

EL JUSTO DESEO DE ASEGURAR EL PORVENIR MORAL Y MATERIAL DE LOS JOVENES.

Control y castigo en las prácticas educativas de la Escuela de Artes y Oficios, 1849-1870

Claudio Barrientos B.*
Nicolás Corvalán P.**

Nos educaron para atrás padre.
Bien preparados, sin imaginación.
(Diego Maqueira, *La Tirana*)

EL LUGAR DE LA EDUCACIÓN

Tengo a mi lado un niño huérfano llamado Manuel Aranda, el cual me ha merecido siempre los cuidados y atenciones de un hijo. La suma pobreza en que vivo de años atrás, no ha sido sin embargo un obstáculo para que yo le diese cuanta educación ha estado a mis alcances y en concordancia con su clase. Resultado de mis esfuerzos es que el niño sepa hoy leer, escribir y contar muy regularmente, habiendo merecido un premio en esa segunda clase como lo comprueba el diploma adjunto. Mi pupilo, que así me permitiré llamarlo, tiene hoy de quince a diez y seis años de edad; y, aunque es de muy buenas costumbres, temo que andando el tiempo y comprendiendo la debilidad propia de mi sexo, rompa la dependencia en que ha vivido y tome quizás una senda extraviada. Por otro lado, teniendo ya una instrucción primaria regular, a más de muy buenas aptitudes y decidida aplicación al trabajo, promete ser un artesano capaz y honrado una vez puesto en camino de adquirir los conocimientos de alguna arte mecánica. El justo deseo de asegurar el porvenir moral y material de este niño, me hace ocurrir a Vuestra Excelencia como lo hago, suplicándole se digne concederme para él una beca en la Escuela de Artes y Oficios, prometiendo llenar todos los estatutos del establecimiento.¹

No sabemos si la petición que en 1855 presentara Manuela Quintana logró conmover la conciencia ilustrada y progresista del ministro de instrucción pública de la época. Sin embargo, cada palabra de lo que por ella escribiera don Manuel Villalón contenía los anónimos anhelos y esperanzas que un amplio sector de la sociedad chilena proyectaba sobre la paternal imagen de un emergente Estado nacional.

En efecto, muchos padres o protectores de jóvenes integrados a las pocas escuelas primarias del período o aferrados a un empeño por adquirir la instrucción que les pudiera abrir nuevos horizontes, emprendieron la tarea de colocar a sus hijos en la recién creada Escuela Nacional Artes y Oficios de Santiago, buscando ayuda entre sus patrones o conocidos con algún vínculo en la capital, consultando al Intendente los modos de obtener la aceptación de sus pupilos en el decreto presidencial de nombramiento que a principios de cada año llamaba a un número de postulantes de provincias a marchar hacia Santiago.

De estos padres nos han quedado algunas cartas que abundan en referentes sobre un imaginario colectivo construido en torno al poder transformador de la educación. Sus voces enuncian una conciencia ingenua, integradora y modernizante para la cual el Estado republicano tenía reservado un espacio de participación, matizada de subordinación al paternalismo benefactor de la autoridad.

Sus planteamientos evidencian un conjunto de expectativas articuladas en función de los objetivos de la instrucción técnica; buscan la implementación de una profesión u oficio que asegure el progreso material de los jóvenes, al mismo tiempo que una formación moral que modele sus conductas y un adiestramiento cívico que asegure su plena integración política. Esta trama argumentativa se une a las múltiples estrategias discursivas emitidas desde el Estado, generando un cuerpo de complicidades entre los representantes del orden familiar y la institución formadora de los alumnos, a efectos de someterlos a «la barbarie de la infancia escolarizada».

Este compromiso implícito de los padres se conformó de múltiples recursos retóricos y de la utilización tanto de sus lazos clientelísticos, como de sus solidaridades básicas. Se construye así, una imagen paternalista de la autoridad, dotándola de cierta capacidad transformadora de la vida futura de las personas; las estrategias son múltiples: describir la precariedad evidente de sus condiciones de existencia, ensayando gestos de sumisión e hipocresía, exigiendo el respeto de una vida dedicada al servicio de la Patria, exaltando la generosidad social que

* Profesor de Historia, Universidad Austral de Valdivia, Magister (E) Departamento de Historia, Universidad de Santiago de Chile.

** Licenciado en Historia, Universidad Católica de Valparaíso, Magister (E) Departamento de Historia, Universidad de Santiago de Chile.

1 Archivo Nacional, Ministerio de Educación, Escuela de Artes y Oficios (en adelante ME), volumen 67, s/f.

importa todo esfuerzo en favor de la educación de joven, etc. Sirva para ilustrar lo que venimos diciendo, una carta que expone las condiciones en que se ha afianzado a un menor:

Anciosa la señora Madre de González de darle una carrera que al mismo tiempo le fuera honrosa y lucrativa, me solicitó sirviese de fiador de su hijo, haciéndome presente que era una viuda huérfana, destituida de toda clase de recursos para poder proporcionar una educación que asegurase el porvenir de su hijo; a pesar de ser yo un hombre pobre y que no cuento más para subsistir que con mi trabajo personal diario, no trepidé en hechar sobre mí la inmensa responsabilidad de constituirme en fiador, y cómo negarme a una Madre aislada que demanda semejante fabor, cómo desoír las súplicas de aquella madre amante que pretende educar a su hijo de modo que no sea sólo útil a sí mismo sino a la sociedad ...soy una persona que carezco de recursos para poder satisfacer la cantidad que se me ha mandado pagar y no parece justo ni equitativo el que baya a un cárcel pública a recibir el premio de una acción noble y desinteresada, que tendía nada menos que a emancipar a un joven inocente de la protestación a que acarrea indispensablemente el osio y falta de educación...²

Sin duda, los mecanismos más utilizados para el ingreso de los alumnos en los primeros años de la Escuela lo constituyeron los lazos clientelísticos. Como lo muestra la carta que Antonio Tobar envió al Director de la Escuela, para reclamar por la expulsión de su hijo, quien gracias al apoyo de Salvador Sanfuentes había estudiado durante dos años en el establecimiento, es bastante explícita en relación a las obligaciones que generaban las solidaridades con el naciente Estado.

me parese a mi y a todos los ciudadanos que saven el asunto ser una cosa injusta, y más con un padre de familia desgrasiado, viejo, que desde su tierna edad ha sido Patriota desde que se estableció la libertad de Chile, y toda mi familia, sin andar con partido alguno, obediente al Gobierno que ha mandado, y sirviéndole con onrrades, pues yo he sido el primer impresor de los chilenos y el día de hoy me veo peresiendo porque no puedo trabajar en mi trabajo por mi vejes y que me falta la vista y, así señores, yo he dado producto a mi Patria, matrimoniado en dos ocasiones he tenido quince hijos y en la presente me hayo con tres, dos murieron en el Perú para servicio de la Patria y el único que me queda que es Francisco Yavar que de limosna me lo devía haver protegido el Gobierno [pero] me lo han votado por no saber lo que los otros savían ...o sería por colocar a otro que savía más, pues andavan vastantes empeñosos para entrar a otros sin el mayor mérito a su Patria, sólo por empeños, yo también tengo vastantes empeños con el Gobierno...³

Cualquiera sea el mecanismo utilizado para lograr la incorporación de los jóvenes a la Escuela, estos padres y protectores, buscaron siempre su lugar en la sociedad a través de la educación. Miguel Honorato, padre de un alumno que por motivos de salud ha debido retirarse de la Escuela, expone en estos términos sus sentimientos al momento de solicitar su separación.

Este accidente me ha llenado de amargura porque me priva del placer que me lisonjeaba de ver a mi hijo tan bien colocado en un establecimiento que hace tanto honor a mi paiz, pero me veo en la necesidad de sacarlo por los motivos espuestos. En esta intelijencia y rindiendo mis agradecimientos por el tiempo en que ha estado ahí educándose ...sirva darle completamente su baja para no privar a otro joven más afortunado que el mío ocupe esta vacante.⁴

Por su parte, puestos a dar forma a un nuevo orden social, los sectores dirigentes proyectaron desde el Estado nacional una serie de procesos de transformación como tarea prioritaria de lo que sería la estructuración de nuestra particular modernidad local. La expansión y consolidación del territorio, la estructuración de un sistema económico y la construcción discursiva y legitimadora de una consciencia nacional fueron sólo algunas de las empresas que el emergente poder estatal implementó en su despertar republicano.⁵

Esta nueva sociedad esperaba formar individuos aptos para desenvolverse funcionalmente en ella; uno de los medios más eficaces en la transformación cultural y el adoctrinamiento de los individuos, dada su ubicación estratégica en el cuerpo social, fue la educación formal y pública de los ciudadanos. El Estado necesitó resocializar para transformar o dismantelar los vestigios de las modalidades premodernas de conducta y comportamiento. Uno de los espacios privilegiados de esta tarea fue la escuela.

2 ME, volumen 86, 1858, f. 27.

3 ME, volumen. 31, 1850, f. 86.

4 ME, volumen 31, 1850, f. 150.

5 Distintos aspectos de este complejo proceso de construcción del Estado Nacional, han sido historiados durante las últimas décadas por investigadores que lo han evaluado desde la historia económica, social, política y de las ideas y de las mentalidades, entre otras.

La congregación de los infantes y adolescentes en centros educativos públicos estableció una modalidad formadora que desvinculaba y desacralizaba la educación privada y afectiva de la familia, para introducir al niño en el aprendizaje racional y disciplinado del espíritu cívico.

Por otra parte, hacia la segunda mitad del siglo la necesidad de una organización laboral de los trabajadores que garantizara las opciones de desarrollo emprendidas por las élites locales hizo necesario estructurar un sistema educativo que compatibilizara el comportamiento privado con la racionalización técnica. Por ello, la moral privada de los individuos se estructuró en moral pública y del trabajo. La así proyectada sociedad no sólo debía implementar una división más compleja del trabajo basada en el progreso científico y tecnológico del siglo XIX, sino que además construir un nuevo orden moral que universalizara los valores del trabajo, el buen uso del tiempo y el comportamiento social adecuado.

Este modelo que la educación transmite, ayuda a construir un tipo de individuo moral y socialmente adecuado para desempeñarse en un nuevo orden cultural. Los grupos elitarios e intelectuales propiciaron la formación nacional de trabajadores especializados o su incorporación desde el exterior, en tanto poseedores de un oficio productivo y con una adecuada carga de urbanidad que contrastara con la ignorancia, falta de industria y tendencia a la ociosidad de los distintos sectores subalternos. La escuela de las primeras letras y operaciones y la escuela técnico-profesional fueron los espacios en los cuales los discursos modernizadores en torno al trabajo y al ascetismo conductual encontraron su aparato normativo y social de reproducción e internalización.

Este espacio intermedio entre el mundo familiar privado del hogar y el mundo público del trabajo y la vida ciudadana, se estructurará institucional, espacial y normativamente, como un centro de adiestramiento laboral, técnico y racionalizador de los niños-adolescentes.

Tal como la fundación del Instituto Nacional y la Universidad de Chile sirvieron a la conformación de los cuerpos de la élite local, la creación de la Escuela Nacional de Artes y Oficios respondió a la necesidad de los sectores dirigentes de orientar una nueva serie de mecanismos de integración social en el campo educativo, en este caso sobre los grupos subalternos.⁶ Como una iniciativa fomentada por el ambiente cultural de las décadas portalianas, esta institución de educación técnico-industrial debía destinar sus esfuerzos a la preparación del segmento urbano artesanal.

El número de alumnos que compongan la dotación de la Escuela se procurará completar, en cuanto sea posible, con jóvenes sacados de las diferentes provincias, prefiriéndose entre los que tengan los requisitos ...a los hijos de artesanos honrados, i a los que hubieren manifestado mejores disposiciones para los oficios que han de enseñarse en la Escuela.⁷

La Escuela pretendía formar individuos técnicamente preparados en algún oficio o arte práctico, pero sobre todo un tipo de trabajador portador de valores cívicos. «La Escuela Nacional de Artes y Oficios tiene por objetivo formar un competente número de artesanos instruidos, laboriosos y honrados, que con su ejemplo y sus comportamientos contribuyan al adelantamiento de la industria en Chile, y a la reforma de nuestras clases trabajadoras».⁸

La preocupación de las autoridades por el cumplimiento de estas aspiraciones modernizantes, fue una constante del desarrollo histórico inicial de la institución. En efecto, al momento de evaluar los dos primeros años de marcha del establecimiento, el Director señalaba: «Diremos hoy al gobierno nuestro modo de pensar sobre el verdadero porvenir de la Escuela. El ensayo que se acaba de tentar es concluyente, no se mirarán con sentimiento las sumas invertidas ni las que todavía habrá necesidad de invertir. Chile hallará en su hijos intérpretes hábiles de los grandes trabajos que se ejecutan en las otras partes del mundo, un nuevo campo se ha abierto a las jóvenes inteligencias de que abunda el país, y un campo mui vasto, pues la mecánica es la llave de toda industria, cualquiera que sea la forma que afecte, ya sea representada por un tejido de seda o lana, o por harina, o por una teja, o en fin, por un objeto de comercio cualquiera que exija o admita el empleo de las máquinas».⁹

Años más tarde, al tiempo de graduar la primera generación de obreros instruidos, el Director de la Escuela exaltaba el sentido que tenía este hecho para el desarrollo de la institución y para el país: «...este año los alumnos de la primera división habrán cumplido el tiempo de su educación en la Escuela ...i por la primera vez van a repartirse sobre el territorio chileno jóvenes cuya misión es digna de atención, pues están llamados a esparcir por toda la

6 Sergio Villalobos R.: *Historia de la ingeniería en Chile*, Instituto de Ingenieros-Hachette, Santiago, 1990, p. 86.

7 «Reglamento de la Escuela de Artes i Oficios». En: Juan G. Muñoz et al.: *La Universidad de Santiago de Chile: Sobre sus orígenes y su desarrollo histórico*, Universidad de Santiago de Chile, 1987, pp. 264-280 (en adelante Reglamento de la Escuela), Art. 10.

8 Reglamento de la Escuela, Art. 1º.

9 ME, volumen. 31, 1851, f. 247.

República los conocimientos industriales que han adquirido en la Escuela madre».¹⁰

EL ORDEN DE LA ESCUELA

La organización de la Escuela de Artes y Oficios, como una institución formadora definida en los términos del ideario ilustrado y progresista de las élites decimonónicas, planteó una serie de metas y fines a alcanzar con los contingentes de adolescentes que comenzaron a llegar tanto de provincias como de Santiago.

Toda la vida interna de la Escuela estaba definida en función de alcanzar la formación de artesanos «instruidos, laboriosos y honrados», que por sus condiciones y ejemplo impactarían positivamente la conformación de los estratos populares. El cumplimiento de esta aspiración implicó la estructuración de un complejo sistema regulatorio que permeaba todas las etapas del proceso educativo.

El responsable de guiar a alumnos y profesores en la vida escolar, era el Director, figura estricta y paternal, poseedora de una serie de atribuciones en el desarrollo del proceso de enseñanza y sobre la disciplina de alumnos, oficiales, maestros y profesores.¹¹ El ingeniero francés Jules Jariez, experimentado educador industrial que fue designado como primer Director de la Escuela, ejerció su autoridad de acuerdo con el modelo que se imponía en el país, una autoridad suprema, fuerte, impersonal, que pretendía regir a la «casa de educación» con la sabiduría y firmeza de un buen padre. Una petición realizada por los alumnos es explícita al respecto,

usted es nuestro padre, nuestro protector i en quien precisamente tenemos cifradas nuestras esperanzas i nuestra felicidad futura, ayudada con el interés de nuestra dedicación a todo lo que concierne nuestro aprendizaje, i por lo tanto esperamos de la vnevolencia i filantrópicos sentimientos paternales de V.E. nos conceda esta petición que hacemos.¹²

La jerarquía de su potestad y el respeto que los demás estamentos de la institución le debían estaba expresamente señalado en el cuerpo de reglas que pautaba los diversos ámbitos de la cotidianeidad escolar: «El Director es el jefe de la Escuela: todo el personal de ella le está subordinado y debe presidir todos sus actos. Está encargado de la comunicación oficial con el Supremo Gobierno, en lo relativo al servicio del establecimiento; y de la correspondencia con el público y los padres, tutores o apoderados de los alumnos».¹³

Consecuentemente, la máxima autoridad institucional contaba con una serie de obligaciones especiales, entre ellas coordinar las relaciones entre la Escuela y el Ministerio del cual dependía; así como, proponer a los alumnos que por razones académicas o disciplinarias debían ser separados del establecimiento. Y aunque era una medida ejercida con consulta al Ministerio, siempre se resolvía según el parecer de aquél.

Al mismo tiempo debía velar por el comportamiento moral de sus subordinados, las reglas de la institución eran claras al establecer que a la máxima autoridad del establecimiento le correspondía hacer «efectiva la responsabilidad de los empleados; y velar con el mayor empeño sobre los alumnos, para obtener por cuantos medios estén a sus alcances, que adquieran hábitos de sumisión, honradez, orden, decencia, laboriosidad y sobriedad».¹⁴

Por tanto, el Director, no sólo cumplía el rol de un padre atento y vigilante, sino que además era el administrador y regulador de la vida cotidiana de la Escuela, a él correspondía «la distribución del tiempo de clases i trabajos de la Escuela».¹⁵ Esta organización tenía una doble dimensión: se trataba tanto del pautado tiempo diario de trabajo, de la fijación de las tareas y los descansos, del ritmo cotidiano de las labores y el ocio; como de la duración mayor de la formación de los adolescentes en obreros instruidos. Así, las normas que guiaban el comer, el dormir, el jugar y el orar de los alumnos dependían de su criterio y a veces de su arbitrio.

Un apartado del reglamento interno establecía un detallado uso del tiempo, horas y modalidades, al interior de la Escuela. «Según las estaciones [del año], el Director distribuirá el tiempo entre la policía, alimento, estudio, asistencia a los talleres i descanso, hasta las nueve i media de la noche, en que se tocará a silencio para acostarse».

El Director ejercía sus facultades ordenando el plan de estudios y la duración anual de los cursos y actividades del establecimiento: «Siendo la escuela de artes y oficios un establecimiento especial destinado a formar obreros, la duración de sus estudios tiene que subordinarse a la del tiempo destinado a los trabajos de talleres,

10 ME, volumen. 31, 1854, f. 432.

11 Un asunto de especial interés es el conjunto de relaciones que se establece entre estos sujetos. En los primeros años de la Escuela, junto a los profesores y los jefes de taller, encontramos a numerosos funcionarios subalternos como inspectores, médico, mayordomo, cocinero, portero, sirvientes, costurera.

12 ME, volumen 31, f. 86.

13 Reglamento de la Escuela, Art. 13.

14 Reglamento de la Escuela, Art. 13, obligación especial N°8.

15 Reglamento de la Escuela, Art. 13, N°10.

algunos de sus cursos no pueden ser de más de cinco meses, i aun el tiempo destinado a las vacaciones no coincide con el de los demás establecimientos de instrucción».¹⁶

La autoridad y los reglamentos de la Escuela ordenaban los distintos ámbitos de la vida escolar de profesores y alumnos. En el caso de estos últimos la regulación de los espacios y conductas pendulaba entre las visitas a sus familias y el comportamiento que debían guardar fuera de los muros vigilantes del establecimiento en los días de salida, pasando por la oración, el sueño, los juegos y el vestir.

El modelo de internado que suponía el encierro de la vida escolar, a fin de establecer una separación de los ritmos y tiempos pautados de la enseñanza, era a la vez una separación entre el mundo privado de la familia y el mundo público de la Escuela, que encuentra su sentido en el deseo de habilitar al alumno en una serie de normas que su mundo comunitario o familiar no eran capaces de entregar obligaron a la lógica de disciplinamiento a establecer una serie de restricciones a este contacto.

En efecto, se reglaba que «nadie podrá entrar al establecimiento sin el permiso competente ...[y] solamente en las horas de recreo podrán los alumnos recibir visitas de su familia o apoderados».¹⁷

Además, el ciclo anual de la enseñanza estaba interrumpido por algunas fechas especiales que autorizaban a compartir con las familias. El primer domingo de cada mes los alumnos disponían de un tiempo de visita a sus familiares o apoderados de la capital. Y un período de vacaciones muy *sui generis*, en que sólo se suspendía el aspecto lectivo de ella, continuando los alumnos internados y con la obligación de asistir a sus trabajos de taller.

Los alumnos tendrán salida a sus casas una vez por mes en el primer domingo; el 18 de septiembre; i el cumpleaños del Director o Vice gozarán de asueto dentro de la Escuela. Los alumnos de la Escuela tendrán cada año un mes de vacaciones, que deberá concluir en el miércoles de Ceniza. Las vacaciones consistirán en la suspensión de los estudios teóricos, i en la licencia de poder salir todos los domingos, durante dicho término.¹⁸

Por otra parte, el ciclo diario de actividades estaba organizado en función del cumplimiento de una serie de ritos cotidianos, dentro de los cuales el ceremonial religioso marcaba el ritmo pausado y ascético que debía regir la vida al interior de los muros de la Escuela. «Los alumnos ejecutarán diariamente algún acto religioso, i todos los días concurrirán a la celebración de la misa».¹⁹ Además, cada cierto tiempo, los jóvenes afianzarían sus valores y conductas insertas dentro del modelo de buenos cristianos. «En la semana de Dolores, tendrán retiro los alumnos para prepararse a confesar i comulgar».²⁰

Respecto del cuidado de los cuerpos, el adecuado aseo era una prescripción que debía guardarse siempre. Sólo ciertas enfermedades permitían que los alumnos no cumplieran con este rito. «Diariamente deberán también concurrir al lavatorio común, sin que puedan escusarse, a no ser en el caso de exención concedida por el Vice-Director, por motivos previamente justificados».²¹

La salud del cuerpo era garantizada por una diaria alimentación que debía respetar una distribución económica de las raciones. «Se servirá a los alumnos un plato para almuerzo, tres para comida, uno en la cena i algún postre en la estación de las frutas».²²

El vestuario de los alumnos era suministrado por la Escuela y estaba preestablecido para las diferentes épocas del año. La indumentaria escolar conforma un signo que expresa mensajes tanto al interior de la Escuela como a su entorno social; a la vez que diferencia las actividades de la sala de clases y del taller, de los días de salida y de la asistencia a misa; adscribe a los alumnos a una identidad funcional e institucional, los diferencia socialmente e identifica su fisonomía de otros al tiempo de recorren los barrios de la ciudad.²³ «En los días de salida usarán los alumnos levita militar azul, paño de segunda, con vivos azules i un bordado del mismo color en el cuello con una palma i un atributo peculiar al establecimiento; morrión con cabos azules, i botín de cuero. En el invierno pantalón azul, i blanco en el verano. Dentro del establecimiento una blusa gris».²⁴

16 ME, volumen 182, 1869, f. 68.

17 Reglamento de la Escuela, Arts. 57 y 58, respectivamente.

18 Reglamento de la Escuela, Art. 34.

19 Reglamento de la Escuela, Art. 53.

20 Reglamento de la Escuela, Art. 34.

21 Reglamento de la Escuela, Art. 54.

22 Reglamento de la Escuela, Art. 55.

23 Viola Espinosa: «El curriculum silenciado». *Cuadernos de Educación*, CIDE, N°168, Año XVIII, octubre, 1987, p. 252.

24 Reglamento de la Escuela, Art. 59.

EL TIEMPO DE LA REGLA

El alumno tipo que este reglamento requería debía tener entre 15 y 18 años, buena conducta, saber leer y escribir correctamente y conocer las cuatro primeras reglas aritméticas. Sin embargo, especialmente en los primeros años de vida de la Escuela, los alumnos portaban al tiempo de su ingreso a las aulas y talleres una serie de cualidades que contravenían estos supuestos. En efecto, durante esta etapa de instalación, la preparación y aptitudes de los alumnos constituyeron una preocupación reiterada por las distintas autoridades. Señalaba el Director que dos alumnos de la Provincia de Santiago «no llenan de ninguna manera las condiciones que debemos desear i aún más, exigir de los primeros alumnos que deben concurrir para el desarrollo de esta Escuela ...el primero sabe apenas leer, no entiende nada de escritura i no goza en la actualidad de una salud que le permita seguir con buen éxito el trabajo en los talleres. El segundo además de su incapacidad para los estudios teóricos no tiene ninguna aplicación a los prácticos».²⁵

En julio de 1849, Salvador Sanfuentes sugirió al ministro que se remitiera sólo un alumno por provincia, dejando sin efecto la medida programática de integrar dos, para hacer un total nacional de veinticuatro, pues el espacio no era apto y las cualidades de los estudiantes de provincias no son garantizadas debidamente por los Intendentes. Advertía que «no pudiendo tenerse una entera confianza en las aptitudes de los jóvenes que vengan de las provincias, sin embargo de aberse recomendado tanto este punto en la ya citada circular a los Intendentes, i conviniendo para el buen éxito de esta institución, nueva entre nosotros, que todos sus primeros alumnos posean, en cuando sea posible, una capacidad sobresaliente, es mui preferible que el mayor número de ellos se elija en Santiago mismo, donde puede el Gobierno valerse para este efecto de una comisión de sujetos de su confianza i hacer sobre todo a los aspirantes a quienes esa comisión ubiese dado la preferencia, sufrir además un examen de parte del Director».²⁶

Unos años más tarde se mantenía esta tendencia que repercutía sobre el funcionamiento del establecimiento. «Son estos jóvenes mal preparados que muchas veces me mandan muchos Intendentes y que al cabo de algún tiempo me veo obligado a separar por incapacidad y de esta obligación sigue una pérdida de dinero para el Erario, una pérdida de tiempo para los jóvenes y un perjuicio para la escuela, sin hablar de mi responsabilidad comprometida por estas elecciones».²⁷

Varias son las situaciones que confirman en los años siguientes esta deficiencia, que se había instalado tempranamente en la vida escolar y que no logró ser superada, constituyéndose en una característica muy destacada de la estructura de esta instrucción. Muchos alumnos apenas llegados al establecimiento debieron partir a sus hogares por carecer de los mínimos conocimientos. Tal fue el caso de Francisco Montecinos, estudiante de Concepción de quien se decía «no posee de ninguna manera las condiciones exigidas para la entrada en la Escuela. No sabe lo que es una cifra, i no fue examinado en su provincia. Pide, él mismo, con instancia volver un año a casa para disponerse a entrar de nuevo en el año venidero».²⁸

Asimismo, un alumno de la Provincia de Copiapó de quien el Director decía «ha sido remitido para ser incorporado en la escuela, no teniendo los conocimientos que se exigen de escritura ni las cuatro primeras reglas de la aritmética» y solicitaba al intendente que instruyera los medios para que la familia retirara al alumno.²⁹

En fin, tan tarde como en 1869, se sostenía que «muchos alumnos que vienen al establecimiento carecen de los conocimientos necesarios para seguir los cursos, siendo otros de tan mala conducta que no es posible tolerarlos sino por poco tiempo». En efecto el Director reclamaba tomar las medidas necesarias en el Ministerio para que los nuevos postulantes a la Escuela fueran «jóvenes jeneralmente idóneos»; en caso contrario, se mantendría que «término medio, sólo la mitad de los alumnos nombrados a principios de cada año pueden quedar en la Escuela a fines de él»,³⁰ constituyendo un panorama poco alentador para el desarrollo de la Escuela.

LA DISCIPLINA DEL CASTIGO

Cada año en la Escuela de Artes se realizaba un acto en el que sus autoridades daban cuenta al público de la marcha de los ámbitos que definían su quehacer. Uno de los aspectos que sistemáticamente se examinó en estas

25 ME, volumen 31, 1849, f. 55.
26 ME, volumen 31, 1849, f. 79.
27 ME, volumen 67, 1856, s/f.
28 ME, volumen 31, 1851, f. 102.
29 ME, volumen 67, 1855, s/f.
30 ME, volumen 182, 1869, f. 84.

ocasiones fue el de la «moralidad y disciplina» de todos los actores del proceso de enseñanza. En esta reunión, los alumnos de cada promoción eran premiados de acuerdo a las calificaciones que su comportamiento hubiera recibido durante el año.

En enero de 1870, al terminar su exposición ante las autoridades reunidas el Director evaluaba las condiciones de desarrollo que la Escuela había alcanzado, en estos términos: «los alumnos que quedan al cabo de poco tiempo contraen por lo jeneral hábitos de trabajo, comprenden que su interés está vinculado al progreso i buena marcha del establecimiento, i con un régimen de estrictez para hacer que se cumpla lo que es regla, pero en que los castigos corporales han desaparecido de hecho casi por completo, pues la mayor parte se reducen a privación de salida; todos trabajan con buena voluntad, i el establecimiento continúa bajo un pie de arreglo satisfactorio. Débese sin duda este resultado al buen comportamiento de los empleados i en particular a la vijilancia i observación constante a que están sometidos los alumnos».³¹

Sin duda que esta visión de las condiciones de disciplinamiento a que estaban sometidos los estudiante resulta exageradamente optimista. Es evidente que era muy difícil para los maestros y profesores someterlos a un régimen de orden, en cualquiera de los distintos espacios que recibían su formación técnica, pues además de tratarse de grupos juveniles sometidos a instrucción, procedían de un ambiente social y cultural con códigos y reglas muy diferente a los contemplados por los rígidos principios de la institución.

Una penalidad estricta se imponía a los transgresores del orden armonioso de la vida escolar. El reglamento tipificaba una serie de conductas, estableciendo la gradación de sus gravidades, en atención a los valores violados y asignaba a ellas unas penalidades proporcionales.

En primer término, eran considerados «delitos leves», una serie de alteraciones menores contra el orden escolar, «1° faltar una vez a la semana a una distribución interior; 2° una vez en ocho días a la lección; 3° faltas de aseo i 4° juegos de manos»,³² consecuentemente la penalización consistía en privaciones también «menores», como «1° privación de una parte del recreo, 2° privación absoluta de recreo i tarea extraordinaria, i 3° privación de toda o de una parte de la comida».³³

Mayor gravedad tenían las acciones siguientes: «1° el hurto de cosas de apetito, 2° las reincidencias en las faltas de 1° especie la misma semana, 3° riñas de palabra o golpes lijeros, 4° perturbar a los demás en salas de estudio, oratorio, clases, talleres, etc.».³⁴ Se trata de conductas que atentan contra aspectos más cruciales de la armonía interna de la Escuela, como el robo o la violencia, por eso a ellas se asociaba castigos más severos. «Los [delitos] graves se castigan: 1° con cuatro horas de plantón en las horas de recreo, 2° privación del asueto con tarea extraordinaria, 3° postura de rodillas, 4° arresto en horas de tiempo libre, i 5° privación de salida a sus casas en los días designados».³⁵

Por último, se consideraba «gravísimos» aquellos comportamientos que afectaban la convivencia pautada de la Escuela: «1° toda palabra o acción que ofenda las buenas costumbres, 2° las riñas de manos, 3° la desobediencia o falta de respeto a sus superiores, 4° no recojerse a la hora que dispone este Reglamento, 5° juegos de naipes u otros prohibidos, 6° la introducción de bebida o licores, 7° no confesarse en los días que se prescriben i 8° salirse de la casa sin permiso competente».³⁶ Su penalidad característica es el arresto en sus diferentes modalidades. «1° con dos días de arresto, 2° un día de arresto i ayuno a pan i agua, 3° arresto por seis días en las horas de tiempo libre, 4° dos días de arresto en los de salida a sus casas. En todos los casos que señala este artículo deberá unirse a la pena una tarea extraordinaria, que recaerá en el estudio de una cosa útil para el alumno».³⁷ Se trata de un castigo ejemplarizador que actúa sobre la resistencia física del transgresor, que separa connotando lo prohibido.

Esta reglamentación fue sancionada con la práctica cotidiana del registro pormenorizado de las acciones de los alumnos. En efecto, inspectores, profesores y encargados de talleres, anotaban en un libro dispuesto para ello. El «libro de castigos» del año 1869, contiene el detalle de la conducta de ciento cinco estudiantes que conformaron la población de la Escuela. De ellos, sólo once no registraron sanciones, mientras que los restantes 94 poseían un promedio de diez castigos, durante los diferentes periodos de permanencia en la Escuela.

Resultan ilustrativos de la extensión de la práctica del castigo, constituida en sanción moralizadora y en

31 «Distribución de los Premio correspondientes al año escolar de 1869. Escuela Nacional de Artes y Oficios de Santiago» (Folleto), Santiago, Imprenta Chilena, enero de 1870. Min vol. 182, 1870,

32 Reglamento de la Escuela, Art. 35.

33 Reglamento de la Escuela, Art. 36.

34 Reglamento de la Escuela, Art. 35.

35 Reglamento de la Escuela, Art. 37.

36 Reglamento de la Escuela, Art. 35.

37 Reglamento de la Escuela, Art. 38.

apremio físico, los casos de dos alumnos que durante los primeros meses del año acumulan un importante número de faltas.

En primer lugar, Juan Castro, quien entre el 24 de marzo y el 18 de mayo, fue castigado diez y seis veces por numerosas «malas lecciones de aritmética» y «desorden en la hora de estudio», que junto a «una pendencia», «maltratar y burlarse de otros alumnos», «mentiroso», «jugarse repetidas veces de manos» y ser «altanero con su superior», le hicieron acreedor de «un domingo sin salida», catorce horas «de rodillas» y noventa y dos horas de «encierro».³⁸

Por su parte, Clodomiro Zumelzu en los últimos cuatro días del mes de marzo fue castigado cuatro veces. El 31 cometió una de sus faltas más graves, en esa ocasión «por desorden en paro de estudio y falta de respeto al inspector, recibió «dos guantes, cinco horas y un día de encierro». Hasta mediados de mayo había padecido nueve horas de «rodillas» y 255 horas de «encierro». Sus faltas más comunes fueron «mala lección de gramática y aritmética», «pendencia», «desaplicado», «salirse del taller sin permiso», «desorden en paro de estudio» y «por jugarse repetidas veces de manos». El 18 de mayo «por salirse del establecimiento» fue penalizado por última vez con «cuatro días y medio de encierro».

El examen del libro nos muestra que existe un restringido número de penas aplicadas; así las «horas de rodillas», «horas de encierro», «días sin salir» y la pena de «guantes» constituyen las únicas formas de castigo utilizadas durante este año.

Las faltas en cambio, presentan un amplio campo de posibilidades, involucrando todos los ámbitos de la vida escolar. En primer término la sala de estudios y el taller. En el entorno del aula se castigaba el incumplimiento de las tareas de instrucción, tanto como las faltas a la disciplina del estudio; se penaba las «malas lecciones» de aritmética, gramática o catecismo, se anotaba al «desaplicado», se castigaba el «desorden en paro de estudio», «llegar tarde a la lista», «despedazar un cuaderno de escritura» o «no aprenderse la nomenclatura química», en fin, actividades tan disociadoras del ritualizado ritmo de la instrucción como «perder su tiempo haciendo caricaturas para ridiculizar a los alumnos».

En el taller, las inconductas más frecuentes eran «conversar», «silvar», ser «insolente con el maestro y esconder las herramientas», ser «desaplicado», «hacer trabajos prohibidos» o «no querer trabajar».

Un área especialmente sensible a la mirada de inspectores y profesores era el respeto por parte de los alumnos del principio de autoridad y jerarquía que ordenaba la relación de instruidos y pedagogos. Así, el registro de los castigos contiene muchas notas que nos remiten a la tensión articulada en su entorno: «contestar de un modo impertinente al profesor», cometer «faltas de respeto», ser «insubordinado», «altanero» o «mentiroso», «burlarse del inspector», «insultar al mayordomo» o «engañar a su profesor», hacer «desorden en la formación» o «complotarse para cometer desórdenes».

También las relaciones entre pares fueron reglamentadas y vigiladas, acciones como las «pendencias», «dar un puntapié ...[o] incomodar a otro alumno», constituían aspectos frecuentemente penalizados.

Las salidas del establecimiento y su comportamiento fuera de él dieron pie a sanciones severas, «quedarse tres días fuera del establecimiento» era una cuestión bastante frecuente que se consideraba una falta grave a la autoridad. Se observaba en ciertas épocas del año con mayor frecuencia, «quedarse fuera una noche de las festividades de septiembre». La mirada moralizadora de la institución perseguía a los alumnos más allá de sus muros.

El cuaderno de las conductas registra detalladamente los menores quebrantamientos al orden: estar «desaseado en paro de estudio», ser «indevido y burlarse de los que rezan», ejercitarse en «juego indebidos», «fumar en el paro de estudio», hacer «desorden en el comedor» o «tajear un zapato», en fin, incurrir en el despropósito de cometer «desorden al cumplir un castigo».

Como se ha descrito, una minuciosa regulación buscaba que la conducta de los alumnos fuera definida en sus mínimos detalles de ejecución, potenciando la obtención de un joven instruido y moral. Este código de conductas aseguraba su vigencia y respeto mediante el ya referido Reglamento. Éste situaba la conducta de los alumnos en todos los lugares del establecimiento y aun fuera de él. Cerrados al espacio público de la ciudad y sus barrios, enclaustrados en el interior de la Escuela, los jóvenes debían desplegar su actividad en función de los deseos de la instrucción ilustrada, siguiendo cotidianamente los ritmos rituales de su formación en los talleres y salas. Toda actividad era vigilada, toda transgresión era sancionada, el reglamento se hacía tangible a través del castigo.³⁹

38 Archivo Escuela de Artes y Oficios, Libro de Castigos, 1869, s/f.

39 Sin duda tres obras constituyen las fuentes de esta interpretación, Emile Durkheim: *La educación moral*, Philippe Ariés: *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen* y Michel Foucault: *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*. Estos trabajos abordan desde perspectivas diferentes las manifestaciones y sentido del castigo en las sociedades modernas.

Después de haber permanecido dos años, Reinaldo Prado fue expulsado de la Escuela pues su conducta se consideraba perjudicial para las «buenas costumbres que pueden existir en el resto de los alumnos», habiendo actuado siempre contra las reglas establecidas, se le consideraba «un alumno que no da ninguna esperanza en los varios ramos de la enseñanza, ni provecho ...varias veces ha salido del establecimiento falseando llaves i salvando murallas ...últimamente se ha introducido de noche en piezas ocupadas por mujeres de mi casa con malas pretenciones».⁴⁰

Por su parte, Santiago Vergara, que al inicio de su instrucción «manifestaba buena inteligencia i capacidad en su aprendizaje, hoi es el más desmoralizado en sus costumbres, pues ha contraído una enfermedad que no me es lícito referir por la desencia misma», fue expulsado del establecimiento pues su mala conducta andando el tiempo devino en sucesivos indisciplinamientos que lo llevaron a fugarse en cinco oportunidades de la vigilancia de la Escuela. «Es un alumno que cada día se conduce peor, cometiendo faltas de grande trasendencia i haciéndose notar por sus continuas insolencias aun con sus mismos superiores; por cuya razón ise poner en el encierro, i anoche ha cometido la audacia de forzar dos puertas para fugarse del Establecimiento como lo verificó por las murallas de la Escuela, burlando de este modo la vijilancia de todos».⁴¹

Los encargados de la instrucción, conscientes de las perniciosas consecuencias que podía alcanzar la repetición de inconductas como las referidas, se representaron el castigo como el medio más eficaz para contenerlas. Muchas transgresiones de los alumnos se hicieron acreedoras de «un castigo bastante severo para evitar se repitan ...i que sirvan de estímulo a los demás alumnos».⁴² Así, el castigo fue entendido como el mecanismo apropiado para hacer sentir la fuerza y autoridad de la regla, sirviendo a la vez como diferenciador de los individuos regidos por ella. Distinguiendo entre el «bueno» y el «malo», la práctica punitiva se convierte entonces en un verdadero signo material que expresa una estigmatización reprobatoria, que separa al transgresor del cuerpo social y de la vida de la Escuela.⁴³

Uno de los estudiantes venidos de la Provincia de Ñuble, Francisco Carrasco, ciertamente no llenaba las expectativas de las autoridades de la Escuela, pues habiendo cometido «repetidos hurtos», manifestaba una «falta de moralidad», que apenas ingresado a la vida del internado, le había significado «como se merecía», severos castigos. «Un domingo en que tenían salida todos los alumnos, uno de sus compañeros le recomendó la compra de algunas cosas que necesitaba, pero él lejos de cumplir con el encargo fue a la calle y jugó el dinero que había recibido y como si eso no fuere bastante vendió hasta su camisa en ese día». En razón de la repetición de estas conductas y mirando «la moral del establecimiento y en que buenos alumnos no se contaminen y perviertan con el mal ejemplo y malas costumbres de algunos»⁴⁴ el Director solicitó la separación de este alumno.

Por su parte, otro joven provinciano, constituye un caso especialmente ilustrativo del grado de confrontación que fueron capaces de sostener contra las normas, desafiando el orden interno y a sus cauteladores. El alumno Cuevas, de la Provincia de Concepción, la primera semana de llegado a la Escuela declaró terminantemente «que no quería permanecer por más tiempo en ella». Al solicitar su separación al Director, éste le señaló que esperarían la respuesta de su padre que se había mandado pedir por carta, para proceder de acuerdo entre la institución y su apoderado. Sin embargo el alumno, reflejando una decisión que no tenía que ver con la «buena marcha del establecimiento», «...adoptó el sistema de resistir a todas las órdenes que se le daban, se finjía enfermo la mayor parte del tiempo a fin de no trabajar i, en fin, contrariaba en cuento podía a sus superiores lo que daba lugar a que se le castigase de mil modos. El día 7 de marzo este alumno se fugó por las murallas del establecimiento i habiendo sido advertida su fuga a tiempo le hize perseguir hasta reintegrarlo a la Escuela. Algunos días después mereció otro castigo de encierro por una falta grave cometida en uno de sus compañeros, pero hizo un forado en la muralla, salió del encierro forzando una puerta i se quedó en el patio no queriendo cumplir con el castigo que se le imponía».⁴⁵

Frente a la medida extrema de resistir las disposiciones de la autoridad, considerando que «no era posible conservar este alumno sin perjuicio del orden i subordinación del establecimiento», se ordena que sea enviado a cumplir reclusión en el «presidio de Yungai», durante una jornada y al día siguiente es expulsado.⁴⁶

Este ejemplo nos remite a otro similar en que la mirada vigilante de la Escuela encuentra complicidades fuera de ella. Sus autoridades llegaron a establecer acuerdos de punición con la intendencia y la policía a fin de que se buscase el medio más eficaz a contener este tipo de actitudes. Dice el Director al Intendente «sirva(se) hacerlo

40 ME, volumen 31, 1851, f. 214.

41 ME, volumen 31. 1852, f. 323.

42 ME, volumen 31. 1852, f. 323.

43 Similares planteamientos sobre la disciplina escolar y el sentido del castigo en Emile Durkheim: *La educación moral*, Biblioteca Pedagógica, Editorial Losada S.A., Buenos Aires, 1947, pp. 125-194.

44 ME, volumen 67, 1855, s/f.

45 ME, volumen 31, 1853, f. 371.

46 ME, volumen 31, 1853, f. 371.

aprender i conducirlo a la Escuela, hasta tanto se haga efectiva la fianza de su padre. Si la intendencia creyese asegurarlo mejor en su prisión, sería por mi parte más adaptable que la Escuela». ⁴⁷

El castigo entonces representa una invitación al temor. Los casos referidos son sumamente explícitos, pues la insubordinación se castiga ejemplarmente; no basta la expulsión, es necesario advertir a los demás antes de ejecutar la separación del establecimiento, la inevitabilidad del castigo.

El orden de la Escuela se construye sobre un doble principio de autoridad y fuerza. La instrucción logra imponerse a los estudiantes por la tensión entre valores aceptados e impuestos. Este último aspecto está representado por la serie de circunstancias del proceso educativo que hemos estado describiendo. Sin embargo adquiere una dimensión mucho más notoria en el uso de la fuerza que los castigos suponen, especialmente los conocidos métodos del guante, las horas de rodillas o el encierro, pues ellos suponen grados importantes de violencia sobre los cuerpos del instruido; violencia legitimada por el orden de la Escuela, por su reglamento y por la práctica de sus autoridades.

Es bien ilustrativo el caso que protagonizó el inspector Emilio Dueñas, quien se hizo «culpable del hecho más grave que pueda suceder en una casa de educación», usar de la fuerza en un contexto inadecuado, sin guardar las disposiciones que la legitimaban, golpeando a un sirviente por un incidente menor. «Por una falta muy leve, algunas palabras ligeras que el portero pronunció en la cocina de la Escuela en el medio de los mozos, i que no eran más que la expresión de la verdad, el inspector tomó un palo grueso i le descargó sobre la cabeza i todas las partes del cuerpo tantos golpes que se quebró el palo. El mozo lleva pruebas tan manifiestas de esta crueldad que sus contusiones son al estado de heridas i fue preciso que se pusiera en cama. Semejante olvido de una buena educación i dignidad me obliga en pedir la destitución de este empleado. Sería un precedente demasiado funesto al orden de la Escuela». ⁴⁸

Las palabras del Director son justas en precisar «el olvido» del inspector, «respecto a la falta del portero si debiese ser reprehensible, el inspector debió haberme informado con este fin, en lugar de proceder a un atentado semejante». ⁴⁹

Obligados al encierro que oprimía la voluntad, los instruidos urdieron en silencio la fisonomía exacta de su frustración, sintieron el duelo de la separación de sus sociabilidades primarias y anhelaron la carga incierta de su antigua libertad, sometidos al peso de la imposibilidad de marchar por los empedrados o polvorientos derroteros de su premodernidad.

Aunque menos frecuentes, al tiempo de considerar las respuestas articuladas por los estudiantes en el mundo interno de la Escuela, no deben ser obviadas las conductas que atentaron contra la arquitectura del establecimiento, la buena marcha de los talleres, el orden y aseo de los dormitorios y lugares de uso cotidiano.

La casa no tiene casi vidrios por ser todos quebrados por los alumnos. No hay semana en que no se compongan algunos catres quebrados por ellos, de los que los locos no alcanzan hasta ahora a romper. Hay cincuenta que componen en este momento y quince nuevos que hacer. Las composturas de los bancos son tan repetidas que el taller de carpintería está ocupado siempre en esta clase de trabajo. ⁵⁰

Gaspar Damm, alumno procedente de Valdivia había incurrido en estas conductas, «es bastante díscolo i su permanencia causa perjuicios, pues ha destruido intencionalmente objetos del taller i da mal ejemplo a los alumnos». ⁵¹

A menudo el Director de la Escuela daba cuenta de los gastos ocasionados por estas costumbres de los estudiantes, aprovechando la oportunidad para solicitar ayudas económicas para salvar este flujo permanente de gastos. Se llega a proponer un sistema de descuentos por ellos a través de la asignación de «la suma de tres pesos entregada a ellos al fin de cada semana», pues «los alumnos deterioran gran parte de su ropa, quebran los catres, los vidrios de la casa, las puertas, las ventanas, en fin, cometen desgraciadamente muchos desórdenes, para los cuales no tenemos ningún recurso contra ellos, sino algunos castigos insignificantes». ⁵²

Por otra parte, tratándose la instrucción de una práctica y un discurso que operan tanto sobre la conducta, como sobre ciertas dimensiones de la interioridad de los sujetos; muchas veces la autoridad refiere la mala disposición y voluntad de los alumnos para someterse al régimen de la Escuela, a sus horarios y reglamentaciones.

En efecto, en diferentes momentos muchos estudiantes rechazaron su integración a la vida escolar, negándose a cumplir adecuadamente con sus estudios y trabajos de taller. El Director decía de Nepomuceno Acosta,

47 ME, volumen 31. 1852, f. 323.

48 ME, volumen 31, 1850, s/f.

49 ME, volumen 31, 1850, s/f.

50 ME, volumen 67, 1857, s/f.

51 ME, volumen 182, 1867, f. 74.

52 ME, volumen 86, 1858, s/f.

alumno procedente de Concepción, que era un alumno que «no [ha] manifestado nunca una buena voluntad para el trabajo, como igualmente para el estudio».⁵³ Los argumentos se reiteraban para disponer de la separación de otros jóvenes: «no habiendo manifestado ninguna disposición ni para el trabajo práctico, ni para las clases durante este año»,⁵⁴ «ha manifestado este [alumno] a su entrada mucho descontento i desea por lo tanto salirse del establecimiento».⁵⁵

El régimen de vida que suponía la Escuela, afectaba la salud de sus alumnos. Las exigencias del trabajo de los talleres hacía imprescindible contar con una condición física que no todos podían alcanzar, tratándose de jóvenes expuestos a una serie de condiciones materiales y ambientales bastante precarias. A la propia textura de los estudiantes, había que sumar las condiciones de las edificaciones y la dureza del entorno físico.⁵⁶

Muchos fueron retirados por sus padres argumentando problemas de salud que eran certificados por facultativos particulares o de la propia Escuela. En 1852, José Joaquín Aguirre acreditaba que un alumno de mecánica «padece de una afeción al corazón que le impide por ahora dedicarse a cualquier trabajo que exija hacer fuerzas con los miembros superiores del cuerpo, i que sería conveniente que dicho joben descansara por un año, en cuyo tiempo observando un régimen adecuado a las circunstancias puede mejorar i aún sanar completamente».⁵⁷

Nicanor Carranza también había dejado la Escuela porque una enfermedad al corazón le había obligado a retirarse a Valparaíso a recibir el cuidado de su familia. En palabras de su madre los «médicos lo han examinado detenidamente y no lo creen capaz de seguir con un trabajo pesado como es el que desempeñaba, y que en caso de seguir será a costa de su vida, lo que ningún bien traería a él y mucho menos a la Nación».⁵⁸

La reiteración de esta situación significó que las autoridades educativas buscaran asegurar las adecuadas condiciones de ingreso. Cuando muchos alumnos presentaron problemas de salud recién llegados a la Escuela, la observación de esta realidad hizo al Director solicitar al Ministerio que los Intendentes de las provincias «hagan reconocer por medio de cada facultativo a los alumnos, antes de ser admitidos, sobre su estado físico i si adolecen de algún síntoma de escrófula, que es preciso evitar a toda costa».⁵⁹

Enfermedades con particular interés para las autoridades escolares eran las relativas a la vida sexual de los alumnos, pues representaban un signo de su «estado moral», que llegaba incluso a inhabilitarlos para la vida escolar. Dos informes de la dirección del establecimiento son bien ilustrativos. «El alumno Juan Francisco López ...ha contraído por segunda vez una enfermedad sumamente vergonzosa, por cuya razón es incompatible su permanencia en la escuela».⁶⁰ «Benjamín Barrios de la Provincia de Coquimbo, se ha retirado ya de la Escuela por razón de enfermedad y no volverá al establecimiento. Tengo en mi poder la declaración del médico diciendo que tiene una enfermedad vergonzosa».⁶¹

En abril de 1858, el Director informaba de los criterios con que actuaba la autoridad en estos casos: «varios alumnos, tanto de los nuevos como de los antiguos, de Santiago como de las provincias, se han presentado al médico para curarse de enfermedades para las cuales el Establecimiento no debe proporcionarles remedios por no poder tolerar esta clase de enfermedad. Debe salir un alumno que la tiene, o ir a curarse en su casa».⁶²

Sin embargo, la enfermedad no se presentaba sólo como una realidad, sino también como un mecanismo de evasión. En la práctica, la certificación de una enfermedad que inhabilitara para seguir en la Escuela, era una estrategia utilizada por alumnos y apoderados para abandonar la vida escolar. Algunos, que habían alcanzado cierto nivel de estudios y habilidades prácticas preferían instalarse con un pequeño taller en alguna provincia o barrio de la capital donde ese conocimiento era escaso y necesario. Las familias optaban entonces por «recuperar» al joven para sí, con fines no meramente filiales, sino económicos.

Es el caso de José Quijada, reseñado por el Director como «uno de los mejores del establecimiento, buen herrero, muy capaz en las clases teóricas, es de una constitución robusta y la madre vino tres veces a ofrecerme un

53 ME, volumen 31, 1851, f. 201.

54 ME, volumen 31, 1852, f. 279.

55 ME, volumen 31, 1852, f. 281.

56 En marzo de 1856, el Director manifestaba su preocupación pues «la misma escases de agua en la asequia del norte se ha manifestado ya tantas veces, se reproduce ahora de tal manera que no viene agua durante quince días i que si este estado de cosas continua, hai que temer que enfermedades epidémicas se desarrollen en la Escuela, porque sobre esta asequia está fijada la cosina i los lugares comunes», ME, volumen 31, f. 438.

57 ME, volumen 31, f. 197.

58 ME, volumen 31, 1853, f. 402.

59 ME, volumen 31, f. 397.

60 ME, volumen 31, 1854, f. 479.

61 ME, volumen 67, 1856, s/f.

62 ME, volumen 86, 1858, f. 36.

certificado de médico que pueda hacer separar dicho alumno antes de concluir su tiempo. He pedido el certificado del médico de la Escuela, que se ha negado darlo, no considerando la enfermedad como suficientemente caracterizada».⁶³

Solicitó al Ministro no accediera a la petición de la madre, la cual había señalado que su hijo, «se dedicó a la herrería, y este trabajo tan superior a sus fuerzas del joven, le ha enfermado absolutamente de modo que no podrá continuar ninguna clase de trabajo, pues está atorado al pulmón». Pedía además la mujer que se permitiera el retiro de su hijo sin cargo alguno por la educación, pues la causal no era imputable al alumno, sino a una enfermedad que había sobrevenido con el régimen de trabajo impuesto. A lo que debe agregarse que «soy una pobre infeliz, cargada de familia, sin recursos sostenidos, y mucho menos, con qué satisfacer el cargo que se me hace por mi citado hijo, que bastante recompensa su educación, con haberse inutilizado en el trabajo, cuyos conocimientos inútiles le serán si ha de perder su vida en tan tierna edad».⁶⁴

Lorenzo Ricardes, en junio de 1856 había sido enviado por el Director a su natal Chiloé, para reponerse de su salud quebrantada. Este funcionario unos días más tarde se entera de que la enfermedad no era tal... «supe que era falso el motivo que había presentado para salir. Lo he perdido de vista desde esta época. Y en los días pasados lo encontré por la calle y me dijo que había sido recogido por el antiguo alumno y submaestro Altamirano».⁶⁵ Este caso nos remite a un hecho de interés, los alumnos encuentran en las relaciones establecidas en el establecimiento, los apoyos necesarios para evadir la continuidad en el régimen de instrucción.

Ciertamente, una de las respuestas extremas al control era la fuga. Numerosos alumnos expresando una actitud de rechazo al régimen de vida impuesto optaron por escaparse del establecimiento. Generalmente junto a un compañero de fortuna, recomponiendo sus lazos en el entorno abigarrado del popular barrio Yungay, para emprender una serie de actividades de evasión por los cercanos espacios semirurales de Pajaritos, Chuchunco o Maipú o iniciar el regreso a la tierra natal.

Amparados en estas solidaridades, huyendo de los agentes policiales desafiaron a una autoridad que luego procedía a solicitar su separación en caso de no ser encontrados y que emprendía el castigo ejemplar de una conducta extrema y perjudicial para el buen estado de la disciplina interna.

Un ejemplo de la primera situación es el de José del Tránsito Tapia y Toribio Guerrero, quienes «han salido el sábado de la Escuela sin permiso, i no se han recogido todavía. Mis diligencias —decía el Director— para descubrirlos me hicieron luego saber que se habían reunido en un cuarto de la calle San Pablo».⁶⁶ Se decretó su separación por tratarse de dos alumnos que habían «tenido constantemente en la Escuela una mala conducta i malas costumbres, i no manifestaban ninguna disposición sino para los trabajos prácticos, esta última razón sola me les hizo guardar hasta ahora. Pero un contacto más prolongado con los buenos alumnos de la Escuela podría perjudicar al Establecimiento».⁶⁷

La fuga emprendida por Juan Sobarzo y Manuel Antonio Alderete, procedentes de Concepción y Chiloé, resulta ilustrativa del ánimo que invadía a algunos jóvenes y de las resoluciones que llegaron a tomar. «Estos alumnos tenían casa aquí en Santiago a donde ir, i Alderete no salía nunca. Con respecto a Sobarzo, lo habían castigado muchas veces por delitos casi de la misma especie, i según lo que me dicen algunos de sus mismos compañeros, tenía proyectado irse de la Escuela el primer día de salida, pero estos alumnos habían considerado estas palabras pronunciadas lijeramente».⁶⁸

Varios estudiantes tomaron bien temprano la decisión de abandonar el establecimiento pues no se integraron a la vida del internado. Es el caso de Pedro Rodríguez quien «habiendo salido por primera vez ...de este establecimiento, no se ha recogido como debió hacerlo i aún más a mandado decir por recado que no volverá más a él».⁶⁹

Las acciones de evasión del recinto clausurado de la Escuela a veces eran sólo transitorias, «salidas», cuya violación a las normas de convivencia reglamentada lo era por carecer de la autorización de algún superior. «Se han salido del establecimiento sin mi competente permiso el diez del corriente no sujetándose a las órdenes que prescribe el reglamento interior de la Escuela, vengo en suplicar a US se sirva decretar la separación des estos dos alumnos por la falta a que han dado lugar».⁷⁰

63 ME, volumen 67, 1856, s/f.

64 ME, volumen 67, 1856, s/f.

65 ME, volumen 67, 1856, s/f.

66 ME, volumen 31, f. 292.

67 ME, volumen 31, f. 292.

68 ME, volumen 31, 1851, f. 198.

69 ME, volumen 31, f. 474.

70 ME, volumen 67, 1855, s/f.

Habiéndose ido de la Escuela el alumno José Luis Ibarra ...quedó ausente más de tres semanas. Lo hice buscar por vía de la intendencia i se recojió solo. Habiéndolo castigado por esta falta se ha vuelto a ir i ahora vengo en solicitar de usted se sirva pronunciar su separación del establecimiento.⁷¹

Una estrategia evasiva utilizada para expresar el rechazo al régimen escolar, cuya frecuencia desconocemos, era el consumo de alcohol al interior de la Escuela. El alcohol elimina las barreras impuestas por la disciplina, acerca a las personas, creando las condiciones para la emergencia de ciertas solidaridades entre los sujetos que habitan intramuros, su uso disuelve los principios de autoridad y desata las hebras meticolosas del control moralizador y tecnificante.

En julio de 1853 Pablo Sánchez, aprovechó un domingo para hacer «introducir aguardiente por uno de los ayudantes de cocina i con él se embriagaron tres de los alumnos. En seguida ...insultó de una manera grosera a la mujer encargada de la ropa, i puesto después en el encierro rompió las puertas para salirse».⁷² Su castigo fue «ejemplar».

La vida escolar impuesta a los alumnos, no sólo les obligaba a padecer una reglamentación estricta, sino que también constituyó una oportunidad para establecer sociabilidades en su interior. Surgieron entonces amistades, camaraderías y confraternidades entre los que compartían una misma rutina, enemistades entre las distintas «secciones», complicidades entre grupos.

En varias ocasiones, el orden de la Escuela llegó a ser desafiado por conductas que iban más allá de la rebeldía o insubordinación individual, las peticiones, reacciones y complots adquirieron un carácter colectivo. A veces, asociadas a descontentos particulares por la actitud de algún maestro o profesor, como en diciembre de 1851, la rebeldía se dirigió contra los inspectores del establecimiento.

Hace algunos días ya que una fermentación existe entre los alumnos de la Escuela. Se manifestó esta fermentación antes de ayer, por una insubordinación jeneral i atropellamiento contra los inspectores de la Escuela, no respetando sus órdenes, provocándolos con insultos i dicerios, habiendo después ellos mismos solicitado un perdón para todos, no había creído darlo en seguida a este motín. Se ha reproducido un escándalo semejante ayer, aunque más débil, de mayor consecuencia a causa de la desmoralización que puede resultar del total de los alumnos. Pero he percivido de ante mano que esa conducta me obligará a tomar medidas de severidad en caso de reincidencia.⁷³

Los hechos de la Escuela, no eran espontáneos, poseían una importante vinculación con los acontecimientos que a la sazón estremecían el orden institucional de la república, pero tomaban el tono especial de una trama de subversión articulada entre las «casas de educación» asentadas en el barrio Yungay. En efecto, durante esos días los directores de la Escuela de Preceptores y de la Quinta Normal hicieron llegar su preocupación por las «tentativas» de rebelión que los alumnos de la Escuela de Artes ensayaron, a través de cartas o visitas a los establecimientos vecinos.

Anoche vino el Director de la Escuela Normal [a] avisarme que uno de los alumnos de la Escuela de Artes, Raimundo Osorio de Aconcagua, con dos otros había venido a su establecimiento por hacer tentativa de seducción cerca de sus alumnos con el objeto de una sublevación en que debían participar, según lo decía Osorio, los alumnos de la Academia Militar, del Instituto Nacional, de la Quinta i de los demás establecimientos de la ciudad. [Me] acaba de prevenir también el Director de la Quinta Normal que las mismas tentativas fueron ensayadas en su propio establecimiento por algunos alumnos que no se pueden conoser.⁷⁴

Los alumnos de la Escuela que se habían organizado para preparar estas actividades de abierto desafío a las autoridades escolares, buscaron solidaridades incluso en sus núcleos familiares, «en este momento uno de los maestros me remite esta carta escrita por el alumno Villarroel a su hermano, i que ha hallado sobre el suelo en el paso de estudio. Me hace suponer esta cara que muchos alumnos se hallan comprometidos en este asunto».⁷⁵

Por otra parte, el extenso período anual de estudios y trabajo de talleres, representó siempre para los alumnos una carga difícil de llevar. A diferencia de los demás establecimientos de instrucción, terminada la etapa lectiva, los alumnos continuaban con los talleres. Desde la instalación de la Escuela esto significó que los de provincias no mantuvieran ningún contacto directo con sus familias, permaneciendo, de hecho, en estricta clausura.

A principios de 1850, Víctor del Carmen Silva, «a nombre de todos los alumnos de la Escuela», solicitó a su

71 ME, volumen 67, 1855, s/f.

72 ME, volumen 31, 1853, f. 388.

73 ME, volumen 31, 1851, f. 258.

74 ME, volumen 31, 1851, f. 259.

75 ME, volumen 31, 1851, f. 259.

Director que les fuera concedido un tiempo de descanso junto a sus familias. «Hallándose en vacaciones todos los establecimientos de esta Capital, parece a nuestro entender que nosotros en atención a que nuestros trabajos son más pesados en todos respectos, ya en lo científico como en los industriales, deberíamos también tenerlas a la vez; mucho más desde que los que pertenecen a las Provincias ace ya más de un año que no tenemos el gusto de ver a nuestros Padres».⁷⁶

Los alumnos pensaban que el Director, de quien esperaban el ejercicio de «venerosa i filantrópica sentimientos paternales», decretaría un período de vacaciones desde el primero de febrero, «protestándole desde luego que suspendidos que sean todos nuestros trabajos desde entonces, estamos prontos a regresarnos a la Escuela para el día que V.E. tenga a bien ordenarnos para continuar con más anelo nuestros trabajos».⁷⁷

Como el régimen restringido de vacaciones se mantuviera aún un tiempo, siguió siendo complicado para la Escuela, mantener la disciplina de los talleres en época estival. En enero de 1858, se informaba al Ministerio que «ayer, se concluyeron los exámenes del fin del año escolar, y al tomar las medidas para continuar los trabajos, según los términos del reglamento que no concede vacaciones y solamente suspensión de los cursos teóricos, encontré una resistencia inflexible en los alumnos de la primera división que rehusaron someterse a mis órdenes sin conocer previamente lo que debía suceder de ellos en el año próximo venidero».

Aunque el Director intentó disuadirlos de su decisión, llamándolos «uno por uno aisladamente», se vio obligado a decretar la suspensión de las actividades mientras se acordaba de consuno con el Ministerio el modo de operar, «juzgué conveniente, para evitar desórdenes en la Escuela de mandarlos a su casa y de tomar las ordenes de VS a ese respecto». El criterio de la autoridad, no obstante, era acabar con los efectos inmediatos de la rebelión, procediendo «desde el principio del año escolar, es decir, el miércoles de ceniza ...[a] reprimir desde su principio el espíritu de insubordinación que ha nacido ya entre estos jóvenes, cuyo orgullo no conoce límites».⁷⁸

Por último, uno de los incidentes más violentos registrados en el período ocurrió el cinco de diciembre de 1859, cuando el visitador de la Escuela, don Antonio Moreno denunció el «estado de insubordinación y desmoralización» en que se encontraban sus alumnos. Esa tarde, mientras el Director «había ido al centro a componer una cantidad de fierro para la obra del observatorio astronómico», el funcionario ministerial fue objeto de insultos y «granizadas de piedras» por parte de los estudiantes.

Los hechos se desencadenaron cuando «de un grupo de 12 a 16 que había en el pasadizo que comunica el segundo con el tercer patio, uno don Francisco Pais me tiró por la espalda con un pan, procurando escurrirse entre los otros. Le ordené se pusiera de rodillas y no me obedeció, siendo segundado por todos los alumnos que se agolparon en el segundo patio. Le ordené se retiraran todos al tercero y no obedecieron, llamé entonces al inspector de servicio para que hiciera cumplir mi orden que la ejecutó rogándoles se retiraran de ese patio. Al retirarse en grupo, lo hicieron arrojando pedradas dirigidas a mi en presencia de los inspectores».

Aunque el Director intentó «averiguar quiénes habían sido los instigadores del motín escandaloso estallado en contra de la persona del señor Moreno esta averiguación no ha tenido ningún resultado hasta ahora, pues unánimemente se confiesan todos los alumnos culpables del hecho y se resignan a sufrir el castigo condigno».

ALGUNAS (IN)CONCLUSIONES

Las notas precedentes son un intento por acercarnos a una experiencia de rincones y pasillos, de esperanzas y soledades, de convicciones moralizantes y rebeldías atávicas. Su tono descriptivo, empático y rudimentario está cargado de ansiedades expectantes frente a un relato huidizo, apenas bosquejado, mínimamente tangible y que habita *allá*, tras los muros adustos de una historia edificante de monumentales construcciones nacionales.

Puestos a ser responsables con nuestro propio apego a la disciplina, tendríamos que decir que la relación técnica-educación no ha sido un tema que preocupe especialmente a la historia, parece ser un asunto reservado a otras especialidades de las ciencias sociales; sin embargo, cuando intentamos una aproximación desde los sujetos y desde las culturas particulares que se generan en la Escuela, en contradicción con las habilidades que se presentan como necesarias para objetivos curriculares nacionales, la confrontación puede constituir un asunto pertinente a la historia. Más aún si se tiene en cuenta que estos actores particulares, sujetos pasivos de políticas educativas desde el Estado, pueden ser y casi siempre son generadores de cultura.

Mirado desde la historia social, en el período en estudio es identificable un incipiente discurso modernizador que, articulado por diferentes actores sociales e institucionales, asigna a la enseñanza un valor fundamental en la

76 ME, volumen 31, f. 86.

77 ME, volumen 31, f. 86.

78 ME, volumen 86, 1858, s/f.

estructuración y legitimación del orden social. Este discurso que se plasma de un modo relativo en la Escuela de Artes y Oficios, habría implementado una serie de mecanismos de socialización entre los cuales destacan las prácticas de aula y taller, las normas disciplinarias y el castigo como dispositivo de desaprobación, a la vez que reforzador de determinadas conductas públicas y privadas de los alumnos, tendientes a lograr su formación y normativización a nivel laboral, cultural y moral.