

MAESTRAS PROMOTORAS DE LOS SABERES CIENTÍFICOS EN LA ENSEÑANZA FEMENINA EN CHILE, 1870-1915¹

TEACHERS WHO PROMOTED SCIENTIFIC KNOWLEDGE IN
WOMEN'S EDUCATION IN CHILE, 1870-1915

PRISCILA MUENA ZAMORANO

ORCID: 0000-0001-9688-4450

Universidad de los Andes, Chile.

priscilamuena@gmail.com

RESUMEN

Pedagogas tales como Antonia Tarragó, Isabel Le Brun de Pinochet, María Espíndola de Muñoz y Amalia Espina de Álvarez captaron los signos de los tiempos y promovieron tempranamente el fortalecimiento de la educación femenina del país, impulsando –entre otros aspectos– los saberes científicos en la enseñanza de las niñas y jóvenes. Sin embargo, y en el marco de la reforma alemana que se implementó en el sistema educativo (1883-1920), también hubo profesoras europeas que

¹ Este texto fue escrito en el marco de la beca ANID n.º 21211099 Doctorado en Historia, Universidad de los Andes, Chile.

estimularon el anhelo de ampliar los conocimientos científicos. María Frank y Guillermina von Kalchberg fueron algunas de ellas. El siguiente artículo tiene por objeto poner en diálogo los escritos de estas educadoras, para evidenciar que en pleno proceso transformador del país en el ámbito político, económico, social y cultural durante el cambio del siglo XIX al XX maestras chilenas y extranjeras repensaron el rol de la mujer en el espacio público como productoras y divulgadoras de saberes científicos.

Palabras clave: educación femenina, pedagogas, divulgadoras científicas, reforma alemana, siglo XIX, Chile.

ABSTRACT

Pedagogues such as Antonia Tarragó, Isabel Le Brun de Pinochet, María Espíndola de Muñoz and Amalia Espina de Álvarez were able to understand the signs of the times and promoted early on the strengthening of female education in the country, promoting - among other aspects - scientific knowledge in the teaching of girls and young women. However, in the context of the German reform of the education system (1883-1920), there were also European women teachers who stimulated the desire to broaden scientific knowledge. Maria Frank and Wilhelmina von Kalchberg were among some of them. The following article aims to put the writings of these educators in the dialogue, re-reading them to show that in the midst of the country's transformation process in the political, economic, social and cultural spheres during the change from the 19th to the 20th century, Chilean and foreign women teachers rethought the role of women in the public sphere as producers and disseminators of scientific knowledge.

Keywords: female education, female teachers, scientific disseminators, German reform, 19th century, Chile.

Recibido: 13/05/2024

Aceptado: 16/10/2024

I. INTRODUCCIÓN

Desde el inicio de la República, la educación secundaria femenina fue tardíamente visibilizada. Al inicio de este período, fue la Iglesia y particulares quienes propusieron iniciativas escolares para educar a niñas y jóvenes. Tal como lo expresó la escritora María Eugenia Martínez: “He aquí por qué no se preocuparon los gobiernos de fundar colegios femeninos; parece que era solo patrimonio exclusivo de los hombres instruirse y seguir una carrera” (Martínez 369). Cuando la educación secundaria femenina despertó el interés del Estado, fue con el objeto de fortalecer su rol tradicional de la mujer en la sociedad.

El presente estudio propone analizar los escritos de maestras chilenas y extranjeras que arribaron a Chile en el marco de la reforma alemana (1883-1920), y que impulsaron políticas públicas en torno al fortalecimiento de la educación femenina implementadas en pleno proceso transformador del siglo XIX al XX. Cada una, desde la plataforma que le tocó desarrollar su labor pedagógica, puso el tema en tabla ya sea mediante el diseño de renovados planes de estudios, proponiendo en encuentros académicos un mayor fortalecimiento de educación científica para las jóvenes, o bien, publicando material científico. El ideario de estas pedagogas europeas se cimentó en tierra fértil al fundirse con los anhelos de las maestras chilenas, quienes vieron una oportunidad de profundas transformaciones frente al nuevo escenario de reformas educacionales. En efecto, la reforma alemana colaboró en el cambio de paradigma que experimentaba el papel de la mujer en la sociedad. Ellas formaron parte de una generación de profesoras progresistas e irruptoras que cuestionaron la educación tradicional de la mujer, impulsando de esta manera significativos cambios.

Durante el siglo XIX, especialmente desde la segunda mitad de la centuria, la educación femenina se transformó en una tribuna de conquista en la esfera pública, donde las mujeres alcanzaron nuevos espacios de visualización en ámbitos poco transitados por ellas, impulsando esa labor (Guerín, 1928; Sánchez; Stuyen; Ramírez; Orellana; Muena, 2020; Undurraga y Meier;

Huidobro). En ese sentido, el presente estudio propone evidenciar que el liceo femenino fue un espacio en el que se impulsó la educación científica, a pesar de que los planes de estudios tendieran a perpetuar el rol tradicional de la mujer. En la práctica funcionaron como plataforma de difusión de ideas científicas que iban más allá de lo permitido en dichos planes, ya que en estos espacios pedagógicos las profesoras tuvieron la oportunidad de expresar, reflexionar y discutir sobre temas que las alejaba de su papel tradicional. En ese contexto, seguimos la línea trazada por el historiador Maurice Agulhon en torno al espacio de sociabilidad, pues se evidencia que en las aulas de los liceos femeninos circularon ideas científicas y progresistas que luego tuvieron incidencia en la esfera pública.

La relevancia del estudio radica en que busca reflexionar sobre un tema poco abordado por la historiografía: la transferencia de ideas entre pedagogas chilenas y extranjeras que llegaron a Chile a fines del siglo XIX, y su aporte en torno a los conocimientos científicos. Si bien existen estudios que analizan la incorporación de estas pedagogas alemanas al sistema educativo (Sepúlveda; Alfonso y Pacheco; Mansilla; Conejeros; Muena, 2021), falta profundizar en su importancia como promotoras de educación científica.

Como corpus documental se utilizó un conjunto de registros escritos por las pedagogas –planes de estudios, ponencias en congresos de educación, cartas dirigidas al ministro de Instrucción Pública y redacción de propuestas pedagógicas, entre otros–, contenidos principalmente en el Archivo Nacional Histórico y Biblioteca Nacional.

2. MUJER, CIENCIA Y EDUCACIÓN

En marzo de 2022, la doctora Marta Colomo Campbell se transformó en la primera mujer del país en recibir el Premio Nacional de Medicina. Resulta interesante, en este sentido, repensar el papel de la mujer en las ciencias desde una perspectiva pedagógica y analizar en qué medida las maestras jugaron un papel fundamental durante la segunda mitad del

siglo XIX, tiempo en el que Chile se convirtió en cuna de las dos primeras médicas del país y de Sudamérica: Eloísa Díaz y Ernestina Pérez. Ambas se titularon en 1887 con solo una semana de diferencia; además, las dos tuvieron una destacada trayectoria académica y laboral. En concordancia con lo anterior, y siguiendo la línea del académico Agustí Nieto, parece difícil que la historia de la ciencia pueda prescindir de la historia de la educación científica (Nieto-Galan 203), considerando que Eloísa Díaz y Ernestina Pérez tuvieron un fuerte impulso por continuar con sus estudios, dado que ambas se insertaron en un ambiente escolar, donde, precisamente, se promovía una educación científica. Ellas fueron alumnas del “Liceo Isabel Le Brun de Pinochet”, plantel educacional fundado y regentado por una pedagoga que formó parte de una generación de maestras que trabajaron en fortalecer la educación femenina del país, Isabel Le Brun Reyes.

En torno al desarrollo de los saberes científicos, durante el siglo XIX y hasta los inicios de la centuria siguiente, se evidencia que el conocimiento científico en gran parte de la región fue frágil, comprobando “la existencia de un incipiente espacio público para la ciencia en la América latina” (López-Ocón 225). Para el caso chileno, el desarrollo de las ciencias influyó en el fortalecimiento del ideario de progreso social y material de la joven república (Saldivia 185). En efecto, los saberes científicos tuvieron una renovada relevancia tras la influencia del positivismo que se irradió a toda Latinoamérica. La idea de progreso inspirada por el positivismo de Comte estaba asociada al desarrollo de las ciencias, la que tuvo una gran acogida en las esferas liberales y anticlericales en medio de la tensa disputa entre Iglesia y Estado. Este nuevo ideario despertó el interés de grandes políticos e intelectuales de la época, tales como el presidente José Manuel Balmaceda, los hermanos Guillermo y Manuel Antonio Matta, y los historiadores Diego Barros Arana, Benjamín Vicuña Mackenna y Miguel Luis Amunátegui (Jaksic 95), ministro de Instrucción Pública que promulgó el decreto de 1877, marco legal que buscó fortalecer la educación femenina en Chile². Muchos de ellos,

² Para conocer más sobre las implicancias del decreto Amunátegui en la educación femenina, revisar los textos de Karin Sánchez Manríquez, “El ingreso de la mujer chilena a la Universidad y los cambios en la costumbre por medio de la ley, 1872-1877”

desde su tribuna, incidieron en la incorporación de los saberes científicos en los planteles secundarios, dado que la ciencia era fundamental para los positivistas quienes anhelaban neutralizar las huellas de contenido religioso en los liceos (Jaksic 99). Sin embargo, fue Valentín Letelier –abogado, escritor, diputado del Partido Radical, y secretario de la legación chilena en Berlín entre 1881 y 1885– uno de los impulsores en la introducción de las ideas positivistas de Comte al sistema educativo, al promover la implementación de la reforma alemana (1883-1920). La influencia alemana se incorporó al país tanto en su discurso como en la formación de profesores y prácticas educativas (Conejeros 61). En ella los reformadores hallaron fundamentos para legitimar ante los opositores –muchos de ellos vinculados a la Iglesia– sus anhelos de reformar un sistema educativo que coronara al Estado docente (Alarcón 103). El abogado José Abelardo Núñez, en su calidad de inspector general de Instrucción Primaria, tempranamente se interesó por mejorar la educación pública del país. Letelier y Núñez confiaron en este sistema europeo para irradiar al país con aires vanguardistas en un período de grandes transformaciones. Si bien Núñez tuvo la misión de implementar la reforma al sistema educativo, el gran ideólogo de ella fue Letelier, proyectando su arraigado pensamiento positivista y difundiendo así esta corriente entre las nuevas políticas públicas que se comenzaron a concretar, especialmente, en el ámbito educativo (Jaksic 115 y 123).

Durante la segunda mitad de la centuria decimonónica los vínculos entre Chile y Alemania fueron muy estrechos, convirtiéndose el imperio en la nueva “sociedad de referencia” (Alarcón 99), lo que facilitó la recontextualización de políticas públicas del nuevo sistema educacional, a pesar de no tener en común la cultura ni el idioma. Estos lazos se desarrollaron justo en un momento en que existía un gran consenso en la clase política por anhelar un cambio profundo en el sistema educativo (Cox y Gysling 49), donde, además, las arcas fiscales eran favorables a propósito de la bonanza financiera que traía la comercialización del salitre. Alemania fue la primera nación en

y “Educación Secundaria Femenina en Chile: Esfuerzo compartido entre particulares y el Estado 1877-1912”.

elevar el carácter científico de la labor educativa sumergida en la inspiración herbartiana³, y eso, sin duda, fue determinante a la hora de fijar la mirada en este modelo educativo. La reforma alemana, además, implementó el sistema concéntrico, metodología que consistió en que se iba aumentando el grado de complejidad y profundidad conforme se avanzaba en los cursos⁴. La innovadora propuesta apuntó a abandonar el plan humanista, que tenía como eje importante el estudio del latín (Alarcón 97). En efecto, con este nuevo modelo pedagógico se les abrió espacio a los idiomas vivos, castellano, ciencias, geografía, historia y los denominados ‘ramos técnicos’: música, deporte y dibujo (Alarcón 106). Esta reforma no solo se orientó a modernizar el *cómo* se enseñaba, sino también a refrescar lo *que* se enseñaba mediante un renovado plan de estudios. El cambio más significativo fue la incorporación y relevancia de los saberes científicos a los planes, convirtiéndose en un eje central de la implementación de la reforma alemana:

Las Ciencias Naturales encontraron amplia cabida en el plan de estudios de 1889, que estableció el sistema concéntrico en la educación secundaria. En seguida, el Instituto Pedagógico, destinado a la formación del profesorado, le dio a esta asignatura su verdadera orientación en todos los liceos de la República. (Stuardo y Fuentealba 5)

En ese escenario, el gobierno decidió traer pedagogos europeos para implementar el nuevo sistema educativo. En 1884 se concretó la primera contratación de 22 maestros germanos: 14 mujeres y 8 hombres (Alfonso y Pacheco 80). Traer en el primer vapor hacia Chile más pedagogas que pedagogos constituyó una clara y fuerte señal de cómo el Estado priorizó

³ Johann Friedrich Herbart (1776-1841) fue un filósofo y pedagogo alemán. Estudió los métodos de Pestalozzi, además de ser profesor universitario. Escribió importantes obras, tales como, *Pedagogía general*, *La psicología como ciencia* y *Metafísica general*.

⁴ El historiador Santiago Meneses afirma que la implementación del sistema concéntrico fue uno de los más importantes a fines del siglo XIX (7). De hecho, sostiene que “la necesidad de implantar el sistema concéntrico nace particularmente de los problemas pedagógicos que produjo la Ley de Instrucción secundaria y superior de 1879”, señalando incluso que la ley de 1879 fue un “fracaso educacional” (Meneses 23 y 27).

un tema hasta entonces abandonado por la clase dirigente: la educación femenina. El renovado modelo educativo le abrió espacio a las ciencias y a las mujeres: “Esta reforma curricular y didáctica promovió el aprendizaje de las ciencias en el alumnado femenino chileno” (Ramírez y Leyton 104). Esta política pública, que dialogó estrechamente con el anhelo de modernizar el sistema educacional, se evidenció en cifras. Entre 1885 y 1915 trabajaron cerca de 140 profesionales alemanes vinculados al área de la educación, los que se distribuyeron en escuelas, liceos e instituciones de formación docente (Alarcón 99). Entre los países del Cono Sur, Argentina, Uruguay y Chile fueron las naciones que alcanzaron un alto porcentaje de feminización del magisterio, con el 60% hacia la década 1880-1890 (Fiorucci *et al.*). Para el caso chileno, lo anterior se vio influido por el arribo de las pedagogas alemanas que llegaron a fundar nuevas escuelas normales⁵ y, de esta manera, colaborar en el fortalecimiento de la ley de instrucción primaria de 1860⁶.

⁵ El gobierno le encomendó a las religiosas del Sagrado Corazón de Jesús fundar la primera Escuela Normal de Preceptoras. Con esta institución se respaldó y legitimó el rol educador de la mujer (Peña 36). Sin embargo, es con la llegada de las profesoras alemanas que se comenzaron a fundar escuelas de preceptoras en ciudades fuera de la capital: en 1885 se creó la Escuela Normal de Preceptoras de Concepción por María Frank, y en 1890 la Escuela Normal de Preceptoras de La Serena por Isabel Bongard. En 1911 ya había nueve escuelas normales de preceptoras, de las que seis estaban ubicadas en provincias: las ya nombradas de Concepción y La Serena, a las que se le sumaron las de Valparaíso, Talca, Puerto Montt y Angol (Walker 138 y 139). En casi todas ellas existió en los primeros años presencia de maestras germanas. En tanto, en 1885, la primera Escuela Normal de Preceptoras de Santiago pasó a manos de la maestra alemana Teresa Adametz. En 1889 egresó la primera generación de alumnas bajo la influencia alemana, “formadas en las severas disciplinas del deber y de las ciencias” (Walker 126). Si con la apertura de la primera escuela normal femenina liderada por las religiosas francesas se legitimó el rol educador de las mujeres, con la llegada de las pedagogas alemanas este papel se fortaleció y expandió.

⁶ A partir de la ley de instrucción primaria de 1860, el Estado se transformó en el principal sostenedor de la educación. Además, estableció la creación de una escuela gratuita para niños y otra para niñas por cada dos mil habitantes, bajo la dirección y financiamiento estatal. Asimismo, se creó el cargo de del inspector general de Instrucción Primaria, y el de visitador de escuelas para cada provincia. En definitiva, se estructuró la educación primaria y le otorgó al Estado la fiscalización de ella. Como punto central de esta normativa es que la enseñanza primaria comenzó a ser gratuita. Sin embargo, con el paso del tiempo se evidenció que existía una significativa carencia de maestros.

El interés de la ciencia por parte del público fue creciendo, considerando además que los divulgadores –personas que no siempre tenían una formación científica– aproximaron la ciencia a la población utilizando expresiones sencillas (Undurraga y Meier 26). En ese contexto, y continuando la línea argumentativa de Undurraga y Meier, las mujeres jugaron un papel relevante como divulgadoras científicas al desplegar una “dimensión social” en el desarrollo del conocimiento (14), transformándose en puentes comunicantes entre la ciencia y el público, mediante la traducción y explicación de asuntos de interés científico para que dichos saberes fueran comprensibles para todos (27).

3. LA MUJER SIENTE, PERO ¿PIENSA?

Desde Aristóteles se legitimó la presencia de la mujer preferentemente a la esfera privada dada su ‘condición natural’ –emocional y voluble–, por lo que era más conveniente circunscribirla al espacio doméstico en roles de cuidado de la familia y hogar, a diferencia del hombre que tenía características dadas para la vida pública (Orellana 67, Huidobro 15).

Fueron muchas las mujeres que tensionaron la legitimación de ese discurso, entre ellas, Inés Echeverría⁷, quien cuestionó el papel tradicional de la mujer en la sociedad (Echeverría 228). Sin embargo, y tal como analizaremos más adelante, no fue la única.

Continuando con el pensamiento de Aristóteles, desde la voz de la ciencia se dejaba a la mujer en un plano inferior en sus capacidades intelectuales en comparación con las de los hombres. En la obra *La mujer bajo el punto de vista filosófico, social y moral: sus deberes en religión, con la familia y la sociedad*, del destacado doctor español Francisco Alonso y Rubio (1813-1894), se expresó que las mujeres estaban hechas para sentir y no

⁷ Inés Echeverría (1868-1949) fue una escritora que utilizó el seudónimo Iris, actitud muy propia de las escritoras de la época. En 1901 se inició en el mundo de las letras con novelas, cuentos y artículos. Trabajó por el fortalecimiento de la educación femenina, y colaboró en la Academia de Letras de la Universidad Católica.

para pensar (Alonso y Rubio 19-22). Sin embargo, el facultativo reconoció que las mujeres también podían contribuir al mundo intelectual, aunque ellas eran una excepción (Alonso y Rubio 24). Esta línea argumentativa es seguida por el jesuita español Ramón Ruiz Amado (1861-1934). En su escrito titulado *La educación femenina* –obra en la que en sus últimas líneas analiza la educación chilena– también afirmó que las mujeres con grandes capacidades intelectuales eran solo una singularidad (21-22).

Desde el mundo político no se observa algo muy distinto. Las declaraciones emitidas por los senadores de la República en la sesión extraordinaria del 22 de diciembre de 1892, bajo la presidencia del senador liberal José Antonio Gandarillas Luco, dieron cuenta de que estaban alineados con lo emanado desde el mundo científico y religioso. Estas declaraciones son de gran relevancia, ya que se anclan justo al término del primer año de funcionamiento del Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso (1891), primera propuesta estatal para educar a la mujer. En torno a acaloradas discusiones a propósito del presupuesto fiscal del año entrante para la instrucción femenina, de 18 senadores presentes solo 5 participaron en el debate; ninguno de ellos nombró el desarrollo del trabajo realizado en el plantel porteño fundado en 1891. Si bien esto se puede leer como poco interés y desconocimiento sobre el tema, no era la primera vez que la élite política era indiferente a la inversión estatal para educar a la mujer. En 1888 el Ministerio de Instrucción Pública solicitó un ítem para poder fundar liceos femeninos (Espina 31 y 32); no obstante, la autoridad se encontró con una fuerte oposición en el parlamento, por lo que el gobierno tuvo que reconsiderar la solicitud. Volviendo a la sesión del 22 de diciembre de 1892, si bien se evidencia la fuerte tensión entre las fuerzas políticas, lo cierto es que no existió una gran brecha opinante entre los sectores. El senador del Partido Conservador José Fabres Fernández de Leiva –quien buscó reducir las asignaciones otorgadas a los liceos de niñas, solicitud rechazada en la sesión por sus pares– afirmó que la mujer no necesitaba educación secundaria, ya que instruirla de manera excesiva podría ser un “elemento pernicioso en la familia”; sosteniendo, además, que hombre y mujer deben recibir educación diferente según los roles asignados para cada uno en la sociedad (Congreso Nacional, sesión

n.º49 extraordinaria de senadores, 22 de diciembre de 1892, 695). En tanto, su par del Partido Liberal, Francisco Ugarte Zenteno, se enfiló a lo dicho por su opositor político, señalando que las carreras científicas como medicina, derecho e ingeniería eran propias de los hombres y no de las mujeres (696 y 697). Lo que sostuvo el senador Ugarte cobra verdadera importancia si consideramos que en esa fecha ya se contaba con tres universitarias: las ya nombradas doctoras Eloísa Díaz y Ernestina Pérez, y la primera abogada de Chile y Sudamérica, Matilde Throup. El senador del Partido Liberal, Pedro Cuadra Luque, se alineó a lo expuesto por el senador Ugarte, afirmando que no era partidario de “una gran instrucción superior” para las mujeres, aunque se oponía a una instrucción circunscrita exclusivamente al ámbito doméstico (695 y 696). Por su parte, el senador del Partido Nacional Francisco Puelma Castillo, en la misma línea que los tres anteriores, le adjudicó la importancia a la instrucción de la mujer al rol social establecido para ella (693 y 694). Desde una mirada antagónica a los parlamentarios anteriores, el senador del Partido Radical Juan Castellón Larenas realizó una fuerte crítica en torno a la deficiente atención por parte del Estado de los planteles femeninos, afirmando que estos son “una necesidad suprema” (694).

El mundo científico, religioso y político construían una narrativa en que la mujer se debía a su familia, circunscribiéndola al hogar y con pocas posibilidades de salir de ese espacio con contundente material intelectual, situación que tiñó el sentir incluso de algunas destacadas mujeres de la época⁸. Martina Barros⁹, a pesar de haber traducido *La esclavitud de la mujer*, escribió en 1917 que las mujeres son inferiores a los hombres:

⁸ La historiadora Ana María Stiven advierte que “la aceptación de los roles sociales tradicionales no significa necesariamente que la mujer se sienta menoscabada en sus capacidades” (Stiven 101). En este estudio discutimos esta aseveración, ya que efectivamente mujeres destacadas en el mundo de la cultura sí dieron cuenta de esa autopercepción inferior frente al hombre, tal como fue el caso de Martina Barros e Inés Echeverría.

⁹ Martina Barros Borgoño de Orrego (1850-1944) vivió con su tío Diego Barros Arana una vez que su padre falleció. Ella se destacó por ser una gran conferencista y escritora. A los 24 años se casó con el médico, intelectual y escritor de la época, Augusto Orrego Luco. Inés Echeverría se refirió a Martina Barros como una persona de gran desarrollo intelectual, y que “su viveza contrastaba con la insulsez de las señoras chilenas” (26).

“Reconozco que el hombre es superior a la mujer, no solo en fuerza física, sino también en poder intelectual” (Barros 398). Tal como lo advierte la académica Ana María Stiven, lo femenino estaba circunscrito exclusivamente al plano emocional y afectivo, alejándola del plano racional, reflexión que se desarrollará durante gran parte del siglo XIX (Stiven 96).

Miguel Luis Amunátegui —abogado, profesor, escritor, historiador, político liberal, promotor de la creación de la primera escuela normal femenina y autor del decreto que impulsó el ingreso de la mujer a la universidad promulgado en 1877— también participó en el debate. El marco legal de 1877 se constituyó en un hito definitorio de la educación secundaria femenina. Sin embargo, allí se advierte que “ellas pueden ejercer con ventaja algunas de las profesiones denominadas científicas” (*Anales de la Universidad de Chile*, Tomo LII, 34); es decir, se limitan ámbitos de conocimiento científico. En el discurso que pronunció Amunátegui en la inauguración de la iniciativa femenina con subvención estatal, el Liceo de Niñas de Valparaíso fundado en abril de 1877, dos meses después de la promulgación del decreto, señaló que estimula el fortalecimiento de la educación femenina, pero no con el objeto de que esta conduzca necesariamente a estudios profesionales (255 y 258). Ese mismo año, el ministro de Instrucción Pública afirmó en la memoria presentada al Congreso Nacional que a la mujer se le debía igualar a la educación recibida por los varones, colocando el acento en el impacto negativo que esta desigualdad podría tener (585-586). Lo expuesto anteriormente dialoga con lo establecido en los estatutos de la Asociación de Padres de Familia para la instrucción de la mujer¹⁰, ya que orientó la instrucción de las jóvenes no para que fuera conducente a otorgar títulos, sino para enriquecer su rol tradicional en la sociedad (en Hernández 31). Lo señalado por la Asociación de Padres de Familia para la instrucción de la mujer está en estrecha consonancia con lo expresado por el amigo político de Amunátegui, Guillermo Matta¹¹, al animarlo a crear establecimientos

¹⁰ Esta entidad se creó tras la dictación del decreto de Amunátegui. Esta organización estuvo compuesta por particulares, y buscó organizar a los liceos femeninos con subvención estatal.

¹¹ Guillermo Matta (1829-1899) poeta y político del Partido Radical.

educacionales femeninos en alianza entre la iniciativa privada y pública: “pues no habrá verdadero progreso moral en nuestro país, mientras la mujer no pueda educar a la familia y educarla con nuevos y más completos conocimientos” (Amunátegui 532)¹².

El proceso transformador permeó la educación femenina; pero las propuestas estaban en la línea de fortalecer la misión que tradicionalmente se le había encomendado a la mujer: esposa y madre educadora de sus hijos. Si la educación de la mujer estaba en la mira de los actores políticos no era para concebirla como ciudadana, sino por la relevancia que tenía en la esfera privada y su impacto en la formación de los futuros ciudadanos. Aquello se refleja en un hecho que aconteció en 1875. Ese año, un grupo de mujeres de diferentes puntos del país intentaron inscribirse para votar en las elecciones parlamentarias, municipales y presidenciales de 1876. No obstante, la ley electoral de 1884 dejó explícito que la mujer no podía hacerlo (Pereira 163). No ocurrió lo mismo con el decreto que se promulgó dos años después, en 1877, ya que todos parecían estar de acuerdo en que se debía fortalecer la instrucción secundaria de la mujer, pero por el relevante rol de maestra que le era asignado por liberales y conservadores; hombres e, incluso, mujeres.

Algunas de gran relevancia en el ámbito educacional y cultural se pronunciaron frente al proceso transformador, ubicando a la mujer en el rol tradicional que se le asignó en la sociedad. Eduvijis Casanova de Polanco, directora de la Escuela Superior de Valparaíso, consignó en su escrito *Educación de la mujer* que fue aprobado por la Universidad de Chile, y que además fue distribuido como texto de lectura en todas las escuelas primarias femeninas del país, que “la misión de la mujer se reduce, en general, a hacer amable la virtud, siendo el ángel tutelar de la familia y el ornato de la sociedad” (Casanova 3). Otra pedagoga, Verónica Schaefer, directora de la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago, afirmó en una ponencia pronunciada en el Congreso General de Enseñanza Pública de

¹² Carta escrita el 20 de enero de 1877 por Guillermo Matta y dirigida a Miguel Luis Amunátegui.

1902 que la mujer “tiene que gobernar la casa, de ella depende, en gran parte, el bienestar, la felicidad y la elevación de la familia” (*Congreso General de Enseñanza Pública de 1902*, Tomo I, 435). Tres años más tarde, y en la obra donde propone una reorganización para los liceos femeninos, la visitadora de los liceos de niñas fiscales y subvencionados, Teresa Prats de Sarratea¹³, también abordó la relevancia del desarrollo de la vida doméstica de las mujeres, no obstante, incorporó un nuevo elemento a la reflexión señalando la importancia del desenvolvimiento profesional para que así ellas puedan alcanzar independencia económica (Prats 3-4). Sin embargo, en las páginas siguientes, advierte la trascendencia de educar a las jóvenes, ya que antes que hijas, esposas y madres son, ante todo, mujeres; por ello, la educación para el hogar “no debe ser el único objetivo de la educación” (Prats 46-47).

Una mujer adelantada a su época por su pensamiento moderno –al proponer tempranamente la creación de colegios para que preparasen a las jóvenes en profesiones científicas– fue Maipina de la Barra¹⁴. Se convirtió además en la única mujer en exponer en el Cuarto Congreso Científico General Chileno desarrollado en el Teatro Municipal de Talca en abril de 1897. Su ponencia se tituló “Discurso sobre la instrucción de la mujer”, donde relevó la necesidad de educar a la mujer tanto en las ciencias como en las profesiones (Ulloa 136-137). Sin embargo, allí también se advierte la tensión en el discurso de la época al señalar que “La vida entera de la mujer está consagrada al bienestar y felicidad del hombre [...] Nuestro principal deber es educar a nuestros hijos, y especialmente a nuestras hijas, que un día deberán reemplazarnos en la obra santa de regeneración que está iniciada” (de la Barra 162 y 166). Incluso, la primera universitaria del país y Sudamérica señaló que la importancia de instruir a la mujer radicaba en la educación que debía darles a sus hijos (Díaz 3). Sin embargo, también

¹³ Teresa Prats de Sarratea fue nieta de Andrés Bello. Gabriela Mistral solicitó que el Liceo N° 6 de Niñas de Santiago se llamara Teresa Prats de Sarratea. Ella, además, le dedicó un poema que lleva su nombre, y que quedó registrado en la obra *Desolación*.

¹⁴ Maipina de la Barra (1834-1904) escribió el primer libro de viajes redactado por una mujer chilena.

señala la importancia de que las mujeres accedan a los saberes científicos, y que se fortalezca la educación femenina: “La instrucción, como muchos pretenden, no es la perdición de la mujer: es su salvación” (4).

La fundadora del Liceo N° 1 de Niñas de Santiago, la pedagoga alemana Juana Gremler, también fue enfática en señalar que ese liceo tenía por finalidad “formar futuras madres de familia, no a preparar para seguir una carrera o profesión” (*Monografía* 12). En otro escrito, la educadora afirmó que “su tarea principal es poner en armonía aquel fin de la educación y el método de enseñanza que le corresponde, no solo con la disposición natural y propia del sexo femenino, sino también con el destino de la mujer, cuyo centro es en primer lugar la familia” (*Proyecto* 3).

También hubo voces masculinas que se alinearon con estos ecos femeninos que reclamaban una educación científica. Una de ellas fue la del filósofo y rector del Liceo de Chillán y del Liceo Miguel Luis Amunátegui, el puertorriqueño Eugenio María de Hostos, quien afirmó que

se debe educar a la mujer para que sea ser humano, para que cultive y desarrolle sus facultades, para que practique su razón, para que viva su conciencia, no para que funcione en la vida social con las funciones privativas de mujer. (De Hostos 9)

Por su parte, Valentín Letelier fue enfático en señalar la importancia de la educación científica en las mujeres y de cómo la instrucción femenina debía igualarse a la masculina (Letelier 272). En tanto, el médico Ernesto Turenne –cuñado de Mercedes Badilla de Turenne, fundadora y directora del destacado liceo femenino La Ilustración– escribió en 1877 en la *Revista Chilena* –publicación fundada por Miguel Luis Amunátegui y Diego Barros Arana, y de fuerte corriente positivista– en su artículo “Profesiones científicas para la mujer” la importancia de instruir a la mujer al mismo nivel que el hombre (Turenne 352), afirmando además que “solo la educación científica es el remedio de esta ignorancia peligrosa” (355).

Esta cosmovisión era una realidad compartida con otras mujeres herederas de la cultura occidental. Tal es el caso de la escritora colombiana

Soledad Acosta de Samper¹⁵, quien discutió el rol tradicional asignado a la mujer en la sociedad. Desde el otro lado del océano, la intelectual y escritora española Concepción Arenal¹⁶ reflexionó en el Congreso Hispano-Portugués-Americano desarrollado en Madrid de 1892 sobre la relevancia de formar profesionalmente a la mujer:

Las leyes, la opinión, de los hombres, la que muchas mujeres tienen de sí mismas, el no hallarse con bastante fuerza (se necesita mucha) para luchar con la desaprobación y con el ridículo, con resistencias de afuera y de casa; todo contribuye a limitar la esfera de acción intelectual de la mujer, a limitarla de hecho, aunque en teoría no se le pongan límites. (Arenal 736)

El debate en torno a la educación de la mujer se da en paralelo con cambios sociales, económicos y políticos que experimentó el país y que también tiñó otras áreas como el trabajo femenino y derechos civiles de la mujer. En el fondo, la tensión en torno al fortalecimiento de la educación secundaria femenina responde a un cambio cultural mayor en relación con los roles y las capacidades de las mujeres. Se insistía en desarrollar la educación científica de las jóvenes que fuera coherente con la ‘condición natural’ que tempranamente se le había asignado. Por ello, no se legitimó su participación

¹⁵ Soledad Acosta de Samper (1833-1903) periodista e historiadora colombiana, es considerada como la precursora del feminismo colombiano, y la escritora más importante de la segunda mitad del siglo XIX en su país. En su artículo titulado “¿En qué debe ocuparse la mujer?” critica a la clase dirigente de corriente liberal, dado que en el fondo no existe una convicción profunda en torno a la relevancia de educar a la mujer, sino más bien es un discurso del cual solo se pretende sacar ventaja política: “Como lo que ciertas sectas llamadas falsamente liberales desean obtener de la educación de la mujer es nuevos campeones en apoyo de su causa impía, lo que anhelan es conseguir esclavas para que trabajen en pro de sus ideas, y procuren engañarlas bajo el pretexto de emanciparlas, y les arrancan la idea religiosa para poderlas perder mejor [...] entonces los que tanto han alabado la emancipación de la mujer y la instrucción del sexo débil, levantan una grito y una vocería atronadoras; entonces exclaman los mismos que han aplaudido antes, que la mujer no debe ocuparse de aquellas ciencias que *no entiende*, que debe pensar tan solo en los quehaceres de la casa, que su sola misión en el mundo es la de cuidar de su marido” (Acosta de Samper 1885).

¹⁶ Concepción Arenal Ponte (1820-1893) es considerada fundadora del feminismo español.

en todas las tribunas científicas, sin embargo, paulatinamente comenzaron a acaparar espacios en la educación científica secundaria y superior (Orellana 130). En este escenario, surgen maestras que desarrollaron su labor pedagógica en los liceos femeninos para nutrir el debate desde su tribuna de influencia. El liceo se transformó en una plataforma donde se comienza a reflexionar sobre los planes de estudios establecidos para las jóvenes, impulsando una educación científica a pesar de que buscaban perpetuar el rol tradicional de la mujer, evidenciando que en estos planteles educativos circularon ideas y saberes científicos que impactaron en las políticas públicas.

4. PEDAGOGAS DIVULGADORAS CIENTÍFICAS

Si bien los liceos femeninos tuvieron por objetivo fortalecer el rol tradicional de la mujer como hija, madre y esposa, hubo maestras que discutieron esa mirada de la enseñanza, reclamando el derecho de instruir a la mujer con los mismos planes de estudios que los liceos masculinos. En efecto, en Chile surgió una generación de pedagogas que promovieron tempranamente el fortalecimiento de la educación femenina del país. Una de ellas fue Antonia Tarragó González (1832-1916), gran educacionista que demandó el válido espacio de las mujeres en el mundo de las ciencias. En 1863 fundó el Liceo Santa Teresa que ofrecía “curso completo de humanidades e internado esmerado” (*La Unión de Valparaíso*, Valparaíso, 8, 10, 11, 12, 13, 14 y 15 de marzo de 1896, s/p). En ese plantel se promovió que las educandas continuaran con estudios universitarios. De hecho, desde 1877 las jóvenes comenzaron a rendir exámenes ante comisiones universitarias. En búsqueda de ese anhelo es que, en 1872, Tarragó elevó una solicitud al Consejo Universitario para que sus alumnas pudieran rendir exámenes ante comisiones de la universidad. Isabel Le Brun Reyes de Pinochet (1845-1930) –otra destacada pedagoga de la época, quien además fundó en 1875 el primer establecimiento particular femenino que incorporó al currículum el modelo concéntrico inaugurado con la reforma alemana (1883-1920)– en 1875 siguió los pasos de Tarragó, insistiendo en la petición

efectuado con anterioridad por su par, dado que en 1872 no tuvo los ecos esperados. Estos actos tuvieron sus frutos, ya que impulsaron la norma legal que reconoció el ingreso de las mujeres a la universidad: el decreto de 1877. Los establecimientos fundados por ellas fueron los primeros en otorgarle instrucción a las mujeres al mismo nivel de la educación recibida por los hombres, al ofrecerle a sus alumnas similares planes de estudios que se desarrollaban en los liceos de varones. De hecho, en estos planteles estudiaron las primeras universitarias del país: las ya nombradas Eloísa Díaz, Ernestina Pérez y Matilde Throup estuvieron vinculadas al Liceo Isabel Le Brun de Pinochet; en tanto, del Liceo Santa Teresa egresó Matilde Brandau, la segunda abogada del país. Por la significativa labor de ambas en torno al fortalecimiento de la educación femenina, el 13 de abril de 1946 se inauguró una escultura de dos bloques en honor a ellas. La obra del autor Samuel Román Rojas lleva por nombre *Las educadoras*, y está ubicada en el centro de la capital del país. Como resultado del trabajo llevado a cabo por estas maestras, el liceo Isabel Le Brun de Pinochet y el liceo Santa Teresa comenzaron a recibir subvención del Estado desde 1884 y 1887, respectivamente; de esa manera, jóvenes que no podían costear sus estudios pudieron recibir beca del gobierno para estudiar en estos prestigiosos planteles. Con ello, el Estado daba un claro respaldo a la propuesta de estos proyectos educativos.

Antonia Tarragó no desconoció el rol de las mujeres en la esfera privada, sin embargo, relevó su importancia en el mundo científico: “La mujer ya no solamente será el ángel de su hogar, sino la esencia que purifique las ideas; la palanca que levante las acciones; el vapor que conduzca al progreso. Démosle ciencia a la mujer” (Tarragó 17). El visitador de liceos femeninos subvencionados por el Estado, Jorge Olivos, valoró la destacada labor desarrollada en el plantel fundado y regentado por Tarragó: “En este colegio el fin de la enseñanza a la que se dedican más de cuarenta y cinco horas semanales de clases, es el de permitir a sus educandas la opción a grados universitarios que les abra el ejercicio de una carrera profesional” (Archivo Nacional Histórico, Fondo Ministerio de Educación, vol. 1207, f. 7).

Por su parte, Isabel Le Brun, criticó la disminuida instrucción que se le daba a la mujer al compararla con la de los jóvenes, señalando que “la ilustración amplia y sólida estaba reservada solo a los hombres” (Le Brun 2); al mismo tiempo alabó la reforma educacional y la introducción del método concéntrico, advirtiendo la relevancia que habían adquirido las asignaturas científicas, y lo beneficioso que era aquello (4 y 5). El visitador Jorge Olivos reconoció el valioso trabajo desarrollado por esta propuesta educativa: “el Liceo ‘Isabel Le Brun de Pinochet’ creo que corresponde la confianza que de él ha hecho el Gobierno, prestando útiles servicios al progreso intelectual de la mujer chilena” (Archivo Nacional Histórico, Fondo Ministerio de Educación, vol. 1207, f. 9).

En consonancia con lo anterior, la maestra María Espíndola de Muñoz (1859-1915) defendió el legítimo derecho de que mujeres y hombres fueran educados en igualdad de condiciones, asumiendo que poseían las mismas facultades intelectuales. Ella estudió en el Liceo de Niñas de Copiapó, destacándose como alumna especialmente en los conocimientos filosóficos y científicos. Bajo el seudónimo de Auristela del Campo, escribió en el *Constituyente* de Copiapó y *La Situación* de Vallenar. En Valparaíso, realizó estudios pedagógicos. Posteriormente, viajó a Inglaterra, Francia y Alemania para introducirse en los nuevos avances en torno a la educación (Martínez 411). Junto a su marido, Germán Muñoz, fundó en 1896 el Liceo Americano de Señoritas de Chillán, que congregó a educandas que venían desde Temuco a Talca (Archivo Nacional Histórico, Fondo Ministerio de Educación, vol. 1331, f. 68), por lo que el internado que levantó en la calle 18 de septiembre n.º 68 fue fundamental. Este plantel, junto al Concepción College, fueron los únicos de la zona sur del país que abrigaron a jóvenes en calidad de internas durante el siglo XIX. La propuesta educativa estuvo compuesta por un destacado cuerpo docente, además de cautivar la atención de distinguidas familias de la localidad. Si bien el establecimiento comenzó a funcionar con cursos de preparatoria y hasta cuarto año de humanidades, al poco tiempo extendió su enseñanza hasta sexto de humanidades con programas conducentes a estudios universitarios. De esta manera, surgieron las primeras alumnas con Bachiller en Humanidades, las que después se trasladaron a Santiago

para continuar sus estudios (Martínez 411). En el Congreso Nacional de Enseñanza de 1902, donde hubo casi un centenar de ponentes, entre ellos solo tres mujeres, María Espíndola levantó la voz al respecto. Frente a todos sus colegas afirmó que la mujer estaba destinada a recibir una educación deficiente en comparación con la del hombre por ser considerada una persona con facultades intelectuales inferiores (*Congreso General de Enseñanza Pública de 1902*, Tomo I, 247). Tras esta alocución, Diego Barros Arana –historiador, escritor, rector del Instituto Nacional y decano de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Chile– se levantó y exclamó: “¡Estoy contento de haber vivido hasta hoy para haber oído hablar así a una hija de mi Patria!” (Martínez 412). Ella, además, fue una de los principales redactoras de la revista escolar *La Fraternidad Científica*¹⁷, publicación que buscó divulgar material de ciencias entre la población. En el número del 30 de abril de 1903 se plasmó la consigna “¡Amor, Virtud, Libertad, Trabajo y Ciencia!” (*La Fraternidad Científica*, n.º1, Chillán, 30 de abril de 1903).

Espíndola participó en varios encuentros nacionales e internacionales, tribunas en las que alzó la voz para defender el legítimo derecho de que la mujer, al igual que el hombre, accediera a conocimientos científicos. En el discurso pronunciado en el VII del Congreso Científico Chileno desarrollado en Valdivia entre el 8 y 15 de febrero de 1903, defendió el anhelo de que los planes en los establecimientos femeninos se fortalecieron para que así fueran conducentes a estudios universitarios (*La Fraternidad Científica*, n.º1, Chillán, 6 de abril de 1903, 79 y 80). A la vez –así como la profesora Teresa Prats de Sarratea–, impulsó la independencia económica de la mujer, de tal manera que sin importar cuál fuese su condición social pudiera administrar sus ingresos (*La Fraternidad Científica*, n.º3, Chillán, 6 de julio de 1903, 133 y 134).

¹⁷ Otros de los colaboradores de esta publicación mensual fueron el abogado J. D. Gajardo Guzmán, y el científico Carlos E. Porter, director del Museo de Valparaíso. *La Fraternidad Científica* fue una publicación fundada en 1902 y que tuvo a Germán Muñoz, marido de María Espíndola y director del Instituto Comercial, como director y redactor, y a María Espíndola como secretaria. Esta revista escolar fue un trabajo colaborativo entre el Liceo Americano de Señoritas de Chillán regentado por María Espíndola, y el Instituto Comercial.

A nivel internacional, Espíndola participó en el Primer Congreso Femenino Internacional de la República Argentina, encuentro que se desarrolló en Buenos Aires entre el 19 y 23 de mayo de 1910. Allí se abordaron temas como los planes de estudios de los planteles femeninos, educación profesional femenina, la obra de la mujer en la enseñanza y la mujer en las diversas ramas de la ciencia, entre otros tópicos. A él asistió una gran delegación chilena, entre las que se cuentan las doctoras Ernestina Pérez y Eloísa Díaz, las pedagogas María Espíndola y María Frank, y la abogada Matilde Throup. Espíndola tuvo la misión de pronunciar un discurso, el que posteriormente fue publicado en varios medios de comunicación argentinos. En esa oportunidad, dio cuenta de la relevancia que tenía el cultivo de las ciencias en la educación de la mujer (*Primer Congreso Femenino Internacional de la República Argentina*, 48 y 49). Tras su participación en este encuentro, impulsó la creación de la Federación Femenina Latina Americana, al mismo tiempo que fue propuesta –junto con Elicenda Parga, directora de la Escuela Profesional Superior de Santiago– como presidenta honoraria de la organización. El *Report an the Educational Congress an Exhibit* de Washington publicó en 1905 la traducción del trabajo elaborado por la pedagoga sobre la “Evolución social, económica e intelectual de la mujer”, señalando que “Si tal trabajo refleja el pensamiento general de la mujer en Chile, puede decirse que este país es uno de los más adelantados de la América Latina” (Martínez 412).

En sintonía con Espíndola, se encuentra la educadora y directora de varios liceos femeninos del país, Amalia Espina de Álvarez, quien estudió en la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago bajo la regencia de Teresa Adametz. Al igual que las profesoras Prats y Espíndola, argumentó que se debía instruir a la mujer para su emancipación económica y social (Espina 43). Se casó con el profesor y diputado del Partido Democrático, Héctor Álvarez. Juntos le escribieron a la Asociación de Educacional Nacional propuestas que fueron publicadas en 1908 bajo el título de “Reorganización de la Enseñanza Primaria, Normal y Secundaria” (Espina 38). En 1923 –fecha en que publicó el libro titulado *Enseñanza secundaria de la mujer. Régimen de los liceos de niñas*– ya contaba con 26 años de magisterio y

13 en dirección escolar. En la obra argumentó tempranamente que los planes de estudios de los liceos femeninos debían igualarse a los de los liceos masculinos, situación que se concretó con el decreto ley de 1912. Además, advirtió que esa sería la única manera de equiparar los niveles de exigencias entre planteles masculinos y femeninos y, de esa manera, estar ambos tipos de establecimientos bajo el alero del Consejo de Instrucción Pública, situación que para el caso de los liceos femeninos se materializó recién en 1925 (Espina 34). También impulsó el cambio de paradigma en torno al rol tradicional de la mujer en la sociedad al afirmar que las jóvenes no solo se las debe educar para circunscribirlas como hijas, madres y esposas (Espina 33 y 44).

5. EL ARRIBO DE PEDAGOGAS ALEMANAS

Entre las maestras que llegaron en 1884 en el primer vapor que arribó al país estaban María Frank y Guillermina von Kalchberg. María Frank fue la fundadora y directora del primer plantel público femenino del país, Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso. A partir de 1920, el Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso lleva el nombre de su fundadora: María Frank de Mac Dougall¹⁸. Ella dejó plasmados los valores que sostienen hasta el día de hoy al establecimiento: veracidad, gratitud y laboriosidad (Franck 1915). María Elizabeth Frank nació en Dánzig en 1851, y en 1870 obtuvo el título de Profesora de Ciencias e Idiomas Extranjeros, ejerciendo en varios liceos femeninos de Alemania (*Proyecto Educativo Institucional 2019-2022* 6). Se casó con el capitán inglés de la Compañía Sud Americana de Vapores, Archibald Duncan Mac Dougall¹⁹. Frank se vinculó con varios establecimientos femeninos: en 1885, organizó y dirigió la Escuela Normal

¹⁸ El nombre del liceo se registró con el apellido de manera errónea: María Franck de Mac Dougall, en circunstancias de que su apellido es Frank.

¹⁹ La investigadora Carola Sepúlveda señala que ser una maestra soltera era considerado un “atractivo moral”, situación que no se aplicó para el caso de María Frank, ya que a pesar de que contrajo matrimonio se le encomendó la misión de organizar y fundar el primer liceo fiscal del país (Sepúlveda 1256).

de Preceptoras de Concepción²⁰; luego, fundó el primer liceo fiscal femenino, Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso; y en 1905, formó parte de la comisión examinadora para seleccionar a las postulantes de la Escuela Normal de Preceptoras de Valparaíso (*La Unión de Valparaíso*, Valparaíso, sábado 15 de julio de 1905, 5 y 6). Frank se ganó rápidamente la confianza de las autoridades nacionales (Muena, “El arribo” 213), despertando “el respeto y la estimación del gobierno y de la sociedad de Valparaíso” (Cortés 12). En 1888, el gobierno le solicitó que formara parte de la comisión para diseñar el edificio en el terreno donado por Carlos Waddington (Archivo Histórico Nacional, Fondo Educación, volumen 715). Al año siguiente, por decreto del 6 de abril de 1889, el gobierno le extendió un segundo petitorio: viajar a Europa para contratar al cuerpo docente para la pionera propuesta pedagógica²¹, labor que desarrolló desde junio de 1889 hasta noviembre de 1891²². Una vez que la pedagoga alemana regresó a Chile en 1891, el presidente de la República Jorge Montt la designó directora del colegio para señoritas Instituto Carlos Waddington, nombre que tuvo el primer plantel fiscal para instruir a la mujer a propósito de la donación de un terreno al Estado por parte del filántropo Carlos Waddington, para que allí se construyera un plantel de instrucción secundaria femenino. El tema cobró tal relevancia que incluso quedó consignado en la prensa porteña

²⁰ Edulia Silva, Elsa Cortés y María Ester Ojeda señalan que María Frank dirigió la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago, en circunstancias que dirigió la Escuela Normal de Preceptoras de Concepción. La investigadora Pilar Vicuña también afirma que María Frank dirigió la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago. Además, señala que la pedagoga alemana dirigió el Liceo N° 2 de Niñas de Santiago, hecho que no ocurrió dado que desde la fundación del Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso hasta 1915 la pedagoga alemana se mantuvo vinculada al Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso (Vicuña 385 y 386).

²¹ La investigadora Carola Sepúlveda advierte que las directoras de los planteles femeninos no incidían en los nombramientos de los profesores, situación que no se observa para el caso de María Frank, ya que ella tuvo autonomía para elegir a las pedagogas del cuerpo docente del Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso (Sepúlveda 1255).

²² El 29 de abril de 1889 se fundó el Instituto Pedagógico, entidad donde se formaron los primeros profesores de enseñanza secundaria. Sin embargo, recién en 1893 se permitió el ingreso a la mujer con Domingo Amunátegui como director del Instituto Pedagógico, hijo de Miguel Luis Amunátegui, autor del decreto de 1877.

(*La Unión de Valparaíso*, Valparaíso, viernes 1 de enero de 1892, s/p). Con el nombramiento de María Frank como directora, se fundó el primer liceo fiscal femenino del país mediante el decreto del 23 de diciembre de 1891 (Archivo Histórico Nacional, Fondo Educación, volumen 715). Junto con lo anterior, fue designada como parte de la comisión para elaborar el reglamento y plan de estudios del nuevo establecimiento. El primer plantel fiscal femenino se caracterizó por implementar el sistema concéntrico y, además, por haber sido el único establecimiento del Estado para instruir a la mujer que tuvo hasta sexto de humanidades durante el siglo XIX (Labarca 206)²³. Además, buscó brindar una educación con fuerte énfasis en materias científicas e idiomas vivos, dialogando con el renovado sistema educativo puesto en marcha con la reforma alemana implementada en las últimas décadas del siglo XIX. El plan de estudios propuesto por Frank contempló religión, lenguaje, alemán, inglés, francés, aritmética y geometría, historia patria, historia de América, historia universal, geografía y cosmografía, historia natural, física y química, labores de mano, dibujo, caligrafía, gimnasia, canto y piano (Archivo Histórico Nacional, Fondo Educación, volumen 996). Es decir, la propuesta pedagógica se alineó con la reforma educacional, relevando los saberes científicos. Asimismo, Frank enriqueció los materiales de enseñanza especialmente los del área científica. En 1903 llegó a contar con más de 140 obras de carácter científico y literario (Cortés 19). A solo dos años de funcionamiento, el plantel educativo fundado por la pedagoga germana ya gozaba de un gran prestigio: “Según noticias privadas, el liceo Carlos Waddington es un seminario de primer orden, cuya enseñanza, dirigida por maestras alemanas, está a la altura de los mejores colegios en su género” (Memorias del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, 1894, 71).

²³ Hubo solo dos liceos que tuvieron sexto de humanidades desde el primer año de funcionamiento: el Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso (1891), y el Liceo de Niñas de Copiapó (1904). El Liceo N° 1 de Niñas de Santiago tuvo solo hasta tercer año de humanidades. En cambio, los Liceos N° 2 y 3 de Niñas de Santiago no ofrecieron en sus primeros años cursos de humanidades (Labarca 206).

Un hecho que está lejos de significar un dato aislado es el terremoto que experimentó Valparaíso el 16 de agosto de 1906. La ciudad porteña quedó con daños significativos. El edificio del Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso que había sido recientemente inaugurado en 1903, también. Sin embargo, ese año la directora llamó por primera vez a rendir exámenes válidos ante una comisión externa²⁴. Ese año, solo se presentó Margarita von Bohlen, hija de migrante alemán²⁵. Al año siguiente, ese número llegó a 27²⁶. La directora Frank estimuló a sus alumnas a continuar y elevar sus opciones académicas en un año que fue especialmente desafiante para la ciudad porteña, evidenciando un compromiso por enriquecer el ideario educativo trazado por esta generación de pedagogas progresistas.

Por su parte, Guillermina von Kalchberg fue maestra en Viena entre 1877 y 1884. Al llegar a Chile, se desempeñó como subdirectora y profesora de matemáticas, ciencias, gimnástica e higiene de la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago (Archivo Histórico Nacional, Fondo Educación, volumen 554). En 1896 fue propuesta por el Gobierno para que fuera a Ecuador a implementar la reforma educacional en dicho país, obteniendo recomendaciones de los exministros de Instrucción Pública Adolfo Valderrama, Julio Bañados Espinosa y Federico Puga Borne (von Kalchberg, “Carta”, s.p.). En 1899 pasó a formar parte del cuerpo docente del Liceo N° 2 de Niñas de Santiago como profesora de matemáticas, higiene y alemán. En 1901 se convirtió en la fundadora y primera directora del Liceo de Niñas de Tacna. En 1906 fundó y dirigió un nuevo plantel: Liceo de Niñas N° 5 de Santiago. En 1911 asumió el cargo de visitadora de los liceos femeninos. Desde esa plataforma, propuso instaurar una ley para la organización de los liceos femeninos. En su obra *Los liceos de Niñas* (1915)

²⁴ En 1906, aún no era obligatorio rendir exámenes válidos ante comisiones externas en los liceos femeninos. “Por encargo del Ministerio de Instrucción Pública se ruega a los padres o apoderados de las alumnas de este liceo de informar a la directora cuáles de ellos desearían que sus hijas cursaran estudios de Instrucción Secundaria en conformidad al plan de estudios que se siguen en los liceos de hombres para rendir exámenes válidos” (*La Unión de Valparaíso*, 4, 5, 7, 8 y 9 de octubre de 1906, s/p).

²⁵ ALNV, Silva, *Monografía...* 28.

²⁶ ALNV, Silva, *Monografía...* 28.

propuso que los maestros de ramos científicos debían ser de planta dada la relevancia que le confería a este ámbito del conocimiento. Junto con lo anterior, fue miembro del Consejo de Instrucción Primaria.

Escribió en coautoría con el doctor Francisco Landa²⁷ dos libros de corte científico, pensados para un público amplio: *Biología e higiene: texto de enseñanza para escuelas normales y liceos* (1900) y *Construcción, vida y cuidados del cuerpo humano* (1899). En este sentido, resulta interesante preguntarse por qué escribió junto con un médico. Seguramente, y dada las restricciones culturales y falta de legitimación en los discursos científicos que tenían las mujeres en algunas tribunas, la pedagoga tuvo que publicar con un médico varón para que así el texto tuviera el alcance e impacto deseado. Es decir, incluso para una maestra extranjera con destacada trayectoria se evidencian las limitaciones en las que vivían las mujeres de la época. Los libros tuvieron por objetivos divulgar conocimientos científicos y proveer a los establecimientos de instrucción secundaria de un texto que diera forma pedagógica y científica a la enseñanza de la somatología e higiene²⁸. Los autores tuvieron especial preocupación por la didáctica y fácil comprensión para los educandos de menor edad. Fortaleció el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y jóvenes al anhelar una fácil y entretenida comprensión de los contenidos, incorporando láminas ilustrativas destinadas a esclarecer las explicaciones dadas en el texto. Por razones pedagógicas, se omitió el uso del lenguaje propiamente científico y las expresiones

²⁷ Francisco Landa (1866-1945) fue médico y diputado del Partido Democrático. Participó en varias organizaciones, entre ellas, Sociedad Científica de Chile, Sociedad Médica, Liga contra el Alcoholismo y Liga Chilena de Higiene Social. También manifestó preocupación por el desarrollo de la educación del país. En sintonía con lo anterior, el doctor Francisco Landa participó en el primer Congreso Nacional de Educación Popular de 1914, instancia académica en la que coincidió con destacadas pedagogas como Amanda Labarca y María Espíndola, y en la que también estuvieron presentes las primeras médicas del país y Sudamérica, Ernestina Pérez y Eloísa Díaz.

²⁸ Este tópico cobra una especial relevancia si se considera que durante el siglo XIX irrumpió en las políticas públicas del país el higienismo. De hecho, las médicas Eloísa Díaz y Ernestina Pérez colaboraron de manera significativa en la incorporación de nuevos hábitos en la ciudadanía. Díaz publicó contundente material científico en el que relevó este tema. Pérez, por su parte, investigó el higienismo en Chile en su memoria *Elementos de higiene popular*.

técnicas, buscando una palabra de uso común para reemplazarlas. El texto tuvo fines profilácticos al exponer conocimiento y nociones generales de fácil comprensión sobre las causas de las enfermedades, agregando además cuidados que los órganos necesitan para mantenerse en perfecto estado fisiológico. Con ello, relevaba la importancia de la prevención de las enfermedades y el adecuado cuidado del organismo. Además, incorporó el programa oficial de instrucción secundaria correspondiente a la asignatura de Biología e higiene. Resaltó la importancia del cuidado de la salud y la relevancia de la asignatura de gimnasia integrada al currículum mediante la implementación de la reforma alemana al sistema educativo. Finalmente, impulsó la importancia de la asignatura y su extensión a todos los miembros del grupo familiar, considerando que hasta la fecha de su publicación no existía un texto escolar en estas materias. La obra tuvo buena acogida por la prensa y medios especializados, tal como la *Revista Médica*, publicación orientada al estudio y difusión de las ciencias médicas. En ella recibió un contundente elogio por el significativo aporte que significaba para la ciencia (*Revista Médica* 31).

Las pedagogas extranjeras se insertaron al sistema educativo, participando en todas las tribunas que les permitiera incorporarse al país receptor. Guillermina von Kalchberg tuvo significativas intervenciones en el Congreso Nacional Pedagógico desarrollado en 1889²⁹. En tanto, en el Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria desarrollado en 1912 coincidieron Amalia Espina de Álvarez –quedando ella como una de las organizadoras para el próximo encuentro pedagógico–, María Espíndola de Muñoz y Guillermina von Kalchberg de Froemel. Lo anterior refleja que estas pedagogas participaron de instancias en las que se hicieron visibles, donde además levantaron públicamente el anhelo de fortalecer la educación femenina incorporando un elemento que tensionó a las voces en el período finisecular: incorporación y desarrollo de los saberes científicos en los liceos femeninos.

²⁹ María Frank no participó en este encuentro, ya que se encontraba en Europa a solicitud del Gobierno para contratar a profesoras extranjeras que quisieran formar parte del primer plantel fiscal femenino del país.

6. REFLEXIONES FINALES

Las pedagogas se insertaron en una discusión que se amplió en gran parte del mundo occidental, y que tiñó la discusión no solo en el ámbito educacional, sino también en el profesional, económico y civil de la mujer. A pesar del discurso político, científico y religioso de la época, estas educadoras chilenas y extranjeras incorporaron nuevos antecedentes a la narrativa ampliando el debate, transformándose en sujetos activos de cambios al cuestionar la educación tradicional de la mujer, convirtiéndose además en promotoras de la educación científica en la enseñanza femenina, y democratizando los conocimientos científicos en un período en que estaba en construcción. El positivismo de Comte influyó en las reformas educacionales y en las pedagogas, quienes actuaron como mediadoras, comunicadoras y productoras de saberes científicos en el espacio público, ejerciendo un rol social al utilizar la enseñanza como puente.

Si bien las pedagogas que estudiamos en estas líneas no fueron las únicas mujeres que promovieron los conocimientos científicos, lo cierto es que ellas son un claro ejemplo de que hubo maestras que actuaron como promotoras de saberes científicos, además de tener una destacada presencia internacional, plataforma que utilizaron para plasmar su ideario en torno al diálogo que debía existir entre mujer, ciencia y educación.

Dado los limitados espacios por los que transitaban estas pedagogas, para divulgar y promover una educación científica, fueron los liceos femeninos las plataformas predilectas para debatir en torno al fortalecimiento de la educación femenina, tensionando el discurso de la época y desafiando el rol que tempranamente se le había asignado en la sociedad. Los planteles educativos fueron los espacios donde se reflexionó y debatió en torno a la relevancia de educar a la mujer. Lo anterior se desarrolló mediante el diseño de renovados planes de estudios, presencia en encuentros académicos y producción de material científico.

A través de esta labor, ellas pudieron validar sus voces y legitimar sus discursos. En este escenario Chile fue un referente a nivel internacional en torno al desarrollo femenino de los saberes científicos, siendo semillero de las primeras universitarias a nivel sudamericano, y sin duda las pedagogas jugaron un rol fundamental en ello.

BIBLIOGRAFÍA

- ACOSTA DE SAMPER, SOLEDAD. *La Unión*, Valparaíso, 11 de febrero de 1885.
- AGULHON, MAURICE. *Formas de sociabilidad en Chile, 1840-1940*. Santiago: Fundación Mario Góngora, 1992.
- ALARCÓN LÓPEZ, CRISTINA. “Educación, ¿para qué? Nacimiento y ocaso del ideal de la educación general en el marco de la reforma alemana en Chile (1883-1920)”. *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, n.º 5, 2016, pp. 96-131.
- ALFONSO, ADRIANA Y SUSANA PACHECO. *Elisabeth-Isabel Bongard. Migrante y Protagonista de la Reforma Educacional Alemana en Chile*. La Serena: Editorial Universidad de La Serena, 2011.
- ALONSO Y RUBIO, FRANCISCO. *La mujer bajo el punto de vista filosófico, social y moral: sus deberes en religión, con la familia y la sociedad*. Valparaíso: Imprenta Europea y Librería Española de Nicasio Ezquerria, 1865.
- AMUNÁTEGUI SOLAR, DOMINGO. *Archivo epistolar de don Miguel Luis Amunátegui*, tomo II. Santiago: Universidad de Chile, 1942.
- ARENAL, CONCEPCIÓN. “La educación de la mujer (continuación)”. *Revista de Instrucción Primaria*, vol. VII, n.º 11, 1893, pp. 686-689.
- BARRA, MAIPINA DE LA. *Mis impresiones y mis vicisitudes en mi viaje a Europa*. Buenos Aires: Imprenta de La América del Sur, 1878.
- BARROS DE ORREGO, MARTINA. “El voto femenino”. *Revista Chilena*, tomo II, 1917.
- CASANOVA DE POLANCO, EDUVIJS. *Educación de la mujer*. Valparaíso: Imprenta de la Patria, 1871.
- CONEJEROS MALDONADO, JUAN PABLO. “De la francomanía al embrujo alemán. Alcances en torno al rol de los agentes mediatizadores en el proceso de transferencia cultural alemana en la educación chilena (1880-1910)”. *Historia social de la educación chilena*, tomo 1. *Instalación, auge y crisis de la reforma alemana 1880-1920. Agentes escolares*. Compilado por Benjamín Silva. Santiago: Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana, 2019.
- CORTÉS ARANDA, ELSA. *Monografía histórica del Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso*. Memoria del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, 1999.

- COX, CRISTIAN Y JACQUELINE GYSLING. *La formación del profesorado en Chile 1842-1987*. Santiago: CIDE, 1990.
- DÍAZ INSUNZA, ELOÍSA. *Breves observaciones sobre la aparición de la pubertad en la mujer chilena*. Santiago: Imprenta Nacional, 1887.
- EICHEVERRÍA, INÉS. *Memorias de Iris*. Santiago: Aguilar, 1925.
- FIORUCCI, FLAVIA Y OTROS. “Trayectorias de feminización del magisterio en Sudamérica. Los casos de Argentina, Chile, Ecuador, Perú y Uruguay” *Revista de Historia de América*, n.º 163, 2022, pp. 85-133.
- FRANCK MAC DOUGALL, MARÍA. *Discurso de María Franck de Mac Dougall por su despedida de la enseñanza*. Valparaíso, 1915 (Biblioteca Nacional).
- GREMLER, JUANA. *Proyecto de un plan general de estudios para liceos de primera clase de niñas, presentado al Supremo Gobierno*. Santiago: Imprenta Nacional, 1893.
- . *Monografía del Liceo N° 1 de Niñas*. Santiago: Imprenta Cervantes, 1902.
- HERNÁNDEZ, ROBERTO. “Bachillerato y títulos profesionales para mujeres”, *Revista de Educación*, n.º 63, 1977, pp. 30-34.
- HOSTOS, EUGENIO MARÍA DE. *La educación de la mujer*. Santiago: Imprenta Sudamericana, 1873.
- HUIDOBRO SALAZAR, MARÍA GABRIELA. *Mujeres en la historia de Chile*. Santiago: Taurus, 2024.
- JAKSIC, IVÁN. *Rebeldes académicos. La filosofía chilena desde la Independencia hasta 1989*. Santiago: Ediciones UDP, 2013
- JUNTA DE VIGILANCIA. *Prospecto del Liceo de Niñas N° 2 de Santiago*. Santiago: Imprenta Barcelona, 1900.
- KALCHBERG, GUILLERMINA VON. “Carta de Guillermina von Kalchberg a Claudio Matte”, 6 de mayo de 1896, Biblioteca Nacional.
- . *Los liceos de Niñas*. Santiago: Imprenta El Globo, 1915.
- LABARCA HUBERTSON, AMANDA. “Educación Secundaria. Desarrollo de los liceos de niñas”. *Actividades femeninas en Chile 1927*. Editado por Sara Guerin de Elgueta. Santiago: La Ilustración, 1928; 192-207.
- LE BRUN DE PINOCHET, ISABEL. *Liceo Isabel Le Brun de Pinochet*. Santiago: Imprenta Barcelona, 1900.

- LETELIER, VALENTÍN. *La lucha por la cultura*. Santiago: Imprenta Barcelona, 1895.
- LÓPEZ-OCÓN, LEONCIO. “La formación de un espacio público para la ciencia en la América Latina durante el siglo XIX”, *Asclepio* 50, n.º 2, 1998.
- MANSILLA SEPÚLVEDA, JUAN. “Influencia alemana en la reforma de las Escuelas Normales de Preceptores y Preceptoras en el centro sur de Chile, 1883-19201”. *Revista Historia Educación Latinoamericana*, vol. 20, n.º 31, 2018, pp. 189-210.
- MARTÍNEZ, MARÍA EUGENIA. “La enseñanza femenina particular en Chile”. *Actividades femeninas en Chile 1927*. Editado por Sara Guerín de Elgueta. Santiago: La Ilustración, 1928, 369-412.
- MENESES COSTADOAT, SANTIAGO. *Una reforma radical. Profesores, liceos y planes de estudio. Implementación del sistema concéntrico en la educación secundaria en Chile (1889-1928)*. Tesis de magíster, Pontificia Universidad Católica de Chile, 2018.
- MUENA ZAMORANO, PRISCILA. *Los albores del ingreso de la mujer a la universidad. Reflexiones en torno a la educación femenina en Chile*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso, 2020.
- . “El arribo de pedagogas alemanas hacia el ocaso de la centuria decimonónica. El caso de María Frank de Mac Dougall, fundadora del Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso”. *Cuadernos de Historia Cultural*, n.º 10, 2021, pp. 184-218.
- NIETO-GALAN, AGUSTÍ. *Los públicos de la ciencia. Expertos y profanos a través de la historia*. Madrid: Fundación Jorge Juan-Marcial Pons, 2011.
- OJEDA LASO, MARÍA ESTER. *La fundación de los primeros liceos fiscales femeninos en Chile (1891-1912)*. Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1993.
- ORELLANA RIVERA, MARÍA ISABEL. *El lugar de la ciencia en la educación de las mujeres*, tomo I. *Enseñanza secundaria y superior (1870-1950)*. Santiago: Ediciones Museo de la Educación Gabriela Mistral, 2020.
- PEÑA TONDREAU, MACARENA. *Hijas amadas de la Patria. Historia de la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago, 1854-1883*. Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica de Chile, 2000.
- PEREIRA, TERESA. “La mujer en el siglo XIX”. *Tres ensayos sobre la mujer chilena*. Editado por Lucía Santa Cruz *et al.* Santiago: Universitaria, 1978; 75-182.

- PRATS DE SARRATEA, TERESA. *Proyecto de reorganización de los Liceos de Niñas de la República*. Santiago: Imprenta Universitaria de García Valenzuela, 1905.
- RAMÍREZ ERRÁZURIZ, VERÓNICA. “Las mujeres y la divulgación de la ciencia en Chile: mediadoras de la circulación del saber en revistas culturales (1870-1900)”. *Meridional*, n.º 13, 2019, pp. 15-40.
- RAMÍREZ ERRÁZURIZ, VERÓNICA Y PATRICIO LEYTON ALVARADO. “En búsqueda de la ciencia: las estudiantes de secundaria en Chile y la mediación del saber científico en los primeros periódicos escolares femeninos (1897-1907)”. *Historia Crítica*, n.º 91, 2024. www.journals.openedition.org.
- RUIZ AMADO, RAMÓN. *La educación femenina*. Barcelona: Librería Religiosa, 1912.
- SALDIVIA, ZENOBIO. *La ciencia en el Chile decimonónico*. Santiago: UTM, 2005.
- SÁNCHEZ MANRÍQUEZ, KARIN. “El ingreso de la mujer chilena a la Universidad y los cambios en la costumbre por medio de la ley, 1872-1877”. *Historia*, vol. 2, n.º 39, 2006, pp. 497-529.
- . “Educación secundaria femenina en Chile: esfuerzo compartido entre particulares y el Estado 1877-1912”. *Historia de Chile y América*, vol. 6, n.º 1, 2007, pp. 39-70.
- SEPÚLVEDA, CAROLA. “Formando ‘niñas’. Una mirada a la educación pública femenina, a sus maestras y alumnas. Santiago de Chile, 1894-1912”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, n.º 43, 2009, pp. 1249-68.
- STUARDO, CARLOS Y LEONARDO FUENTEALBA. *La enseñanza de las ciencias naturales en los liceos. Bosquejo histórico: 1797-1900*. Santiago: Imprenta Universo, 1944.
- STUVEN, ANA MARÍA. “Historia del feminismo en Chile: avances en la consolidación republicana”. *Chile, historia y presente: una visión interdisciplinaria*. Editado por Nuria Alsina Jara y Alfredo Riquelme Segovia. Santiago: Dirección de Relaciones Internacionales PUC, 2004.
- TARRAGÓ GONZÁLEZ. *Memoria leída por la directora del Liceo Santa Teresa en el acto literario-musical en conmemoración del XXX aniversario de la fundación de este establecimiento el año 1864*. Santiago: Imprenta Megías, 1894.
- TURENNE, ERNESTO. “Profesiones científicas para las mujeres”. *Revista Chilena*, 1877, 352-427.

- ULLOA INOSTROZA, CARLA. “Maipina de la Barra: autobiógrafa, conferencista pública y corresponsal de prensa”. *Escritoras chilenas del siglo XIX. Su incorporación pionera en la esfera pública y el campo cultural*. Editado por Joyce Contreras Villalobos, Carla Ulloa Inostroza y Damaris Landeros Tiznado. Valparaíso: RIL, 2017, 133-152.
- UNDURRAGA SCHÜLER, VERÓNICA Y STEFAN MEIER VALENZUELA. *Pioneras Mujeres que cambiaron la historia de la ciencia y el conocimiento en Chile: un reconocimiento*. Santiago: Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2022.
- VERGARA, SERGIO. *Cartas de mujeres en Chile 1630-1885*. Santiago: Andrés Bello, 2009.
- VICUÑA DOMÍNGUEZ, PILAR. “El liceo fiscal femenino”. *Historia de la educación en Chile (1810-2010)*, tomo II. Editado por Sol Serrano, Macarena Ponce de León y Francisca Rengifo. Santiago: Taurus, 2018; 377-407.
- WALKER GUERRA, BRÍGIDA. “Escuelas Normales de Maestras”. *Actividades femeninas en Chile 1927*. Editado por Sara Guerín de Elgueta. Santiago: La Ilustración, 1928; 126-139.

Fuentes

- Anales de la Universidad de Chile*, Tomo LII, 1877.
- Archivo escolar del Liceo N° 1 de Niñas de Valparaíso. Edulia Silva de Guisado, *Monografía del Liceo de Niñas de Valparaíso 1892-1942*.
- Archivo Nacional Histórico, Fondo Ministerio de Educación, vol. 554, 715, 996, 1207, 1331.
- Congreso General de Enseñanza Pública de 1902*, tomo I. Santiago: Imprenta Barcelona, 1903.
- Congreso Nacional*, sesión n.º 49 extraordinaria de senadores, 22 de diciembre de 1892.
- La Unión de Valparaíso*. Valparaíso, 1885, 1892, 1896, 1905, 1906.
- La Fraternidad Científica*. Chillán, 1903.
- Memorias del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública*. Santiago: Imprenta Nacional, 1894.

Primer Congreso Femenino Internacional de la República Argentina. Buenos Aires: Imprenta A. Ceppi, 1911.

Proyecto Educativo Institucional 2019-2022. Valparaíso, 2018.

Revista Médica. Santiago, 1900.

