

**DISCIPLINA
Y**

DESACATO

**CONSTRUCCION DE IDENTIDAD
EN CHILE, SIGLOS XIX Y XX**

Editado por
Lorena Godoy, Elizabeth Hutchison,
Karin Roseblatt, M. Soledad Zárate

COLECCION

INT

JVENES

SUR / CEDEM

"ARMAS ANSIOSAS DE TRIUNFO:
DEDAL, AGUJAS, TIJERAS..."

La educación profesional femenina en Chile, 1888-1912

Lorena Godoy C.

Armas ansiosas de triunfo:
dedal, agujas, tijeras;
si hieren, cortan o punzan,
no hay llanto por esa herida,
que la tela embellecida
no lamentará el dolor.

Himno de la Escuela Técnica Femenina
por la Srta. Juana Jaques

La necesidad de brindar una educación apropiada a los hombres y mujeres que vivían del trabajo de sus manos, es decir, una educación práctica o industrial, fue sentida ya desde mediados del siglo XIX.

Diversas fueron las iniciativas emprendidas por los gobiernos y particulares para organizar una educación de ese tipo. Este estudio se aboca al proyecto elaborado por la Sociedad de Fomento Fabril el año 1887, para la organización de una educación práctica estatal dirigida a las mujeres.

El organismo propuso la creación de una Escuela de Artes y Oficios para Mujeres en Santiago, la que posteriormente se denominó Escuela Profesional de Niñas, y que dependió del recién creado Ministerio de Industria y Obras Públicas. Se trata, por lo tanto, de la oferta educacional industrial dirigida desde el Estado

a las clases obreras, materializada a través de la política que en esta materia asumieron los organismos señalados.

Inserta en la adopción de políticas económicas que promovían un modelo de desarrollo industrial para el país, esta oferta educativa procuró responder a la demanda por una mano de obra capaz de satisfacer los requerimientos de las industrias en sus procesos de consolidación y expansión. La necesidad de contar con trabajadores preparados para insertarse en las fábricas (capaces de manejar maquinarias, de adecuarse a los horarios y reglas del régimen de trabajo industrial, etc.) fue la principal motivación del Estado al momento de organizar los diferentes planteles masculinos, y luego femeninos, de educación industrial.

Las políticas de fomento a la industria señalaron en repetidas oportunidades la urgencia de preparar la mano de obra nacional para el trabajo industrial. La Sociedad de Fomento Fabril (Sofofa) y el Ministerio de Industria y Obras Públicas afirmaron que la carencia de trabajadores calificados era uno de los obstáculos más serios que enfrentaba el sector industrial.

En este contexto, la propuesta de profesionalizar la mano de obra femenina perseguía incorporar una significativa proporción del trabajo artesanal ejecutado por mujeres a la producción manufacturera, incorporación que asumió distintas modalidades.

Creada la primera Escuela Profesional en Santiago el año 1888, no tardaron en abrirse las de provincias. En 1897 y en 1900 lo hicieron las de Valparaíso y Concepción respectivamente, y entre 1901 y 1906 cerca de 25 nuevos establecimientos se fundaron en distintas ciudades del país. De aquí en adelante, por lo menos hasta el año 1912, no se registran nuevas escuelas. Este período es, por lo tanto, un momento de organización, consolidación y expansión de la educación profesional femenina en Chile bajo la dirección del Ministerio de Industria y Obras Públicas, lo que lo convierte en una etapa de particular interés en la historia de esta educación.¹ Ello será una de las razones para considerar este período como límite temporal de este estudio.

Problemas planteados y algunas consideraciones teóricas

El objetivo central de las Escuelas Profesionales de Niñas — incorporar a las mujeres al trabajo industrial— las convierten en una entrada no sólo a la educación, sino también al trabajo femenino. Por ello los problemas planteados, junto con referirse a los aspectos educacionales, abordan también el trabajo femenino como una necesaria contextualización de esta iniciativa educacional, por una parte, y como evaluación de sus resultados, por otra.

Vista así, la educación profesional femenina sugiere al menos los siguientes problemas:

- ¿Cómo se inscribe este proyecto educacional femenino en la política educacional de la Sociedad de Fomento Fabril y del Ministerio de Industria y Obras Públicas, y bajo qué supuestos de género se concibieron y organizaron las Escuelas Profesionales de Niñas? Sus objetivos y orientaciones, ¿experimentaron modificaciones en el transcurso del período estudiado?
- Remitiéndose al ámbito laboral, y de acuerdo a los objetivos de las escuelas, ¿cómo fue la incorporación femenina al trabajo industrial? ¿Qué modalidades y condiciones asumió? ¿A qué sectores laborales se orientó la profesionalización de la mano de obra femenina, y cuáles fueron los salarios percibidos por las trabajadoras? ¿Se advierte una distribución de trabajos y remuneraciones en razón del sexo de los trabajadores? Si esto es efectivo, ¿es posible constatar procesos de segregación? Las Escuelas Profesionales de Niñas, ¿contribuyeron a revertirlos o reforzaron dichos procesos?

A partir de estos planteamientos se aborda la educación profesional femenina, como una forma de registrar la presencia de disposiciones genéricas en ámbitos educacionales y laborales.

Los sistemas educacionales comportan la transmisión no sólo de conocimientos, sino también de ideales sociales y necesidades políticas que condicionan la entrega de esos conocimientos. Sería difícil pensar que la educación está ajena a las disposiciones y normativas de género atribuidas socialmente a varones y mujeres. Ella también, y muy especialmente, actúa como un elemento de

transmisión de normas, símbolos y definiciones de identidades masculinas y femeninas. Las diferencias que podemos advertir en las orientaciones en la educación dirigida a mujeres o varones se basan, precisamente, en las aptitudes y "misiones sociales" que se les han asignado antagónica y jerarquizadamente a unas y otros.

El carácter social y cultural de la categoría de género —que en ocasiones ha remitido sus implicancias al plano de las ideas— incide también en la estructuración de los mercados de trabajo.

Heidi Hartman (1980) afirma que la división sexual y jerárquica que se advierte en el trabajo es la "base material" del patriarcado. "Yo sostengo —dice la economista norteamericana— que las raíces del estatus social actual de las mujeres se encuentran en esa división sexual del trabajo" (p. 186).

No es mi intención internarme en la discusión sobre la razón primera o el origen de la división sexual de la sociedad, sino más bien recoger de la autora la idea de la *materialidad* que adquieren las prescripciones de género. La categoría de género puede dar una explicación a esta división sexual en el trabajo. La frecuente categorización de los trabajos como más propios de mujeres o de hombres, y las diferencias salariales entre ambos, cobran sentido a la luz de factores sociales —y no exclusivamente laborales o económicos— que inciden en la valoración y significado que adquieren las actividades realizadas por varones o mujeres.

Es preciso aclarar que las referencias al "trabajo" que se hacen en el artículo se refieren esencialmente al industrial. Es decir, sólo una parte del trabajo realizado por mujeres se trata, en primer término, de trabajo remunerado. La precisión me parece necesaria, pues la mayoría de las veces los estudios sobre el tema utilizan dicho concepto como sinónimo de trabajo remunerado y éste como sinónimo de trabajo productivo. El reduccionismo que esto supone tiene que ver con la aplicación del término a todas aquellas actividades que implican una producción para el mercado, producción remunerada. Lo remunerado entonces pasa a ser trabajo.

En el ámbito de los estudios historiográficos esto ha tenido importantes consecuencias. La historiadora Ann Davin (1984) explica que, para la mayoría de los historiadores, "el trabajo ha

significado trabajo asalariado y, preferiblemente, trabajo que se hace en la mina, en el taller, en la obra, en los muelles, en la acería, no trabajo accesorio, como lavar ropa o servir, mucho menos labores domésticas sin cobrar" (p. 265). Como ese trabajo "accesorio" es realizado por mujeres, las historias del trabajo han omitido buena parte del trabajo femenino. Joan W. Scott y Louise A. Tilly (1984) afirman que habitualmente se ha estimado que las tareas domésticas realizadas por mujeres "encarnan la antítesis de la función desempeñada por la mujer 'trabajadora'" (p. 51). Consecuente con este postulado, Davin agrega que las mujeres que han realizado el trabajo no remunerado "gracias al cual los obreros [principales protagonistas de las historias del trabajo o del movimiento obrero] se alimentaban, vestían y estaban en condiciones de trabajar", no son consideradas como trabajadoras (p. 266).

Este artículo, si bien se refiere a lo que habitualmente se ha catalogado como trabajo, está consciente de sus alcances y limitaciones en este punto. Y lejos de presentarse como una historia del trabajo femenino, ha abordado el tema desde la perspectiva de la educación impartida por la Escuela Profesional de Niñas.

Tampoco podría dejar de señalar que esta investigación es, esencialmente, una historia del género femenino, lo que no ha impedido hacer referencias a los ideales masculinos que operaron como base en la organización de una educación industrial dirigida a los varones, y en la asignación a éstos de ciertas áreas laborales, por cierto mucho más diversificadas que en el caso de las mujeres.

LA POLITICA EDUCACIONAL DE LA SOFOFA Y DEL MINISTERIO DE INDUSTRIA Y OBRAS PUBLICAS

Tanto la Sofofa como el Ministerio de Industria y Obras Públicas tuvieron un papel relevante en la organización, a nivel estatal, de la educación industrial en Chile.²

Para el caso específico de las Escuelas Profesionales de Niñas, ambos organismos estuvieron estrechamente ligados: el primero presenta el proyecto para su creación, el segundo las administra.

La Sofofa, institución creada en 1883, nació de la iniciativa de un grupo de industriales que, ya desde 1875, propiciaban la adopción de políticas proteccionistas que fomentaran el desarrollo industrial del país. La importancia de este desarrollo se había hecho evidente con acontecimientos como la crisis de los años setenta y, años más tarde, la Guerra del Pacífico, que habían demostrado la necesidad de contar con una industria manufacturera que supliera la adquisición de bienes de consumo en mercados extranjeros cuando se carecía de divisas para efectuarlas (Guarachi 1983).

Para ello, la industria fue concebida como un medio privilegiado para alcanzar "el progreso y civilización de un pueblo". Chile, como lo expresó la Sofofa, "puede y debe ser industrial". "Probar esta idea hasta la evidencia, establecerla como máxima de todos, pueblo i gobierno, pobres i ricos, llegar a hacer de ella el punto de mira i el solo objetivo racional de los hombres laboriosos i de los acaudalados capitalistas..." (BSFF 1883, no. 1: 3), fue uno de los objetivos centrales que se propuso dicha institución.

Hacer de Chile un país industrial no sólo era posible por las condiciones de su raza, "inteligente y fuerte", sino que se volvía un deber, pues era "el estado a que lo lleva su natural evolución de pueblo democrático" (BSFF 1883, no. 1: 4).

La educación, al igual que el fomento a la inmigración, buscaban precisamente instruir a esta "raza", solucionando así la falta de obreros capacitados. De acuerdo a lo sostenido por el historiador Luis Ortega (1981), la escasez de mano de obra calificada llegó a ser un problema *crónico* durante el período estudiado, lo que, en conjunto con otros factores, frenó el proceso industrializador. La Sofofa afirmaba por esos años que si se deseaba fomentar el desarrollo de una industria nacional, era necesario remediar el escaso rendimiento del trabajo del obrero. Y el "remedio" era la instrucción del obrero. Entonces, se volvía indispensable proporcionar al pueblo todos aquellos conocimientos que lo hicieran apto para desempeñar el papel que se le asignaba en las labores industriales, por medio de una educación que inculcara un verdadero espíritu fabril y amor a la industria.

Criticando duramente y en reiteradas ocasiones la educación humanista por no preparar a las clases trabajadoras para el ejercicio de un oficio, la Sofofa se abocó, en materia educacional, a la inspección del estado de las escuelas de enseñanza industrial. Especial atención brindó al que fuera el establecimiento más importante en su tipo, la Escuela de Artes y Oficios.

Creada en 1849 y destinada a la formación de obreros, la situación de esta Escuela —baja asistencia de los alumnos, carácter demasiado teórico de su currículum, etc.— reflejaba, a juicio de la Sofofa, el estado de gran parte de las escuelas industriales.

En el marco de una política de fomento a las actividades productivas, la creación en 1887 del Ministerio de Industria y Obras Públicas se propuso dar un estímulo importante a la organización de la educación industrial. El Ministerio, en conjunto con la Sofofa, se abocó a la revisión de los currículos de las escuelas industriales existentes en el país, y a la creación de nuevos establecimientos.³

Siendo una educación dirigida preferentemente a las clases populares, ella asumió un carácter fuertemente disciplinador y moralizador.⁴ Educar a los obreros produciría un efecto civilizador y regenerador que se extendería sobre todo el mundo popular, puesto que los trabajadores ocupados en las industrias nacionales actuarían como modelos para el resto.⁵

Era en las fábricas donde se disciplinaba a esas "masas que orillaban las grandes ciudades" (Salazar 1989, 146), donde se convertía en obrero al peón gañan. Era en las fábricas, sostenía la Sofofa, donde estos nuevos trabajadores, el obrero industrial, salvados del vagabundaje y la delincuencia, ganarían un mejor salario, con lo cual proporcionarían un mayor bienestar a sus familias y aumentarían el consumo, la producción nacional y el movimiento comercial.

Como se señalaba desde distintos ámbitos, la educación popular debía tener un carácter eminentemente práctico, que la convirtiera en la educación más adecuada para todos aquellos que "junto con balbucear los primeros dictados [tenían] que emplear su brazo infantil en el cultivo de la tierra o en el manejo de la herramienta

de un oficio" (Cariola, "La instrucción popular", p. 22). Instruir a los "hijos del pueblo", se hacía en función de los roles que en tanto clase social debían desempeñar. De esta forma, la educación (no sólo la industrial) era funcional a la mantención y legitimación del orden social existente. Se trataba entonces de una educación "para el orden social" (Ruiz 1989).

Así ideada, esta educación debía impartirse en escuelas especialmente destinadas para tal efecto. La enseñanza en los talleres, por excepción, formaba obreros que sobresalieran de la mediocridad. Los aprendices seguían siempre el rumbo trazado por el maestro. Y si el maestro no tenía una preparación industrial, ¿qué le podría enseñar a su aprendiz? "De temer es que más bien que conocimientos útiles adquiriera éste los defectos de aquel" (BSFF 1887, no. 9:361). Por lo demás, las precarias condiciones de higiene y moralidad que, a juicio de la Sofofa y el Ministerio, caracterizaban la mayoría de los talleres, hacían difícil impedir que los obreros contrajeran vicios inveterados. No era posible establecer en ellos una vigilancia como la que podía mantenerse en recintos escolares.

Hasta 1887, la Sofofa advirtió que la labor educacional estatal se había dirigido exclusivamente a la formación de los hombres, dejando de lado al gran número de mujeres que se incorporaban a los talleres y fábricas, y que no contaban con los medios para obtener conocimientos prácticos.

Por ello, la tarea moralizadora de la educación industrial tenía, hasta antes de la creación de la Escuela Profesional de Niñas, un marcado carácter masculino, lo que permite conocer los ideales sociales asignados a los varones y que se transmitían a través de la educación.

Las "costumbres más sobrias y ordenadas" que adquiría el *pueblo* —concepto que pasa a ser casi una categoría de masculinidad— en las industrias manufactureras, traían como consecuencia una mayor responsabilidad de éstos en el mantenimiento de la familia, y se traducían en un estímulo al ahorro y en la extirpación de una serie de vicios como el alcoholismo, el juego, etc.

Cuando en 1887 la Sofofa presentó al Ministerio de Industria y

Obras Públicas el proyecto de creación de una escuela para mujeres, afirmó que la iniciativa pretendía completar "la obra de patriotismo y abnegación" que había iniciado años atrás al encargarse de la educación para el pueblo. Era imprescindible incorporar en dicha obra a las mujeres, "esa hermosa parte de la humanidad tan inteligente como el hombre, aun cuando más débil, y tan descuidada en nuestro país" (BSFF 1887, no. 5: 197). Ya era hora de educar a las mujeres para que, como obreras, gozaran de mejores remuneraciones, de un trabajo más inteligente, de una posición honorable y del aprecio de todas las personas honradas.

LA ESCUELA PROFESIONAL DE NIÑAS

Buscando hacer productivo el trabajo del "valioso elemento femenino", perdido hasta ese momento por la falta de medios necesarios para "adquirir sin sacrificios conocimientos industriales que le permitieran acceder a un trabajo remunerativo y propio de su naturaleza" (BSFF 1888, no. 1: 42.), en 1888 se creó la Escuela de Artes y Oficios para Mujeres en Santiago. A los pocos meses, este nombre fue reemplazado por Escuela Profesional de Niñas. La existencia de una escuela con el mismo nombre para varones, en opinión de los miembros de la Comisión de Enseñanza de la Sofofa, era razón suficiente para hacer este cambio.

Este organismo, como lo recordaba en 1892 Dávila Larraín, miembro de esta comisión, había tomado como base para la organización de la Escuela y la elaboración del currículum, las industrias domésticas. Es decir, todos aquellos trabajos que le eran "peculiares a la mujer y en los que se perfecciona fácilmente", y que "no precisaban máquinas costosas, pudiendo desarrollarse en el hogar sin necesidad de acudir a talleres" (BSFF 1892, no. 12).

Atendiendo a algunas consideraciones presupuestarias, integraron el currículum original las siguientes secciones: Moda, Lencería, Bordado, Guantería, Cartonaje y Marroquinería, Cocinería, Lavado y Aplanchado. Se incluyó el ramo teórico de Dibujo, de carácter obligatorio, y la enseñanza comercial, con la

cual se esperaba abrir nuevos campos laborales para la mano de obra femenina.

Como se puede deducir de este currículum, el carácter profesional que se le confirió a la enseñanza implicó dar un gran énfasis al desarrollo de los trabajos manuales y prácticos, por sobre los conocimientos teóricos.

Nombrados los miembros de la Junta de Vigilancia que atendería al desarrollo de la Escuela, y su directora, la señora Mercedes Frítiz Mackenney de Viviano, se alquiló una casa situada en la plazuela de la Recoleta Franciscana, y en abril de 1888 comenzó a funcionar la primera Escuela Profesional de Niñas.

El primer año, la Escuela tuvo un promedio anual de 324 matriculadas, alcanzando un máximo de 532 alumnas en octubre y un mínimo de 155 alumnas a finales de año (AMOP 1888-9, v. 279).

Esta respuesta por parte de las alumnas había superado con creces las expectativas de los organizadores. Y "atendiendo a los resultados sorprendentes que ha dado la Escuela Profesional de Niñas", ya en 1894 estaba "en la mente del gobierno establecer otras, ya en Santiago, ya en Valparaíso" (BMIOP 1894, p. 619).

Unos años más tarde, en 1897, se abrió una Escuela en Valparaíso, y en 1900 otra en Concepción. Al año siguiente se crearon cinco nuevas Escuelas Profesionales, en 1902 fueron cuatro y en 1905 diez los establecimientos que se abrieron. La intensidad con que se fundaron escuelas femeninas se extendió hasta 1906, año que registra la fundación de siete nuevos establecimientos. De aquí hasta 1920 sólo se consigna la apertura de tres nuevas escuelas.

Destinada a entregar una educación para el trabajo, se estableció que la Escuela estaría dirigida a las hijas de los pobres de las clases trabajadoras. A pesar de no existir datos acerca de la profesión de los padres de las alumnas, los registros de la propia Escuela permiten inferir que allí se procuró educar a las hijas de obreros. Y esto implica que se trataba de familias que, a pesar de la gratuidad de la educación, podían enfrentar los gastos que suponía el envío de sus hijas a las Escuelas Profesionales (cuota de

matrícula, uniforme, transporte, etc.) y, más significativo aún, que veían en la instrucción un medio para aspirar a mejores expectativas laborales.

En razón de esta orientación, la Escuela se pronunció respecto de las solicitudes presentadas en 1888 por "muchas señoras y señoritas adornadas con las galas de la abundancia y de la aristocracia" (AMOP 1888-9, v. 279, f. 7), para ingresar al establecimiento. Las autoridades advertían que aun cuando se había aceptado, además de las hijas de las clases trabajadoras, a "un crecido número de señoritas olvidadas unas de la fortuna y otras poco favorecidas por ella, que han venido a buscar en el trabajo manual distracción y bienestar futuro", estas 'aristocráticas' solicitudes no podían seguir siendo aceptadas, porque no se debía perder de vista que el "establecimiento era una salvaguardia a la moral y a la pobreza de las hijas desheredadas del beneplácito del destino" (AMOP 1888-9, v. 279, f. 7).

El Reglamento de la Escuela Profesional de Niñas coincidió en muchos aspectos con el de las escuelas industriales masculinas. Estableció que las alumnas debían tener por lo menos 12 años, ser vacunadas, tener buena contextura física, saber leer y escribir correctamente, tener buenas nociones de aritmética, acreditar buena conducta y hacer un depósito de cinco pesos al momento de matricularse, como garantía de asistencia.

Al igual que en el caso de esas escuelas, el plantel femenino se proponía educar a las niñas que ya contaban con instrucción primaria; de allí la insistencia de la Sofosa acerca de la necesidad de otorgar a la instrucción humanista un énfasis cada vez más práctico.

En relación al currículum de la Escuela Profesional, éste debía abarcar en sus diversas secciones todos los ramos necesarios para el aprendizaje técnico. La *centralización* de los estudios en un solo recinto traería, a juicio del Ministerio, una serie de ventajas: ayudaría a la buena administración de cada establecimiento al hacer más fácil la vigilancia; las alumnas podrían adquirir dos o más profesiones pasando de un curso a otro o, como ocurrió frecuentemente, inscribiéndose simultáneamente en más de una

sección; y, finalmente, la reunión de todos los talleres en un solo lugar permitiría aprovechar "en algunos talleres los artículos sobrantes de los otros como materia prima [que] entran a dar mayor realce a los artículos ya fabricados en una sección diversa" (BMIOP 1887, p. 90).

Junto con la centralización de los estudios, se estableció la *uniformidad* de ellos, pues el mismo currículum era válido para todas las Escuelas Profesionales de Niñas del país, las que para 1914 ya sumaban un total treinta establecimientos. Sin embargo, las secciones creadas en cada una de ellas debían estar en estrecha relación con los recursos y las actividades económicas de la localidad. Por ello, exceptuando los ramos obligatorios, la mayoría de las Escuelas, sobre todo las de localidades pequeñas, abrieron un número reducido de secciones, que con el tiempo podían aumentar en función de los resultados obtenidos, la disponibilidad de recursos humanos —es decir, profesoras y profesores— y el desenvolvimiento económico de la región.

El currículum debía cumplir además con dos condiciones indispensables: ser de corta duración y muy flexible. En el primer caso, por estar dirigido a preparar a las clases obreras, a "esas inteligencias poco cultivadas y personas que por su situación no pueden dedicar mucho tiempo a la instrucción" (BSFF 1887, no 5: 195). El Ministerio indicaba que "la condición especial de nuestro pueblo, deseoso de independencia y de ganarse desde temprano sus subsistencias, le impide, en la generalidad de los casos, permanecer largos años en las aulas" (MMIOP 1901, p. 7). Sobre esta base, el programa de estudios de la Escuela Profesional de Niñas tuvo una duración de tres años, a los que se agregó un año optativo para obtener alguna especialidad.

En cuanto a la flexibilidad de los planes de estudio, ella obedecía a la necesidad de que la enseñanza se adecuara a "las bruscas y continuas transformaciones que sufre la organización económica", en respuesta a los requerimientos del desarrollo industrial del país (BSFF 1903, no. 1: 8). Es por esta razón que la Escuela Profesional introdujo varias modificaciones a su currículum atendiendo, por un lado, a la respuesta de las alumnas y a la

capacidad de cada establecimiento (profesorado, salas de clases, materiales, etc.) para abrir alguna sección; y a las posibilidades ocupacionales concretas que se ofrecían a las alumnas.

Funciones curriculares

Además de las características reseñadas, es posible distinguir en el currículum de las Escuelas Profesionales, algunas funciones más allá de lo educacional-profesional.

Función comercial. Tan importante como instruir a las alumnas en algún oficio era que se ejercitasen en la parte económica de la obra, es decir, "producirla al menor costo posible, ya que el objetivo de estas escuelas es, precisamente, enseñar a las personas que acuden a ella los medios prácticos para ganarse el sustento por sí mismas" (BMIOP. 1905, p. 50).

Además de esta educación económica, la Escuela desempeñaba un rol comercial al poner a la venta los artículos confeccionados por las alumnas, ya sea con materiales de la Escuela o de particulares que encargaban trabajos. Los beneficios de estas ventas recaían no sólo en la Escuela, sino también en las propias alumnas, lo que se constituía en otra importante razón para seguir los estudios.

Función moralizadora. "Inútil sería la obra educadora de la Escuela —afirmaba la dirección del establecimiento de Santiago en 1900— si se redujera a habilitar a las jóvenes de conocimientos que les permitieran ganarse la vida sin dotarlas, al propio tiempo, de nociones de moral y dignidad en su conducta" (AMOP 1900, v. 1189, s/f). Es por ello que en las Escuelas se vigilaba con particular empeño la conducta moral de las alumnas.

Como se mencionó más arriba, la educación dirigida a sectores populares no debía descuidar los aspectos morales por el afán de dotar a los estudiantes de conocimientos prácticos. Y este disciplinamiento moralizador adquirió connotaciones diferentes

en la medida que estaba dirigido a hombres o a mujeres. Así, mientras en las escuelas industriales masculinas se buscaba, junto con formar hábitos de trabajo acordes con un contexto industrial, reducir vicios y fomentar la responsabilidad de los obreros como padres-proveedores de familias, la educación en las Escuelas Profesionales de Niñas no debía perder de vista que sus alumnas no sólo serían operarias responsables y decentes, sino también futuras madres y dueñas de casa, que deberían dirigir un hogar, educar a los hijos y acompañar a sus esposos.

Los alcances de esta educación iban, entonces, más allá de lo estrictamente industrial. Como lo señalara el propio Ministerio de Industria y Obras Públicas, las Escuelas:

son un templo moralizador en que, a la vez que sanar costumbres y hábitos de trabajo, la mujer adquiere conocimientos prácticos que la habilitan para ganarse más tarde su subsistencia por sus propios y honrados procedimientos o para llenar debidamente su misión en el hogar.

AMOP 1904, v. 1609, s/f

Esta moralización se tradujo en una serie de medidas y recomendaciones de carácter disciplinario por parte de las autoridades de la Escuela, como premios para las alumnas más aplicadas o hacer obligatorio el uso del delantal blanco para "desterrar toda ostentación de lujo, afeites y joyas y toda exageración de colores, adornos y muy especialmente el estrechamiento inmoderado del corsée, origen de tantas perturbaciones de la salud (como la fetidez del aliento, etc.)" (AMOP 1905-8, v. 1711, f. 76).

Una de las consecuencias más importantes de lo anterior fue la paulatina importancia que comenzó a adquirir la formación de las alumnas en tanto dueñas de casa. El ser también una *educación para el hogar* fue un aspecto que cobró cada vez mayor centralidad con el correr de los años, lo cual suponía no olvidar el carácter femenino que debía tener esta instrucción. Sobre este punto se volverá más adelante.

HACIA UNA EVALUACION DE LA LABOR REALIZADA POR LA ESCUELA PROFESIONAL DE NIÑAS

Aun cuando sería imposible hacer una evaluación acabada de las Escuelas Profesionales —esto supondría abarcar un período de tiempo más extenso, los establecimientos de provincia y la opinión de las alumnas, entre otros puntos— intentaré analizar, más que desde una perspectiva estrictamente educacional, algunos aspectos externos e internos vinculados a las Escuelas, que me parecen de gran ayuda al momento de hacer un balance de la labor realizada en sus primeros años de existencia.

Recepción de las Escuelas Profesionales de Niñas

Entre los aspectos externos, es decir, aquellos que tienen que ver con la proyección social de esta educación, me interesa registrar la recepción que tuvo la Escuela Profesional de Niñas por parte de la comunidad. Para ello se cuenta con datos de algunas escuelas de provincias que permiten formarse una idea más de conjunto sobre esta cuestión, aun cuando el análisis se ha centrado preferentemente en la ciudad de Santiago.

En general, se puede afirmar que las Escuelas Profesionales, tanto en provincia como en Santiago, tuvieron una buena acogida por parte de la comunidad. Así lo demuestran las peticiones que vecinos de distintas provincias del país hicieron a las autoridades capitalinas, en que solicitaban la apertura de un establecimiento en la localidad.

Un caso bastante ilustrativo es el los vecinos de Talca, quienes preocupados del "porvenir tan pobre" de la mujer en esa populosa ciudad, solicitaron en 1899 la creación de una Escuela Profesional de Niñas. Una escuela de este tipo abriría nuevas posibilidades laborales a las mujeres egresadas de las escuelas primarias o superiores, las que hasta ese momento se veían obligadas a esperar que se produjera una vacante en la Escuela Normal de Preceptoras. Y en caso de que esto no se produjera, no contaban con los

conocimientos necesarios para procurarse el sustento.

En 1902 se reiteró la petición para abrir la Escuela en Talca, la que fue apoyada por la Sociedad de Empleados de Comercio, la Sociedad de Señoras Unión y Fraternidad, la Sociedad de Artesanos, la Sociedad Protección Mutua de Señoras y la Sociedad "La Igualdad" (AMOP 1902, v. 1399, s/f).

Matrículas de las Escuelas Profesionales de Niñas

Un aspecto más interno, relativo al funcionamiento propiamente tal de las Escuelas, es la recepción que ellas tuvieron por parte de las alumnas. Y en este sentido, algo que las caracterizó, por lo menos en el período analizado, fue la superioridad que presentaron su matrícula y asistencia en relación a lo que sucedía en otras escuelas industriales estatales masculinas.

No ha sido fácil registrar la asistencia de los establecimientos de educación industrial, tanto masculinos como femeninos: hay años para los que no se cuenta con información, y no siempre el dato registrado es el mismo: matrícula o asistencia media. Se ha optado por trabajar con las cifras referidas a las matrículas, por presentar éstas una mayor regularidad, aun cuando se tienen presente las limitaciones que esto impone.⁶

A pesar de los límites impuestos por los deficientes locales en que funcionaban las Escuelas Profesionales o las restricciones presupuestarias, las matrículas crecieron significativamente. De hecho, la Sofofa en 1893 destacaba el éxito de la Escuela Profesional precisamente por el gran número de interesadas que había convocado:

Esta Escuela, que levanta por medio de un trabajo inteligente a tantas jóvenes y a tantas familias, ha seguido una marcha singularmente progresista... La matrícula en este establecimiento no tiene otro límite que la capacidad del edificio, siendo numerosísimas las personas que por insuficiencia de espacio no consiguen ingresar en él.

La matrícula de estas escuelas contrasta notoriamente con la de escuelas industriales masculinas. Si se hace una comparación entre la Escuela Profesional de Niñas y la Escuela de Artes y Oficios, se constata que, mientras los alumnos de esta última alcanzaban hacia 1887 y 1889 un promedio de 119, las de la Escuela Profesional de Santiago (única en funcionamiento por esos años) bordeaba las 400. Esta diferencia en favor de la Escuela de Niñas se mantuvo para todo el período estudiado. En 1905, por ejemplo, las alumnas ascendieron a 684, mientras los alumnos sumaron un total de 271.

Si comparamos ahora la totalidad de Escuelas Profesionales de Niñas con el conjunto de establecimientos de educación industrial (escuelas agrícolas, mineras, de dibujo, de manejo de motores, plomería, constructores e inspectores de obras, etc.), destinados a la preparación de obreros, dependientes del Ministerio de Industria y Obras Públicas y la Sofopa, la superioridad cuantitativa de la matrícula femenina se mantiene.⁷ Tomemos por muestra algunos años: en 1900, el total de Escuelas Profesionales —tres a la fecha—, sumaba 1.511 alumnas; las escuelas industriales masculinas, aproximadamente 13 establecimientos, alcanzaban los 1.064 alumnos; doce años más tarde, en 1912, la matrícula de las Escuelas Profesionales alcanzó a 4.268 alumnas, y el resto de escuelas industriales para las cuales contamos con información, 1.072 alumnos.

La buena asistencia de que gozaron las Escuelas Profesionales femeninas no significó que ellas no tuvieran que enfrentar escasez de alumnas o deserciones. Los problemas más serios se produjeron en las ciudades pequeñas. En 1905, la Escuela de Los Angeles tenía un total de 39 alumnas, cifra que contrastaba fuertemente con las 684 de la Escuela de Santiago.

Los problemas de asistencia se registraron de una manera más sistemática para los años 1909-12. Los informes de María Weigle, Inspectora General de Escuelas Profesionales de Niñas —cargo creado el año 1907, cuando la Escuela Profesional de Niñas de Santiago pasó a tener la categoría de Escuela Superior— dan cuenta de ello. En una carta dirigida al ministro el año 1911, Weigle

exponía algunas razones de la baja asistencia que se había notado en las Escuelas en los últimos años. Le señalaba que aún existían muchos padres de familia que no tenían interés en dar una educación manual lucrativa y útil a sus hijas:

Este mal social desgraciadamente es endémico en este país, porque aquí cuesta relativamente poco ganarse la vida y porque las niñas que deben ingresar a las Escuelas Profesionales pertenecen a familias que la mayor parte de ellas tienen más o menos como vivir. Así se explica, señor Ministro, que en algunas ocasiones ha habido necesidad de que las directoras o profesoras han tenido que rogar a aquellas alumnas que han pretendido retirarse de la escuela porque han recibido alguna censura por su conducta. Estos ruegos, aunque antipedagógicos, han sido necesarios para no disminuir la escasísima asistencia: pero ello no debe perdurar porque es desquiciador e inmoral.

AMOP 1912, v. 2455, f. 199

Lo expresado en torno al desinterés de algunos padres por enviar a sus hijas a las Escuelas Profesionales, permite precisar un poco más el origen social de sus alumnas, y sugiere algunas ideas en torno a las marcadas diferencias entre sus matrículas y las de las escuelas industriales masculinas.

El desinterés al que hace mención Weigle tiene que ver con el hecho de que las familias de las cuales provenían las alumnas contaban con medios para vivir. Esta condición, que parece no haber logrado reducir las matrículas de las Escuelas Profesionales al nivel de las de las escuelas masculinas, si bien pudo producir un desinterés, se transformó en un factor de disminución de la deserción escolar, ya que las alumnas no se veían en la urgencia de abandonar los estudios para generar recursos.

Muy distinta era la situación de los alumnos de las escuelas industriales. La necesidad de generar recursos parece haber sido una de las razones más importantes para explicar la bajas matrículas de las escuelas masculinas.⁸ El rol de proveedor asignado al género masculino, sobre todo considerando el nivel social de la mayoría de los varones que se educaban en las escuelas industria-

les, incidió en la deserción de los estudios o simplemente en el desinterés por ingresar a alguno de estos establecimientos. La necesidad no sólo material, sino también cultural, de ser "productivos", y la connotación dada a los trabajos desempeñados por hombres en cuanto a que verdaderamente mantenían el hogar, desincentivaba la incorporación de éstos a los planteles de educación industrial.

El problema fue advertido tempranamente por la Escuela de Artes y Oficios y motivó la introducción de algunas reformas. La reducción del plan de estudio se hizo precisamente al constatar que muchos padres, apenas veían que sus hijos podían ganar algo con lo aprendido, los retiraban de la escuela.

En síntesis, la consolidación de la educación profesional femenina durante la primera década de este siglo, expresada en el gran número de establecimientos que se crearon, en las reformas introducidas encaminadas a mejorar su organización y administración, etc., se tradujeron en un constante crecimiento de sus matrículas, que por algunos años llegó a superar también las matrículas de los Liceos de Niñas.

El crecimiento se evidenció hasta antes de la reforma de 1929, que desligó las Escuelas Profesionales de Niñas del Ministerio de Obras Públicas y las transfirió a la Dirección General de Educación Secundaria del Ministerio de Educación. Algunas educadoras vinculadas a la Escuelas Profesionales de Niñas,⁹ afirman que la educación profesional perdió mucho con la reforma del año 1929. Y a juzgar por los datos, así fue.

En la década del cincuenta existía un promedio de 17 Escuelas Técnicas Femeninas estatales, es decir, 56 por ciento de las que existían para 1914, con una matrícula promedio de 7.413 alumnas.

Inserción laboral de las egresadas

El futuro laboral de las alumnas egresadas de las Escuelas Profesionales es un aspecto clave para conocer los resultados de una educación que se proponía preparar una mano de obra femenina

capaz de responder a las exigencias del desarrollo industrial del país.

El problema sugiere una serie de preguntas: ¿cómo fue la relación que se estableció, si es que existió, entre las Escuelas Profesionales y las industrias?; ¿en qué medida el contar con una preparación profesional contribuyó efectivamente a la incorporación de las mujeres al sector industrial, y que modalidades asumió esta incorporación: se modificó la división de los trabajos por sexo, se igualaron los niveles de remuneraciones entre hombres y mujeres?

Como se mencionó anteriormente, el objetivo de la Escuela Profesional de Niñas fue proporcionar a las alumnas los conocimientos prácticos y lucrativos que les permitieran ejercer trabajos afines a su sexo, es decir, aquellos tradicionalmente encomendados a las mujeres.

Sin embargo, la Escuela también incluyó en su currículum ramos que abrían otros campos laborales a las mujeres. Especial interés suscitó la sección Comercio, que preparaba a dependientas, cajeras y tenedoras de libros. La idea de que las funciones comerciales no requerían gran esfuerzo físico, las definía como más apropiadas a la naturaleza femenina. Reservando a las mujeres estas tareas, los hombres podrían dedicarse a trabajos más rudos, de mayor exigencia física y, por ende, más adecuados a su condición masculina.

Ya desde los primeros años, la Escuela se preocupó por el futuro laboral de las alumnas que anualmente salían de sus aulas. El éxito que había tenido la matrícula, especialmente en Santiago, hacía posible contar con una fuerza de trabajo más competente que podría desenvolverse en distintos ámbitos. Además de modistas, dependientas, cajeras, etc., la Escuela formó profesoras, tanto para las Escuelas Profesionales como para Primarias o Normales (en éstas podían impartir el ramo de Trabajos Manuales).

La Escuela de Santiago señalaba en 1889 que las alumnas esperaban "con toda impaciencia" su diploma de competencia, "para establecerse, ya en la capital o en provincia con sus talleres,

o de flores o de modas, o bien de profesoras, ...; otras que tienen talleres pequeños, esperan darle mayor desarrollo tan luego como tengan los conocimientos necesarios" (AMOP 1888-9, v. 279, f. 3).

Atendiendo al futuro de las egresadas, en una carta dirigida por la Junta de Vigilancia de la Escuela de Santiago al ministro de Obras Públicas con fecha 8 de mayo de 1899, se hacía notar la falta de coherencia de algunas instituciones estatales, en las cuales no se prefería a las alumnas egresadas de las Escuelas Profesionales para llenar las vacantes que se producían en escuelas fiscales o en las oficinas de correo y telégrafos de la República:

Parece justo que si el Estado, en escuelas que le pertenecen, otorga títulos de competencia, el mismo debe empeñarse en acreditarlos, prefiriendo, en la provisión de empleos especiales, propios de la mujer, a las niñas que, profesionalmente, se hubieren titulado en las Escuelas Profesionales de Santiago y Valparaíso, que son, por desdicha, las únicas dos que existen hoy en día en la República.

AMOP 1899, v. 1111, f. 100

Procurando acercar los organismos estatales a la labor que realizaba la Escuela, la Junta invitó al personal de la Dirección General de Correos a presenciar los exámenes de las alumnas de la sección Comercio que concluían ese año sus estudios, con el objeto —claro está— de que esta institución tomara contacto con quienes podían ser empleadas en la Dirección (AMOP 1899, v. 1111, f. 129).

Para estos años contamos con las primeras cifras más exactas relativas al número de diplomadas de las Escuelas Profesionales, las que para 1898 suman un total acumulado de 1.758 alumnas diplomadas. Los datos son bastante irregulares para los años posteriores. En 1900 se da cuenta de un total también acumulado de 2.044 diplomadas, lo que arroja un promedio de 143 tituladas al año. Ya durante este siglo, por los datos con que contamos para los años 1911 hasta 1924, se puede deducir que anualmente, a nivel nacional, se graduaban entre 700 a 800 alumnas de las Escuelas Profesionales.

Del total de diplomadas, un gran número provenía de las

secciones de Lencería, Modas y en tercer lugar Comercio. Cabe señalar que Lencería era uno de los ramos más importantes del currículum de las Escuelas Profesionales, ya que constituía la base de todos los demás ramos, debiendo permanecer en él las alumnas un año antes de pasar a otras secciones como *Moda, Bordado, etc.*

El predominio de estas tres secciones se advierte a nivel nacional. Por ejemplo, en 1915 las cinco primeras secciones fueron: Lencería, con 219 tituladas; Modas, con 196; y Comercio, con 92. En 1917 esta situación se mantuvo: Lencería, 244; Modas, 187; y Comercio, 131 tituladas.

Esta información evidencia la orientación curricular de las Escuelas Profesionales, de lo cual es posible sostener que ella profesionalizó, fundamentalmente, a trabajadoras del rubro confección y vestuario, y en segundo término preparó a sus alumnas para el comercio, la mayoría de las cuales estaban destinadas a trabajar en el Almacén de las Escuelas —donde se vendían las obras confeccionadas por las alumnas—, como guardalmacenes, ayudantes y tenedoras de libros. Esta distribución de las diplomadas tiene estrecha relación con la estructura de empleos femeninos de la época.

De acuerdo a la Estadística Industrial del año 1909 realizada por la Sofofa, del total de personas ocupadas en la industria de confección y vestuario, cerca de 80 por ciento eran mujeres; y del total de mujeres que trabajaban en la industria, las que lo hacían en los rubros textil y confecciones representaban un 57 por ciento aproximadamente.

Fue hacia este sector de la producción que las Escuelas Profesionales de Niñas orientaron la formación de trabajadoras. En este sentido, la preparación entregada no cuestionó ni menos introdujo transformaciones en la segmentación sexual de los trabajos, y mantuvo la escasa diversificación del empleo femenino, es decir, la gran concentración de mujeres en pocos rubros de la producción. Además, se mantuvieron las grandes diferencias entre las remuneraciones de varones y mujeres, en perjuicio de estas últimas.

En relación a este punto, a nivel nacional, la Estadística Indus-

trial del año 1908 registró un salario semanal para los hombres de 20 pesos 90 centavos, mientras que para las mujeres uno de 9 pesos 67 centavos (BSFF 1910, no. 1).

Aunque en Santiago y Valparaíso el promedio de salarios era más alto que en otros lugares del país, las diferencias entre hombres y mujeres se mantuvieron. Peter DeShazo (1983, 31) señala que en Santiago, para el año 1910, el salario diario pagado a varones y mujeres era de 4.72 y 2.38 pesos, respectivamente.

Específicamente en la industria de confección y vestuarios, en el año 1909, por un trabajo de 288 días al año y 9.31 horas diarias, las mujeres percibían un salario diario promedio de 2.10 pesos y los hombres 4.51 pesos (*Estadística Industrial* 1909).

A pesar de la mantención de estas características discriminatorias del trabajo femenino, no se puede dejar de reconocer que las Escuelas Profesionales lograron establecer relaciones con los establecimientos industriales, lo que facilitó la contratación de las egresadas en fábricas y almacenes. En 1900, José Abelardo Núñez,¹⁰ quien estuvo muy vinculado a la organización del sistema educacional chileno, afirmaba:

La industria particular principia ya a recoger los buenos frutos de estas escuelas contando con obreras inteligentes y de una buena preparación completa para los diversos trabajos. Por esto las solicitan de preferencia las fábricas y talleres más importantes asegurando así su porvenir a todas las alumnas aprovechadas.

Revista del Centro Industrial y Agrícola 3 (1900), no. 9: 100

Ese mismo año, el cuerpo de operarias de la Fábrica de Corsées de J. Bañados i Cía. de Santiago estaba formado en su totalidad por alumnas egresadas de la Escuela Profesional de esta ciudad, las que sumaban un total de 150 mujeres (BSFF 1900, no. 10). Algunos industriales inclusive quisieron colaborar en la profesionalización de la mano de obra femenina, y se acercaron a la Escuela para ofrecer conocimientos y recursos que ayudarían al mejoramiento y ampliación de la formación de las alumnas.

Un claro ejemplo de esto fue el ofrecimiento que hizo la señora Luisa M. de Labarello en 1888 a la Escuela de Santiago. Ella

propuso la creación de un curso de tejidos de puntos. Este ofrecimiento se debía a que su marido, el señor Andrés Labarello, tenía una fábrica de tejidos a la que llegarían máquinas que podrían destinarse a proveer dicho curso. La propuesta fue aceptada y en 1889 la Escuela compró a la señora Labarello ocho máquinas libres de los derechos de importación y la nombró profesora de la sección tejidos a máquina (AMOP 1888-9, v. 279).¹¹

Otros empresarios organizaron en sus mismas fábricas las escuelas donde preparaban a sus operarios y operarias. Por ejemplo, en el establecimiento de don Juan Matas, de Valparaíso, que ocupaba a más de 200 mujeres, en 1889 la directora de los talleres de la fábrica, sobrina del señor Matas, formaba "por sí mismas de las aprendizas su cuerpo de costureras" (BSFF 1889, no. 8: 374). Y el 2 de abril de 1898, en la Fábrica de Tejidos de Seda de don Alejandro Silva en Santiago, se abrió una Escuela de Aprendizaje de la industria de la seda. La Escuela fue subvencionada por el Ministerio de Industria y Obras Públicas y estuvo destinada a enseñar a las mujeres la crianza del gusano, la pasamanería en general, el tejido de la seda y la tintorería de ésta. La iniciativa fue acogida con prontitud y entusiasmo, matriculándose cerca de 100 niñas (AMOP 1889, v. 279, s/f).

La vinculación que se puede percibir entre empresarios y Escuelas Profesionales de Niñas, no fue una característica común a las demás escuelas de enseñanza industrial. Muy por el contrario, en ellas lo habitual fue la desvinculación con los establecimientos industriales. En 1912, Pedro Luis González, miembro de la Sociedad de Fomento Fabril, entregó un informe del estado de la enseñanza industrial en el que daba cuenta de una serie de problemas que afectaban a estas escuelas. El informe es de gran importancia, pues constituye un balance de la labor realizada por la Sofofa y el Ministerio de Industria y Obras Públicas, a partir del cual González hace algunas recomendaciones.

Entre los problemas mencionados se destacan principalmente los de orden administrativo y los que tienen que ver con la relación entre escuelas y empresas. Respecto a los primeros, el autor señalaba las dificultades que tenía el Ministerio de Industria y

Obras Públicas para administrar las escuelas industriales. La ocupación de otros asuntos no le permitía dedicar la atención y el tiempo que requerían. Por lo tanto, en la práctica, el control de todas ellas quedaba en manos de las Juntas de Vigilancia. Constituidas la mayoría de las veces por "personas enteramente ajenas a la enseñanza, pero de alguna situación social o política" (BSFF 1912, no. 7: 490), siempre procuraban imponer su criterio en la dirección de las escuelas. Las pugnas entre Directores y Juntas que esto generaba resultaban muy perjudiciales para la organización y orientación de las escuelas.

Este problema repercutía directamente en la deficiente relación que los establecimientos educacionales establecían con los industriales, en miras al futuro laboral de los alumnos. Si durante el transcurso de su enseñanza la escuela no había establecido vínculos con las empresas que podían ocupar a los egresados —lo que parece haber sido lo más habitual en el caso de las escuelas masculinas, que son a las que se refiere implícitamente el autor—, difícilmente ellos podrían hacerlo al salir de ella.¹² González afirmaba que no existía relación con los empresarios, de modo que se hacía imposible lograr el "propósito de dar colocación inmediata en las fábricas y talleres a los alumnos que prepara, y de ofrecer a los empresarios el personal de contra maestre y de operarios competentes que ellos necesitan" (BSFF 1912, no. 7: 491).

A juzgar por lo expresado por González, el caso de la fábrica cuyas operarias eran todas egresadas de la Escuela Profesional de Niñas constituía una excepción.

El "divorcio" entre escuelas y fábricas afectaba principalmente a la Escuela de Artes y Oficios. Muchos de los egresados tenían dificultades para encontrar ocupación en las industrias:

Y esto ocurre porque no existe vínculo alguno entre las escuelas industriales y las fábricas; porque ni el industrial va a la Escuela a contratar contra maestres u operarios para su fábrica, ni los alumnos de la Escuela de Artes quieren ingresar a las fábricas y talleres; porque ni el industrial va a los talleres de la Escuela a imponerse de las últimas máquinas, herramientas y procedimientos de la técnica industrial, ni los alumnos de la Escuela van a la fábrica a

imponerse de las condiciones buenas o malas en que se efectúa la producción. La Escuela funciona como si no existiera la fábrica, y la fábrica trabaja como si no existiera la Escuela; hay un verdadero divorcio entre la una y la otra.

BSFF 1912, no. 7: 492

En 1903, algunos empresarios se quejaban de que "los graduados de la Escuela de Artes y Oficios eran demasiado teóricos, ambiciosos y no se desenvolvían bien en sus fábricas" (BSFF 1903, no. 6: 185-6), lo que, según Salazar (1990), habría sido una de las razones por las cuales los empresarios nacionales prefirieron, a la larga, educar a los operarios en sus propias fábricas.

Como medidas que ayudarían a superar esta situación, González propuso, entre otras cosas, que se entregara al Departamento de Instrucción Pública la dirección de la enseñanza industrial, segregándola del Departamento de Industrias. Fue la primera vez que se cuestionó la dependencia de la educación industrial al Ministerio de Industrias y Obras Públicas. Sin embargo, ésta se mantuvo hasta 1928.

El trabajo a domicilio

Además de la incorporación de diplomadas a talleres y fábricas de confección y vestuario, muchas de ellas trabajaron remuneradamente desde sus propios hogares, para algunas de estas fábricas o por cuenta propia. La profesionalización de la mano de obra femenina no supuso necesariamente 'sacar' a las mujeres de las casas para que trabajaran en alguna fábrica.

Recordemos que la Sofofa había considerado, al momento de plantear la creación de una Escuela Profesional para mujeres, que ellas enseñarían oficios adecuados al sexo femenino. El organismo había tomado como base para la formulación del programa de estudios todas aquellas actividades que no requerían grandes maquinarias y que, por lo tanto, podían ejecutarse en los hogares. Estas actividades, llamadas "industrias domésticas", fueron las

que se pretendió fomentar a través de las Escuelas Profesionales para Niñas. Con esto, la Sofofa daba cuenta de las condiciones en las que se había desarrollado por varias décadas la industria de confecciones: sustentándose en el trabajo que muchas mujeres hacían en sus propios hogares: el trabajo a domicilio.

Este sistema, base de la industria de confecciones desde mediados del siglo XIX, no desapareció cuando comenzaron a instalarse grandes fábricas de ropa hecha, en las últimas décadas del siglo. Las costureras a domicilio, aunque disminuyeron en número, no desaparecieron. El trabajo, que se realizaba mediante la entrega de los géneros cortados por parte de los patrones y poniendo las costureras el hilo y los botones (Salazar 1989, 310), continuó siendo parte importante de la producción de grandes fábricas y talleres, porque la industrialización de esta producción no desplazó la totalidad del trabajo a las fábricas.

En 1889, la fábrica de don Juan Matas, de Valparaíso, empleaba 217 mujeres, de las cuales 58 trabajaban a domicilio (BSFF 1889, no. 8:374). En la Estadística Industrial del Departamento de Valparaíso realizada por la Sofofa en 1896, se consignaban 72 establecimientos industriales del rubro confecciones, varios de los cuales contaban entre su personal con costureras, bordadoras, etc., que trabajaban a domicilio. La Fábrica de Camisas de los señores R. Nogué y Cía., por ejemplo, establecimiento que daba ocupación a 30 aplanchadoras, 10 lavanderas y almidonadoras, 5 costureras maquinistas, 6 cortadores y empaquetadores, contaba con 150 costureras maquinistas y bordadoras que trabajaban en sus casas haciendo entregas diarias a la fábrica.

La producción de la Fábrica de Ropa Hecha y Lencería del señor Ciriaco Sanz, se sustentaba, fundamentalmente, en el trabajo de las costureras a trato, que sumaban 315 mujeres. Y la fábrica de los señores Juan Matas y Cía. empleaba a 8 hombres y 148 mujeres, muchas de las cuales trabajaban en sus casas (BSFF 1896, no. 1: 10).

El trabajar en las casas para una fábrica o instalando su propio taller, fue el futuro de muchas de las egresadas de las Escuelas Profesionales. Haciendo mención a la estadística laboral que la

Escuela de Santiago comenzaba a elaborar, la revista *La Familia*, en su visita al establecimiento en 1911, entregaba las siguientes cifras: el 50 por ciento de las alumnas se ocupaba en hogares; en un 20 por ciento eran operarias a los talleres; un 15 por ciento se establecía por su cuenta, distribuyéndose generalmente en las provincias; un 10 por ciento se ocupaba en el comercio; y un 5 por ciento se dedicaba al profesorado (*La Familia*, septiembre de 1911, p. 10).

Las Escuelas Profesionales de Niñas siempre consideraron como parte de sus objetivos el trabajo remunerado que las alumnas podían realizar en sus propios hogares aplicando lo aprendido en las Escuelas. Y si bien incentivó el trabajo *a domicilio*, a lo que dio mayor énfasis fue ante todo al trabajo *en domicilio*, es decir, a que las alumnas instalaran talleres en sus casas en donde podrían recibir los encargos de sus clientes.

En este sentido, coincidían con "competentes industriales de la época" que consideraban que el trabajo que podían realizar en sus casas ofrecía "grandes ventajas a la mujer" (BSFF 1896, no. 1: 9), ya que junto con proveer a las industrias de mano de obra femenina, ésta no descuidaba sus deberes domésticos.

El trabajo *a domicilio* se realizó sin perjuicio de que las egresadas también se integraran como operarias o dependientas en fábricas y casas comerciales, respectivamente, o, quienes habían seguido la pedagogía, como maestras en Escuelas Profesionales y Liceos.

En 1927, en una publicación hecha en conmemoración del cincuentenario del decreto Amunátegui—dictado en 1877, permitió que mujeres rindieran exámenes para ser admitidas en las universidades—, se hacía una reseña de las Escuelas Profesionales de Niñas, en la que se indicaba que entre las ex alumnas distinguidas figuraban muchas directoras, profesoras de Escuelas Profesionales; profesoras de Labores de Liceos, Escuelas Normales, Escuelas Vocacionales; empleadas en las oficinas de Ferrocarriles del Estado, Cajas de Ahorro, Casa Comerciales como Gath & Chávez, Casa Francesa, Casa Mackenzie, Casa Burgalat, Castagneto, Bonefois, Edison, Fábrica de Cartuchos, Cía. de Seguros, Talleres de Modas, de Tejidos, Sombrererías, etc. (Bustos 1928, 295). El resto de ex alumnas trabajaba por su cuenta en talleres propios, en

casas particulares o como ayudantes de sus compañeras.

Considerando los aspectos que aquí se han distinguido para hacer una primera evaluación de la labor de las Escuelas Profesionales de Niñas, se podría sostener que, durante el período abordado, ellas tuvieron resultados bastante positivos. Gozaron de una buena recepción por parte de la comunidad, su matrícula superó a la de las escuelas industriales masculinas y mantuvieron relaciones con los establecimientos industriales, lo que les permitió insertar a muchas de sus alumnas en el mercado laboral.

Sin embargo, esto no estuvo ajeno al surgimiento de discrepancias de opinión en torno a lo que debían ser sus objetivos y orientaciones educacionales. En este sentido, la posición de las autoridades de las Escuelas es clave para entender las transformaciones que experimentaron estos establecimientos, ya en la primera década del siglo, en relación a la formación propiamente "femenina" que debían entregar y, como consecuencia de lo anterior, al énfasis cada vez más doméstico que adquirió su plan de estudio.

ORIENTACION DOMESTICA DE LA ENSEÑANZA INDUSTRIAL FEMENINA

La orientación marcadamente industrializadora que le imprimieron los organizadores de la Escuela Profesional de Niñas, experimentó importantes modificaciones. La profesionalización de las mujeres incorporó cada vez más contenidos moralizadores y eminentemente domésticos. De este modo, la educación impartida adquirió progresivamente un carácter más doméstico, que junto con preparar a las alumnas para las fábricas, se empeñó en prepararlas para el hogar.

Desde el profesorado de la Escuela, formado mayoritariamente por mujeres, y también desde fuera del establecimiento, se sostuvo que la formación para el trabajo no debía descuidar los aspectos morales, sobre todo tratándose de mujeres. Y esto se traducía en la preparación de las dueñas de casa de hogares obreros, que,

instruidas en las artes domésticas, sabrían administrar convenientemente el presupuesto familiar, cuidar de sus hijos y suavizar las asperezas de la vida al lado de sus esposos obreros.

Sin perder de vista las necesidades económicas de sus alumnas, se buscó prepararlas para que, en lo posible, desde sus hogares contribuyeran al desarrollo económico del país.

Si bien el mayor énfasis doméstico del currículum no exigió una transformación completa de éste,¹³ es posible apreciar una importancia cada vez mayor del ramo de Economía Doméstica. El hacerlo extensivo y obligatorio a todas las alumnas a partir de 1909, lo mismo que las charlas de religión y moral, son medidas que confieren a estos conocimientos una mayor centralidad.

La sección de Economía Doméstica no había sido incluida en el currículum original de la Escuela de Santiago, donde únicamente se había contemplado crear secciones de cocina, lavado y aplanchado. Sólo se incorporó en 1906 para las alumnas del Curso Normal que comenzó a funcionar ese año. En octubre de 1907, cuando se le otorgó a la Escuela de Santiago el carácter de Escuela Superior, entre las reformas propuestas estuvo la de convertir la Escuela Profesional N° 2 de Santiago en una Escuela Profesional de Economía Doméstica. El argumento para este cambio era la necesidad de "dar a la enseñanza del pueblo un giro más práctico", cuestión que se lograría si es que esta Escuela se abocaba a la formación del personal doméstico y de "las mujeres de hogar, activas, expertas y vigilantes" (AMOP 1907, v. 1678, f. 399) que resguardarían la moralidad de las familias obreras.

El planteamiento explícito en relación a la formación de dueñas de casa recogió una cuestión que se venía dando desde hace unos años. En 1903, desde la Escuela de Valdivia se informó de la "particularísima importancia" adquirida por este establecimiento al que asistían no sólo las niñas pobres en busca de "conocimientos para formarse honradamente el sustento", sino algunas de las clases acomodadas con el fin de "mejorar la condición de los hogares mediante el trabajo inteligente y más perfecto de la mujer" (AMOP 1903, v. 1514, s/f).

Cuando en 1909 María Weigle introdujo algunas reformas para

mejorar aspectos administrativos de las Escuelas Profesionales, estableció que las Conferencias de Higiene, Urbanidad y Economía Doméstica serían obligatorias para todas las alumnas, no sólo para las del Curso Normal. Ese mismo año se contrató a un sacerdote católico para que impartiera charlas de Moral y Religión, y se incorporó al programa la enseñanza de la horticultura, jardinería y ornitología.

Convencida de la importancia de estos ramos y decidida a darles una mayor centralidad en el currículum, la Inspectora General le señalaba, diplomáticamente, al ministro de Industria y Obras Públicas, que la omisión de ellos en los iniciales programas de las Escuelas Profesionales se había debido a la inexperiencia. Sin embargo, estimaba que había llegado el momento "de completar la educación manual de las futuras obreras, empleadas o dueñas de casa con los conocimientos de Economía Doméstica, ya que ningún arte o profesión es lucrativo si no se procede con discreta economía" (AMOP 1912, v. 2455, f. 205).

Preocupada también por la preparación de quienes entregarían esta enseñanza, María Weigle pidió autorización en 1912 para la creación de un Curso Especial de Economía Doméstica destinado a las directoras de las Escuelas Profesionales. Ellas serían las encargadas de dirigir las clases teóricas y prácticas del ramo.

Estas reformas permitieron que, al cabo de cinco años, en 1917, 17 de las 29 Escuelas Profesionales ofrecieran cursos obligatorios de Economía Doméstica, Moral y Religión para todas sus alumnas.

La inclusión de estos ramos no procuró formar buenas dueñas de casa, sino también personal doméstico, con lo cual la Escuela hacía suyas una serie de críticas que desde sectores sociales acomodados se habían hecho sobre las escasez de sirvientas o costureras a domicilio. La Inspectora General indicaba que las dificultades para encontrar personal doméstico habían generado frecuentes reclamos hacia las Escuelas Profesionales, en la medida en que no respondían a las aspiraciones de las dueñas de casa de familias adineradas, puesto que "desde que se crearon estas escuelas nadie quiere emplearse de costurera a domicilio por semanas o por meses, etc." (AMOP 1910, v. 2182, f. 202).

Al respecto, la autoridad de la Escuela sostenía que si bien no había que confundir la situación de una costurera vulgar con la de una niña educada en una Escuela Profesional", las críticas no dejaban de tener razón:

Es perfectamente sabido que todas las niñas que se educan en las Escuelas Profesionales salen llenas de vanidades, considerándose unas verdaderas señoritas porque poseen ciertos conocimientos especiales. Todas se consideran "Modistas" y se instalan como tales, exhibiendo su respectiva plancha anunciadora de su calidad profesional.

AMOP 1912, v. 2455, f. 202

Pero más allá del problema de la falta de personal doméstico, los cambios que experimentó la Escuela Profesional están relacionados con las concepciones que sus directoras, profesoras y todas quienes tenían en sus manos la materialización de este proyecto educacional, tuvieron en torno al futuro al que debían aspirar las alumnas en tanto mujeres.

La omisión de la enseñanza doméstica en los orígenes de la Escuela Profesional no fue una casualidad. El interés que guiaba a la Sofofa y al Ministerio era eminentemente industrial. Elicenda Parga, la Inspectora General y Visitadora de las Escuelas Profesionales de Niñas que en 1912 sucedió a María Weigle, fue mucho más explícita al respecto. Indicó que "el espíritu, en cierta manera estrecho, con que fueron creadas estas Escuelas, las [hacía] separarse de las tendencias modernas de la enseñanza. En ellas sólo se piensa en formar a la obrera descuidando la parte relacionada con el hogar, que es lo que constituye la esencia de la vida femenina". En su opinión, las clases de cocina, lavado, aplanchado, zurcidos, etc., se "imponían" en estos establecimientos, "que deben llenar el doble fin de industriales y domésticos" (MMIOP 1914, p. 534).

El aprendizaje de estas materias constituía así el adorno más precioso para las alumnas, indicándoles "la buena dirección del hogar y como consecuencia inmediata, la felicidad de la familia" (*Revista Industrial Femenina* [Santiago] no. 1, noviembre 1912, s/p).

La preocupación por entregar una formación para el hogar

también fue sentida por otros sectores sociales, que destacaron como una de las grandes virtudes de las Escuelas Profesionales de Niñas el hecho de que, junto con preparar a las obreras, formaran a dueñas de casa.

Si bien las autoridades de la Escuela reconocían que la preparación laboral que entregaban permitía que las mujeres, especialmente quienes permanecían solteras, se aseguraran un porvenir conservando su independencia económica y no siendo "una carga pesada en ningún caso", no dejaron de destacar que el destino femenino por excelencia era el matrimonio. Elicenda Parga apuntaba que si entre los años que mediaban entre la salida de la Escuela y este crucial acontecimiento en la vida de las mujeres, la alumna aprendía a:

ganar su subsistencia, a apreciar el valor del dinero y las fatigas que hay que darse para ganarlo, será seguramente una dueña de casa económica y laboriosa, que lejos de desperdiciar en frivolidades el dinero de su marido, sabrá sostener la situación económica, por mediana que ella sea. Para ser feliz no se necesita mucho dinero, sino gran discreción por parte de quien lo maneja, y ¿por qué no decirlo? cierto espíritu de vencimiento y sacrificio en la mujer, que la haga pensar más en la familia que en sí misma.

Revista Industrial Femenina (Santiago), no. 1, noviembre 1912, s/p

Era en su condición de madre y esposa que las mujeres contribuían verdaderamente a la prosperidad nacional. Años más tarde, en los momentos en que la Escuela Profesional de Antofagasta celebraba sus cincuenta años de existencia, se afirmaba que la mujer adquiriría mayor importancia en el cumplimiento de estos roles:

Es ahí donde debe desarrollar toda su actividad para obtener los mejores frutos. No sólo es necesario que la mujer sepa cocinar, hacer los menesteres de la casa, sino también debe tener la suficiente comprensión para ayudar al hombre que ha elegido como compañero, en la distribución del dinero y en la dirección del hogar, sobre todo en la educación de los hijos, ya que ellas forman las generaciones futuras, esperanzas de un mañana mejor.

Cincuentenario de la Escuela Técnica de Antofagasta 1901-51, p. 41

Como estos centros de educación entregaron, al mismo tiempo, una educación para la industria y para el hogar, dada la correspondencia de los trabajos realizados por mujeres dentro y fuera de la casa, o la proyección a nivel social de lo que realizaban en los hogares, los frutos de la Escuela no pasaban necesariamente por el número de diplomadas que se incorporaban como operarias en alguna fábrica o taller. El hecho de que, en última instancia, esta preparación tuviera un espacio de aplicación en el hogar, potenciaba los resultados de la profesionalización de la mano de obra femenina!

El considerar la utilidad hogareña de la formación impartida en las Escuelas Profesionales como uno de sus grandes méritos, tiene estrecha relación con la concepción social que existía respecto del trabajo. Como lo sostiene Hutchison en el trabajo que aparece en este libro, el mundo del trabajo fue definido como un espacio más propio de los varones. En este contexto, no es difícil imaginar que la presencia de un establecimiento que prepara mujeres para insertarse en las industrias fuera criticado como posible promotor del abandono femenino de los hogares. Es por ello que el hecho de que las Escuelas Profesionales no descuidaran los aspectos propiamente "femeninos" de la educación, fue un argumento que actuó como defensa frente a las críticas y como justificación de su presencia. La profesionalización femenina no supuso entonces una amenaza a los roles de madre, esposa y dueña de casa. La misma Escuela formaba madres abnegadas y responsables.

Cierto es que las Escuelas Profesionales debían entregar las *armas ansiosas de triunfo*, como rezaba su himno, para que las niñas populares pudieran ganarse la vida por medio de un trabajo digno y honrado. Pero ello no significaba que estas niñas no estuvieran llamadas a ser también, al igual que el resto de mujeres, madres y directoras de un hogar. Por ello, el *dedal*, la *aguja* y las *tijeras* eran *armas* para el triunfo dentro y fuera de los hogares, en la fábrica y en la casa.

El trabajo a domicilio es un buen ejemplo de esto. Esta modalidad permitía el ejercicio de un oficio femenino, sin que ello se

tradujera en un abandono de las familias. Creo que este tipo de trabajo, más que representar una forma de "empresariado popular" o aumentar la "permanencia productiva" de las mujeres en sus hogares, como afirma el historiador Gabriel Salazar (1989, 313), tuvo que ver con prescripciones de género que asignaban a hombres y mujeres funciones y ámbitos sociales diferentes y jerarquizados. De acuerdo a estas prescripciones, responder a las exigencias económicas del país no debía suponer, y no supuso, por lo menos a nivel institucional, un cuestionamiento de los roles femeninos. Integrar a las mujeres a la industria no debía producir una desintegración de las familias. El trabajo a y en domicilio se convirtieron así en modalidades muy 'femeninas' de incorporación al mercado laboral.

Decimos que no produjo un cuestionamiento a nivel institucional ya que, a pesar de no contar con la información necesaria, no se podría descartar el hecho de que Blanca, Rosa o Donatila, Manuela, Nelly o Anarquía, Carmela, Albertania o Prosperina, alumnas de las Escuelas Profesionales, al convertirse en operarias de alguna fábrica o jefas de su propio taller, cuestionaran esta asignación de roles al asumir funciones ('trabajadoras') o incorporarse a espacios (la fábrica) definidos como masculinos. La educación industrial dirigida a mujeres y su inserción en el mundo fabril, espacio ocupado material y simbólicamente por los varones, pudieron ser importantes factores desencadenadores de procesos de revisión y replanteamiento de los roles femeninos, con el consiguiente cuestionamiento que esto también supone de los roles masculinos.

A la luz de investigaciones y reflexiones recientes, este aspecto cobra mayor relevancia. Josefina Rossetti (1988, 156) afirma que la educación tiene "un doble efecto en la vida de las mujeres". Conlleva elementos de continuidad, al transmitir y reforzar prescripciones de género, tanto para hombres y mujeres, pero también de cambio, al posibilitar (en ningún caso garantizar) el ingreso de mujeres a espacios sociales como el ámbito laboral, tradicionalmente asociados con los varones. Claro que este ingreso no ha significado terminar con las fuertes desigualdades que en este

plano afectan a las mujeres: salarios bajos y campos laborales restringidos. De acuerdo a lo que sucede aún en la actualidad, es difícil pensar que la Escuela Profesional de Niñas pudiera haber terminado con estos procesos de discriminación sexual en el trabajo.

NOTAS

Lorena Godoy Catalán es licenciada en Historia, Pontificia Universidad Católica de Chile. Esta investigación forma parte de su tesis de grado (1995), del mismo título. La autora desea agradecer los comentarios de las coeditoras del libro y de Esteban Romero.

- ¹ El año 1912 se cuestionó por primera vez esta dependencia respecto del Ministerio y se sugirió traspasar las escuelas industriales al Ministerio de Instrucción Pública. Este cambio, que no sucedió sino hasta 1928, constituye otro momento importante en la historia de las Escuelas Profesionales de Niñas.
- ² Para la información relativa a estas instituciones se ha utilizado el Archivo Ministerio de Obras Públicas, en adelante AMOP; el Boletín del Ministerio de Industria y Obras Públicas (años 1887-95 y 1901-9), en adelante BMIOP; la Memoria del Ministerio de Industria y Obras Públicas (años 1888-1915), en adelante MMIOP); y el Boletín de la Sociedad de Fomento Fabril (años 1884-1912), en adelante BSFF.
- ³ El Ministerio creó Escuelas Prácticas de Agricultura en Chillán, Concepción, Cauquenes, Talca y Chiloé, y Escuelas de Minería en Copiapó y La Serena. Además, subvencionó establecimientos en Santiago y provincias, alcanzando un total de 23 para el año 1910.
- ⁴ Sin embargo, cabe mencionar que en tanto la Sofofa planteaba la necesidad de contar con un sistema educacional que contribuyera al progreso económico del país en su conjunto, el organismo también se pronunció en relación a la implementación de una educación industrial dirigida a las clases altas. El desdén con que muchos jóvenes de familias adineradas miraban todo trabajo manual afectaba al proyecto industrializador de la Sofofa y podía convertirse en un factor de desempleo. Véase BSFF 1902, no. 2: 50.
- ⁵ Esta función moralizadora de la educación dirigida a las clases populares no es algo exclusivo del caso chileno. José A. Piqueras (1988), en su estudio sobre la educación para el trabajo en Valencia, España, a

principios de siglo, distingue un marcado énfasis moralizador, al que denomina "pietismo" (p. 35).

- 6 Especialmente me refiero al hecho de que las matrículas contabilizan conjuntamente a las alumnas antiguas con las recién incorporadas. Por lo tanto, no siempre permiten conocer la variación efectiva que se produce de un año para otro en el número de alumnas. Además, en muchas ocasiones hay una gran diferencia entre el número de matriculadas y las alumnas que realmente asisten a la escuela. Sin embargo, a pesar de las tergiversaciones que puede producir este registro, se ha trabajado con él por la mayor regularidad que presenta en comparación con las cifras de asistencia media. Para reconstruir estas cifras se ha recurrido a diferentes fuentes: BMIOP, BSFF, y el *Anuario Estadístico*.
- 7 En ocasiones, el número de alumnos en estos establecimientos era tan reducido que se vieron en la necesidad de cerrar sus puertas. En 1893 se clausuró la Escuela Agrícola de Vicuña, San Fernando y Talca, entre otras razones, por la falta de alumnos. Lo mismo sucedió en 1907 con las Escuela de Dibujo de Iquique y Antofagasta, y la Escuela de Cincelado y Repujado de Santiago.
- 8 En 1909, de los 445 alumnos que se retiraron de la Escuela de Artes y Oficios durante el primer año, la gran mayoría (21) lo hizo para ocuparse en talleres y maestranzas. El retiro de los demás obedeció a diversos motivos: por circunstancias familiares o mala salud (10), por escasa preparación escolar (5), expulsados por mal comportamiento (7), para incorporarse al servicio militar (2). (MMIOP 1910, v. 23).
- 9 Es el caso de Berta Díaz, quien fue alumna y luego profesora de las Escuelas Técnicas. Su memoria se titula "La educadora familiar en las Escuelas Técnicas Femeninas", Instituto de Educación Familiar, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1956. Otra memoria que se refiere al tema es la de asistente social Sara Arancibia A., titulada "Las Escuelas Técnicas Femeninas en Chile", Escuela de Servicio Social, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1959.
- 10 Abogado de profesión, José Abelardo Núñez fue comisionado en el año 1879 para estudiar la organización de las escuelas y el sistema educacional de Europa y Estados Unidos. Fue inspector de instrucción primaria y de Escuelas Normales. Dirigió el Boletín de Educación, la Revista de Instrucción Primaria, y autor del texto escolar "El Lector Americano". Virgilio Figueroa. *Diccionario Histórico Biográfico y Bibliográfico de Chile*. Santiago. 1931.
- 11 Otro ejemplo es el caso del fabricante de tejidos José M. de Oyarzún,

- quien en 1892 solicitó a la Sofofa facilidades para trasladarse a Europa. El viaje tendría por objeto conocer las máquinas que se usaban en la fabricación de cordones, trencillas, cintas, etc. A cambio de esta ayuda, Oyarzún se comprometía a su regreso a enseñar en la Escuela Profesional de Niñas de la capital el manejo de las máquinas que el gobierno adquiriese para la enseñanza de esta industria (BSFF 1892, no. 2).
- 12 En 1908 un ex alumno de la Escuela de Artes y Oficios expuso las dificultades a las que se enfrentaban los egresados al terminar sus estudios: "El titulado en la Escuela, al salir de ella se cree una potencia en materia de trabajo manual, orgullosos con los conocimientos teóricos que ha adquirido, pero en honor de la verdad, es poca cosa en el terreno de la práctica, orgullo que se paga bien caro al trabajar en las fábricas y talleres" (BSFF 1908, no. 6 y 7: 383). Estas dificultades también afectaron a otras escuelas industriales. En 1910 se creó una Asociación de Alumnos de las Escuelas mantenidas por la Sofofa, que tenía por objeto trabajar "por el adelanto moral, intelectual y material de los asociados" (BSFF 1910, no. 12). Los 46 ex alumnos que se unieron a la iniciativa propusieron "hacer propaganda entre los obreros y artesanos para que acudan a las escuelas, como dar facilidades o el posible apoyo a los alumnos salidos de las escuelas para que encuentren trabajos en buenas condiciones" (BSFF 1911, no. 2).
- 13 Existía una notoria correspondencia entre el currículum y los trabajos domésticos realizados por mujeres. En 1899, haciendo aún más evidente esta cuestión, el diario *El Chileno* (31 diciembre, p. 1), refiriéndose a las Escuelas Profesionales de Niñas, afirmaba que "el bordado, la costura en todas sus formas, los tejidos, la confección de sombreros, corsées, etc., son en realidad la manifestación más útil de la mujer en el hogar".

FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA

FUENTES PRIMARIAS

Archivo Ministerio de Obras Públicas (AMOP).

Boletín del Ministerio de Industria y Obras Públicas (BMIOP). Años 1887-95 y 1901-9.

Boletín de la Sociedad de Fomento Fabril (BSFF). Años 1884-1912.

Cariola, Luis Alberto. "La instrucción popular". Trabajo presentado al Cuarto Congreso Científico, Primero Panamericano. Santiago, 1908-9.

"Cincuentenario de la Escuela Técnica de Antofagasta 1901-51". 1951. Estadística Industrial de la República de Chile correspondiente al año 1909. Sociedad de Fomento Fabril y Ministerio de Industria y Obras Públicas. Santiago, 1910.

Memoria Ministerio de Industria y Obras Públicas (MMIOP). Años 1888-1915.

Publicaciones periódicas:

Diario *El Chileno* (Santiago). Año 1899.

Revista del Centro Industrial y Agrícola. Año 1900.

Revista Industrial Femenina. Dedicada a las dueñas de casa y a las industrias femeninas. Año 1912.

Revista La Familia. Año 1911.

BIBLIOGRAFIA

Arancibia, Sara. 1959. "Las Escuelas Técnicas Femeninas en Chile". Memoria. Escuela de Servicio Social, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Bustos, Albina. 1928. "Escuelas Profesionales de Niñas". *Actividades Femeninas en Chile 1927*. Santiago.

Davin, Ann. 1984. "Feminismo e historia del trabajo". En: Raphael Samuel. *Historia popular y teoría socialista*. Barcelona: Crítica.

Díaz, Berta. 1956. "La educadora familiar en las Escuelas Técnicas Femeninas". Memoria. Instituto de Educación Familiar, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Guarachi, Bernardita. 1983. "La política proteccionista en Chile (de Courcelle Seneuil a la CORFO)". Tesis de grado, Instituto de Historia, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Hartman, Heidi. 1980. "Capitalismo, patriarcado y segregación de los empleos por sexo". En: Zillah Eisenstein, comp. *Patriarcado, capitalismo y feminismo socialista*. México: Siglo XXI.

Ortega, Luis. 1981. "Acerca de los orígenes de la industrialización chilena, 1860-1879". *Revista Nueva Historia* (Londres) 1, no. 2.

- Piqueras, José A. 1988. *El taller y la escuela*. Madrid: Siglo XXI. 1988.
- Rossetti, Josefina. 1988. "La educación de las mujeres en Chile contemporáneo". En: *Mundo de mujer. Continuidad y cambio*. Santiago: CEM.
- Ruiz, Carlos. 1989. "Escuela, política y democracia. El caso de Chile en el siglo XIX". *Revista Realidad Universitaria* (Santiago) 7.
- Salazar, Gabriel. 1989 [1985]. *Labradores, peones y proletarios*. 2ª ed. Santiago: Ediciones SUR.
- Salazar, Gabriel. 1990. "Los dilemas históricos de la autoeducación popular en Chile. ¿Integración o autonomía relativa?" *Proposiciones* no. 15. Santiago: Ediciones SUR (reimpresión).
- Scott, Joan Wallace y Louise Tilly. 1984. "El trabajo de la mujer y la familia en Europa durante el siglo XIX". En: Mary Nash, ed. *Presencia y Protagonismo. Aspectos de la historia de la mujer*. Barcelona: Ed. del Serbal.