

# Cuadernos Interculturales

Cuadernos Interculturales  
Universidad de Valparaíso  
cuadernos.interculturales@yahoo.es  
ISSN (Versión impresa): 0718-0586  
CHILE

2008  
Pablo Toro Blanco  
DISCIPLINA Y CASTIGOS: FRAGMENTOS DE LA CULTURA ESCOLAR EN LOS  
LICEOS DE HOMBRES EN CHILE EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XIX  
*Cuadernos Interculturales*, segundo semestre, año/vol. 6, número 011  
Universidad de Valparaíso  
Viña del Mar, Chile  
pp. 127-144

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

---

Universidad Autónoma del Estado de México

<http://redalyc.uaemex.mx>



## Disciplina y castigos: fragmentos de la cultura escolar en los liceos de hombres en Chile en la segunda mitad del siglo XIX \*

### Discipline and punishments: fragments of the scholastic culture in masculine secondary schools in Chile in the second half of XIX<sup>th</sup> century

Pablo Toro Blanco \*\*

#### Resumen

A través del rescate de fuentes documentales y testimonios de época se pretende un acercamiento a los aspectos disciplinarios y punitivos en el ámbito de la educación secundaria masculina chilena de la segunda parte del siglo XIX. El propósito central es hacer visible el proceso de imposición de una cultura escolar determinada a los jóvenes estudiantes mediante su control conductual.

**Palabras clave:** Educación secundaria chilena, disciplina

#### Abstract

Through the rescue of documentary sources and epochal testimonies an approach to the disciplinary and punitive aspects in the scope of the secondary masculine Chilean education of the second part of XIX<sup>th</sup> century is tried. The central intention is to make visible the process of imposition of a determined scholastic culture to the young students by controlling their behaviour.

**Key words:** Chilean secondary education, discipline

---

\* Recibido: abril 2008. Aceptado: octubre 2008.

Este artículo se basa en parte de un capítulo de mi tesis doctoral titulada "La letra ¿con sangre entra? Percepciones, normativas y prácticas de disciplinas, castigos y violencias en el liceo chileno, 1842-1912" (Instituto de Historia Pontificia Universidad Católica de Chile, 2007, inédita) y se inscribe en la línea de investigación "Juventud, escolarización, disciplina y civilidad en Chile: un enfoque histórico", llevada a cabo por el autor en el Departamento de Historia de la Universidad Alberto Hurtado.

\*\* Departamento de Historia, Universidad Alberto Hurtado, Chile.  
Correo electrónico: ptoro@uahurtado.cl

## 1. Introducción

La transmisión de los valores de una cultura en el tiempo opera a través de diversas vías, una de las cuales es el sistema escolar. En éste se resume con extraordinaria nitidez y de manera explícita la perpetua lucha por fijar los criterios de lo deseable y diseñar estrategias para desterrar todo aquello que, definido desde sus conductores, se comprende como “despreciable, inculto o irracional”, lo que supone una toma de posición que históricamente ha tendido a marginar las expresiones de la diversidad en aras de construir robustos cimientos de homogeneidad, tarea que se entendió como especialmente urgente en la época de formación de los Estados Nacionales en América Latina. En este marco, instituciones como el liceo estatal chileno, protagonista privilegiado de la estrategia educacional del Estado durante más de un siglo de vida republicana, aparecen como sitios interesantes para abordar desde una perspectiva histórica fértil y provechosa ciertos problemas asociados al proceso de normalización de las costumbres de acuerdo a un modelo de cultura específico, que en el caso que se abordará en estas páginas responde a una adscripción plena a los paradigmas de la Europa decimonónica. En el contexto de la segunda parte del siglo XIX la escolarización emergía, en línea de continuidad con los enfoques ilustrados vigentes al momento del quiebre colonial, como la promesa de redención de los habitantes de la joven república respecto a la herencia del dominio hispano y como evidente vehículo de civilización. Por ello, resultaba especialmente sensible garantizar que fuera viable la transmisión de la versión de cultura expresada en el currículum y ello sólo podría resultar si es que el gobierno cotidiano de lo escolar estaba asegurado.

Para cumplir los propósitos señalados, específicamente en el segmento de la niñez y juventud de los tímidamente emergentes sectores medios y de los grupos privilegiados en el Chile de la segunda parte del siglo XIX, los liceos estatales tuvieron que ser manifestaciones de la tensión, de acuerdo a la época, entre cultura y naturaleza o, si se prefiere una evocación sarmientina, de la antinomia Civilización ó Barbarie. En el horizonte de su sentido de empresa preocupada de normar conductas, resulta interesante utilizar la noción de cultura escolar formulada por el historiador francés Dominique Julia, que la entiende como “un conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y las conductas a inculcar, un conjunto de prácticas que permiten la transmisión de estos saberes y la incorporación de estos comportamientos” (Julia, 1995: 131), orientados ambos sistemas a la consecución de unos fines determinados de acuerdo a la época en que se manifiesten. En ese marco resulta un factor determinante el control de las conductas de los estudiantes y se hace comprensible que la construcción de procedimientos de normas disciplinarias al interior de los liceos sea un proceso de nunca acabar. No puede ser de otra manera, en la medida que siempre se encuentran en delicado y precario equilibrio las conductas de los estudiantes, observadas y caracterizadas desde la mirada adulta como apropiadas ó punibles, y las expectativas del cuerpo docente, expresión a su vez de los propósitos que la sociedad se plantea acerca de qué tipo de juventud se configura al interior del sistema de educación. Por ende, conforme a las circunstancias culturales y sociales que enmarcan la vida escolar, los mecanismos de administración de sanciones adquieren corporeidad, expresión contingente, frecuencia, lugar: devienen en una determinada *performance* de la soberanía que la sociedad,

el Estado y los padres les han concedido circunstancialmente a inspectores y profesores para que administren los comportamientos de los alumnos.

La soberanía concedida a los profesores para ejercer la corrección sobre los estudiantes puede ser vista como un dispositivo crucial en el choque cultural que implica la escolarización en contextos como el que concita nuestro interés: una sociedad mayoritariamente rural e iletrada, con una marcada estratificación entre los grupos sociales y con un proyecto político republicano en el que la formación de grupos dirigentes mediante la educación era de la más alta relevancia. Esa fricción entre lo existente y lo programático, lo popular y lo culto, tiene manifestaciones en el campo de la vida escolar en conflictos disciplinarios en torno a la regulación de costumbres y a la impugnación de lo popular. Tanto más compleja se torna esta tensión cuando se considera que la red nacional de liceos en Chile durante el siglo XIX tuvo un despliegue geográfico que, partiendo desde los principales nodos urbanos tales como Santiago, La Serena y Concepción, fue abarcando localidades en las que el peso de la tradición rural amenazaba con obstaculizar los incipientes esfuerzos de moralización asociados a lo escolar. Un temprano ejemplo de esta pugna entre cultura como programa y solemne proyecto normativo versus cultura como forma de expresión espontánea puede ser encontrado en el episodio que enfrentó, en la primavera de 1848, al rector del Liceo de la localidad de San Felipe con el curso inferior de su establecimiento. Según informaba al Intendente, respondiendo a las quejas de un apoderado que reclamaba a la autoridad política provincial por la expulsión de su hijo desde el liceo:

“ocupábame yo en suministrar algunos útiles que faltaban en la clase de primeras letras, cuando oigo que tres voces, que no pude distinguir de quienes fuesen, entonaban un baile de chingana Al punto me dirigí a la clase y pregunté en alta voz que quiénes habían sido autores de tal desorden. Como ninguno me respondiese acertivamente (sic), los interrogué de uno en uno; y al ver la negativa de todos, resolví que todos fueran castigados, pues que todos aparecían culpables. Algunos se negaron a recibir el castigo de cuatro guantes que pretendía darles, y para con estos, entre quienes se cuenta el hijo del recurrente, no quedaba otro medio que el de expulsarlos del establecimiento.” (Archivo Nacional, Fondo Intendencia de Aconcagua, vol.6, 1848, sin pp.)

La carta, fechada en 14 de octubre de 1848, sintetiza parte de las tensiones que hemos identificado: el adulto responsable de la formación de los jóvenes estudiantes se siente forzado a emplear todos los medios punitivos posibles para evitar que las voces juveniles entonen ritmos propios de la cultura popular que infiltren pecaminosas e impolíticas evocaciones en el liceo, espacio de transmisión de la verdadera cultura. Además, en el episodio queda reflejada la legitimidad, desde el punto de vista del adulto formador, del empleo de sanciones corporales para perseguir los desvaríos juveniles.

A partir de lo señalado, en las siguientes páginas se procura emprender una descripción comprensiva de la puesta en escena de las sanciones disciplinarias existentes en los liceos, especialmente relevando a aquellas que involucraban castigo corporal. En la experiencia cotidiana, entonces y ahora, el tiempo escolar deviene en una ordenación repetida y repetitiva de sucesos que, determinados por la cíclica disposición de las

jornadas de clases y recreos, se ve en ocasiones interrumpida por eventos que dilatan el monocorde paso de las horas programadas y las pueblan de espectacularidad: se sacude así el letargo de la rutina y se genera un paréntesis en lo que se entiende como normalidad. De este modo es posible insertar en la *economía temporal* del liceo el problema de las sanciones y preguntarse si forman parte reconocida del paisaje cotidiano de lo escolar y de qué manera. El examen de algunos testimonios ayudará a aclarar, a continuación, este punto.

Las referencias a la administración de castigos en la enseñanza pública dirigida a los jóvenes durante el siglo XIX en Chile alcanzan hasta tan lejos como llegan los rastros sobre ésta. Sin embargo, lo que más abunda en los documentos sobre punición son las normativas a que están sujetos, que determinan con claridad las conductas que los hacen necesarios. La profusión de reglamentos en los liceos chilenos del siglo XIX, elaborados bajo la forma de transcripciones o adaptaciones generalmente muy fieles de las normas del Instituto Nacional, es abundante en la definición precisa de los castigos conforme a una distinción de los tipos de faltas cometidas como leves, graves y muy graves, que llega a ser *escolástica*, en palabras de un autor (Sywak, 1977: 39). No obstante, este tipo de indicios sólo entrega una cara del problema: la de qué constituye el castigo apropiado en cada caso, pero no pasa más allá de definir ese marco de referencia, al interior del cual el castigo se materializa, se hace flagelo y espectáculo, cobra sentido y se transforma en signo.

## 2. El castigo y sus medios en la cotidianeidad del liceo

¿En qué sentido era el castigo físico un elemento integrante de la cotidianeidad regular del liceo o, por el contrario, ruptura y arrebató? Los testimonios documentales nos permiten formular una distinción entre un tipo de disciplina de bajo perfil, que se presenta como el gesto material que acompaña a la admonición del adulto al joven y que se repite, envuelto en su baja intensidad, día a día en la sala de clases y, por otro lado, lo que podríamos llamar la *gran corrección*, esto es, la aplicación de una pena que quiere convertirse en señal pública, solemne y visible de la sanción de una conducta desviada y por esto requiere ser implementada de modo razonado y producida como espectáculo. Con todo, como hemos de ver, la ejecución del acto mismo de este tipo de castigo ante los estudiantes no resume, necesariamente, todo su potencial de escarmiento sólo a través de la visibilidad y la transparencia del gesto correctivo ya que las técnicas de confinamiento y separación del penado respecto al grupo también pretenden erigirse en forma eficaz de penitencia, ya que operan bajo la lógica de un acto abierto, inconcluso y perturbador: el arresto de un joven estudiante es, en efecto, su alienación del colectivo escolar pero, paralelamente, es también un espacio de pregunta lacerante y miedo para quienes experimentan su secuestro como espectadores, desde la orilla de la normalidad.

La experiencia del encierro podía ser llevada a cabo mediante el confinamiento del penado en muebles elaborados para ese fin, como el que se muestra en la figura 1 (que denota una llamativa "modernidad", en la medida que podía ser emplazado en

distintos recintos), o en calabozos, los que estaban contemplados, en algunos casos, dentro de la precaria arquitectura de los locales escolares hacia mediados del siglo XIX. Tales dependencias, que en la planificación razonada de los espacios de enseñanza de fines del siglo desaparecieron y dejaron paso a salas que se utilizaban para castigos vinculados a jornadas extraordinarias de estudio, despertaban tenebrosas evocaciones en quienes las conocieron como estudiantes.

**Figura 1:** *Mueble de castigo. Colección Museo de la Educación Gabriela Mistral (ex Pedagógico de Chile)*



El destacado educador Julio Montebruno rememoraba los años de su vida escolar en el Liceo de La Serena, en el último cuarto del siglo XIX, y la indeleble impresión que sus calabozos labraron en su recuerdo:

“eran cinco o seis cuartuchos de 4 a 6 metros cuadrados de superficie, con forros de fierro, sin más aire y luz que los que escasamente entraban por una diminuta abertura redonda en la puerta. En estos tabucos infernales y pestilentes, desnudos y privados hasta de una piedra para sentarse, permanecían los niños peor tratados que las fieras y feroces criminales, durante varias horas, a veces días enteros. No se crea que este castigo era excepcional: se aplicaba a diario y poco alumnos hubo que no estuvieran expuestos a perder en ellos la salud del cuerpo o del alma.” (Montebruno, 1947: 109-110)

La circunstancia misma del castigo del encierro involucraba, en ocasiones, riesgos importantes para los propios estudiantes penados, dada la precariedad de los recintos que solían ser utilizados para ese propósito. Hacia mediados del siglo XIX, en el Liceo de Valparaíso, los jóvenes que eran sancionados con reclusión eran encerrados en cajones altos y angostos que se hallaban afirmados en las paredes de una sala. Sin embargo, sucedía que los alumnos, hastiados de horas y horas de encierro y sofocados por la falta de aire, trataran de asomar la cabeza por la parte superior. En una ocasión “los cajones se inclinaron y cayeron con los niños, causándose éstos daños de consideración” (Eliz, 1912: 34). El carácter provisorio de los locales escolares, así como de su mobiliario, también se reflejaba, pues, en la materialidad de las sanciones impuestas a los penitentes. Además, el encierro acarrea otras desventajas y riesgos que eran señalados por los rectores en sus informes a las autoridades centrales. Por ejemplo, Agustín Zavala, que regentaba el recientemente inaugurado Liceo de Iquique en 1887, consideraba que este tipo de sanción podía llegar a ser “un castigo peligroso en este liceo, por lo frecuentes que son los incendios en Iquique y solo me veo en el caso de aplicarlo para faltas muy graves” (Memoria del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, en adelante MIP, 1887: 78).

El encierro como forma de sanción suponía una determinada concurrencia de circunstancias que le daban, precisamente, una gran eficacia en su sentido punitivo. Entre ellas habría que considerar un factor psicológico que ejercía alto impacto sobre niños y jóvenes: la prolongada privación de luz. La relegación a un espacio hostil y oscuro, aislado de la presencia de los camaradas de estudios y juegos, era un factor que desencadenaba miedos atávicos. Así lo consideraba, por ejemplo, un relevante pedagogo como Domingo Faustino Sarmiento, citado por Domingo Amunátegui Solar al sostener que “los encierros tienen la ventaja de influir sobre el ánimo más tiempo y dejar impresiones más duraderas, sobre todo cuando se hacen con privación de luz” (Sarmiento, 1891: 420-422). Sin embargo, el mismo autor, desde consideraciones que podríamos catalogar de productivistas, veía en ellos el inconveniente de que provocaban pérdida de tiempo e interrumpían el ritmo normal del estudio.

La incomodidad de los encierros también se apoyaba en la privación de alimentos por largos períodos de tiempo. Al respecto, hubo desde inicios del funcionamiento de la red de protoliceos, precarios establecimientos secundarios de las primeras décadas de vida republicana, signos de preocupación por los riesgos que esta dimensión del confinamiento de los alumnos penados podía tener sobre su salud. En febrero de 1829, en el contexto de una serie de denuncias contra el enérgico rector del Instituto Nacional, Juan Francisco Meneses, desde el periódico *El Centinela* se criticaba el hecho, que parecía ser de público conocimiento, de que en el Instituto fuera frecuente “tener á jóvenes tiernos sin comer ni beber 18 ó 20 horas en un cuarto obscuro é inmundo”. Varias décadas después, en el Liceo de Talca, persistían estas prácticas de reclusión prolongada en “cuartuchos húmedos, oscuros, fríos, sucios y hediondos, de metro y medio de largo por un metro de ancho con puertas sólidas de tablones y una ventana arriba cerca del techo”, en que se encerraba a los penados. Este tipo de formas de castigo en ese establecimiento tendió a desaparecer en las últimas décadas del siglo XIX, quedando sólo el amargo recuerdo de los calabozos, que fueron demolidos en 1892 (Hederra,

1927: 92). En cuanto al Liceo de Valparaíso, los diez encierros que se establecieron en su nuevo edificio en la década de 1870, "de cal y ladrillo, con puertas de fierro y donde en cada uno cabía apenas un alumno de pie" dejaron de ser utilizados en 1891 (Eliz, 1912: 71).

La experiencia del castigo del encierro, modalidad que se arrastraba desde los primeros años de funcionamiento de los liceos, fue siendo cercada por la preocupación pedagógica y también sanitaria por la integridad de los niños y jóvenes que iban a dar a esos tenebrosos espacios. En el ánimo de constituirla como una forma alternativa al empleo de los castigos corporales a base de golpes, como el rutinario guante (especie de látigo), para algunos rectores, al menos desde la faceta del discurso administrativo, su implementación debía ser llevada a cabo bajo la mayor cantidad de precauciones posibles que hicieran factible que se cumpliera con un propósito de sanción pero también de enseñanza y uso apropiado del tiempo. De este manera entendía el rector del Liceo de Talca la utilización de este escarmiento cuando informaba que para "los alumnos dispados, recientemente se han habilitado ocho calabozos pequeños, salubres, con luz bastante y con los aperos necesarios para que el apenado trabaje" en labores de estudio obligatorio, preferibles ampliamente, señalaba el rector, al castigo del guante que "produce mayores males que bienes" (Archivo Nacional, Fondo Ministerio de Educación, en adelante ANME, vol.141, 1862-1872, p.652). Ciertamente, donde uno veía avances civilizadores otros encontraban la imposición de prácticas brutales: el mismo calabozo pequeño y salubre del que este rector se preciaba era el cuartucho húmedo y oscuro que la memoria de un estudiante rememoraba como traumático espacio de confinamiento, de acuerdo al testimonio citado en el párrafo anterior.

En las pequeñas comunidades provinciales esta manifestación del poder disciplinario del liceo pudo llegar a situaciones llamativas como la que aconteció en la localidad de Cauquenes durante la década de 1860. En una ocasión un alumno desobedeció la orden de permanecer sin sombrero dentro del Liceo y se rehusó a cumplir el castigo que se le impuso, contestando al Rector de un modo que se juzgó inapropiado. El Consejo de Profesores del liceo acordó su expulsión, previo cumplimiento de un mes de castigo en los encierros del establecimiento para lo cual

"el rector solicitó y obtuvo el auxilio de la fuerza pública y el alumno fue traído al Colegio y encerrado en los calabozos. Durante los treinta días de prisión nadie pudo visitarlo, llegando hasta él sólo aquellos empleados que le llevaban el alimento." (Cerdea y Mardónez, 1937: 28-29)

El aislamiento no pudo ser roto ni siquiera cuando el estudiante pidió ser trasladado a cumplir su pena en el Cuartel de Policía, por sentirse enfermo, solicitud que el rector denegó.

En los últimos lustros del siglo XIX la práctica del escarmiento del encierro se hizo progresivamente objeto de críticas de parte de los propios rectores de los establecimientos secundarios. El rector del Liceo de San Fernando informaba, en abril de 1890, sobre la situación del castigo del encierro en su plantel señalando que "lo he suprimido del todo por creerlo perjudicial para la salud de los alumnos castigados, a la vez que es origen de muchas prácticas inmorales que es mi deber evitar" (MIP, 1890: 273).

Se argumentaba que la reclusión solitaria no fomentaba ninguna conducta positiva y, al contrario, inducía a la pérdida de tiempo valioso de formación moral e intelectual; que estimulaba a la exaltación de la indecencia, ostensible en las groserías y abyectos epítetos que los estudiantes penados dejaban escritos con rabiosa caligrafía o tallados con sus navajas en las paredes de sus reclusorios; y, por último, que provocaba la emergencia de pasiones desviadas manifestadas, por ejemplo, en el ejercicio del *vicio solitario* tan fuertemente perseguido por la moral burguesa decimonónica. Además, el contraste que se ofrecía entre la oscuridad y la soledad del calabozo y la luminosa laboriosidad compartida del estudio vigilado era otro argumento para dejar atrás la práctica del confinamiento de los jóvenes revoltosos.

Para la comisión de los castigos corporales de menor monta, que se ejecutaban en el mismo salón de clases, bastaba al preceptor o inspector con sus manos y el auxilio de instrumentos como la palmeta o el guante. Las situaciones que subvertían el orden de la lección o los errores y malos rendimientos académicos daban lugar a este tipo de golpes, que pretendían escarmentar a los alumnos sobre una conducta inmediata y sin referencia mayor que el hecho mismo de no saber la materia tratada o comportarse de manera inapropiada. En tanto recurso asociado a la atención a la asignatura y al aprovechamiento de ésta o a la garantía del orden en la sala, no era infrecuente que a mediados del siglo XIX se mantuvieran prácticas que sancionaban al conjunto de los estudiantes mediante el castigo a un alumno especificado sorteado al azar. De este modo, según cuenta Domingo Amunátegui Solar refiriéndose a las prácticas disciplinarias vigentes en el Instituto Nacional al promediar la centuria, existía la costumbre de *quintar* a los alumnos ante una falta de disciplina no asumida por alguien. Esto significaba formar a los estudiantes en fila y cada cinco, azotarlos con el guante hasta que el culpable finalmente hablara (Amunátegui Solar, 1891: 609). Por otra parte, considerar a la palmeta o al guante como herramientas colaboradoras del aprendizaje aparece, conforme se avanza a través del siglo, como una tendencia cada vez menos frecuente, pese a que algunos docentes seguían teniéndola por un recurso válido. Un ejemplo de este tipo de argumentaciones corresponde a los planteamientos que hacía el rector del liceo de Rancagua, en agosto de 1875 al informar de la marcha disciplinaria del establecimiento a su cargo. Sobre el empleo de castigos físicos indicaba que:

“muy rara vez se usa el guante; más como estímulo que como castigo, pues lo aplica en número de uno o dos el alumno que interrogado después de otro u otros acierta con la respuesta que no dio el primero o la dio desacertada; sobre todo cuando esto proviene de desatención evidente.” (ANME, vol.307, 1875, p.285)

Esa práctica parecía tener inspiración colonial en las *merculinas*, instancias de competencia académica entre alumnos que contemplaba el uso de azotes y golpes que los propios estudiantes se prodigaban.

A través del tiempo en que se despliega nuestra observación es posible constatar que los diversos tipos de castigos leves que se ejecutaban dentro de la sala parecen ser de uso frecuente. Sin embargo, su propia recurrencia tiende a silenciarlos en las fuentes conforme devienen en parte integrante de la cotidianeidad escolar y se les *naturaliza*.

Este despliegue de fuerza física correctiva contra los jóvenes en las aulas sólo parece emerger a la luz de lo escrito y hacerse problema cuando se presenta, en la ejecución de la pena, una ruptura en el circuito establecido de dominación profesor-alumno, ya sea por rebeldía de éste o por exceso de aquél. El letargo del tiempo escolarizado parece desaparecer y en su lugar se instala la incertidumbre asociada a la quiebra de la normalidad.

### 3. Resistencias al castigo

Un ejemplo ilustrativo de este tipo de situaciones lo brindan los hechos acaecidos en diciembre de 1848 en un establecimiento de enseñanza secundaria de San Felipe, en que el preceptor Ramón Meneses informaba al Gobernador provincial que:

“el joven d. José Raposo, joven del establecimiento que dirijo, ha cometido una tropelía interrumpiendo todo el orden de la clase hasta abalanzarse a cometer conmigo; en tales circunstancias tenía un palo en la mano con el cual le he dado un rasmillón por la cara. He creído cumplir con mi deber en comunicar a Ud. en el acto mismo de sucedido el hecho, para que en caso de alguna queja sea Ud. sabedor de lo acontecido y delibere sobre el particular.” (Archivo Judicial de Los Andes, en adelante AJLA, 1848, pieza 10, legajo 51)

La premura del profesor en notificar a la autoridad sobre el incidente se explicaba en función de su gravedad, la que condujo a que se terminara abriendo un expediente judicial sobre esta agresión. Así, con fecha 11 de diciembre de 1848, se inició un sumario, ya que se querelló el joven Crisóstomo Raposo. El mismo día, se ordenó que examinara al joven Raposo el doctor Nieto, asociado al juez Rosende, y que se tomara testimonio a los testigos. Desafortunadamente, el informe pericial del médico no quedó registrado en el proceso.

El 14 de diciembre compareció a testificar ante el juez Crisóstomo Raposo, de 15 años y en su testimonio, que se erige en un ejemplo de las infrecuentes referencias directas que nos quedan de los jóvenes protagonistas de este tipo de conflictos, señaló que:

“el viernes primero del actual en la tarde llamé al preceptor a la primera y segunda clase, para rematar y yo expuse que remataba con el inspector de la segunda, don José Félix Olavaria. Resultó del remate de segunda que yo había leído mal sin embargo de no haber dado ningún punto y en consecuencia ordenó dicho preceptor que me pusiera un gorro que hace poco tiempo se ha preparado para el castigo de los alumnos y por ser este castigo tan vergonzoso me excusé como otros condiscípulos lo han hecho y se han fugado de la escuela por no ponerse dicho gorro. Exigiendo el preceptor que me pusiera el gorro lo tomé en mis manos y poniéndomelo en la cabeza un momento vi que estaba muy grande y así lo dije al preceptor, quien me contestó me amarrarían la cabeza y yo le repliqué que hiciera lo que quisiera y entonces me dijo: “póngaselo no más”. A esta intima-

ción rompí el gorro que tenía en mis manos y en el momento traté de fugarme para afuera y por orden del preceptor me atajó en la puerta el alumno Narciso Baeza; a esto se levantó de su asiento el preceptor y yéndose sobre mí me tiró un golpe con la palmeta que tenía en las manos rompiéndome en el lado izquierdo sobre el ojo; luego me dio otros varios golpes en el brazo izquierdo. Al verme con el brazo caído por los golpes traté de salirme por la otra puerta y entonces el preceptor me dio otro golpe por la espalda con la misma palmeta, tomándome del pelo, por lo que le dije que me soltara y no consiguiéndolo, lo empujé con una mano atracándolo a la pared. Por esto dio orden el preceptor a los demás alumnos que me agarrasen, como lo hicieron, derribándome en tierra, sacándome a la rastra para el patio interior y allí en el suelo me hizo amarrar el preceptor de pies y de manos con un cordel que mandó comprar, y después de amarrado así me pegó cuatro azotes con un lazo doblado. Luego el preceptor se fue para adentro a dar cuenta al señor gobernador por medio de un oficio, y entre tanto me dejó amarrado dando la sogá para que me contuviese al joven José Caiceo. En seguida me desaté las manos como pude y saqué un fósforo y prendí un cigarro, de lo que le dio parte al preceptor el citado joven. Concluido el oficio mandó el preceptor que me desatasen y luego le dije que no iría más a la escuela, a lo que me contestó que me fuese no más, como realmente lo hice, dirigiéndome a la casa del señor don Manuel José Cardozo, quien me ordenó diese cuenta al señor gobernador, lo que no tuvo efecto hasta el día siguiente, que pude hallarlo en su casa. Que lo dicho es la verdad bajo juramento prestado, que es como de quince años de edad, hijo de familia, y que aunque le comprenden las generales de la ley no por eso ha faltado a la religión del juramento y firmó ante el señor juez de que doy fe. Rosende (firma) Crisóstomo Raposo (firma) Frías." (AJLA, 1848, pieza 10, legajo 51)

En el texto del proceso se indica que el 20 de diciembre compareció el joven José Félix Olavarría. Su declaración coincidió, en general, con la de Raposo. Integrando también el grupo de testigos, los muchachos Narciso Baeza, de 15 años y José Zúñiga ó Caiceo, validaron la versión del afectado. Esta trama se interrumpe, sin embargo, al momento de estas informaciones, pues no figura en el legajo si hubo finalmente algún tipo de sanción contra el preceptor y si se validó o no su versión de los hechos. Con todo, lo que nos resulta relevante para los propósitos de comprender el acto mismo del castigo en la sala derivado de una situación imprevista, se puede agrupar en, a lo menos, dos puntos a comentar: la perspectiva de quienes sufren el castigo, frecuentemente silenciada en las fuentes y, por otra parte, el conjunto de gestos que, en un caso como el que se comenta, buscan neutralizar la conducta rebelde del alumno y luego escenificar una forma de castigo que adquiera relieve.

Acerca del primer asunto, esto es, el modo cómo los jóvenes vivían este tipo de castigos, es posible notar que la periodicidad de las admoniciones acompañadas de algún signo material (golpe u otra forma de sanción) no era asumida de manera totalmente pasiva por los estudiantes: un ciego rencor se apozaba en su alma. Así, por ejemplo, el joven Raposo rompió con la normalidad de la clase porque sintió en riesgo su dignidad debido al castigo infamante, no doloroso en la piel pero sí en el orgullo.

Y no era, como nos dice, sólo una sensación personal: varios de sus camaradas habían abandonado las clases para evitar que sobre sus cabezas se posara el gorro ignominioso creado por el preceptor para sancionar la ignorancia. Este malestar frente al castigo, en este caso dirigido a la honra y no al cuerpo, no se deja aparecer explícitamente con frecuencia, sin embargo, y deja abierta la conjetura respecto al grado de consenso que la víctima le concedía a la admonición de bajo perfil. Es interesante considerar, además, que el rechazo que pudiera levantar el castigo infamante al honor o al cuerpo de un estudiante no aseguraba necesariamente la solidaridad de sus compañeros, como lo deja ver el caso que se ha comentado, en que varios muchachos ayudaron en el escarmiento del castigado.

Complementariamente, es posible conjeturar que la respuesta de los estudiantes frente a los golpes empleados como parte del arsenal pedagógico a manos de sus maestros muchas veces quedaba arrumbada en la memoria de los actores pero no se constituía en objeto de investigación o sumario que fuera a depositarse, a través de la tinta y el papel, en los acervos documentales que nos permiten su rescate a través de la distancia temporal. En tanto prácticas punitivas de poca monta, si se las compara con la crudeza del encierro, la infamante exposición en el cepo o la aplicación espectacular y dolorosa de una serie de guantes, castigos tales como coscorriones o la obligación de permanecer arrodillado en la clase durante dos meses seguidos, como le sucedió, por no saber la lección, a un discípulo de un reputado profesor del Instituto Nacional en la década de 1850, eran aceptados con cierto grado de resignación por los estudiantes (Velasco, 1925-26: 39-56). De esta manera, estas pequeñas violencias de bajo perfil se iban sedimentando en lo cotidiano y solamente en ciertas ocasiones el carácter orgulloso o levantisco de un determinado joven hacía que emergieran como conflicto, al resistirse a sufrir el escozor de los golpes adultos. Un ejemplo de este tipo de reacción puede encontrarse en la personalidad del provinciano Nicolás Palacios, llegado al Instituto Nacional a cursar sus humanidades desde su natal Santa Cruz a fines de la década de 1860. El joven Nicolás, según narra su hermano Senén, desde su llegada al establecimiento se hizo respetar entre sus compañeros a golpes y, dueño de un carácter algo irascible y orgulloso, rechazaba:

“el sistema de castigos brutales que los profesores practicaban como un sport, sacándole los pedazos de las manos a los alumnos, como único medio de estimularlos. Una vez que un profesor le dio un coscacho, le arrojó el libro a la cara acompañado de un insulto, y salió indignado puerta afuera, sin que esa enérgica respuesta le haya impedido seguir en el Instituto y obtener su bachillerato en humanidades en 1874.” (Palacios, 1918: 10).

Si hemos de dar crédito a los testimonios que, fundamentalmente en plan anecdótico, recrean la vida escolar en los liceos del siglo XIX en Chile hallaremos en algunos autores la noción de que el liceo era un espacio francamente hostil. Francisco Hederra, alumno del Liceo de Talca en la década de 1870, del que fue Rector posteriormente, rememoraba una cotidianeidad marcada por las sanciones de corto alcance, aplicadas rutinariamente: “las posturas de rodillas, vueltas para el rincón, con besaduras del suelo, amén de coscorriones, tirones de orejas, pescozones, gritos y frases groseras” se pre-

sentaban como complemento de un tipo de enseñanza memorística que hacía sentir a los alumnos como prisioneros dentro del Liceo (Hederra, 1927: 92-93). Este género de penas parecen haber constituido el *estado basal* de la vida en el liceo y se hallaba en estricto paralelo con la escasa profesionalización de los docentes, que se veían obligados a implementar este tipo de castigos para gobernar a la clase, ya que no podían hacerlo a través del respeto ni la adhesión de los estudiantes.

#### 4. Expansión de la intolerancia al castigo corporal

La tolerancia de parte de los alumnos frente a esta suerte de castigos cotidianos experimentó, conforme el paso del siglo XIX, un proceso de cuestionamiento, que resultó paralelo al que la opinión pública levantaba sobre el empleo de los castigos físicos en general. Así, a fines de la centuria resultaba más frecuente encontrar que se formularan quejas frente al uso de punición corporal, tanto más en la medida que ésta había quedado deslegalizada, en lo que se refiere al empleo del guante en los establecimientos secundarios públicos, a partir de 1877. Así, por ejemplo, en mayo de 1897, el intendente de Antofagasta, José M. Walker, remitía al Ministro de Instrucción Pública varios documentos concernientes a una queja por maltrato de obra contra el profesor de gimnasia del liceo de esa ciudad Emilio Ruz. Juan Meléndez, padre del niño agredido, Luis Alberto Meléndez, indicaba que Ruz, como profesor interino de 2º de preparatoria, le hizo tirar y dio de tirones en las orejas al niño hasta provocarle una ruptura, lo que certificaba un médico indicando que el niño Meléndez presentaba “algunas desolladuras y algún infarto del pabellón de la oreja izquierda” (ANME, vol.1208, 1897, p.110).

Las quejas contra el profesor Ruz no paraban allí. La prensa antofagastina se hizo eco del conflicto y “El Norte” publicó, en su edición del sábado 10 de abril de 1897, una nota en que Ruz reconocía haber tirado de la oreja al muchacho por indisciplinado. Otro apoderado, Cristóbal Ríos, padre de Antonio de 12 años, sostenía que su hijo:

“ha sido constantemente castigado corporalmente por el profesor de gimnasia don Emilio Ruz y amás [sic] ha ordenado que otros alumnos le tiren las orejas sin lástima. Todo lo expuesto había silenciado, empero con el tratamiento que le dio a mi hijo el cinco del corriente [abril 1897], no me es posible por más tiempo callar. El señor Ruz al hacerle una pregunta que no supo contestarla lo agarró de una oreja y sólo quedó contento una vez que la hizo tiras con las uñas habiendo llegado a mi casa en un estado lamentable por la sangre que le vertía.” (ANME, vol.1208, 1897, p.110)

Una investigación sobre la aplicación de un castigo reputado tradicionalmente como corriente se encontraba, pues, en marcha y en su desarrollo nuevamente emergen, bajo el formato judicializado de la deposición como testigos, las voces de los alumnos.

Los testimonios de algunos alumnos del liceo que comparecieron al juzgado, el 24 de abril de 1897, no dejan ver, sin embargo, una exposición detallada de sus senti-

mientos frente a este tipo de castigos frecuentes. Es más bien el gesto de la denuncia el que porta consigo el rechazo a los golpes sufridos. Así, Carlos Ahumada, 14 años, y Manuel Antonio Ríos, de 13, indicaban que este tipo de castigo les constaba "por estar en la misma clase y haberlo presenciado y también han recibido el mismo castigo como cuatro alumnos más". El 30 de abril concurría al juzgado Julio Oscar Martínez e indicaba que:

"1º me consta que el señor Ruz le tiró de una oreja hasta que le corrió la sangre al alumno Luis A. Meléndez y a cuatro niños más del mismo modo. 2º me consta porque lo he visto y soy de la misma clase y estaba cerca de Meléndez cuando esto sucedió y siempre ha tenido costumbre hacer tirar con otros niños de la misma clase como ser Ahumada y dos otros niños más." (ANME, vol.1208, 1897, p.110)

Tras la denuncia, cuyo resultado judicial final no conocemos, lo que emerge es la manifestación del descontento juvenil frente a la exacerbación del castigo físico surgido de la cotidianeidad escolar y motivado por razones de corto alcance. Permanece oculto, sin embargo, el sentir profundo de estos muchachos y tantos otros sobre los golpes de poca monta, los tirones de orejas que no provocan sangramiento ni trauma evidente pero que sí dejan huellas. También queda en la penumbra, excepto cuando genera una respuesta que se verifica como acto material o físico, el ancho campo de la agresión verbal. Adherido al regular paso de los días y silente en los testimonios de las fuentes adultas, el maltrato a través del filo hiriente de las palabras emerge como un baldón a las tareas moralizadoras de la escolaridad. Un ejemplo de este tipo de conductas contra los estudiantes era denunciado, en julio de 1876, por el rector del Liceo de San Fernando, que exponía los problemas suscitados por la crudeza con que el profesor Exequiel Venegas se dirigía a sus alumnos, tratándolos de "bribón, baboso, y que mejor que estar estudiando debieran estar con la pala, azadón o arado sembrando papas con sus padres como peones" (ANME, vol.307, 1875, p.390). Una reflexión histórica del problema de lo que hoy se entiende como violencia psicológica en los estudiantes del siglo XIX chileno, asunto que escapa a nuestro campo circunstancial de atención, se abre como interrogante a ser abordada.

## 5. La sanción como espectáculo y sus herramientas

Se ha indicado que el castigo físico se podía presentar como un acto cerrado sobre sí mismo, repetida sanción volcada a su objeto y sin más proyección que éste. Así, el tirón de orejas o la reprimenda, como también los golpes. Sin embargo, en la propia sala o en el patio el castigo podía adquirir una dimensión de espectáculo que le daba realce y que ejecutaba su función de intimidar y sancionar. Para este tipo de *performances* era necesario el recurso a la herramienta de castigo: la palmeta o el guante. Según nos informa un estudiante que conoció estos instrumentos en carne propia:

"la palmeta era una especie de rastrillo ancho hecho en madera pesada con perforaciones en la parte destinada a golpear, lo que producía el vacío y una

aspiración o chupadura de la carne por los hoyos que causaba un dolor agudo. El guante era un chicote de cinco o seis ramales terminados cada ramal por una engrosadura torcida en cordel, endurecida con agua de cola. Algunos de estos ramales tenían a veces puntas de tachuelas" (Hederra, 1927: 92)

**Figura 2:** *Palmetas. Colección Museo de la Educación Gabriela Mistral (ex Pedagógico de Chile)*



Los instrumentos de castigo utilizados contra los estudiantes, con el paso del tiempo, fueron sufriendo una merma en su número y variedad, así como también en su disponibilidad material y temporal de parte de los preceptores. En las primeras décadas de funcionamiento del Instituto Nacional algunas rebeliones e indisciplinas pertinaces de ciertos estudiantes dieron pie para que se empleara incluso el cepo como herramienta de escarmiento. No resulta difícil imaginarse la eficacia del impacto de semejante castigo, en la medida que implicaba tener al penitente penosamente recluido ó públicamente sometido a la vista de todos sus compañeros mientras purgaba sus culpas incómodamente atrapado de pies y manos. En ello concurría, además, el infamante paralelo que se trazaba entre la sanción a estos niños y jóvenes privilegiados y a aquellos que, en los sótanos de la estructura social, purgaban delitos de otra cuantía, eran reputados socialmente como malhechores y delincuentes y, sin embargo, compartían el cruel destino del cepo. El 23 de junio de 1845 el rector del Instituto Nacional, Francisco de Borja Solar, solicitaba al Ministro de Instrucción la prerrogativa de:

“aumentar por ahora la rigidez del sistema de penas adoptado en este establecimiento; concediendo de un modo provisorio al Rector y Vice (y ellos solamente) la facultad de imponer la pena del cepo en casos raros y excepcionales.” (Archivo Instituto Nacional, en adelante AIN, vol.86-r, 1842-1849, sin pp.)

Dos días después, una carta de respuesta firmada por el propio Presidente de la República, Manuel Bulnes, y su ministro, Antonio Varas, concedió la posibilidad de establecer la pena de prisión con cepo a los alumnos díscolos en casos que lo justificaran (AIN, vol.86-r, 1842-1849, sin pp.; Amunátegui Solar, 1941: 11). Pocos años después, el mismo rector comunicaba de un caso efectivo de aplicación de esta pena, indicando, en despacho de fecha 8 de mayo de 1853 que:

“el jueves pasado el alumno interno d. Nicanor Zenteno, después de haber desobedecido con desprecio y con mofa la orden de quedar sin salida que le intimó uno de los inspectores por haberse recogido tarde el domingo anterior, tuvo el atrevimiento de acometer contra el inspector a presencia de los demás alumnos penados. Por tan escandalosos atentado, el señor Zenteno fue arrodillado por un rato y puesto en el cepo por unas horas.” (AIN, vol.4-r, 1853, sin pp.)

Con todo, este tipo de castigo, cuya espectacularidad no puede desdeñarse, si se toma en cuenta el impacto que grabó a fuego en la memoria de los estudiantes que alcanzaron a verlo en el Instituto Nacional (“en el terso bruñimiento de sus escotillones ostentaba los efectos de una repetida y prolongada frotación con las piernas de los niños”, señala un testigo de época), no puede entenderse como algo característico del desarrollo de la enseñanza secundaria pública masculina en el Chile decimonónico, dado que no se encuentran referencias a su empleo de manera frecuente (Velasco, 1925-1926: 39-56).

En la ejecución de los castigos ejemplarizadores ciertamente un papel principal le cabía a los instrumentos que se ha mencionado. Palmetas, guantes, calabozos y cepo constituían un repertorio de recursos punitivos que debían administrarse conforme a criterios que, de acuerdo a las fuentes que hemos podido encontrar, tenían un alcance restringido en cuanto a sus usuarios: no existían visos de participación de los propios estudiantes en la aplicación de penas a sus compañeros, salvo en la medida que lo hicieran en su categoría de inspectores y autorizados y supervisados por la autoridad máxima del liceo, el rector. Se dejaba ver en ello una noción de soberanía marcada de la autoridad, que no estaba dispuesta a ceder espacios de acción en este campo a los estudiantes. En cambio, en otros contextos nacionales del siglo XIX como, por ejemplo, en la educación secundaria británica, el empleo de castigos entre pares estaba permitido e institucionalizado en la práctica del *fagging*, dando cauce a golpizas y prácticas sádicas entre los estudiantes mayores y sus alumnos-sirvientes (Nash, 1961: 14-21). En este tipo de acciones no era frecuente, con todo, la existencia de un amplio instrumental punitivo como el que se ha mencionado: predominaban los golpes con cinturones y látigos, así como los golpes de puño y otras formas directas de agresión física.

El instrumental del castigo adoptaba una determinada espacialidad en el liceo. Se ha indicado que, en la geografía multiforme de los planteles decimonónicos (producto de la improvisación de recintos originalmente destinados a otros propósitos), los reductos asociados a las penas de reclusión marcaban una zona oscura y lóbrega en la percepción de los estudiantes. Pero es interesante notar que no sólo los encierros y calabozos podían asumir el papel de continentes de la sanción: en el despliegue de ciertos castigos correctivos que pretendían infundir respeto y obediencia en los estudiantes los propios patios y corredores de los liceos podían ser el escenario del escarmiento. En estos casos

lo interesante es que el vehículo del dolor no era un agente externo que lastimara las carnes o relegara al encierro al cuerpo, sino que era éste mismo exhibido públicamente: eran los jóvenes penitenciados que tenían que estar arrodillados en el patio o aquel muchacho que, expiando culpas en el Liceo de Rancagua en 1898, estaba obligado a pasar varios días parado entre dos pilares sin poder intercambiar palabras con sus camaradas de estudios y juegos (ANME, vol.1261, 1898, p.97). El cuerpo mismo como testimonio de penitencia, visible, reducido a la ignominiosa inmovilidad bajo el calor sofocante o la lluvia, se convertía en un mecanismo de expiación, a veces más dolorosa cuando se agregaba a la exposición pública del penado la condición de tener que soportar algún peso (sostener libros o ladrillos) o de pasar largas horas arrodillado sobre piedras que provocaban dolorosas laceraciones, como lo practicaban con sus estudiantes díscolos los inspectores del Liceo de San Fernando Pantaleón Guzmán y Froilán Guerrero hacia fines de 1874 (ANME, vol.260, 1873-1874, p.483). En una escalada de castigos corporales impuestos a los jóvenes alumnos de ese plantel provinciano, el 6 de noviembre a las 11:00 de la mañana la situación pasó a mayores. El rector del establecimiento, Camilo Valenzuela, había ordenado que no se dejase retenido con castigo a los alumnos después de esa hora. El inspector Guzmán no acataba esa disposición y así “desde principios de octubre los inspectores don Pantaleón Guzmán y don Froilán Guerrero comenzaron a castigar cruelmente a los alumnos teniéndolos horas enteras de rodillas en las piedras”, situación que pretendía intimidar a los alumnos revoltosos mediante la exhibición pública del dolor de los penados.

La exposición de los jóvenes castigados en el patio y, sobre todo, la periodicidad que este tipo de castigo adquirió “tuvo a punto de causar una insubordinación en los alumnos”, que por las calles aledañas al liceo “hicieron sentir gritos de “Abajo los inspectores y profesores Venegas y Guzmán”, de acuerdo a la versión del rector Valenzuela. La quejas públicas contra el proceder de los enérgicos inspectores no los inhibieron de seguir utilizando sanciones corporales contra los jóvenes estudiantes, lo que se expresaba en que un alumno (Santiago Mardones) había sido “estropeado y arrastrado por el suelo por los porteros, de orden de ellos, ayudándoles también el inspector Guzmán, quien dice que el alumno le ha pegado un piernazo”.

El castigo al joven Mardones se originó en que al alumno se le ordenó sentarse y él, para molestar y ridiculizar al atrabiliario inspector, caminó rumbo a su banco de modo intencionalmente lento, por lo que se le aplicó pena de encierro, que el alumno rechazó amparándose en que el rector había limitado todo tipo de sanciones a antes de las 11:00 de la mañana. Debido a este desafío a la autoridad del inspector, la respuesta de éste fue que “sin más se llamó porteros y se le hizo arrastrar y golpear contra las paredes y las puertas”. Luego, cuando el rector le exigió explicaciones al inspector Guerrero, éste le gritó, en presencia de estudiantes y profesores, que no le obedecería. Finalizaba Valenzuela su informe-denuncia tomando distancia del empleo de castigos corporales que, mediante el flagelo del cuerpo pretendieran disciplinar a los jóvenes liceanos, indicando que “tengo conciencia que los alumnos no son soldados sino educandos, por lo que no debe dárseles ese trato áspero que pretenden los inspectores”.

El cuerpo como signo vivo del castigo, esa dimensión amarga del proceso de imposición de la disciplina, debía ser testimonio de admonición pública al interior del mundo escolar, de acuerdo a aquellos que, en la práctica cotidiana, sancionaban con la exposición visible del escarmiento las malas conductas juveniles. Con clara conciencia

de esta necesidad es que, en julio de 1855, como respuesta a que varios alumnos habían participado en graves desórdenes en el Liceo de Concepción, se les sancionó bajo la premisa de hacer del castigo un signo. La máxima autoridad del establecimiento, Francisco Fierro, informaba al Intendente que:

“[su] castigo consiste en que permanezcan de rodillas una hora por la mañana y otra por la tarde en el patio de externos por el término de una semana; todo esto con el objeto de hacer ver a los demás alumnos cómo se castigan los delitos de esta clase y para que les quede por mucho tiempo la memoria de un hecho que por el atraso que ocasionó al establecimiento sería lastimoso verlo repetirse.” (Archivo Nacional, Fondo Intendencia de Concepción, vol.49, 1854-1855, p.187).

En este tipo de ejercicios de castigo se puede notar reverberaciones de pretéritas prácticas de escarmiento público que, en el contexto de época que enmarca nuestro asunto, se encontraban, sin embargo, en pleno proceso de reclusión: a fines del siglo XIX el castigo en la plaza pública y el rollo de la justicia se domiciliarían ya en la memoria y en las crónicas históricas, paralelamente al despliegue de una racionalidad dominante que, en el ámbito específico de la criminología y el estudio de los sistemas penales, estaba empujando hacia la configuración de un discurso abolicionista respecto al empleo del castigo en las prisiones (Fernández, 2003: 17-36).

Encierros, golpes y azotes formaron parte de una cara de los recursos disponibles para el establecimiento de las condiciones de posibilidad de la cultura escolar específica que se expandió en Chile en el siglo XIX, como se ha visto a través de los casos invocados. Sin embargo, tuvieron su reverso en una miríada de prácticas cada vez más frecuentes que promovieron formas de integración más amables y promotoras de los valores que enerraba el proyecto de la escolaridad: premios y ceremonias escolares; incipientes formas de asociación voluntaria de los estudiantes, cohonestadas por los adultos; creciente inquietud por los misterios de la naturaleza juvenil, mediada por la afirmación de la educación como un campo de acción profesional y asistido por disciplinas como la psicología. La tensión entre esas dos caras de la moneda formó parte del cotidiano de la vida escolar en la etapa que hemos analizado y si bien, con el paso del siglo, los dispositivos disciplinarios tendieron a morigerar su agresividad y a perder espacio frente a la razón pedagógica, la antítesis de fondo entre cultura escolar y conductas no normadas no desapareció y, en estricto sentido, bajo nuevas configuraciones y contextos, permanece hasta la actualidad.

## 6. Fuentes y bibliografía

### Fuentes primarias

- Archivo Nacional, Fondo Intendencia de Aconcagua, volumen 6 (1830-1849)  
 Archivo Nacional, Fondo Intendencia de Concepción, volumen 49 (1854-1855)  
 Archivo Nacional, Fondo Ministerio de Educación, volúmenes 141 (1861-1872), 260 (1873-1874), 307 (1875), 1208 (1897), 1261 (1898)

Archivo Judicial de Los Andes, 1848, pieza 10, legajo 51  
Archivo Instituto Nacional, volúmenes 86-r (1842-1849), 4-r (1850-1853)

## Fuentes impresas

Memoria del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (1887). Santiago de Chile: Imprenta Nacional.

Memoria del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (1890). Santiago de Chile: Imprenta Nacional.

## Artículos y libros

Amunátegui Solar, Domingo (1891): *El Instituto Nacional bajo los rectorados de don Manuel Montt, don Francisco Puente y don Antonio Varas (1835-1845)*. Santiago de Chile: Imprenta Cervantes.

Amunátegui Solar, Domingo (1941): *Recuerdos del Instituto Nacional*. Santiago de Chile: Ediciones de la Universidad de Chile.

Cerda Rodríguez, Juan y Raúl Mardóñez Norambuena (1937): *Liceo de Cauquenes (1837-1937)*. Cauquenes.

Eliz, Leonardo (1912): *Reseña histórica del Liceo de Valparaíso desde 1862 hasta 1912*. Valparaíso: Imprenta Moderna de Scherker y Herrmann.

Fernández, Marcos (2003): *Prisión común, imaginario social e identidad. Chile, 1870-1920*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello-Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.

Hederra, Francisco (1927): *Crónicas y anécdotas talquinas*. Talca: Imprenta Ytier.

Julia, Dominique (1995): "La cultura escolar como objeto histórico". En: Margarita Mene-gus y Enrique González (coord.), *Historia de las universidades modernas en Hispano-américa. Métodos y fuentes*. México: UNAM.

Montebruno, Julio (1947): "Mi niñez y Adolescencia en La Serena". *Revista Chilena de Historia y Geografía*, Nº 109-110. Santiago de Chile.

Nash, Paul (1961): "Training an elite. The prefect-fagging system in the English Public School". *History of Education Quarterly*, volumen I, Nº 1. History of Education Society.

Palacios, Senén (1918): "Nicolás Palacios. Recuerdos íntimos". En: Nicolás Palacios, *Raza Chilena*, 2ª edición, volumen I. Santiago de Chile: Editorial Chilena.

Sarmiento, Domingo Faustino (1891): "Los castigos y recompensas en los establecimientos de educación". Citado en: Domingo Amunátegui Solar, *El Instituto Nacional bajo los rectorados de don Manuel Montt, don Francisco Puente y don Antonio Varas (1835-1845)*. Santiago de Chile: Imprenta Cervantes.

Sywak, William (1977): *Values in nineteenth-century chilean education: the germanic reform of chilean public education, 1885-1910*. Ph.D. Dissertation, University of California.

Velasco Salamó, Fanor (1925-1926): "Recuerdos del Instituto Nacional". *Revista Chilena de Historia y Geografía*, Nº 55. Santiago de Chile.