o seis guantes, que se acataba como lo demuestra el gráfico 01. Tal vez, el único castigo no mencionado sería la postura de plantón, pero se debe recordar que las autoridades tenían la facultad para imponer otro castigo según fuera necesario, previa autorización del Director.

Gráfico 01. Castigos aplicados por formar desordenes.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados en los volúmenes 66 y 67 de la escuela José Abelardo Núñez.

Por lo tanto, el castigo de “postura de rodillas”, pasó a ser uno de los más utilizados por preceptores e inspectores principalmente porque se podía aplicar en cualquier lugar que estuviera el alumno y era uno de los castigos que se encontraba establecido en los reglamentos los cuales preceptores podían implementar sin la autorización de alguna autoridad mayor.

Una segunda falta de mayor recurrencia en el interior de la Escuela Normal fue la falta de aplicación, mal aprovechamiento de la clase o sin tarea; todas relacionadas con los deberes fundamentales del estudiante. Es curioso que antes de la década de 1880 no existiera una reglamentación de estas faltas, pero podría deberse a que correspondían a obligaciones contraídas cuando ingresaban a la Escuela; a un compromiso no sólo de alumnos, sino también de apoderados.

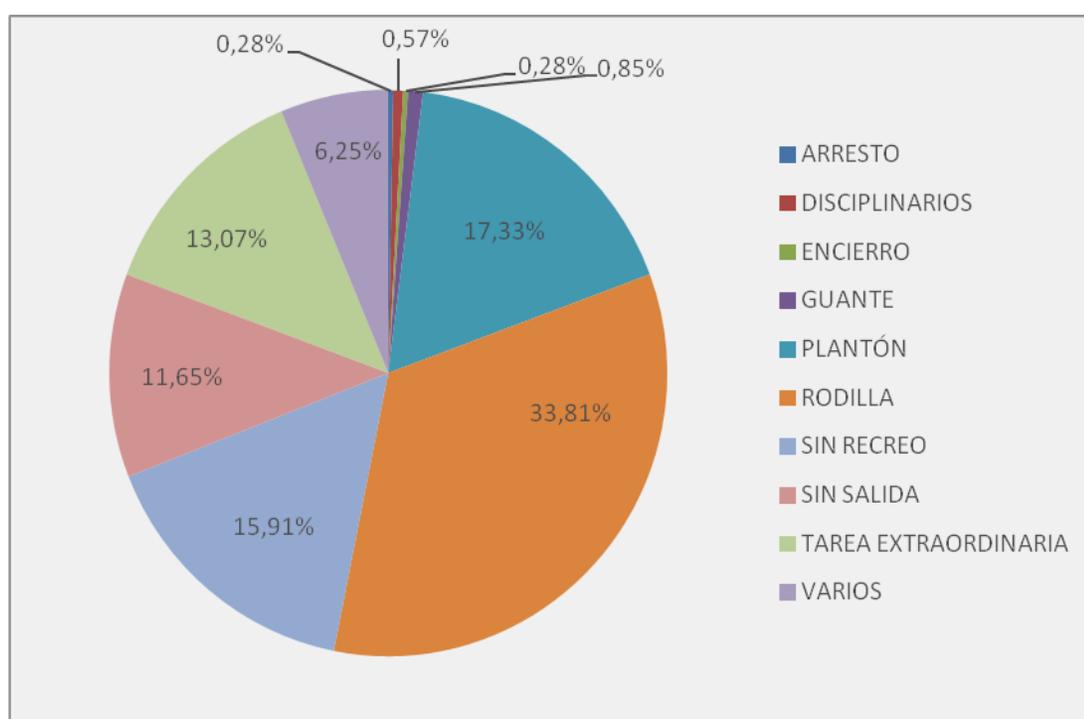
En el Reglamento de las Escuelas Normales de 1899 inciso 3° del Art. 19, menciona que dichas escuelas deben contar con determinados libros de registro, tales como: el libro de crónica de la escuela, de asistencia, matrícula, registro de datos, índice alfabético, copiador, de legado y finanzas. El que merece prestarle atención es al Libro de Crónicas de las Escuelas, en el cual hace alusión a que los profesores tenían la obligación de “llevar un registro de los alumnos en que dejaran constancia de su conducta, aplicación i aprovechamiento en sus respectivas asignaturas i de las demás observaciones

que estimare necesaria". No obstante, a pesar de encontrarse reglamentado el aprovechamiento de la clase, por primera vez en 1899, existen los registros de estas prácticas en años anteriores.

En relación a los castigos que debían aplicarse, siguiendo el libro de crónica de las escuelas, según el Art. 57, eran: notas, reconvenciones privadas o públicas, designación de un asiento separado durante la clase, privación de salida, arresto en una sala especial, represión del Director ante la sección o el consejo, traslación a otra escuela normal o la expulsión del establecimiento. Sin embargo, los datos que se recogieron no estaban acogidos a este libro de crónica de las escuelas –ya que los libros observados durante la segunda mitad del siglo XIX son anteriores a 1899- por lo que los castigos empleados fueron en relación a las faltas cometidas de carácter grave.

El gráfico 02 representa los principales castigos infringidos a los estudiantes por el mal aprovechamiento de la clase, mala lección o sin tarea, entre los años 1861-1874. Al igual que en la falta anterior –desorden-, el castigo más empleado siguió siendo la "postura de rodilla", pero la distribución se vuelve más equitativa con el resto de los castigos.

Gráfico 02: Castigos aplicados por mal aprovechamiento de la clase, mala lección o sin tarea.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados en los volúmenes 66 y 67 de la escuela José Abelardo Núñez.

A pesar que en reiteradas ocasiones se sancionaba a los alumnos por sus malas lecciones o mal aprovechamiento de estas mismas, también se encontraron algunos casos en el cual eran expulsados del establecimiento, a pesar de llevar una correcta actitud de orden y moralidad, por no ser capaces de responder académicamente a las exigencias que se les imponían:

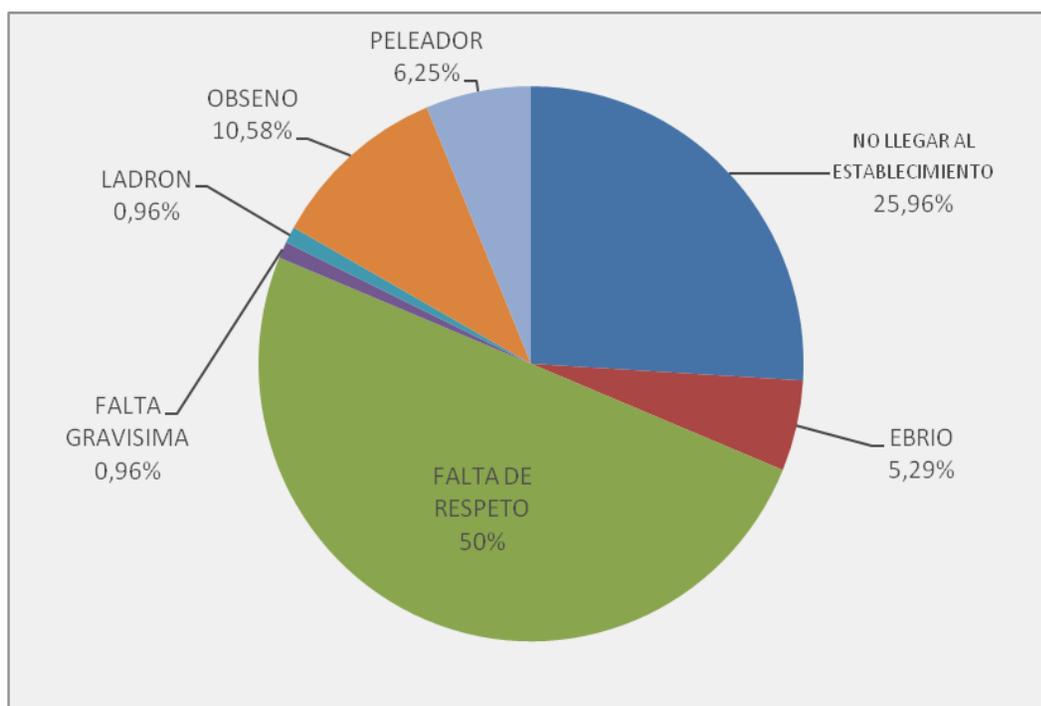
"Fue separado por supremo Decreto de esta fecha por incapaz".

"Fue separado del establecimiento por el decreto del 11 de marzo por haber reprobado en sus exámenes".

No puede quedar ausente el analizar algunas faltas de carácter gravísimo, tales como "toda palabra o acción que ofenda las buenas costumbres, la desobediencia o falta de respeto a sus superiores, juegos de naipes u otros prohibidos, la introducción de bebidas de licores, salirse de la casa sin el permiso competente", según el Art. 67³²² -en la Escuela José Abelardo Núñez se encontraron los castigos que en el gráfico 03 salen mencionados-. Estas faltas debían ser sancionadas con la mayor rigurosidad, puesto que alteraba de manera profunda el orden del establecimiento.

³²² M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento general para instrucción primaria, 1863, Art. N° 67. p. 371.

Gráfico 03: Delitos gravísimos.

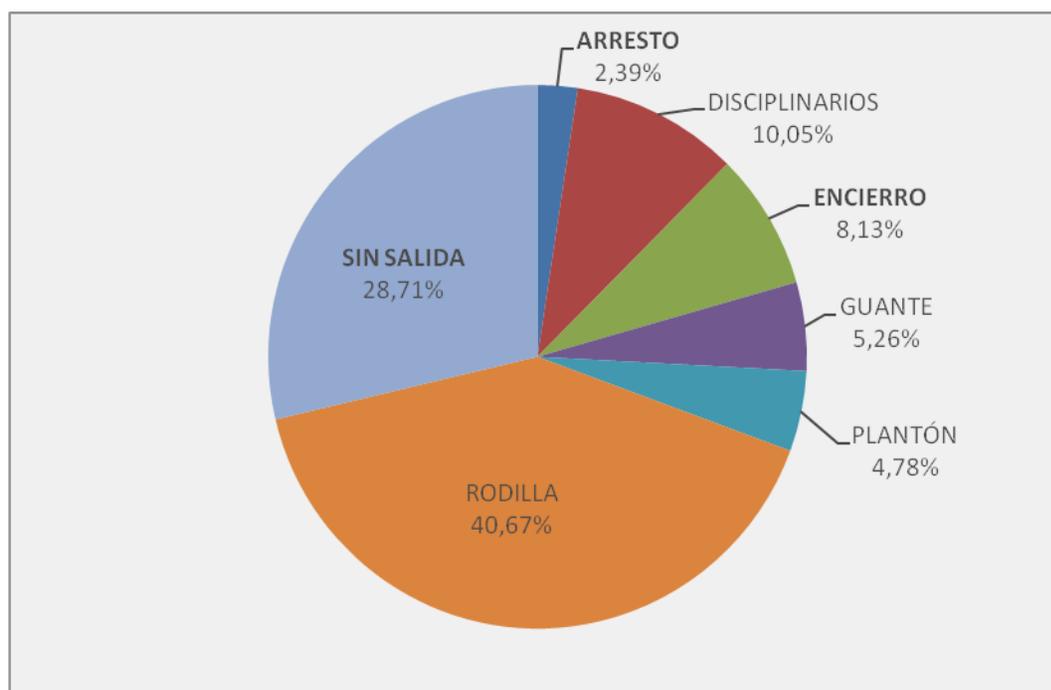


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados en los volúmenes 66 y 67 de la escuela José Abelardo Núñez.

Para la sanción de dichas faltas, recaía en la figura del Director o Subdirector el aprobar los castigos que estaban establecidos, quedando, de este modo, sólo confinados las puniciones de primera y segunda categoría a los profesores e inspectores, según el Art. 71. Por lo tanto, la expiación de los alumnos se realizaba a través de “dos o más días de arresto; privación de dos o más días de salida en los días festivos; arresto de dos días festivos”, según el Art. 68.

No obstante a lo reglamentado, encontramos que en la gran mayoría de las sanciones que se infringieron, no estaban supeditadas del todo a la reglamentación, puesto que el castigo de postura de rodillas, siguió siendo el más utilizado, aun para las faltas de carácter gravísimos, como lo demuestra el Gráfico 04.

Gráfico 04: Castigos aplicados a las faltas de carácter gravísimo



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados en los volúmenes 66 y 67 de la escuela José Abelardo Núñez.

Por otra parte, no podemos dejar de mencionar cual era la sanción para aquellos estudiantes que se revelaban ante los castigos y se negaban a cumplir la orden que les imponía el profesor, inspector o el mismo Director. Sin bien estos casos se presentan de manera muy aislada, marcan un hecho importante por el tipo de sanción que recibían, puesto que esta debía ser corregida a través de un castigo doble, como lo indica el Art. 70 y como se vio reflejado en los libros de clase:

“Privación de salida por un día por no acatar castigo de rodilla durante 1 hora por faltarle el respeto al inspector”

“28 horas de arresto por resistirse a cumplir el castigo de 1 hora de rodillas”

“rodillas durante los recreos de 6 días por resistir a cumplir el castigo”

Sin duda que los castigos durante la segunda mitad del siglo XIX fueron altamente drásticos debido a la funcionalidad que debían cumplir estos, es decir, al deseo de moralizar y civilizar a los preceptores. No está de más repetir que este fuerte disciplinamiento que se llevaba a cabo en el interior del establecimiento tendía a ser repetido, una vez obtenido el título de preceptores del Estado, en las escuelas primarias donde ejercían su labor docente, puesto que era un mecanismo altamente eficiente en el control de los estudiantes.

Con la llegada del nuevo siglo, este panorama va a tender a desaparecer de manera rápida, ya sea por la necesidad no sólo de civilizar a la barbarie –que ya se encontraba de cierto modo dominada-, sino que a otorgarle ciertos conocimientos de algún oficio para el progreso del país, por las ideas de la pedagogía alemana que tomaba fuerza en los discursos de grandes pedagogos, en el cual la idea de racionalizar las faltas cometidas era la premisa principal, entre otros.

Por lo tanto, durante el siglo XX se va a ver configurado en primer lugar por la determinación de la reglamentación según cada establecimiento lo prefijara, es decir, el Estado no va a imponer una reglamentación para todos los establecimientos públicos, ya no va a homogeneizar, sino que se basaran por los estatutos de cada institución; muchos castigos corporales quedaran atrás, como fueron el uso del guante, disciplinarios y cepo, ahora se busca marginar al estudiante del resto de sus compañeros.

2.2 Motivos de delito entre 1900 a 1920

Con respecto a los principales motivos por los cuales los jóvenes de la Escuela Normal eran castigados, cabe señalar: la desobediencia a alguna autoridad, el desorden dentro y fuera de la sala de clases, el atraso, la indisciplina entre otros. Para poder desarrollar un panorama general acerca de las causas de los castigos infringidos en las dos primeras décadas de 1900, a continuación se presentará una tabla dividida por años de estudios, que incluye los motivos de los castigos, el número de alumnos que infringieron esa norma y el porcentaje individual y total que cometió ese acto de indisciplina.

Tabla 31: Motivos de los Castigos, segundo período (1900-1920)

Motivo de los Castigos	Años de las muestras							
	1901		1908		1912-1914		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Atraso	22	6,1	94	23,5	111	21,4	227	17,71
Cama desordenada	1	0,3	14	3,5	4	0,8	19	1,48
Conversar	29	8,0	44	11	8	1,5	81	6,32
Desobedecer orden u autoridad	32	8,8	41	10,25	42	8,1	115	8,97
Desorden	92	25,3	61	15,25	11	2,1	164	12,79
Destrozos	4	1,1	2	0,5	s/i	s/i	6	0,47
Ebrio	3	0,8	1	0,25	s/i	s/i	4	0,31
Estar en algún lugar sin permiso o prohibido	19	5,2	s/i		52	10,0	71	5,34
Falta de respeto	4	1,1	7	1,75	17	3,3	28	2,18
Flojo	11	3,0	6	1,5	33	6,4	50	3,90
Fumar	11	3,0	s/i		6	1,2	17	1,33
Gritar	5	1,4	s/i		8	1,5	13	1,01
Inasistencia a clase, orden u actividad	7	1,9	6	1,5	54	10,4	67	5,23
Indisciplina	46	12,7	18	4,5	36	6,9	100	7,80
Jugar	18	5,0	37	9,25	11	2,1	66	5,15
Mal aprovechamiento de la clase, lección mala o sin materiales o tarea	14	3,9	17	4,25	33	6,4	64	4,99
Mal vestido o desaseado	21	5,8	7	1,75	7	1,3	35	2,73
Malos modales en la mesa	s/i	s/i	s/i	s/i	8	1,5	8	0,62
No cumplir con los deberes de jefe	4	1,1	3	0,75	7	1,3	14	1,09
No menciona	1	0,3	5	1,25	3	0,6	9	0,70
No presentar justificativos	7	1,9	s/i	s/i	12	2,3	19	1,48
Obsceno	2	0,6	s/i	s/i	3	0,6	5	0,39
Pelear	4	1,1	11	2,75	s/i	s/i	15	1,17
Quedarse en cama	s/i	s/i	26	6,5	53	10,2	79	6,16
TOTAL DE CASTIGOS	363	100	400	100	519	100	1282	100

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados en los volúmenes 90, 92 y 229 de la escuela José Abelardo Núñez.

Principal atención merecen los motivos de “atraso”, “desorden” y “desobeder a una autoridad” ya que son los que tienen mayor porcentaje sumando los tres períodos. El primero de ellos completa un 17,71%, mientras que el segundo alcanza un 12,79%, para llegar al tercer lugar que obtiene un 8,97%. Todos ellos responden a acciones relacionadas directamente con la sala de clases; es decir acciones que sucedían dentro del establecimiento educacional.

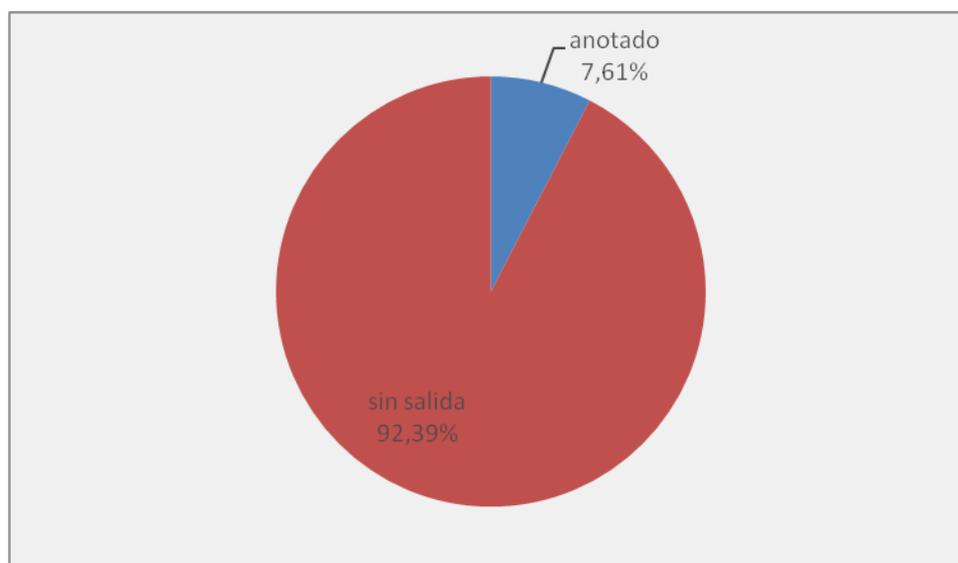
Al igual que en el primer período estudiado, se mantiene la misma jerarquía de leves, graves y gravísimas para las faltas cometida por los estudiantes.

Quedando catalogada como gravísima el “desorden” y el “desobedecer a alguna autoridad”; y el “atraso” podía girar en torno a la categoría de leve o grave, según los minutos de retraso y la reiteración de dicha falta.

Cabe destacar que para la sanción por la misma falta no era la misma, no se pudo evidenciar un patrón en común para el castigo. Esta dinámica se puede apreciar en los libros de conductas tabulados de la Escuela Normal, en donde aparece el motivo “mal aprovechamiento de la clase” con sanciones como anotado, un domingo sin salida, entre otros.

Los siguientes gráficos pretenden dejar a la vista del lector esta dinámica, en donde los jóvenes cometían el mismo delito y eran sancionados con distintas medidas represivas; esta situación se desarrolló antes de 1900 y ya entrado el siglo XX.

Gráfico 05: Castigos aplicados por formar desorden (1901)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados en los volúmenes 90, 92 y 229 de la escuela José Abelardo Núñez.

El gráfico representa los dos tipos de castigos utilizados en 1901, a diferencia del primer período que existían muchos castigos para el mismo tipo de motivo, en este segundo período se ve una notable reducción de ellos. Existiendo dos tipos “anotado” con un 7,61% y “sin salida” con un 92,39%.

Ejemplo de ello son las anotaciones encontradas en los libros de castigos de la Escuela Normal José Abelardo Núñez, de 1901 en donde las sanciones varían de acuerdo al grado de desorden realizado por el estudiante.

“8 días sin salida por desorden en el dormitorio” (1901)

“1 domingo sin salida por desorden en la formación” (1901)

“Anotado por formar desorden en la sala de clases” (1912-1914)

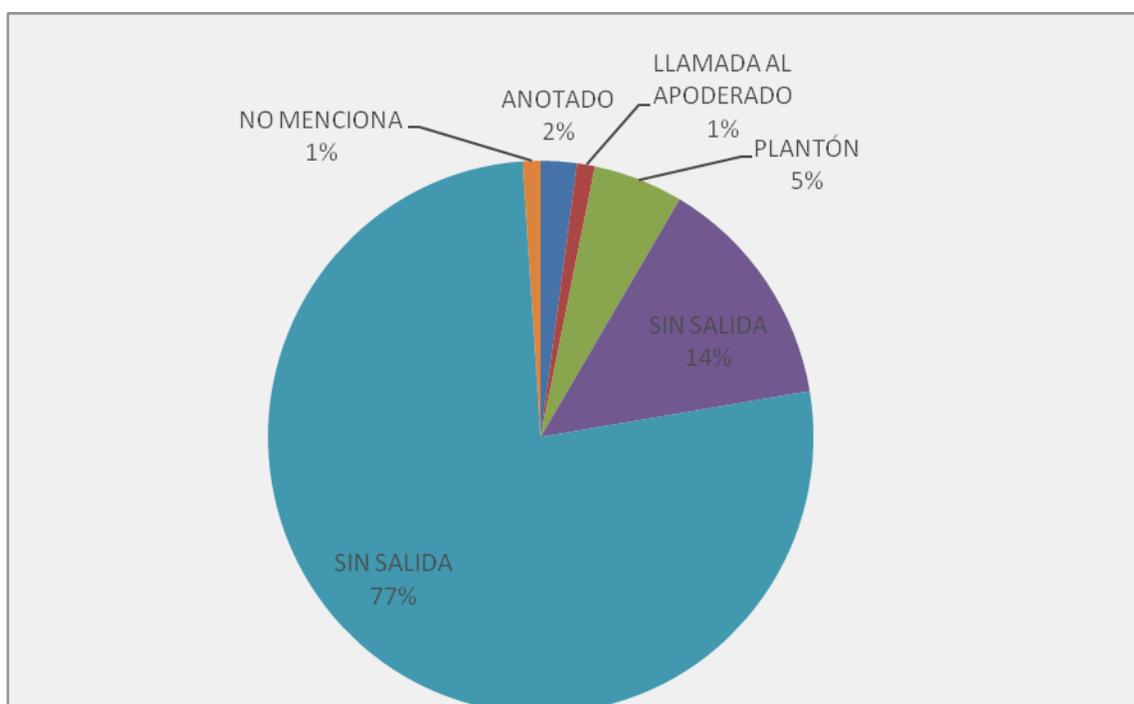
Podemos evidenciar una reducción de las formas de castigo a sólo dos, al igual que el período anterior, “sin salida” con un 92,39%, y “anotado” con un 7,61%. Lo que es importante destacar, es que hay una mayor homogeneidad en cuanto a los tipos de castigos utilizados por la misma falta, aunque éstos no cuenten con un reglamento que los amparen. Además, podrían ser aplicados sanciones como de medio domingo sin salida hasta de 15 días por desobedecer una orden o a las autoridades. Esto se materializó en los libros de castigos de la etapa estudiada.

“1 domingo sin salida por desobediente en clases” (1901)

“Anotado por marchar antes que el inspector ordene” (1912-1914)

“15 días sin salida por desobedecer al inspector” (1908)

Gráfico 06: Castigos aplicados por atraso (1908)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados en los volúmenes 90, 92 y 229 de la escuela José Abelardo Núñez.

Por último, es necesario referirse a la acción más castigada de 1908, correspondiente a los atrasos de los estudiantes. Aquí se puede destacar la

incorporación de otros tipos de punición como son llamar al apoderado y plantón. Sin embargo, al igual que en los gráficos precedentes, el castigo “sin salida” supera con creces a las demás, siendo ésta la más utilizada en esta segunda etapa.

“1 domingo sin salida por no haberse presentado al aula a tiempo” (1901)

“½ domingo sin salida por atrasarse i no asistir a la primera clase” (1912-1914)

“6 semanas sin salida por atrasarse en la recogida” (1908)

Junto a esto, cabe señalar que los libros de conductas utilizados como mecanismo de control oficial, cambiaron a medida que fueron pasando los años, pasando de libros dirigidos exclusivamente a dejar anotado los castigos y motivos de estos (1860) a documentos más adecuados a las nuevas prácticas pedagógicas desarrolladas por docentes, en donde se pueden encontrar las asignaturas realizadas, la duración de éstas, los temas vistos en dichos ramos y las observaciones, quedando relegado en un pequeño apartado los castigos infringidos a los estudiantes.

Finalmente, es necesario mencionar que los motivos de los castigos fueron cambiando paulatinamente desde el primer período estudiado, las cuales estaban dirigidos a la abolición de las malas prácticas tanto dentro del establecimiento como fuera de éste, moldeando la personalidad de este individuo que no estaba moralizado ni civilizado. Pasando a los del segundo período que, en su mayoría pretendían mejorar esta conducta de los jóvenes

3. DESCRIPCIÓN DE LOS TIPOS DE CASTIGOS EN LA ESCUELA NORMALISTA Y SU INFLUENCIA EN EL CUERPO INDIVIDUAL Y COLECTIVO

Los castigos que se pudieron contabilizar en los libros de delitos y castigos de la Escuela José Abelardo Núñez, varían de acuerdo a los años estudiados, ya que, a pesar de que hay muchos que se reiteran, hacia finales de siglo hay una notable disminución y eliminación de otros. Hay que tener presente que, el castigo que se les impartía a los estudiantes de la escuela de preceptores, se aplica según la gravedad de la falta existiendo algunos que se realizaban dentro de la clase y que estaban a la mano del docente; otros que se realizaban en el patio para que fueran visto por el resto de los jóvenes del establecimiento y; finalmente, los más severos que consistían en mandarlos al encierro o a la sala de castigo, en donde se encontraban en condiciones sumamente inhumanas y sin luz, afectando al cuerpo en su vasta complejidad.

La metáfora de un cuerpo tratado como máquina que puede ser cambiada con el tiempo, aparece a la hora de describir cada castigo aplicado y demuestra cómo no tan sólo se moldea al cuerpo, sino que se trabaja con lo simbólico que éste encarna. En definitiva ¿qué significa tener un comportamiento adecuado para no ser castigado?: ¿No cuestionar la realidad educativa? ¿No hacer caso al preceptor? Sabemos que estos castigos estaban en manos del completo arbitrio del preceptor y ello significa que cada castigo a pesar de ser aplicado en distintas circunstancias; a nivel simbólico, puede tener una repercusión mucho más a largo plazo y de resultados insospechados e impredecibles.

Sin embargo, los castigos no eran el único elemento que abundaba en las prácticas de los preceptores, puesto que poseían otras estrategias que permitían alcanzar buenos desempeños académicos y/o de disciplina. La contraparte era a través del reconocimiento de los estudiantes destacados, mediante premios que en muchas ocasiones eran entregados al mismo tiempo que la aplicación de algún castigo con la finalidad de diferenciar lo bueno de lo malo. También estaban aquellos premios que permitían reducir alguna sanción antes impuesta o, simplemente, deshacer esta punición, “para librarse de los castigos mínimos había indulgencia: los parques, cedula de cartón que se obsequiaban como premios de aplicación o de conducta y que condonaban

algunos guantes”³²³. Sin embargo, nadie se podía librar de los castigos que se consideraban graves y gravísimos.

A continuación se presentarán todos los castigos encontrados en los libros de clases, y se darán las características primordiales sobre cada uno de ellos, para así poder entender las técnicas de castigos utilizadas por los docentes en la primera escuela normal de hombres, esquematizados en aquellos de acción “directa sobre el cuerpo” y sobre aquellas que sotierran una “anulación del cuerpo ante la sociedad”.

3.1 Castigos orientados a una acción directa sobre el cuerpo.

El hombre de la modernidad fue reducido en espacio y tiempo. Confinado a vivir en condiciones de hacinamiento, predestinado a roles laborales inapelables, inmerso en la rutina y en la prisa no puede más que concebir a su propio cuerpo como un límite que le impide la realización de los objetivos y las necesidades que se plantea mentalmente. El cuerpo es, para el hombre contemporáneo, un obstáculo del pensamiento. “La lucha por la supervivencia que se renueva cada día implica, en primer término una lucha contra el propio cuerpo. Más que la dualidad, experiencia finalmente familiar, la conciencia del hombre en una situación carcelaria o de campo de concentración llega, a veces, a un verdadero dualismo”, explica Le Breton. ¿Por qué la escuela debería ser distinta?

Los castigos orientados para la “lucha con el propio cuerpo” que se pretende ajustar a una sociedad moralizada y civilizada por acción directa son:

Rodilla:

A los jóvenes se les pedía que se arrodillasen entre 10 minutos hasta 3 horas aproximadamente, según la gravedad de la falta. Muchas veces de antemano se ponían cáscaras de nueces en el suelo para que fuese mucho más duro el castigo, y tomaran conciencia de que su comportamiento “no era el adecuado

³²³ Labarca, A. *Historia de la Enseñanza*, Santiago, Editorial Universitaria. Santiago, Chile, 1939, p. 36.

dentro del aula”. En otras ocasiones, las piedrecillas que se encontraban en el suelo, tenían la misma utilidad que las cáscaras de nueces en el suelo. Este castigo podía ejecutarse tanto dentro del aula como fuera de esta misma, todo dependía de la gravedad de la falta; por lo tanto no sólo bastaba con arrodillarse un tiempo considerable, sino que también debían someterse a que los ridiculizaran en el patio, frente al resto de sus compañeros.

Tal falta, se relata en la siguiente cita: *“el cuerpo mismo como testimonio de penitencia, visible, reducido a la ignominiosa inmovilidad bajo el calor sofocante o la lluvia, se convertía en un mecanismo de expiación, a veces más dolorosa cuando se agregaba a la exposición pública del penado la condición de tener que soportar algún pedo o de pasar largas horas arrodillados sobre piedras que provocaban dolorosas lecciones”*³²⁴

Guante:

El guante era un instrumento de castigo, que *“Constaba de una serie de ramales de cuero o de cáñamo, sujeto a una cuerda de más o menos un metro de largo y que se esgrimía en rápidos círculos, para caer sobre la palma o el dorso de la mano del colegiado”*³²⁵.

Sin duda que este tipo de castigo causaba aprensiones y terror entre los estudiantes, puesto que era empleado con gran dureza causando notorias marcas en los cuerpos de los estudiantes –no siempre debió haberse utilizado en las palmas de las manos-, llegando en ocasiones a generar secuelas de gran magnitud. A pesar de la violencia que generaba el guante, este era empleado en reiteradas ocasiones sobre los estudiantes, puesto que se consideraba una herramienta eficaz y facilitador del aprendizaje de los estudiantes.

Cabe hacer algunas precisiones acerca del uso de este instrumento de castigo a medida que fue avanzando el siglo XIX, *“Considerar a la palmeta o al guante como herramientas colaboradoras del aprendizaje aparece conforme se avanza a través del siglo, como una tendencia cada vez menos frecuente, pese a que*

³²⁴ Toro, P. *Disciplina y Castigos...* Op. Cit., p. 142.

³²⁵ Labarca, A. *Historia...* Op. Cit, p. 36.

algunos docentes seguían teniéndola por un recurso válido³²⁶, hasta finalmente desaparecer el uso del guante el 8 de enero de 1877.

Plantón:

Se refiere a dejarlos por un tiempo determinado, ya sea minutos e incluso horas, de pie dentro de la sala de clases; que muchas veces fue acompañado por uno o más guantes si es que la falta se consideraba grave o gravísima. Simplemente los jóvenes debían permanecer el tiempo que el profesor considerara necesario -sin sentarse- escuchando atentamente la clase que se estaba impartiendo. En otras ocasiones este castigo era aplicado fuera de la sala de clases, para ridiculizarlo frente al resto del colegio, al igual que la postura de rodillas. En cualquiera de los dos espacios que se llevara a cabo este castigo –interior y exterior del aula-, el dolor de pies y la fatiga de los músculos, ejercía una acción directa sobre el cuerpo manteniendo un dominio sobre este.

Cepo: Consistía en dejar al alumno en una postura sumamente incomoda a través de la utilización de cadenas o artefactos de madera, los cuales eran anclados en las extremidades de estos. Sin duda que este castigo cruento fue uno de los primero en abolirse.

Por lo tanto, la expiación con cualquiera de estos castigos de acción directa traerá consigo el sufrimiento. El golpe al cuerpo es lo que más se marca en la retina del hombre occidental y ciertamente es la acción más directa del ejercicio de poder. Consiguientemente, se presenta con un doble fin: actúa sobre el cuerpo, pero pretende cambiar una conducta, una forma de ser, algo que no necesariamente es “físico”. Mauss afirma que cosas que nos parecen naturales "son en realidad históricas"³²⁷ y poseen una dimensión simbólica. La “rodilla”, el “guante” y el “plantón” no tan sólo representan una acción directa sobre el cuerpo del sujeto, ya sea causando dolor o cansancio, además presenta un “golpe” absoluto a otros ámbitos de la corporalidad -ya sea simbólica como biológica- y de esta forma, no tan sólo se domina a un sujeto, sino que genera una acción visual a quien lo ve.

³²⁶ Toro, P. *Disciplina y Castigos...* Op. Cit., p. 132.

³²⁷ Mauss M. *La tecnología del cuerpo. Jornada de psicología.* En: Le Breton, D. *Antropología del...* Op. Cit., p. 351.

La acción sobre uno, en consecuencia, va a afectar a quienes le rodean y el discurso cambiará: el castigado será símbolo de lo que no hay que hacer en el aula o en el patio y en consecuencia, la acción corporal ejercida sobre él, no tan sólo traerá el cansancio y el dolor. También acarrea un mensaje simbólico, tanto para el castigado como al que observa, del cómo se debe actuar en el interior de la escuela.

3.2 Castigos orientados a la anulación del cuerpo ante la sociedad.

“Toda imagen, incluso la más aséptica, la que se atiene con mayor rigurosidad al signo, provoca en el hombre un llamado a lo imaginario”³²⁸. Las imágenes son en la actualidad los elementos que prueban una realidad. El mundo se ha convertido en muestra y demostración, se organiza -antes que todo- en las imágenes que lo muestran, es decir, las imágenes se convierten en el mundo, lo simplifican, lo transforman en algo legible, simple y llevadero, estas imágenes provocan una diferenciación entre “un mundo y otro” y al mismo tiempo, mezcla las culturas, lo cual produce relaciones ambivalentes entre individuos autónomos, al igual que las imágenes definidas, el cuerpo debe ser definido, debe relegar y debe aceptar la presencia “del otro” (al mismo tiempo) y debe tener un mecanismo de interacción.

La acción de “quitar del campo visual” o de “alejarse” al sujeto del resto, es aplicar castigos que van orientados a desacralizar el cuerpo del sujeto, al igual que actuar directamente sobre el cuerpo, la diferencia esta vez es la anulación del “sufrimiento directo” y por el contrario se aplica el control sobre el cuerpo desde una esfera mucho más sutil: desviar al sujeto como imagen, sacarlo del mundo de la escuela, por ende es anular su importancia como individuo, es definitiva: hacer que el propio sujeto se sienta “menos sujeto” ante su mundo.

Los castigos aplicados para generar esta separación del mundo de los sujetos “irracionales” e “incivilizados” son:

³²⁸ Le Breton, D. *Antropología del...* Op. Cit., p. 206.

Encierro:

Más conocido como “encierro en la cabina de castigos”, consistía en privar de libertad a los jóvenes de incurrían en faltas graves y gravísimas. Podían estar horas e inclusive varios días en el encierro, hasta que entendiesen su lección. Los libros reflejan, que los primeros días, además de estar encerrados los privaban de la comida, pero ya al segundo o tercer día, les daban el desayuno para que no se enfermaran. Sin embargo, era un castigo sumamente peligroso debido a la precariedad de los recintos que eran utilizados para tal fin.

“El encierro como forma de sanción suponía una determinada concurrencia de circunstancias que le daban, precisamente, una gran eficacia en su sentido punitivo. Entre ellas había que considerar un factor psicológico que ejercía alto impacto sobre niños y jóvenes; la prolongada privación de la luz. La relegación a un espacio hostil y oscuro aislado de la presencia de los camaradas de estudio y juegos, era un factor que desencadenaba miedos atávicos”³²⁹.

Es por todo esto, que el encierro es un tipo de castigo que no solamente involucraba el dolor físico, sino que más bien va en dirección de controlar el ámbito psicológico, y es ahí donde influye notablemente sobre el ánimo de los jóvenes a los que se les aplicaba este tipo de castigo, pues abarca a la corporalidad completamente. La acción se efectuará en el “cuerpo y en la mente” al alejarlo, anularlo simbólicamente del resto de su mundo. Por lo tanto las repercusiones quedaban por mucho más tiempo latentes en los estudiantes.

Sala de castigo:

Era una sala preparada y adecuada para que fuesen todos aquellos que no tuvieran un comportamiento acorde a lo que se esperaba de los futuros preceptores. A diferencia del encierro, esta era una sala mucho más amplia, en donde incluso se le daban tareas extraordinarias para que hiciesen en ese momento. Era recurrente que pasaran hasta 15 días en la sala de castigo debido al mal comportamiento que presentaba en la sala de clases junto a sus compañeros. Sin embargo, cabe hacer algunas consideraciones generales; como por ejemplo que estas salas igualmente eran precarias, oscuras y sin ninguna comodidad, más bien eran heladas, húmedas o sin ventilación, impidiendo que los jóvenes pudiesen realizar alguna actividad. La humedad y

³²⁹ Toro, P. *¿La letra ...* Op. Cit., p. 132.

muchas veces la hediondez que emanaba de aquellos recintos, era mucho más traumática para aquellos que debían pasar días en esos lugares.

Sin salida:

Guarda relación, con dejar a los jóvenes sin el permiso para salir del establecimiento los fines de semana. Recordemos que los preceptores eran internos, y que tenían un régimen especial de salidas, sin embargo, cuando no cumplían sus obligaciones o quehaceres, como no ingresar al establecimiento en el día y hora determinada en el reglamento, se les quitaba el derecho a las salidas dominicales, hasta podían quedar dos a tres meses sin poder salir del establecimiento. Este castigo se les retiraba cuando daba cuenta de que habían aprendido de sus errores. Mientras tanto debían estar reclusos en el establecimiento.

Sin recreo:

Dentro de los castigos para las faltas leves, se encuentran la privación del recreo, que consistía en quedarse el tiempo del recreo en la sala de clases haciendo alguna actividad que los docentes le encargaban y consideraban pertinente que realizasen. Este tipo de castigo sólo apareció con posterioridad a 1880, reemplazando a los castigos más crueles. Junto a eso cabe señalar, que este tipo de castigo es muy poco recurrente y muy poco utilizado por los profesores de las escuelas normales.

Tarea extraordinaria:

Un castigo que hasta hoy en día está dentro del aula, es que los jóvenes realicen una tarea extra de alguna materia en particular, es este un reflejo de los nuevos castigos impartidos en la escuela de preceptores, el cual se ve reflejado posterior a 1895. Se pretendía que los alumnos a través de este mecanismo disciplinario aprendieran un poco más sobre alguna asignatura del plan de estudios, sin tener la necesidad de aplicar un castigo físico o psicológico más fuerte, para que realizasen sus actividades. Aún así, el acto de hacer algo extra programático requiere de una “inversión” de tiempo que está predeterminada al contacto con otros; siendo ese el sacrificio mayor en este caso.

Amonestación, Anotado y Notificado:

Se agruparon estos tres castigos, debido a que cumplían una misma función de fondo, que consistía en el registro escrito de las faltas de los estudiantes materializados en un libro de clases. Estas nuevas formas de punición cobran relevancia gracias a la introducción de nuevas pedagogías traídas desde Europa que se comenzaron a practicar en la Escuela de Preceptores. Es así como la forma de reprimir a los jóvenes va a ir cambiando paulatinamente, alejándose del golpe físico para pasar a una anulación del cuerpo ante la sociedad. Por lo mismo, tan sólo sería necesario anotarlos en un libro para modificar una mala conducta de aquel estudiante.

Con este tipo de punición, se esperaba que los alumnos logran reflexionar el error cometido y que no lo volvieran a hacer por el sólo hecho que aquel acto quedó registrado en el libro de observaciones. Es así como entrado el siglo XX se hacen innecesarios los castigos físicos para modificar la conducta de un individuo, entrando en vigencia estos tipos de castigos mucho menos crueles y dirigidos a la psicología del alumno.

Llamada al apoderado e Inspectoría:

A diferencia de los tres castigos anteriores, llamar al apoderado y llevarlo a la inspectoría genera en el alumno una limitante para cometer faltas, debido a que saben que serán acusados y reprendidos por ese error. Estos castigos además de anularlos frente a sus compañeros, tienen la función de que no tan sólo quede un registro escrito de su falta, sino que más bien sea anunciada a sus padres y al director y/o inspector. Sin embargo, este tipo de castigo elimina todo sesgo de violencia física y da paso a nuevas prácticas que se llevaran a cabo hasta el día de hoy en los establecimientos educacionales.

De esta forma estos castigos generan simbologías y signos que terminan por alejar al sujeto de la sociedad, y moldean conductas que repercutirán en la corporalidad. “El símbolo es una materia prima de la alianza social, lo que le otorga valor al intercambio. Una cultura es un conjunto de sistemas simbólicos³³⁰ mezcla de consistencia y de precariedad. El signo, a su vez, es sólo precario, es la versión menor del símbolo. Refiere a entusiasmos provisorios. No es como el símbolo, estructura de la identidad personal y

³³⁰ Lévi-Strauss, 1988. En Le Breton, D. *Antropología del...* Op. Cit., p. 13.

social”³³¹. De esta forma, la anulación del cuerpo ante los otros es la privación del ser, que lleva a una cárcel “autoimpuesta” y pone una máscara a quien sufriese el castigo. Esta cárcel es vista como “la muerte en vida”, y pretende traer por el camino de la civilidad y progreso al portador de valores irracionales, por ende, pre modernos, incomprensibles, horripilantes ante los ojos de los “sanos”, sin identidad, sumidos en un colectivo, es decir, son símbolos de lo que la individuación ha tratado de suprimir. Es la representación de un miedo moderno: miedo al no-pensamiento, miedo al instinto, miedo a aceptar el cuerpo, sin distinción entre el otro y el yo.

En definitiva, la desfiguración del cuerpo por acción directa o bien por anulación del sujeto, desnaturaliza al hombre. Ser castigado, implica perder el poder, y de esta forma, aparece una sutil “jerarquía del terror”: se pone en frente a una simbología particular en el cuerpo castigado, sus características permiten, diferenciar, no tan sólo los rasgos fisonómicos del alumno castigado, también destituye los rasgos, y define quien es milagroso y quien es heredero; utilizando la “violencia simbólica”, el humano se escuda en reafirmar el poder individual, antes que generar lazos de unidad frente al otro. Es decir, por medio de los rasgos que presente el individuo, se construye un imaginario de quien se es, ante los otros.

El *status quo*, ya no tan sólo va de la mano con el poder económico o fáctico que se tenga, sino también de los rasgos que lo caractericen³³². Así, la sociedad comienza a desconfiar de ciertos rasgos y lo que antes fue lo socialmente aceptado comienza a plantearse como algo inseguro, a favor de la privatización, que aboga por el individuo, es decir, aparece el “Laberinto de la soledad: abandono y privatización de lo público”³³³. Se puede notar, entonces, que la frontera individual, es una expresión de la sociedad “fronterizada” entre ella, desconectada; individualista.

Es de esta forma, que el comportarse “civilizadamente” define la pertenencia a un estrato social “no rechazado”, “civilizado”. Se transforma en una manera insospechada de definirse, e incluso de identificarse, de saberse y encontrarse, con uno y con la sociedad dentro de la escuela y, a futuro, fuera de ella.

³³¹ Le Breton, D. *Sociología...* Op. Cit., p. 154.

³³² *Ibíd.*, p. 38.

³³³ Dammert, L. ¿Ciudad sin ciudadanos? Fragmentación, segregación y temor en Santiago. EURE, [online]. Vol.30, n.91 [citado 2012-12-28], Santiago, Chile, pp. 87-96. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025071612004009100006&lng=es&nrm=iso. ISSN 0250-7161. doi: 10.4067/S0250-71612004009100006.

4. REFLEXIÓN DEL CAPÍTULO

En las escuelas la transformación del relato del cuerpo, desde uno colonial-holístico (social) a uno moderno-dual (individual), se verá plasmado en la forma de ejercer los castigos, por ende demostrarán una evolución del concepto de cuerpo.

En la Escuela Normal José Abelardo Núñez desde 1860 a 1899 se sigue con una rígida disciplina que imperaba desde la Colonia, y durante el mismo período se comienza a dar algunas aboliciones de castigos más directos. Esta aparente contradicción se puede interpretar ya que Chile vive a su manera su propio “Renacimiento”, es decir, lo que pasó en el siglo XVII, “con el advenimiento de la filosofía mecanicista, Europa occidental pierde su fundamento religioso. La reflexión sobre la naturaleza que realizan los filósofos o los sabios se libera de la autoridad de la Iglesia y de las causas trascendentes para situarse en otro nivel: a la altura del hombre”³³⁴. Al lograr esta visión, se trata de racionalizar al mismo humano, provocando una relegación de lo sensorial al campo de lo ilusorio, lo místico; se sabe que castigar al cuerpo físicamente trae consecuencias directas de corto alcance. Pero en realidad no se sabe cuáles son los efectos empíricos de actuar sobre la psiquis. En esta etapa intermedia en que se comienza a conocer la “máquina” que es representada como cuerpo, al mismo tiempo se comienza a dejar de lado todo lo “no observable”. Es decir, se puede notar un hematoma, pero no la angustia. No al menos en la escuela.

La escuela Normal José Abelardo Núñez muestra esta etapa de transición, en donde se deja de lado el cuerpo “colonial” adentrándose poco a poco al concepto occidental moderno de cuerpo, correspondiente a la separación simbólica entre este y el alma (psiquis).

Este periodo se caracteriza por estar fuertemente normado por el Estado, es decir, diversos reglamentos y decretos se dictan para las escuelas primarias, elementales, técnicas y secundarias, regularizando todo el funcionamiento de estos sistemas –incluidos los delitos que debían ser sancionados y los tipos de castigos que debían ser impuestos-.

³³⁴ Le Breton, D, *Antropología...* Op Cit., p. 64.

Es fundamental precisar que estos reglamentos de conductas tenían la singularidad de normar lo que estaba prohibido y cómo sería castigado por las autoridades al interior de la escuela.

“La proximidad de la experiencia corporal y de los signos que la manifiestan a los otros, el hecho de compartir ritos vinculados con la sociabilidad, son las condiciones que hacen posible la comunicación”³³⁵. Estos ritos, que en la escuela está plagado de ellos forjarán un concepto de estudiante -y luego de ciudadano-. El castigo, es en consecuencia un rito orientado a controlar la corporalidad no tan sólo del sujeto, sino que de aquellos que le rodeen. En estas condiciones, apenas se recuerda que el cuerpo es el soporte material de todas las prácticas sociales y de todos los instrumentos de intercambio entre cada sujeto. Por ende el cuerpo es al mismo tiempo que receptor, un emisor y mensaje que opera en sociedad, donde el código que se utiliza es el acto de castigar. En los libros de clases queda claro este como opera este mensaje, y permite acercarnos más a la cotidianidad de estar en una escuela.

Durante el periodo mencionado, se revisaron dos libros de castigos. El primero de ellos correspondiente a la temporada 1861 a 1868; y el segundo, desde 1867 a 1874. En las dos temporadas revisadas, los castigos de mayor aplicación y las faltas cometidas tuvieron leves variaciones.

Los castigos de mayor aplicación, durante la primera temporada -1861 a 1868-, fueron la postura de rodilla con un 49,24% seguida del castigo sin salida con un 14,04%, ambas pertenecientes a faltas de gravedad y gravísimas, respectivamente. Con respecto a la segunda temporada -1867 a 1874-, el castigo de rodilla seguirá siendo el más utilizado con un 61,17%; sin embargo, el castigo de plantón pasara a ocupar el segundo lugar con un 16,49%, ambos castigos sujetos a delitos de carácter grave.

Los delitos más constantes que se evidencian en el libro de la primera temporada, corresponde al mal aprovechamiento de la clase, lecciones malas o sin tarea, es decir, a faltas que compromete el deber de estudiar sus materias, siendo esta una falta grave con un 28,71%, mientras que las faltas relacionadas con desordenes, considerada grave o gravísima, quedo relegada en segunda posición con un 23,67%. Para la segunda temporada, el delito se concentró, en un 31,79%, en las faltas relacionadas con los desordenes y las delitos

³³⁵ Le Breton, D, *Antropología...* Op Cit., p. 121.

relacionados con las desobediencias hacia alguna autoridad u orden con un 12,89%, calificada como grave.

Sin embargo, la falta de mayor repetición entre los estudiantes, entre todo el periodo fue el desorden con un 26,59%.

Por lo tanto, los castigos relacionados con las faltas gravísimas fueron las que comenzaron a cambiar a través de la implementación de castigos relacionados con el aislamiento, pero los castigos corporales siguieron existiendo para las faltas leves y graves.

Finalmente, se debe destacar que ciertos castigos en este primer periodo fueron suprimiéndose, como el uso del cepo o la aplicación de varios castigos al mismo tiempo, aún así, un nuevo castigo fue puesto en práctica como el uso del silencio. El silencio afecta al humano, pues “la vida está, también, plagada de sonidos: voces y movimientos de la gente cercana”³³⁶. Pero en general, para el hombre moderno, el sonido aparece como algo molesto, desagradable. “El ruido es la presencia del otro en el centro del dispositivo personal. Es una invasión sonora que le impide al sujeto víctima sentirse en su casa protegido en su entorno personal”³³⁷, es decir, el acto de callar a un sujeto presupone que es desagradable para el resto -o sólo para el preceptor-, por ende es un “mal hábito” que debe ser erradicado, es otro mecanismo más de control del cuerpo.

Los primeros años del siglo XX (1900 a 1914), comprenden una mirada diferente respecto a la disciplina y castigos infringidos en las escuelas chilenas, las que se verán materializadas en la incorporación de nuevas prácticas pedagógicas, que traerán consigo la adaptación -o eliminación- de diversas formas de castigar practicadas hasta ese entonces.

Esta paulatina eliminación de los castigos físicos, va a estar respaldada por la incorporación de los premios y distinciones honoríficas, que se comienzan a entregar a los estudiantes, y además, por la reglamentación de éstos establecimientos educacionales; los que van a pasar a tener más autonomía e independencia con la personalidad jurídica que se va a entregar a las instituciones primarias³³⁸.

³³⁶ Le Breton, D, *Antropología...* Op. Cit., p. 109.

³³⁷ *Ibíd.*, p. 111.

³³⁸ Notamos como el “factor de individuación” ya está instaurado en el país. Se premia al individuo, por lo tanto, los logros son individuales. El progreso se logra en conjunto, pero por el esfuerzo individual, que evidentemente debe ser premiado. Esto permite que el Estado pueda alejarse un poco más de sus

A partir de 1900 podemos evidenciar, a través de los libros de castigos de la Escuela José Abelardo Núñez, una progresiva eliminación de estas formas de punición, las cuales se concretan en el Reglamento sobre las faltas y castigos en los establecimientos de instrucción primaria de 1911, en su artículo 5, en donde queda establecido que se prohíben los castigos corporales de forma definitiva en los colegios.

Es así, como en los tres libros tabulados (1901-1908 y 1912-1914) se pueden mencionar que los principales tipos de castigos, son: “no se menciona”, “sin salida” y “anotado”, los cuales respaldan esta nueva dinámica pedagógica que consiste en no pegarle al joven, sino que más bien en alejarlo de la sociedad. Junto a ello, los principales motivos por los cuales los niños eran castigados, eran por “atraso”, “desorden” y “por desobedecer orden u autoridad”. Todos ellos responden a acciones relacionadas directamente con la sala de clases; y no estaban tan dirigidas a civilizarlos, como son los de la primera etapa, sino que tienen la misión de que se conviertan en personas preparadas para este mundo modernizado.

Para este período, el cuerpo “deja de ser la fuente de identidad indisoluble del hombre al que le da vida. Hay una especie de distancia ontológica que los separa (...). para demostrarlo, fragmentan, con frecuencia la unidad del cuerpo. División que responde, en espejo, al fraccionamiento del sujeto en la modernidad y que muestra la agudeza de la ruptura”³³⁹. La acción de cuerpo se transforma y ya no es directa, porque el cuerpo mismo se ve como maldito, como una carga que evidencia demasiado la brutalidad del humano, valores “anti-humanistas”. “La versión moderna del dualismo opone al hombre y al cuerpo”³⁴⁰, se hace necesario suprimir el cuerpo y actuar sobre la mente del sujeto y provocar, de esta manera la transformación del sujeto en un objeto. Se intenta eliminar el carácter simbólico de él y se le da al cuerpo una materialidad, sólo es un envoltorio cuyas características permiten la diferenciación entre el otro, ya sea como individuo, o bien como perteneciente a una u otra clase social. La trama se transforma, los sectores dirigentes combaten las tradiciones populares. Se abre el camino a la secularización de la mirada sobre el mundo. En una búsqueda de la racionalidad. “El ser del hombre es analizado como la posesión de un cuerpo y como comportamientos que puedan ser señalados, descompuestos y modificados a partir del conocimiento del principio que los

responsabilidades del período anterior, ya no es quien “crea” a la institución, desde ahora será quien fiscalice a las escuelas.

³³⁹ Le Breton, D, *Antropología...* Op Cit., pp. 217-218.

³⁴⁰ *Ibíd.*, p. 218.

dirige. La dimensión simbólica está eliminada a causa de su textura inaprehensible, imposible de cuantificar en tanto tal.”³⁴¹

De esta manera, este segundo período se caracteriza por la paulatina eliminación de los castigos físicos- reconocidos como “malos”-, pasando a una nueva era, en donde los premios y la eliminación de los castigos corporales darán una nueva cara a la educación chilena; la que estará respaldada por las practicas de los profesores y por la reglamentación implantada en las escuelas, muestra que el relato del cuerpo ya había cambiado; ya no se es “incivilizado”, se pasa a tener conductas incivilizadas. Ya no se trata de ser gañán, se trata de ser obrero, y si esto sucede, es porque culturalmente el chileno se comienza a ver a sí mismo de distinta forma: civilizado, moralizado, moderno. La acción directa sobre el cuerpo queda relegada sólo por el hecho de que ya no es el cuerpo de antes el que será deformado al aplicar castigos físicos directos, ahora se actúa sobre “otro sujeto”, un sujeto, que en teoría debiera estar más afín al proyecto que desea el país.

³⁴¹ Le Breton, D, *Antropología...* Op Cit., p. 241.

**CAPÍTULO IV: UNA DISCIPLINA PARA HEREDEROS
DEL INSTITUTO NACIONAL**

El objetivo de este capítulo es demostrar que el Instituto Nacional desde 1900 a 1920 llevo a cabo transformaciones en los motivos y en los tipos de castigos. Además estas trasformaciones, no dejaron de sorprender a los agentes de disciplina del propio establecimiento, por el sólo hecho, de no ejercer desde tiempos fundacionales las puniciones tan desmedidas y sucesivas como se aplicaban en la escuela José Abelardo Núñez, que no fue diseñada para construir una sociedad de elite como en el Instituto Nacional. Por consiguiente el siglo XX marcara un cambio en el sistema de castigo como medio de control, materializándose en violencia simbólica ya descrita en el capítulos anteriores, y en donde el orden instruido por el Estado seguirá siendo por excelencia el dominador de la sociedad, pues tiene una capacidad extraordinaria de imponer subrepticamente un punto de vista, sin necesidad de recurrir a la fuerza cada vez que se enfrente a un problema.

1. INICIOS DEL INSTITUTO NACIONAL, LICEO FORMADOR DE LA ELITE

Es por esto que este nuevo siglo, se puede presentar como un periodo más democrático en cuanto al aumento de matrículas en escuelas fiscales, identificándose aún, como una institución moralizadora y civilizadora con algunos cambios en términos pedagógicos y legislativos. Estas afirmaciones se evidenciaron en los libros de observaciones del Instituto Nacional de los años 1900 a 1920, que logran cambios significativos por no registrar de forma explícita las reacciones y los castigos impartidos por los docentes.

El libro de observaciones de 1900, no da cuenta de castigos como el guante, plantón, rodilla, de pie, entre otros (que fueron muy común en la escuela normal José Abelardo Núñez), registrándose como forma de disciplinar el “sin salida” y la “sala de castigo”. Hay que tener en cuenta que existe un mayor número de sin salida que mantener al alumnado en la sala de castigo (foto N°1), de los 178 alumnos que se registran en 1900, sólo cuatro alumnos fueron designados a la sala de castigos con la mayor pena de un día. Por lo que el castigo más recurrente fue el “sin salida” con un total de 523, dando a entender que la escuela de 1860 hasta 1900, comprende que el cuerpo tenía la capacidad de

pensar, de moldearse, y que servía de testimonio para fines de la misma escuela.

Esto quiere decir que hay una continuidad de ver al cuerpo como materia inerte, que pasa por procesos punitivos que no eran del todo efectivos, por lo que en 1900 en adelante y junto a materias pedagógicas, se lleva un cambio con un toque de superficialidad, por lo que las prácticas de castigos físicos comienzan a disminuir, y a florecer una forma distinta de castigo más bien psicológica.

La escuela desde 1900 ya despojada de los castigos físicos, establece y deja perpetuo una nueva técnica disciplinaria, logrando por medio del espacio y tiempo controlar de forma indirecta al sujeto. Esta forma de control no se aleja de manera definitiva de la concepción de cuerpo-objeto, por lo que no se entiende o no se quiere aceptar que el sujeto es un ser colectivo y contiene alma, por lo que situarlo fuera de su realidad cotidiana o más bien atacar su mundo simbólico entendido como espacio y tiempo, donde emprende su desarrollo personal y social afecta no sólo su estado físico sino también su estado anímico, que se manifiesta a través de su cuerpo. Esta nueva forma de control psicosomática, no exime el grito del cuerpo, sino que lo exacerba al oprimir su espacio al estar continuamente amonestado y situado en lugares no deseados. Por lo que la escuela, no separa el cuerpo de lo psicológico si no que modifica su forma represiva de control, ligando al cuerpo de lo psicológico. Porque un cuerpo no puede funcionar sino es modificado por medio de la psiquis.

Este cambio del aparato represivo que tenían las escuela para negar la existencia del incivilizado podía verificarse en los libros de clases, los cuales, estaban totalmente modificados, así ya no se podía evidenciar los motivos del porque al alumno se le castigaba, por ejemplo; en las anotaciones de 1860 de la escuela José Abelardo Núñez, los libros de clases registraba las observaciones que daban cuenta de los castigos y motivos de las puniciones.

Por otra parte, en 1900 se destacaban las autoridades más significantes de la institución como el profesor y el inspector, que tenían el derecho de estar inscritos en los libros de clases por dejar registrado las malas conductas de los alumnos, fechando y dejando en el libro de observaciones sus nombres, teniendo además, la autoridad de sentenciar al que no realizaba lo estipulado por los reglamentos.

Estas malas conductas que eran anotadas en el libro de observaciones de cada alumno, ya no eran reprimidas con la acción directa del golpe, sino de forma indirecta, llevando a cabo el desgaste mental que oprimiría más tarde el cuerpo físico. “Fines del siglo desaparecieron y dejaron paso a salas que se utilizaban de vinculados a jornadas extraordinarias de estudio, despertaban tenebrosas evocaciones en quienes las conocieron como estudiantes”³⁴². Hay que entender que estas salas a partir de 1900 en el Instituto Nacional, llevaron al individuo a situaciones extremas, al estar encerrado o por cumplir ciertas horas extraordinaria de estudio que penetraba de forma indirecta no sólo la causa física sino también lo psicológico, haciendo que el sujeto acumulara temores, y en muchas ocasiones la angustia que se despertaba muy fácil en niños y adolescentes, “entre ello habría que considerar el factor psicológico que ejercía al impacto en niños y jóvenes: la prolongada privación de luz. La relegación a un espacio hostil y oscuro, aislados de la presencia de los camaradas de estudio y juegos, era un factor que desencadenaba miedos atávicos”³⁴³. Este miedo era el que transformaba al individuo en un ser totalmente expuesto a una dictadura, en donde se lograba conocer al alumno hasta alcanzar a comprender sus temores, privándolo de su espacio público entendido como la escuela y la convivencia con sus pares que reflejaba su vida privada, ya que al mantenerle encerrado durante meses, podía perjudicar su relación con su familia hasta llegar alcanzar su propia identidad social.

³⁴² Toro, P. *Disciplina y castigos...* Op. Cit., p. 131.

³⁴³ *Ibíd.*, p. 132.

Libro de castigo del Instituto Nacional 1900

SIN SALIDA		SALA DE CASTIGO			
Tiempo	Prof. o Inspector	Mes	Día	Tiempo	Prof. o Inspector
9 día	Campaña Partes	Ago	5	día	partes
12				12	Ofda.
10 día	Campaña Partes	Oct	12	día	Burgos
	Burgos		14	10	S. R.
			21	10	partes
					Campaña

Fuente: Libros de Observaciones (1900). Archivo Histórico Instituto Nacional

Libro de castigo Instituto Nacional 1920

CLASES QUE CURSA		NOTA FINAL							WINDO	OBSERVACIONES
Castellano	-	11	1/2	2	7	7/5	4/3	1R	Amonestado por haber faltado de las clases del curso del Sr. Figueroa	
Filosofía	3	3	3	3	3	3	3	3A	Amonestado por haber faltado de las clases de Religión. Tiempo de 17-8-20	
Francés										
Inglés										
Aleman										
Matemáticas	2	2	4/2	3	3/2	2	2	1R		
Ciencias Naturales	3	2	2	2	2	2	2	3A		
Física										
Química										
Historia i Geografía	3	3	3	3	2	2	2	1R	Amonestado por mala conducta en el curso de Ed. Moral 12-3	
Instrucción Cívica										
Religion	3	4	4	2	1	2			Amonestado por mala conducta en el curso del Sr. Part 17-8-20	
Dibujo										
Caligrafía										
Trabajos Manuales										
Canto	5	5	5	5	5	4				
Gimnasia										
Nota de Conducta	4/2	2	2	2	2	2				

CASTIGOS				CASTIGOS			
Mes	Día	Tiempo	Prof. o Insp.	Mes	Día	Tiempo	Prof. o Insp.
Oct	29	1 hora	Sr. Quintana				
Nov	12	1 hora	Sr. Montoya				
Nov	17	1 hora	Sr. Part				

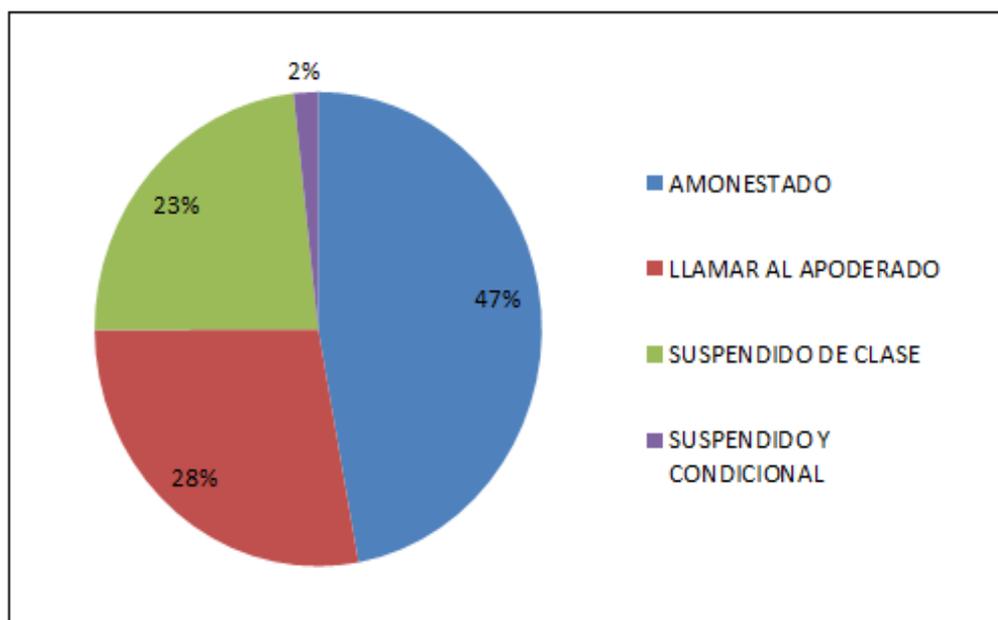
Fuente: Libros de Observaciones (1900). Archivo Histórico Instituto Nacional

Más tarde, en 1920, las puniciones como “sin salida” y “sala de castigos” desaparecerán del libro de clases, llevando un cuadro de observaciones en la hoja de vida del alumno, y dos categorías de sanciones (foto del libro de castigo de 1920). Lo significativo es que el primer cuadro de castigo, no contiene las especificaciones de los faltas ni menos las reacciones de los alumnos, sólo se registran en el cuadro de observaciones las malas conductas de los jóvenes, fechando el día y el mes que concuerda con las fechas del primer cuadro de castigo. Además se pueden ver las horas que fue imputado el alumno, pero no dictando la punición, lo que significaba que se aplicaban sanciones pero sin describirlos, como una forma de ocultar tanto los castigos corporales y las reacciones, una forma inteligente de mantener el orden y la disciplina sin traspasar ni corromper de forma explícita los estatutos y las legislaciones de la época.

De esta forma se analizarán los castigos y las motivaciones del Instituto Nacional, en los años comprendidos 1900, 1914, 1918 y 1920 en conjunto al aparato reglamentario de la época. Como ya se ha visto en los libros de clases de 1900, sólo se registraron 523 sin salida y 4 en sala de castigo, no registrando observaciones que dicten los comportamientos de los alumnos y acciones de los agentes de disciplina, por lo que en esta década se ve el ocultamiento de las prácticas punitivas.

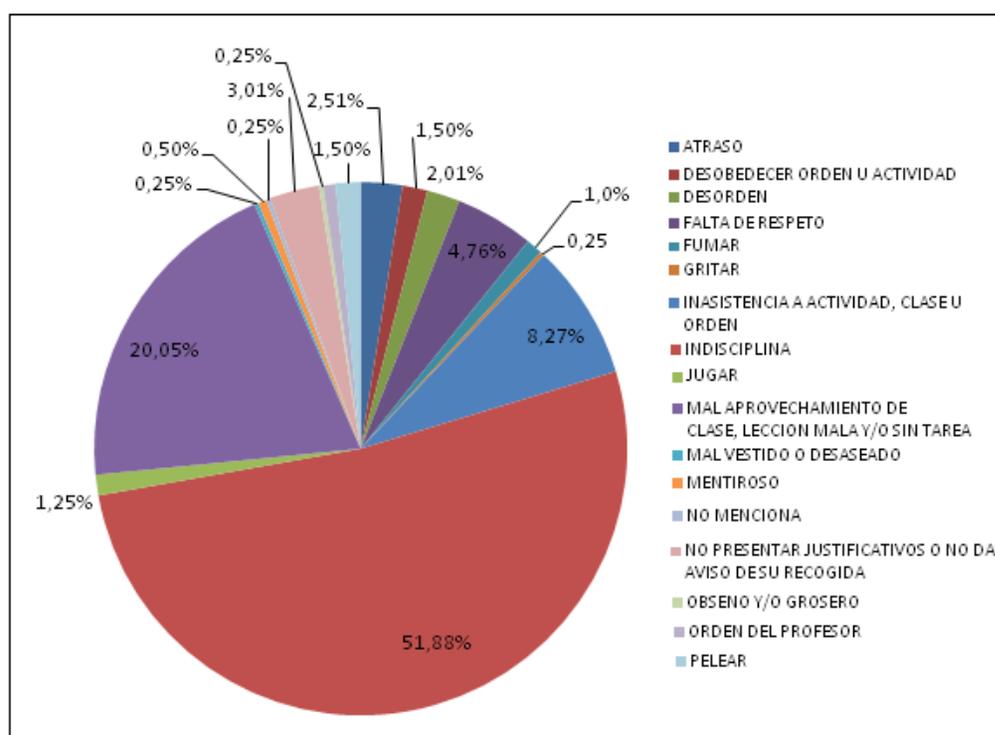
Los primeros cambios que se realizan en el Instituto Nacional en cuanto al sistema de control y de castigo, es a partir de 1914 en donde las puniciones ya no serán el conmemorado guante que era uno de los castigos más violentos a mitad del siglo XIX, por lo que en esta transición al siglo XX se seguirá usando la tradicional punición de sala de castigo, la cual puede describirse como uno de los castigos con más prolongación en el tiempo en el sistema educativo. Por lo que las nuevas formas de sanciones se definirán como castigos discursivos por no registrar la violencia de forma directa, porque la mayoría de las puniciones no afectaba de forma inmediata al cuerpo sino primero a lo psicológico (Ver el grafico N° 7).

Gráfico 07: Castigos aplicados en 1914



.Fuente: Elaboración propia a partir del libro de clase de 1914 del Instituto Nacional

Gráfico 08: Motivos de castigos 1914



Fuente: Elaboración propia a partir del libro de clase de 1914 del Instituto Nacional

Según la tabla N° 32, el castigo más recurrente que se manifiesta en este periodo es la amonestación con un 47% y un total de 188 en 1914. Según el boletín de las leyes y reglamento del gobierno que homogenizaba a las instituciones escolares para el año 1910, las amonestaciones se estipulaban

como las faltas leves y que tenían la necesidad de ser anotadas en el libro de clases bajo la supervisión del profesor de una determinada asignatura. Estas amonestaciones como castigo, eran dictadas al alumnado por cometer faltas menores, como por ejemplo “mala conducta en clase de canto” o por “inasistencia” el segundo motivo por el cual era sancionado el alumno pareciera que fuera una falta de mayor gravedad que la primera, pero las dos comprendían una amonestación. Según el estatuto del establecimiento estas amonestaciones podían tener distintos caracteres; según el reglamento sobre faltas y castigos en los establecimientos de instrucción secundaria – en el artículo 121, los profesores tenían el derecho de cumplir las amonestaciones de forma pública y privada³⁴⁴.

El segundo castigo más anotado en el libro de observaciones será la llamada de apoderado que podía darse más de un motivo como “mala conducta y mala notas”, “no traer justificativo” y “atraso” (ver gráfico N° 8). Además la llamada de apoderado que era muy frecuente en el instituto, se aplicaba como bien se a expuesto, por justificativos falsos que hacían los propios alumnos para no ser penados por sus padres. Además, se sancionaba al alumno con este castigo, por la irresponsabilidad del padre por no firmar el libro de clases. Esto se cumplía con los reglamentos que se iban generándose de forma particular en cada establecimiento del país al extender el derecho de personalidad jurídica, por lo que no quería decir que el Instituto Nacional dejara de verse como un modelo a seguir.

Por otra parte, es en este periodo donde las calificaciones y los exámenes tendrán gran importancia, porque las reprobaciones de asignaturas en el Instituto Nacional forzaban al profesor y a los agentes de disciplina enfocar su mirada al conocimiento, con el propósito de supervisar la aprobación de los alumnos y de controlar las notas medias, que significaba un bajo rendimiento. Al tener notas medias, conllevaba graves consecuencias, como terminar expulsado de la institución o en menor medida la llamada al apoderado, exigiendo un mejor rendimiento en el nivel de aprendizaje y notas del pupilo. Además, en 1914 se hace notar que las estructuras jerárquicas de poder y la

³⁴⁴ Art. 121 del Reglamento para el Instituto Comercial de Valparaíso. Las correcciones aplicables a los alumnos son: a) Amonestación privada o en presencia del apoderado, o ante el curso correspondiente; b) Colocación de pie en el interior de la sala de clases; c) Privación de los paseos i excursiones escolares; d) Imposición de un trabajo especial que podrá consistir en la repetición correcta de la tarea mal ejecutada o en otra análoga; e) Obligación de presentarse en el instituto media hora antes de la primera clase; f) Privación de la insignia por un tiempo determinado; g) Arresto, combinado con una tarea especial, que será examinada por el profesor ofendido, antes de que el alumno salga en libertad. M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Instituto Comercial, 1902, Art. N° 121, p. 710.

autoridad del mismo profesor comienzan a desgastarse y a fluir un mayor acercamiento con el alumnado, por lo que los educados aprovechan esta oportunidad de exigir una mejora en el sistema punitivo, llevando a cabo para esto, reacciones y atrevimientos. “se le llama al apoderado para informarle de su mala conducta y porque molesta al profesor de matemáticas”³⁴⁵.

Esta forma de expresar el acercamiento y las reacciones de los alumnos hacia la autoridad, sentaron los fundamentos para reprobar las practicas excesivas de control y apoderamiento de la vida pública y privada de los pupilos, lo que significó que el cambio de mentalidad vino a transformar las relaciones profesor-alumno, por lo que el comportamiento de los aprendices tuvo matices más reactivos, no quedándose tan sólo con la defensa biológica, que se define como la reacción natural frente a un castigo o un golpe en el cuerpo.

Esto ya se remontaba a principios del siglo XX, cuando a los profesores les parecía muy preocupante el comportamiento de los jóvenes, que parecía que no eran enseñados en sus hogares ni menos en las escuelas, al no integrar en sus acciones material de urbanidad, que significaba el saber comportarse frente a la sociedad

“jóvenes que salen de las aulas de establecimiento superiores ofendiendo con sus dichos importunos el candor de la inocente niña: en las reuniones de sociedad oímos muchas veces a los niños y niñas dejar avergonzados a sus padres interrumpiéndoles sus conversaciones; en una palabra, todos éstos demuestran a las claras que poco o nada han aprovechado de las lecciones de moral y urbanidad”³⁴⁶

Pareciera que esta juventud era muy distinta que décadas anteriores, cuando se oprimía toda práctica pedagógica que hablara acerca de reconocer al alumno en su identidad y subjetividad con ansias de cambio a una enseñanza más comprensiva, exhibiendo además al castigo como una forma innecesaria y perjudicial para el aprendizaje escolar.

Ya en 1918, los castigos más recurrentes serán el “sin salida” y el “anotado” (ver tabla N° 32). La evolución de los castigos, que más bien podríamos definirlo como psicosomáticos, no serán seleccionados a partir del temor o el miedo que tenga el alumno a tal penalidad, sino que se cambiara según los reglamentos del instituto comercial de Valparaíso y el Instituto Nacional de

³⁴⁵ Libros de Observaciones. Años: 1914, Archivo Histórico del Instituto Nacional.

³⁴⁶ Courbis, E “Urbanidad y moral” en *El Educador*, periódico quincenal, 1890. N°9, 1 de noviembre de 1890.

1919, que proporcionaban un adelanto en materias de derecho y de pedagogía, orientado al desarrollo personal del pupillaje por lo que “que todo castigo será proporcional a la gravedad de la falta, sin perjuicio de escoger el más favorable al educado”³⁴⁷.

Además, el alumno en este espacio y tiempo de principios del siglo XX, asentará los cimientos para la escuela que tenemos hoy en día, por lo que cada vez el maltrato físico disminuirá, dando a entender, que el castigo discursivo y de privación de algunos derechos como el no salir a recreo en horas de descanso y de hacer tareas extraordinarias llevara a un proceso de cambio, que estará acorde con el artículo 120 del reglamento de 1919, dando a entender que “ninguna circunstancia se les privara de los recreos no se les impondrá como castigo la copia de muchos vocablos o reglas gramaticales, ni la repetición escrita de un mismo trozo de frases o de sentencias morales”³⁴⁸. esta nueva forma de escuela, o más bien el estado como moldeador de toda practica de castigo, emprenderá una forma de control más bien indirecta que sigue los patrones de llevar a cabo un ser en particular, pero bajo tácticas más inteligentes de inspección.

Tabla 32: Tipos de Castigos, 1914, 1918, 1920

Tipos de Castigos	Años de las muestras						Total periodo	
	1914		1918		1920			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Amonestado	188	47,12	7	1,92	18	60	213	29,46
Llamar apoderado	111	27,82	--	--	3	10	114	15,77
Suspendido	23	23,31	8	2,20	7	23,33	38	5,26
Condicional	7	1,75	4	1,10	1	3,33	12	1,66
Sin salida	--	--	297	81,59	--	--	297	41,08
Anotado	--	--	48	13,19	--	--	48	6,64
Expulsado de clases	--	--	--	--	1	3,33	1	0,14
Total de castigos	329	100	364	100	30	100	723	100

Fuente: Elaboración propia a partir de los libros de clases del Instituto Nacional

Por otra parte, en 1918 (ver tabla N°33) aparecerán otros motivos por el que los alumnos eran frecuentemente castigados, como el “sin tarea”, que confirmaba que la escuela tiende a tomar la importancia del desarrollo intelectual del alumno. Segundo; la inasistencia que comprende la respuesta a la reprobación de muchos cursos (sea de primaria o secundaria). Lo importante es destacar, la

³⁴⁷ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Instituto Comercial, 1902, Art. N° 119, p. 710.

³⁴⁸ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Instituto Comercial, 1902, Art. N° 120, p. 710.

permanencia de ciertas actividades y acciones de los alumnos que seguían siendo desechables para la institución como por ejemplo “el tener las manos en los bolsillos” o “vestir de un determinado color según las asignatura correspondiente”. Es por esto que la escuela no se puede entender sino por medio de un proceso, que refleja cambios, pero con ciertos matices del siglo XIX, construyendo a un sujeto intermedio que enfrenta la realidad con una suerte más digna, bajo el decreto de una vida privada y el derecho natural que comprende el reaccionar frente a las injusticias y maltratos corporales. Por lo que privarlo de todo hasta este entonces, dificultaría su rendimiento y traerá como consecuencia reacciones.

Tabla 33: Motivos de Castigos, 1914, 1918, 1920

Motivos de los castigos	Años de las muestras							
	1914		1918		1920		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Atraso	10	2,51	23	6,32	--	--	33	4,30
Desobedecer	6	1,50	16	4,40	--	--	22	2,87
Desorden	8	2,01	136	37,36	9	24,32	144	18,67
Falta de respeto	19	4,76	27	7,42	3	8,11	22	2,87
Fumar	4	1,00	--	--	--	--	4	0,52
Gritar	1	0,25	--	--	--	--	1	0,13
Inasistencia	33	8,27	10	2,75	--	--	43	5,61
Indisciplina	207	51,88	19	5,22	15	40,54	241	31,42
Jugar	5	1,25	8	2,20	--	--	13	1,69
Mal aprovechamiento de la clase	80	20,05	--	--	--	--	80	10,43
Desaseado	1	0,25	13	3,57	--	--	14	1,83
Mentiroso	2	0,50	9	2,47	1	2,70	12	1,56
No menciona	1	0,25	--	--	--	--	1	0,13
Sin justificativo	12	3,01	--	--	1	2,70	13	1,69
Obsceno o grosero	1	0,25	6	1,65	3	8,11	10	1,30
Orden del profesor	3	0,75	--	--	--	--	3	0,39
Pelear	6	1,50	2	0,55	2	5,41	10	1,30
Andar con manos en los bolsillos	--	--	9	2,47	--	--	9	1,17
Conversador	--	--	27	7,42	--	--	27	3,52
Falta gravísima	--	--	20	5,49	--	--	20	2,61
Flojo	--	--	28	7,69	--	--	28	3,65
Sin tarea	--	--	11	3,02	--	--	11	1,43
Malas notas	--	--	--	--	2	5,41	5	0,65
Sin justificativo	--	--	--	--	1	2,70	1	0,13
Totales	399	100	364	100	37	100	767	100

Fuente: Elaboración propia a partir de los libros de clases del Instituto Nacional

Por último en 1920 se mantendrán los castigos utilizados en la primera década del siglo, como el “anotado”, el “sin salida”, el “condicional”, la “suspensión”,

“llamada al apoderado”, “amonestación”, sumado a una nueva forma de disciplinamiento como la expulsión de clases con un 3,33% siendo el más bajo de los castigos al igual que el quedar condicional (ver tabla N° 32).

Esta nueva forma de castigo se aplicaba cuando un alumno tenía un mal comportamiento en alguna asignatura, por lo que debía ser expulsado sólo por esas horas de estudio, pero más tarde en la segunda clase, el profesor de la nueva asignatura había sido informado que el alumno había sido expulsado de la clase anterior por lo que se le volvía expulsar “expulsado en la clase de gimnasia no entra a la clase de matemáticas”³⁴⁹. Hay que destacar además, que el estar condicional no era de forma perpetua como se puede entender hoy en nuestros días, sino que el condicionamiento podía durar una semana, un plazo en el que los alumnos tuvieran la oportunidad de remediar su conducta al igual que la expulsión, que no era definitiva sino por un plazo de horas de clases. Por consiguiente, sólo podía suspender o expulsar según el Art 123 del régimen disciplinario de 1919, “la dirección o la sub dirección, a pedido escrito del profesor respectivo, en que se mencionan las causas que la motivan”³⁵⁰.

Además como bien se ve la tabla N°33, en 1920 se tomarán en cuenta sólo algunos motivos de los años anteriores, acentuándose las pronunciadas reacciones de los alumnos, que se resumen en indisciplina y en un bajo rendimiento académico que ya venía evidenciándose desde 1914. Este nuevo sujeto escolar ve que los castigos corporales están disminuyendo de forma casi absoluta, lo que le permite reaccionar de forma más libre, exacerbando la burla injustificada del alumno “se amonesto en la oficina y se expresó en forma irrespetuosa delante de los señores inspectores”³⁵¹. Es en estos años el inspector como un ente de gran respeto pasa a ser un agente más de disciplinamiento, ya que los alumnos se eximen del miedo de ser castigado de forma física pero si con un temor de ser expulsado de forma definitiva del establecimiento, que se hacía en muchas ocasiones por el consejo de profesores, al llevar a cabo alguna indisciplina que dictaba el artículo 124 del reglamento de 1919.

Es por esto que la escuela desde 1900 hasta 1920 tiene el propósito de “metamorfosar” a la sociedad para llevar a cabo intereses políticos – económicos, privilegiando con esto a una sola clase, por lo que, los espacios de conflictos pueden definirse como aulas (donde suceden hechos y acciones

³⁴⁹ Libros de Observaciones. Años: 1920, Archivo Histórico del Instituto Nacional.

³⁵⁰ M.J.C.I.P, B.L.D.G, Reglamento del Instituto Comercial, 1902, N° 123, p. 710.

³⁵¹ Libros de Observaciones. Años: 1920, Archivo Histórico del Instituto Nacional.

inmediatas de violencia) necesitan ser controlados, por lo que la escuela “son espacios sociales no homogéneos, de clase, género y raza, dentro de los cuales se viven relaciones de poder antagónicas, relaciones de dominación, resistencia, emancipación”³⁵².

Esta forma de ejercer el control y la dominación por medio de la sujeción, se puede verificar en las dos instituciones estudiadas -escuela normal José Abelardo Núñez e Instituto Nacional- que comprenden medios de control a través de los castigos y aislamiento o suspensión en el aula cancelando toda libertad del individuo y además, lo transforma en un ser distinto o más bien extraño que no tiene derechos ni facultades individuales, y que al momento de revertir estas situaciones de control bajo reacciones por parte de los sujetos oprimidos, se lleva a cabo un sistema de dominación física que obliga en este caso al alumno a aceptar su condición de sumisión.

Se puede decir que la evolución del cuerpo en la escuela, tuvo más continuidades que cambios hasta 1920, por que se entendió al cuerpo como objeto, que es capaz de pensarse como ser somático, y que lleva consigo niveles de aprendizaje que forjan una estructura social y cultural acorde su contexto o espacio físico. Porque este individuo que aprende materias disciplinarias, es capaz de mimetizarse y de transformar hasta su propia identidad, para lograr los objetivos impuestos por los sistemas de opresión escolar, que no tiene otro régimen que facilite de mejor manera la obstrucción de la voluntad y de la libertad humana.

Por otra parte, ya se entiende que el Instituto Nacional a partir de 1813, creía como bien dice David Le Bretón “que el destino del hombre está escrito desde el comienzo en su conformación morfológica”³⁵³. Esta idea de la escuela y de los intereses políticos del estado, era el justificar que la inferioridad cultural y biológica que no tenía la capacidad de dirigir cargos gubernamentales debían educarse por medio de la represión física, porque se sabía que las “razas más civilizadas” estaban en la oligarquía tradicional, y que sólo por medio de castigos y actos restrictivos impartidos por la escuela le darían la seguridad de establecerse de forma perpetua en el poder. Esto se justifica desde los inicios del Instituto Nacional, ya que se educaba a gente de elite que contenía un grado político y económico dentro de la sociedad chilena, estableciendo según el reglamento 1813 que “abominable y bárbaro de azotes que, sobre destruir el

³⁵² Busani, Marta. *Los rastros de la ocupación del cuerpo por el lenguaje y el poder*. Revista Pilquen. Año X. N ° 5. Centro Universitario Regional Zona Atlántica, Argentina, 2008, p. 3.

³⁵³ Le Breton, D. *Sociología...* Op. Cit., p. 17.

pundonor y la decencia, forma un ánimo cruel y abatido, y decide al hombre sin honor a todo lo que le excusa el dolor, aunque comprometa la virtud y la gloria”³⁵⁴. Esto significaba que los castigos en el Instituto Nacional no estaban prohibidos para disminuir las infracciones de los alumnos, pero se prefería no llevar a cabo estas acciones punitivas. Un ejemplo de esto, que indica el desprecio de las sanciones físicas en el establecimiento, era que se ofrecía una premiación para aquel que registraba una buena conducta.

Este no acostumbramiento de las puniciones hizo que este establecimiento educacional forjara una particular distinción y evolución precoz del disciplinamiento y, como consecuencia, el ejemplo a seguir para que más tarde en 1911 se aboliera de forma definitiva los castigos físicos. Es por esto, que el Instituto Nacional en siglo XIX tuvo siempre el propósito de formar a un individuo conforme a la modernidad, no por medio de las puniciones físicas, ya que los castigos físicos no eran necesarios por la condición cultural y biológica del individuo que entraba a la institución.

1.1 Tipos de castigos Instituto Nacional 1900 – 1920

La idea de jerarquizar las faltas, nos hace pensar que la sociedad ya está acostumbrada a la norma, se ha apropiado de los “quehaceres” como ciudadanía, luego de 1920. Aun así, la participación de la mayoría sólo se reduce a una vida hogareña y en un trabajo. El gañán ahora es agricultor, pero no un agricultor. Es un obrero y, mientras sepa su importancia en la sociedad, debe permanecer donde está. La política les pertenece a aquellos que fundaron el país.

De esta manera Chile entra -al menos en la concepción y modelación del cuerpo- a la modernidad, el positivismo decimonónico promueve este cambio, que forjará la relación de Chile con la educación, relación sustentada en un sistema hecho para prolongar a los hijos de las clases privilegiadas, como privilegiados, y que transforma a esa antigua realidad campesina en obreros, funcionales e individualistas, pero ya no “incivilizados” ni mucho menos

³⁵⁴ Ordenanzas del Instituto Nacional citado por Pablo Toro, p.378.

bárbaros. Gracias al desacondicionamiento, a una imagen de sí cada vez más precisa -en lo referente al estuche de carne y huesos-, a unas actitudes cada vez más “adaptadas”, así el joven se encuentra listo para otras tareas, como “tomar conciencia de sí” a través de la acción sobre él, reconocer los diferentes “aspectos” del mundo vivido, mundo de las cosas y mundo de “los demás”, así como a “tomar conciencia” (la fe ciega en la razón, mediante la observación) de su personalidad y de sus posibilidades de autonomía (valores todos individualistas).

Concluyendo, el cuerpo si sufrió un proceso de cambio, ya que las características simbólicas de él ha sufrido un proceso en sí de cambio. Y es por esta razón que tanto los motivos y los castigos fueron modificados, con el fin de obedecer al conocimiento que se va teniendo del cuerpo – alma que indudablemente tiene su ligadura al espacio y tiempo en el cual este insertado el individuo.

Amonestación:

Esta clase de punición más bien discursiva que no contenía un contacto físico ejercida por el profesor en contextos de indisciplina por parte del alumnado. Esta amonestación tenía diferentes caracteres; amonestación privada ejercida en presencia del apoderado. Amonestación pública, tenía un propósito humillador, por lo que se hacía delante de todo el curso fomentando el pleito y la burla de parte de los mismos compañeros de curso.

Llamada de apoderado:

Esta sentencia era por dos grandes motivos, falsificación de firmas y por no tener una preocupación por las notas medias del pupilo. Se llamaba al apoderado para hablar sobre las malas conductas del pupilo con el fin de alertarlo de tales conductas y de hacerle ver que no ejercía correctamente sus responsabilidades.

Suspendido:

Este castigo podía ser impartido sólo por la dirección y subdirección, o en otro caso podía ser estimado por el profesor exponiendo la causa en un informe

escrito. La suspensión era emitida por el profesor que veía un comportamiento reiterado de mala conducta en el alumnado.

Sin salida:

Este castigo tenía gran significación en el contexto educacional del siglo XIX y XX, porque privaba al individuo de su realidad y cotidianidad, atacando no sólo su somaticidad sino también su psicología. El “sin salida” eran por faltas graves que cometían los alumnos, y que podía tener una duración de días y meses.

Anotado:

El propósito de la anotación era registrar las malas conductas de los alumnos y los castigos que le impusieron determinando la fecha y el tiempo de la sanción en un libro de observaciones y conductas.

Expulsión de clases:

Era muy recurrente cuando el alumno molestaba o desobedecía en una determinada asignatura, por lo que el profesor de clases expulsaba al joven sólo por sus horas correspondientes de exposición y tareas. Luego esta expulsión podía tener una doble consecuencia, porque el alumno expulsado de tal asignatura podía ser nuevamente expulsado no por el mismo profesor sino del profesor posterior que era avisado del mal comportamiento del alumno por lo que decidía nuevamente expulsarlo. Es importante mencionar que esta expulsión tenía sólo una cantidad de horas de clases.

2. LA JUVENTUD VIRTUOSA DEL INSTITUTO NACIONAL

La educación en Chile desde la colonia, no tenía el interés de llevar a cabo la idea de las luces —es decir de la ilustración— ni menos la ambición de terminar con la ignorancia de los pueblos, por el sólo hecho de contar con escasas escuelas que no contenía una enseñanza moderna, ni menos reglamentos que vigilase el desarrollo de la educación. Hay que decir, que la educación en la colonia, era impartida por las autoridades eclesiásticas, bajo misioneros jesuitas que sólo trataban de mejorar la vida de los más desposeídos, enseñando la escolástica que limitaba el avance científico e intelectual de los individuos.

“La voz del escolasticismo resonaba entera en nuestras cátedras: los doctores de la Universidad se desgastaban proclamando sus eternos silogismos en los actos públicos que celebraba con frecuencia aquella corporación, aturdiendo a toda Santiago, que acudía en masa a estas farsas i las aplaudía frenética”³⁵⁵.

Es por esto que Tomas Azua Iturgoyen que promovió la fundación de la universidad de San Felipe con ciencias exactas, fomentó el discurso modernizador que para ese entonces era totalmente desconocido. Ya desde 1813 por decreto, la educación comienza a tener sus primeros avances, recaudando dinero privado para la creación de las primeras escuelas con una instrucción científica y moderna, que sirvió durante mucho tiempo para la conformación de la República.

El propósito de la educación durante este periodo comprendía disciplinar a la juventud del territorio por medio de instrucciones morales establecidas por el ejército, además instruidos en la educación física y en la escolástica con el objetivo de civilizar a la población.

Esta iniciativa de crear una juventud virtuosa con el ideal modernizador y racional para la construcción de una república, forjó una iniciativa de homogenizar a la sociedad, construyendo un círculo de colegios privados y públicos; los primeros, estaban compuestos por la elite que tenía la capacidad de pagar su educación, formados por eclesiásticos con el propósito de impartir el catecismo. Los segundos, eran colegios para el sector popular que se

³⁵⁵ Bello, E. *La fundación del instituto nacional en 1813*, Santiago, Chile, imp. Nacional nº 46, Santiago, Chile, 1846. p. 22.

componía de familias con escasos recursos y que no tenían los medios para costear su educación.

Por otro lado la educación de la mujer en el periodo independista, estaba escasamente abordado por conventos que se incluía dentro de los colegios privados, no existiendo una educación para mujeres de los sectores populares.

“En los colegios se educaran i auxiliaran gratuitamente mujeres que después se destinen en sus casas particulares (que habitaran repartidas por las prefecturas) a enseñar a las jóvenes de sus respectivos barrios aquella educación, costumbres i ejercicios que aprendieron en el Instituto; visitándolas i velando sobre su conducta los jefes i ministros del Instituto i la Censura, a fin de que su vida sea más calificada i virtuosa declarándose su destino por de los más honrosos distinguidos de la época”³⁵⁶.

Más tarde las mujeres de los sectores de escasos recursos, tendrían por primera vez una educación gratuita, que serviría no para un ascenso social, sino más bien para reproducir el ser virtuoso con una intachable conducta en sociedad.

El Instituto Nacional llamado en un principio convictorio de San Carlos, tenía como finalidad el instaurar en la mente ciudadana la patria como fundamento Republicano, que sería el principal centro de estudio, focalizado en el progreso y en la fomentación del conocimiento. Es por esto que bajo la firma del acta por los más ilustres hombres de razón José Miguel Infante, Francisco Antonio Pérez y Agustín Eizaguirre, se abre la primera instancia educacional a nivel nacional. El seminario bajo las ideas de la época, daría felicidad y una oportunidad a familias, para obtener el mayor privilegio que podía optar todo ser humano con el derecho de ser educado.

“allí tendrán vuestros hijos educación, instrucción i moralidad; y el día 1.º de agosto próximo, consagrado a la instalación i apertura de este seminario de la felicidad pública veréis al gobierno que, decorado de las grandes magistraturas de estado, rinde el más gustoso homenaje al domicilio de la sabiduría”³⁵⁷.

Esta idea de crear una educación pública no se limitaría a un mero seminario, que un principio era un espacio para formar a individuos en materias de filosofía

³⁵⁶ Amunategui, D. *Los primeros años del Instituto Nacional (1813 – 1835)*, Impr. Cervantes, Santiago, Chile, 1889, p. 168.

³⁵⁷ Ídem.

eclesiástica y teología impartido por sacerdotes con dinero privado, que terminó con el desarrollo del Instituto Nacional que evolucionó en materia científica con un discurso laico.

Además el Instituto Nacional, se ordenaba en internos y externos, asignándose un color y un tipo de vestimenta para aquel que estudiaba una asignatura determinada; por ejemplo los seminaristas tenían que estar vestidos de color pardo acompañado con un paño de color morado y un emblema tricolor, los que aprendían lógica, ética y metafísica azul, los que cursaban matemáticas y ciencias el gris, de negro los teólogos y verde los que aprendían derecho. Además, estas vestimentas y colores que llevaba cada integrante del instituto, no debían exhibirse de forma pública sin su estandarte que debía ser de oro.

Por lo tanto, el instituto tenía aulas y colegios especializados de diferentes disciplinas; escuela de primeras letras, dibujo, lengua y una segunda escuela, que se impartía las ciencias duras como geografía y física experimental entre otras, y la sala donde se enseñaba religión. Hay que destacar, que el aumento de infraestructura dio cabida para que se creara una biblioteca pública y un taller donde se ejerciera el trabajo industrial y la instrumentación científica, que ayudaba a docentes y estudiantes para desarrollar sus profesiones y habilidades que estimasen conveniente. Este desarrollo no sólo se vio en materia de infraestructura sino también al favorecimiento de becas de estudio, por lo que debían recaudar ciertas condiciones socioeconómicas como; el alumno debe llevar consigo competencias para ejercer la carrera y como segundo, ser de bajo recursos, huérfanos de padre. Hay que decir que obtener estas becas era sumamente difícil, ya que se sometía al individuo a una investigación rigurosa para poder recibir la gratuidad de la educación, por que el individuo no sólo adquiriría una buena enseñanza, sino también la oportunidad de ser parte de una sociedad privilegiada que se complacía de la libertad y el derecho a ser ciudadano.

Por otro lado existía la escuela militar que era parte del instituto, con el propósito de ofrecerle honor al país y garantía de seguridad en caso de guerra, reclutando a jóvenes dispuestos a dar la vida por la patria e inculcando ideas de libertad y derecho.

“La escuela militar que se estableciendo juntamente con los demás cursos del Instituto, coronaba los servicios que este estaba llamado a prestar a un

*país: fomentando en la juventud una inclinación guerrera, natural a la época, la hacía apta para sostener i defender por la ley de la fuerza*³⁵⁸.

Esta escuela militar era una asignatura más dentro de la formación del Instituto Nacional, que no preparaba al alumnado para hacer uso de las armas y de ejercer en el campo tácticas de guerra, sino más bien, de imponer un ideal de patria y de nación que invadiera a toda la sociedad, con el fin asegurar un gobierno oligárquico.

Es por esta razón y sumado a la guerra que se producía en el sur del país, el gobierno estima conveniente (no importando la escases económica de ese entonces) comprar libros con contenido militar para la instrucción de los pupilos del establecimiento y para los ciudadanos que componían la nación. Esta idea de patria que se impartía en el instituto, no tardó en publicarse y expresarse de manera compulsiva por la calles de la ciudad. Por lo que se emprendía un coro, que hacía alusión al ser civilizado y al bárbaro que ignora el conocimiento del honor y la patria. Este sentimiento que se recaudaba en un himnario bélico tenía conveniencia política, que justificaba una educación y un gobierno oligárquico que debía enfrentar los problemas políticos-sociales.

Después de estos acontecimientos en octubre de 1814, el Instituto Nacional es cerrado por un periodo de cinco años. Las razones del cierre del Instituto Nacional fue principalmente por el desastre de Rancagua, en cual, las tropas insurgentes del país peleaban por una verdadera independencia de la colonia española. Estos acontecimientos repercutieron en la cancelación de la educación en Chile, con el cierre del instituto que enseñaba ideas de honor y de patria.

Esta dramática situación que golpeo la enseñanza tanto en el instituto como en la universidad de San Felipe, se manifestó en profesores y alumnos que reclamaban su apertura sin obtener su reapertura, quedando según el decreto de Mariano Osorio como una institución concebida por los infieles y detractores de un gobierno sin legitimación.

Luego del triunfo de Chacabuco en 1817, se restablece una nueva junta de gobierno, que tuvo el propósito de demandar la apertura del Instituto Nacional, que se refunda en 1819, con refleja grandes cambios en materia de conocimiento e infraestructura.

³⁵⁸ Bello, E. *La fundación del instituto nacional en 1813*, Santiago, Chile, imp. Nacional nº 46, Santiago, Chile, 1846. p. 22.

Junto con estos cambios, se comienza a ver una evolución en la normativa reglamentaria de la institución, materializada en el reglamento de 1828, que tenía el propósito de homogenizar a los individuos por medio de la vestimenta, permitiendo diferenciar a los educados del resto de la sociedad, con un aseo riguroso y con una vestimenta coherente al clima y al lugar concurrido en el establecimiento. Esta forma de orden y disciplina mientras se inculcaba tanto a seminaristas, alumnos, rectores y vice rectores, que debían ejercer con mucha cautela lo que imponía y vigilaba el ministro de estado del departamento del interior.

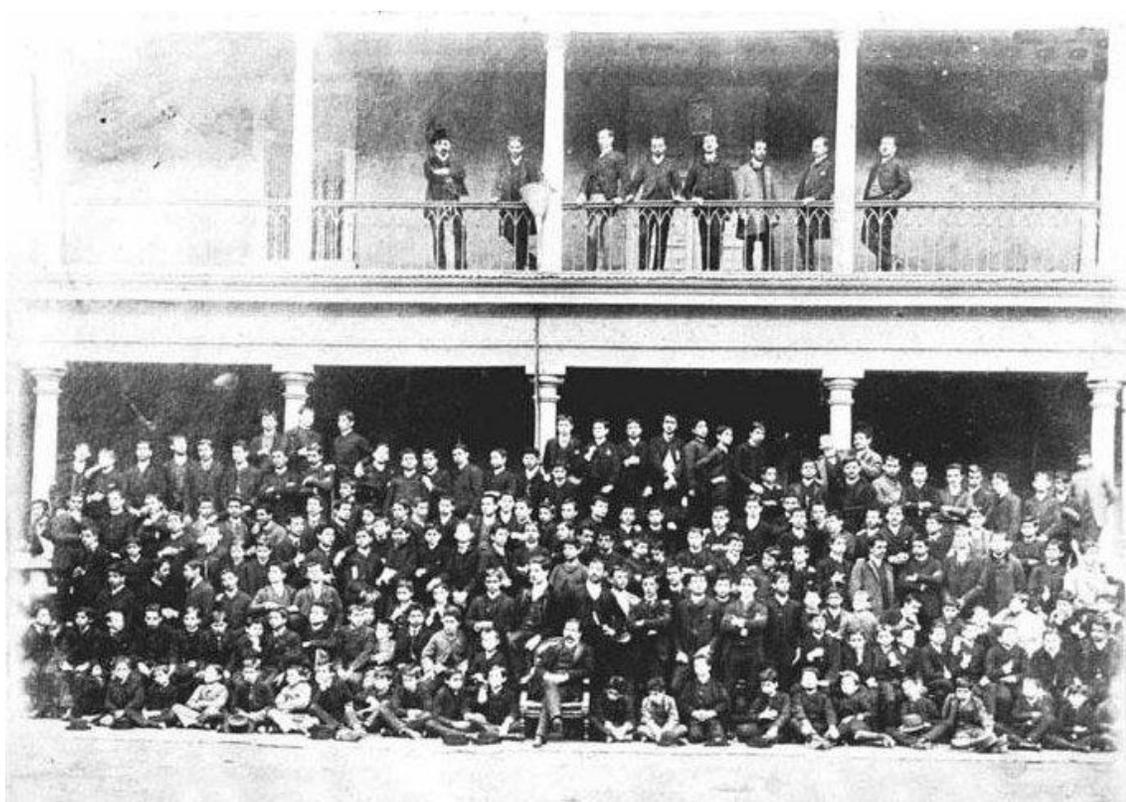
Por otra parte, el orden se manifestaba en la creación de plazas de control administrado por inspectores para mantener las normas de conducta de los alumnos, lo cuales también eran controlados por jefes – agentes encargados de la disciplina - que refleja que todo estaba regularizado, e incluso, hasta el más mínimo comportamiento que no se adecuara a las exigencias del establecimiento.

Es por esto que al mencionar el reglamento de 1842, donde las exigencias para mantener el orden en el instituto comienzan a ser más estrictas y cuidadosas, extendiendo las atribuciones de los agentes de disciplina (como profesores, inspectores, rectores, entre otros) que se pueden describir como una masa jerárquica que dicta y maneja códigos de seguridad, control y seguimiento continuo de todo lo que existía en la institución.

Las obligaciones de los profesores también eran un agente relevante en el proceso formativo de los alumnos, al tener un constante contacto con los estudiantes y tener la obligación de corregir bajo castigos las malas conductas: “los profesores podrán castigar las faltas que los alumnos cometan en las aulas, con cualquiera de las penas que designa este reglamento, según la gravedad del delito” (Art 28 del reglamento de 1842).

Hay que decir que el Instituto Nacional, desde su fundación, ha estado en un constante desarrollo en términos reglamentarios y de infraestructura, que ha permitido que la elite chilena desde 1813, dirija y moldee a la sociedad bajo sus conveniencias políticas y económicas, formando a ciudadanos virtuosos con tenencias modernas y a un sector de la sociedad preparada para el trabajo.

Celebración del Centenario del Instituto Nacional, 1913



Fuente: http://grupos.emagister.com/debate/vamos_a_desejarles_un_feliz_dia_de_la_patria_a_chile/24441-834896/p2

3. REFLEXIÓN DEL CAPÍTULO

Reflejo de este proceso, puede verse en Instituto Nacional de 1900 a 1920, como una escuela de elite.

A principios del siglo XX, los castigos en el Instituto Nacional se reducen a dos cuadros de sanciones; “sala de castigo” y “sin salida”, dejando obsoletos los demás tipos de castigos como el “guante”, “plantón”, entre otros, que dejan de registrarse en los libros de observaciones a partir de 1900. Sin embargo, esto no quiere decir que no se seguían practicando, tal vez en el silencio de lo cotidiano quedaron unos que otros guantes o plantones. Estas prácticas que, por lo demás, no dejan de ser violentas en el sistema educativo, ya no sólo atacarán al cuerpo físico entendido como objeto, sino que al “ser” (desde lo psicosomático), porque las prácticas de castigos se amoldaron al contexto y a los cambios reglamentarios del establecimiento.

Hay que entender que estas prácticas de violencia psicosomática, no comprenderán una evolución en el marco de la buena enseñanza (bajo la lógica de una educación sin castigos físicos ni psicológicos), porque los alumnos seguían padeciendo los embates de la modernidad; es sólo a partir de 1914, que el Instituto Nacional comienza a garantizar un cambio con menos superficialidad que a principios de siglo, porque los castigos serán más bien una serie de palabras - entendido como amonestaciones verbales y escritas, citación de apoderado, entre otros- con el objetivo de atacar no directamente al cuerpo tangible del sujeto, sino más bien su estado anímico, desgarrando su mundo desde lo incomprendido: lo simbólico. Estos cambios disciplinarios tenían como propósito formar personas con garantía de gobernar y para el trabajo. Pues el Instituto Nacional estaba hecho para le elite, que lograba fomentar la división social de los sujetos, perpetuando a los mismos sujetos en los ámbitos políticos y económicos del país, tal como si fueran una herencia más que les pertenecía como derecho de cuna.

Ya desde 1918 hasta 1920, los dispositivos de control del instituto, comenzarán a enfocarse al conocimiento y la responsabilidad. Esto quiere decir que la escuela se preocupara por la inasistencia de los alumnos y por el aprobar las asignaturas, pues se registran muchas expulsiones por las notas medias de los alumnos que no alcanzan los niveles de aprendizaje estipulado por los exámenes del establecimiento, enalteciendo a la elite y fomentando la

segregación de los individuos que no tenían las competencias básicas -desde el capital lingüístico en adelante- para entrar a la institución. Esto se veía registrando desde muy temprano, ya que dentro de esta institución las oportunidades de estudios eran escasas para los más desposeídos, existiendo unas cuantas becas de enseñanza para aquel que registrara un “desmesurado” empobrecimiento. En este establecimiento educacional, según los testimonios de la época, no se ejercían castigos de manera tan sucesiva y exacerbada como en la escuela José Abelardo Núñez, donde el guante y el cepo, quebrantaban al cuerpo con el fin de extirpar la deficiencia casi natural de la clase más pobre, muy distinto a la familia de elite que ya llevaba consigo una herencia cultural de título y de un capital lingüístico abultado³⁵⁹, que hacía innecesaria la aplicación de estas medidas y que muchas veces no permitían los castigos a sujetos con protección “biológica y cultural”, que son los herederos de “aquellos que forjaron la patria”.

³⁵⁹ Lo que Bourdieu pone de manifiesto es cómo la escuela sirve a la idea de “el mito del “don natural” y el racismo de la inteligencia, que ocupan el centro de estos centros elitistas, vívida intensamente por todos los que pertenecen a la clase hegemónica, y que va más allá de los compromisos éticos o políticos proclamados. Erige a la inteligencia (medida escolarmente) en un principio supremo de legitimación y ya no imputa a la pobreza y el fracaso, a la pereza, la imprevisión y el vicio, sino a la estupidez. Bourdieu, P. *Meditaciones pascalianas*. Editorial. Anagrama, Barcelona, España, 2008, p. 108.

**CAPÍTULO V: PANORÁMICA GENERAL ENTRE LAS
DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS ANALIZADAS.**

1. ESCUELA NORMAL J.A. NÚÑEZ E INSTITUTO NACIONAL, DOS REALIDADES DIFERENTES

Ya se han mencionado algunos ejemplos concretos de la disciplina al interior de la Escuela José Abelardo Núñez e Instituto Nacional, destacando los principales castigos empleados por las autoridades; y las principales faltas que cometían los estudiantes, en cada uno de los periodos revisados.

Sin embargo, se hace imperiosa la necesidad de dejar más patente la transformación de la corporeidad de los alumnos, que manipuló la disciplina con el fin de civilizar a una sociedad bárbara, durante el siglo XIX; y que pretendía darle los valores adecuados a una sociedad que aspiraba progresar, durante el siglo XX.

La tabla 34 (página 261) nos presenta una panorámica general de todas las fuentes consultadas en ambos establecimientos, las que aportaran en el análisis general que se pretende realizar apoyado de su respectivo grafico 09 (página 261) que tendrá la finalidad de marcar las tendencias que existieron en la aplicación de los castigos de acuerdo a la división que se efectuó –castigos de anulación del cuerpo ante la sociedad y de acción directa-.

En los capítulos anteriores se indicó que los castigos de acción directa sobre el cuerpo quedaron netamente manifestados durante el siglo XIX, a través de la expiación por medio del “cepo”, “guante”, “plantón” y “rodilla” -principalmente en la escuela José Abelardo Núñez-, que pretendían corregir aquellos delitos de carácter leve o grave. Sin embargo, la anulación del cuerpo ante la sociedad ira tomando consistencia durante la segunda mitad del siglo XIX, quedando relegado a las faltas de carácter gravísimo, a través de “sin salida” o “arrestos”. Es preciso reiterar que este tipo de castigo va a comenzar a tomar fuerza especialmente en el Instituto Nacional quien fue el pionero en dar un discurso en contra de los castigos corporales de acción directa sobre el cuerpo.

A pesar de este lento andar a favor del abolicionismo del castigo directo en los temerosos cuerpos disciplinados, se fueron replicando en el resto de los establecimientos escolares en imitación al Instituto Nacional. Sin embargo, no siempre se vio tan reflejado este afán por abolir, ya que en ocasiones excepcionales volvían los brutales azotes como el medio más eficaz para dominar y enseñar.

Es por esto que durante la segunda mitad del siglo XIX se encontraran ciertos matices de raíz colonial a través de una rígida disciplina escolar, pero también se abrió paso un embrionario abolicionismo de la violencia directa sobre los cuerpos de los estudiantes.

Un cambio drástico va a venir con el siglo XX, que tiene la pretensión de progresar, por lo que la disciplina para civilizar va a ir quedando atrás y entrará en las escuelas y liceos la idea de entregarle los conocimientos técnicos necesarios para contribuir con el progreso del Estado.

Se debe enfatizar que a través de la tabla N° 34 (página 261), la tendencia hacia la abolición de los castigos corporales –presente en un alto porcentaje el castigo de “rodilla”- y la importancia que tomaran los castigos de anulación ante la sociedad –mediante las “anotaciones” y “sin salidas”. El castigo de “rodilla” quedó reflejado que era el más impuesto durante todo el siglo XIX, disminuyendo en su totalidad durante el siglo XX, aunque perdurará por unos pocos años más el castigo de “plantón”. En cuanto al castigo de “anotación”, este tomó cada vez una mayor importancia durante el siglo XX, ya que consistía en la reprobación moral de los preceptores e inspectores hacia el alumnado. Un tratamiento algo diferente se evidenció con el castigo de “sin salida”, puesto que esta punición tuvo una gran aplicación durante el año 1901 en la escuela José Abelardo Núñez. Sin embargo, en años posteriores comenzó a disminuir.

Los motivos por los cuales fueron castigados los alumnos normalistas también tuvieron modificaciones con el pasar de los años siendo las faltas de desorden las más recurrentes entre los estudiantes durante los años de 1860 a 1901. Los atrasos serán las faltas que tomaran la delantera durante los años siguientes. En cuanto a las faltas que fueron desapareciendo con el correr de los años fueron la “inurbanidad”, “robar” o “mentir”, ya que se tenía en consciencia que estas acciones estaban prohibidas en el interior del establecimiento, incorporando estos modales de civilización en su accionar; al igual que “por orden del profesor”, puesto que correspondía a un pensamiento tradicional de que “el profesor sabe lo que hace y no hay forma de contradecirlo”. Sin embargo, con la formación de un Estado docente que regula las conductas de todos los actores de la educación, quedaba totalmente prohibido esta imposición de castigo unilateral.

En cuanto a los castigos que surgieron durante el siglo XX, nos encontramos con los “destrozos”, “estar en lugar sin permiso”, “fumar”, “gritar”, “incumplimiento de labores como jefe”, “malos modales en la mesa”, “no

presentar justificativos”, “no avisar recogida” o “quedarse en cama”; siendo estas faltas penadas por no ajustarse a hábitos de conductas civilizadas no sólo dentro del aula, sino que de conductas demostrables en el espacio exterior a la sala de clase.

Para el caso del Instituto Nacional los motivos que fueron sancionados no se pueden precisar puesto que estos no fueron registrados en los Libros de Observaciones, tomando importancia sólo el tipo de castigo que era impuesto. Sin embargo, se dará preponderancia a las calificaciones por conducta y aprovechamiento.

Por lo tanto, la violencia directa pasará a quedar relegada a un pasado tradicional, dando origen a nuevas pautas de disciplinamiento basadas en la vigilancia permanente hacia los estudiantes mediante dispositivos de control como el examen -y por ende la calificación-, la figura de los profesores jefes, inspectores, entre otros. Aquellos estudiantes que infringieran las normas, a nivel de vida pública y privada, se les debía sancionar con la intención de que pudieran racionalizar sobre las faltas cometidas y no los vuelvas a cometer de modo consciente.

Esta racionalización de las faltas por parte del estudiantado del Instituto Nacional se fundamentaba en los principios ligados a la formación intelectual, moral y ciudadana de la elite. Por lo tanto, como la educación estaba dirigida hacia otro segmento social, que poseía un capital lingüístico y cultural amplio, la disciplina no era un elemento social indispensable, puesto que se encontraba ya incorporada en los hábitos de los alumnos, no así como el alumnado de la escuela normalista.

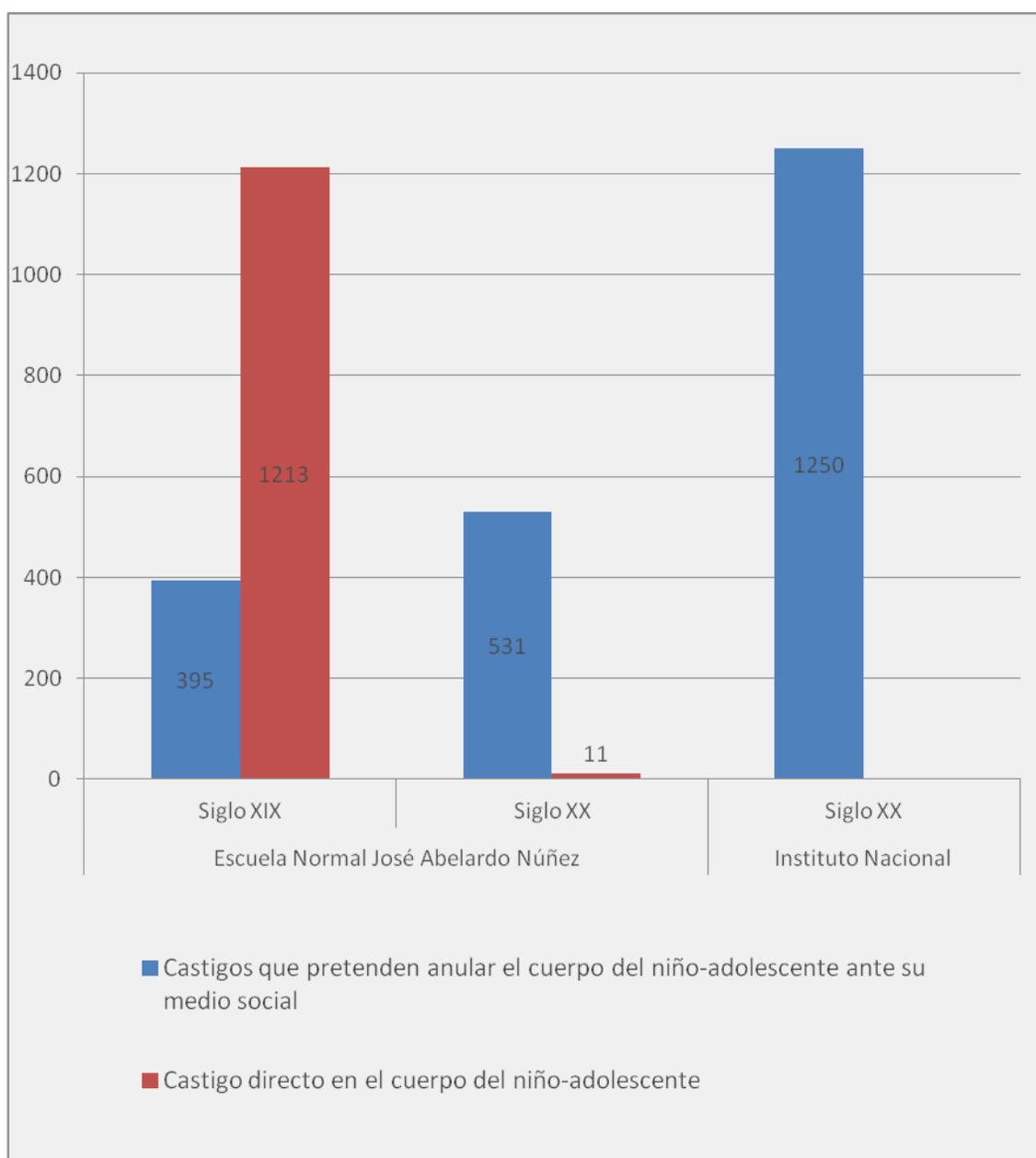
Sin bien el Instituto Nacional nació con ideales pedagógicos avanzados para la época y con docentes extranjeros provistos de una cultura totalmente diferente a la nuestra, siempre se validó como una institución en contra de los castigos. Por lo tanto, el modo de sancionar era a través de la anulación inmediata de cuerpo, a través de los “arrestos”, “amonestaciones” o “sin salida”. Sin embargo, cuando estos castigos no lograban cambiar la conducta del estudiante, se volvía a las viejas estrategias punitivas para crear una reacción inmediata –los castigos de anulación del cuerpo tendían a ser más lentos en su efectividad.

Tabla 34: Panorámica general de los castigos infringidos en la Escuela Normal José Abelardo Núñez e Instituto Nacional.

		Castigos que pretenden anular el cuerpo del niño-adolescente ante su medio social		Castigo directo en el cuerpo del niño-adolescente		Total castigos por siglo
Escuela Normal José Abelardo Núñez	Siglo XIX	395	24,56%	1213	75,44%	1608
	Siglo XX	531	97,97%	11	2,03%	542
Instituto Nacional	Siglo XX	1250	100%			1250

Fuente: Elaboración propia a partir de los libros de castigos de la escuela normal José Abelardo Núñez e Instituto Nacional.

Gráfico 09: Panorámica General Castigos en la Escuela José Abelardo Núñez.



Fuente: Elaboración propia a partir de los libros de castigos de la escuela normal José Abelardo Núñez e Instituto Nacional.

Tabla 35: Detalle de los diversos castigos infringidos en la Escuela Normal José Abelardo Núñez e Instituto Nacional en porcentajes.

Instituto Nacional	Escuela J. A. Núñez		Castigos	Castigo directo en el cuerpo del niño-adolescente
	Siglo XX	Siglo XIX		
		1,93	Arresto	
17,04	1,85		Amonestación	
3,84	34,69		Anotado	
		0,12	Destitución de cargo	
		0,37	DISMINUCIÓN NRS de salida	
	1,85		En Inspectoría	
		3,11	Encierro	
9,12	0,18		Llamada al anoderado	
		0,06	Silencio	
		5,10	Sin recreo	
65,60	59,04	10,76	Sin salida	
0,32			Sala de castigo	
	0,37	3,11	Tarea extra	
3,04			Suspendido	
0,96			Condicional	
0,08			Expulsado de clase	
		0,06	Cepo	
		4,73	Disciplinarios	
		3,17	Guante	
	2,03	13,06	Plantón	
		54,42	Rodilla	

Fuente: Elaboración propia a partir de los libros de castigos de la escuela normal José Abelardo Núñez e Instituto Nacional.

2. REFLEXIÓN DEL CAPÍTULO

Si bien estos dos establecimientos educacionales que se han analizado no comprenden la totalidad educativa de Chile durante el siglo XIX y XX, estos representan un ejemplo en educación secundaria elitista para el caso del Instituto Nacional y para la educación más popular para la escuela normal José Abelardo Núñez, marcando una diferencia abismal en cuanto a prácticas disciplinarias producto del desigual capital lingüístico y cultural del estudiantado.

Si bien se pudo observar que las prácticas disciplinarias a través de los castigos de acción directa sobre el cuerpo van a ir desapareciendo producto de la incorporación de valores -prefijados por el Estado e instigado por la Iglesia- en los alumnos y el resto de la sociedad; el rechazo de la elite educativa del país de la violencia en los cuerpos de los niños-adolescentes y la incorporación de nuevas tendencias pedagógicas que abogan por la racionalización de las faltas cometidas a través de las palabras, estos castigos pueden que hayan quedado silenciado en el interior del aula escolar. Sin embargo, esta interpretación no se puede corroborar con fuentes tangibles, teniendo que quedar válida sólo con los relatos de nuestros abuelos y padres que aún recuerdan como eran golpeados con algún instrumento para provocar dolor cuando no se aprendían una lección o por alguna travesura de escolar.

Avocándonos nuevamente a las fuentes analizadas, los castigos que pretenden anular el cuerpo del niño-adolescente ante la sociedad van a ser promovidos desde el Instituto Nacional e imitados por el resto de los establecimientos educacionales con mayor o menor similitud, dependiendo de las circunstancias. De este modo, se observa que también en la escuela normalistas van a ir tomando preponderancia, los cuales serán replicados en el actuar de los futuros preceptores durante la realización profesional en las escuelas primarias.

Si en un periodo tradicional se disciplinaba a través del castigo directo, este se borraba en un tiempo reducido del cuerpo del estudiante. A diferencia de lo que pasaba, principalmente durante el siglo XIX, el castigo indirecto va a perdurar por una extensión de tiempo mucho mayor y de modo más efectivo, puesto que se interviene el mundo simbólico del niño-adolescente.

PROPUESTA PEDAGÓGICA DIDÁCTICA

PLANIFICACIÓN #1

Establecimiento Educacional:

Profesor:

Unidad: La creación de una Nación		Curso: 2° año de enseñanza media	
O.F.T: Crecimiento y Autoafirmación Personal.		O.F.V: Comprende que en los procesos históricos se conjugan diversos factores, sean estructurales, coyunturales, propios del azar o de la voluntad humana, y que frente a ellos se sitúan las personas y toman decisiones que condicionan el curso histórico.	
Tiempo: 2 horas pedagógicas.			
Contenidos mínimos obligatorios	Aprendizaje Esperado	Actividad	Evaluación
La hegemonía liberal: el pensamiento liberal en Chile. La eclosión cultural de la década de 1840. El desarrollo educacional.	Aprecia la importancia de la creación intelectual y artística de mediados del siglo XIX y de la institucionalidad cultural y educacional que allí se genera.	Trabajo administrativo De Iniciación ✓ Los estudiantes identifican distintas falencias del sistema educativo imperante en su contexto. ✓ Mediante una lluvia de ideas, se crea una frase que englobe todos los problemas mencionados.	Tipo: sumativa formativa Criterios: Identifican distintos elementos que conforman el sistema educativo tal como la familia, el estado, profesores, entre otros.
		✓ Los estudiantes se cuestionan la importancia de la educación, escribiendo una pregunta que le harían a aquel que creó la institución escolar en Chile y luego voluntariamente la comparten al curso. De desarrollo ✓ Realizan una guía que explique las ideas liberales que sustentan la creación de un sistema Educativo.	Comentan la importancia de la educación para un país. Comparan las distintas escuelas (la actual y la del Estado docente) conectándola mediante continuidades y cambios. Instrumento: Guía de trabajo.

		<p>Luego se comenta brevemente mediante un diálogo dirigido.</p> <p>De finalización</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comentan sus respuestas, y se definen las características principales del Estado Docente. ✓ Comparan a la escuela del Estado Docente con la actual, e identifican continuidades y cambios. 	
<p>Subcontenidos</p> <p>El Estado Docente en Chile</p>	<p>Aprendizaje Esperado en Clases</p> <p>Comprenden la importancia de la Educación en Chile.</p>	<p>✓</p>	<p>Habilidades de Aprendizaje (Destrezas/Capacidades)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifican - Opinan - Comprenden - Aprecian <p>Materiales para la clase</p> <p><i>Guía de trabajo</i></p>

Guía Didáctica Liberalismo y Estado Docente

2° año medio

Nombre completo:..... Curso: II

Medio..... Fecha:.....

Objetivo: Aprecia la importancia de la creación intelectual y artística de mediados del siglo XIX y de la institucionalidad cultural y educacional que allí se genera.

Instrucciones Generales:

1. *Lea el texto completo.*
2. *Analicen su contenido (ideas principales y secundarias).*
3. *Realice las actividades presentadas a continuación del Texto, con lápiz pasta ya sea azul o negro, nunca con lápiz mina. Si entrega con lápiz mina, no tiene derecho a reclamo alguno.*
4. *Se descontará un punto por pregunta por cada tres (3) faltas de ortografía, ya sea acentual o gramatical.*

Texto 1

“En la historia de la Europa moderna se da toda una serie de fenómenos culturales y sociales que rompen el orden en que se apoyaba el mundo medieval y disgregan la sociedad.

Por un lado, tenemos la reforma protestante y la aparición de una pluralidad de iglesias; por el otro, tenemos la consolidación de un mercado abierto en que surgen nuevos grupos sociales, que empiezan a darse cuenta de sí mismos y a contraponerse. El acto de nacimiento del liberalismo consiste, precisamente, en darse cuenta de que esta diversidad no es un mal sino un bien, y que, por consiguiente, es necesario encontrar las soluciones institucionales para que esta sociedad ‘diversa’ pueda manifestarse. Las dos grandes etapas a través de las cuales madura el liberalismo son el debate sobre la libertad religiosa (Milton, Locke), y la defensa de los partidos políticos como canales de expresión de lo diversos grupos sociales (Hume, Burke)”. (p. 886). En Europa, el liberalismo tuvo consecuencias en todas las esferas: en la vida económica fue la ruptura de los lazos corporativos y de los privilegios feudales; en el campo político, fue la formación de una opinión pública informada que controla al gobierno a través de un debate libre; en el campo de la vida social y cultural fue la lucha contra el clericalismo por la secularización del Estado y la enseñanza laica.

Sin embargo, el liberalismo es un concepto difícil de definir porque tiene particularidades nacionales que diferencian las experiencias Históricas de él.

Por ejemplo, en el siglo XIX, los monárquicos-liberales admitían formas restringidas de participación política; los liberales-nacionales subordinaban la libertad a la unidad nacional; los católicos-liberales, contra los clericales-antiliberales y contra los anticlericales-liberales, sostenían la separación de la

iglesia con el estado; los liberales-democráticos, contra la visión restrictiva del liberalismo como mera garantía de los derechos individuales, insistían en la participación democrática; los liberales-librecambistas, a diferencia de los liberales-estadistas, pugnaban por la absoluta no intervención del gobierno en el mercado interno y en sus relaciones con el mercado internacional.

En la actualidad la palabra liberal tiene significados diversos. Por ejemplo, en Inglaterra y Alemania indica una posición de centro capaz de mediar entre innovación y conservación, en Estados Unidos se identifica con el radicalismo de izquierda defensor de las libertades civiles, y en Italia los liberales son los defensores de la libre iniciativa económica y de la propiedad privada.

Es que el significado del liberalismo cambia según el contexto socio institucional. Así, “de acuerdo con la acepción de la Ilustración francesa y del utilitarismo inglés, liberalismo significa individualismo, y por individualismo no se entiende sólo la defensa radical del individuo, único y sólo protagonista de la vida ética y económica contra el estado y la sociedad, sino también la aversión a la existencia de cualquier sociedad intermedia entre el individuo y el estado, por lo que, tanto en el mercado político como en el económico, el hombre debe actuar por sí solo. No obstante, el liberalismo en con textos socio institucionales diversos insistió en el carácter orgánico del estado, último elemento sintético de una serie de asociaciones particulares y naturales basadas en el estatus, o reivindicó la función de las asociaciones libres (partidos, sindicatos, etc.), ya sea para proteger al individuo del estado burocrático, ya sea para estimular la participación política del ciudadano, que el individualismo (de los propietarios) había terminado por encerrar en la esfera de la vida privada”. (p. 878)

“Estos contextos socio institucionales corresponden a diversos modos de desarrollo político... En aquellos lugares en que, como en Inglaterra, la sociedad civil se ha ido liberando autónomamente, a partir del siglo XVII, de la estructura corporativa, el individuo aparece inserto ‘naturalmente’ en la sociedad y este espacio se contrapone al gobierno, que siempre es considerado como un mal necesario. En aquellos lugares, como en Francia, en que la sociedad conserva su naturaleza corporativa, la revolución apela al estado como depositario de la soberanía del pueblo, para liberar al individuo, razón por la cual no se admite ninguna mediación entre el individuo y el estado. En aquellos lugares en que, como en Alemania, la sociedad por capas manifiesta todavía su vitalidad, el liberalismo presenta una concepción orgánica del estado que mantiene... a la sociedad civil, de la que se presenta como verdad manifiesta”. (p. 878)

En consecuencia, “sólo es posible concluir que el único común denominador entre posiciones tan diversas es la defensa del estado liberal, que nació antes del uso político del término liberal: un estado que termina por garantizar los derechos del individuo frente al poder político y por esto exige formas, más o menos amplias, de representación política.”(p. 879). A pesar de que el pensamiento liberales relativista, pues rechaza que exista un orden necesario y objetivo del que alguien es intérprete y garante, sin embargo considera al estado liberal como un bien absoluto, “precisamente porque presupone como valor al individuo entendido como fin y no como medio, el principio del diálogo, la superioridad de la persuasión sobre la imposición, el respeto de los demás y, bajo este valor, el significado positivo de las diferencias y de las diversidades”. (p. 883)

Así, en el pensamiento liberal, el estado se reduce a un procedimiento político y jurídico, es concebido como la organización política y jurídica de la fuerza, que debe obtener su legitimidad del consenso. Por eso, “el estado liberal debe ser moralmente neutral y permitir única mente una organización de la sociedad en la que cada individuo y cada grupo social sea capaz de perseguir libremente sus propios fines y de elegir su propio destino”. (p. 883)

“En el plano de la organización social y constitucional de la convivencia, el liberalismo siempre ha promovido como instrumentos de innovación y de

transformación social, en contra de cualquier forma posible de estado absoluto, las instituciones representativas... la autonomía de la sociedad civil como autogobierno local y asociativo o como espacio económico (el mercado) y cultural (la opinión pública) dentro del estado, no administrado directamente por este último". (p. 891)

"El pensamiento liberal no comparte el racionalismo constructivista propio de una parte de la Ilustración... no cree que la sociedad sea una máquina que pueda construirse artificialmente de acuerdo con un modelo doctrinario sino que la ve como un organismo que debe crecer de acuerdo con las tendencias de sus fuerzas internas... Precisamente por esto el liberalismo se ve llevado a reclamar límites para el poder del gobierno, a desconfiar de la verdad objetiva y absoluta, a estimular una mentalidad experimental y pragmática, que someta continuamente a comprobación empírica sus propios enunciados, porque sólo ésta permite una confrontación o diálogo positivo entre posiciones políticas diversas. En otros términos, los liberales se reconocen más en un método que en una doctrina". (p. 887)

En el liberalismo "es constante la defensa del individuo contra el poder (ya sea del estado, ya sea de la sociedad) en pro de un valor moral autónomo y original del que aquél es depositario... Una manifestación jurídica de este complejo proceso histórico son las distintas cartas y declaraciones de los derechos del hombre y del ciudadano, de su libertad política como de sus derechos civiles, y los modos, más o menos eficaces, para su tutela jurídica". (p. 892)

"De esta defensa de la autonomía moral del individuo se deriva precisamente una concepción relativista, la cual reconoce como positiva para toda la sociedad una pluralidad de valores, la importancia del disenso, de la discusión y de la competencia. Sólo le pone como límite que el conflicto y la competencia sean institucionalizados". (p. 892)

Resumido de Diccionario de Política, Norberto Bobbio, Nicola Matteucci y Gianfranco Pasquino. 10a edición, Siglo Veintiuno Editores, 1994, tomo 2, páginas 875-897.

Responda las siguientes preguntas. Procure ceñirse al espacio dado para contestar cada interrogante, además cuide su redacción y ortografía.

1.- ¿Cómo vincula las ideas liberales con la Educación? Argumente su respuesta.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2.- Crear en esquema de tu propio sistema educativo, aplicando las ideas Liberales que te parezcan pertinentes para crear tu propio sistema educativo.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

PLANIFICACIÓN #2

Establecimiento Educacional:

Profesor:

Unidad: La creación de una Nación		Curso: 2° año de enseñanza media	
O.F.T.: Crecimiento y Autoafirmación Personal.		O.F.V.: Comprende que en los procesos históricos se conjugan diversos factores, sean estructurales, coyunturales, propios del azar o de la voluntad humana, y que frente a ellos se sitúan las personas y toman decisiones que condicionan el curso histórico.	
Tiempo: 8 horas pedagógicas.			
Contenidos mínimos obligatorios	Aprendizaje Esperado	Actividad	Evaluación
La hegemonía liberal: el pensamiento liberal en Chile. La eclosión cultural de la década de 1840. El desarrollo educacional.	Aprecia la importancia de la creación intelectual y artística de mediados del siglo XIX y de la institucionalidad cultural y educacional que allí se genera.	Trabajo administrativo ✓ De Iniciación ✓ Salida a terreno al Museo de la Educación Gabriela Mistral. Se les hace entrega de una guía de trabajo.	Tipo: Sumativa Criterios: Aplicación de conceptos vistos en clases. Argumentación concisa y precisa. Orden y Limpieza. Instrumento: Guía evaluada

<p>Subcontenidos Desarrollo educativo en Chile</p>	<p>Aprendizaje Esperado en Clases Comprenden, en terreno, diferentes aspectos de la Educación durante el periodo denominado: Estado docente</p>	<p>✓ De desarrollo ✓ Buscan un objeto que les permita aplicar las ideas liberales, lo dibujan y explican en qué consiste el Estado docente, ✓ Reflexionan sobre los castigos y de su importancia, bajo la influencia de las ideas liberales.</p> <p>✓ De finalización ✓ Entregan su guía</p>	<p>Habilidades de Aprendizaje (Destrezas/Capacidades) Identifican Critican Reflexionan</p> <hr/> <p>Materiales para la clase Guía didáctica de trabajo</p>
---	--	---	--

Guía didáctica Liberalismo y Estado Docente

2º año Medio

Nombre completo:.....

Curso: Fecha:

Objetivo: Aprecia la importancia de la creación intelectual y artística de mediados del siglo XIX y de la institucionalidad cultural y educacional que allí se genera.

Instrucciones Generales:

1. *Lea el texto completo.*
2. *Analicen su contenido (ideas principales y secundarias).*
3. *Realice las actividades presentadas a continuación del Texto, con lápiz pasta ya sea azul o negro, nunca con lápiz mina. Si entrega con lápiz mina, no tiene derecho a reclamo alguno.*
4. *Se descontará un punto por pregunta por cada tres (3) faltas de ortografía, ya sea acentual o gramatical.*

Texto

Origen y consolidación del Estado docente

Consolidada la **independencia** tras el triunfo definitivo de las armas patriotas en 1818, la construcción del Estado Republicano llevó más de un siglo de maduración. El sistema democrático requería de ciudadanos, los que eran necesario formar a partir del desarrollo de un amplio sistema educacional que cubriera a la totalidad de la población. La preocupación por educar y al mismo tiempo *disciplinar* a las clases populares a través del desarrollo del sistema educativo, se convirtió en una política estatal de largo aliento que se mantuvo durante todo el siglo XIX.

El sistema educacional se dividió en dos secciones fuertemente diferenciadas. Por un lado, la instrucción primaria, de carácter elemental y masivo; por el otro, la instrucción secundaria y superior, de carácter selectivo y orientada a las élites. Con el tiempo, la segunda se convirtió en un importante mecanismo de ascenso social para los grupos medios emergentes, mientras que la primera mantuvo durante todo el siglo su carácter masivo y orientado a dar una instrucción básica y elemental.

El **sistema de instrucción primaria** que desarrolló el Estado durante el siglo XIX estuvo mediado por un intenso **debate ideológico** sobre los alcances del Estado docente. En éste, se pueden distinguir dos momentos. El primero, corresponde a la etapa fundadora del sistema de educación primaria, que tuvo lugar en las décadas de 1840 y 1850, y participaron activamente en él pensadores como **Domingo Faustino Sarmiento** y los hermanos **Miguel Luis**

y **Gregorio Víctor Amunátegui**. El segundo es durante la década de 1880, cuando surge una nueva generación de educacionistas, formados en la experiencia europea y con un discurso centrado en los métodos pedagógicos, destacando figuras como **Valentín Letelier**, Claudio Matte y José Abelardo Núñez. Ellos establecieron las bases programáticas del sistema de instrucción primaria e impusieron su sello en las políticas educativas del Estado.

Tras la promulgación de la **Ley de Instrucción Primaria** en 1860, el Estado se convirtió en el principal sostenedor de la educación. La ley garantizaba la gratuidad de la enseñanza primaria y la responsabilidad fiscal con respecto a ésta. El sistema educacional quedó dotado de una estructura centralizada en la que el Estado controlaba la actividad pedagógica y, dividido en dos sectores: la educación primaria pública, a cargo del Estado y las municipalidades; y la educación primaria particular, que abarcaba tanto escuelas pagadas como algunas gratuitas pertenecientes a la **Sociedad de Instrucción Primaria** y otras sociedades filantrópicas.

A partir de 1850, la acción educativa estatal se orientó a organizar y fortalecer la institucionalidad de la escuela, soporte básico del sistema educativo nacional. La construcción de la sociabilidad escolar tuvo lugar en dos ámbitos. El primero de ellos tiene relación con la creación de un sitio disciplinado y ordenado, segregado del mundo familiar y vecinal, a través de normas que definían el uso del espacio y el tiempo por parte de **alumnos** y **preceptores**. Las **prácticas pedagógicas** tendieron a reforzar este aspecto, separando a los alumnos en cursos y niveles, imponiendo horarios, homogeneizando el uso de textos –como los **silabarios**- y estableciendo un sistema de premios y castigos, así como evaluaciones anuales del desempeño escolar. El segundo ámbito tiene relación con la institucionalización de la escuela en cuanto fuente de conocimiento y verdad. Con la finalidad de formar preceptores capacitados para enseñar, se crearon Escuelas Normales en todo el país. En la década de 1880, la introducción de métodos pedagógicos desde Francia y Alemania contribuyó a institucionalizar un sistema educativo que cobraba creciente autonomía en relación al conjunto de la sociedad.

En 1920, con la promulgación de la **Ley de Instrucción Primaria Obligatoria**, se cierra el período de gestación y consolidación del sistema de educación primaria en Chile.

Extraído de:
http://www.memoriachilena.cl/temas/index.asp?id_ut=losiniciosdelainstruccionprimariaenchile

Texto 2:

La “Corporalidad Humana” al ser un fenómeno social y cultural, debe tener, entonces una génesis, es decir, debe tener una Historia, una Historia que le permita crear esta serie de representaciones e ideas sobre él. O una Historia que desemboque en la generación de fenómenos sociales y culturales que determinarán las características físicas de un pueblo determinado o de una sociedad. Así se podría decir que “el hombre es producto de su cuerpo”(Le Bretón, 2002, p.17).

Razonar al cuerpo, provoca una fuerte repercusión, trae consigo al individualismo, que permea, con mayor facilidad a las clases altas chilenas. Este proceso permite que las escuelas se transformen en un espacio privilegiado para dominar a la sociedad. Éste individualismo provoca una utilización distinta del poder y acarrea consigo una fuerte separación entre cosmos y humano: “En un mundo signado por la trascendencia cristiana y en el que las tradiciones populares mantienen su raigambre social, el hombre (inseparable del cuerpo) es una cifra del cosmos, y hacer correr la sangre, aun cuando sea para curar, es lo mismo que romper la alianza, que transgredir el tabú” (Le Breton, 1995, p. 38) Así podemos ver que quien va a dictar la pauta en términos educativos, producto de la necesidad primera de la creación de una nación basada en los ideales ilustrados del buen ciudadano, es el Estado que promueve la “lucha esencial entre la civilización y la barbarie” (Sarmiento, D.,Tomo I, n°3, p. 68)

Referencias bibliográficas:

David Le Breton, “Antropología del Cuerpo y Modernidad”.
Domingo Faustino Sarmiento, “El Monitor de las Escuelas Primarias

2.- Según el texto, ¿Cuál es la intención de moldear al cuerpo durante el Estado docente, a qué idea Liberal responde? Fundamenta tu respuesta.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3.- Escribe un ensayo que explique según tú opinión la importancia de la educación en Chile, y qué prácticas apruebas y repruebas desde sus inicios hasta hoy. Argumenta tu respuesta, utiliza información que veas durante la visita al museo.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

PLANIFICACIÓN #3

Establecimiento Educacional:

Profesor:

Unidad: La creación de una Nación		Curso: 2° año de enseñanza media	
O.F.T: Crecimiento y Autoafirmación Personal.		O.F. V.: Comprende que en los procesos históricos se conjugan diversos factores, sean estructurales, coyunturales, propios del azar o de la voluntad humana, y que frente a ellos se sitúan las personas y toman decisiones que condicionan el curso histórico.	
Tiempo: horas pedagógicas.			
Contenidos mínimos obligatorios	Aprendizaje Esperado	Actividad	Evaluación
La hegemonía liberal: el pensamiento liberal en Chile. La eclosión cultural de la década de 1840. El desarrollo educacional	Aprueba la importancia de la creación intelectual y artística de mediados del siglo XIX y de la institucionalidad cultural y educacional que allí se genera.	<p>Trabajo administrativo</p> <p>✓ De Iniciación</p> <p>- Los estudiantes, mediante el diálogo dirigido comentan qué les llamó más la atención de la visita al museo</p> <p>✓ Describen en una palabra al museo.</p> <p>✓ De desarrollo</p> <p>✓ Los estudiantes crean una propaganda que invite a jóvenes analfabetos a integrarse a una escuela</p> <p>✓ Explican al curso su propagan-da.</p>	<p>Tipo: Formativa</p> <p>Criterios:</p> <p>Identifican la importancia del Estado Docente.</p> <p>Opinan sobre las prácticas educativas durante el siglo XIX y principios del siglo XX</p> <p>Describen la vida en las escuelas primarias y secundarias durante el Estado Docente.</p>
		✓ De finalización	Instrumento: Diálogo dirigido, exposición en

		<p>✓ Mediante un diálogo dirigido, los estudiantes analizan los pros y contras del Estado Docente.</p> <p>✓ Comparan los castigos de 1860 a 1890 con los actuales castigos</p> <p>Los estudiantes describen un día de clases durante el Estado Docente</p>	clases.
<p>Sub-contenidos El Estado Docente en Chile.</p>	<p>Aprendizaje Esperado en Clases Valoran el sistema educativo, y su proceso</p>		<p>Habilidades de Aprendizaje (Destrezas/Capacidades) Identifican Analizan valoran</p> <p>Materiales para la clase Lápices de colores, hojas blancas tamaño carta</p>

CONCLUSIONES

CORPORALIDAD Y MODERNIDAD: LAS ESCUELAS CHILENAS ENTRE 1860 Y 1920.

Durante la última mitad del siglo XIX existe, como ya se ha visto, un cambio de actitud de la elite que desemboca en una búsqueda incesante para ingresar a la Modernidad desde lo cultural, esta búsqueda será pilar fundamental para implantar en la sociedad chilena una nueva mentalidad, que sea moderna y que efectivamente lleve al progreso.

Respecto de nuestra Hipótesis, se comprueba que durante las décadas que transcurren entre 1860 y 1920 el país experimentó una coyuntura histórica que llevó a la elite nacional que dirigió el Estado a la transformación del cuerpo infantil y juvenil “Tradicional” (de Antiguo Régimen) y construyó el cuerpo “Moderno” (Republicano), en su doble dimensión económica (trabajador) y política (ciudadano) a través del dispositivo disciplinario que tiene el castigo, aplicado en las escuelas del Sistema Educacional Chileno, pero este cuerpo moderno es sólo una máscara que esconde la realidad chilena: el progreso es una aspiración sólo de la elite, por ende el discurso esconde una profunda desigualdad que se replica en las escuelas y la transformación es principalmente estética, sólo se saca al gañán del campo, para que se transforme en obrero, pero no para producir la transformación social.

Esto se evidencia en la transformación del cuerpo de los estudiantes chilenos experimentada entre 1860 a 1920, a través del discurso estatal y práctica del castigo disciplinario en la Escuela Normal José Abelardo Núñez e Instituto Nacional. Al Examinar los cambios de la política estatal en las leyes, decretos y reglamentos sobre castigos disciplinarios a través de la jerarquía sancionatoria, agentes del Estado e ideal de estudiante desde 1860 a 1920. Se evidencia que quien va a dictar la pauta en términos educativos, producto de la necesidad primera de la creación de una nación basada en los ideales ilustrados del buen ciudadano, es el Estado que promueve la “lucha esencial entre la civilización y la barbarie”³⁶⁰, en los cuales éste es quien debe generar un cambio sustancial

³⁶⁰ Sarmiento, D. *El Monitor de Escuela Primaria (1852, 1853, 1858, 1867)* Tomo I, n°3, Imp. De Julio Belin Santiago, Chile, 1853, p. 68.

en los habitantes llevándolos desde los comportamientos presentes en Chile como el alcoholismo, la violencia y la ignorancia a virtudes como la disciplina, la mesura, la higiene y la sumisión a los poderes del Estado; es decir: pasar de gañán a sujetos Republicanos. Trabajo logrado ya hacia 1920. Este cambio paulatino se puede notar aún más cuando, por reglamento debe existir la abolición del guante, esto evidencia una estrategia política distinta y es así como hay un cambio de orientación de la disciplina impartida hasta el momento. También durante 1883, en los estatutos de las escuelas elementales se suprimen los castigos de rodilla y colocación de pie -plantón-. Bajo las normativas impartidas se comprueban algo que va más allá de la reglamentación: existe un pensamiento disciplinario distinto, o al menos un cambio de éste pensamiento.

Al analizar la transformación del discurso sobre el castigo disciplinario formulado por los intelectuales y su efecto en el cuerpo del estudiantado chileno se puede concluir que todo este gran cambio de concepción de ser humano describe un contexto donde *“el otro es el que permite que se lleve a cabo la búsqueda individual; es, en primera instancia, una herramienta cómoda”*³⁶¹, la propia experiencia frente al castigo, va a permitir que el sujeto se transforme en objeto; y efectivamente lo transforma -al castigo- en un medio que permitirá moldear y controlar las conductas no tan sólo de quien sufre el castigo corporal, sino también de quien le observe.

Al evidenciar la transformación del tipo y justificación de los castigos disciplinarios, como acción directa sobre el cuerpo, aplicado a los estudiantes de la Escuela José Abelardo Núñez desde 1860 a 1920, se pudo comprobar el cambio de distinción de los castigos físicos a los psicológicos, esto nos muestra que los mecanismos de castigo cambian.

En las escuelas la transformación del cuerpo, desde uno colonial-holístico (social) a uno moderno-dual (individual), se verá plasmada en la forma de ejercer los castigos, por ende demostrarán una evolución del concepto de cuerpo.

³⁶¹ Le Breton, D. *Antropología del...* Op. Cit., p. 128.

Esta aparente contradicción se puede interpretar ya que Chile vive a su manera su propio “Renacimiento”, es decir, lo que pasó en el siglo XVII, “con el advenimiento de la filosofía mecanicista. La reflexión sobre la naturaleza que realizan los filósofos o los sabios se libera de la autoridad de la Iglesia y de las causas trascendentes para situarse en otro nivel: a la altura del hombre”³⁶². Al lograr esta visión, se trata de racionalizar al mismo humano, provocando una relegación de lo sensorial al campo de lo ilusorio, lo místico; se sabe que castigar al cuerpo físicamente trae consecuencias directas de corto alcance. Pero en realidad no se sabe cuáles son los efectos empíricos de actuar sobre la psiquis. En esta etapa intermedia en que se comienza a conocer la “máquina” que es representada como cuerpo, al mismo tiempo se comienza a dejar de lado todo lo “no observable”. Es decir, se puede notar un hematoma, pero no la angustia. No al menos en la escuela.

Esta evolución también queda explícita al evidenciar la mutación del tipo y justificación de los castigos disciplinarios, como acción directa sobre el cuerpo, aplicado a los estudiantes del Instituto Nacional desde 1900 a 1920; nos dice que en los primeros años del siglo XX (1900 a 1914), comprenden una mirada diferente respecto a la disciplina y castigos infringidos en las escuelas chilenas, las que se verán materializadas en la incorporación de nuevas prácticas pedagógicas, que traerán consigo la adaptación -o eliminación- de diversas formas de castigar practicadas hasta ese entonces.

Desde 1918 hasta 1920, los dispositivos de control del instituto, comenzarán a enfocarse al conocimiento y la responsabilidad. Esto quiere decir que la escuela se preocupará por la inasistencia de los alumnos y por el aprobar las asignaturas, pues se registran muchas expulsiones por las notas medias de los alumnos que no alcanzan los niveles de aprendizaje estipulado por los exámenes del establecimiento, enalteciendo a la elite y fomentando la segregación de los individuos que no tenían las competencias básicas -desde el capital lingüístico en adelante- para entrar a la institución. Esto se veía registrando desde muy temprano, ya que dentro de esta institución, las oportunidades de estudios eran escasas para los más desposeídos, existiendo unas cuantas becas de enseñanza para aquel que registrara un “desmesurado” empobrecimiento.

³⁶² Le Breton, D. *Antropología del...* Op. Cit., p. 64.

La construcción de la propuesta didáctica fue efectiva debido a que los planes y programas entregados por el Ministerio dan el espacio para llevar al aula temas relacionados con la educación del Chile decimonónico. Entendiendo esto nos propusimos llevar a cabo una intervención didáctica al nivel 2° medio, ya que los estudiantes tienen habilidades de análisis, por lo que lograrán captar la evolución y la transformación del cuerpo dentro de las escuelas. Con estas actividades (salida a terreno, análisis de fuentes y guías didácticas) podemos lograr en los estudiantes una reflexión del tema y generar un sentido crítico acerca de la realidad del siglo XIX para compararla con el presente.

Durante el periodo de análisis se crea la ilusión en la cual se percibe al orden instruido como “natural”. El Estado es la institución que por excelencia sirve para dominar a la sociedad, pues tiene una capacidad extraordinaria de imponer y abiertamente también un punto de vista, sin necesidad de recurrir a la fuerza cada vez que se enfrenta a un problema. En Chile, quienes forjan el Estado, serán educados en establecimientos como el Instituto Nacional, reforzando una alianza familiar, escolar y estatal entre un pequeño grupo que “crea las condiciones de una sintonización inmediata de los *habitus* que constituye a su vez el fundamento de un consenso sobre este conjunto de evidencias compartidas que son constitutivas del sentido común”³⁶³. Esto se hace notable al auge simbólico que a partir de la Edad Moderna se le da a la anatomía, donde el cuerpo ya no es un ente unido a la espiritualidad, y la ciencia le da a éste mismo un carácter de “máquina”

Así, la sociedad no se une por características espirituales compartidas, sino por características individuales que permiten la interacción con el otro, esto provoca la predominancia del sentido de la visión se enaltece y el mundo -occidental- gira en torno a la imagen.

Sucede que son las escuelas aquellas que se preocuparán de la alfabetización, pero más allá de eso estará en sus manos la formación del ideal de ciudadano civilizado-ilustrado que sólo bajo el castigo de los comportamientos indeseables bárbaros y coloniales darán por resultado los dos objetivos básicos del Chile decimonónico: el Progreso y la Democracia real. Pero esta misión estatal fue llevada a cabo por una minoría e impuesta al mundo popular, por lo tanto estos

³⁶³ Bourdieu, P, *Meditaciones...* Op. Cit., p. 230.

sueños de civilización y progreso sólo se lograrán plasmar en lo público y en lo estético, pues lento es el proceso en que los chilenos adoptarán como parte de sí los valores y virtudes ciudadanas.

Los niños saben leer, pero no saben de política; los trabajadores no dicen groserías en público, pero se emborrachan en las ramadas; las mujeres van a misa, pero la sociedad sigue siendo promiscua. Por ello es que el castigo continuará en la historia de Chile del siglo XIX en todo los ámbitos sociales, pues la barbarie se oculta en la noche y en lo íntimo, ya que Chile anhela verse como civilizado, desea ser el centro del Progreso en Latinoamérica, ser visto como los “europeos” de las ex-colonias del viejo mundo y es por ello que en la calle, en la Iglesia y en la escuela los ciudadanos serán observados, normalizados y castigados para mostrar al mundo esta imagen. No es casual, en consecuencia, que durante la existencia del Estado Docente se encuentre una cantidad innumerable de fotografías y grabados de niños formados en hilera, del más pequeño al más alto, jerarquizados, estructurados y obedientes; mas pocas evidencias existen de los golpes, los cepos y las palmetas que se utilizaron para lograr esa pulcritud, sólo de manera estética, es decir: “para la foto”.

Es por esta razón, que la escuela no tuvo como fin el ascenso social, sino más bien la reproducción y permanencia de una clase social de elite, que por medio del Estado, dictaba un discurso sin un reflejo de realidad. Este propósito de Estado que no concordaba en la práctica, tenía en balde el democratizar a la sociedad mediante la escuela -entendida como un puente que facilitaba el avance en la estructura social-económica del país-. Este doble discurso hacia que la sociedad permaneciera sumisa ante el control del Estado que tenía el poder de coerción para intervenir en la vida pública y privada de los individuos. Por lo que la escuela como instrumento estatal de control, creaba un círculo vicioso de tradición colonial que construía de forma permanente las desigualdades sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- **Fuentes Primarias:**

(s.a). (1913). Asamblea de visitadores de escuelas, actas i conclusiones 1912. Imprenta Universitaria. Santiago de Chile.

Amstrong, A. (1905). *La asistencia escolar*, Imprenta Cervantes Santiago Chile.

Amunategui, M. L. & Amunategui, G. V. (1856). *De la Instruccion Primaria en Chile: lo que es, lo que deberia ser*. Editorial: Imprenta del Ferrocarril. Santiago, Chile.

Amunátegui, S. D.

(1889). *Los primeros años del instituto nacional (1813 - 1835)*. Impr. Cervantes. Santiago, Chile.

(1938). *Recuerdos Biográficos*. Sociedad Imprenta y litografía Universo. Santiago, Chile.

(1941). *Recuerdos del Instituto Nacional*. Editorial de la Universidad de Chile. Santiago, Chile.

Archivo Nacional. Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública; Boletín de Leyes y Decretos del Gobierno. (1860 – 1920). Volúmenes: 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 57, 58, 59, 61, 62, 64, 65, 70, 71, 72, 77, 79, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 118.

Barberies, V. Pinilla, N. (1923) .*Reseña histórica del Liceo Nocturno Federico Hanssen: Desde su fundación hasta el presente: 1916 a 1923*. (s.n). Santiago, Chile.

Bello, E. (1846). *La fundación del instituto nacional en 1813*. Imprenta nacional nº 46. Santiago, Chile.

Casas, R. *Recuerdo de las bodas de plata de la escuela normal de preceptoras de la Serena*, Imprenta y Librería Americana La Serena, Chile.

Colección de Documentos relativos a la Sociedad de Instrucción Primaria de Santiago(1857). Cuaderno Primero. Imprenta del País. Santiago, Chile.

Educación, C. M. (1870). Reglamento para la escuela Primaria. *Micelania Vol. 318* , Santiago, Chile.

Errázuriz, C. (1934). *Algo de lo que he visto.* Editorial Nascimento. Santiago, Chile.

Instituto Nacional. (1843). *Libro de decretos.* Editorial del Estado. Santiago Chile.

Ley General de Instrucción Primaria. Santiago, 24 de noviembre de 1860.

Ley de Instrucción Secundaria y Superior. Santiago, 9 de enero de 1879.

Ley de Instrucción Primaria Obligatoria. Santiago, 26 de agosto de 1920.

Libro de Decreto. Año: 1872. Archivo Histórico del Instituto Nacional, Santiago, Chile.

Libros de castigos: “Escuela Normal Jose Abelardo Núñez”. Volúmenes: 66, 67, 90, 92, 225. Fondo Escuelas Normales. Archivo Nacional, Santiago, Chile.

Libros de Observaciones. Años: 1900, 1914, 1918, 1920. Archivo Histórico del Instituto Nacional, Santiago, Chile.

Montebruno, J. (1948). *Mi niñez y adolescencia en la Serena 1871-1888.* Edición Universitaria. Santiago, Chile.

Sarmiento, D. (1853). *El Monitor de Escuela Primaria.* (1852, 1853, 1854,1867). Imp. De Julio Belin. Santiago, Chile.

Subercaseaux, B. (1908). Memorias de 50 años. Imprenta Barcelona. Santiago, Chile.

Vicuña Mackenna, B. (1873). *Un año en la intendencia de Santiago.* Editorial Cervantes, Santiago Chile.

Fuente Secundaria:

Barthes, R. (1999). *Mitologías*. Editorial Siglo XXI. México D.F. México.

Bourdieu, P. Passeron, JC. (2003). *Los Herederos: los estudiantes y su cultura*. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires, Argentina.

Braz, A. (2009). "Bourdieu y Educación", *Conferencia ofrecida a los estudiantes de la Facultad de Humanidades*. (s.n).

Braudel, F. (1982). *La Historia y las Ciencias Sociales*. Editorial Alianza. Madrid, España.

Brunner, J. Catalán, G. (1985). *Cinco estudios sobre cultura y sociedad*. Ediciones Ainavillo/Flacso. Santiago, Chile.

Burke, P., Darton, R. (1999). *Formas de hacer Historia*, Editorial Alianza. Madrid, España.

Campos Harriet, F. (1960). *Desarrollo Educacional 1810-1960*. Editorial: Andrés Bello. Santiago, Chile.

Cariola C, Sunkel O. (1991). *Un siglo de historia económica de Chile: 1830-1930*. Editorial Universitaria. Santiago, Chile.

Carr, Edward H. (1895). *¿Qué es la Historia?*. Editorial Planeta-Agostini. Barcelona, España.

Cavieres Figueroa E:

(1989). *Panorama de la historia de Chile en el siglo XIX: hechos y procesos*. Serie: Apoyo docente: Guía de estudio, nº 9. Santiago, Chile.

(1999). *Comercio chileno y comerciantes ingleses: 1820-1880: un ciclo de historia económica*. Editorial Universitaria. Santiago Chile.

Conejeros, J. P. (1999). *La influencia cultural francesa en la educación chilena, 1840-1880*. Editorial: Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. Santiago, Chile.

Collier S. (1999) *Historia de Chile 1808-1994*. Editorial Cambridge University Press. Cambridge, Inglaterra.

Cox, C., & Gysling, J. (1990). *La formación del Profesorado en Chile 1842-1987*. Editorial: CIDE. Santiago, Chile.

Del Pozo, J. (2002). *Historia de America latina y del Caribe 1825-2001*. Ediciones LOM. Santiago, Chile.

Egaña, M. L. (2000). *La educación Primaria Popular en el siglo XIX en Chile: una práctica de política estatal*. Ediciones LOM. Santiago, Chile.

Eliade, M.:

(1961). *Mitos, sueños y misterio*. Editora Compañía General Fabril, Buenos Aires, Argentina.

(2003). *El mito del eterno retorno: arquetipos y repetición*. Alianza Editorial/Emecé. Madrid, España.

Fernández, E. (2003). *“Estado y sociedad en Chile 1891-1931”*, Editorial LOM, Santiago, Chile.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de una prisión*. Siglo XXI, editores Argentina. Buenos Aires, Argentina.

Fuente, E. & Recio, C. M. (2004). III Capítulo: Los castigos en la escuela ¿cambios o continuidades? En Fuente, E. & C. M. Recio, *Poder disciplinario y castigos en el marco escolar colombiano, 1880-1930* (Tesis para optar al título de Licenciados en Historia). Calí, Colombia: Universidad del Valle.

González, M. (2011). *De empresarios a empleados la clase media y el Estado docente 1810-1920*. Editorial LOM. Santiago, Chile.

González, P. (2006). *Resistencia Territorial Indígena en América Latina: Los espacios como posibilidad y como potencia*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano Escuela de Historia, Programa de Investigaciones e Intervenciones Territoriales. Santiago, Chile.

Guerra, François-Xavier. (1992). *Independencia, revolución y la implantación de la modernidad en América. /*: Editorial MAPFRE. Madrid, España.

Iglesias, R. (2009). *El papel de la educación en la construcción del Estado nacional chileno en el siglo XIX, en: Nación y nacionalismo en Chile. Siglo XIX. Proyecto bicentenario.* Santiago, Chile.

Jobet, J, C. (1970). *“Doctrina y praxis de los educadores representativos chilenos.* Editorial Andres Bello. Santiago, Chile.

Labarca H, A:

(1927). *Nuevas orientaciones de la enseñanza.* Universitaria. Santiago, Chile.

(1939). *Historia de la Enseñanza.* Editorial Universitaria. Santiago, Chile.

1946). *Educación.* En H. Fuenzalida, *Chile: Geografía, educación, literatura, legislación, economía y minería.* Editorial Losada. Buenos Aires, Argentina.

Le Bretón, D:

(2002a). *Antropología del Cuerpo y Modernidad.* Editorial Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina.

(2002b). *Sociología de cuerpo.* Editorial Claves Dominios. Buenos Aires, Argentina.

Martínez Ortega, L. (2005). *Chile en ruta al capitalismo: cambio, euforia y depresión: 1850-1880.* LOM Ediciones: DIBAM: Centro de Investigaciones Barros Arana. Santiago, Chile.

Mauss. (1950). *“Les techniques du corps”,* sociologie et anthropologie, París, Francia.

Monsalve, M. (1998) *“i el silencio comenzó a reinar”* Ediciones de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, Santiago Chile

Morandé, P. (1984). *Cultura y modernización en América latina. Ensayos sociológicos acerca de la crisis del desarrollismo y de su superación*. Cuaderno del Instituto de Sociología, Pontífice Universidad de Chile. Santiago, Chile.

Ponce de Leon Atraia, M. (2011). *Gobernar la pobreza*. Editorial Universitaria. Santiago, Chile.

Richmond- Aedo, R. (2000). *La educación privada en Chile: un estudio histórico-analítico desde el período colonial hasta 1990*. Ediciones Ril. Providencia, Chile.

Rojas, J. (2011). *“Historia de la infancia en el Chile Republicano”*, Editorial ocho libros, Santiago Chile.

Romero L, A. (2007). *¿Qué hacer con los pobres? : Elites y sectores populares en Santiago de Chile, 1840-1895*. Editorial Sudamericana. Santiago, Chile.

Ruz, C. (2010). *“De la República Mercado Ideas educativas y política en Chile”*, Editorial LOM, Santiago, Chile.

Salazar, G. y Pinto, J. (1999). *Historia contemporánea II, actores identidad y movimiento*. Editorial LOM. Santiago, Chile.

Serrano, S. (1994). *Universidad y nación: Chile en el siglo XIX*. Editorial Universitaria. Santiago, Chile.

Serrano, S. Ponce de León, M. Rengifo, F. (2012). *Historia de la Educación en Chile (1810 - 2010). Tomo II La educación nacional (1880 - 1930)*. Editorial Taurus. Santiago, Chile.

Silva, D. (2004). *El concepto de poder político: De la coacción a las prácticas de libertad*. Tesis presentada para optar al grado de Maestro en Filosofía Política. Ciudad de México, México.

Solar, J. (1924). *Tapices Viejos*. Editorial Nascimento. Santiago, Chile.

Soto, F. (2000). *“Historia de la Educación Chilena”* Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, Santiago, Chile.

Timoty, S. (1992). *Los partidos de centro y la evolución política chilena*. Editorial Cieplan. Santiago, Chile.

Toro, P. (2010). *¿La letra con sangre entra? Percepciones, normativas y prácticas de disciplina, castigos y violencia en el liceo chileno, tomo II, c. 1842 – c. 1812*. Santiago de Chile: Concurso bicentenario. Santiago, Chile.

Vicuña Urrutia, M. *París americano la oligarquía chilena como actor urbano en el siglo XIX*. Editorial Universitaria Santiago Chile.

White, H. (2003). *El texto histórico como artefacto literario*. Ediciones Paidós. Barcelona, España.

Wills, R. (1993). *Mitología del mundo*. Editorial Evergreen. Hilversum, Holanda.

Periódicos:

Courbis, E. (1890). *Urbanidad y moral*. El educador, periódico quincenal, N ° 9, 1° de noviembre de 1890.

Marin, P. (2012). *Del siglo XIX al XX, los ires y venires de una ignorada clase media. De empresarios a empleados es un desmitificador volumen de Marianne González Le Saux*. Diario La Tercera. Santiago, Chile.
<http://diario.latercera.com/2012/01/22/01/contenido/cultura-entretencion/30-98137-9-del-siglo-xix-al-xx-los-ires-y-venires-de-una-ignorada-clase-media.shtml>

Diccionarios:

Bonte, P. Izard, M. (1996). *Diccionario etnológico y antropología*. Editorial Akal. Barcelona, España.

Breuilly, J. En: Bechem, J., Price, R. (2007). *Diccionario Akal de Historia del siglo XIX*. Editorial Akal. Barcelona, España.

Burguière, André. (1991). *Diccionario Akal de Ciencias Históricas*. Editorial Akal. Barcelona, España.

Le Goff, J. (1988). *La nueva Historia. Diccionario del saber moderno*. Editorial Mensajero. Bilbao, España.

Real Academia de la lengua española. *Nuevo Tesoro Lexicográfico de la Lengua Española*. Disponible en: <http://buscon.rae.es/ntlle/SrvltGUILoginNtlle>

Revistas:

Ponce de león Atria, M. (2010). *La llegada de la escuela y la llegada a la escuela. la extensión de la educación primaria en Chile, 1840-1907*, historia n ° 43, vol. II.

Barrientos, C., & Corvalan, N. (1997). *El justo deseo de asegurar el porvenir moral y material de los jóvenes. Control y castigo en las prácticas educativas de la Escuela de Artes y Oficios, 1849-1870*. Última Década N°6, CIDPA Viña del Mar , 163-193.

Busani, M. (2008). Los rastros de la ocupación del cuerpo por el lenguaje y el poder. Revista Pilquen. Año X. N ° 5. Centro Universitario Regional Zona Atlántica – Universidad Nacional del Comahue. Argentina.

Cavieres, E:

(1997) Modernización, transformaciones sociales y educación. Experiencias del pasado, consideraciones sobre el presente". En: Cuadernos de Historia. N° 17.

(1889-1990) Educación y sociedad en los inicios de la modernización en Chile: 1840-1880. En: Dimensión histórica de Chile, N°. 6-7.

Godoy, M. (1866). *Mutualismo y educación las escuelas de artesanos en estatutos de la sociedad de artesanos de la unión, el artesanado de Talca*, Santiago, Chile.

Godoy, L. (1995). Armas ansiosas de triunfo: dedal, agujas, tijeras: la educación profesional femenina en Chile, 1888-1912., Santiago, Chile.

Hevia, P. (2010). *Un lugar diseñado específicamente para la enseñanza: el espacio físico ocupado por la escuela primaria pública en Chile (1883 – 1915)*.

Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana. Volumen 47, Número 2. Santiago, Chile.

Jocelyn-Holt Letelier, A. (1991). *Los girondinos chilenos: una reinterpretación*. En Revista Mapocho, N° 29, V- Semestre. Santiago, Chile.

Moral, M. (2008). *Poder disciplinario y educación: aproximación foucaultiana desde la Psicología Social*. Athenea Digital. Red de revistas Científicas de America Latina y el Caribe, España y Portugal. Barcelona, España.

Romero, L. (1984). *Urbanización y sectores populares: Santiago de Chile 1830 – 1875*. Revista Eure. N ° 31. Buenos Aires. Argentina.

Toro, P. (2008). *Disciplina y Castigos; fragmentos de la cultura escolar en los liceos de hombres en Chile en la segunda mitad del siglo XIX*. Universidad de Valparaíso, Chile: Cuadernos Interculturales. Valparaíso, Chile.

Sitios Web:

Cavieres, E. (2001). *Anverso y reverso del liberalismo en Chile, 1840-1930. Historia (Santiago)* [online]. 2001, Vol.34 [citado 2012-12-30], Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-71942001003400002&lng=es&nrm=iso. ISSN 0717-7194. doi: 10.4067/S0717-71942001003400002.

Citro, S. *“Una Aproximación a la Antropología del Cuerpo”*, [en línea], sin datos de publicación, [citado en 13/07/09], formato HTML, disponible en internet: <http://antropologiadelcuerpo.com>

Dammert, L. (2004). *¿Ciudad sin ciudadanos? Fragmentación, segregación y temor en Santiago*. EURE (Santiago) [online]. Vol.30, n.91 [citado 2012-12-28]. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025071612004009100006&lng=es&nrm=iso. ISSN 0250-7161. doi: 10.4067/S0250-71612004009100006.

Diccionario Nuevo Tesoro Lexicográfico de la Lengua Española. Disponible en:
<http://buscon.rae.es/ntlle/SrvltGUILoginNtlle>

Enfoque estadístico, Alfabetización INE 2006 Disponible en:
<http://www.ine.cl/filenews/files/2006/septiembre/pdf/alfabetizacion.pdf>

González, C. (s.n). *Ley de instrucción primaria obligatoria en Chile: impulsores y características*. Disponible en: www.unap.cl/isluga/celia%20gonzalez.doc

Flores, J. (2009). *Antropología del Cuerpo*. (s.n). España.
http://www.uclm.es/facultades/antropologia/programas/pdf/AntropologiaCuerpo_0910.pdf

Imágenes:

(1905). Grupo de alumnos con su profesor. Archivo fotográfico. Museo Pedagógico. Santiago, Chile.
http://www.memoriachilena.cl/temas/documento_detalle.asp?id=MC0013100.

(1926). Alumnos de la Escuela Experimental Salvador Sanfuentes. Archivo fotográfico. Museo Pedagógico. Santiago, Chile.

http://www.memoriachilena.cl/temas/documento_detalle.asp?id=MC0018108.