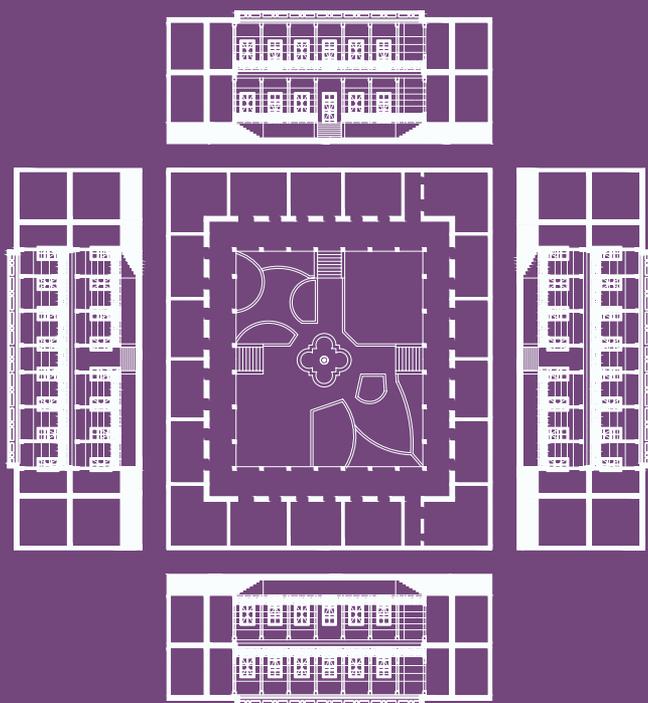


INSTITUTO DE SORDO MUDOS Y CIEGOS

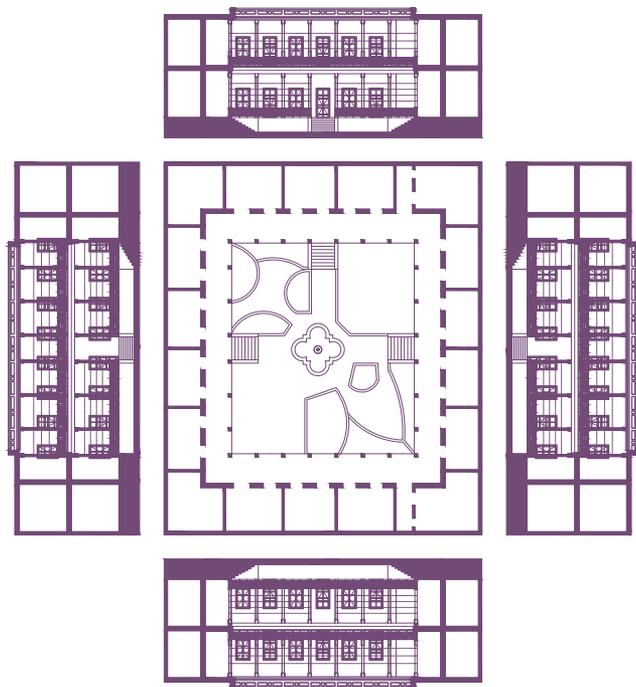
Visita guiada al modelo educativo y medico
del patio jardín



SIMÓN MORGADO

INSTITUTO DE SORDO MUDOS Y CIEGOS

Visita guiada al modelo educativo y medico
del patio jardín



SIMÓN MORGADO



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

Facultad de Arquitectura, Diseño y Estudios Urbanos
Magister en Arquitectura

INSTITUTO DE SORDO MUDOS Y CIEGOS
Visita guiada al modelo educativo y medico del patio jardín

por

SIMÓN LUCAS MORGADO DÍAZ

Tesis presentada a la Facultad de Arquitectura, Diseño y Estudios Urbanos, de la Pontificia Universidad Católica de Chile para optar al grado académico de Magister en Arquitectura.

Profesores Guía:
Rodrigo Pérez de Arce
Cristóbal Amunátegui

Septiembre 2019
Santiago, Chile.
© 2019, Simón Lucas Morgado Díaz

© 2019, Simón Lucas Morgado Díaz.

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica del documento que acredita al trabajo y a su autor.

Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos:

Modelo educativo y medico en el patio jardín

ABSTRACT

La tesis investiga cómo se originó, diseñó y elaboró, todo un modelo educativo, médico y sensorial de patios interiores del ya inexistente, Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos de Santa Victoria N.º 380 en la comuna de Santiago de Chile.

Este Instituto con un fin educacional para personas sordo-mudas, ciegas, deficientes intelectuales, concentró e incorporó en el tiempo, y de manera nunca antes vista, diferentes carencias sensoriales en una única infraestructura. Elaboró un modelo de funcionamiento cognitivo en los patios interiores que escapaban de la organización disciplinar educativo, y se conformaban más como lugares de experiencia sensorial por medio de la vegetación para aquellos sujetos que hoy conocemos como «*personas con capacidades diferentes*». Se generó así, un sistema excepcional, con cualidades de un patio convencional y a la vez opuesto, al sistema institucional educativo promovido por las reformas educacionales de la época.

La investigación se construyó en base a una larga recopilación histórica de la escuela. Esta microhistoria concentra miradas educativas, médicas, sociales, arquitectónicas y antropológicas, todas con el foco en los patios interiores de experiencia sensorial de la escuela en Santa Victoria 380.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a cada una de aquellas personas que me han impulsado, ayudado, motivado y alentado en este proceso de investigación magistral. En primer lugar, a mis padres por su apoyo incondicional. A mi pareja Javiera Gutiérrez, por su presencia, paciencia, compañía y por todas las ayudas prestadas en pos de esta tesis, sin duda, sin ella no habría sido posible terminar el proceso de magister y la investigación adecuadamente.

A mis profesores tutores, Rodrigo Pérez de Arce que me entrego las herramientas, la confianza y la guía necesaria para llevar a cabo esta investigación, y en especial a Cristóbal Amunátegui que no escatimo esfuerzo en corregir y llenar de apuntes, sugerencias, preguntas y comentarios el contenido de las versiones previas de esta tesis; aportes que probarían ser fundamentales para el resultado final.

A Gabriela de la Piedra directora docente de la Universidad Mayor que no dudo en compartirme información de su investigación sobre el sector de la maestría que me ayudo en la pesquisa de la ubicación del caso de estudio, además de recomendaciones de investigadores para profundizar en el caso. Al investigador Ítalo Cordano, que me dio una clase magistral sobre la ciudad, me compartió planimetrías y conocimiento del caso de estudio.

Un agradecimiento especial al párroco Polaco de San Juan Evangelista, Janusz Furtak que no dudo en dedicarle tiempo de sus vacaciones en su país, para visitar la ciudad de Raciborz y obtener información sumamente valiosa sobre el Instituto de Sordos de esa ciudad. Y también a la ex alumna del Instituto de Sordos de Raciborz, y ahora profesora para personas con capacidades diferentes, Justyna Tomczak quien, a pesar de las barreras del idioma y los cambios de horarios, no dudo en guiarme con mis dudas y responderme siempre que fue necesario, además de entregarme una visión en primera fuente de las vivencias del Instituto de Sordos de Polonia, su modelo y su experiencia.

ABSTRACT	05
INTRODUCCIÓN	08
III JARDIN Y SANATORIO	10
Proyecto 1925	11
Modelo educativo de experiencia medica	27
Experiencia sensorial en el patio vegetal	35
Función educativa y cognitiva del patio jardín.	54
I ARQUEOLOGIA DE UNA INSTITUCIÓN	62
Inicio de la Escuela de Sordo-Mudos	63
Patio de 1910	77
Influencia y conformación de los patios	95
II EL SUJETO EN SU MEDIO	112
Proyecto de sistema educativo en la Escuela de Sordo-Mudos	113
Espacio para la pobreza	131
Instituto como familia	147
Sistema uterino y clausura	153
Escuela de Sordo-Mudas mujeres	163
CONCLUSIÓN	172
ANEXO	174
CRÉDITOS IMÁGENES	179

INTRODUCCIÓN

El caso de estudio para la presente tesis es el Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos que se estableció de forma definitiva hacia el año 1900, en Santa Victoria N.º 380 ubicada en la comuna de Santiago de Chile. Éste, diseñó y elaboró, un modelo educacional propio y excepcional que se tradujo en el sistema arquitectónico y eficaz de los patios interiores. Dichos espacios, se convirtieron en la pieza clave de la labor interna y fueron precisamente estos lugares, donde se transgredió el modelo de modernización institucional (educación impulsada del Estado para las escuelas de la época).

El patio interior de esta institución al escapar de la organización disciplinaria, estricta y normativa que fomentaba el Estado, elaboró un modelo médico y educativo, que pudo haber tenido como resultado un ejercicio cognitivo y sensorial ligado a lo vegetal. En 1925 se diseñó un proyecto arquitectónico que se basaría en un sistema de patios interiores especializados a las características del aula (diversidad en cuanto a deficiencias). Desde 1910 el espacio ajardinado resultó relevante para converger dichas necesidades, como así también de talleres y actividades que incorporó a lo largo de su historia. Fue por medio de la situación errante, entre las infraestructuras educativas, monásticas y otras pequeñas casas que se arrendaron exclusivamente para la escuela -donde estuvo brevemente anexado- que se habrían incorporado, condicionado y adaptado las funciones espaciales de los patios interiores a las necesidades sensoriales internas de ésta.

Debido a las resoluciones del Estado de Chile y los «*Congresos Internacionales*» a nivel mundial, la educación para las personas con deficiencias sensoriales produjo un retroceso en la forma educativa dentro de las aulas y las infraestructuras. Los patios del Instituto tuvieron la función de centrarse-secundariamente- la estructura arquitectónica y el funcionamiento médico, a través de la educación en el patio jardín.

La investigación se compone de tres capítulos. En el primero, se coloca el foco en el diseño específico del proyecto ingresado al Ministerio de Obras Públicas de 1925 en Santa Victoria 380 en la comuna de Santiago. Se toma como punto de partida la historia doméstica, social, cotidiana, espacial, educativa y médica del gran patio interior ajardinado que desarrolló el Instituto hasta el año 1910. Así pues, se superpone la forma construida y el modo habitado de esta infraestructura espacial con el proyecto específico de 1925 que nunca se materializó. Se analiza como al cruzar ambos mundos; el objetivo y tangible, con el diseño del plan utópico, esta escuela pudo haber generado como resultado un modelo educativo, experimental, sensorial y cognitivo por medio de la vegetación en el establecimiento de Santa Victoria.

El primero trata sobre el origen de la Institución, su conformación en los primeros años como Escuela de Sordo-Mudos, hasta la inclusión de los denominados «*anormales*» y posterior división en diferentes escuelas especializadas. Se coloca el foco en la infraestructura de Santa Victoria 380 del año de 1910, se investiga cómo se condicionó el Instituto en su situación errante a otras infraestructuras educacionales, y como de esto adquirió diferentes cualidades espaciales y educativas que fue desarrollando y experimentando en la ubicación de Santa Victoria.

Por último, en el tercer capítulo, se investiga la historia social, su sistema de habitar doméstico y cotidiano en la estructura espacial de la escuela, el sistema familiar y uterino que se desarrolló por medio de la arquitectura de los patios, su educación, su función médica e investigativa. Se revisa como la historia social e independiente de cada uno de los tipos de deficiencias afectó en la forma de incorporar diferentes espacios, actividades, talleres y formas de funcionamiento arquitectónico de las escuelas. Y cómo esto se tradujo en conformar un espacio común como un ensayo de laboratorio y una pieza clave del engranaje para hacer convivir, cooperar e hibridar la enseñanza de todos los alumnos.

CAPITULO I

JARDÍN Y SANATORIO

PROYECTO DE 1925

El Instituto de Sordo Mudos y Ciegos, fue una escuela con una larga historia educativa y medica, que recorrió y utilizo diferentes establecimientos. Dentro de este vasto inventario de infraestructuras, destaca como singular, el plan de diseño específico de reconversión y habilitación para albergar a todas las diferentes deficiencias sensoriales e intelectuales que incorporo en su plantel. Este esbozo, boceto y diseño para la creación de un proyecto para Sordos Mudos y Ciegos, se proyecto acorde a todas las peticiones y soluciones con respecto a los alumnos y profesores. Como se vera mas adelante, este proyecto recoge todas las influencias, estructuras e incorporaría las experiencias de otras instituciones donde estuvo anexado la escuela en sus diferentes establecimientos. En conjunto a las referencias hacia el «*Instituto de Sordo-Mudos de Raciborz*» en Polonia.

La ubicación para el proyecto de modificación de 1925, se puede especular en la calle de Santa Victoria N.º 380 en la comuna de Santiago. Esto debido a la investigación arqueológica de la institución que será tema mas adelante. En este lugar ya hacia 1910, existía un establecimiento que la escuela utilizaba y que expresaba un desarrollo técnico, medico y educativo avanzado. Demostrando ser la modificación de 1925, el espacio de infraestructura culmine dentro de un largo proceso de aprendizaje, adaptación e influencia acumulada en los diferentes lugares donde estuvo asentado. La vasta experiencia adquirida en los primeros años en la «*Escuela Normal de Preceptores*» sobre la utilización de los patios interiores como taller de carpintería (Figura 1.08), las referencias de la educación e infraestructura de Raciborz podría haber afectado profundamente en como este instituto se planificó en su funcionamiento arquitectónico.

Este proyecto diseñado específicamente para los alumnos con deficiencias sensoriales, incorpora en su estructura de funcionamiento interno, tres patios interiores, todos con una tendencia a lo ajardinado. Serían precisamente estos lugares, los espacios arquitectónicos más desarrollados para el sistema educacional y médico de los alumnos.

Los tres patios interiores serían proyectados desde un inicio buscando organizar la informalidad característica y natural del Instituto en los modos de habitar, que había sido desarrollada hasta ese momento en la escuela.

Se buscaría que fueran patios caracterizados por una deficiencia sensorial específica: los dos primeros patios interiores vegetales, correspondería a los alumnos Ciegos y con deficiencias intelectual y el gran patio principal en la parte posterior correspondería a Sordo-Mudos. Rodrigo Pérez de Arce, arquitecto y académico de la Pontificia Universidad Católica de Chile, en el libro *«Breve historia de la amnesia»*, menciona la importancia que tuvo el patio interior dentro de la construcción doméstica tradicional de Chile del siglo XIX. Esta tipología típica de casa colonial, se dividía en tres patios interiores distribuidos en línea. Esta condición generaba una jerarquía de importancia programática que iba desde: la fachada hasta el interior del lote, siendo el patio más próximo a la calle, predispuesto a ser un lugar de encuentro social.

En el segundo patio se daban las actividades de carácter privado, estrictamente familiares, y los recintos que la rodeaban respondían a las habitaciones, salones y comedores familiares, en tanto, el último patio interior solía organizarse entorno a problemas funcionales y de servicios domésticos. Así pues, esta estructura tipológicamente definida, y organizada linealmente en torno a los patios interiores, configuraba un esquema espacial que caracterizaba cada patio interior de la vivienda. Sin embargo, mientras en la estructura doméstica de las viviendas tradicionales de este siglo se daba una configuración organizada en base a las funciones, los patios interiores del Instituto son instrumentalizados, en beneficio de funciones médicas, educativas, sensitivas y a la misma vez se aísla su funcionalidad cognitiva, principalmente en el gran patio interior.

El propio habitar cotidiano de los internos del Instituto, debido al entendimiento de la demás infraestructura donde estuvo anexo. Podría dar a entender, que este recinto generaría una transformación de los usos de los dos primeros patios interiores a una extensión de los talleres con carácter educativo y económicos, en espacios subvertidos en su función original de dar luz y ser espacios ajardinados.

Esto demuestra que tanto la incorporación de lo vegetal y el acto de subvertir de manera programática la relación doméstica de los patios y la escuela, es producto de una invención del Instituto para el correcto funcionamiento en base a la experiencia anterior y las influencias acumuladas.

El esquema de patio interior que fue una tipología tradicional del Santiago de 1910, tomaría mayor fuerza debido a la utilización de estos espacios como punto de convergencia de deficiencias sensoriales y la especificidad tanto educativa, experimental y médica del espacio construido. Las salas de clases estarían dispuestas próximas a los patios interiores según su clasificación «patológica» y organizados según su nivel de dependencia con profesorado, médicos, enfermeros y el director.

En el primer nivel, los primeros dos patios interiores de 4.0 x 4.0 metros, organizarían la estructura de funcionamiento para los alumnos Ciegos y Enfermos Mentales¹ (Figura 1.01). Este tipo de persona, debido a su alta dependencia con el profesorado y el cuidado que requerirían, quedarían vigilados visualmente por la batería espacial de las habitaciones de profesores y médicos. Para conseguirlo, la planta en su primer nivel, dividiría simétrica y equidistantemente el espacio para los alumnos ciegos. Esta simetría estaría coronada por la escalera del vestíbulo que llegaba al dormitorio común en el segundo nivel. La escalera tenía la característica principal de ser de doble tramo de acceso, para concentrar el flujo de ambos patios, de las cuatro aulas y la batería administrativa. La propia tipología de escalera, acompaña los patios interiores y permite experimentar sensitivamente el espacio ajardinado, mientras se recorre por ella, para llegar al segundo nivel.

En el segundo nivel, cuarenta y tres camas comunes, con treinta y dos lavatorios en sus pasillos, conformaban el lugar de los dormitorios para los alumnos ciegos y enfermos mentales, que estarían en situación de internos. Esta forma de dividir el espacio conservaba la tipología de claustro original, pero los dividía por igual, para formar, por un lado, a veintiún alumnos con deficiencia sensorial, y al otro lado, veintiún «enajenados» mentales de difícil control en un mismo espacio compartido. (Figura 1.02)

¹ Ciegos y administración (director, secretario, sala de espera, portero, sala de almacén, inspector) dispuesta en los dos primeros patios, limitada por la sala de dibujo y museo.

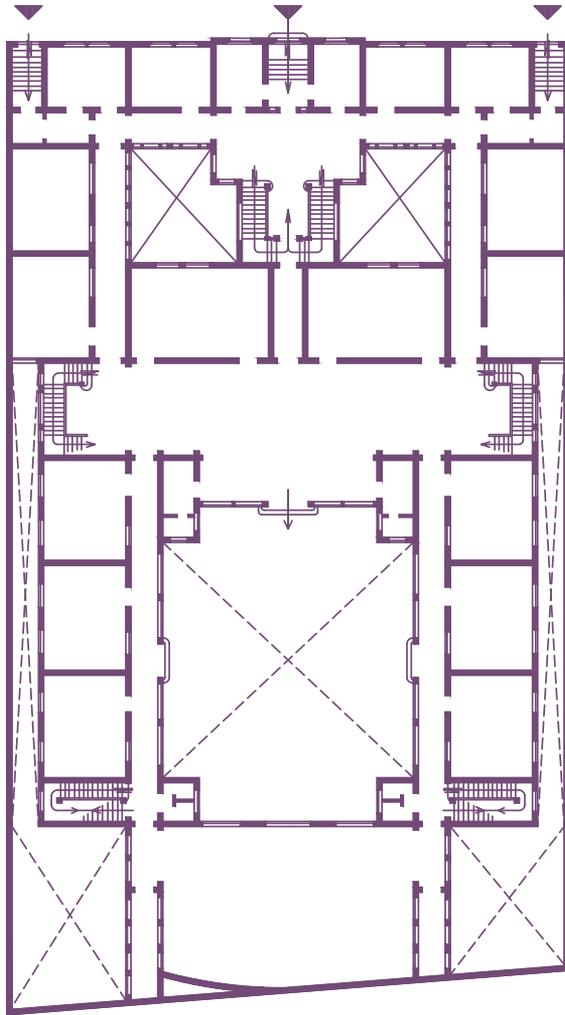


Figura 1.01
Planta Primer Nivel, 1925.
Elaboración propia.

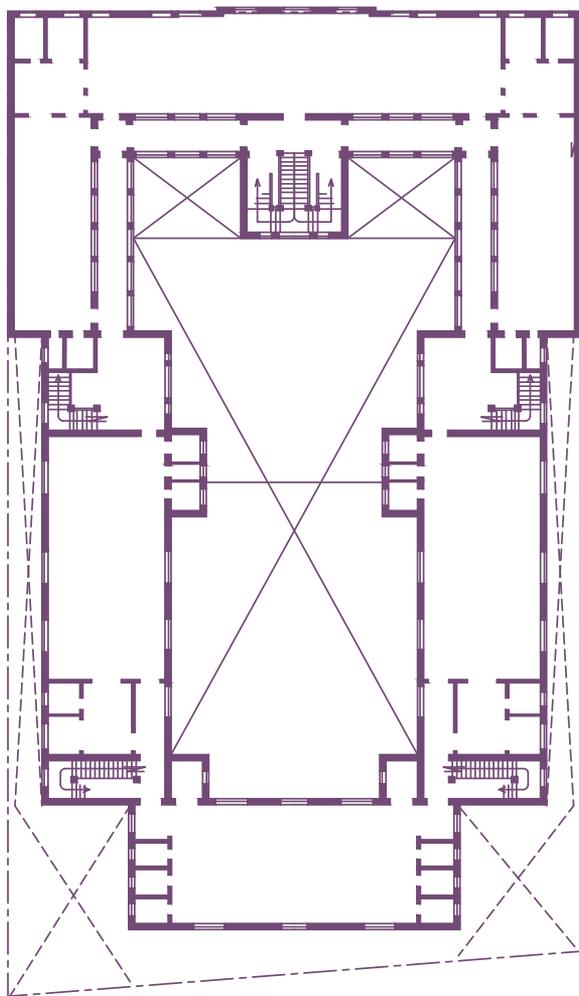


Figura 1.02

Planta Segundo Nivel, 1925.

Elaboración propia.

La morfología del segundo nivel que rodeaba el espacio ajardinado de los patios del primer nivel, dejaba en sus dos esquinas un recinto donde se ubicaría un inspector -con sus recintos para dormir, un baño y un escritorio- permitiendo un control tipo panóptico. El proyecto en esta fase demuestra una definición de escuela internado, que pareciera estar ligado y enfocado al espacio heterogéneo del hospital, donde se preocupaba simplemente, de la higiene y de las necesidades administrativas, para dar cabida y control a un gran número de alumnos en un espacio reducido.

La construcción del Instituto ingresado en 1925, rescata las influencias y las experiencias en la invención del patio interior, que como se ha visto desde un inicio, estuvo fuertemente ligado a establecimientos de carácter religioso, conventual y con tipología de claustro. Los dos patios interiores próximos al acceso denominados como «*Patio Jardín*», el gran patio interior central que es posible ver en la [Figura 1.03](#) y los vacíos hacia los deslindes con los vecinos del plano de 1925 ([Figura 1.01](#)), indican una importante y minuciosa preocupación por incorporar el jardín y el patio dentro de la estructura de funcionamiento del proyecto educativo.

Las dramáticas condiciones que presentaba el esquema existente para los alumnos ciegos de la escuela, podían remediarse mediante una estructura estudiada de la forma del aire. Y es posible ver, que este proyecto de 1925, entregaba todas las condiciones ambientales y lumínicas que daba luces de un correcto funcionamiento mediante los patios jardines interiores y de los bordes ajardinados, ya que se distanciaba la construcción del adosamiento con el medianero.

Y en el segundo nivel, el jardín proyectado para estos patios, permitiría obtener una dominación visual hacia la copa de los elementos naturales del patio ([Figura 1.03](#)). Con este método, la composición natural converge para entregar una visión agradable, otorgando una influencia favorable a la naturaleza.



Figura 1.03

Elaboración propia en base a fotografía interior, c.1910.

Instituto de Sordo-Mudos y Ciego.



Así pues, como escribe Vidler con respecto a la «Maison de santé» del reformador «*Claude Chevalier*», en este espacio de asilo común, se otorgan al mismo tiempo «*todos los elementos necesarios para la salud, la felicidad, lo útil y lo agradable*»². En este contexto, sería la incorporación de este mundo vegetal el responsable para lograr estos resultados, como un «*pharmakon*» natural que es posible incorporar gracias a los patios interiores, el estudio del aire, de la dominación visual y la incorporación de la vegetación.

Esto sin duda podría deberse a la referencia sobre la educación y el funcionamiento del Instituto de Raciborz con su metodología de «*poznanie wielozmysłowe*» (cognición multisensorial) y la adaptación de los patios interiores como lugares de uso cognitivo, acople, vegetal, profesional, talleres y oficios. Estos lugares en este proyecto, estarían institucionalizados con un desarrollo espacial estudiado, debido a su proximidad de cada programa a las salas de clases. El proyecto de 1925 ingresado al «*Consejo de Obras Públicas*» fue un proyecto utópico que, proyectado específicamente para el Instituto, respondería de manera eficaz, a la integración de Sordo-Mudos, Ciegos y Enfermos Mentales.

Esta escuela como lugar específico para la educación de personas con deficiencias sensoriales, sería intervenida por las teorías médicas y educativas. Por esto y otros motivos, la figura de autor del arquitecto, quizás dejarían fuera, su presencia como organizador del espacio.

Vidler escribe sobre la posición secundaria, que el arquitecto tuvo con respecto al detalle de recintos y programas en el hospital, debido a la especialización médica de este establecimiento.

² Anthony Vidler, *El Espacio De La Ilustración: La Teoría Arquitectónica En Francia A Finales Del Siglo XVII* (Madrid: Alianza editorial, 1997). P, 91

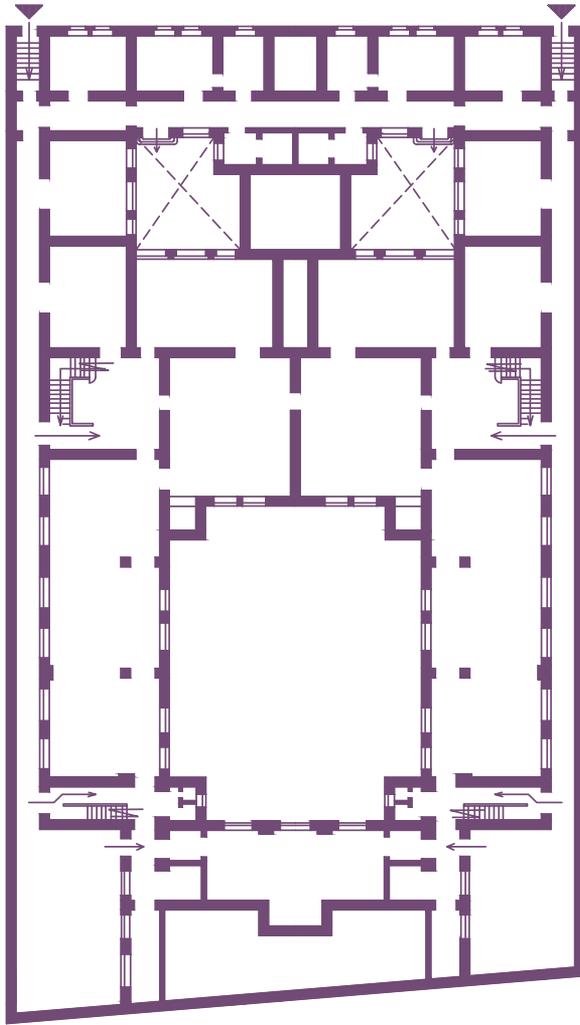


Figura 1.04
Patio-jardín de los profesores, 1901.
Escuela de Artes i Oficios»

Este espacio estaría desarrollado detalladamente para el correcto funcionamiento de todos los internos, ejemplo de esto son los cuatro núcleos de escaleras, que acompañarían una estructura abstracta en forma cruzada. Esto principalmente ayudaría a localizarse espacialmente a los alumnos ciegos dentro del patio principal y ser un espacio pasivo visualmente desde las galerías, corredores y dormitorios de sordo-mudos en el segundo nivel. Este lugar abierto al cielo, debido a su simetría de las escaleras para descender al patio, daría un orden mental de localización espacial dentro del recinto para los alumnos. En el nivel de zócalo, estarían dispuestos: dos comedores (se podría especular que cada uno diferenciado para sordo mudos y ciegos), la cocina y el área de servicio de despensa, lavandería, lavaplatos, dormitorios para funcionarios y bodegas. (Figura 1.04)

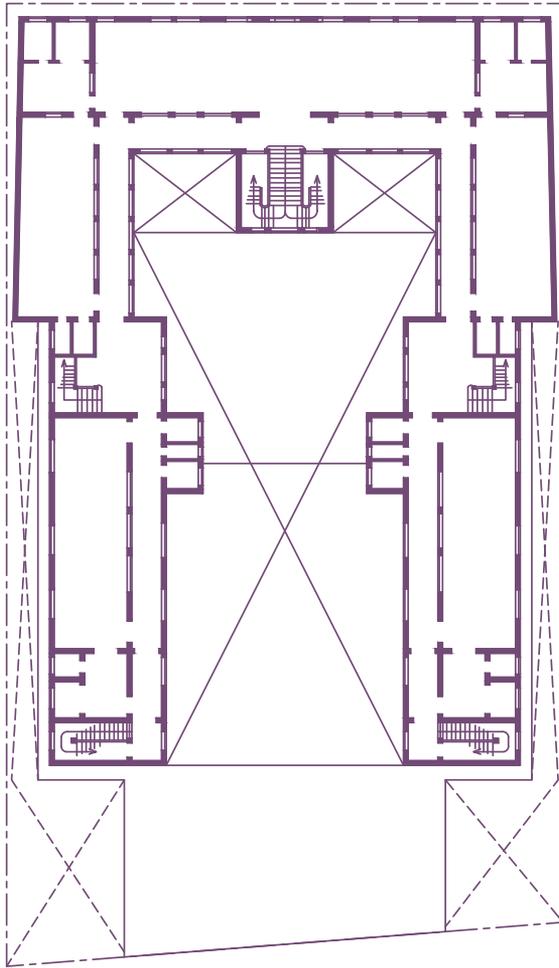
En el tercer nivel, existen dos planos: el primero (Figura 1.05), es una propuesta con siete talleres dispuestos geoméricamente enfrentados. Esto pudiese haber generado una suerte de Instituto industrial con maquinarias que ya comenzaban a ser avanzadas tecnológicamente. Conformándose como la coronación del sistema educativo basado en el trabajo de los oficios para los alumnos con discapacidades, permitiendo un control visual pero no táctil de los patios interiores vegetales.

Por otra parte, el segundo (Figura 1.06), es una modificación a esta planta. En ésta se conservan las divisiones del segundo nivel e incluye mas capacidad para dormitorios de los alumnos sordo-mudos, donde se seguiría la estructura de las habitaciones de la sección de ciegos y enfermos mentales del piso inferior, y como hemos visto, también existiría la presencia de un «vigilante» o inspector. La ubicación sobre sus salas de clases y los cuatro núcleos de escaleras próximos a las aulas y el patio, simplificarían la circulación hacia el segundo nivel. Así pues, debido a la ubicación y tipología de la escalera, se daría también una relación visual natural con el jardín, donde la llegada de frente al patio y el espacio de encuentro en las galerías potenciarían la experiencia sensible con la vegetación, las enredaderas y el espacio visual ajardinado del gran patio interior.



0 1.0 2.0 4.0m ♂

Figura 1.04
Planta Nivel Zócalo, 1925.
Elaboración propia.



0 1.0 2.0 4.0m ♂

Figura 1.05

Planta Tercer Nivel / Modificación, 1925.

Elaboración propia.

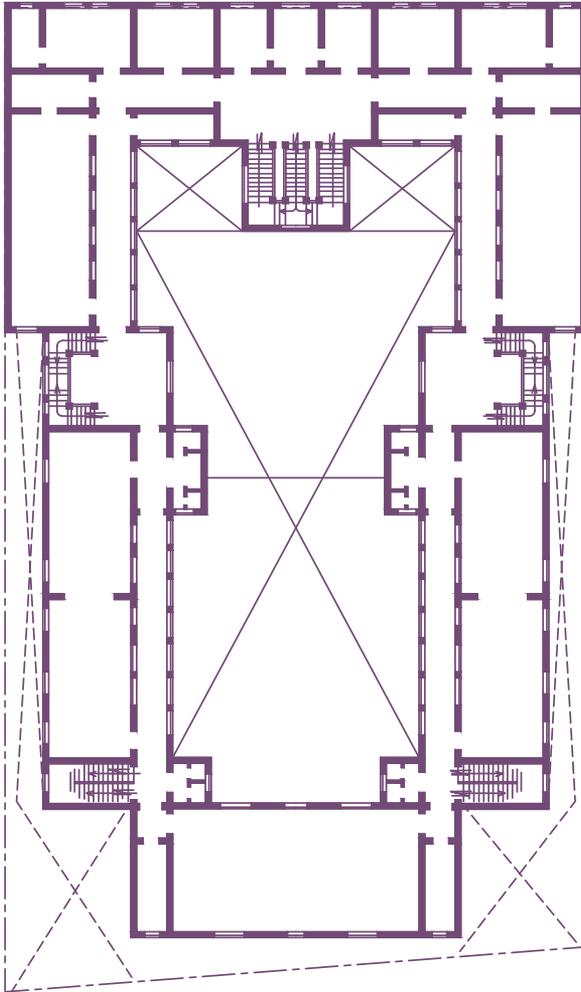


Figura 1.06

Planta Tercer Nivel, 1925.

Elaboración propia.

Se genera en todo momento un origen difuso sobre las referencias y el diseño para una tipología de establecimiento de carácter educativo-médico, ya que se rescataría la organización monástica existente. Esta tipología conlleva una definición formal de clausura espacial y vigilancia. Dicha forma de control dentro del diseño de este Instituto y su estructura arquitectura será entendida no por medio de la teoría clásica del poder, sino más bien, desde la perspectiva del *«poder disciplinario»* que propone Michel Foucault en su libro *«el poder psiquiátrico»*⁴.

Este tipo de dominio dentro del Instituto giraría en torno a la regla natural (la norma) y por lo tanto dentro del código de la normalización. Foucault le da nacimiento a este tipo de poder disciplinario dentro de las estructuras religiosas de la sociedad medieval, *«se constituyó dentro de las comunidades religiosas; de esas comunidades religiosas se trasladó, transformándose, hacia las comunidades laicas»*⁵.

Ejemplo de esto sería esta estructura en comunidad que, por medio de técnicas tomadas de la vida conventual, definen métodos disciplinarios que afectarían la vida cotidiana y a la pedagogía dentro del Instituto de Sordos Mudos y Ciegos. Se impone una estructura cotidiana ligada a la educación, la moral, la observación, la reforma y la medicina en torno a los patios interiores de convergencia colectiva.

Es preciso comprender las bases de este funcionamiento colectivo y comunitario, como las *«reglas»* que rigen dentro de un monasterio, que no se refiere tanto a actos singulares, sino a la forma de vida de los individuos en su totalidad.

Para comprender como estas estructuras conventuales por medio del comportamiento humano en comunidades alcanzan una correcta forma de

⁴ Michel Foucault, *El Poder Psiquiátrico*, 3rd ed. (Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2007), 59.

⁵ *Ibid.*, 60.

gobierno, traeremos el análisis crítico sobre las reglas y los órdenes monásticos de Giorgio Agamben, de su libro «*Altísima pobreza: Reglas monásticas y forma de vida*».⁶ Agamben señala como la regla, en oposición a la ley y tomando el evangelio como alusión, guía y orienta la forma de vivir de un modo general. Y como el monaquismo⁷ a través de esto logra articular una vida en común. Esta transformación, sería el legado más arduo de la dislocación entre ética y política.

El propone que la novedad del monaquismo y los monjes, no está en la confusión entre vida y norma, sino que, en el descubrimiento de una nueva dimensión, donde la vida como tal se afirma en su autonomía, que regula y permite una vida en común: ligada a la religión.

Es la distribución tipo monasterio de este Instituto, que por medio del poder disciplinario genera una conciencia formal en el modo de disponer los recintos en torno al patio interior. Esto permite una reflexión de cómo los comportamientos en este espacio familiar, uterino y en comunidad, estructuran una manera de convivencia bajo reglas provenientes de la educación, la medicina y el asilo. Concentrando, y a la misma vez dividiendo controladamente, el correcto acople educativo en torno a los patios interiores. Es el espacio ajardinado de estos tres patios, que generan espacios unificados naturalmente, como una regla que pudo haber influido en el reconocimiento sensorial compartido entre las relaciones de los internos.

⁶ Giorgio Agamben, *Altísima Pobreza: reglas monásticas y formas de vida* (Traducción de Flavia Costa y María Teresa D'Meza, Adriana Hidalgo, 2013)

⁷ Monaquismo: Es la adopción de un estilo de vida más o menos ascético dedicado a una religión y sujeto a determinadas reglas en común.

MODELO EDUCATIVO DE EXPERIENCIA MEDICA

El Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos desde su instalación en Santa Victoria 380, se conformó como un establecimiento enfocado a la educación y sanación. Su estructura interna presentaba un incipiente desarrollo enfocado en los patios interiores. Y al exterior simplemente, hacia el año 1900, debió haber tenido el aspecto tradicional de la construcción de la época.

Por otra parte, la discusión entre la forma programática y la tradición arquitectónica de este establecimiento especializado en lo médico/educativo, pareciera enfocarse simplemente en el desarrollo de exigencias en planta⁸.

La arquitectura para el Instituto todavía buscaba un equilibrio en su correcto funcionamiento espacial de las aulas, talleres y su método educativo, por lo que quedaría en segundo plano su definición en elevación. Este Instituto con un foco también puesto en lo médico, y tomando a Diderot sobre la estética monumental del «*Hôpital*»⁹, es posible que la arquitectura de la escuela haya dejado subordinado el arte, a las exigencias funcionales médicas y de los especialistas del área.

El modelo de funcionamiento educativo y médico, pareciera seguir lo que en Polonia ya eran tópicos de diseño especializados para personas con deficiencias sensoriales. Tales formas de distribución y comprensión del sistema educativo, quizás es el resultado de las constantes referencias de los directores hacia el Instituto en Raciborz. La estructura del funcionamiento interno de las aulas en el Instituto en Polonia, estarían divididas espacialmente en dos secciones: «*educativo (equipado con mesas, pizarra, etc.) y un espacio libre adecuado para la convivencia y el juego (adaptado a las edades o secciones de aprendizaje)*»¹⁰.

⁸ Esta relación es hecha en base a la falta de documentos técnicos de elevaciones y cortes, además de la inexistente discusión sobre el estado de su forma exterior.

⁹ Anthony Vidler, *El Espacio De La Ilustración: La Teoría Arquitectónica En Francia A Finales Del Siglo XVII* (Madrid: Alianza editorial, 1997). P, 100.

¹⁰ OSWNiS, “Escuela Primaria”, Soswnis Racibórz. <https://bit.ly/2F6SJJZ>

Esto permitiría al Instituto de Raciborz poder utilizar métodos de enseñanza adaptados a las capacidades perceptivas de los alumnos, además de utilizar métodos de «*cognición multisensorial: escenificaciones, juegos didácticos y estimulación sensorial, entre otros*»¹¹, que sería un modelo de aprendizaje cognitivo y ligado a lo vegetal.

Lo que el Instituto de Raciborz denomina como «*poznanie wielozmyslowe*» (cognición multisensorial) tiene que ver con la curiosidad infantil y la estimulación sensoriales (táctiles, gustativos, olfativos, auditivos y visuales). Una técnica de aprendizaje del mundo por medio del contacto con la naturaleza. Es posible encontrar diferentes publicaciones con este sistema, en «*escenarios de clases polacas*»¹², el cual tiene dos objetivos: el primero, la percepción del entorno como preparación para una mejor comprensión del mismo, sensibilización a la naturaleza viva y mejor comprensión del espacio. El segundo, los objetivos operacionales, es decir, aprender los secretos de la naturaleza usando todos los sentidos, participar en actividades al aire libre y crear de maneta natural.

Estas referencias al Instituto en Polonia, pudieron haber modificado el modelo clásico y tradicional del sistema educativo que el Estado intentaba institucionalizar como un modelo genérico. No obstante, una cosa estaba clara; el sistema clásico, cuyos lineamientos habían quedado mas o menos establecidos con el estudio de Abelardo, el Instituto ya había trasgredido con el interés en el espacio común y exterior del patio interior. Pero en realidad, la cuestión del establecimiento de 1910 era incluso mas complicada, ya que era de orden monástico y existente, por lo que modificar su estructura de las habitaciones, su volumetría y su carga conventual era sumamente complicado.

¹¹ Ibid.

¹² Edux.pl, «Tocar, escuchar, oler: una exploración multisensorial del mundo natural. Portal edukacynjny. <https://bit.ly/2Fd5Vgv>

El Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos en Santa Victoria, al no tener la capacidad de dividir las aulas por ser de proporciones reducidas, el patio interior tomaría esta función de manera intuitiva y menos restrictiva, debido a que sería el espacio de convergencia y esparcimiento de todas las deficiencias. El resultado espacial de esto en el Instituto de Santa Victoria, sería la extensión de las salas de clases, hacia los dos patios interiores que esta infraestructura tendría con: los talleres, oficios y la educación cognitiva multisensorial.

Es precisamente en este establecimiento donde los alumnos Ciegos, Sordos, Mudos y con deficiencias intelectuales, convivirían todos juntos en la misma infraestructura. Por lo que este método educativo de cognición multisensorial sería bastante complejo de implementar en las aulas. Así pues, la función del patio interior ajardinado sería poder desarrollar este tipo de experiencia médica y cognitiva para los alumnos.

Como se ha visto, además de estos alumnos en régimen de internados, visitarían el establecimiento durante el día, los alumnos mayores de 18 y 25 años en situación de externos. Todos ellos pasarían importantes horas de convivencia en los dos patios interiores. Es posible ver en todas las imágenes de ellos, que serían precisamente estos lugares el espacio de extensión de esta educación cognitiva, que las salas de clases no permitirían incorporar.

Influiría sin duda en la forma espacial del funcionamiento de estos patios, los planes no arquitectónicos formulados por las nuevas áreas incorporadas a la escuela. Y con esto hay que referirse a toda la rama médica del Instituto: prevención, sanación y curación. Influirían sin duda, en la forma y las condiciones en que estos espacios exteriores serían ocupados y domesticados por la comunidad del Instituto. De ahora en adelante, al interior de este establecimiento confluiría la mirada de: hospital, la reforma, la frontera impuesta a la demencia, y quizás, un componente moralizador y disciplinario ligado a la religión. De alguna u otra forma el espacio construido interior sería una compleja grilla entretrejida e intervenida por igual por estas áreas.

Debido a la incorporación del huerto, la avicultura, el espacio recreativo, la gimnasia y los árboles, fue el modelo de patio interior lo que logró esta convergencia de deficiencias y metodologías tanto educativas como médicas. Tomando el lenguaje coloquial local¹³, el patio se denomina de tres formas diferentes, según sus características del estrato del suelo: (1) patio duro o seco: su suelo es del tipo árido, que solo recibe agua de lluvia y (2) patio irrigado: un tipo de suelo que es regado natural y artificialmente. Estas cuestiones y la propia caracterización de estos patios, configuraría formas diferentes de relacionarse con la cultura material y sensitiva al interior del Instituto. De todas formas, los patios interiores, las galerías y las aulas presentarían una técnica material de construcción que se transformaría en su principio estético y funcional, a un nivel principalmente sensitivo en las galerías y los patios interiores. El ornamento y la construcción material poseían una «*naturalezca*» propia, transformándose en un elemento tan esencial para el funcionamiento del sistema educativo como la propia conformación y construcción de los patios interiores. Estos espacios no constituían adornos u ornamentación de la infraestructura, eran más bien la propia fuente de placer y exaltación de lo sensitivo, cognitivo, médico y educativo. No es de extrañar que pronto se generaría un contraste entre los diversos patios interiores, en conjunto con las aulas.

De este modo el patio duro o seco, sería utilizado simplemente como el espacio de gimnasia, y el patio irrigado, como el lugar ajardinado con un posible uso sensitivo y provechosamente educativo por medio del juego. Así pues, cada bloque de patio era tratado como un sistema complementado por medio de las salas y las diversas deficiencias que ahora convergen en este espacio común.

En este establecimiento de orden monástico la organización de la experiencia sensorial y la respuesta a los usos educativos más provechosos para el alumno, serían precisamente estos dos tipos de patios interiores.

¹³ Así lo denomina Rodrigo Pérez de Arce en Breve historia de la Amnesia. Rodrigo Pérez de Arce, *Breve historia de la amnesia* (Santiago de Chile: Editorial ARQ, 2016), 105.

Estos tendrían la función además de acoplar las actividades de la escuela y generar un contraste sensitivo. Los patios interiores de este establecimiento, como es tendencia en el instituto, responderían de forma menos disciplinaria, normativa y estricta, conformándose más como lugares de provecho de las experiencias sensoriales, personales o compartidas, por medio de la vegetación que se incorporó en estos patios.

Con respecto a la infraestructura de aulas educativas, este instituto tendría una organización de las salas de clases bastante desarrollada, ya que sería en estos espacios educativos, donde el Estado intervendría de manera más efectiva. En este contexto, un periodista de la revista *«pacífico magazine»* que visitó personalmente el lugar, describe la estructura del funcionamiento de los bloques internos.¹⁴ El instituto se organizaba en dos cuerpos separados, una crujida para los ciegos y otra enfrentada para los sordomudos. Mediante esta disposición se lograba tener un control, visual, programático y espacial de las deficiencias, además esta situación presentaría una solución hacia el temor de que los internos se dañen mutuamente debido a la constante fricción en el patio interior y los corredores, además de que los ruidos de las voces de los sordomudos afectarían al sistema nervioso de los ciegos. Lo mismo ocurriría con los objetos didácticos y educativos, de tipo museo, en los corredores y muros, que se transformarían en fuente de obstáculo y accidentes para los ciegos.

Esta situación de la disposición de las aulas, sería una estructura excepcional, desarrollada en bloques debido a la experiencia en las anteriores infraestructuras o debido a la necesidad de poder albergar a todos los alumnos de forma ordenada. Aquí es importante mencionar la distancia que toma la escuela con respecto a la referencia del Instituto de Raciborz.

Este establecimiento jamás ha tenido más de un tipo de deficiencia, y el espacio educativo se ubica en bloques diferente.

¹⁴ Pacífico Magazine, “Ciegos y Sordo-Mudos”, Pacífico Magazine, 1913, 24-28.

Por un lado, se ubican las aulas y talleres, y por otro, los dormitorios de los alumnos internos. (Figura 1.07, 1.08 y 1.09)

Tomando los comentarios de Michel Foucault del capítulo tres «*El campo libre*» de su libro «*El nacimiento de la clínica*», para obtener una correcta conciencia de la enfermedad se debe tener una estructura geográficamente específica, lo que permitiría una conciencia inmediata y eficaz. En el caso de separar, como el mismo comenta «*esta estructura dispersa, la descentralización se asocia a dos temas históricamente muy importantes. En principio, el de una disociación entre los problemas de la asistencia y los de la represión*»¹⁵.

El instituto debía confiar la protección. Primero: de la gente sana contra los enfermos. Segundo: de los ignorantes frente a la enfermedad. Tercero: de los enfermos contra los enfermos. Esto aseguraría como comenta Foucault tener espacios mixtos sin represión patológica¹⁶, poder garantizar y verse beneficiados de una estructura propia de la tipología de claustro, el control visual y la asistencia inmediata.

A partir de esta estructura claustral, el papel social, profesional, la diferenciación y las formas administrativas espaciales aún eran bastante difícil de distinguir unos de otro. Estaban todos ellos englobados en este sistema heredado de la conformación experimental del Instituto. Como comenta Vidler sobre el hospital, el sistema todavía conformaba una estructura heterogénea en el espacio arquitectónico. Los espacios y las funciones seguían confundándose, y existía una confluencia funcional del hospital, la prisión, el manicomio y el asilo¹⁷.

¹⁵ Michel Foucault, *El nacimiento de la clínica*, 21 ed. (Argentina: Siglo XXI editores Argentina, 2001), 67.

¹⁶ Patología: Parte de la medicina que estudia los trastornos anatómicos y fisiológicos de los tejidos y los órganos enfermos, así como los síntomas y signos a través de los cuales se manifiestan las enfermedades y las causas que las producen.

¹⁷ «*El hospital – como lugar específico para la observación y el tratamiento de las enfermedades-, la prisión – como escenario designado para el castigo y, quizá, la reforma -, el manicomio – como frontera impuesta a la demencia – y el asilo – como mecanismo moralizador y disciplinario para los pobres fuertes y sanos*». Anthony Vidler, *El Espacio De La Ilustración: La Teoría Arquitectónica En Francia A Finales Del Siglo XVII* (Madrid: Alianza editorial, 1997). P, 80.

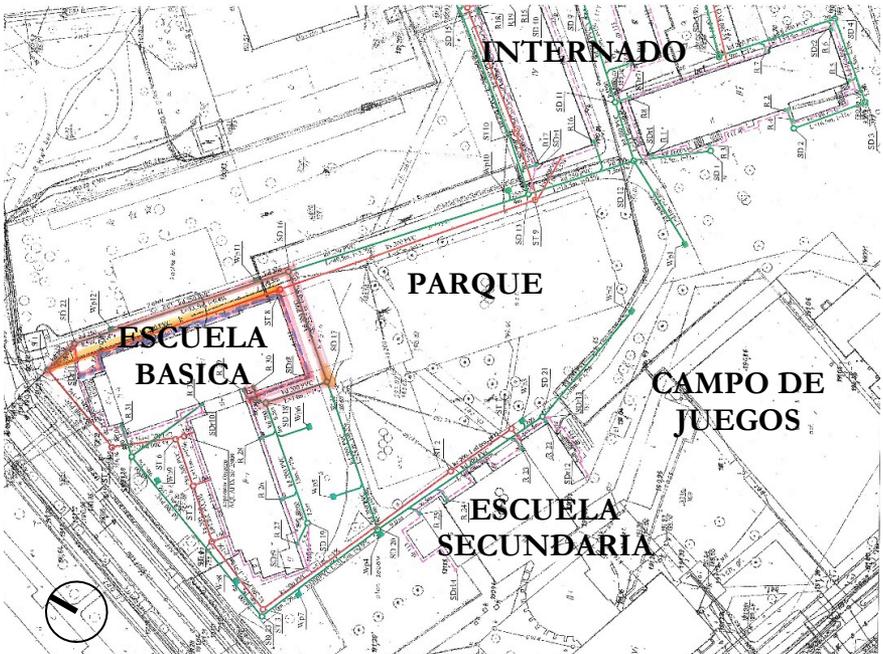


Figura 1.07

Plano de conjunto Instituto de Sordo de Raciborz

Janusz Furtak kazimierz, Instituto de Sordo de Raciborz, Raciborz Polonia,
25 de junio 2019.



Figura 1.08

Parque del Instituto de Sordo de Raciborz
Janusz Furtak kazimierz, Instituto de Sordo Mudos Raciborz, Raciborz
Polonia, 25 de junio 2019.



Figura 1.09

Parque del Instituto de Sordo de Raciborz
Janusz Furtak kazimierz, Instituto de Sordo de Raciborz, Raciborz Polonia,
25 de junio 2019.

EXPERIENCIA SENSORIAL EN EL PATIO VEGETAL.

La conformación de los patios interiores fue parte de un largo proceso de incorporación de: la vegetación, la importancia del huerto como método de enseñanza para los alumnos internos, la gimnasia, el deporte, la salud, la medicina, la educación y la cognición sensorial. Los patios existentes, anterior al proyecto de 1925, fueron de un carácter religioso y con tipología de patios interiores conventuales. Estos espacios eran controlados y delimitados, tanto espacialmente como visualmente.

Antón Capitel escribe que este tipo de patio tendrían un carácter principalmente contemplatorio o de servicio, en donde sus galerías que rodearían el patio serían con un fin de deambulatorio para frailes o canónigos, y comenta que *«el claustro era concebido entonces más como un elemento exterior rodeado de galerías, y en sí mismo considerado, que como un patio que pudiera servir como tal en cuanto centro y articulación de otros locales»*¹⁸.

Como hemos visto, el Instituto diseñó y trastocó la lógica espacial monástica existente, y generó un espacio para la antropología de los sentidos, a través, de la incorporación de la diversidad vegetal y natural en los patios interiores. Además de la convergencia de deficiencias sensoriales y áreas profesionales que complejizaron el espacio común. En estos patios, el espacio de convergencia, se transforma en un universo propio y subjetivo a ser catastrado. Le Breton comenta que: las percepciones sensoriales no existen como una adición de informaciones identificables, tampoco pueden aislarse entre ellos para examinarlos por separado. Estos están siempre presentes en cada una de las experiencias sensitivas y se acompañan unos de otros.¹⁹

En el espacio arquitectónico y la sensibilidad táctil se unen a lo visual, y ambos en conjunto, determinan las formas espaciales de los objetos.

¹⁸ Antón Capitel, *La arquitectura del patio*. (Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2005), 23.

¹⁹ David Le Breton, *El Sabor del Mundo: Una antropología de los Sentidos* (Argentina: Editorial Nueva Visión Argentina, 2007), 44.

Por otra parte, la sensibilidad del gusto no es concebible sin lo puramente visual, lo olfativo, lo táctil e incluso lo auditivo. Todos los estímulos sensoriales de un espacio, se mezclan y generan una respuesta global. La posición siempre jerárquica y de grandes dimensiones de este espacio vegetal, se ve demostrada en la imagen del primer patio principal. Donde es posible ver, a los alumnos interactuando dentro del patio de acceso con todo tipo de árboles; arbustos, palmeras, enredaderas, tierra, agua, y a suponer, (debido a las solicitudes de los directores) árboles frutales que los talleres de huerto posiblemente incorporaron al patio interior.

El proyecto de Santa Victoria 380 del año 1925, es una modificación con una sub especialización de los recintos, en beneficio de la organización cognitiva y educacional del Instituto. El patio interior vegetal de este proyecto corre un peligro en su sentido sensorial. Este peligro se da principalmente por la variabilidad de la naturaleza vegetal y la dependencia de estos sentidos con el espacio natural. Todo ello también podría ser considerado beneficioso debido a la diversidad sensorial que la naturaleza podría entregar a todas las discapacidades.

Por otra parte, es evidente que, lo natural y vegetal puede variar según las estaciones del año, el agua y el tipo de vegetación, entre muchos otros factores. Es un elemento subjetivo que no es posible estandarizar, pero que, sin embargo, entrega un ambiente sano y bien ventilado. Lorraine Daston en su libro *«Objectivity»*²⁰ comenta los temores que sentían los creadores de los atlas naturales del siglo XVIII de la naturaleza *«objetiva»* o la noción de *«verdad a la naturaleza»*. Estos creadores de ilustraciones interpretaban la objetividad extrayendo las esencias de la naturaleza, moldeando y modificando sus imágenes, con el propósito de generar un ideal natural y un promedio que intenta generar una estandarización, que a su vez es subjetiva de la realidad. El Instituto transformó la situación monástica existente del establecimiento de 1910. Moldeó su propia realidad a través de los patios.

²⁰ Lorraine Daston y Peter Galison, *Objectivity* (Nueva York: Edición Zone Books, 2007), 29.

TOCAR EL PATIO

Es posible entender el sentido del tacto como el elemento sensitivo que da forma a los otros tipos de sensibilidad (mirar, escuchar, oler y probar).²¹ Este sentido es un frágil sistema de envoltorio que invade todo el cuerpo. Este envoltorio permite a través de diferentes sensaciones reconocer un elemento: presión, temperatura, texturas y el dolor, son principalmente las sensibilidades táctiles por medio de las cuales es posible reconocer el mundo.²² La piel que recorre como un manto completo el cuerpo humano, permite no solo tocar con las manos, también es posible sentir la presión de una textura de pavimentos rocosos a través de los pies, la temperatura de un viento helado en el cuello o la aspereza de una vegetación alta por medio de la cabeza y la cara. Las personas con deficiencia sensorial visual aprovechan estas estimulaciones sensoriales del tacto para orientarse espacialmente en un lugar. Por ejemplo, la orientación se da por medio de la sensibilidad de los flujos y corrientes de viento en el cuello, en conjunto con la temperatura del sol quemando de frente en la cara.²³ El tacto como dice Le Breton, es en esencia el sentido de lo cercano²⁴.

Exige abandonar los demás objetos para profundizar solo en uno, el que se tiene en las manos. Pero también es posible tocar con la mano y los pies de forma simultánea. Este patio interior invita a este tipo multisensorial táctil y háptica²⁵. El patio vegetal del instituto cómo es posible ver en la planta y la fotografía de 1910 (Figura 1.03 y 1.10) incorpora diversas formas tangibles para reconocer con el tacto.

²¹ Estos últimos elementos no son reconocibles ni se pueden dar sin el órgano del tacto o la piel.

²² David Le Breton, *El Sabor del Mundo: Una antropología de los Sentidos* (Argentina: Editorial Nueva Visión Argentina, 2007), 151.

²³ Según entrevista a persona sorda.

²⁴ David Le Breton, *El Sabor del Mundo: Una antropología de los Sentidos* (Argentina: Editorial Nueva Visión Argentina, 2007), 146.

²⁵ Háptica: La percepción del individuo del mundo adyacente a su cuerpo mediante el uso de su propio cuerpo

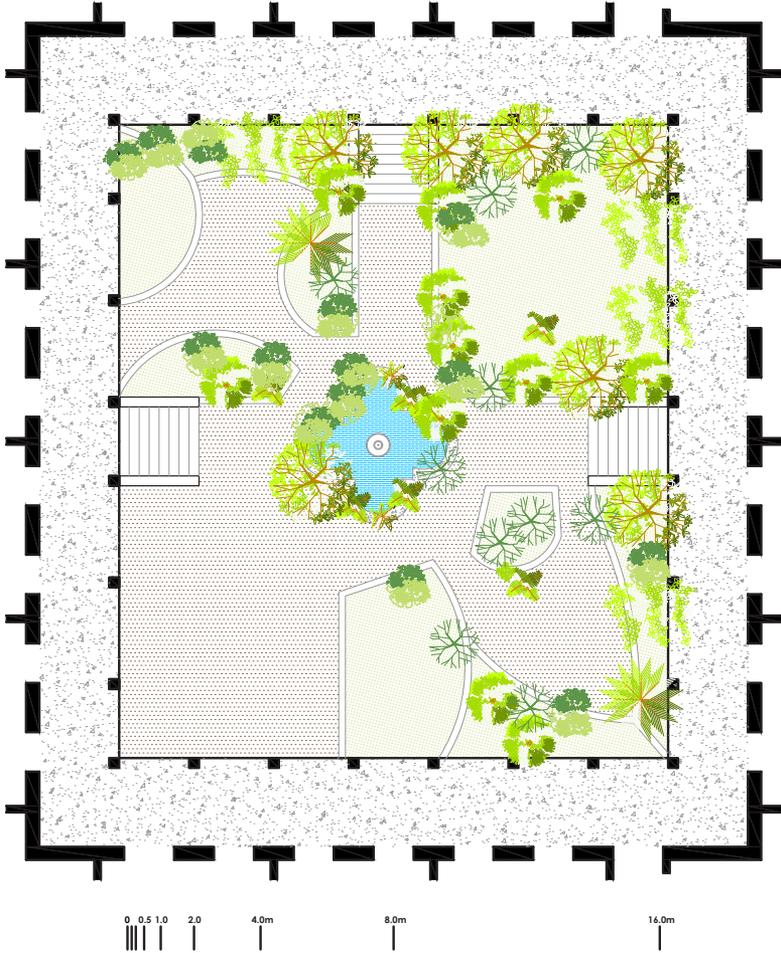


Figura 1.10

Reconstitución patio jardín de Santa Victoria 380, c. 1910.

Elaboración propia en base a fotografía patio interior.

Es posible realizar un recorrido táctil en este patio, que es el resultado del diseño natural, por ejemplo: la piedra de contención o demarcación vegetal con su porosidad y rugosidad afectada por los cambios climáticos, el aire, el agua, el sol, configuran un límite reconocible sin necesidad de ser visto, tanto con los pies, con las rodillas o las manos. La altura de este elemento, su rugosidad y su espesor construido, permite caracterizar de diferentes maneras las formas de habitar y relacionarse en él.

Por otra parte, mientras se recorre y deambula en el interior del patio, este límite rugoso táctil que es posible sentir debido a la presión del pie o el dolor de los golpes con el cuerpo, contrasta con la superficie porosa de la tierra vegetal, la arena de la circulación, el agua y los arbustos. Como ha observado Le Breton, el tacto se puede apoyar en el sentido del olfato, para reconocer a una mayor distancia cada elemento.

La pileta en el centro es diseñada con una forma compleja y particular con respecto al resto. Sus puntas curvas, perfectamente lisas, podrían ayudar a avisar a los niños del peligro o de su contenido, esto se ve reforzado con vegetación montana en maceteros que le agregan mayor altura táctil. Ya no se siente solo con el pie o la rodilla, incluso según el tamaño del niño, podría ser tocado con el pecho o la frente.

La vegetación en el patio podría ser un desarrollo cognitivo importante. Con sus diferentes formas del follaje ayuda a comprender las diferentes texturas y reconocer, si es preciso, el tipo de vegetación: cactus, palmera, enredadera, árbol frutal, etc. Esta gran variedad de elementos naturales, podría haber fomentado el conocimiento cognitivo y la educación a través de la experiencia sensible de los diferentes tipos de vegetación como grupos vivenciales de lo natural. Además de aplicar el modelo de «*poznanie wielozmysłowe*» (cognición multisensorial) referenciada de la educación del Instituto de Raciborz en Polonia.

Ya en el borde del gran patio interior, los pilares en conjunto con las barandas y las enredaderas son elementos arquitectónicos que demarcan un límite tangible de inicio del patio.

Tanto en el primer nivel como en el segundo. Este borde de demarcación se complementa con la situación enterrada del patio interior que posiciona la altura de las copas de los árboles a la altura de la cara de los alumnos en las galerías de circulación. La composición del aire es allí suave y temple, filtrada por la naturaleza, presentando a los sordos-mudos y débiles mentales una visión agradable, y a los ciegos un entorno táctil y odorífero.

Este desnivel se conforma por 7 peldaños que corresponde aproximadamente a 1.20 metros. La relación de límite se refuerza a través de la percepción háptica de los movimientos de los músculos del cuerpo y las piernas que, al ingresar al patio, permite reconocer la profundidad espacial. Estos peldaños configuran una estructura axial de acceso al patio. Por medio de las escaleras se conforma un orden espacial y una estandarización funcional. Este método podría ser una estrategia de orden simétrico para las personas privadas de la vista, que las ayudaría a reconocer un patrón espacial y un orden arquitectónico doméstico.

Son tres los accesos al patio -sur, oriente y poniente- todos simétricos y alineados al centro, se deja afuera el acceso Norte, debido a que sería el acceso principal al Instituto y un riesgo para las personas no videntes. Los pilares en conjunto con las barandas siguen un ritmo que diferencia el sur-norte del oriente-poniente. La elevación sur y norte, posee una absoluta simetría tanto del módulo de tres barandas y un pilar, como el acceso hacia las salas en el centro de este módulo completo. En tanto la elevación Oriente y Poniente posee una diferenciación de sus extremos, su centro y su espacio entre estos: los extremos poseen la misma simetría del módulo antes comentado de la elevación sur y norte, lo mismo ocurre con el centro. Esto se podría deber a comunicar una continuidad del espacio habitado de la galería e informar de su centro geométrico a los alumnos no videntes. Sin embargo, en el espacio entre centro y borde, la modulación de la baranda cambia a cuatro módulos de baranda y un pilar, lo que configura una mayor distancia entre cada pilar. En estas orientaciones las puertas de acceso a los recintos parecen estar enfrentadas a cada pilar. En tanto todos los pilares son de diferente basa y fuste en su primer nivel y segundo nivel. (Figura 1.11)

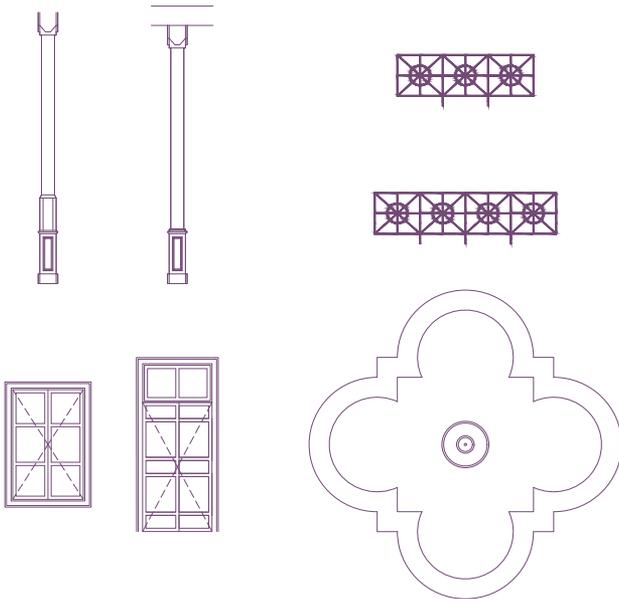


Figura 1.11

Tipologías del patio y elementos táctiles predominantes, c. 1910.

Elaboración propia en base a fotografía patio interior.

Los pilares en conjunto con la vegetación estratégicamente colocada en estos accesos, que incluso desbordan hacia la circulación, ayudarían a tener un control táctil vegetal durante toda la experiencia de acceso hacia el patio.

Esta dominación del espacio natural, representa un alto desarrollo y especialización del patio interior, como parte de un perfeccionamiento acumulativo y a la vez comunitario. Las diferentes estrategias arquitectónicas y vegetales, acompañan y refuerzan este desarrollo sensorial que el Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos aplicó en el patio interior.

La mano en conjunto con el tacto, es un elemento que requiere de educación gesticular, es precisamente en los patios interiores, donde es ejercitado para poder controlar, coordinar, dirigir los movimientos para reconocer el mundo y los objetos, sin romperlos o lastimar a otros alumnos. Estos ejercicios se darían secundariamente en las clases de gimnasia, en los talleres artesanales de todo tipo y al último, con la inclusión de la agricultura. Todos estos realizados en los patios interiores del recinto a lo largo de toda su historia. Así pues, esto agregaría una complejidad sensitiva que se acumularía y mantendría en los patios interiores. El patio, evolucionaría con cada inclusión, concentración y convergencia de actividades, deficiencias, especialistas, teorías médicas y educadores.

Es precisamente en este proyecto de 1925 donde el tacto como sentido perceptivo, su desarrollo técnico, vegetal, excepcional e innovativo, se pudo haber promovido e impulsado en los patios interiores diseñados. Lo cognitivo y educacional ayuda a reconocer y reconstruir el espacio en su conjunto. Los elementos que fueron explorados por el tacto ahora son reconocidos en su totalidad como configuradores del patio interior, y a diferencia de la vista, ni la noche, ni la bruma modifican su reconocimiento abstracto mental.

ESCUCHAR EL PATIO

Si todas las deficiencias tienen como base común el tacto. El oír o escuchar, es la sensibilidad que la persona ciega le ayuda como complemento activo. Principalmente el ciego con el tacto y el oído, se forma cultural y cotidianamente. El sonido se siente no solo a través del oído, también es posible escuchar a través de las vibraciones.²⁶ El ciego en el Instituto construye su sentido del espacio a través de la tactilidad y del oído.²⁷

La proximidad entre las salas de clases para ciegos y el patio interior, sugiere dos funciones: primero ser patios de acceso de luz para el «*vestíbulo de llegada*», segundo debido a su denominación y diseño, un lugar caracterizado para este tipo de alumnos.

Los dos patios interiores de la propuesta de 1925, de reducidas dimensiones, especulativamente podría haber fomentado a través de su forma espacial, angosta y alta, un control acústico de los actos a realizarse en el interior (Figura 1.12). La denominación de «*Patio Jardín*» en los planos oficiales, sugiere una incorporación específica de vegetación y una dominación de nuevas técnicas e invenciones del conocimiento acústico de la naturaleza. Podría haber sido un ejemplo de esto, la incorporación de vegetación que atraiga algún tipo determinado de aves. La propia malla curricular en períodos posteriores incluiría la avicultura como taller en los patios.

²⁶ Helen Keller reconocida activista política sordo ciega estadounidense, comentaba como era posible reconocer para ella las vibraciones de las calles de las grandes metrópolis y comentaba que ella sentía «*caminar sin fin de una multitud invisible y ese tumulto sin armonía me enerva. El chirrido de los pesados vehículos sobre el pavimento irregular y el silbido hiper agudo de las máquinas me torturan*»

David Le Breton, *El Sabor del Mundo: Una antropología de los Sentidos* (Argentina: Editorial Nueva Visión Argentina, 2007), 170.

²⁷ Esta construcción sensorial se podría haber fomentado y diseñado excepcionalmente en los dos patios interiores enfrentados a las salas de clases para los alumnos ciegos del proyecto de 1925, sin embargo, el sentido acústico se comparte también con la persona muda.

No es casualidad que, en este espacio, arquitectónicamente contenido entre la escalera de acceso y la del patio cubierto, se ubicasen los programas más silenciosos de todo el Instituto: Sala de dibujo, Sala Museo y área administrativa. Si se tratase de construir este el lugar para la avicultura, se generaría un contraste acústico entre estos dos patios y el posterior. En este contexto, el esquema de la planta programática, sufriría un complemento de posicionamiento acústico para los alumnos con este tipo de desventajas.

A la reconocida activista política sordo ciega estadounidense Hellen Keller, le incomodaban de las ciudades: las vibraciones, la muchedumbre y el ruido de la metrópolis. David Le Breton en el libro *«El sabor del mundo: Una antropología de los sentidos»* menciona sobre J. Brosse²⁸ que *«en la naturaleza no existen ruidos, sino que tan solo sonidos. Ninguna discordancia, ninguna anarquía. Aún el ruido del trueno, el estereotipo de una avalancha o la caída de un árbol en el bosque responden a leyes acústicas y no las trasgreden. Solo el hombre, y el mundo engendrado por el hombre, rompen con brutalidad y desgarran la trama de la unidad armónica»*²⁹. El patio interior contendría todo este mundo natural diseñado debido a su gran perfeccionamiento acumulativo arquitectónico del Instituto.

El Instituto había propuesto un sistema de filtro con la incorporación de diferentes capas de protección en los patios interiores. A este nivel la protección generada por la diferencia de altura del patio, logra controlar acústicamente estos efectos sutiles del sonido en la vegetación, aislar del exterior y contener el interior. E incluso se podría decir que tiene un efecto de controlar en el tiempo la fugacidad del sonido, por conformarse como un biombo acústico.

²⁸ Naturista, historiador de las religiones y filósofo francés.

²⁹ David Le Breton, *El Sabor del Mundo: Una antropología de los Sentidos* (Argentina: Editorial Nueva Visión Argentina, 2007), 105.

Los materiales constituyentes del patio vegetal conforman un rol fundamental: lo que antes se sentía con los pies, ahora se escucha también con el oído. El patio interior es una gran caja acústica que además de proteger el interior de los ruidos del exterior genera una acumulación de sonidos sutiles. Los alumnos internos del Instituto diseñado en 1925, se podrían haber orientado y reconocer el patio interior del Instituto a través de las diferentes fuentes sonoras. La fuente de agua en funcionamiento que se ubicada en el centro del patio ayudaría a orientarse en la dimensiones y posiciones dentro de éste. Las hojas secas de los árboles en el piso ubicadas próximas al área de huerto y plantas, el flujo de viento que se genera entre el zaguán y el patio, o entre la comunicación de los patios, el sutil movimiento de las hojas de la enredadera chocando con el metal de la baranda, etc. Son todos efectos producidos y diseñados artificialmente por los elementos vegetales y el tipo natural de este gran patio interior.

Si el tacto es una sensibilidad de corto alcance, Robert Jütte³⁰ sitúa al oído dentro de las de *«largo alcances»*³¹. Esta ultima, permite al alumno, no solo escuchar sus propios ruidos, sino también permite oír otros sonidos emitidos por sus compañeros, los animales, los profesores haciendo clases, los instrumentos musicales o incluso las clases de gimnasia en del patio cubierto al fondo.

Como se ha visto anteriormente, dos elementos arquitectónicos se revelan fundamentales para lograr este efecto sensitivo, el patio por una parte con el mundo vegetal como biombo y la galería como extensión acústica de los pisos superiores y su directa relación con el patio (Figura 1.13). Dichos lugares, pudieron haber caracterizado el espacio además de extender por las galerías el límite acústico y sus posibilidades de reconocimiento.

³⁰ Historiador alemán y cientista político, Sus investigaciones se relacionan con la historia social de la medicina, de la homeopatía y la cultura de la historia judía moderna.

³¹ Robert Jütte, *A History of the Senses: From antiquity to Cyberspace* (Cambridge: Edición Polity Press, 2005), 67.

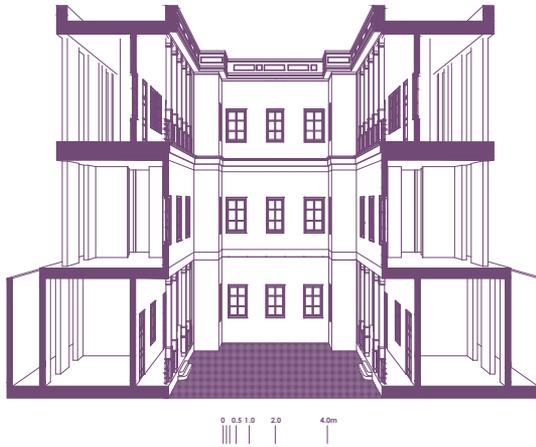


Figura 1.12

Corte transversal fugado patio interior, proyecto de 1925.
Elaboración propia en base a fotografía patio interior 1910.



Figura 1.13

Corte transversal fugado patios interiores jardín y galería, proyecto de 1925.
Elaboración propia en base a fotografía patio interior 1910.

Esto último confiere a la sensibilidad del oído un campo expandido, penetrante más allá, donde no llegan incluso la mirada y los demás sentidos. El sentido acústico por otra parte se ve disminuido debido a una profusión de ruidos no controlados, la lluvia confunde al ciego debido al constante goteo con los objetos, la nieve emite ruidos amortiguantes y los fuertes vientos producen el mismo efecto que la niebla en las personas que pueden mirar con normalidad, una confusión espacial completa.

Este patio vegetal ya en 1910 (Figura 1.03) es desarrollado con su enredadera como límite y contención acústica natural donde estarían ubicados los dormitorios. Este método y técnica de invención del Instituto, ayudaría a disminuir la sensación del sonido o ruidos que se pueden dar tanto adentro del patio como hacia el exterior, generando una pantalla acústica. Y a la inversa como se mencionó antes, al interior del patio este límite vegetal de la enredadera en sus dos niveles, ayudaría a constituirse como una pantalla que permite retirarse del mundo y preservarse de contactos no deseados del exterior, incluso la relación dormitorio-ciudad.

OLFATEAR – SABOREAR EL PATIO

Usualmente al órgano encargado del sentido del olfato se coloca en una posición intermedia de funcionalidad, entre la supremacía de la vista y la inferioridad del tacto, si no, por debajo de esta última. Jütte posiciona esta sensibilidad entre las de «largo alcance» y las de «corto alcance»³². Esta posición es argumentada según Jütte por «Alberto Magno»³³ en su tratado sobre el alma. Magno concebía que la percepción debía estar presente en forma material e inmaterial, y el sentido del olfato u olfatear, estaba en una posición ambivalente con respecto a esta noción.

³² Robert Jütte, *A History of the Senses: From antiquity to Cyberspace* (Cambridge: Edición Polity Press, 2005), 67.

³³ Sacerdote, obispo doctor de la iglesia y polímita de la ciencia medieval.

Freud en «*Malestar en la Cultura*»³⁴ da una perspectiva de cómo el hombre al erguirse en sus dos pies separa su distancia con el suelo y disminuye las capacidades olfativas en este acto de civilización, predominando la sensibilidad hacia los órganos superiores como la visión, y delegando al olfato una característica de lo primitivo. Estos antecedentes ayudan para dar una noción de los diferentes tipos de vegetación en el patio, su altura y distancia próxima a la nariz, además de su relación tangible con los alumnos. El patio se convierte en un componente elemental para explotar las sensibilidades olfativas. Como se ha visto anteriormente, la galería juega un rol importante al abarcar el borde de los patios, extendiendo este método a las aulas y dormitorios. Es posible imaginar que la decisión arquitectónica de enterrar el patio y colocar enredaderas que logren llegar hasta los dormitorios, seguiría la misma línea de acción de acercar la vegetación odorífera a todos los recintos del Instituto.

En esta misma línea, disminuir la altura de las copas de la vegetación entre los corredores con respecto al nivel del patio interior, permitiría equiparar la altura del órgano de la nariz con el sector de floración de la vegetación. Lo mismo ocurriría con las enredaderas cómo es posible ver en la fotografía del gran patio interior de 1910.³⁵ Este antecedente habla de la importancia vegetal para la escuela y un desarrollo de técnicas e invenciones avanzadas en el patio interior para acercar la vegetación a la mayor parte de la construcción del instituto. Este método de enredadera, que permite trepar hasta el segundo nivel, a una altura no más alta que $\frac{3}{4}$ del total, podría demostrar un desarrollo técnico del diseño natural, dando cuenta de una actitud olfativa como método sensitivo en los tres patios interiores del Instituto de 1925.

³⁴ Sigmund Freud, *El malestar de la cultura* (Madrid: Editorial Akai, 2017), 50.

³⁵ Estas enredaderas no parecen tener floración, y por ende más olor desprendido. Sin embargo, si es posible ver las cuatro guías que separan la altura de piso a cielo tanto en primer nivel como en el segundo nivel para que la enredadera logre trepar. Lo que demuestra un desarrollo artificial asistido para poder lograr el objetivo de acercar la vegetación a los dormitorios del segundo nivel.

El sentido olfativo en el Instituto es principalmente vegetal. Los olores pudieron haber estado vinculados con el tipo de plantas: aromáticas, frutales y florales, y también a sus elementos naturales: la tierra mojada, la lluvia y las hierbas secas del otoño. Este espacio sin duda sufriría importantes variaciones estacionales, y cómo es posible ver en la fotografía del primer patio interior, este contenía plantas con flores y otras sin floración. Esta diversidad vegetal podría generar diferentes formas de olfato durante todo el año. Le Breton respecto a esto menciona que existen paisajes olfativos (*smellscapes*) que cambian según las estaciones y las condiciones meteorológicas, y que es posible generar a través de incitaciones odoríferas, diferentes acciones y modos de actuar. El patio interior con su diversidad vegetal y aromática generaría en su interior paisajes olfativos beneficiosos para la experiencia sensorial de los alumnos internos.

Estos patios interiores vegetales y olfativos serían caracterizados por la premisa de los olores. En el proyecto de Santa Victoria 380, dos de los cuatro patios, serían lugares acotados y dominados por múltiples tipos de vegetación, donde la situación odorífera podría ser contenida, saturada y prolongada debido a sus dimensiones y hermeticidad (Figura 3.13). Por otra parte, el tercer patio, debido a su condición análoga de dimensión y ubicación, podría ser un sector donde solo es posible ver unos cuantos árboles, arbustos o enredaderas que componen el entorno vegetal. Y un cuarto patio interior que contendría un espacio casi sin vegetación odorífera, y sería un lugar principalmente funcional: el patio de gimnasia.

Rodrigo Pérez de Arce comenta como en el Santiago del siglo XIX los árboles frutales se habían convertido en un tipo de vegetación predominante en los patios interiores de la gran ciudad. La incorporación del taller de jardinería y huerto, evidentemente incorporó el cultivo de especies frutales en los patios del Instituto, elementos que son particularmente aromáticos, especialmente al ser ingeridas. (Figura 1.14)

El olor de las cosas, por al igual que el ruido, tiene un gran efecto volátil y una rápida debilitación sensorial. Le Breton escribe que es preciso generar un contraste, entre un ambiente olfativo y otro que no lo es.³⁶ Los diferentes patios interiores desde su infraestructura en Santa Victoria 380, hasta el proyecto 1925, manifestarían y sugerirían este contraste, debido a su organización espacial entre cada uno de los patios interiores.

No es casualidad, que los patios interiores diseñados del proyecto de 1925 (Figura 1.15) varíen en escalas, posición espacial con respecto a las salas de clases y su superficie desarrolladas de muros o, dicho de otra forma, sus materiales de delimitación de los patios que permitirían generar dos contenciones odoríferas diferentes.

Es posible ver en la axonometría del establecimiento de 1925 (Figura 1.16) como los dos patios interiores contiguos de acceso denominados oficialmente como *«patio jardín»*, contienen un denso perímetro de pilares y muros, que ayudarían a generar un patio hermético o mayormente cerrado. Contraste de esto, es la imagen del gran patio interior que, por escala y situación, es posible realizar una analogía, con el patio más grande en dimensiones del mismo plano. Afectaría la sensibilidad odorífera la incorporación escalonada del sector entre patios interiores que se puede ver en el centro de la Figura 1.15 y 1.16, donde este patio elevado y abalconado reuniría información sensitiva de ambos mundos en contraste.

Por otra parte, la incorporación del taller de jardinería dentro del plan de estudios y el huerto, podría haber impactado profundamente en el tipo de vegetación que comenzaría a dominar el patio interior. Debido a este taller es posible la incorporación de plantas medicinales y los olores de hierbas aromáticas específicas. Esto ayudaría para expandir el abanico de experiencias sensible en torno al olfato con la vegetación y una constante domesticación de los olores.

³⁶ David Le Breton, *El Sabor del Mundo: Una antropología de los Sentidos* (Argentina: Editorial Nueva Visión Argentina, 2007), 210.

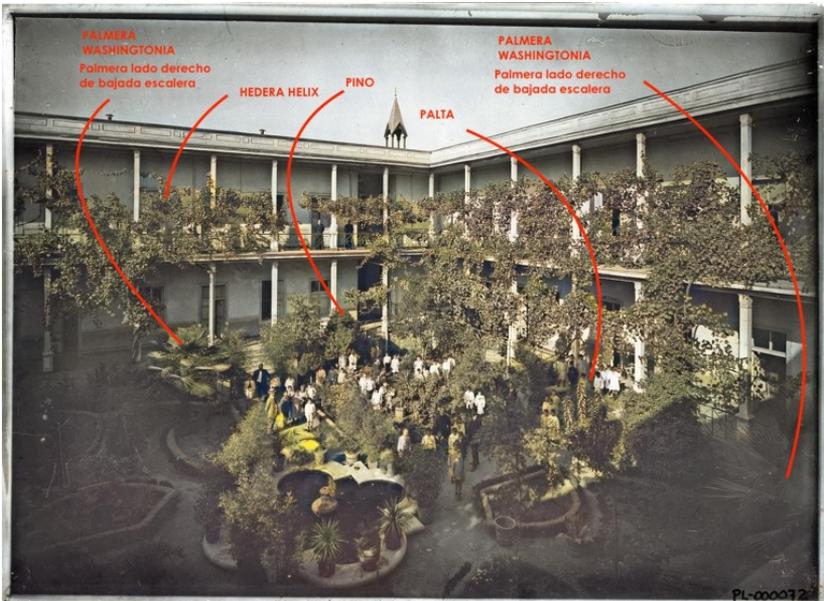


Figura 1.14
Catastro de plantas y arboles, c.1925.
Elaboración propia.



Figura 1.15
Corte longitudinal fugado patios interiores y galería, proyecto de 1925.
Elaboración propia en base a fotografía patio interior 1910.

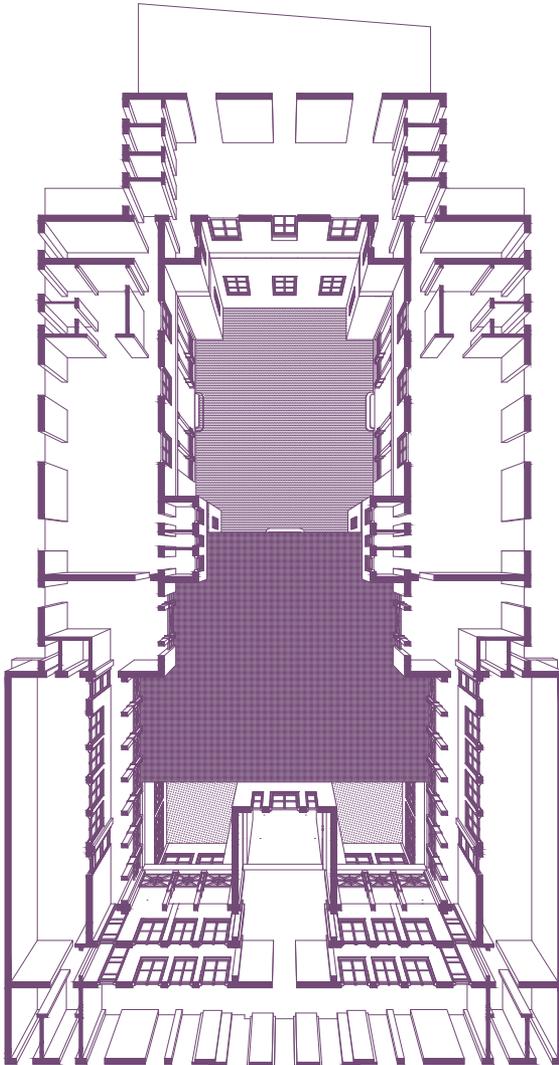


Figura 1.16

Planta fugada Tercer Nivel, proyecto de 1925.

Elaboración propia en base a fotografía patio interior 1910.

Jütte escribe que el aparato encargado del olfato debe ser considerado en conjunto con el sentido del gusto o el saborear, y a este último lo posicionaba entre los sentidos de «*corto alcances*»³⁷. En un proceso indisoluble, la boca saborea lo que la nariz huele, y el olfato acompaña permanentemente el gusto. Estas cualidades sensoriales del gusto serían experimentadas solo debido a la incorporación del cultivo frutal. Este indicio sensorial aportaría una conjugación completa de las diversas modalidades sensoriales, ya que «*el alimento es un objeto sensorial total*», gustativo, táctil, olfativo, visual, térmico, etc.

Toda esta experiencia sensible, sólo fue posible en el Instituto debido al mundo vegetal que se incorporó en los patios desde su infraestructura en calle Santa Victoria, inicialmente en 1910 y su posterior proyecto de 1925. La alteración epistemológica que sufrió el patio interior y su función se vio completamente subvertida (tomando la descripción canónica que confiere Capitel a la función del patio interior en el claustro) hacia un patio activo y no pasivo. El instituto posiblemente aprovecharía esta situación de desarrollo y diseño de los patios interiores a nivel vegetal y natural, para otorgarle a estos lugares la más alta importancia para el desarrollo educativo y la experiencia cognitiva. Capitel menciona, cuando un patio interior es el principal elemento organizador del edificio, esto es si «*se configura como completo protagonista de la ordenación estructural, del aspecto visual de esta, de la relación del interior con el exterior*».³⁸ Aún que Capitel ponga al patio como un modelo de composición en torno al método proyectual, en gran medida, el sistema del patio interior vegetal en el Instituto proyectado en 1925, se conforma como un mundo propio, donde el edificio nace desde este centro gravitacional hacia sus bordes, sus crujías, sus galerías, sus actividades, las habitaciones, el patio cubierto, los corredores, sus ventanas, puertas y sus relaciones en planta como en sección.

³⁷ Robert Jütte, *A History of the Senses: From antiquity to Cyberspace* (Cambridge: Edición Polity Press, 2005), 67.

³⁸ Antón Capitel, *La arquitectura del patio*. (Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2005), 9.

FUNCIÓN EDUCATIVA Y COGNITIVA DEL PATIO JARDÍN.

Sin duda los patios interiores del Instituto están cargado fuertemente con un componente educativo y cognitivo. Como se ha demostrado en los capítulos anteriores, desde el primer día de la creación como escuela y posterior Institución, tuvo una actitud de adaptación y alteración de la funcionalidad original de los patios interiores de los establecimientos donde estuvo anexo o en situación de arrendatario. Y son precisamente estos lugares -los patios- donde los alumnos posiblemente experimentarían a través de un método «*cognitivo multisensorial*». Este modelo estaría etimológicamente ligado a la relación con la naturaleza y la vegetación, vínculo que habría sido ampliamente desarrollado y apropiado para los patios interiores del Instituto.

Richard Sennet, sociólogo contemporáneo, en su libro «*Carne y Piedra*» se cuestiona ¿qué podría cambiar para que las personas fuesen más sensibles y conscientes unas de otras? Él determina que en buena medida la forma en que se ven, escucha y se tocan, tiene una directa relación en como las personas reaccionan unas respecto a otras³⁹.

La baja sensibilidad en el espacio es debido, en términos de Sennett, gracias a lo que él denomina como «*cuerpo pasivo*»⁴⁰. Este «*cuerpo pasivo*» para Sennett, está relacionado con la falta de experiencia corporal y su constante reemplazo con las experiencias simuladas en nuestros días como: la televisión, el cine, el automóvil, etc. Estas experiencias al contener una baja concentración, ser pasivas y relajantes, configura un tipo de contemplación pacífica.

³⁹ Richard Sennett, *Carne y piedra: El cuerpo y la ciudad en la civilización occidental* (Madrid: Editorial Alianza, 1994), 19.

⁴⁰ Richard Sennett, *Carne y piedra: El cuerpo y la ciudad en la civilización occidental* (Madrid: Editorial Alianza, 1994), 18.

El autor menciona que con estos efectos «*el cuerpo se mueve pasivamente, desensibilizado en el espacio*»⁴¹ y esto es esencialmente debido a una «*liberación de la resistencia*» que es básicamente una liberación del cuerpo a resistencias de roce, el conflicto, esfuerzos, participación en los espacios y el contacto. El patio del Instituto de 1925, que fue subvertido en su modelo claustal y contemplativo, tiene funcionalmente la esencia contraria a lo que comenta Sennett.

Este Instituto ya en 1910 tendría un patio con un cuerpo activo y no pasivo, y esto se debería principalmente a la relación directa, tangible, cognitiva y educativa de los patios interiores de la escuela. Las personas al interior de este Instituto, y a diferencia del patio tipo claustal y monástico, no solo deambularían por los corredores sin tener una experiencia directa, táctil y sensitiva. Los patios de la escuela no serían un mero transformador de las relaciones del interior o un componente para la renovación del aire, la exposición solar y un «*cenador*».⁴²

El Instituto en su conformación espacial arquitectónica incorporaría, además de estas nociones básicas, funciones médicas relacionadas con los miasmas⁴³, y un componente fuertemente ligado a la educación cognitiva física de la naturaleza y su comportamiento como generador de un «*cuerpo activo*». Principalmente en su relación con la vegetación y los sentidos de los alumnos.

En su sistema conformador de un cuerpo pasivo y relacionado al trabajo, el jardín monástico posee dos diferentes líneas según la religión: primero, «*paradisus clastralis*» desde la visión del trabajo cristiano del monje como «*laborare et orare*».

⁴¹ Richard Sennett, *Carne y piedra: El cuerpo y la ciudad en la civilización occidental* (Madrid: Editorial Alianza, 1994), P: 21.

⁴² Cenador: En el diseño de jardines medievales era simplemente un lugar donde se podían sentarse al abrigo del sol.

⁴³ Teoría que surge en el siglo XVII atribuida a Giovanni María Lancisi y Thomas Sydenham. Sostenía la existencia de emanaciones fétidas de suelos y aguas impuras, que enfermaban a los individuos.

Segundo, la visión islámica como «*jardines del paraíso*» que proporcionaban descanso del trabajo. En la perspectiva del trabajo cristiano del claustro, es considerado este, como un espacio huerto, donde en el son excluidos los peligros del mundo, aporta un refugio para un mundo pecaminoso⁴⁴ y pretendía ser un paraíso recuperado en la tierra, simbólicamente un Jardín del Edén.

Todos los componentes naturales estaban pensados para apartarse e imitar una visión simbólica del jardín del Edén, ejemplo de esto: se cultivaban rosas y madreselvas -ambas profundamente odoríferas- no con un fin de aprovechar la relación cognitiva y olfativa de la naturaleza, sino para generar una espesa cobertura de hojas y flores donde los religiosos pudieran ocultarse de los demás para orar en tranquilidad y soledad. El estanque de agua de los jardines debía servir como espejos reflectantes de la imagen del religioso. Al igual que los jardines en su diseño total debían ser para contemplarlos como cuerpos pasivos. (Figura 1.17)

Por otra parte, está el Jardín Islámico. Este tipo de jardín al igual que el cristiano, sería recreado en construcciones religiosas como una figuración del jardín celestial.⁴⁵ Sus principales atributos serían que en su interior existiría un jardín frondoso, con recorridos de aguas, ríos, plagado de fuentes y arroyos de aguas limpias. Las flores serían aromáticas y existirían toda clase de árboles que proporcionarían sombra permanente. Habría además árboles con abundantes y deliciosos frutos de todas las estaciones, todos carente de espinas, y gracias a la reducida altura de los frutos, sería posible que todas las personas los alcanzaran fácilmente para poder comerlos. (Figura 3.18) Mientras el cuidado del jardín para los cristianos dignificaba el cuerpo al construir un lugar⁴⁶, el jardín islámico consideraba el cuidado de este como un descanso del trabajo.

⁴⁴ Richard Sennett, *Carne y piedra: El cuerpo y la ciudad en la civilización occidental* (Madrid: Editorial Alianza, 1994), 197.

⁴⁵ En el Corán el paraíso o Yanna representa y significa literalmente «jardín rodeado de muros»

⁴⁶ Richard Sennett, *Carne y piedra: El cuerpo y la ciudad en la civilización occidental* (Madrid: Editorial Alianza, 1994), 198.



Figura 1.17
El jardín cristiano del claustro, 1915.



Figura 1.18
El jardín islámico, c. S. VIII

Los patios del Instituto que no pretendían ser la representación de ninguna concepción religiosa, podrían ser situado entre medio de ambos diseños celestiales. Por una parte, los patios ajardinados de la escuela, rescatarían la función del cuidado y el trabajo del jardín cristiano, como la dignificación del cuerpo y como un método cognitivo para los alumnos. Y, por otra parte, incorporaría todo el mundo vegetal que describe el Corán con las maravillas naturales, el placer y las funciones sensoriales.

Martin Jay en su libro *«Cantos de experiencia»* señala que existía un culto en relación a la experiencia centrada en el sujeto y la naturaleza, en el cual el mundo natural estaba allí para ser conocido, objetivado y dominado⁴⁷. La experiencia significaba aquí un aprendizaje de las lecciones del pasado (exilio de Adán y Eva del Jardín del Edén) para ser susceptibles de aplicarlas en el futuro. Como menciona Lorraine Daston en su libro *«wonders and the order of nature»* escribe que *«el conocimiento de las cosas maravillosas es realmente placentero para nosotros, si se nos libera de lo fabuloso, pero ¿en qué sentido nos brinda placer? no por cualquier deleite que sea admirado en sí mismo, sino porque con frecuencia implica que asume su oficio, que a partir del conocimiento de la naturaleza puede llevarlo a cualquier lugar»*⁴⁸

El giro en el uso del patio interior, de un elemento contemplativo pacífico, a ser un elemento estructurante de la vida experiencial del alumno en términos cognitivos, significa sacar provecho de sus encuentros corporales en el patio, y trasladar estas lecciones a la vida cotidiana, posterior a la educación en el Instituto.

Jay menciona con respecto a John Dewey⁴⁹ que *«convenía abandonar la actitud 'espectatorial' de la comprensión científica tradicional... a favor de una intervención activa y participativa del mundo»*.

⁴⁷ Martin Jay, *Cantos de experiencia: Variaciones modernas sobre un tema universal* (Buenos Aires: Editorial Paidós 2009), 315.

⁴⁸ Lorraine Daston y Katherine Park, *Wonders and the order of nature 1150-1750* (New York: Editorial Zone Books 1998), 304.

⁴⁹ Pedagogo, psicólogo y filósofo estadounidense, figura representante de la pedagogía progresista y uno de los fundadores de la filosofía del pragmatismo.

El autor sugería un método experimental para la relación cognitiva con la experiencia. Esto resulta un método educativo instrumentalmente eficaz para personas con deficiencias sensoriales.

El Instituto impulsaba a formar sujetos activos en cuanto a su actitud participativa con el mundo, por medio de su método educativo y cognitivo enfocado en la vegetación. Este método se daba por medio de los diferentes patios interiores que el instituto comenzó a diseñar desde 1910 y finalizó con el proyecto de 1925. Aquí los patios interiores lograban movilizar todos los sentidos de forma complementada y de manera simultánea, por medio de la vegetación y su estructura espacial de los patios interiores. Esta estructura educacional y la forma de relacionarse con los patios interiores, como se ha escrito en los capítulos anteriores, escapaba de la configuración educacional que el Estado intentaba implementar en todos los colegios normalistas.

Para Sennett, la experiencia física que posibilitó la desconexión y la desatención al paisaje, fue la experiencia de la velocidad. El espacio dejó de ser un medio para el movimiento puro y se transformó en mera función del movimiento, generando una experiencia menos estimulante y poco participativa por parte de las personas.⁵⁰

Tomando a Jay, la relación que configuraba el espacio construido, la planta y la sección en este Instituto y su patio jardín sensitivo, debió *«basarse más en la experiencia antes que el aprendizaje de los textos, en la investigación creativa antes que, en el aprendizaje de memoria, y en una relación transaccional entre el niño y el entorno antes que una relación pasiva donde este desempeñara el papel de simple espectador»*⁵¹. El patio jardín del Instituto, invitaba a vivir en diferentes capas sensitivas, personales y a la vez colectivas en su conjunto, mediante un modelo protegido y uterino.

⁵⁰ Esta experiencia poco participativa es una condición de doble filo para el patio interior, que se recorre por sus bordes y superficies. El acto de subvertir su función canónica del patio claustro, como lo hizo el Instituto de Sordos Mudos y Ciegos, se dio por medio de la vegetación y su experiencia multisensitiva.

⁵¹ Martín Jay, *Cantos de experiencia: Variaciones modernas sobre un tema universal* (Buenos Aires: Editorial Paidós 2009), 336.

Para acompañar esta reflexión, es interesante aquí incorporar la visión del filósofo, sociólogo y antropólogo de la ciencia Bruno Latour. En su conferencia magistral para las redes de Diseño de la «*Sociedad de Historia del Diseño de Falmouth de 2008*».⁵²

Latour menciona interpretando a Peter Sloterdijk⁵³, que diseñar un entorno humano es definir sus «*envolturas*» que constituyen los soportes para que la vida sea posible. Estas envolturas podrían considerarse en el Instituto como, las diferentes capas arquitectónicas, patios interiores, crujiadas de salas de clases, galerías, muros medianeros, calle, comuna, ciudad, etc.

El menciona que siempre estamos «*envueltos, enredados, rodeados; nunca estamos afuera sin haber recreado otra envoltura artificial, más frágil, más diseñada*»⁵⁴. Así pues, el espacio interior del patio que es la última capa de envoltura educativa y médica del Instituto, fue el resultado de las convergencias de todas las deficiencias en el patio. Con esta idea el concepto de interior-exterior como sistema binario desaparece ya que todo sería artificialmente diseñado, incluso la naturaleza. Estos envoltorios artificiales serían diseñados para preservar cuidadosamente la vida humana de los alumnos y crean variadas capas abstractas que mantendrían protegidos, conservados y mantenidos a las personas en un espacio seguro.

El alumno interno con deficiencias, logra explorar su mundo a través de las interacciones con lo vegetal, con este mundo uterino, principal característica que otorga el patio interior. Para Capitel esto significa seguridad, privacidad «*y no solo en el sentido funcional sino también el posesivo y representativo: el patio es un paraíso privado, un particular centro del mundo*»⁵⁵.

⁵² Bruno Latour, *A Cautious Prometheus? A Few Steps Toward a Philosophy of Design* (with Special Attention to Peter Sloterdijk) (Falmouth: Sciences-Po, 2008).

⁵³ Filósofo y catedrático Alemán de la Escuela de Arte y Diseño de Karlsruhe.

⁵⁴ Bruno Latour, *A Cautious Prometheus? A Few Steps Toward a Philosophy of Design* (with Special Attention to Peter Sloterdijk) (Falmouth: Sciences-Po, 2008), 9.

⁵⁵ Antón Capitel, *La arquitectura del patio*. (Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2005),12.

El proyecto diseñado en 1910 y 1925, al generar estos múltiples envoltorios debido a la experimentación y acumulación técnica, se liberó de todas las nociones de materialidad y artificialidad. Utilizó estos diferentes «*envoltorio*» para diseñar un entorno protegido para la relación cognitiva de los alumnos con sus sentidos perceptivos. Los patios ajardinados en el Instituto desaparecen como un exterior natural y se transformó tomando las palabras de Latour, en un espacio «*cuidadosamente administrado, hábilmente organizado, mantenido artificialmente e ingeniosamente diseñado*», para la correcta función médica y educativa de envoltorios que permitieran una experiencia cognitiva con la vegetación en los patios. Por esta y otras razones, pareciera que el Instituto al converger diversas: actividades, deficiencias, profesionales y un modelo experimental que escapó de las reformas educacionales de la época, encontró en el patio jardín un acople de envoltorio natural que beneficio el desarrollo cognitivo y educativo de los alumnos. Que como hemos visto tuvo un desarrollo y resultado en los proyectos de patios interior de Santa Victoria 380.

CAPITULO II

ARQUEOLOGIA DE UNA INSTITUCIÓN

INICIO DE LA ESCUELA DE SORDO MUDOS

Por decreto el 27 de octubre de 1852, el presidente Manuel Montt y su ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, Silvestre Ochagavía, crearon la «*Escuela de Sordo-Mudos*» para hombres. Esto debido a un gran impulso en la educación por parte del presidente Montt y con gran promoción por parte de Domingo Faustino Sarmiento⁵⁶. Con este decreto comenzaba en Chile el interés público por hacerse cargo de los problemas de las personas discapacitadas y la educación especial. Este establecimiento fue la primera escuela de Sordos de América Latina.

Este proyecto inició con una gran ambición por parte del gobierno, ya que el primer director, Eliseo Schieroni, fue solicitado especialmente desde Italia. Schieroni habría sido profesor de sordos en el Instituto Imperial de Milán⁵⁷, y adherente al método adoptado en el Congreso de Milán de 1880⁵⁸. (Figura 2.01) Debido a su adherencia al Congreso de Sordera, Schieroni fue quien inauguró el programa de instrucción en Chile para la educación especial, bajo el modelo de enseñanza del «*método alemán oralista*»⁵⁹. Se adoptó en esta escuela de sordo-mudos desde el inicio la «*Instrucciones de lectura, escritura y encuadernación de libros*».⁶⁰

⁵⁶ Presidente de Argentina (1868-1874), político, intelectual y escritor. La influencia de Sarmiento se vio reflejada en decisivos aportes para la ampliación y el mejoramiento del sistema público de enseñanza en Chile y Argentina. Memoria Chilena. (2013). *Domingo Faustino Sarmiento. Santiago de Chile: Memoria Chilena*. <https://bit.ly/2FhIjYF>

⁵⁷ Luis Galdames. *Dos Estudios Educativos*. Santiago de Chile (Anales de la Universidad de Chile: Prensa de la Universidad de Chile, 1932).

⁵⁸ En el Congreso de Milán de 1880, se discutió cual era el modelo más adecuado para unificar la enseñanza para sordos. Finalmente se consagró el modelo alemán, como el «*método oralista*» de enseñanza, el cual se difundió por todo el mundo.

⁵⁹ Antes del congreso de Milán, existía el método francés, que establecía la utilización de la lengua de señas para el desarrollo de los estudiantes. Por otro lado, el modelo alemán de enseñanza, por medio de profesores oyentes, desentendían la lengua de señas para oralizar a los estudiantes, y con esto integrar al sordo en la comunidad.

⁶⁰ Luis Galdames. *Dos Estudios Educativos*. Santiago de Chile (Anales de la Universidad de Chile: Prensa de la Universidad de Chile, 1932).



Figura 2.02
Taller de Carpintería, 1896.
Escuela normal de preceptores.

En este lugar, la Escuela de sordo-mudos se transformó en internado, debido a las dificultades de los alumnos para poder llegar al establecimiento, y los problemas económicos que tenía el Ministerio para financiar un local propio. También se buscaba permitir el acceso a una mayor cantidad de alumnos sordo-mudos.

Paralelamente, y como es posible ver en el periódico mensual mandado a crear por el Gobierno de Chile, «*El monitor de las Escuelas Primarias*», y cuyo director fue Domingo Faustino Sarmiento, Schieroni escribe en considerables ocasiones, solicitando al Estado incorporar también a personas ciegas y una sección destinada únicamente para las mujeres⁶³, para favorecer la creación de un establecimiento de instrucción que tuviera enseñanza para sordos, mudos y ciegos, en simultáneo.⁶⁴

Para el año 1859, el director de la Escuela Normal de Preceptores, señor Guillermo Moreno, solicitó la suspensión de la Escuela de Sordo-Mudos⁶⁵ que se dictaba en ese establecimiento, por tener solamente 6 alumnos a su cargo⁶⁶, asegurando que han «*aprendido a escribir i a encuadernar libros, más o menos bien, atendidos los medios imperfectos de que ha podido disponerse para ello i las aptitudes de cada cual, sin que por ahora sea posible mejorar las cosas a este respecto, pudiendo por lo mismo decirse que han terminado ya su educación práctica. Sin duda, es desgracia que estos infelices, por falta de profesores idóneos, no hayan recibido toda la instrucción especial a que son tan acreedores i que el Supremo Gobierno ha procurado proporcionales*»⁶⁷.

⁶³ Schieroni fundamentaba sus argumentos bajo estudios estadísticos en la cantidad de personas con discapacidad, argumentos ideológicos, educacionales y argumentos de derechos de educación para sordo-mudos.

⁶⁴ Schieroni también solicitaba al Gobierno, una clase de instrucción únicamente para sordos-mudos, y de esta forma, poder diferenciar correctamente la terminología usada entre sordo y mudo. En su mayoría, mal utilizada oficialmente por el Estado.

⁶⁵ José Muñoz. *Historia Elemental de la Pedagogía chilena*. (Santiago de Chile: Minerva, 1918)

⁶⁶ Los 6 alumnos eran: 1. Diego Poesa - 2. Narciso Arancibia - 3. Juan Félix Ríos - 4. José Méndez - 5. Pedro Grandon - 6. Ramón Silva

Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. *Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos*. (Santiago de Chile; S/e, 1917).

⁶⁷ Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. *Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos*. (Santiago de Chile; S/e, 1917).



Figura 2.01

Congreso internacional de maestros sordos mudos Milán, 1880



Figura 2.02

Delegados del congreso internacional sobre educación de los sordos, 1880.

En «*El Monitor*» también es posible leer extractos escritos por el Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública⁶⁸, Silvestre Ochagavía. Él se refería a la experiencia de esta primera escuela pública con calificativos diferenciadores, con adjetivos de lástima, misericordia y compasión. Además, utilizaría estas mismas expresiones para referirse a los niños con discapacidad⁶⁹.

Con este último antecedente es posible realizar una nueva analogía. En esta ocasión, entre la relación indiferente del Gobierno sobre los estudiantes de la Escuela, y el descuido que sufrieron las diferentes infraestructuras de los establecimientos donde se instaló dicha institución. También es posible hacer confrontar la visión expresada en los discursos del Gobierno de la época, con los impulsos de progreso que desiguales personalidades a cargo del establecimiento proponían y solicitaban.

Hasta el momento es posible deducir cómo la instrucción de los denominados «*desgraciados*»⁷⁰, se ha visto impulsada principalmente por personalidades extranjeras, y la escuela ha tenido que adaptarse a los eventos, más que tener una organización planificada en el tiempo.

⁶⁸ Hoy denominado Ministerio de Educación Pública, fundado el 30 de noviembre de 1927 bajo el Decreto con Fuerza de Ley N.º 7.921.

Ministerio de Educación, *180 años de historia, 180 años de servicio*, 2017. Revista Educación: <https://bit.ly/2TDLDzL>

⁶⁹ Se argumentaba a favor de la educación debido a que, se habría probado como para los «felizmente pobres idiotas» se les ha reconocido el error de los que los juzgaban como «incurables» y se les «negaba toda inteligencia».

Se sentencia que «se ha probado que los imbéciles son susceptibles de disciplina e instrucción». Sergio Manosalva. & Carolina Tapia. *Historia crítica de la educación especial en Chile*. (Santiago de Chile: Ediciones Alteridad, 2014)

⁷⁰ Denominados de esta forma en el discurso oficial del gobierno, en el periódico mensual creado por el Gobierno de Chile y dirijo por Domingo Faustino Sarmiento: *El Monitor de las Escuelas Primarias. Tomo II*. (Santiago de Chile: Imprenta de Julio Belín y Ca., noviembre 15. N.º 3, 1853)

Se reconoce una cierta institucionalidad informal en la conformación de la escuela pública en su impulso inicial, además, de un caos producto de la multiplicidad de actividad y un escaso fomento hacia las personas y su enseñanza.

El Estado de Chile, se mantuvo participativamente pasivo hasta finales del año 1925, fecha del primer anteproyecto oficial para la reconversión de un edificio particularmente diseñado para la Escuela⁷¹. Tuvieron que pasar setenta y tres años de escasas intervenciones hacia la Escuela, para que se desarrollara un modelo singular de institucionalidad educativa. Este modelo y proyecto fue materializado en el desarrollo arquitectónico a partir de patios interiores y superficies sensoriales adaptadas en las infraestructuras desde 1910.

Es posible interpretar que la incorporación de diversas discapacidades y métodos para la instrucción sensorial, pudo haber transformado a la Escuela de Sordo-Mudos, en un establecimiento con un cierto grado de colapso en su forma de habitar la infraestructura a través de las deficiencias sensoriales de los internos. La informalidad institucional que dejaba sin políticas públicas a nivel nacional acorde a los avances y peticiones educativas, la afectaría directamente.

El fiel reflejo de esto, es el condicionamiento que la conformó en cada una de las infraestructuras donde permaneció. La institución limitada y obligada por los permanentes cambios de establecimientos donde ésta funcionó -que podría haber sido debido a una decisión por precariedad de los fondos dirigida a este organismo o por ahorro económico- por lo que no pudo concretarla provechosamente.

⁷¹ Sin embargo, en los inicios de la Escuela comenzó con un ambicioso plan de importación de personal, altamente especializado, y con las últimas tendencias en el mundo referidas a educación.

El 15 de agosto de 1854 fueron trasladados algunos internos anexos a otro establecimiento, a la «*Escuela de Artes i Oficios*», debido a que el profesor a cargo, Schieroni, regresó a Milán por motivos que se desconocen y los alumnos quedaron sin profesor.

No se sabe dónde fueron ubicados exactamente los alumnos dentro de la «*Escuela de Artes i Oficios*». Sin embargo, es posible ver como diferentes zonas de éste, mayoritariamente industrial, estarían dominadas por jardines y vegetación, donde los internos convivirían en una constante actitud distendida y casual en los patios interiores. (Figura 2.03) Lo mismo ocurriría en algunos, en el patio de profesores. Caracterizado por tener en su interior una gran variedad de vegetación. (Figura 2.04)

Las fotografías antes mencionadas orientan en la interpretación de las formas de habitar y utilizar estos jardines. Se observa como las personas interactúan de manera diversa con la vegetación: en algunos casos estaba contenida y controlada (como en el patio interior de profesores), o en otros donde su forma es más libre (como en el patio de internados): en el que se ve a las personas utilizando los árboles de sombreadero, cosechando con palas, conversando tendidos en el pasto o entre los arbustos de media altura, e incluso es posible distinguir por primera vez la inclusión de agua en dos piletas.

Esta primera experiencia con la vegetación y sus componentes, en años posteriores ya con una institución formal, habría invadido los discursos y las peticiones de algunos directores a cargo del Instituto, argumentando las enormes ventajas que producía para los alumnos el poder cultivar y tener un jardín como método parte de un trabajo.

El 13 de mayo de 1885 se suspendería la Escuela de Sordomudos que estaba ubicada anexa en la «*Escuela de Artes i Oficio*» debido a que asistirían solamente cuatro alumnos.⁷²

El cierre de la sección de sordo-mudos en la «*Escuela Normal*» y la «*Escuela de Artes i Oficios*» da cuenta del penoso estado inestable que comenzaba a tener la escuela de sordo-mudos, que debía condicionarse en constantes oportunidades a las infraestructuras donde se establecían como anexas.

La Escuela de Sordo-Mudos de esta situación, por decir lo menos errante, sin establecimiento y con una institucionalidad acostumbrada a adaptarse a los eventos, estaba comenzando a configurar una infiltración programática y una multiplicidad de funciones sin planificación por parte del éste y su educación. Su funcionamiento espacial comenzaba a incluir, espacios de producción - tipo fábrica y talleres- además de un diseño educativo y médico, ligados fuertemente al estudio de los pacientes y la curación.

Solamente funcionaría de forma continua y sin problemas de infraestructura, donde las alumnas Sordo-Mudas serían las encargadas de la «*Congregación del Buen Pastor*» en su convento en la avenida Fermín Vivaceta.

Esta Institución de mujeres tendría una larga y tranquila estadía en el convento antes mencionado, debido a que su educación se basaba en la repetición de actividades domésticas y manuales. No se incluiría ningún tipo de deficiencia aparte de las mujeres que las monjas de la congregación ayudarían de forma esporádica: mujeres en situación de calle, religiosas, niñas delincuentes, etc.

⁷² Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. *Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos*. (Santiago de Chile; S/e, 1917). P.25.



Figura 2.03

Vista de los jardines del primer patio de internados, 1901.

Escuela de Artes i Oficios



Figura 2.04
Patio-jardín de los profesores, 1901.
Escuela de Artes i Oficios»

Debieron pasar varios años donde nada se hizo a favor de los denominados «*infelices*», mientras el número de Sordo-mudos en Chile aumentaban.⁷³ El Gobierno del presidente Federico Errázuriz Zañartu (1871-1876) logró poder hacerse cargo del aumento considerable de sordos-mudos en el país. El 31 de marzo de 1875⁷⁴ según el «*Boletín de Leyes i decretos*», se crearon en Santiago dos nuevas escuelas especiales, las cuales se fundaron en locales que el intendente Benjamín Vicuña Mackenna⁷⁵ había preparado para este fin: una escuela para la instrucción de ciegos y otra para sordo-mudos. Es desconocida la ubicación exacta, la infraestructura y el tipo de enseñanza que se les brindó en estos locales. Sin embargo, es posible concluir, que la preparación y la subdivisión específica de estos dos establecimientos para la enseñanza de sordo-mudos y para ciegos, abrió un camino de cómo se debería tratar las diferentes discapacidades a futuro.

Todo este período de gestación para la formación de un establecimiento educativo que reuniera la infraestructura arquitectónica adecuada, los profesores idóneos, un método de enseñanza adecuado y un interés particular del Estado para estas personas con deficiencias sensoriales, inicia con el decreto del 10 de abril de 1889⁷⁶. En este año se dio inicio a la creación del «*Instituto de Sordo-Mudos de Santiago*», dotando al Estado de todos los elementos necesarios para el buen funcionamiento de la instrucción pública en este nuevo instituto. En el año 1900 se agregaría una sección de «*Ciego*» dentro del Instituto recién inaugurado. Aquí se enseñaría: lectura, aritmética, geografía, ciencias naturales, higiene y musicografía braille. (Figura 2.05)

⁷³ Sobre estas estadísticas se refiere José M. Muñoz en la «*Historia elemental de la pedagogía chilena 1918*», aquí se menciona una relación de «*cinco sordo-mudos por cada diez mil habitantes, en Chile, con tres i medio millones de hombres, deberían vivir unos mil setecientos cincuenta sordo-mudos*».

⁷⁴ Jaime Caiceo. *Esbozo de la educación especial en Chile: 1850-1980*. (Revista Educación y Pedagogía. no. Vol. 22-Nº 57, 2010)

⁷⁵ Como intendente fue responsable de grandes hitos urbanos en Santiago. Consideró necesario disminuir las brechas sociales, la marginación, la mendicidad y la miseria. Museo Nacional Benjamín Vicuña Mackenna. (s/f). *El intendente que cambió Santiago*. Santiago de Chile: <https://bit.ly/2O6BrA8>

⁷⁶ Jaime Caiceo. *Esbozo de la educación especial en Chile: 1850-1980*. (Revista Educación y Pedagogía. no. Vol. 22-Nº 57, 2010)



Figura 2.05

Clase de escritura de ciegos. Enseñanza de Braille, 1913.
Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos

Esta escuela estaría atendida por Nicetas Krziwan⁷⁷. Se tiene por antecedente que, por la falta de alumnos, Krizwan recorrería el país en busca de pupilos ciegos para dar instrucción.⁷⁸ Debido a la incorporación de la sección de éstos últimos, el establecimiento se renombraría nuevamente, ese mismo año como «*Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos*».

Aún que se trató de institucionalizar la educación como en las «*Escuelas Normales*»⁷⁹, ésta no cumplía las normas y formas de funcionamiento para este tipo de personas.⁸⁰ Por lo que, en este período de organización, la escuela de Sordo-Mudos y Ciegos siguió su propio camino a modo de un laboratorio de ensayo y error.

Las políticas del Estado apuntaban a incorporarlos al trabajo y en el sistema laboral. Se buscaba generar una infraestructura que ayudara a la inclusión del mayor número de personas con deficiencia sensorial posible. Como así también, especializar la educación con la importación de personal extranjero.

El Estado que incorporaba dentro de su proyecto educacional al Instituto, también lo dejaba con suficiente espacio para improvisar e innovar; principalmente en su infraestructura. Su esquema en planta como sistema educativo y médico, ciertamente se vio adaptado, trasgredido y especializado. Las constantes adaptaciones que sufrió la escuela durante sus años de conformación, incorporaron una gran diversidad de talleres que serían

⁷⁷ Profesor normalista austriaco formado en Viena y con estudios especiales sobre educación de ciegos. Alejandra Segura, & Siegrid Weber. *Concepción del rol docente que visualizan educadoras diferenciales de la región de Valparaíso, de la sociedad chilena actual* (Título profesional educación diferencial, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2014)

⁷⁸ Mas tarde el director Krizwan, por la falta de alumnos ciegos para el Instituto, sería nombrado Rector y profesor de matemáticas del Liceo de Hombres de Punta Arenas.

⁷⁹ Esta afirmación puede ser algo dudosa. Puesto que el Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos, como entidad educativa o incluso similar a otra del área de deficiencias sensitivas, no fue incluida en el basto estudio del avance moderno de Abelardo. Ni mucho menos solicitada de observar por el Estado.

⁸⁰ Hipólito Gatica, en su libro, solicita en reiteradas ocasiones la necesidad de que se consideren los elementos de enseñanza que la escuela dispone. Solicita poner atención en la carencia y el escaso interés de los «Poderes Públicos» en lo referente a la educación de estas personas. Solicita que no se disponga una casa en referencia al equivocado concepto social sobre la lástima de estos alumnos, tampoco la visión de «inútiles, escorias sociales y sujetos de quienes nada se puede esperar».

realizados en los patios interiores, que servirían a su vez como lugares de aprendizaje kinésico y espacios médicos para la sanación. Además, la gran diversidad de áreas profesionales que incorporó el Instituto, produjo excepcionales patios interiores que escapaban de la organización disciplinar, como así también de experiencia sensorial. Surge de esta condición en 1925, un proyecto ingresado a la Dirección del Obras Públicas de Santiago, siendo el único proyecto particular para el Instituto, y en él, se ven adaptados todos los usos secundariamente aprendidos de los establecimientos donde estuvo anexado.

El paisaje ajardinado, la inclusión del trabajo de los internos y la experiencia sensorial, transformó el esquema de funcionamiento de las infraestructuras, en entornos de convergencia colectiva. Esta institución educativa desde su construcción en 1910, en calle Santa Victoria, incorporaría un uso particular para los patios interiores. En planta se generaría un modelo de libertad, experimentación y gran concentración, tanto de deficiencias sensoriales como de profesionales, que pudo haber estimulado una triada institucional que complejizó el esquema de infraestructura en base a patios interiores.

El Instituto en estas condiciones perduraría veinticuatro años, exactamente hasta 1952. En esta fecha la Escuela Secundaria de Anormales, se separaría en tres establecimientos existentes a la fecha.

La sección de Sordo-Mudos se transformó en «*Escuela Especial Anne Sullivan*» ubicada en Av. Padre Hurtado 9839, comuna El Bosque.

La sección de Ciegos se transformó en el «*Colegio Hellen Keller*» ubicado en Rosita Renard 1179, comuna de Ñuñoa.

Y la sección denominada como «anormales» se convirtió en la «*Escuela Experimental de Desarrollo*» ubicada en Av. Larraín 6374, comuna de La Reina.

PATIO DE 1910

Con la creación como Instituto formal en 1889, la escuela se estableció en diferentes ubicaciones donde utilizó como espacio educativo y médico, cada uno de los patios interiores donde se instaló. En este contexto, su último establecimiento en calle Santa Victoria 380, sería el lugar donde desarrolló acabadamente el uso de la vegetación por medio de la organización en planta y sección del patio interior. El Instituto en la calle de Santa Victoria 380 en Santiago, estaría ubicada detrás de la Parroquia San Juan Evangelista y dataría entre los años 1900-1913⁸¹ aproximadamente. Sin haber una fecha oficial de cuando el Instituto inició su alojamiento en esta casa, se puede obtener una fecha cercana a 1900. Es posible hacer esta especulación debido a que en esta fecha aparecía por primera vez catastrado el Instituto en el plano cartográfico de Nicanor Boloña de 1900. (Figura 2.06)

Esta infraestructura según comenta el periodista de la revista Pacífico Magazine en 1913 «*no hace mucho fue un asilo del Arzobispado*»⁸² de Santiago para religiosos. El Instituto con este antecedente, continúa su larga tradición de arrendar casas religiosas y de orden conventuales. Además de tener una directa relación con la «*Casa San Juan Evangelista*» y posterior «*Iglesia San Juan Evangelista*»⁸³. Desde un inicio estaría próxima a diferentes congregaciones religiosas, Padres Oblatos, Parroquia San Juan Evangelista, Padres Escolapios y Colegio/Congregación de Religiosas del Sagrado Corazón⁸⁴, además de un gran parque público en la parte posterior de este último establecimiento.

⁸¹ Se tiene registro de esta ubicación desde el año 1913, debido a la ubicación de la imprenta de este Instituto, una entrevista hecha por un diario en 1913 y la guía telefónica del mismo año.

⁸² Pacífico Magazine, “*Ciegos y Sordo-Mudos*”, Pacífico Magazine, 1913, 24-28.

⁸³ Este templo religioso se crearía hacia el año 1846 como casa y templo. Hacia el año 1928 la antigua casa se transformó en parroquia y luego creación de iglesia en años posteriores.

⁸⁴ Antecedentes históricos de la parroquia san juan evangelista.

Manuel Sateler G, *Recopilación historia realizada por Manuel Sateler G*, 2015.

Todas estas congregaciones (excepto el Colegio/Convento del Sagrado Corazón) convivían en la misma manzana de la propiedad del Arzobispado de Santiago asumiendo una relación cruzada entre cada una de ellas.

Además, como se menciona en los antecedentes históricos de la parroquia de San Juan Evangelista, durante 85 años, entre 1843 y 1928, sería sede del Seminario de San Pedro Damían de la Compañía de Jesús y de los Religiosos Escolapios.

Hasta este momento es posible cruzar una directa relación con la iglesia, que estaría localizada en la parte posterior del Instituto. Como se verá más adelante, incluso su infraestructura estaría conectada por el interior de ambas casas. Esto otorga aún más dependencia con la estructura arquitectónica religiosa y la educación.

El padre Hernán Correa «*Misionero Oblato de María Inmaculada*»⁸⁵ residente de ésta, ubicada en Santa Victoria 382 - sitio donde antiguamente estaría situado el Instituto⁸⁶- comenta que la congregación de los Oblatos llegó a residir en esta ubicación en el año 1950 aproximadamente. Para esto, se demolió la construcción existente de «*dos pisos*»⁸⁷ y se fusionó el lote de Santa Victoria 380 con 382, sin dejar ningún rastro sobre la edificación anterior. Hoy solo es posible ver la placa de la dirección de 380 y parte de la fachada del primer piso existente de acceso al lugar (Figura 2.07). Sin embargo, el edificio de habitaciones para Oblatos sigue presente⁸⁸.

⁸⁵ Congregación religiosa católica clerical de derecho pontificio. El objetivo principal de esta congregación es dedicarse por entero a la educación de niños y jóvenes, además de evangelizar.

⁸⁶ Según Servicio de Impuestos Internos, al año 2019 se le asigna el número 380-2. Según Proyecto Aguas Andinas de 1958.

⁸⁷ Simón Morgado, Entrevista Padre Oblato, Hernán Correa entrevistado en persona (Santiago de Chile, Santa Victoria 380, 2019).

⁸⁸ Según información de la Directora de Arquitectura del Arzobispado de Santiago, esta infraestructura estaría pronto a ser demolida debido a la venta de este lugar a una inmobiliaria con fines de una torre de edificios de vivienda.

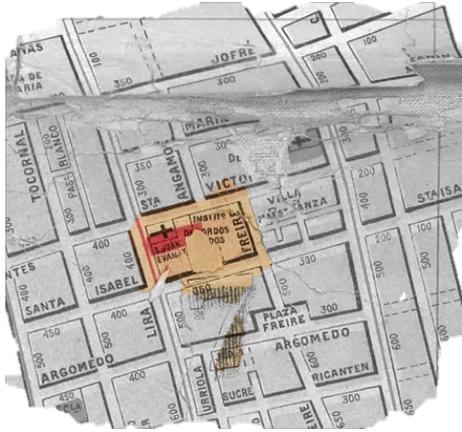


Figura 2.06
Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos, 1900.



Figura 2.07
Acceso principal existente - Santa Victoria 380, 2019.

Este proyecto de los oblatos, al igual que la construcción para alojamientos de pastores y cleros, sería edificado estrictamente como una casa habitación de reposo para los religiosos con una edad avanzada y que no pudieran continuar con una vida activa, estando sus pisos destinados a dormitorios y unos pocos baños.

El primer nivel, tanto en la casa habitación de los cleros (Figura 2.08) y la casa de Oblatos (Figura 2.09) no contendrían patios interiores, tampoco una relación directa con estos recintos y su vegetación. El plano de Alcantarillado de Aguas Andinas de agosto de 1958⁸⁹ muestra como este proyecto de construcción por Oblatos, no rescata ni mantiene la tipología de patios interiores propuestas para el proyecto de modificación de 1925 para el Instituto y la situación existente hacia 1910. Esta nueva casa es diseñada como una edificación aislada sin relación con sus jardines y patios traseros. Hoy solo es posible ver algunos árboles frutales en el patio de este recinto. Se puede especular debido a la posición de estas vegetaciones en el patio que, podrían ser alguno de los árboles existente dentro del Instituto de Sordos Mudos y Ciegos.

Se puede ver en la planta de 1910 como fue la distribución del primer y segundo nivel de la infraestructura mencionada por Hernán Correa antes de ser demolida en 1957. (Figura 2.10) Esta infraestructura coincide con los relatos del periodista de la revista Pacífico Magazine que describe un gran patio interior principal donde estarían ubicadas las oficinas de dirección, las salas de clases y de dibujo. Este primer patio interior sería el encargado de converger los hábitos y la forma de interactuar de los internos y organizaría la forma educativa de las diversas deficiencias del Instituto. A medida que pasaban los años, se agregaría un segundo nivel en el volumen de acceso al establecimiento. Este segundo nivel tendría una directa comunicación con el patio y el claustro de la parroquia San Juan Evangelista. (Figura 2.11)

⁸⁹ Copia de plano 108.650. Agosto de 1958. Dirección de Obras de Municipalidad de Santiago.

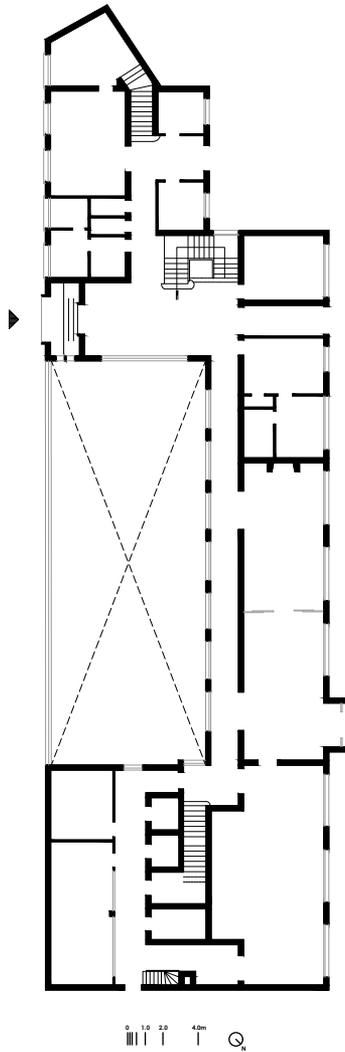


Figura 2.08

Casa del Clero: Bloque habitación sacerdotes, 1960.

Elaboración propia.

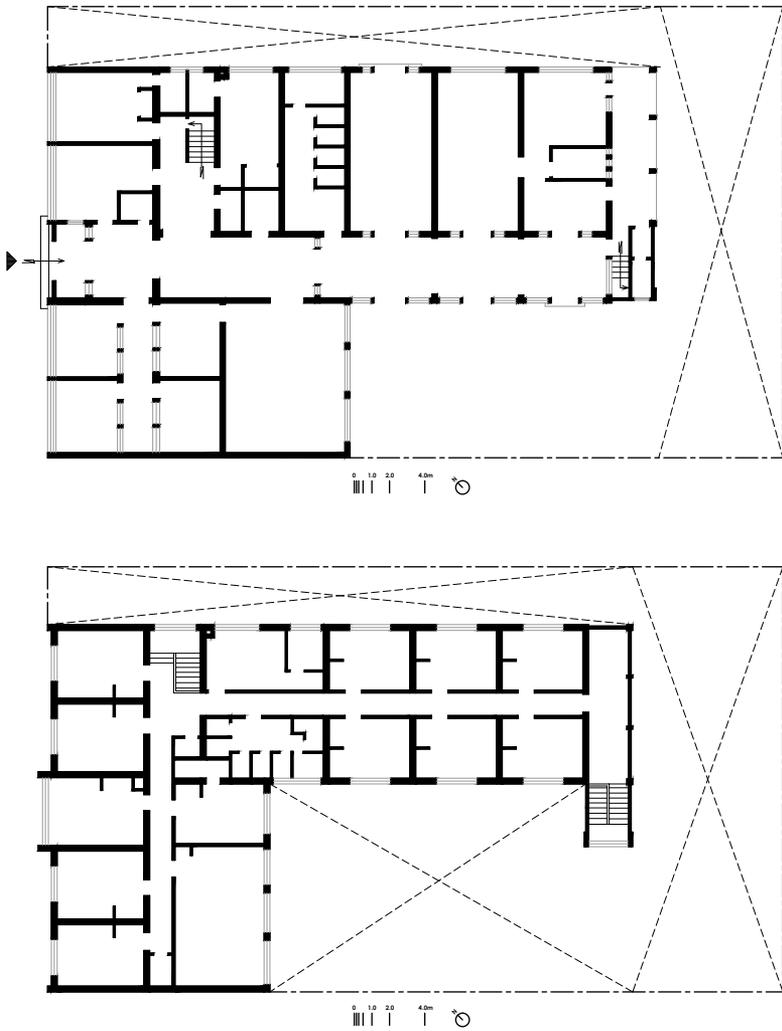
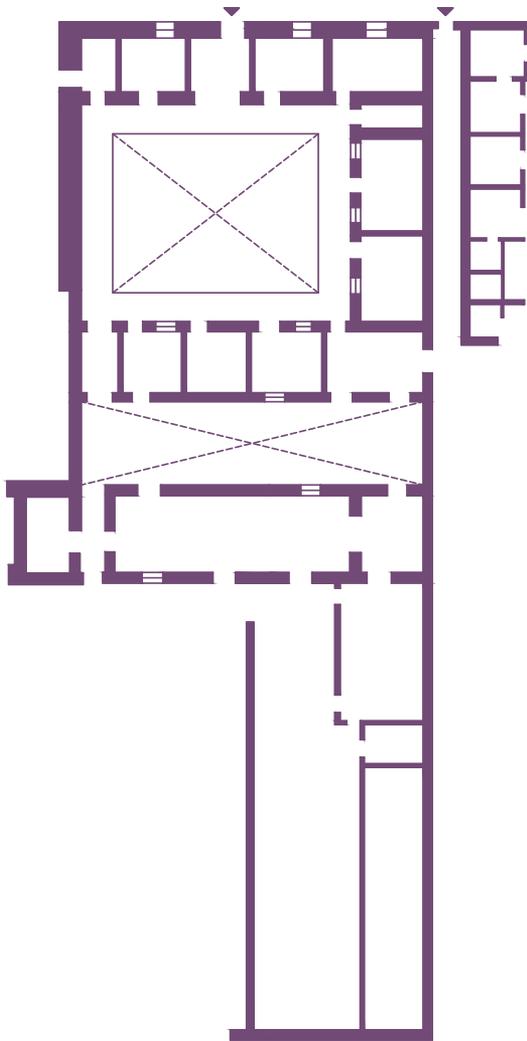


Figura 2.09

Casa de Oblatos existente. Primer y Segundo Nivel, 1958.

Elaboración propia.



iii i T o

Figura 2.10

Primer Nivel Santa Victoria 380, 1910.

Elaboración propia.

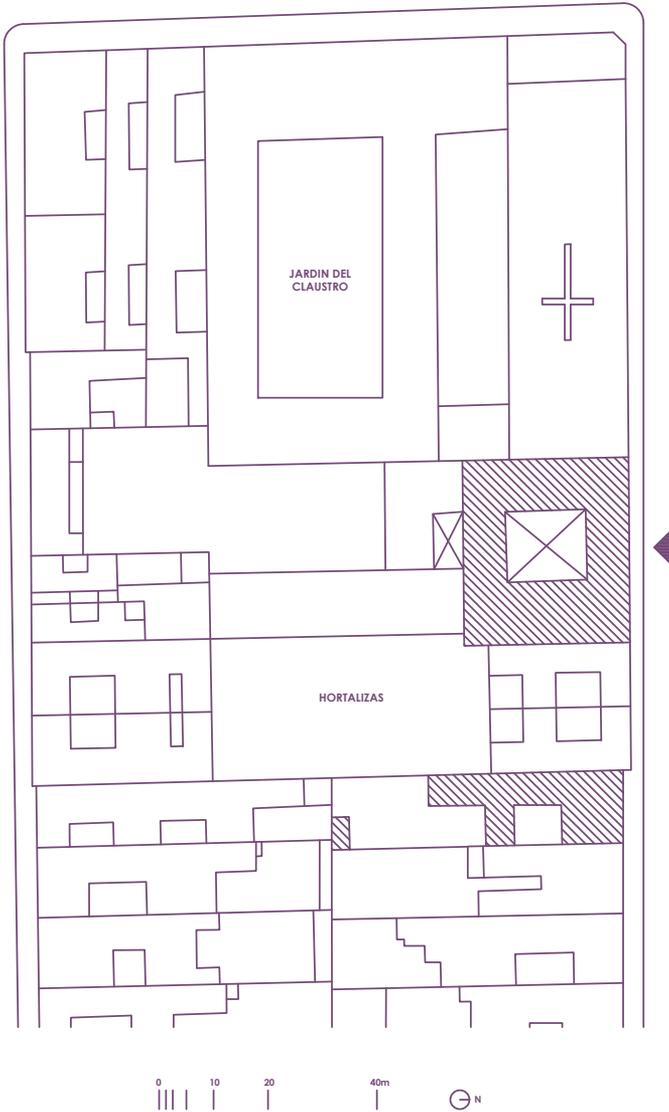


Figura 2.11

Segundo Nivel Santa Victoria 380, s/f.

Elaboración propia. Hatch indica segundo nivel

Inicialmente este establecimiento sería de un nivel y se conformaría de dos patios interiores (Figura 2.12). Su construcción sería de un estado ruinoso, precario y con grandes déficits funcionales. Sin embargo, la proximidad y la posibilidad de acceso por el primer y segundo nivel a dos grandes patios interiores: el jardín del claustro de la Parroquia de San Juan Evangelista y al patio de hortalizas a su lado oriente -ambos de propiedad del arzobispado- entregaría funcionalmente dos espacios desahogo de los angostos y deficientes patios que poseía esta infraestructura. Estos pasos de conexión se daban próximos a los dos patios interiores existentes en Santa Victoria 380. Este lugar tendría una conformación alargada de su morfología, otorgando un patio interior cuadrado de gran dimensión en el acceso y otros dos patios angostos y largos, en la parte media y trasera del lote (Figura 2.13). Las galerías mal cuidadas, su programa espacial educativo disperso en el primer nivel y la gran diversidad de deficiencias, impedirían utilizar adecuadamente este lugar para un modelo educativo y médico.

El profesor y posterior director del Instituto, Hipólito Gatica, describe la situación del segundo patio interior, como un «*patio estrecho, barrioso en invierno y lleno de polvo en el verano donde los alumnos pueden practicar la gimnasia*».⁹⁰ (Figura 2.14 y 2.15) Ambos patios interiores se utilizarían como lugar para los talleres y dependencias: Talleres de tipografía, carpintería y zapatería para sordomudos (Figura 3.04, 3.05 y 3.06). En un artículo de la Revista «*La nación*»⁹¹ del 7 de diciembre de 1917, un periodista describe que resultaría una «*verdadera aberración que en él funcione un plantel de educación*». En efecto, en un análisis de la planta y el funcionamiento del establecimiento podemos notar que las salas de clases tienen medidas para albergar camas para religiosos, las que ahora serían transformadas en estrechas y oscuras salas de clases, donde los únicos patios funcionales serían los colindantes a la construcción. Siguiendo esta misma línea, todas las aulas, dormitorios y salas del establecimiento tendrían una pésima ventilación.

⁹⁰ En este segundo patio según el mismo Gatica, estaría ubicado un «comedor pobrísimo».

⁹¹ La Nación, «*El instituto de Ciegos y Sordo-Mudos*», La Nación N.º 328, nº01 (Santiago de Chile: S/e, 1917).

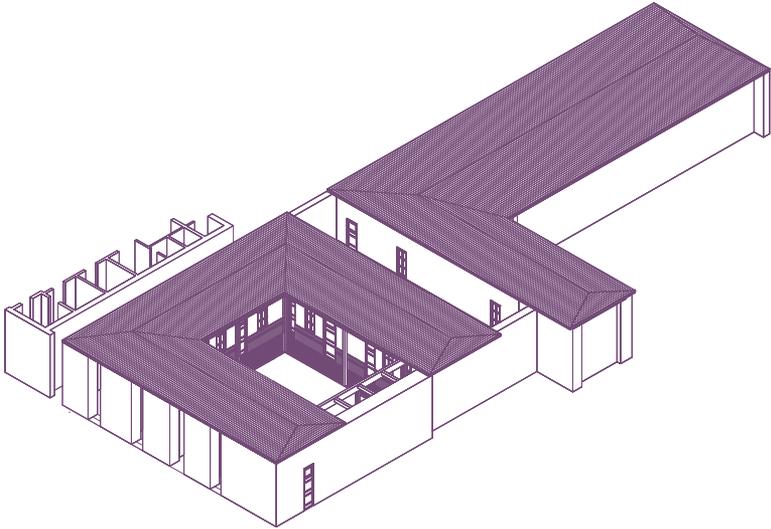


Figura 2.12

Isométrica establecimiento Santa Victoria 380, 1910.

Elaboración propia.



Figura 2.13

Corte Longitudinal y Corte Transversal, 1910.

Elaboración propia.

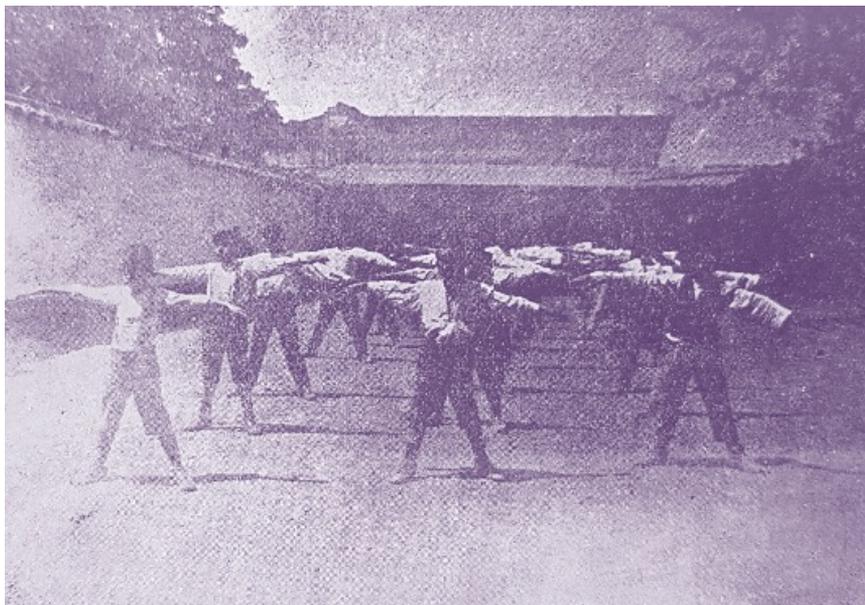


Figura 2.14

Clase de Gimnasia, 1917.
Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos

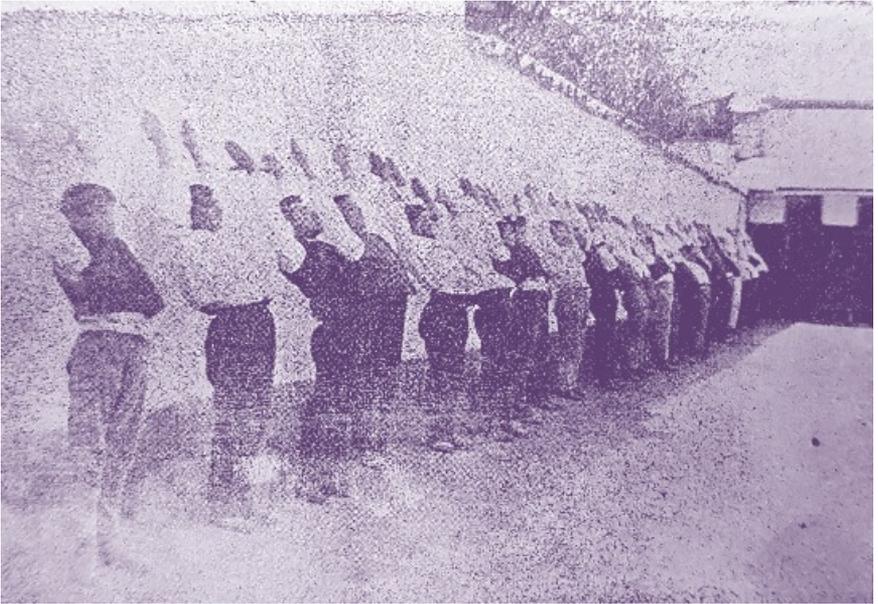


Figura 2.15
Clase de Gimnasia, 1917.
Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos

El aire, había sido objeto de estudio intensivo y se le concedía la causa de varias enfermedades peligrosas y la primera causa de la curación dentro de los establecimientos. Los avanzados estudios de este componente llevaron a la conclusión, de que al igual que los otros gases y fluidos, este elemento podía ser retenido, canalizado, extraído y reemplazado continuamente: «*la circulación del aire, como la sangre en un organismo sano, podía tanto avivarse gracias a la forma del entorno*»⁹².

Con respecto a esto último, Anthony Vidler en el libro «*El espacio de la ilustración: La teoría arquitectónica en Francia a finales del siglo XVIII*»⁹³ describe como en el diseño del «*Hôtel-Dieu*», el estudio y la estructura de la ventilación, se perfiló como un elemento utópico de sanidad. El estudio de este componente, transformó la planta de arquitectura y su forma de convivencia entre los pacientes enfermos y los sanos. Así pues, la morfología volumétrica de los techos, el contexto inmediato de hacia donde serían expulsados el aire viciado y su cultura material, comenzó a ser un mecanismo importante dentro de las propuestas de mejoramiento para estos espacios enfermos. Antoine Petit, médico distinguido de la Universidad de París, miembro de la Académie des Sciences y profesor de anatomía en el Jardín des Plantes, publicó en 1774 el primer proyecto que reunía las preocupaciones por la circulación del aire por medio de la forma construida. (Figura 2.16)

Si se tratase de construir un espacio para enfermos, Petit defendía esencialmente la salubridad de la construcción por sobre la solidez y magnificencia de la arquitectura. Así pues, se debería tener principal cuidado en el emplazamiento, la forma de la construcción y como los agentes externos pueden servir o perjudicar la curación de los pacientes.

⁹² Anthony Vidler, *El Espacio De La Ilustración: La Teoría Arquitectónica En Francia A Finales Del Siglo XVII* (Madrid: Alianza editorial, 1997). P, 93.

⁹³ Anthony Vidler, *El Espacio De La Ilustración: La Teoría Arquitectónica En Francia A Finales Del Siglo XVII* (Madrid: Alianza editorial, 1997). P, 81.

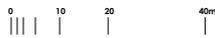
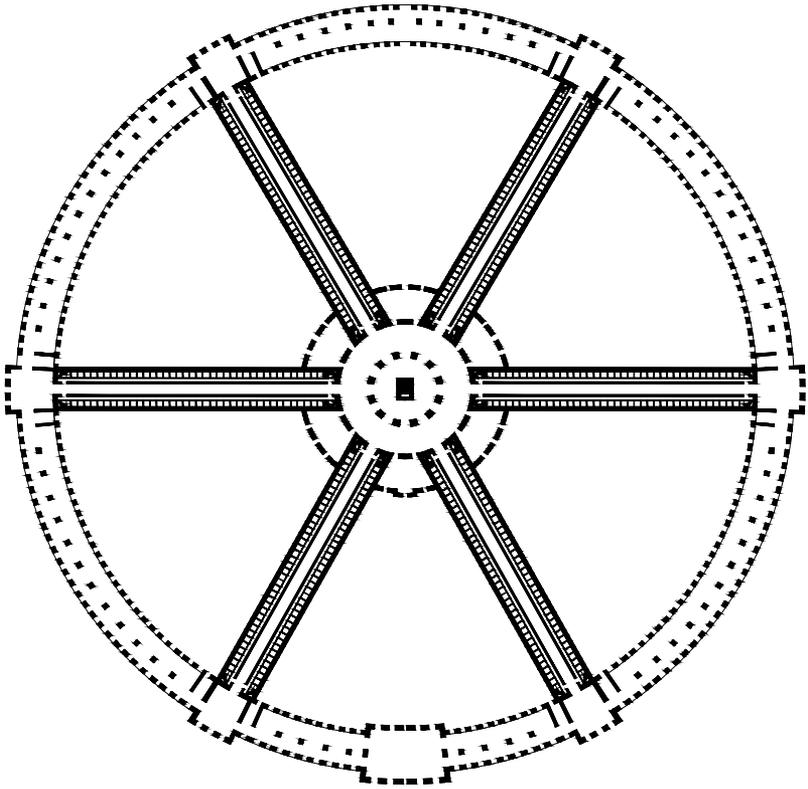


Figura 2.16

Planta del proyecto para un nuevo Hôtel-Dieu por Antoine Petit, 1744.
Elaboración propia.

Para Petit eran igualmente importantes los principios que desarrollaban la planta, por lo que la forma radial de su propuesta para el «*Hôtel-Dieu*» contenían de forma esencial, requerimientos enfocados en la circulación del aire y el rápido auxilio de los enfermos.⁹⁴

En el primer piso de la escuela, las habitaciones dormitorio para religiosos ahora serían transformadas en salas de clases, lo que resultaría en angostas habitaciones para poder dar capacidad cómodamente a los diez alumnos, según las sugerencias de las resoluciones del Congreso de Milán. Por otra parte, según el periodista de la revista «*Pacífico Magazine*», el acto del lavado constituiría un verdadero peligro para la salud de los internos, ya que la lejana ubicación de las duchas en el segundo nivel y el escaso número de cuatro baños para la cantidad de noventa y dos alumnos, limitaría a utilizar los servicios sanitarios, poniendo en situación de riesgos higiénicos y de salud a los internos.

Con el pasar de los años, al primer patio del Instituto se le agregaría un segundo nivel donde se resolverían los dormitorios de los internos. (Figura 2.17) Con el tiempo, este espacio se transformaría en un lugar completamente dominado por la vegetación. De alguna forma el instituto traería al interior del establecimiento la situación del patio de hortalizas y el jardín del claustro que utilizaría de sus vecinos. En tanto, el segundo patio tendría un uso exclusivo para la gimnasia y se mantendría en un nivel. Esta situación conformaría dos realidades contrastadas en el mismo lugar y generaría dentro de un marco limitado una incipiente diversidad con control en los agentes externos naturales que caracterizaban estos espacios: por un lado, un patio vegetal y por otro uno de tierra.

⁹⁴ Con esto se anticipaba secundariamente a lo que Jeremy Bentham perfecciono por medio del poder de la visión panóptica.

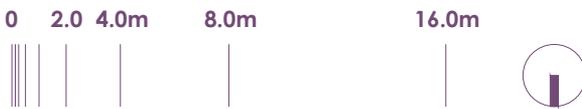
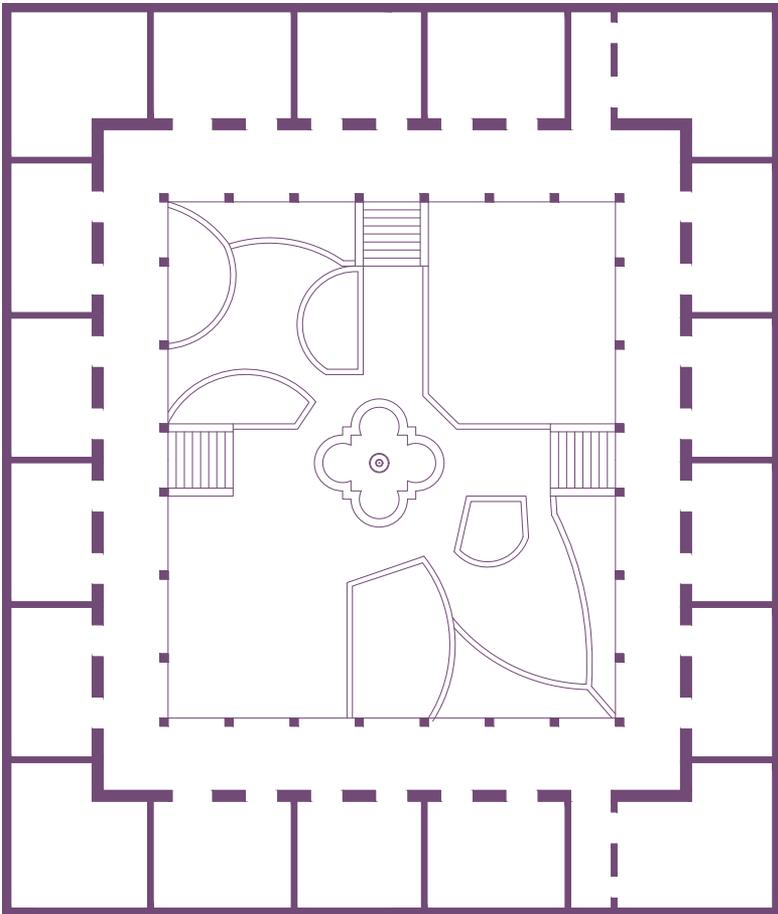


Figura 2.17

Reconstitución Segundo Nivel Santa Victoria 380, 1910.

Elaboración propia en base a fotografía patio interior.

Es posible que el segundo nivel del patio principal de acceso resolviera en parte los problemas del funcionamiento programático y de dormitorios en el Instituto. Sin embargo, lo que sí está claro, es que, con la incorporación de esta nueva construcción, la vegetación se volvería un tema principal, que como hemos visto, se solicitó en numerables ocasiones por parte de algunos directores. Este nuevo patio que comenzaría a diseñarse en la escuela, traería consigo en años posteriores, nuevas formas de relacionarse con los patios, otras formas de habitabilidad con foco en la naturaleza, atención en temas relacionados con la curación y la salud de los internos y también miradas profesionales en torno a la enseñanza educativa para este tipo de personas. La planta del segundo nivel, completamente simétrica, aportaría una forma de entender y educar a los internos. Nacería desde este patio pequeños detalles que ayudaría a hacer convivir a todas las deficiencias sensoriales y mentales del instituto.

Sin embargo, tomando a Petit, los patios de esta construcción, serían espacios deficientemente diseñados en su forma geométrica cuadrada para atender problemas relacionados con la ventilación⁹⁵. Sin embargo, crecería por primera vez en el Instituto un resultado de patio ajardinado, que podría deberse en parte a la preocupación sobre la calidad del aire, y el espacio al servicio de la curación de los alumnos internos. Es posible que el Instituto con la incorporación de este espacio completamente dominado por la vegetación, podría haber remediado en parte la calidad del aire en servicio de la curación: mediante la cuidadosa elección del emplazamiento de las salas de clases cercanas al patio en el primer nivel, los dormitorios en el segundo nivel y por sobre todo los agentes naturales que la componen: el jardín, el agua, enredaderas y una gran diversidad vegetal. De esta forma el espacio ajardinado además incorporaría como se ha visto, la noción de lo médico y educativo, en el mismo espacio construido. (Figura 2.18)⁹⁶

⁹⁵ Según Petit no lograba agitar o «barren» el aire, encerrando en sus esquinas aire viciado.

⁹⁶ Bernardita Delano funcionaría de los archivos provinciales de las religiosas del sagrado corazón, reconoce el tipo de arquitectura parecido al antiguo Colegio de Maestranza en Portugal 349. Además, se puede ver que el detalle de la cornisa y el friso de la fotografía es igual a los restos existentes en la fachada de Santa Victoria 380 que es posible ver en la figura 1.07.



Figura 2.18

Patio interior de Santa Victoria 380, c.1910.
Instituto de Sordo-Mudos y Ciego

INFLUENCIA Y CONFORMACIÓN DE LOS PATIOS

El Instituto de Sordos-Mudos y Ciegos, tuvo una larga tradición errante por distintas casas. En cada uno de estos establecimientos se fue apropiando de diferentes particularidades que hicieron de su proyecto Institucional de Santa Victoria 380 uno particular, tanto a nivel educativo como en su organización espacial arquitectónica. La tendencia, una vez creada como Institución pública, fue ubicarse en infraestructuras existentes y arrendadas. En sus primeros años se ubicó siempre, próximo a lo que se conoce como centro fundacional de Santiago⁹⁷.

En todas sus residencias, la institución estuvo fuertemente ligada a congregaciones religiosas y ubicada colindante o en el interior de importantes establecimientos religiosos: Iglesia de San Francisco, la Parroquia de San Juan Evangelista y la Iglesia de San Isidro Labrador. También estuvo en constante vínculo con instituciones extranjeras de carácter religioso como: la Cofradía del Santo sepulcro⁹⁸, Congregación del Buen Pastor, Padres Oblatos de María Inmaculada y Padres Escolapios.

Estas instituciones que estuvieron ligadas secundariamente desde un inicio con el Instituto, estarían todas relacionadas con diferentes países, debido a sus procedencias: España, Francia, Alemania y Polonia, respectivamente.

⁹⁷ Este triángulo fundacional en 1600 abarcaba desde: el oriente en cerro Santa Lucía, hacia el poniente en 16 cuadras hasta la calle Cañada Diego García de Cáceres (hoy autopista central). Al norte Hasta el río Mapocho y al sur en Cañada de San Lorenzo (hoy conocida como La Alameda). Dejando en su centro la plaza mayor. Aproximadamente entre 4 a 6 manzanas del borde. Según plano de Tomas Thayer Ojeda.

René Martínez. *Santiago de Chile: Los planos de su historia. Siglos XVI a XX*. Ilustre municipalidad de Santiago. (Santiago de Chile: Ilustre municipalidad de Santiago, 2007)

⁹⁸ Institución devota de carácter artesano, destinada a hacer revivir el espíritu de los gremios coloniales de acuerdo con las normas sociales del catolicismo doctrinario. La Cofradía daba lucimiento a las fiestas del calendario religioso y cívico, sea con pintorescas procesiones de encapuchados y disciplinantes que a la manera de las corporaciones sevillanas en la Semana Santa recorrían las calles de Santiago.

Eugenio Pereira. Los primeros años del conservatorio Nacional de Música. (Santiago de Chile, 1949)

Todas tendrían como fin principal la educación y evangelización de poblaciones en situaciones extremas y pobres. Pudo haber existido una gran influencia de importación de conocimiento y adaptación, tanto de las teorías para Sordo-Mudos y Ciegos, como de las maneras de relacionar espacialmente la infraestructura con la educación específica para los alumnos. No es casualidad que, en estos tres últimos países mencionados, se realizaron tres de los seis «*Congresos Internacionales sobre Sordera*»: en París (1878 y 1889) y Milán (1880)⁹⁹.

La escuela en los primeros años de conformación oficial del Instituto en el 1852, ocuparía una sala que sería proporcionada por la «*Cofradía del Santo Sepulcro*». En este lugar, se debía enseñar dogma y moral religiosa, dejando entrever la directa relación de la educación de los Sordo-Mudos y Ciegos desde las bases fundacionales del Instituto. Desde un inicio existiría un vínculo entre la educación, la infraestructura monástica y la educación religiosa. Esta primera casa según se puede ver en la cartografía de Santiago¹⁰⁰ de 1831 diseñada por Claudio Gay, naturalista e historiador francés nacionalizado chileno, estaría ubicada adosada a los terrenos hacia el poniente de la Iglesia de San Francisco, entre la calle Estado y calle Serrano. (Figura 2.19)

Esta estructura de dos patios interiores, sin vegetación aparente, tendría fuera de su recinto un lugar dominado en 1860 por grandes álamos y cauces de agua¹⁰¹. (Figura 2.20) Es posible observar como sería esta casa en la cartografía realizada por el equipo de José Rosas para el Plano de Santiago.¹⁰² (Figura 2.21)

⁹⁹ Introducción a la historia de la logopedia. Isabel Gutiérrez Zuloaga

¹⁰⁰ Esta capilla estaría catastrada en la cartografía con el número 25, siendo los edificios de carácter religiosos la principal predominancia de establecimientos.

Atlas de la historia física y política de Chile / por Claudio Gay. París: Impr. de E. Thunot, 1854. 2 v. de láminas a color

¹⁰¹ Este lugar mas tarde se vería transformado en una platabanda enfrentada a la casa donde estaría el Instituto, el cual se conformaría pronto en el paseo de la élite chilena coronado con la Pérgola de las Flores.

¹⁰² Santiago 1910: Construcción planimetría de la ciudad pre-moderna. Transcripciones entre el fenómeno de la ciudad física dada y la ciudad presentada.

Interpolando esta ubicación obtenida con la cartografía publicitaria y propagandística elaborada en perspectiva caballera dibujada a color por Henry Grant Higley en 1904¹⁰³ (Figura 2.22), es posible distinguir que, esta primera casa posee dos patios interiores ubicados de forma lineal, conformando una relación monástica con sus corredores techados y los recintos colindantes.

Tomando como referencia de medida el gran patio interior existente de la Iglesia de San Francisco (denominado como patio primer claustro) que mide 44x44 metros: el primer patio interior de la casa donde se establecería el Instituto mediría apenas 4x7 metros y 4x8 metros el segundo. Ambos patios serían de reducidas dimensiones para poder incorporar este mundo vegetal que se daba en el exterior de esta casa de arriendo. Uno de los primeros establecimientos donde se instaló el Instituto de Sordos Mudos y Ciegos, sería una breve y escasa experiencia con los patios interiores del tipo monástico dentro de su estructura organizativa y fundacional.¹⁰⁴

Pronto esta estructura tipológica de establecimiento sería solicitada de forma involuntaria por el director del Instituto de 1890. Se buscaba caracterizar a este patio como un espacio al aire libre para poder tener lugares de cultivo y máquinas de gimnasia.

Hay que recordar que las infraestructuras que tenían este tipo de patios interiores en la época, eran mayoritariamente casas importantes y organizaciones del tipo monástico y eran más bien la convención arquitectónica de la época.

¹⁰³ Es interesante no encontrar el Instituto de Sordos-Mudos y Ciegos dentro del catálogo de «Edificios Públicos» o educacionales catastrados en esta cartografía, lo que podría suponer poco interés del sector privado de la época con respecto a la difusión del Instituto, el menosprecio que ya se vio en el capítulo anterior o simplemente una suerte de desconocimiento social.

¹⁰⁴ En este lugar solamente estarían ubicado 1 año debido a las malas condiciones del lugar. (Mierzowsky 1889)

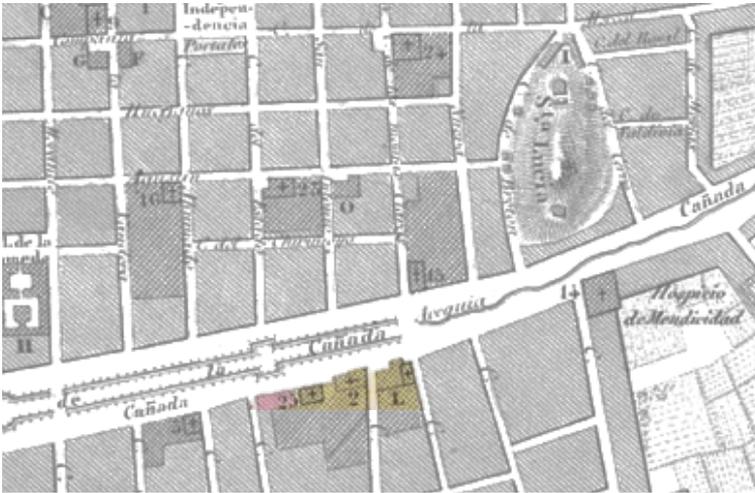
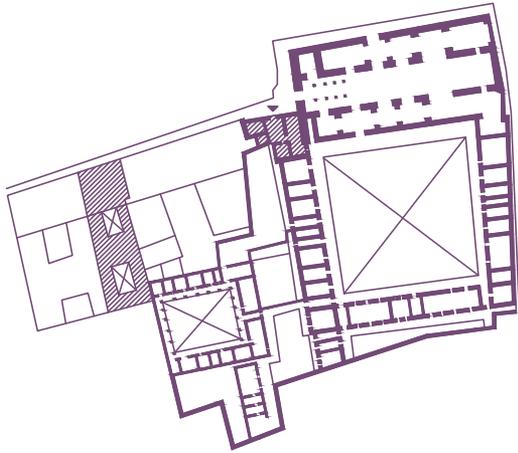


Figura 2.19
Terrenos donde se ubicaría la escuela, 1852.
Iglesia de San Francisco



Figura 2.20
Imagen del exterior de la primera ubicación de la Escuela, 1860.
Vista hacia la Alameda, Eugene Maunoury.



iii i i T o

Figura 2.21

Planta primer nivel de Iglesia de San Francisco 1910 – 1915.
En achurado posible lugar de la Escuela. Elaboración propia.



Figura 2.22

Vista en axonometría de los patios - Casa cofradía del santo sepulcro, 1904.

El Instituto antes de establecerse de manera definitiva en Santa Victoria 380, se ubicaría en otras tres infraestructuras más. En donde dos de estas, la escuela tendría una directa relación respecto a la educación que impartirían los religiosos, pero no estaría precisamente ubicada en la misma construcción que el establecimiento de la iglesia. Sin embargo, mantendría la situación de patios interiores. Y el tercer lugar que escaparía a este modelo, estaría ubicado como anexo en la misma infraestructura relacionada con el templo religioso.

Es de esta forma que la casa y la construcción del Instituto en calle «*Le Breton N°17*» en el año 1890, estaría ubicado a tan solo quinientos metros de distancia (o cuatro cuadras) de la Iglesia de San Francisco, que en ese período sería el primer templo importante de la ciudad de Santiago.

Las condiciones en esta nueva ubicación serían absolutamente distintas a la anterior: Sady Zañartu, escritor chileno y Premio Nacional de Literatura en 1974, lo describe en su capítulo sobre la «*Calle de Breton*» en el libro «*Santiago: calles viejas*»¹⁰⁵. En esta calle angosta y empinada como para el paso de un arriero con su mula, se asentaban pequeñas edificaciones de viviendas abalconadas unas sobre otras, observando la de más arriba el patio interior de su vecino de más abajo. (Figura 2.23)

Para intentar ubicar esta ya inexistente calle y lotes de vivienda, se comparará el «*Plano Topográfico del Cerro de Santa-Lucía*» del 4 de mayo de 1869¹⁰⁶ (Figura 2.24) con el «*Plano i vista panorámica del Cerro i Paseo de Santa-Lucía*» del 15 de febrero de 1873 (Figura 2.25). Es posible especular sobre dos probables ubicaciones según las descripciones de Mierzowsky y la enumeración de Breton N°17, que podrían contener las características de Zañartu para el entorno y establecimiento del Instituto de Sordo-Mudos.

¹⁰⁵ Sady Zañartu, *Calles viejas* (Santiago de Chile: S/e, 1975)

¹⁰⁶ Día que comenzaron los trabajos de remodelación del Cerro Santa Lucía.

Estas casas en su morfología alargada similares, estrechas según el director en las «Memoria de Justicia», ruinosas y deterioradas, contendrían un pequeño patio al interior del establecimiento, en los cuales se realizarían ejercicios básicos de gimnasia.¹⁰⁷

Estos patios interiores, según Zañartu, desde un inicio contrastaban con la aridez de las faldas del cerro Santa Lucía. Contendrían en su interior huertos y jardines que aportaban con el color al sector, donde era posible encontrar plantas y arbustos del tipo: jazmines y madre selvas¹⁰⁸. (Figura 2.26) Con estos antecedentes, es posible hablar de un primer patio interior ajardinado. Que no sería propiamente diseñados ni construidos por ellos, pero que sí impactaría debido a su singularidad.

Por el tipo de vegetación odorífera, incluso se podría especular de un jardín con funciones sensoriales para los alumnos, o más específicamente como se imaginaba el escritor francés Georges Perec¹⁰⁹ un jardín «*olfatorio*»: absolutamente provechoso en función de la sensibilidad olfativa y la deficiencia de los alumnos.

Esta escasa experiencia con el patio interior ajardinado podría ser considerada como el primer antecedente que informaría luego la creación de estos tres patios interiores especializados y diseñados en el proyecto para 1925 ubicado en Santa Victoria 380.

¹⁰⁷ En esta infraestructura, según el informe del año 1892 a pesar de no tener el espacio adecuado, albergaba a 32 alumnos internos en el año 1891. Se solicita expresamente ensanchar o construir un establecimiento acorde para el internado de los 50 alumnos de los cuales ya había matrícula para el año 1892, número de internos por sobre los 25 alumnos que permite dar albergue cómodamente la infraestructura.

Ministerio de instrucción pública. 1892

¹⁰⁸ Sady Zañartu, *Calles viejas* (Santiago de Chile: S/e, 1975)

¹⁰⁹ Escritor de literatura francesa del siglo XX. Su obra estuvo basada en la experimentación, en ciertas limitaciones formales como forma de creación.



Figura 2.23
Calle Santa Lucía antigua «Bretón», s/f.
Apunte de Lira.



Figura 2.24
Numero 1 y 2 posibles ubicaciones, 1869.
Plano topográfico de Santa Lucía, antes de remodelación.



Figura 2.25

Numero 1 y 2 posibles ubicaciones, 1873.

Plano topográfico de Santa Lucía, posterior a remodelación.



Figura 2.26

Vista a las tipologías de casas de calle de Bretón, 1860.

Este proyecto tendría estos espacios notablemente desarrollados y perfeccionados, (debido a las dimensiones, su organización con las salas de educación, la vigilancia de los internos, los tipos de vegetación, inclusión del agua, huertos), el contraste entre el patio vegetal – el patio duro – el patio cubierto y su estructura de funcionamiento excepcional, que escapa de esta organización disciplinaria de las salas de clases, un lugar menos normativo y estricto. Todos estos patios caracterizados según la experiencia adaptada de los patios interiores donde estuvieron asentados.

Este antecedente y la posterior solicitud de los directores, condicionaría en toda la historia del Instituto a establecerse en casas de carácter conventual para poder obtener este preciado patio interior. Como hemos visto anteriormente, esta dependencia podría deberse a la consecuencia de la directa relación del Instituto con los establecimientos de estructura monástica y la moral religiosa.

Desde el año 1902 a 1910, el instituto estaría ubicado en «*Argomedo N.º 410*»¹¹⁰ (Figura 2.27). En esta oportunidad aún que se distanció de la tendencia de usar establecimientos conventuales, como es posible de ver en la Figura 2.28, fue un lugar con un gran patio posterior, que incorporó el primer taller de encuadernación y tipografía. Nuevamente se ubicó a los mismos 500 metros (o cuatro cuadras) de otro gran importante templo: la Iglesia San Isidro Labrador.¹¹¹ En esta oportunidad estarían cercanos también a dos congregaciones que recién estaban asentándose en Chile: Padres Escolapios en el Colegio Hispano Americano y Los Padres Oblatos.

El establecimiento en esta ubicación se distanció en la tendencia de utilizar una tipología de carácter conventual, sin embargo, esta casa contenía un gran

¹¹⁰ Según plano de alcantarillado de Aguas Andinas de diciembre de 1915 sería el propietario de esta casa Augusto Valdivia, siendo el arriendo de la casa de una persona natural y privada. Plano número 10078 de diciembre de 1915

¹¹¹ Fundada en 1686, debido a que al sur de La Cañada existían numerosas chacras que carecían de servicio religioso. Rápidamente, se convirtió en el centro social y espiritual del primer poblado suburbano en la zona central.

patio interior con dimensiones de 10x17 metros,¹¹² donde gracias a su tamaño fue precisamente donde se incluiría las primeras máquinas para confeccionar libros, principalmente tesis de alumnos de la Universidad de Chile.¹¹³ Incluso esta gran capacidad para incluir talleres se haría mas evidente con los siguientes años, ya que como es posible ver en el plano de 1944 (Figura 2.29) el patio interior de este establecimiento se ensancharía en 1/3 aproximadamente.

En estas dos casas es posible notar la gran influencia de los patios interiores como espacios de aprendizaje o «trabajo» de un oficio. Ambos lugares se ubicaron a la misma distancia de un importante templo religioso, que pudo haber influido enormemente a la institucionalización y organización arquitectónica.

El profesorado especializado que importó el Estado para la educación de los Sordo-Mudos y Ciegos, estuvo siempre directamente relacionado con los países natales de estas primeras congregaciones religiosas, quizás también secundariamente con las mismas instituciones devotas.¹¹⁴

Este primer antecedente histórico sobre una posible influencia con una relación lateral no sería difícil de especular.

Coinciden en esto, la importación de maestros de Polonia como Mierzowsky (Quizás directamente relacionado con los Padres Escolapios): para hacerse cargo del Instituto de hombres, o las monjas de Francia como la «*Congregación del Buen Pastor*»: para hacerse cargo de la sección de mujeres Sordo-Mudas.

¹¹² El plano cartográfico de Henry Higley de 1904 exhibe un campo vegetal en la parte posterior de esta casa en esquina de calle Argomedo 410.

¹¹³ Es en 1903 donde es posible encontrar el primer libro confeccionado bajo la «imprenta del instituto de sordo mudos» y en 1905 bajo el nombre del «*Taller tipográfico del instituto de sordo mudos*».

Método de la enseñanza de sordo-mudos. Juicio sobre deslindes. Calle de Argomedo 412 «*Imprenta del instituto de sordo-mudos i ciegos*» (Santiago de Chile: S/E, 1903)

¹¹⁴ Esto se puede especular debido a las constantes referencias del Instituto a: Alemania, Francia, Polonia y países próximos. Lo mismo ocurriría con la importación de personal de profesores: Mierzowsky, Krizwan, Abraham, etc. Todos traídos directamente desde los países mencionados, tomando posiciones de directores.

Estas influencias para el Instituto, no solo sería en las últimas tendencias de cómo educar a personas sordas, mudas y ciegas, también posiblemente afectó profundamente la forma de pensar los espacios arquitectónicos interiores.¹¹⁵

El Instituto desde el 1897 a 1902, estaría ubicado anexado a la infraestructura del Internado de Santiago, hoy conocido como Internado Nacional Barros Arana (Figura 2.30).¹¹⁶ Esta escuela contaba con una gran planta de funcionarios, entre los cuales figura un capellán y tres maestros de talleres (carpintería, zapatería y sastrería) según comenta Jorge Rojas, historiador sobre cuestiones laborales e infancia, en el libro «*Historia de la infancia en el Chile republicano 1810-2010*». Este tipo de talleres, afectaron profundamente al funcionamiento interno del Instituto y sus patios interiores.

Este recinto donde estuvo el Instituto estaría adosado con la infraestructura de ese entonces Internado de Santiago y comunicaría interiormente con la iglesia del capellán mencionado anteriormente. Comparando las dimensiones del patio interior de este establecimiento con el patio proyectado en el plano ingresado en 1925, es posible reflexionar que este patio podría haber sido tomado como medida de referencia para proponer las dimensiones para el gran patio principal donde estaría ubicada el jardín interior del Instituto en calle Santa Victoria.

¹¹⁵ La proyección de un Instituto con grandes influencias extranjeras, pero con una fuerte presencia en innovación e improvisación de carácter autónomo, se vería más tarde reforzada con el proyecto de modificación ingresado en 1925.

¹¹⁶ Luego de que el Instituto desocupara esta infraestructura en 1900 aproximadamente fue utilizada por la «Escuela Correccional de Niños de Santiago»
 Jorge Rojas Flores. *Historia de la infancia en el Chile republicano 1810-2010*. (Santiago de Chile: Junji, 2010)

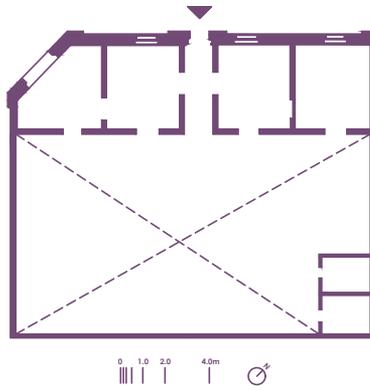


Figura 2.27
Plano de Argomedo 412, 1915.
Elaboración propia.

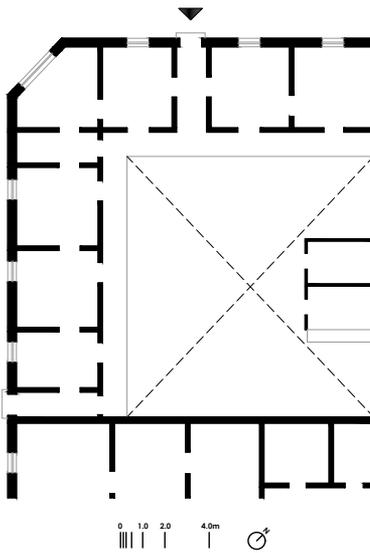


Figura 2.29
Plano de Argomedo 412, 1944.
Elaboración propia



Figura 2.28

Vista en axonometría del patio interior de Argomedo 412, 1904.

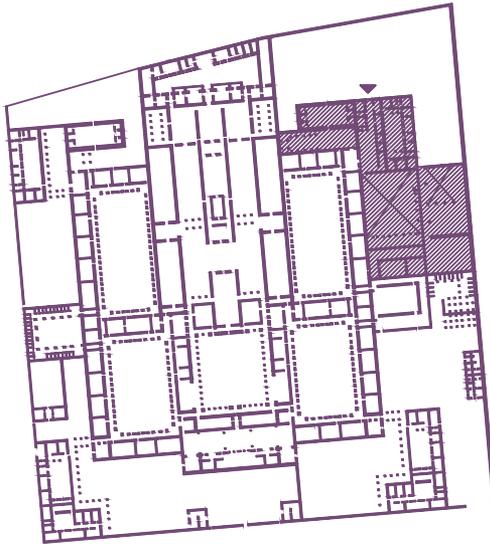


Figura 2.30

Planta primer nivel de Internado Nacional Barros Arana, 1910 – 1915.
En achurado sector de la Escuela. Elaboración propia.

El Instituto estuvo en constante conflicto y relación tanto con templos y congregaciones religiosas. Estas casas monásticas fueron diseñadas para tener comunicación directa con una iglesia y alojarlos, por lo que su relación espacial con dicho ámbito, estaría latente hasta el momento en que la Institución se separó y formó las subespecialidades.

Este antecedente es de suma importancia para la utilización y conformación del Instituto en la dirección de Santa Victoria, debido a que, en este establecimiento, fue un asilo de carácter conventual para religiosos y esto afectaría el correcto funcionamiento para el sistema educativo.

El Instituto de Sordo-Mudos y la Escuela de Ciegos ya en 1913 se hallan bajo la misma dirección, y pertenecían ambos a la «*Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile*»¹¹⁷ sin embargo, no dependía de ella y las labores de enseñanzas eran informadas por los directores al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública directamente por los directores del establecimiento.¹¹⁸

Esta posible autonomía del Instituto se pudo haber visto beneficiada por la relación con los patios interiores de los diferentes establecimientos monásticos que le fueron arrendados. La incorporación de influencias extranjeras relacionadas con estas congregaciones religiosas, pudieron haber sido elementos fundamentales para incorporar nociones avanzadas de educación y estructura organizativa dentro del modelo de enseñanza.

Estos primeros antecedentes sobre la institucionalización de la escuela y la organización pública del Instituto, resta intervención sobre la conformación y diseño de la Escuela.

¹¹⁷ Eduardo Poirier, *Chile en 1910: edición del centenario de la independencia*. (Santiago de Chile: S/E, 1910).

¹¹⁸ En las «*memorias de justicia e instrucción pública presentada al congreso nacional*».

Justicia e Instrucción Pública, memoria del ministro de justicia e instrucción pública presentada al congreso nacional, (Santiago de Chile: Imprenta cervantes, 189.)

Por otra parte, el proyecto especialmente diseñado para ellos y su desarrollo arquitectónico espacial fue más un resultado que un plan que pudo haber iniciado el mismo Instituto.

Todas estas congregaciones relacionadas secundariamente con las últimas convenciones teóricas sobre la educación para sordos mudos y ciegos pudieron haber influenciado en la forma de organizar y construir el Instituto, entregando sus conocimientos en la conformación de una institucionalidad más robusta, en la forma de usar y comprender la estructura educativa y laboral. Sin embargo, estas referencias de los especialistas, tuvieron su adaptación y singularidad en la estructura institucional de la escuela, conforme a las convecciones de la época.

El proyecto de remodelación del Instituto se pudo haber visto adaptado a las directrices y el modelo de patio interior predominante en Santiago. La casa patio, siguiendo la costumbre colonial de Santiago, era la tipología predominante en las casas más importantes y el Instituto de Sordo Mudos no estuvo ausente de esta aproximación.

Como describe Rodrigo Pérez de Arce, arquitecto y académico de la Pontificia Universidad Católica de Chile, estos espacios estaban configurados y cubiertos con huertas y hortalizas, con un jardín ornamental o productivo en su sentido práctico y de sensibilidades. Sin embargo, el Instituto sin atención a los modelos antes referidos de reseña a SOSWNI^S, configuró su propia estructura de inclusión de los patios interiores del Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos, siendo estos una adaptación excepcional de este establecimiento.

Un ejemplo de esto son las constantes peticiones para iniciar un proyecto modelo tomando como referencia el Instituto SOSWNIŚ de Sordos Mudos de Racibórz de 1883 en Polonia (antes Alemania), solicitadas por el director Mierzowsky¹¹⁹.

Estas peticiones de relatos dirigidas al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública indicarían una gran influencia del congreso de Milán de 1880, en conjunto con los países europeos que Abelardo Núñez indicó como avanzados en materia de educación para Sordo-Mudos y Ciegos.

Estas convenciones europeas sobre educación, fueron adaptadas por medio de la influencia de los patios interiores monásticos que en las diferentes infraestructuras el instituto estuvo, y por consecuencia, una estructura claustral que deriva de este tipo de instituciones.

¹¹⁹ Ambos alemanes hasta la Segunda Guerra Mundial donde Racibórz pasó a ser parte de Polonia y el apellido Mierzowsky formó parte de la genealogía polaca. Simón Morgado, Entrevista Padre Polaco Janusz Furtak, Hernán Correa entrevistado en persona (Santiago de Chile, Párroco de la iglesia San Juan Evangelista, 2019).

CAPITULO III

EL SUJETO EN SU MEDIO

PROYECTO DE SISTEMA EDUCATIVO EN LA ESCUELA DE SORDO-MUDOS

Con respecto a la educación de los alumnos de la Escuela de Sordo-Mudos. Fue de vital importancia para la educación, la incorporación que se realizó en 1856 de la sección de «*taller de encuadernación*»¹²⁰. Este taller sería una actividad propia de la «*Escuela Normal de Preceptores*» donde algunos alumnos habían sido enviados. El taller en años posteriores, en conjunto con una sección de imprenta, sería un componente importante para la enseñanza de un oficio para las personas con discapacidad visual, entregando una herramienta laboral a la inclusión del trabajo una vez egresado de la escuela.

La Escuela de Sordo-Mudos aprovechó la basta infraestructura de la «*Escuela Normal de Preceptores*», para enseñar a sus alumnos internos este oficio manual de encuadernación, que pronto sería incorporado en las dependencias de su propia institución. (Figura 3.01) Esta incorporación tendría principalmente dos características fundamentales. Primero, enseñar un trabajo manual como método de aprendizaje y experiencia cognitiva. Segundo, como un medio de subsistencia laboral para los alumnos internos. Esto último contribuiría a los alumnos, una vez terminados sus períodos de enseñanza, a que tuviesen un oficio para poder mantener a sus familias y costear sus vidas fuera del establecimiento.¹²¹ Pronto este taller de encuadernación sirvió también, para cubrir los elementos básicos de los estudiantes internos¹²².

¹²⁰ Se nombra como maestro del taller de encuadernación a Paulino Caballero. Instituto de Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos. *Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos*. (Santiago de Chile; S/e, 1917).

¹²¹ Se comenta en el diario la Nación de 1917. Que muchos ex alumnos Sordo-mudos, ganan lo necesario para la satisfacción de sus necesidades y la de sus familias, mediante los talleres de tipografía y encuadernación aprendidos en el instituto.

La Nación. *El instituto de ciegos y sordo-mudos*. La Nación 1917. Vol. Número 328.

¹²² Este taller de encuadernación es un oficio que, a suponer, se mantendría por lo menos hasta 1928, fecha del último libro catastrado editado bajo la imprenta de la Escuela Secundaria de Anormales (Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos).

Este oficio manual se impartía como clase para los alumnos en esta última escuela, al igual que la clase de carpintería. (Figura 3.02) No es de extrañar que el oficio de éste, se incorporaría de forma adaptada para el funcionamiento de los alumnos del Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos, y más como un método de aprendizaje cognitivo y subsistencia laboral. (Figura 3.03)

La aplicación de este método de aprendizaje, se daría principalmente en los patios interiores de cada uno de los recintos donde estuvo anexado el Instituto. Sin embargo, más significativamente sería, como surgen, y se adaptan en el recinto de los patios, estos oficios en el establecimiento de la escuela. Tales incursiones -que pronto serían parte esencial de la institución- se dieron gracias a una serie de detalles en el funcionamiento esquemático en planta y sección, que reunía asimétricamente las funciones de talleres, gimnasia y vegetación, ligado en conjunto con una función médica y educativa.

En un análisis de esta asimetría, el espacio ajardinado dominaba la proporcionalidad de los patios, y se daba paso a un uso menos normativo y estricto en la forma de habitar dichos lugares interiores en el Instituto.

No está claro si estos lugares de la escuela surgen como residuales, con un uso exclusivo para una actividad o eran simplemente espacios de convergencia de actividades, talleres y alumnos.

Lo que sí está claro, es que esta forma de utilizarlos, se opone a la tendencia de las políticas del Estado que intentaban organizar, categorizar e institucionalizar la educación.

Se debe recordar que desde 1850 la acción educativa estatal se orientó a distribuir estrictamente los espacios disciplinados, considerándolos a través de normas específicas que definían el uso del espacio y el tiempo. Además de segregarse el mundo familiar, vecinal, los espacios para alumnos y preceptores.¹²³

¹²³ Memoria Chilena. (2018). *Inicios de la instrucción primaria en Chile (1840-1920)*: <https://bit.ly/2ULLrBa>

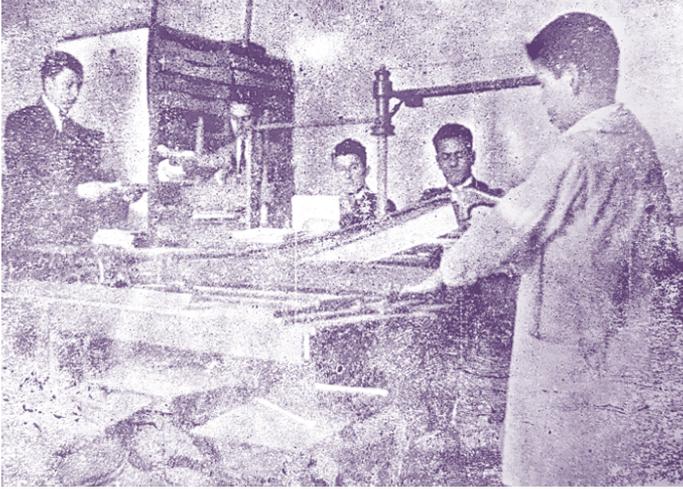


Figura 3.01

Taller de encuadernación sordo-mudos, 1917.
Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos

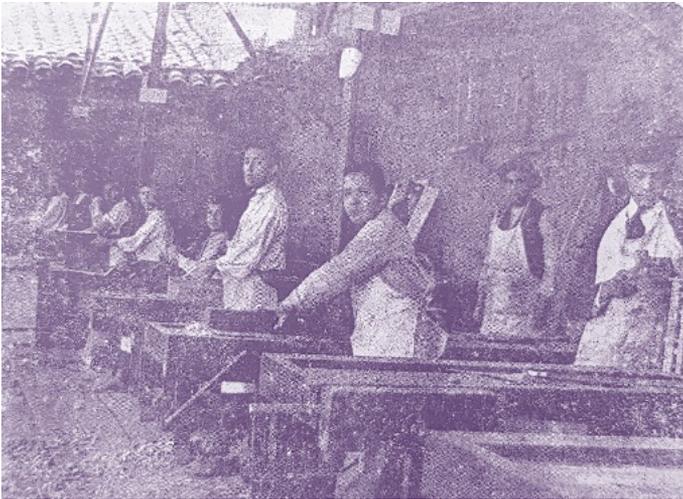


Figura 3.03

Taller de carpintería, 1917.
Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos



Figura 3.02
Taller de Carpintería, 1896.
Escuela normal de preceptores.

Esta acción de disciplina de las instituciones educativas, que pretendían organizar el espacio arquitectónico, puede ser vistas como un conjunto de reglamentos, procedimientos para controlar y corregir los cuerpos a educar.

En términos de Foucault, en su libro *«vigilar y castigar»*¹²⁴ estas sutiles técnicas podrían ser denominadas como «microfísica del poder». Ésta, serviría como ejercicio del poder educativo, que se sustenta en un conjunto de procedimientos que aseguran su efectividad para los alumnos. Siguiendo la teoría de Foucault y como es posible ver en las imágenes del Instituto, el espacio educativo estaba dominado y controlado por profesores – en este caso dos- que intentan asegurar la efectividad del aprendizaje. Siendo el espacio compartido del patio, un lugar condicionado a toda una organización estricta de los espacios educativos por el Estado, como si fuese uno más.

Los instrumentos disciplinarios intentan modificar y encauzar la conducta de los individuos en su método educativo y su uso cotidiano de la infraestructura arquitectónica, incluyendo deliberadamente el espacio colectivo del patio interior.

Se controla la actividad, mediante la disciplina de los procedimientos. El modelo monástico y el convento (que sigue patrones, impone ritmos, delimita ocupaciones y genera una repetición cíclica), es trasladado ahora a la organización de los espacios educativos de la escuela. Se construye un determinado tipo de arquitectura para hacer efectiva esta disciplina microfísica de poder. En el sistema educativo de la escuela son precisamente los patios, y sus talleres, un espacio excepcional, que escapa de esta organización disciplinaria. Son lugares menos normativos y estrictos, en su forma de institucionalizar la educación. (Figura 3.04)

Germina dentro del funcionamiento de la Escuela de Sordo-Mudos, un tipo de utilización específica de los patios interiores, debido al condicionamiento programático de la Escuela Normal de Preceptores del modelo de taller.

¹²⁴ Foucault, Michel. (2013). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.



Figura 3.04

Taller de Cestería y mimbre, 1917.
Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos

El patio comienza a ser un lugar de cruce educativo entre diferentes deficiencias, donde sordos-mudos trabajan a la par con sus compañeros ciegos para poder confeccionar mobiliario habitacional. Así pues, los talleres u oficios compartidos se toman el patio interior. El esquema de funcionamiento espacial, igual que en la escuela de preceptores, se despliega como un funcionamiento espacial libre, y es precisamente este espacio involuntariamente, donde se genera un contraste de la institucionalización educativa de las aulas de clases.

Tal proceso de germinación en el Instituto, genera una experiencia única que da como resultado un modelo educativo y médico cognitivo para las personas con deficiencia sensorial. En efecto, este recinto del patio interior es utilizado como un lugar cargado con cualidades de un patio convencional¹²⁵. Es la convergencia de deficiencias y actividades opuestas, la improvisación educativa para los internos, la función médica, la vegetación y la organización del patio que garantiza un resultado educativo eficaz para los alumnos internos y su conocimiento del mundo. Es posible aventurarse a deducir una posible infiltración con respecto al método de habitar los espacios de patios interiores. Ya que, de forma similar y paralela, en ambos establecimientos donde los estudiantes permanecieron (Escuela de Artes i Oficios y Escuela Normal de Preceptores) se dio una forma particular de usar los patios interiores. Una ligada al esparcimiento y contacto con lo vegetal, y otra ligada al oficio del taller como método laboral.

Esta configuración adquirida de estas otras escuelas de estudios normalista, se repetiría luego como estructura dentro de los diferentes lugares donde la Escuela de Sordo-Mudos se estableció. Conformaría un espacio de encuentro y experiencia cognitiva en el patio, debido a las necesidades sensoriales de cada alumno.

¹²⁵ Esto más tarde sería avalado y solicitado por diferentes directores del establecimiento, además de incorporado dentro del abanico de lugares necesarios para realizar cursos de experiencia cognitiva y económica para los alumnos.

El patio interior se configuraría de esta forma, y paulatinamente como un espacio más para el aprendizaje y la experiencia de los alumnos con sus sentidos y el mundo. Sería un espacio de vital importancia, debido a que los ellos cumplían media jornada educativa y el resto del día lo pasaban en los espacios comunes del establecimiento.

El patio ajardinado de la «*Escuela de Artes i Oficios*» y el taller de la «*Escuela Normal de Preceptores*» comienzan a configurar un desarrollo espacial en torno al espacio habitado y compartido del patio interior. Por diversos motivos, este resultado estuvo lejos de ser un proyecto propio, sin embargo, su adaptación para el correcto funcionamiento de la educación de los alumnos con deficiencias sensoriales sería a la vez un método médico de control, experimentación, vigilancia y aprendizaje.

Próximo al año 1886 el Estado acordó contratar a un especialista extranjero para poder hacerse cargo de la nueva escuela de sordo-mudos que debía comenzar a funcionar.

Se solicitó al profesor Alemán Andrés Mierzowski. Sin embargo, en un principio se había desistido del contrato por falta de recursos y subvención del estado para la escuela que comenzaba a gestarse.

Es posible especular que esta importación de conocimiento especializado desde Alemania, se dio debido al importante estudio sobre la educación moderna, y la organización de las escuelas, que fue solicitada a José Abelardo Núñez.¹²⁶

¹²⁶ Abogado y educador chileno. Es de vital importancia el viaje solicitado en 1879 para estudiar la educación primaria y secundaria en Estados Unidos y algunos países de Europa. Al retornar escribe el libro «*Organización de las Escuelas Normales*». Libro estructural para las reformas siguientes en temas de educación normalista.

El estudio abarca diferentes temas relacionados con la educación normalista. ¹²⁷ Abelardo en este estudio, le dedica solo doce páginas en la VII sección de la introducción, a tratar de manera superficial la educación para las «*Escuelas de Ciegos i Sordo-Mudos*», sin dedicar un capítulo específico para este tipo de instituciones.¹²⁸ No toca temas sobre la organización, ni metodologías, ni vigilancia. En definitiva, ninguno de los puntos sugeridos por el Ministro de Instrucción para la confección del Estudio.¹²⁹

En estas pocas páginas, se recalca la avanzada educación en Europa relacionado a Sordo-Mudos y Ciegos. Según Abelardo, en Dresden, Leipzig y Berlín, se encontrarían los Institutos de Ciegos más afamados de toda Alemania.¹³⁰ También describe el gran avance en el método oralita en Europa debido al ya mencionado Congreso de Milán de 1880. Abelardo menciona como las metodologías de imprenta, encuadernación y oficios menores, ayudaban a los alumnos para su aprendizaje de lectura, logrando tener sus propios textos en escritura y lectura táctil de braille¹³¹.

¹²⁷ La educación normalista es un tipo de instrucción que tomo como referencias el modelo del sacerdote francés Juan Bautista de La Salle. Fue puesto en práctica en 1842 en la primera «*Escuela Normal de Preceptores*» de Chile. Estas escuelas estaban destinadas a formar profesores para los primeros años de enseñanza. La consolidación del sistema se debió en gran parte al impulso de Abelardo que transformó todo el sistema educacional con el ya mencionado estudio sobre la educación. Los temas principales son: Renta de escuelas, inspección y vigilancia, preparación de maestros, organización de la enseñanza, enseñanza primaria y escuelas especiales.

Ministerio de instrucción pública de Chile. (1883). *Organización de escuelas normales* (pp. 55-67). Santiago de Chile.

¹²⁸ La enseñanza para los Sordo-Mudos y Ciegos no fue solicitada para el estudio. La instrucción del Ministerio de Justicia Culto e Instrucción Pública N°2619 de 1878, no fija como un punto a investigar este tipo de escuelas, por este motivo no se encuentra una sección destinada a estas escuelas.

Ministerio de instrucción pública de Chile. (1883). *Organización de escuelas normales* (pp. 55-67). Santiago de Chile.

¹²⁹ Se dedican estas pocas páginas para transmitir la experiencia personal con los alumnos de Institutos especializados en estos países visitados, y comparar «penosamente» el estado de atraso de la educación en Chile con respecto a los Institutos visitados.

¹³⁰ Ministerio de instrucción pública de Chile. (1883). *Organización de escuelas normales* (pp. 55-67). Santiago de Chile.

¹³¹ Es un sistema de lectura y escrita táctil pensado para personas ciegas. Consiste en 6 puntos ordenados en pares, que según la ausencia de ellos significan letras, comas, puntos y signos gramaticales.

A este antecedente médico y educativo, la escuela de sordos mudos se había adelantado en veintitrés años, ya que el instituto incorporaría algunos oficios menores como: enjuncado, cestería y zapatería, además de los ya mencionados de encuadernación e imprenta. (Figura 3.05 y Figura 3.06)

En estos veintitrés años la escuela de sordo-mudos, oponiéndose a la institucionalización de las escuelas normalistas, desarrolló un modelo espacial particular para el correcto funcionamiento y complementación en los patios interiores. Estos fueron desarrollados como un resultado y adaptación de las circunstancias educativas. Así pues, no es de extrañar que incluso la investigación estructural para las reformas educativas, no fuese un gran aporte para la educación de los alumnos internos del Instituto.

Desde la década de 1880 en adelante, surge una nueva generación de educacionistas centrados principalmente en los métodos pedagógicos que fueron importados desde Francia y Alemania, esto contribuyó a institucionalizar un sistema educativo que cobraba creciente autonomía¹³².

Con la creación en 1889 del «*Instituto de Sordo-Mudos de Santiago*» se iniciarían dos grandes ambiciones educativas. Una de las funciones, sería educar a los internos y la otra correspondería a formar maestros para escuelas especiales¹³³ (*primer antecedente que se tiene de los futuros Educadores Diferenciales en Chile*¹³⁴).

¹³² Memoria Chilena. (2018) *Inicios de la instrucción primaria en Chile (1840-1920)*: <https://bit.ly/2ULLrBa>

¹³³ Artículo N°1 del decreto del 10 de abril de 1889: «*Créase un Instituto de Sordo-Mudos que tiene por objeto educar a los sordo-mudos y formar maestros para escuelas especiales que con el mismo fin sea conveniente fundar en la República*»

Caiceo, Jaime. (2010). *Esbozo de la educación especial en Chile: 1850-1980*. Revista Educación y Pedagogía. no. Vol. 22-N° 57.

¹³⁴ Segura, Alejandra., & Weber, Siegrid. (2014). *Concepción del rol docente que visualizan educadoras diferenciales de la región de Valparaíso, de la sociedad chilena actual* (Título profesional educación diferencial). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.



Figura 3.05

Taller de Zapatería, 1917.
Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos

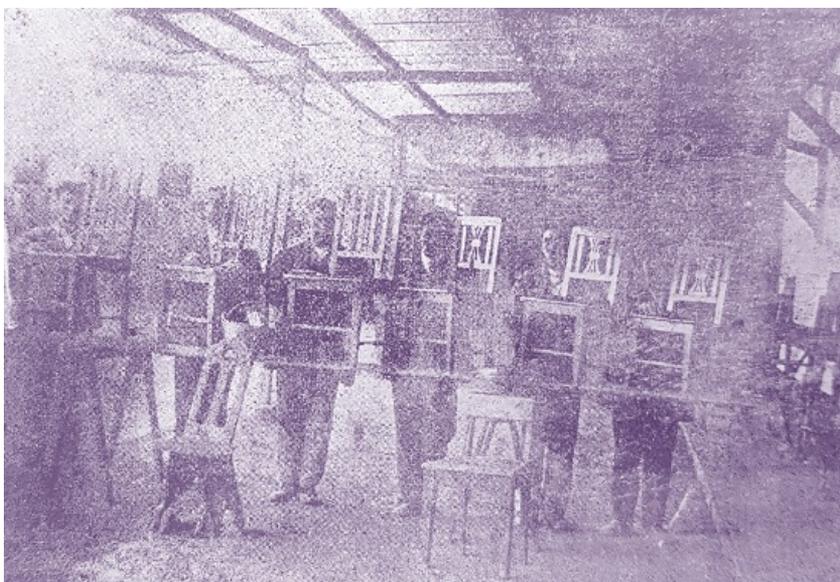


Figura 3.06

Taller de Enjuncado, 1917.
Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos

Se adoptaría exclusivamente el método de la palabra articulada y de la lectura labial, adiestrando también la capacidad auditiva; prohibiendo el sistema mímico. Método divulgado y adoptado como apropiado por el «Congreso de Milán de 1880»¹³⁵. Su director sería finalmente el profesor alemán, Andrés Mierzowsky, maestro especialista en sordo-mudos de Regensburg.

En la «Memoria de Justicia e Instrucción Pública» de 1890¹³⁶, Mierzowsky en conjunto con «Ismael Tocornal»¹³⁷ abogarían directamente al ministro de Instrucción Pública, la creación de un establecimiento idóneo para la instrucción de los sordos-mudos e indicarían «mejoras que convendría introducir, a saber: construcción de una casa al estilo del instituto de sordo-mudos de Ratibor en Alemania» y ésta «construcción de un establecimiento adecuado al objeto i espacioso, permitirá dejar un trozo de terreno, el cual se destinaria a algunos cultivos; obteniéndose como resultado inmediato las ventajas que en esta clase de individuos produce el trabajos»¹³⁸ Estas constantes solicitudes de Mierzowsky y posteriores directores, sentarían un precedente en términos educativos, del uso del jardín y el trabajo en este espacio.

¹³⁵ Método más generalizado, en atención a los grandes progresos que, en esta enseñanza se han realizado en algunos países. Herrera, Valeria. (2007). *Estudio de la población Sorda en Chile: Evolución histórica y perspectivas lingüísticas, educativas y sociales*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.

¹³⁶Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. (1890). *Instituto de Sordo-Mudos*. Santiago de Chile: Andrés Mierzowsky.

¹³⁷ Extracto del informe de Ismael Tocornal presentado al ministro de Instrucción Pública en el año 1889, para mejoramiento del Instituto de Sordo-Mudos:

«1.º *Ensanchamiento del local, ya sea arrendando una casa más espaciosa, o bien pensando en la construcción de una nueva, para lo cual me permitirá indicar los planos del Instituto de Sordo-Mudos de Ratibor, que se reputan quizás los más perfectos conocidos. US. Sabe muy bien que, aun cuando no existe una estadística de sordo-mudos, su número es desgraciadamente bastante considerable, i la que actualmente existe solo puede dar albergue a 25 alumnos, lo que es una cifra reducidísima. Por otra parte, no hai razón alguna para que la mujer quede excluida de este beneficio, mucho más cuando ella, por su naturaleza débil, necesita más amparo i protección. La construcción de un establecimiento adecuado al objeto i espacioso, permitiría dejar un trozo de terreno, el cual se destinaria a algunos cultivos; obteniéndose como resultado inmediato las ventajas que en esta clase de individuos produce el trabajos*»

Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. (1890). *Instituto de Sordo-Mudos*. Santiago de Chile: Andrés Mierzowsky.

¹³⁸ Ibid. 34.

El jardín se planteó como una cuestión productiva, no solamente como un hecho económico, como lo fueron los otros patios con uso para talleres – imprenta, encuadernación, cestería, etc.-. Del trabajo manual se obtiene como dice el especialista alemán un «*resultado inmediato las ventajas que en esta clase de individuos produce el trabajo*», un trabajo de experiencia sensitiva, cognitiva y educativa. Se carece de un foco económico y de la búsqueda de una cierta emancipación laboral. Esto último era perseguido con los talleres ya integrados anteriormente en la malla curricular de los internos.

El filósofo, economista y sociólogo alemán Max Weber, en su obra «*La Ética protestante y el espíritu del capitalismo*»¹³⁹ da luces de este tipo de trabajo mencionado por Mierzowsky, en la segunda parte del documento.

Weber orienta en como el trabajo podría santificar o ser una herramienta moral en ayuda para las personas, en un orden tradicionalista. La visión de este trabajo en el patio cultivado (jardín) era buscado a través de la valoración del mismo, como método de experiencia, de vida y de vivir bien, en este caso de experiencia sensorial. El objetivo de este, no era la ética del capitalismo, en términos de Weber «*auri sacra fames*»¹⁴⁰, sino más bien, como un beneficio educativo pero que se da por medio de trabajo.

Las peticiones oficiales dejan de manifiesto la preocupación por generar un proyecto que debería haber sido específico y sin embargo nunca lo fue. Como sucedió con los patios interiores. Esta especificidad de los requerimientos para la enseñanza de las personas con discapacidad se dio excepcionalmente en lugares que no contenían cualidades distintas a las de un patio convencional.

¹³⁹ Weber, Max. (1991). *Ética protestante y el espíritu del capitalismo*. México. Edición Premia.

¹⁴⁰ Del latín: «Hambre de oro»: Adquisición de riqueza por ellas mismas, la búsqueda del enriquecimiento no es visto como un medio para un fin; busca el enriquecimiento por sí mismo.

Esto demuestra que los avances en materia de los usos y apropiaciones de los espacios arquitectónicos, como los patios interiores en el Instituto de Sordo-Mudos de Santiago, se dieron de una forma tangencial y anticipadamente debido al suficiente espacio que hubo para improvisar e innovar en cada uno de estos recintos donde el Instituto estuvo anexo. Sería precisamente 1925 - año en que se ingresó el proyecto de modificación para el Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos de Santa Victoria 380- que se firmarían convenios internacionales que buscarían el apoyo de países avanzados en temas de educación para Sordo, Mudos y Ciegos.

Estos acuerdos se traducirían en la instalación de un taller laboral de tipografía y posterior imprenta para personas con deficiencia visual.¹⁴¹ (Figura 3.07) El retroceso y la falta de interés que había dejado de manifiesto el estudio de Abelardo, para la escuela relativa a sordo-mudos y ciegos, desde este momento, comenzaría a avanzar en una importante línea educativa.

Paralelamente, se venía iniciando desde hace algunos años un movimiento social a favor de la educación de personas con deficiencia mental, debido a la experiencia promovida en 1858 por Estados Unidos, Francia y Alemania. El Estado incentiva la inclusión de alumnos denominados en «*El Monitor de las Escuelas Primarias*» como «*pobres idiotas*», «*imbéciles*» o «*pobrecito*»¹⁴². Los argumentos para propiciar la educación de las personas con discapacidad intelectual o «*anormales*», son principalmente «*la capacidad de cura y la sanación de su estado enfermó*» y con esto poder «*despertar una chispa en esa cosa*».¹⁴³

En 1927 la reforma del Sistema Educativo fija que se debe mantener protección y «*escuelas-hogares para niños indigentes, débiles y de inferioridad orgánica, anormales o retrasados mentales*»¹⁴⁴

¹⁴¹ MIDEPLAN. (1996). *Documentos sociales: División Social, departamento Políticas Grupos Prioritarios*. Santiago de Chile.

¹⁴² Manosalva, Sergio. & Tapia, Carolina. (2014). *Historia crítica de la educación especial en Chile*. Santiago de Chile: Ediciones Alteridad.

¹⁴³ Ibid. 39

¹⁴⁴ Manosalva, Sergio. & Tapia, Carolina. (2014). *Historia crítica de la educación especial en Chile*. Santiago de Chile: Ediciones Alteridad.



SANTIAGO DE CHILE

TALLER TIPOGRÁFICO DEL INSTITUTO DE SORDO-MUDOS

CALLE DE ARGOMEDO 412

1905

Figura 3.07

Taller de Imprenta, 1917 y Contraportada de libro, 1905.
Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos

Por la nueva reforma del Sistema Educacional en 1928 al Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos, se le anexó una sección nueva. Esta vez para personas con deficiencias intelectual. Incorporando a personas «*retrasadas mentales*». Nuevamente, se cambia el nombre del establecimiento por «*Escuela Secundaria de Anormales*».

Esta incorporación repercutiría en la modificación del plan de estudio por completo de la Escuela, y también en el uso del patio interior como lugar de Jardinería y práctica de Avicultura en beneficio curativo para el interno.¹⁴⁵ Dando espacio de discusión a profesionales médicos y un desarrollo curativo preventivo. Igualmente, importante serían los principios relacionados con el desarrollo de la planta, la circulación del aire, el rápido acceso en el auxilio de los alumnos y una gran cantidad de alojamientos. Temas que se venían tratando tangencialmente en edificios de asilo, auxilio o la misma casa de orates, y que ahora serían tratados por especialistas directamente en el Instituto.

Ahora bien, es cierto que el incluir a otro tipo de deficiencia es algo inconveniente, sobre todo debido al poco control y especialización en una infraestructura existente, sin embargo, los patios interiores del Instituto ya habían desarrollado una gran autonomía de funcionamiento, que permitían ser la pieza de convergencia de los alumnos.

Hay que recordar que desde este año los alumnos que convivirían en la escuela, se podrían categorizar en cinco grupos, debido a su deficiencia sensorial y cognitiva: ciegos, sordos, mudos, sordo-mudos y enfermos mentales. Este excepcional funcionamiento de una escuela con diferentes capacidades, reunidos en un mismo lugar sería algo que no había ocurrido, ni se volvería a dar en Chile.

¹⁴⁵ Galdames, Luis. (1932). *Dos Estudios Educativos*. Santiago de Chile: *Anales de la Universidad de Chile*, Prensa de la Universidad de Chile.

Para comprender el efecto de diversas deficiencias reunidas en un mismo lugar, se tomará la visión del sociólogo Richard Sennett. Su mirada sociológica y contemporánea del problema de la cooperativita, en su libro *«Juntos: Rituales, placeres y política de cooperación»*, ayudará a comprender la sociabilización de los alumnos en el interior de la Institución. Sennett comenta que *«La cooperación lubrica la maquinaria necesaria para hacer las cosas y la coparticipación puede compensar aquello de lo que tal vez carezcamos individualmente»*¹⁴⁶.

Su visión es de una época contemporánea carente socialmente de la promoción de las capacidades cooperativas. Sin embargo, esta forma de intercambio permite superar las limitaciones o carencias de la acción individual, en este caso, podríamos suponer una superposición de deficiencias y aptitudes sensoriales. Sennett escribe que es posible generar una cooperación de grupos disimiles, incluso enfrentados entre sí, pero se requiere de una interacción más exigente. Esta interacción y la necesidad de estimular las capacidades de relación de estos grupos disimiles, incitar la curiosidad, la predisposición a relacionarse con extraños y con grupos distintos. Se podría, dar como hemos visto, en los patios interiores de la institución.

Estos lugares, serían los espacios comunes de interacción sensorial, con una organización espacial y disciplinaria diversa, libre y adaptada a los alumnos.¹⁴⁷ Se debe sumar además la infiltración de la multiplicidad de funciones sin planificación que fueron adoptando en cada uno de los establecimientos donde se mudaron los alumnos como anexos. Es posible reflexionar que estos antecedentes generarían en el tiempo un estado de colapso en el funcionamiento interno del establecimiento, y un cierto grado de experimentación en torno a la infraestructura.

¹⁴⁶ Sennett, Richard. (2012). *Juntos. Rituales, placeres y política de la cooperación*. Anagrama. Pp. 9-10.

¹⁴⁷ Con respecto a la institución, su infraestructura y su acumulación de deficiencias. Se puede deducir una precariedad y un sentido del ahorro económico que supone la inclusión de estas tres deficiencias sensoriales, más una deficiencia intelectual, en un mismo lugar.

ESPACIO PARA LA POBREZA

Los establecimientos hasta 1925, no cumplían el esquema de repertorio arquitectónico. Esto en gran medida se debía a la ambigüedad de la institución dentro del sistema de asistencia general heredado del siglo XVII¹⁴⁸.

La infraestructura espacial fue afectada principalmente en sus patios interiores, que fue el único lugar experimental, libre y menos estructurado. Si en las salas de clases eran tratados como parte de un sistema escolar «normalista», en los patios interiores eran acompañados de pequeñas invenciones que les entregaba libertad a los alumnos.

La situación de la construcción de asilo e instituto psiquiátrico para las personas enfermas mentales inicia el 8 de agosto de 1852 cuando se funda la «*Casa de Orates de nuestra Señora de Los Ángeles*» originalmente ubicado en el barrio Yungay. Este es el primer establecimiento internado para personas consideradas locas y enajenadas. Inicialmente el establecimiento tuvo precarias condiciones, que obligaron a construir en 1858 un nuevo edificio en el sector de Recoleta, en la periferia norte de la Región Metropolitana, donde hoy permanece con el nombre de «*Instituto Psiquiátrico Dr. José Hornvitz Barack*».

Según crónicas de la época¹⁴⁹, no se consideraban a estas personas enfermas, más bien eran vistas como seres sobrenaturales o poseídos por algún tipo de demonio. Sin embargo, según se puede constatar en la «*Nota pasada al Supremo Gobierno*» escrita por Pedro N. Marcoleta en 1876¹⁵⁰, existiría un tratamiento especial y más institucionalizado por parte del Estado hacia la «*Casa de Orates*».

¹⁴⁸ Anthony Vidler, *El Espacio De La Ilustración: La Teoría Arquitectónica En Francia A Finales Del Siglo XVII* (Madrid: Alianza editorial, 1997). P, 81.

¹⁴⁹ Segura, Alejandra., & Weber, Siegrid. (2014). *Concepción del rol docente que visualizan educadoras diferenciales de la región de Valparaíso, de la sociedad chilena actual* (Título profesional educación diferencial). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

¹⁵⁰ Miembro de la junta directiva de la casa de orates y encargado de la inspección de dicho establecimiento.

La infraestructura de la Casa de Orates, tenía una posición privilegiada y un vasto terreno de ocho cuadradas aproximadamente. Se buscaba alejar y ocultar a este tipo de personas de la sociedad civil, sin embargo, la infraestructura se diseñó acorde a estos alumnos, y se seguía incorporando modificaciones arquitectónicas específicas¹⁵¹ para los internos.

Es posible ver como desde 1894 en la planta de la «*Casa De Orates de Santiago*» se incorporaría de manera preocupada la vegetación en los múltiples patios interiores y áreas libres. (Figura 3.08) Estos patios interiores se conciben como grandes espacios de reunión para los enfermos, donde destacan: los patios de pavimento duro (Figura 3.09), los patios dominados por vegetación contemplativa (Figura 3.10), un patio tipo campo abierto para el trabajo de los internos con la vegetación (Figura 3.11) e incluso un patio con una granja agrícola para el trabajo de la tierra y la agricultura (Figura 3.12). Todos estos patios interiores demuestran un interés por integrar la vegetación a sus instalaciones de forma diversa, y quizás como un método curativo para los internos enajenados¹⁵².

Tanto la forma geométrica y los patios interiores de la Casa de Orates (Figura 3.13) parecen ser lo que Claude Chavelier escribía sobre la propuesta de su «*Maison de Santó*» donde el alojamiento debía estar «*bien equipada, con un jardín grande y magnífico*»¹⁵³ para entregar un lugar conveniente, agradable para la salud de los enfermos y gran influencia de los elementos naturales para las personas que habitan en esos espacios.

Supremo Gobierno. (1876). *Nota pasada al Supremo Gobierno*. Santiago de Chile: Pedro N. Marcoleta.

¹⁵¹ Estas necesidades específicas serían mencionadas algunas como resueltas y otras como petición, estas serían principalmente: Cuarto de cadáveres, enfermerías, patio de pensionados, capilla, botica, recinto para estudiante de medicina, entre otros.

Supremo Gobierno. (1876). *Nota pasada al Supremo Gobierno*. Santiago de Chile: Pedro N. Marcoleta.

¹⁵² Nombrado tanto en la «Nota de Marcoleta» antes mencionada.

¹⁵³ Anthony Vidler, *El Espacio De La Ilustración: La Teoría Arquitectónica En Francia A Finales Del Siglo XVII* (Madrid: Alianza editorial, 1997). P, 81.

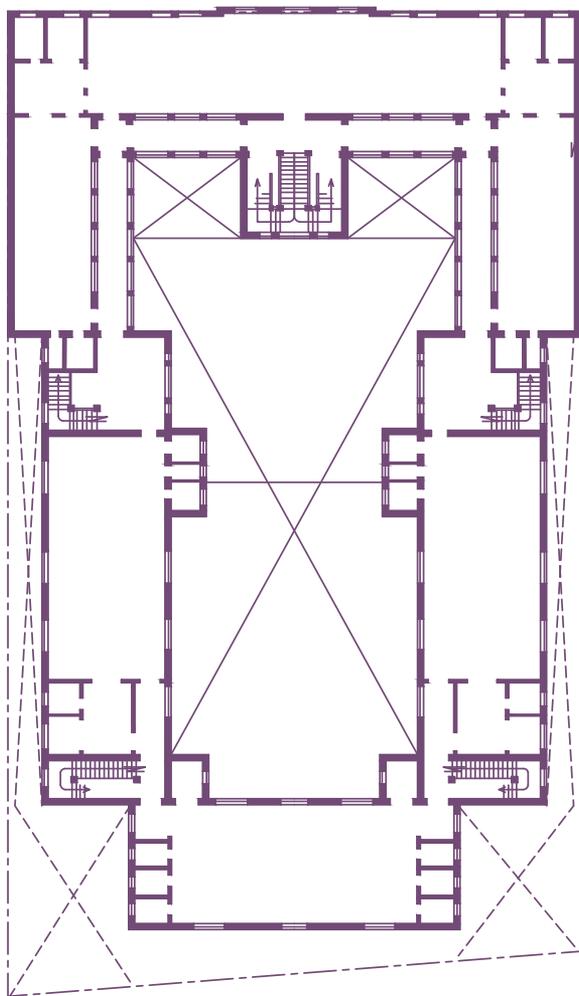


Figura 3.05

Planta Segundo Nivel, 1925.

Elaboración propia.

La morfología del segundo nivel que rodeaba el espacio ajardinado de los patios del primer nivel, dejaba en sus dos esquinas un recinto donde se ubicaría un inspector -con sus recintos para dormir, un baño y un escritorio- permitiendo un control tipo panóptico. El proyecto en esta fase demuestra una definición de escuela internado, que pareciera estar ligado y enfocado al espacio heterogéneo del hospital, donde se preocupaba simplemente, de la higiene y de las necesidades administrativas, para dar cabida y control a un gran número de alumnos en un espacio reducido.

La construcción del Instituto ingresado en 1925, rescata las influencias y las experiencias en la invención del patio interior, que como se ha visto desde un inicio, estuvo fuertemente ligado a establecimientos de carácter religioso, conventual y con tipología de claustro. Los dos patios interiores próximos al acceso denominados como «Patio Jardín», el gran patio interior central que es posible ver en la [Figura 3.06](#) y los vacíos hacia los deslindes con los vecinos del plano de 1925 ([Figura 3.04](#)), indican una importante y minuciosa preocupación por incorporar el jardín y el patio dentro de la estructura de funcionamiento del proyecto educativo.

Las dramáticas condiciones que presentaba el esquema existente para los alumnos ciegos de la escuela, podían remediarse mediante una estructura estudiada de la forma del aire. Y es posible ver, que este proyecto de 1925, entregaba todas las condiciones ambientales y lumínicas que daba luces de un correcto funcionamiento mediante los patios jardines interiores y de los bordes ajardinados, ya que se distanciaba la construcción del adosamiento con el medianero.

Y en el segundo nivel, el jardín proyectado para estos patios, permitiría obtener una dominación visual hacia la copa de los elementos naturales del patio ([Figura 3.06](#)). Con este método, la composición natural converge para entregar una visión agradable, otorgando una influencia favorable a la naturaleza.



Figura 3.11

Patio Grez, c.1900.

Casa de Orates de Nuestra Señora de Los Ángeles



Figura 3.12

Granja Agrícola, c.1900.

Casa de Orates de Nuestra Señora de Los Ángeles



Figura 3.13
Vista general de la Casa de Orates, 1901.

Por otra parte, la situación específicamente del niño ciego es incluso más crítica.¹⁵⁴ Hipólito Gatica un profesor del Instituto, ya en 1928 en su libro «*La enseñanza de los Ciegos, Sordomudos y Débiles Mentales en Chile*»¹⁵⁵ comenta como existe una diferencia en la situación de los ciegos y sordomudos con respecto al ingreso laboral en diferentes países principalmente europeos¹⁵⁶. En Inglaterra, la proporción de ciegos que trabajan alcanzaría a 22,7% según una estadística de 1925. La situación de los ciegos de Alemania es semejante a la de los ingleses. El sistema de talleres para ciegos ha sido practicado en este país más intensamente que en otro alguno. En Francia, la mayoría de los ciegos se dedica a la afinación y reparación de pianos, a tocar el órgano en las grandes iglesias y a la enseñanza de la música. Una parte menos numerosa se dedica a los llamados pequeños oficios: la cestería, al enjuncado, a la fabricación de escobas y escobillas, etc.

La situación de los ciegos en Chile es evidentemente diferente, principalmente son personas vagabundas, ociosas y limosneros. Incluso 20 años después -en 1950- de la reforma a la educación, especialización y división de las facultades sensoriales en diferentes establecimientos, es posible ver aún músicos ciegos pidiendo limosna en las calles de Santiago.¹⁵⁷ Los alumnos ciegos del Instituto, eran instruidos principalmente en oficios musicales para intentar ganarse la vida al salir de su educación de la escuela. Se realizaban constantes conciertos de piano, violín y canto en la escuela. Algunos de ellos patrocinados por el estado, otros en beneficio del instituto, todos publicitados en los diarios. (Figura 3.14)

¹⁵⁴ Serían admitidos en este establecimiento niños sordos y miopes, siempre y cuando el «defecto» que les adolece les impida seguir con los cursos tradicionales en las escuelas públicas.

¹⁵⁵ Hipólito Gatica, *La enseñanza de los Ciegos, Sordomudos y Débiles Mentales en Chile* (Santiago de Chile: Imprenta de la escuela de Anormales, 1928)

¹⁵⁶ Hipólito Gatica, *La enseñanza de los Ciegos, Sordomudos y Débiles Mentales en Chile* (Santiago de Chile: Imprenta de la escuela de Anormales, 1928), P.8

¹⁵⁷ Eliot Elisofon fotógrafo documental y periodista estadounidense de la revista «Life» captura visiblemente el deplorable estado y situación de estas personas con respecto a su fuente laboral.

del 27 de octubre de 1928.

Beneficio a favor de la comunidad escolar de la Escuela de Anormales

EN EL COLISEO, A LAS 14.15 HORAS

Hoy, a las 14.15, tendrá lugar en el Coliseo Nacional un acto de concierto y variedades a beneficio de la Comunidad Escolar de la Escuela Secundaria de Anormales. El programa que se desarrollará será el siguiente:

Primera parte:

1. Dos palabras por el señor Hipólito Gatica, director de la Escuela de Anormales.
2. Canto por la señorita Lila Cerda, profesora del Conservatorio.
3. Piatti, Aris Vascos, solo de violoncello, por el maestro Luigi S. Giarda.

Segunda parte:

4. Plano, por la señorita Isabel G.
5. Declamación, por la señorita Elena de la Vega.
6. Black-boton, por dos componentes de la Troupe Portuguesa.
7. Hanseelmans, Balade, para harpa, por la señorita Teresa Tixier, aventajada alumna del Conservatorio.
8. Massezzoli, T'Amal, por el señor Ricardo Bate.

Segunda parte:

1. Charleston, por la Troupe Portuguesa.
2. Película de los ciegos, tomada en la Escuela de Anormales.

RADIO DIFUSORA

Otto Becker

Estación de Primera Categoría
c.B. 89 — Teléfono 86780 — 890 Kc.
RAUL BRAUN, Director Artístico.

HOY — A LAS 10 P. M.

en nuestro ciclo de audiciones de adhesión al Departamento de Extensión Cultural de la Universidad del Estado, admirable audición extraordinaria a cargo de

CIEGOS Y SORDOMUDOS

presentados por el Director del Establecimiento Educativo de Ciegos y Sordomudos, señor Abraham Grinberg.

SINTONICENOS

para poderse formar una idea cabal de la labor admirable que desarrolla este plantel educacional del Estado.

EN LA ESCUELA DE CIEGOS Y SORDOMUDOS

FIESTA PARA CELEBRAR LA PERSONALIDAD JURÍDICA

Por decreto N.º 1.871, de 30 de abril ppdo., se ha concedido personalidad jurídica a la Sociedad de Cooperación de la Escuela de Ciegos y Sordomudos.

Para celebrar la dictación de este decreto que autoriza la existencia legal de la institución, y en homenaje a su tercer aniversario, se realizará un acto literario-musical, mañana a las 21.30 horas, en el local de la Escuela, Santa Victoria 380.

Se nos encarga invitar a esta reunión a todos los miembros de la sociedad.

Figura 3.14

Columnas del diario la Nación en: 1928, 1935 y 1935 respectivamente. La Nación. (1928). La Escuela de Anormales. La Nación. Vol. Numero 4.211

En el Instituto se enseñaban tres tipos de instrumentos: (1) Guitarra clásica, (2) Violín y (3) Flauta travesa. Además, Gatica escribe que se arrendaba un piano a una casa de música.

Las dos únicas fotografías que existen de los alumnos con sus instrumentos, es tomada en dos de los tres patios del Instituto: interior no vegetal y patio cubierto. El patio interior no vegetal (figura 3.15), consta de una zona preparada para formar un pequeño anfiteatro con las gradas y asientos de la superficie que limita los pasillos o galerías. Transformando el uso del patio interior, que podríamos denominar «duro», por su textura de pavimento, en un lugar de ensayo o exposición a los visitantes.

Por otra parte, el patio cubierto (Figura 3.16) que daría hacia la zona de primer patio interior vegetal, no estaría adaptado para formar esta zona de exposición o ensayo. Sin embargo, por ser el espacio abierto y protegido más amplio que tendría el instituto, es posible especular, que se utilizaría como un lugar de exposición o muestra a los visitantes (*como es el caso de la fotografía, que fue tomada para un periodista*) improvisando asientos y bancas para cumplir con esta solicitud en las fechas de lluvias o días fríos. Específicamente este tipo de personas ciegas, estaban en una constante posición de peligro, solamente por ser diferentes respecto a lo que dictaban las reglas de la época, las que estaban ligadas a la «ociosidad» eran establecidas por la clase dominante y la iglesia, que veían por correcto el trabajo y las buenas conductas¹⁵⁸. La escuela hasta este minuto tiene una doble tarea: educar a las personas internas facilitando una buena estadía y hacer converger tres tipos de pobrezas y personas denominadas como anormales por la sociedad.

La visión que se tenía sobre la discapacidad en los años de la conformación del Instituto, tanto de los sordos mudos, ciegos, como de los anormales, era de lamento, de miedo. Existía una necesidad de expulsión de la vida social de este tipo de personas. Existía un trato minimizador.

¹⁵⁸ Alejandra Segura & Siegrid Weber. *Concepción del rol docente que visualizan educadoras diferenciales de la región de Valparaíso, de la sociedad chilena actual* (Título profesional educación diferencial). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. P 2.



Figura 3.15

Vista de alumnos Ciegos tocando instrumentos en patio duro, 1917.
Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos



Figura 3.16

Vista de alumnos Ciegos tocando instrumentos en patio cubierto, 1913.
Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos.

Según Alejandra Segura y Siegrid Weber¹⁵⁹ desde la colonia y hasta después de la creación de un sistema educación diferencial establecido y oficial (*que podríamos fijar posterior a la creación del Ministerio de Educación y las reformas a la educación de 1928*) toda la sociedad en su conjunto desde los sectores más vulnerables o menos letrados hasta los hombres de más alta sociedad, coincidía con este tipo de pensamiento, inclusive si estuviesen enterados de los avances científicos sobre la educación para estas personas.

Es claro que existía una misericordia generalizada por este tipo de personas o estos «otros» que no podrían nunca ser «normales». Georges Canguilehm en su examen crítico sobre lo normal del libro *«Lo normal y lo patológico»*¹⁶⁰, la anomalía y de la enfermedad menciona que la medicina ha generado una confusión análoga con respecto a este término, donde «el estado normal designa al mismo tiempo el estado habitual de los órganos y su estado ideal, puesto que el restablecimiento de ese estado habitual es el objeto ordinario de la terapéutica»¹⁶¹.

El autor continúa cuestionándose si es necesario denominarlo normal, debido a un fin que es conveniente que la terapéutica obtenga, o bien apunta a él porque es considerado como normal por el interesado, es decir el enfermo.¹⁶² Este es un problema de las ciencias físicas de la medicina, debido a que las discapacidades sensoriales no son un problema patológico.

El fenómeno del estado de salud es lo que la fisiología¹⁶³ debe apuntar. Canguilehm menciona que en *«La finalidad de un medicamento consiste en volver a*

¹⁵⁹ Alejandra Segura & Siegrid Weber. *Concepción del rol docente que visualizan educadoras diferenciales de la región de Valparaíso, de la sociedad chilena actual* (Título profesional educación diferencial). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. P 5

¹⁶⁰ Georges Canguilehm, *Lo normal y lo patológico* (Buenos Aires: Editorial siglo XXI Argentina editores, 1971), 91.

¹⁶¹ Georges Canguilehm, *Lo normal y lo patológico* (Buenos Aires: Editorial siglo XXI Argentina editores, 1971), 91.

¹⁶² Todo esto conduce a hablar de una normatividad biológica en donde el cuerpo vivo reacciona a una enfermedad siendo la vida no indiferente en las cuales en ella es posible que se dé, en este caso la terapéutica debe apuntar como fin último, en otras palabras, en la búsqueda de la cura.

¹⁶³ Fisiología: Conjunto de propiedades y funciones de los órganos y tejidos del cuerpo de los seres vivos.

*conducir las propiedades a su tipo natural (tipo normal): ahora bien, las propiedades físicas, que no pueden nunca este tipo, no necesitan volver a ser conducidas a él*¹⁶⁴. Este fin último de la medicina con respecto a la discapacidad sensorial genera una disputa con lo denominado normal y anormal en los alumnos, puesto que se estaría en un estado ideal o habitual de los órganos de este tipo de personas. El alumno interno del Instituto, era a la vez normal y anormal. Esta posición por lo poco, ambivalente, que le otorgaba la ciencia de la época a la escuela, repercute de diversas formas al Instituto en su espacialidad y los usos domésticos.

Por un lado, la escuela incorporó un médico, sin embargo, este no fue un especialista psiquiatra que pudo haber ayudado al diagnóstico y la enseñanza (*como debería ser en este tipo de escuelas*). Más específicamente, se contrató a un médico otorrinolaringólogo. La incorporación de este especialista, no modificó la forma de estructurar espacialmente su atención a los alumnos. El espacio construido y el esquema espacial no se vio modificado hasta el proyecto particular para el Instituto de 1925.

Además, más allá de la denominación de lo anormal, el estado fisiológico, según Canguilehm es el estado sano, y el hombre es sano en la medida que es normativo con respecto a las desviaciones y alteraciones de su medio ambiente. Esto explicaría el fenómeno que comentaba Alejandra Segura y Siegrid Weber respecto a los tratos con los discapacitados, en este caso, hacia los sordos mudos y enfermos mentales.

La ambigüedad que sufría el Instituto pudo haber tenido un doble efecto. Por un lado, al considerarse *«normab»*: afectaba el funcionamiento de su estructura efectiva para los alumnos, acercaba el Instituto al centro de la ciudad, con un carácter más utilitario y pensado en el futuro laboral de los estudiantes. Por otra parte, al ser considerado *«anormab»*: alejaba el interés tanto social como del poder público para generar políticas públicas acorde al establecimiento. Así pues, lo anormal es visto como un estado que se debe erradicar, esconder y ocultar.

¹⁶⁴ Georges Canguilehm, *Lo normal y lo patológico* (Buenos Aires: Editorial siglo XXI Argentina editores, 1971), 93

Este ocultamiento de la persona enferma mental y las demás deficiencias, se produciría en las familias privilegiadas económicamente, a través del exilio educativo.¹⁶⁵

Por otra parte, ya en 1727 Antonie Desgodetz había propuesto una solución para un «*Hôtel-Dieu*» con grandes patios interiores divididos geométricamente por bloques construidos que se conectaban en su centro con una capilla circular, los podría dividir y subcategorizar. Los bloques serían de salas y estarían también conectados en su perímetro exterior por arcadas cubiertas para el servicio. (Figura 3.17) Esta situación conformaría diversos patios que permitiría la vista al espacio jardín de todos los internos, buena ventilación en las habitaciones, iluminación a todas las salas e independencia programática de cada uno de los bloques construidos de este establecimiento. El esquema permitía incorporar una gran variedad de personas con diferentes situaciones: enfermos, visitantes, religiosos, vagos, delincuentes, etc. Anthony Vidler comenta como la inclusión de diferentes especialidades comenzó a articular una forma espacial que se cristalizó en las primeras definiciones del espacio institucional del hospital. Esta diversidad de especialistas, el Instituto lo incorporó por medio de diferentes deficiencias y diversos programas adquiridos de los anteriores establecimientos donde estuvo anexo.

Ambos proyectos tienen en común la conformación de múltiples patios interiores. Cada uno diferente al siguiente. Los grandes patios interiores de la «*Casa de Orates*» fueron tratados con el diseño artificial de vegetaciones, huertos, agua y otros elementos naturales. Esta importancia en los agentes conformadores de cada patio, parecieran ser una herramienta eficaz para el tratamiento de la enfermedad de los deficientes mentales o para huérfanos, indigentes, peregrinos y «*pobres enfermos y huérfanos*» en el caso del Hotel-Dieu.

¹⁶⁵ Las familias aristocráticas privilegiadas podían acceder a diferentes Institutos dentro y fuera del país, con motivo para «sacarlos de la vida pública, así que se busca ocultarlos e incluso sacarlos de la vida familiar, para no ser estigmatizados» Segura, Alejandra., & Weber, Siegrid. (2014). *Concepción del rol docente que visualizan educadoras diferenciales de la región de Valparaíso, de la sociedad chilena actual* (Título profesional educación diferencial). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

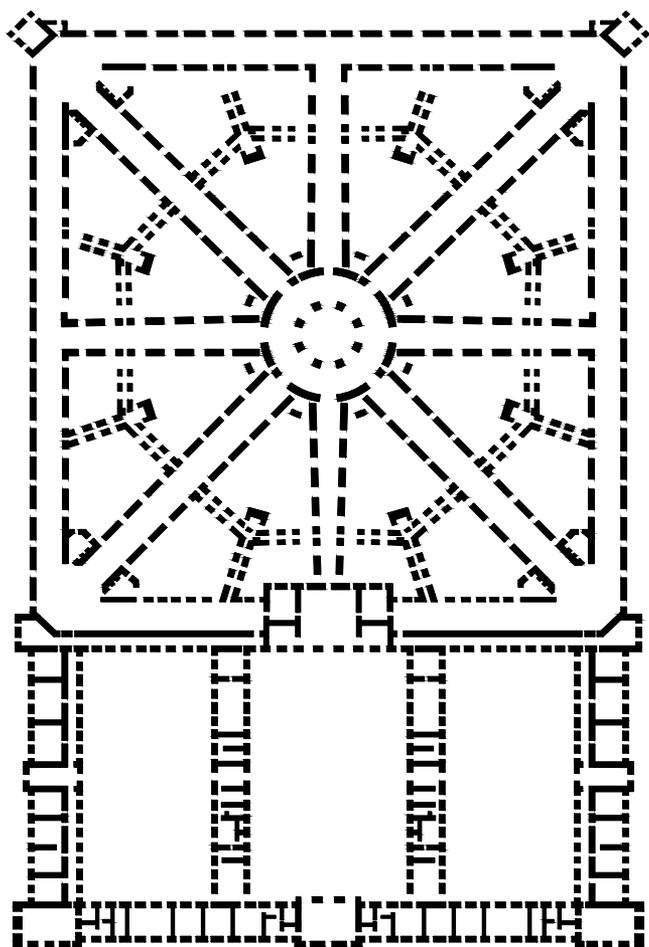


Figura 3.17

Planta de un Hôtel-Dieu por Antoine Desgodetz, 1727.

Elaboración propia.

Desde su conformación como Instituto, la escuela ha evolucionado y mejorado su forma espacial y su esquema de organización arquitectónica. A partir de este indefinido espacio educativo, médico, pobre, reformatorio, moralizador y manicomio, se comenzó a desarrollar o dar como resultado una idea de espacio de orden social, clasificado, subdivido y organizado geométricamente con patios activos, claramente identificables y materializados arquitectónicamente para responder a un fin cognitivo, médico, educativo y sensitivo.

Pese al deficiente funcionamiento espacial y arquitectónico en el Instituto, nacería en el interior del establecimiento un gran espacio común, y esto se daría debido a que, la infraestructura de este establecimiento estaría adosada con la capilla¹⁶⁶, compartiendo los usos con los religiosos y el templo. Esta cualidad en la composición de la planta, la conexión y la cooperación histórica entre la escuela y la religión, pudo haber influido en generar un espacio de concentración y convergencia de diferentes personalidades con una confluencia en el primer patio más público del Instituto. El adosamiento, además, reforzaría la situación de espejo de la estructura de muros, puertas y pasillos del deslinde con el vecino del oriente, conformando un patio interior completamente íntimo y protegido. (Figura 2.17 y 2.18)¹⁶⁷ Sin embargo, confrontando las políticas públicas del Estado hacia el Instituto de Sordomudos de Santiago y la «*Casa de Orates*», es posible especular que el Instituto de Sordomudos se encuentre en un espacio intermedio entre, el tratamiento especial e institucionalizado de la Casa de Orates y la institucionalización educacional hacia las Escuelas Normales, que se venía llevando a cabo en años anteriores. Ya que las políticas públicas para esta Escuela de Sordo-Mudos y Ciegos, no buscaban conscientemente, apartarlos geográficamente, como si fue el caso de la «*Casa de Orates*».

¹⁶⁶ Se ve en la fotografía hasta esos años aún no había sido remodelada ni ampliada.

¹⁶⁷ Debido a la ubicación de la fotografía tomada en 1925, la posición solar y sus sombras, además de la aguja de la capilla que indicaría la posición y adosamiento con el Instituto. También se puede ver que en este segundo nivel hay personas vestidas en situación de religiosos, lo que confirma que esta infraestructura estaría conectada con el templo de San Juan Evangelista.

INSTITUTO COMO FAMILIA

Siendo el objeto principal, la educación para este tipo personas.¹⁶⁸ En este establecimiento los alumnos internos serían alimentados gratuitamente por la «Nación»¹⁶⁹ y además tendrían derecho de «*reconocida pobreza, a recibir gratis pasaje por los ferrocarriles, i algunas piezas de vestim*»¹⁷⁰.

Respecto a la forma de financiamiento son variadas las personas naturales y privadas de «buen corazón», que proveen y sostienen, a ciegos y sordo-mudos para que puedan continuar con su educación básica.¹⁷¹ Según Foucault la desgracia del enfermo «*excita con su presencia la bienhechora compasión, hace nacer el corazón de los hombres la necesidad apremiante de llevarle alivio y consuelo*»¹⁷².

Este último antecedente trae consigo el beneficio y consuelo a estos alumnos internos por medio del «*altruismo*» de personas sin lazos íntimos.

¹⁶⁸ Se debía dar a los «*sordo-mudos i a los ciegos una educación jeneral i profesional que los habilite para ganarse la vida*».

¹⁶⁹ Es interesante que los alumnos que cuenten con recurso deberían pagar una pensión fijada para los alumnos del Internado Barros Arana. Más adelante se explicará la relación que este Instituto tenía con el Internado Barros Arana.

Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. *Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos*. (Santiago de Chile; S/e, 1917).

¹⁷⁰ *Ibid.*

¹⁷¹ Estas personas ayudaban «*a pesar de que no están unidas a ellos por otros lazos que los que crea i robustece el altruismo*».

También se mencionan figuras públicas como: Pedro A. Bravo, rector del Liceo de Puerto Montt, Virgilio A. Opazo, ex gobernador de Villarrica y por último a Juan Antonio Picasso, vecino de Temuco, todas estas personas ayudarían alumnos internos enviados de las respectivas localidades antes mencionada.

Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. *Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos*. (Santiago de Chile; S/e, 1917). P.4.

¹⁷² Michel Foucault, *El nacimiento de la clínica*, 21 ed. (Argentina: Siglo XXI editores Argentina, 2001), 65.

Sin embargo, comprendiendo que en este tipo de personas internas «*paralelamente se les denominaba como vagos o simplemente como criminales*»¹⁷³, podría esta ayuda traer escondida una visión del alumno como persona «*enferma*», que requiere de la compasión de la sociedad generando un espacio institucionalizado y definido arquitectónicamente por los muros, como fortalezas que buscaban confirmar, estabilizar y ocultar a los alumnos deficientes. El apoyo benéfico por parte de la sociedad civil, generaría que el Estado tomara distancia, delegando la ayuda, y con esto, dejando un espacio para la improvisación y adaptación educativa, que como hemos visto, no ha sido capaz de generar una disciplina específica para estas personas. Este espacio de pobreza y ayuda social, podría ser definido por la época del «*gran confinamiento*»¹⁷⁴. El instituto se transformaría en un instrumento arquitectónico de esta campaña.

Los usos de los espacios arquitectónicos pasarían por la misma suerte, transformándose en un lugar familiar, uterino, protegido e íntimo. Una suerte de segunda o primera casa para la gran mayoría de los alumnos internos. Un espacio compartido, donde todos serán los mismos sin distinción, ligado a lo natural, al juego y a la libertad. El Instituto es una estructura familiar¹⁷⁵, no son los apoderados, padres, madres o parientes. Más bien, es sustituida por lo que conocemos como Instituto de Sordos Mudos y Ciegos. Se hallará un mundo interior natural para este tipo de personas dentro del Instituto Natural en el sentido de que encontrarían «*en los compañeros de su suerte seres naturalmente compasivos y a los cuales no son, por lo menos, enteramente extraños*».

¹⁷³ Se les denominaba así debido a que compartían espacios en la calle con delincuentes, enfermos mentales, hombres violentos, pícaros, mendigos, harapientos e indigentes, lo que unía a todos estos individuos en la concepción de la época, era la de ser personas «sospichosas» dentro de una sociedad que pretendía ser disciplinada, de esta forma eran marginados, ignorados e incluso encarcelados.

Segura, Alejandra, & Weber, Siegrid. *Concepción del rol docente que visualizan educadoras diferenciales de la región de Valparaíso, de la sociedad chilena actual* (Título profesional educación diferencial: 2014)

¹⁷⁴ Anthony Vidler, *El Espacio De La Ilustración: La Teoría Arquitectónica En Francia A Finales Del Siglo XVII* (Madrid: Alianza editorial, 1997). P, 83.

¹⁷⁵ Foucault en el capítulo tres «campo libre» del mismo libro antes mencionado, exhibe como la estructura de los hospitales se basaban en la estructura de la familia
Ibid. 65.

Este nuevo espacio nacería simbólicamente del encierro y su directa relación con la tipología de claustro y convento. La protección empírica que estos alumnos internos tienen, se genera en un entorno: familiar, natural entre pares, controlado y de aprendizaje. Este espacio interior nacería simbólica y metafóricamente como, la protección absoluta del vientre materno, como centro de la vida social y la familia. Para terminar, es preciso volver a la analogía de Foucault con respecto a la cárcel de su libro «*Vigilar y castigar*», ahora en su sistema de panoptismo, bajo las tres aristas principales: vigilar, controlar y corrección. Todo este sistema se encuentra inmerso naturalmente en este Instituto de patios interiores. (Figura 3.18). Éste limitaría hacia la calle, bajo la autoridad de los médicos, profesores, directores y enfermeros.

En el perímetro de los patios interiores estarían las salas de clases, que tendrían una constante vigilancia de los internos. Algo similar ocurriría con las galerías de los dormitorios de los alumnos en el segundo nivel y posterior tercer nivel del proyecto de modificación de 1925. Todas estas características confluían para generar un ambiente controlado desde toda su superficie y perímetro. Los alumnos insertos en puntos completamente reconocibles del patio bajo cualquier movimiento, interacción y modo de habitar, serían registrados y controlados desde su contorno, es decir, desde la galería. El componente educativo y médico sería de doble interacción. Por un lado, los alumnos estarían instruidos y curados, y por otro, los vigilantes médicos se educarían en el conocimiento de este tipo de personas. Así pues, el centro y la periferia se unirían, el poder se ejercería por entero de acuerdo a una relación jerárquica diseñada por el espacio construido, favorecida por la galería, la doble altura y el patio. Todo esto según Foucault constituye un modelo de dispositivo disciplinario¹⁷⁶. El Instituto como un modelo educativo, médico y severo. (Figura 3.19)

¹⁷⁶ Michel Foucault. *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. (Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2013). P, 182



Figura 3.18

Alumnos sordos, mudos, ciegos y deficientes mentales en conjunto con profesorado y religiosos en el patio principal de la escuela, s/f.

Elaboración propia.



Figura 3.19
Corte patio interior principal, 1910.
Elaboración propia.





0
4.0m

SISTEMA UTERINO Y CLAUSURA

Para lograr ingresar al Instituto, existía una serie de requerimientos que debían cumplir los aspirantes para poder optar a ser: internos, medio pupilo o externos del sistema educativo.¹⁷⁷

Estos requisitos¹⁷⁸, conformaban diferentes sub grupos dentro de cada especialidad y deficiencia.

¹⁷⁷ Se debían cumplir con seis requisitos:

«a) Los aspirantes de 8 a 18, años en calidad de internos: Los ciegos deben estar en situación de poder vestirse, lavarse, comer i gobernar sus útiles escolares por si solos. b) Los menores de 7 i mayores de 18 años, como externos. c) Los mayores de 25, como alumnos en el aprendizaje de una profesión. No serán matriculados: a) Los aspirantes mentalmente defectuosos, de cualquier edad que sean. b) Los que presenten manifestaciones de enfermedades contagiosas, o se encuentren moralmente perdidos. c) Los que no tengan una salud compatible con los estudios que se hacen en el establecimiento.

También estaban obligados a:

1º) A tener un apoderado en Santiago, que se ocupe de llevarlos a sus casas durante los días festivos i de reemplazar a los padres en la atención de todas las necesidades del niño.

2º) A seguir el aprendizaje de una profesión.

3º) A traer, además de la ropa necesaria a su uso personal, lo siguiente marcado en forma indeleble i con el nombre completo del alumno.

Un colchón, una almohada, dos frazadas gruesas o tres delgadas, sabanas, cuatro fundas de almohadas, dos colchas blancas, dos pares de zapatos, seis pares de calcetines, cuatro toallas. Cada niño deberá tener, además, agujas, hilo, botones, jabón, peineta, pastas i escobillas para dientes i zapatos.

Los aspirantes que por una u otra causa no estén en situación de cumplir con las exigencias expuestas, darán cuenta al director de las faltas que tienen a fin de que este busque el medio de subsanarlas; pues, el puede conseguir personas caritativas o del Gobierno, algunas especies para los niños necesitados. En todo caso, se recomienda dirigirse a él, por mui indigentes que sean.

Ningún alumno que haya sufrido enfermedad infecciosa podrá ser aceptado sin previa autorización del medico del establecimiento.

Igual autorización deberá presentar, para ser admitido, todo alumno cuya casa haya habido personas atacadas de enfermedades infecciosas.

Los padres, apoderados o guardadores de los alumnos darán cuenta al director cuando en sus casas se desarrollen enfermedades infecciosas.

La violación del artículo precedente será castigada con la expulsión inmediata del alumno.

Los padres o apoderados deben dejar constancia ante el Inspector General si desean que sus hijos o pupilos no salgan solos los días festivos, sino acompañados de la persona que designen.»

Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos. (Santiago de Chile; S/e, 1917).

¹⁷⁸ Todas estas restricciones, solicitudes o requerimientos, tienen cierto parecido con los interrogatorios y la estructura de observación permanente que Foucault expone en tercer capítulo «prisión» del libro «Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión».

Estaban los mayores de edad, los menores de edad, los mayores de 25 años y los alumnos ciegos que estarían menos capacitados manualmente.

De todos estos sub conjuntos, solo 1/3 tendría una relación más distante con el espacio arquitectónico del Instituto, los mayores de 25 años. Ellos, serían aceptados solo como alumnos «*externos*», esto significaría que utilizarían las instalaciones esporádicamente y exclusivamente con el fin del aprendizaje de una profesión u oficio.

Las profesiones y oficios en el Instituto, estaban relacionadas con: música, taller de carpintería, taller de cestería, taller de imprenta, taller de encuadernación y taller de gimnasia, entre otros.

Todos estas, se darían en los patios interiores del Instituto. Este espacio arquitectónico limitado virtualmente por sus galerías y pasillos, sería donde el otro 2/3 de los alumnos pasaba gran parte del tiempo. En definitiva, los patios interiores serían el gran contenedor de todo tipo de alumnos: internos, externos, medios pupilos, ciegos, sordos, mudos, enfermos mentales, mayores y menores de 25 años.

Así pues, estos grandes patios interiores destinados para los alumnos, al aire libre, serían también espacios fuera de la vista de la sociedad. En este espacio se enmarcan las personas que viven en un estado de crisis con respecto a la sociedad, o simplemente, un lugar donde el comportamiento de este tipo de personas está fuera de lo denominado como «*normals*» para la época o no encaja con lo común.

Podemos apuntar dos tipos de determinación de los patios interiores, como este gran contenedor de muchas deficiencias. La primera sería un lugar real, donde se yuxtaponen varios micro espacios: oficinas, profesiones, salas de clases, alumnos internos, externos, etc. La segunda sería un microcosmos de experiencias sensoriales y a la misma vez, un lugar de personas en constante crisis y desviaciones sociales.

La convergencia en un sistema de protección y vigilancia, transformó el espacio común del patio en un lugar de encaje entre todas las deficiencias, y todos los regímenes de alumnos: internos, externos y medios pupilos. Los patios interiores que hasta este minuto pudieron haber sido lugares ordinarios y comunes en su organización arquitectónica (*una vez que están consolidados en su ubicación definitiva en Santa Victoria N° 380*) comenzarían a incorporar un diseño arquitectónico que los resguarde y custodie a todos ellos en el mismo recinto. Este antecedente ya es evidente en la **Figura 1.09** del Instituto en 1925, donde se ve que los sacerdotes situados en el segundo nivel, estarían vigilando y observando a los estudiantes del patio jardín.

Foucault expone en el tercer capítulo «prisión», del libro *«Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión»*, como en los sistemas carcelarios la educación va acompañada de una observación permanente sobre las conductas de los internos y se les organiza como instrumento. El esquema arquitectónico para este espacio de control exigía lugares amplios donde mantenerlos juntos a la vista. No es de extrañar que el instituto tomase el esquema conventual de patios interiores para este cometido. En planta, esto se tradujo que la administración y los médicos debieron ser ubicados en el segundo nivel para poder obtener este control visual que, a la misma vez, era una observación médica y un estudio sobre estas personas.

No hay que olvidar que uno de los roles de la creación de este instituto en 1889, fue formar educadores diferenciales expertos en este tipo de personas.

La estructura carcelaria del aprendizaje y las labores serían las bases del funcionamiento curricular de los alumnos. Ellos tenían solamente media jornada y el resto del día lo pasaban, según palabras del director Gatica, en los talleres de trabajo.¹⁷⁹

¹⁷⁹ Hipólito Gatica, *La enseñanza de los Ciegos, Sordomudos y Débiles Mentales en Chile* (Santiago de Chile: Imprenta de la escuela de Anormales, 1928)

El instituto ya en 1932 debía educar con diez y ocho horas semanales de trabajo intelectual, las cuales serían complementadas con diez y ocho horas de ejercicio y aprendizaje en los talleres del Instituto que, para algunos, se alternaban entre del jardín y la avicultura.¹⁸⁰ Por este y otros motivos, los alumnos pasaban un 70% de su tiempo en los talleres y oficios, que se realizaban en los patios de la institución. (Figura 3.20)

En definitiva, todo lo relacionado con la experiencia sensitiva y colaborativa de los sentidos se daban en el patio interior¹⁸¹. Especialmente los patios interiores, que originalmente tenían un uso «*contemplativo*», ahora son transformados como los lugares con más vida doméstica de la Escuela. Y a su vez son el núcleo activo de todo el edificio, organizando un tipo de teatralidad controlada en la planta baja. Que, vista desde las galerías del segundo nivel, se transformaría en una forma de vigilancia.

Este es un control en su sentido educativo y médico, un tipo de libertad que requería y exigía la seguridad a todos los alumnos internos: una libertad para actuar como si se estuviera más allá de las limitaciones sociales, la moral, la educación y sus deficiencias.

¹⁸⁰ Luis Galdames. *Dos Estudios Educativos. Santiago de Chile* (Anales de la Universidad de Chile: Prensa de la Universidad de Chile, 1932).

¹⁸¹ En esta estructura de funcionamiento los profesores «no deben ser del todo ni jueces, ni profesores, ni contramaestres, ni suboficiales, ni “padres”, sino un poco de todo esto y con un modo de intervención específico. Son en cierta manera unos técnicos del comportamiento: ingenieros de la conducta».
Michel Foucault, *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión* (Argentina: Siglo XXI editores Argentina, 2202). P. 274.

PLAN DE LA SECCIÓN DE SORDO-MUDOS				
Asignaturas:	Horas semanales			
	1.er año	2.º año	3.er año	4.º año
Articulación.....	12	12	4	—
Lectura y Escritura.....	3	3	3	—
Lectura y Composición.....	—	—	—	8
Aritmética y Geometría.....	2	2	3	4
Caligrafía.....	1	1	2	—
Composición y Dictado.....	—	—	2	—
Lecciones de Cosas.....	—	—	2	2
Ciencias Naturales e Higiene.....	—	—	2	2
Geografía e Historia.....	—	—	—	2
Totales.....	18 hrs.	18 hrs.	18 hrs.	18 hr

PLAN DE LA SECCIÓN DE CIEGOS				
Asignaturas:	Horas semanales			
	1.er año	2.º año	3.er año	4.º año
Lectura y Composición.....	6	6	6	6
Aritmética y Geometría.....	5	5	4	4
Geografía, Historia y Educación Cívica.....	3	3	3	3
Lecciones de Cosas.....	4	4	—	—
Ciencias Naturales e Higiene.....	—	—	2	2
Musicografía Braille.....	—	—	3	3
Totales.....	18 hrs.	18 hrs.	18 hrs.	18 hrs.

**BIBLIOTECA NACIONAL
SECCION CHILENA**

PLAN DE LA SECCIÓN DE DÉBILES MENTALES				
Asignaturas:	Horas semanales			
	1.er año	2.º año	3.er año	4.º año
Lectura, Escritura y Composición...	5	5	4	4
Aritmética y Geometría.....	3	2	3	3
Lecciones de Cosas.....	3	3	2	2
Dibujo.....	2	2	2	2
Caligrafía.....	2	2	2	—
Geografía, Historia y Educación Cívica.....	—	2	3	3
Higiene.....	—	—	—	2
Gimnasia.....	3	2	2	2
Totales.....	18 hrs.	18 hrs.	18 hrs.	18 hrs.

Figura 3.20

Plan de estudios de los alumnos en el Instituto, 1932.
Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos.

El alumno se transforma preso de un doble sistema de observación, es parte de este experimento educativo, donde se le intenta suprimir la miseria socialmente denominada como anormal y una que lo aísla-clausura en su propio espacio natural para poder educarlo y adaptarlo mejor.¹⁸² La forma general de esta estructura podría ser el anfiteatro o un espacio de analogía teatral, donde se generan relaciones recíprocas entre alumnos, médicos y educadores. Este espacio era constituido y definido bajo su función protectora para los internos, más que en su función de segregar e incomunicar a los alumnos con la ciudad. Esto estaba dado principalmente, por el programa menos normativo y estricto que contenía al patio.

La aislación y la clausura de los internos, será comprendida como la función etiológica que define Roland Barthes en su libro «*Como vivir juntos*»¹⁸³. Etológicamente en esta clausura «*el territorio no solamente es defendido, también es señalado. De allí, dos funciones de la clausura (en su relación original con el territorio): de protección, de definición*»¹⁸⁴.

El instituto es definido socialmente como este espacio «anormal»: donde convivían todo tipo de personas deficientes sensorialmente, que viven una crisis en su relación social con la ciudad¹⁸⁵. Al mismo tiempo, se genera una clausura como método de protección, con un interior destinado a ser un microcosmo. Y para esto, hay dos elementos arquitectónicos que son cruciales para esta actividad: el patio y la galería.

¹⁸² En otras palabras, una doble funcionalidad sobre los cuerpos, conocer y mantener.

¹⁸³ Roland Barthes, *Como vivir juntos: simulaciones novelescas de algunos espacios cotidianos*. (Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2005)

¹⁸⁴ Ibid.

¹⁸⁵ Esto se hace evidente en todos los discursos de los periodistas de la época. En la visita del periodista de la revista *Pacífico Magazine* en 1913, como también las columnas dedicadas en el diario *La nación* de 1935 y 1928. Además de los mismos comentarios del director y profesor del Instituto.

Hipólito Gatica, *La enseñanza de los Ciegos, Sordomudos y Débiles Mentales en Chile* (Santiago de Chile: Imprenta de la escuela de Anormales, 1928)

La galería proporcionaba toda una relación de comunicación de los patios, el edificio y todos los programas. Naturalmente, facilitaba algo más que el ir y venir de los alumnos, su sentido comunicante acústico, la protección y el control. En el Instituto las galerías permiten convertir los pasillos de las aulas, dormitorios y talleres, en espacios visuales, táctiles y auditivos, como extensión de los jardines en períodos de lluvias o fríos.

El establecimiento de Santa Victoria en 1910, permite ejemplificar como la cultura material y técnica que la escuela le había brindado al espacio construido, se daba por medio de: las barandas, las enredaderas, los materiales, los árboles, etc. (Figura 3.21) Además, este espacio ajardinado se convertiría, por la necesidad de convergencia de diversidades, en un espacio armónico en su relación de la galería con el patio. Al igual fue planteado en el «*phalanstère*» de Fourier.

Charles Fourier¹⁸⁶ daba a la galería un papel constructivo primordial desde el «*Tribustère*», ya que la galería unifica todas las funciones de la comunidad tanto en planta como en la sección. Esta cualidad era incluso mas evidente en el «*phalanstère*». (Figura 3.22)

Esta construcción fue un prototipo para las comunidades socialistas utópicas, y debía ser un espacio armónico de reunión para albergar un centenar de personas de fortuna desigual, con distintos talentos, sexo, riquezas, edades e inclinaciones. Se trataba de un gran espacio interior donde confluían diversos apartamentos de alquiler, y un conjunto de servicios de comedor que lo caracterizaban como un alojamiento comunitario. Funcionaba también como una gran sala de reunión para actividades públicas.

¹⁸⁶ François Marie Charles Fourier, fue un socialista francés de la primera parte del siglo XIX y uno de los padres del cooperativismo. De ocupación economista, sociólogo y filósofo, propuso la creación de unidades de comunidades llamadas falansterios, basadas en un cooperativismo integral y autosuficiente.

Este espacio común, se veía unificado por las relaciones de las galerías que abarcaban completamente los tres pisos hasta llegar a la cubierta, unificando literalmente todos los apartamentos y programas que daban a ella. Se convertía también en un gran jardín de invierno -acristalado- donde se daban reuniones sociales, se incorporaban arboles naturales y vegetación. (Figura 4.05)

Fourier con esto planteaba una alternativa cooperativista, donde los individuos al realizar sus pasiones o inclinaciones de forma libre conformarían un estado de equilibrio, lo que produciría una sociedad más justa. Y esto, se daría gracias a estas comunidades: los «*phalanstère*».

La infraestructura de estas comunidades se resolvía mediante el patio interior y la galería, lo que daba como resultado un espacio unificado para las personas que convivían allí (Figura 3.23 y 4.05). El Instituto adquirió esta función como un resultado de la difícil tarea de generar cooperación e hibridar la enseñanza de ciegos, sordos, mudos y enfermos mentales, por medio de su infraestructura espacial.

El diseño de la construcción en Santa Victoria N° 380 explotaría este equilibrio y armonía que Fourier había propuesto para los «*phalanstère*». Los cuales se generaban por medio de los elementos arquitectónicos (la galería y el patio), que cumplían un rol de ajuste de la colectividad, tanto en la diversidad de habitantes (profesores, religiosos, médicos, alumnos, etc.), como en las diferentes deficiencias sensoriales y mentales



Figura 3.21
Corte de patio y galería. Santa Victoria 380, 1910.
Elaboración propia.

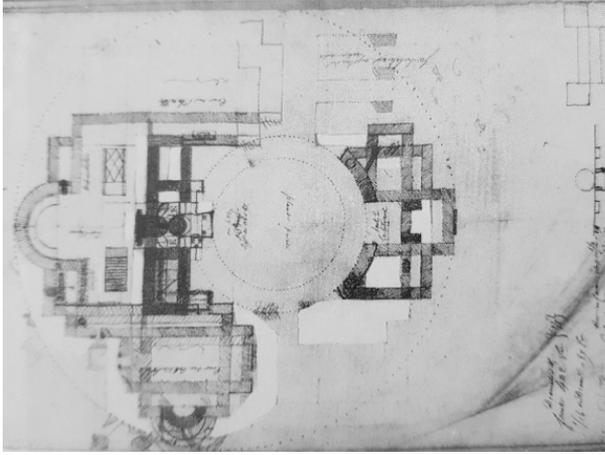


Figura 3.22

Planta del Tourbillon o «phalanstère», c. 1814.



Figura 3.23

Vista del Familistère de Godin, en Guise, ca. 1900

ESCUELA DE SORDO MUDAS MUJERES

El 5 de abril de 1854 se estableció por decreto del presidente y el ministro Ochagavía, una segunda escuela pública, en esta oportunidad para sordomudas mujeres¹⁸⁷. Se nombró como directora a Rosario Vargas¹⁸⁸, profesora autodidacta sobre instrucción para sordos-mudos. Vargas también realizó una serie de libros que exponía su metodología de aprendizaje, entre los cuales es posible encontrar: Alfabeto para enseñar a leer (Figura 3.24) y dibujos de elementos vegetales. (Figura 3.25)

Paralelamente a esto, el poeta, redactor y crítico social de la época José Antonio Torres¹⁸⁹ escribe que la enseñanza hacia las mujeres de familia, se reducía en la instrucción de claustro, y producía un estado de «*esclavitud*» y «*prohibiciones*». Esto las formaba sin conocer las exigencias de la sociedad, y su enseñanza se basaba en la repetición de labores manuales.

Desde 1854, inicia un primer e incipiente interés más amplio sobre el problema educacional de las mujeres, en este caso, con deficiencias sensoriales. Las personas involucradas en esta materia ya no son solo médicos y educadores. Ahora se involucra la sociedad civil, obreras y mujeres de «*arriba*»¹⁹⁰, como veremos más adelante. Según decreto, en este lugar se enseñaba gratuitamente «*Lectura, escritura, doctrina i moral cristiana, calculo mental, costura, bordado i otros trabajos manuales adaptados a las condiciones de las alumnas i cuyo ejercicio les pueda serle de provechoso conocer*»¹⁹¹.

¹⁸⁷ Jaime Caiceo. *Esbozo de la educación especial en Chile: 1850-1980*. (Santiago de Chile: Revista Educación y Pedagogía. no. Vol. 22-Nº 57, 2010).

¹⁸⁸ Profesora Chilena. Obtuvo el premio de educación popular por el Consejo Universitario en 1861, «*por haberse formado sola, sin maestros, ni auxilio ajeno, i el haber dado constantes pruebas de un afecto maternal a los seres desgraciados, i algunos de ellos huérfanos i completamente desvalidos, que se han confiado a su cuidado*».

José Muñoz. *Historia Elemental de la Pedagogía chilena*. (Santiago de Chile: Minerva, 1918)

¹⁹⁰ José Estrañi y Grau, periodista y escritor satírico español, escribe una historia satírica en el periódico «La Alborada» en 1906, donde llama a «*dos de arriba*» a las personas con poder económico y «*dos de abajo*» a las personas de bajo ingreso económico.

La Alborada. *Los de arriba y los de abajo*. Ed. Nº14, S/p. (Santiago de Chile: 1906)

¹⁹¹ Sergio Manosalva. & Carolina Tapia. *Historia crítica de la educación especial en Chile*. (Santiago de Chile: Ediciones Alteridad, 2014)

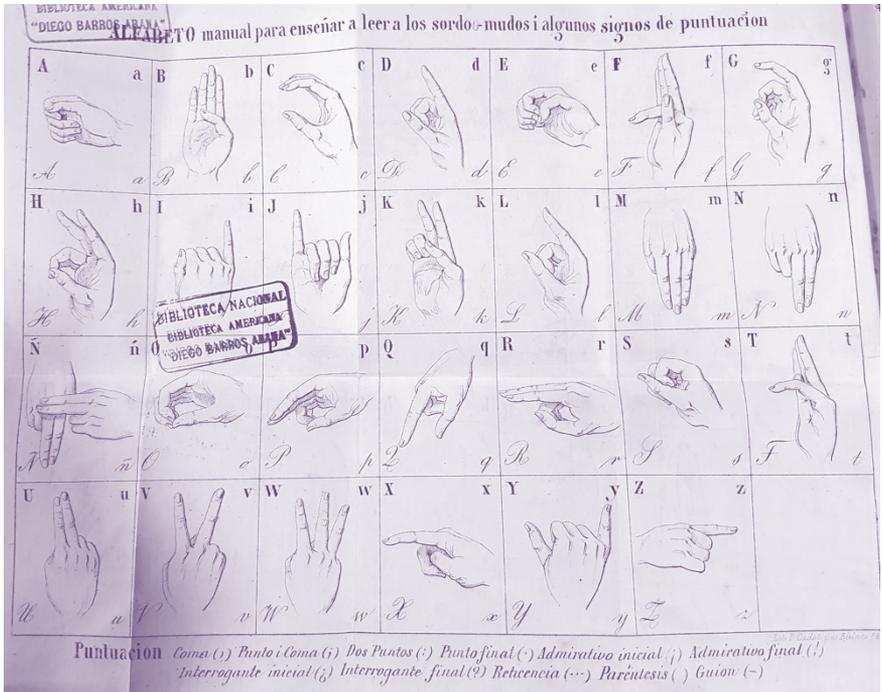


Figura 3.24

Alfabeto para enseñar y leer a Sordo-Mudos ,1859.

Texto de enseñanza para sordo-mudos. Rosario Vargas

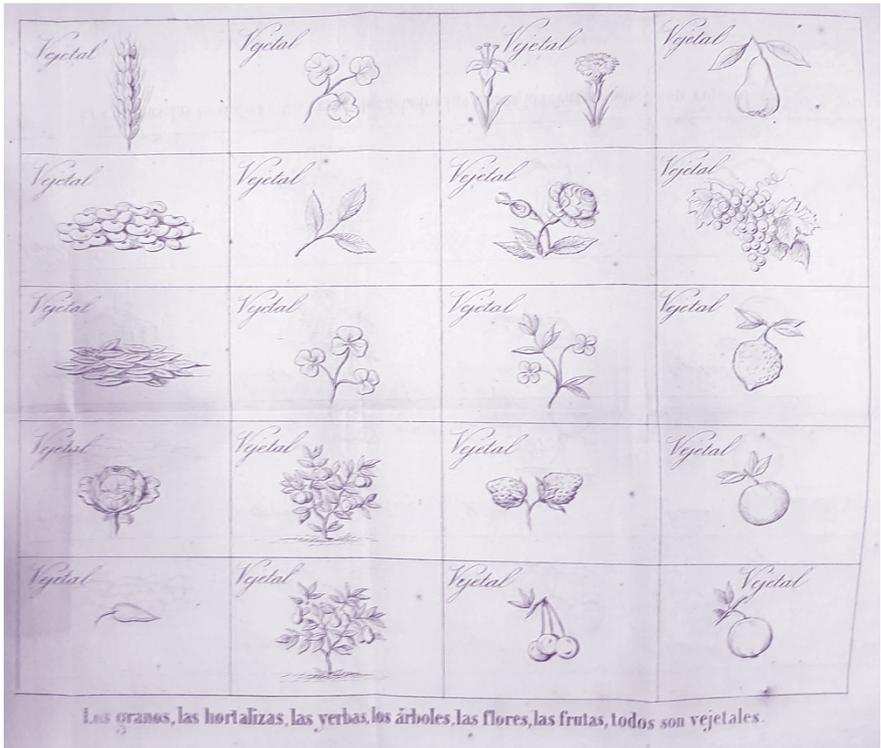


Figura 3.25

Dibujo de vegetales: hortalizas, yerbas, arboles, flores y frutas ,1859.

Testo de enseñanza para sordo-mudos. Rosario Vargas

Tuvieron que pasar cuarenta años aproximadamente desde que el presidente de la junta de gobierno de Chile, José Miguel Carrera, dictara un 21 de agosto, un decreto sobre la necesidad de fundar escuelas para mujeres. Hay que recordar que en el mismo año de la creación de la «*Escuela de Sordo-Mudas*» en 1854, abre sus puertas en Santiago la «*Escuela Normal de Preceptoras*», el primer antecedente de inserción de la mujer en el mundo profesional. Entonces, podríamos reconocer y enmarcar la importancia de ésta «*Escuela de Sordo-Mudas*», como un hito de la incorporación por parte del presidente Manuel Montt y su impulso de fundar escuelas para la educación de mujeres.¹⁹²

Para entender la posición de la mujer en la época de la creación de la Institución, su instrucción educativa y laboral, el diario «*La Alborada*»¹⁹³ entrega testimonios sobre los tratos a las mujeres. Este diario, es el primer periódico obrero escrito por una mujer en Chile y aparece en Valparaíso en 1905. Su enfoque estaba puesto principalmente en las demandas de las mujeres, comprometidas con: la instrucción, la emancipación económica femenina, la lucha contra la violencia y la esclavitud de la mujer trabajadora.

En la primera versión del diario se describe como la mujer a pesar de estar lejos de los tiempos de reclusión, violaciones por parte de su «señor y dueño» (el esposo), hasta 1905 no había logrado tener un gran progreso emancipador en términos laborales. Se describe a una mujer «*despreciable que se rechuye al hogar, que ayer llamose jenesis, la esclava moderna, sujeta por las necesidades de la vida, a su Dios y señor, el hombre*»¹⁹⁴.

¹⁹² El establecimiento homólogo del Estado para la educación de mujeres, llegó a tener veintiocho alumnas, y su infraestructura igual que la sección de hombre, era en primera instancia arrendada por el Gobierno a una institución de religiosas.

¹⁹³ El diario se publicó entre los años 1905 y 1907 en la ciudad de Valparaíso, luego se trasladó a Santiago. Fue una revista de publicación quincenal, tuvo un fuerte carácter político y su objetivo fue la defensa de las trabajadoras y la búsqueda de instrucción para las mujeres proletarias.

¹⁹⁴ La Alborada. *La mujer ayer, hoy y mañana*. Ed. N°1, S/p. (Santiago de Chile: 1905).

Los argumentos de apoyo para la inclusión de la instrucción de las mujeres recaen en la «*regeneración social*» y la formación en el hogar de las siguientes generaciones.

Por otra parte, los principales comentarios de la época en contra de la emancipación laboral de la mujer, se podrían resumir en que éstas carecerían de la instrucción necesaria sobre las labores que le fueron diseñados para el hogar: «*¿cómo podrá formar buenos ciudadanos, ya que no podrá inculcarles nociones del cumplimiento de sus deberes, si ella no conoce los propios?*»¹⁹⁵.

Se escribe que la instrucción de la mujer debe pasar por el ejercicio de oficios o profesiones, para ir en ayuda en el sostenimiento del hogar.

Posterior a la partida de la directora Rosario Vargas de la Escuela de Sordo-Mudas, la administración pasa a manos (doce años mas tarde y bajo la subvención del gobierno) de la dirección de la «*Congregación de las Hermanas del Buen Pastor*»¹⁹⁶. Estas monjas llegaron de Francia, exclusivamente para hacerse responsables de la Escuela. Dicha institución se suprimió como entidad pública en 1877, «*por escasez de recursos, por falta de alumnas, por poco celo de las religiosas y otras causas*»¹⁹⁷.

La especialista en historia de la mujer y la iglesia en el período colonial, Asunción Larvin en su libro «*Mujeres, feminismo y cambio social en Argentina, Chile y Uruguay 1890-1940*»¹⁹⁸. Menciona que: antes de las organizaciones femeninas fundadas en 1915 por mujeres de clase media y alta, las organizaciones de mujeres construyeran lazos directos con la iglesia. Esto es posible observar en el primer periódico dirigido y escrito por mujeres, «*El eco de las Señoras de Santiago*». Este diario apareció en julio de 1865, en él se expresaban, divulgaban y defendían fervorosamente la religión oficial como un tema principal de la ideología femenina de la época.

¹⁹⁵ La Alborada. *La Instrucción de la mujer*: Ed. N°1, S/p. (Santiago de Chile: 1905)

¹⁹⁶ José Muñoz. *Historia Elemental de la Pedagogía chilena*. (Santiago de Chile: Minerva, 1918) P.142

¹⁹⁷ Ibid. p. 142

¹⁹⁸ Asunción Larvin. *Mujeres, feminismo y cambio social en Argentina, Chile y Uruguay 1890-1940*. (Santiago de Chile: Ediciones Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, 2005) P.361.

La creencia de sus creadoras era que «*la religión católica unía fraternalmente a los chilenos a pesar de las diferencias sociales*»¹⁹⁹. Este pensamiento, en ese entonces socialmente aceptado pudo haber dado como resultado la forma de educación de la escuela de mujeres.

Ocho años más tarde del cierre de la institución en 1885 la «*Escuela de Sordo-Mudas*» fue reestablecida por decreto supremo y la enseñanza pasó a ser particular de las monjas del Buen Pastor. El Fisco abonaría «*ciento veinte pesos anuales*» a la congregación para; la educación de las alumnas, alimentación y vestuario²⁰⁰. Las alumnas debían cursar seis años de estudios correspondientes a las escuelas elementales y debían completar con el aprendizaje de una ocupación doméstica como, por ejemplo: cocinar, lavar o costura.²⁰¹ El poco celo con respecto a la educación a cargo de las Hermanas del Buen Pastor, significaría instruir las en labores manuales y poco beneficiosas, a una educación integral, económica y emancipadora.

En el libro de conmemoración del «*Cienquenterario Amunátegui*»²⁰² se exalta como gran aporte educativo a las alumnas que «*se les da una enseñanza primaria esencialmente objetiva y aprenden también labores de mano, distinguiéndose en los encajes a bolillo, que son maravillosos*». En este establecimiento desde su inicio, se puede apreciar cierta imposición del Estado a labores que obedecieron a un orden doméstico. La elección de la agrupación del Buen Pastor, para hacerse cargo de la Escuela, conduciría a fomentar esta imposición.

¹⁹⁹ Memoria Chilena. Publicaciones periódicas femeninas (1865-1950): *El Eco de las Señoras de Santiago* (1865). Recuperado de: <https://bit.ly/2QYdkow> (S/f)

²⁰⁰ José Muñoz. *Historia Elemental de la Pedagogía chilena*. (Santiago de Chile: Minerva, 1918). P.142

²⁰¹ Esta condición pronto se agudizaría con la partida de varias alumnas, por petición de sus madres, para ayudarlas en el quehacer de las labores en la casa.

²⁰² Nombre conmemorativo al decreto que concedió a la mujer chilena el derecho de validar sus exámenes secundarios. Publicación que contenía todo orden de actividades con respecto a la instrucción femenina en los establecimientos.

Religiosas del buen pastor. En *Actividades femeninas en Chile*. (Santiago de Chile: 1928) P. 517-520

Por otra parte, se desconoce la fecha exacta del cierre de la Escuela a cargo de la congregación de religiosas. A pesar de esto, el profesor de curso para ciegos del grado 7.º, Hipólito Gatica, en su libro sobre «*La enseñanza de los Ciegos, Sordomudos y Débiles Mentales*»²⁰³ ubica en 1928 la enseñanza de estas alumnas en el convento de la ya mencionada congregación. Dicho establecimiento estaría ubicado en la avenida Fermín Vivaceta esquina Rivera (Figura 3.26). Habría sido construido hacia 1862, por el arquitecto italiano Eusebio Chelli, quien había llegado a Chile para construir la iglesia de Los Dominicos. Según Gatica, la «*esclavitud*» sería parte intrínseca de la enseñanza doméstica de las internas en la «*Escuela de Sordo-Mudas*», ya que la costura como ocupación, sería necesaria para aprobar la enseñanza en la institución. Este tipo de educación domestica las limitaría -a diferencia de los hombres- para ser personas económicamente emancipadas. Además, el ya mencionado oficio sería una imposición generalizada para las labores de las mujeres de la época y esto es posible interpolarlo a toda la vida de la mujer.

Como se puede ver en el afiche, la visión que se tenía de los oficios de la mujer, sus conversaciones y reuniones con amigas, giraban en torno a la costura. (Figura 3.27) El director a cargo del Instituto de 1892 en una carta al ministro de Instrucción Pública concluiría que, el Estado debía hacerse cargo del establecimiento cedido a las monjas y, agregarlo como escuela anexa al establecimiento público²⁰⁴. Con esto, podría el Estado invertir en una escuela de instrucción acorde para las necesidades de las alumnas. Para la enseñanza de las mujeres Sordo-Mudas, llama profundamente la atención el desamparo que había por parte del Estado, en hacerse cargo con una escuela pública para la educación de las internas, además de no entregar conocimientos provechosos como sustento económico. Es evidente que la enseñanza de esta escuela, no nace como un proyecto de ambición por parte del Estado, y tampoco se incorporan otros tipos de deficiencia sensoriales de mujeres.

²⁰³ Hipólito Gatica. *La Enseñanza de los Ciegos, Sordomudos y Débiles Mentales en Chile*. (Santiago de Chile: Imprenta de la escuela de Anormales, 1928)

²⁰⁴ Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Instituto de Sordo-Mudos. Santiago de Chile: Andrés Mierzowsky. (Santiago de Chile, 1890)



Figura 3.26

Postal impresa de la Iglesia del Buen Pastor, Santiago. c.1908

*Quando las damas
se reunen...*



¿Sobre qué conversan las damas?
Su conversación gira, tarde o temprano, sobre costuras, sobre sedas, e invariablemente se comentan las que fabrica la «Sedería Diez de Julio» por su resistencia, por la firmeza de sus colores y porque son las mejores. Visite los Almacenes de Venta de

Figura 3.27

Publicidad de una fábrica de sedas. Sederías Diez de Julio. Sf

CONCLUSIÓN

El Instituto de Sordos-Mudos y Ciegos al tener bastante libertad en poder improvisar, innovar, adquirir y adaptarse a todas las influencias donde se estableció desde sus orígenes, logro crear y elaborar un espacio cooperativo y común de convergencia de todas las deficiencias sensoriales por medio de la vegetación y su experiencia en los patios interiores.

El modelo medico y de enseñanza fue posible precisamente por medio de estos patios interiores, que fueron naturalmente cargados con un fuerte carácter sensitivo y cognitivo a un nivel vegetal. Estos espacios servirían como complemento y sustituto a las aulas de las escuelas que estaban pasando por una reconversión y modernización del espacio educacional.

Los patios interiores de esta escuela lograron conformar y converger la vida cotidiana de los alumnos ligada a este elemento arquitectónico clave, que además fue la pieza fundamental de toda su educación, talleres, profesiones, trabajos remunerados, oficios, estructura arquitectónica, domestica y cotidiana.

Las grandes limitaciones espaciales y educativas, impuestas por los diferentes Congreso, el método oralista, la discriminación en la enseñanza de la mujer y la historia social de las personas denominadas «*anormales*» logro despertar en esta escuela un modelo de ensaye/error y experimentación, que se tradujo en un proyecto que perduro veinte cuatro años y que hacia 1925 tuvo un esbozo utópico con foco en el diseño de patios interiores especializados de experiencias sensoriales, educativa y cognitiva por medio de lo ajardinado.

El Instituto hizo posible transgredir el funcionamiento arquetípico e institucionalizado impulsado por el Estado, para conformar espacios comunes entre todos los internos de forma cooperativa, menos institucionalizada y mas adaptada a sus necesidades. Estos espacios comunes y corrientes debido a su sistema de patios interiores logro generar un modelo de protección y clausura que hizo posible generar una vida ensimismada,

similar a la del monje, pero con un cuerpo activo y no pasivo. Su modelo uterino y familiar hizo posible elaborar patios como un microcosmos de la vida para las personas con deficiencias de todo tipo.

La historia social en conjunto con la infraestructura del Instituto, expande y cuestiona la historiografía canónica del modelo espacial típico para la enseñanza de las deficiencias. Se cuestiona el modelo aislado y especializado de funcionamiento independiente entre sensibilidades. El Instituto en este espacio común del patio también transgredió la función laboral como una acción provechosa para las personas con deficiencias sensoriales a un nivel médico y educativo.

Esto transformo la utilización del patio interior además de un lugar de juegos, relajación y experiencia del mundo, a un espacio multifacético para la experiencia cognitiva, la instrucción de profesores especializados, un espacio familiar y un espacio cooperativo de convergencias sensoriales.

Fueron vitales los testimonios de las congregaciones que tuvieron una relación con el Instituto, testimonios directos de una ex alumna del Instituto de Racibórz en Polonia, que fue referenciado en innumerables ocasiones para el diseño de su infraestructura en Santa Victoria 380, además de una bibliografía social, cultural, médica, educativa, vegetal y antropológica.

La tesis intento cuestionar el estado del arte de la historiografía de escuelas para discapacidades sensoriales, el poco interés que desde 1800 y hasta el día de hoy existe en materia de educación para este tipo de personas, en la forma de elaborar y diseñar un Instituto donde puedan convivir todos juntos y no en escuelas segregadas. Se intento contribuir en una mirada espacial y sensitiva, enfocada en la educación cognitiva de las personas por medio del patio interior vegetal. Se busco poner énfasis en como un Instituto en su conformación cotidiana, y que ha pasado inadvertido por las fuentes historiográficas canónicas, fue capaz de transgredir un sistema arquetípico y convertir sus espacios arquitectónicos en lugares para la diversidad de convergencias sensoriales.

ANEXOS

Entrevista a ex alumna del Instituto de Raciborz: redactada por ella.



*Specjalny Ośrodek Szkolno - Wychowawczy
dla Niestyszających i Słabosłyszających*

«Escuela especial y centro educativo
para sordos y personas con problemas
de audición»

SOSWNIS, Raciborz, Polonia.
Justyna Tomczak

« My name is Justyna, I'm 21 years old. I am a hard of hearing person, I wear hearing aids. I went to school for deaf and hard of hearing in Raciborz - in short SOSWNiS. I was for 9 years in this school. from the 4th grade of elementary school to the 4th technical school class - 3 years in elementary school, 3 years in middle school and 4 years in technical school, I chose the direction of the cook and I wrote my maturity exam. This beginning was very difficult for me, everything was foreign to me, sign language, silence, people did not speak or not clearly, they did not hear any sounds, and I could not talk to them. I met my first deaf friend there and we are still friends. It was thanks to her that I learned sign language and then I went to such lessons and after a month I was able to talk with them slowly and get to know their quiet world. I felt good there, I was not the only one and lonely. I was safer then. And I never lived in a boarding school, I preferred to commute by bus. I preferred to go back to my home and be with my family and I did not live far away.

The whole SOSWNiS area is huge, there is: Main school, separate trade school, separate boarding school, separate gymnasium and next to is the pitch. In the main school I stayed most often, because there I had lessons all while I was in elementary school and middle school, and at the technical school it was less, part of the lessons I had in the second trade school, and part in the boarding school.

In the boarding school there are also rooms where there are lessons, there are several rooms on the ground floor and on the first floor at the male part. At the technical school I often went outside to go to the second building or gymnasium.

We also have a small playground, there, children go and play after lessons, it is located next to the boarding school and those who live there have it close to the playground and the pitch.

When it was warm outside, the children were often in the playground, on the pitch, just outside to sit on the bench, have fun, and talk. I often went out with my girlfriends outside to breathe fresh air and move around. Fortunately, we have such a very small park and there are benches that you can sit and rest.

In the main school, there is a canteen where we eat lunch everyday, and for those who live in the boarding school also have breakfast, and supper, do not need to buy food for breakfast, supper or dinner because they have everything prepared there. There is a small library in this school, and can come there and borrow books to read, study and an assembly hall, where various celebrations, performances or interviews take place. Each class has the same break, which is 15 minutes break, only upper secondary students have a shorter break time, 5 minutes only. Lessons often take place from 8 am to 4:10 pm, sometimes longer and these are additional lessons, ie classes of interest, tutoring. Each class has different lesson hours, they can have lessons only until 11:30, 12:30, until 14:20 or 15:10. After class, they go home or boarding school, and do their homework or study for the test. When they've done their homework, they have free time and they can do whatever they want, for example, watch TV, meet and talk to friends, go to the playground or play something in the board games.

The boarding school was divided into 2 parts, the male and female part, there are 3 floors, on each floor there are rooms with bathrooms and separate wc, common rooms with TV and computer and one kitchen on the 3rd floor in the female and one kitchen on the 2nd floor in the male. On the ground floor is the largest hall of the whole boarding school and there are various discos, fun for some occasion, for example Halloween, St. Andrew Day and even a cinema, in the evening they can watch movies. On the ground floor there is also a small hospital and there is a nurse, when something happens to someone or someone is sick, he can go there and lie there. There is also a laundry room, ladies sit there and do the laundry, sew clothes.»



Figura. 4.01

Morfología edificio de educación Instituto de Sordo Raciborz Polonia.

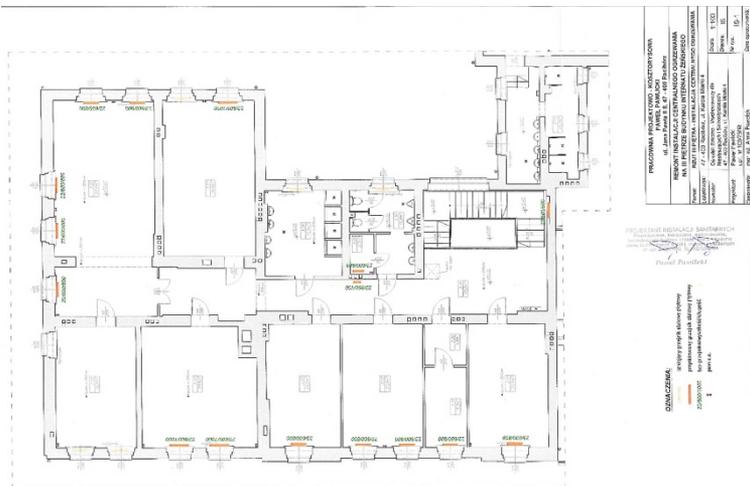


Figura 4.02

Detalle edificio de pensión (Internado) Instituto de Sordo Raciborz Polonia.

Imágenes alumnos SOSWNIS:



Figura 4.03

Clase B 1985-1988 Instituto de Sordo Raciborz Polonia.



Figura 4.04

Clase A 1976-1985 Instituto de Sordo Raciborz Polonia.



Figura 4.05

Messortiesculture. Le familistère de Guise: La fête de l'enfance de 1909.

CRÉDITOS IMÁGENES

Figura 0.00 / Pagina 02

Planta y elevaciones del Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos de 1925.

Redibujo de Simón Morgado, a partir de planos de la cartografía de 1910 y fotografías del Instituto.

Figura 1.01 / Pagina 14

Planta del Primer Nivel del proyecto para el Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos de Santa Victoria N° 380, 1925.

FUENTE: Archivo Fotográfico de la Dirección de Arquitectura y Patrimonio del Ministerio de Obras Publicas. Instituto de Sordo-Mudos de Santiago (PL-000077). Santiago de Chile, s/f.

Redibujo de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 1.02 / Pagina 15

Planta del Segundo Nivel del proyecto para el Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos de Santa Victoria N° 380, 1925.

FUENTE: Archivo Fotográfico de la Dirección de Arquitectura y Patrimonio del Ministerio de Obras Publicas. Instituto de Sordo-Mudos de Santiago (PL-000076). Santiago de Chile, s/f.

Redibujo de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 1.03 / Pagina 17-18

Fotografía transformada a color del patio interior de la infraestructura del Instituto de Santa Victoria N°. 380 hacia 1910.

FUENTE: Archivo Fotográfico de la Dirección de Arquitectura y Patrimonio del Ministerio de Obras Publicas. Instituto de Sordo-Mudos de Santiago (PL-000072). Santiago de Chile, s/f.

Figura 1.04 / Pagina 22

Planta del Nivel de Zócalo del proyecto para el Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos de Santa Victoria N° 380, 1925.

FUENTE: Archivo Fotográfico de la Dirección de Arquitectura y Patrimonio del Ministerio de Obras Publicas. Instituto de Sordo-Mudos de Santiago (PL-000075). Santiago de Chile, s/f.

Redibujo de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 1.05 / Pagina 23

Planta del Tercer Nivel del proyecto para el Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos de Santa Victoria N° 380, 1925.

FUENTE: Archivo Fotográfico de la Dirección de Arquitectura y Patrimonio del Ministerio de Obras Publicas. Instituto de Sordo-Mudos de Santiago (PL-000074). Santiago de Chile, s/f.

Redibujo de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 1.06 / Pagina 24

Planta de modificación del Tercer Nivel del proyecto para el Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos de Santa Victoria N° 380, 1925.

FUENTE: Archivo Fotográfico de la Dirección de Arquitectura y Patrimonio del Ministerio de Obras Publicas. Instituto de Sordo-Mudos de Santiago (PL-000071). Santiago de Chile, s/f.

Redibujo de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 1.07 / Pagina 33

Plano original del conjunto del Instituto de Sordos de Raciborz en Polonia.

Fotografía de Janusz Furtak, 2019.

Figura 1.08 / Pagina 34

Fotografía del parque del Instituto de Sordos de Raciborz en Polonia. Fotografía de Janusz Furtak, 2019.

Figura 1.09 / Pagina 34

Fotografía del parque y acceso a la escuela básica del Instituto de Sordos de Raciborz en Polonia. Fotografía de Janusz Furtak, 2019.

Figura 1.10 / Pagina 38

Planta de la Casa de Santa Victoria N° 380, ca. 1910.

Redibujo de Simón Morgado, a partir del plano de la cartografía de 1910 y fotografías del Instituto.

Figura 1.11 / Pagina 41

Elementos conformantes del patio interior de la Casa de Santa Victoria N° 380, ca. 1910.

Redibujo de Simón Morgado, a partir del plano de la cartografía de 1910, fotografías del Instituto y el patio interior de 1910.

Figura 1.12 / Pagina 46

Corte Transversal en perspectiva del proyecto de 1925 para el Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos de Santa Victoria N° 380,

Redibujo de Simón Morgado, a partir de los planos del proyecto de 1925, fotografías del Instituto y el patio interior de 1910.

Figura 1.13 / Pagina 46

Corte Transversal en perspectiva del proyecto de 1925 para el Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos de Santa Victoria N° 380,

Redibujo de Simón Morgado, a partir de los planos del proyecto de 1925, fotografías del Instituto y el patio interior de 1910.

Figura 1.14 / Pagina 51

Esquema-catastro de algunos elementos vegetales del patio interior, ca. 1910.

Esquema y representación de Simón Morgado.

Figura 1.15 / Pagina 51

Corte Longitudinal en perspectiva del proyecto de 1925 para el Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos de Santa Victoria N° 380,

Redibujo de Simón Morgado, a partir de los planos del proyecto de 1925, fotografías del Instituto y el patio interior de 1910.

Figura 1.16 / Pagina 52

Planta en perspectiva del tercer nivel del proyecto de 1925 para el Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos de Santa Victoria N° 380,

Redibujo de Simón Morgado, a partir de los planos del proyecto de 1925, fotografías del Instituto y el patio interior de 1910.

Figura 1.17 / Pagina 57

Interpretación y representación en dibujo de un jardín cristiano.

FUENTE: Artista anónimo. Museo Metropolitano de Arte, Fondo Harris Brisbane Dick, 1925.

Figura 1.18 / Pagina 57

Interpretación y representación grabado de un jardín islámico.

FUENTE: "The Wandering Scot", The Wandering Scot, 2010, <https://bit.ly/2J0nQYV>.

Figura 2.01 / Pagina 66

Afiche del congreso internacional de maestros sordos de Milán.

FUENTE: Leila Monaghan. (2016). Deaf education history: Milán 1880. In G. Gertz & P. Boudreault (Eds.), *The sage deaf studies encyclopedia* (pp. 174-178)

Figura 2.02 / Pagina 66

Fotografía de los delegados del congreso internacional sobre educación de los sordos.

FUENTE: Delegates to the Second International Congress on Education of the Deaf. (2004). hearinghealthmatters.org.

Figura 2.03 / Pagina 71

Fotografía de los jardines del primer patio de internados de la «Escuela de Artes i Oficios».

FUENTE: Archivo Fotográfico Museo Histórico Nacional, 1° Patio del internado (c.1901)

Figura 2.04 / Pagina 72

Fotografía de uno de los patios de profesores de la «Escuela de Artes i Oficios».

FUENTE: Archivo Fotográfico Museo Histórico Nacional, Escuela de artes y oficios. (c.1901)

Figura 2.05 / Pagina 74

Fotografía de una clase de escritura de ciegos en el Instituto de Sordos-Mudos y Ciegos.

FUENTE: Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. Archivo Fotográfico rescatado de la revista Pacifico Magazine. (1913).

Figura 2.06 / Pagina 79

Sección y zoom del Instituto de Sordo Mudas en la cartografía de Santiago del autor Nicanor Boloña en 1900.

FUENTE: Nicanor Boloña, Plano Jeneral de la Ciudad de Santiago, Biblioteca Nacional, (1900) <https://bit.ly/2lam1YW>.

Figura 2.07 / Pagina 79

Fotografía de la situación actual del acceso principal en la ubicación de Santa Victoria 380.

Fotografía de Simón Morgado, 2019.

Figura 2.08 / Pagina 81

Planta de la Casa del Clero: Bloque de habitaciones de sacerdotes.

FUENTE: Casa del Clero. Plano de arquitectura. Santiago de Chile: Municipalidad de Santiago, 1960.

Redibujo de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 2.09 / Pagina 82

Planta primer y segundo nivel de la Casa de Oblatos.

FUENTE: Casa de Oblatos. Plano de arquitectura. Santiago de Chile: Municipalidad de Santiago, 1958.

Redibujo de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 2.10 / Pagina 83

Planta del primer nivel de la Casa de Santa Victoria N° 380 hacia 1910.

FUENTE: Instituto de Sordo-Mudos. Plano de arquitectura. Santiago de Chile: Archivo Cordano, 1960.

Redibujo de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 2.11 / Pagina 84

Planta del segundo nivel de la Casa de Santa Victoria N° 380. s/f.

FUENTE: Instituto de Sordo-Mudos. Plano de arquitectura. Santiago de Chile: Archivo Cordano, 1960.

Redibujo de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 2.12 / Pagina 86

Axonometría de la Casa de Santa Victoria N° 380, ca. 1910.

Redibujo de Simón Morgado, a partir del plano de la cartografía de 1910 y fotografías del Instituto.

Figura 2.13 / Pagina 86

Cortes longitudinales y transversales, ca. 1910. Redibujo de Simón Morgado, a partir de planos originales y fotografías del Instituto del prospecto de 1917.

Figura 2.14 / Pagina 87

Fotografías de alumnos del Instituto de Sordo Mudos en una clase de Gimnasia.

FUENTE: Archivo Fotográfico tomado bajo autorización en la Biblioteca Nacional. Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos. Santiago de Chile, 1917.

Figura 2.15 / Pagina 88

Fotografías de alumnos del Instituto de Sordo Mudos en una clase de Gimnasia.

FUENTE: Archivo Fotográfico tomado bajo autorización en la Biblioteca Nacional. Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos. Santiago de Chile, 1917.

Figura 2.16 / Pagina 90

Planta del proyecto para un nuevo Hôtel-Dieu por Antoine Petit.

FUENTE: Anthony Vidler, *El Espacio De La Ilustración: La Teoría Arquitectónica En Francia A Finales Del Siglo XVII*. Madrid, 1997.

Figura 2.17 / Pagina 92

Planta del primer nivel de la Casa de Santa Victoria N° 380, ca. 1910.

Redibujo de Simón Morgado, a partir de planos originales y fotografías del Instituto.

Figura 2.18 / Pagina 94

Fotografía del patio interior del Instituto de Sordo-Mudos en Santa Victoria N° 380.

FUENTE: Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. Archivo Fotográfico de la Dirección de Arquitectura y Patrimonio del Ministerio de Obras Públicas.

Figura 2.19 / Pagina 98

Terrenos de la Iglesia de San Francisco donde se ubicaría la Escuela de Sordo Mudos, 1852.

FUENTE: Atlas de la historia física y política de Chile / por Claudio Gay. Paris: Impr. de E. Thunot, 1854.

Figura 2.20 / Pagina 98

Fotografía de la situación exterior de la Escuela de Sordo Mudos en calle Bernardo O'Higgins hacia 1860.

FUENTE: Archivo Visual. Promenade des Delices. Santiago de Chile, 1860-1870.

Figura 2.21 / Pagina 99

Planta del primer nivel de la Iglesia de San Francisco y sus terrenos colindantes.

FUENTE: Fondecyt N° 1085253. Plano de Santiago 1910: Arquitectura, paisaje y ciudad, Pontificia Universidad Católica de Chile, 2011.

Redibujado de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 2.22 / Pagina 99

Axonometría y resalte de la ubicación de la Casa de la Cofradía del Santo Sepulcro, 1904.

FUENTE: Henry Grant Higley. Santiago [material cartográfico]. Santiago de Chile, 1904.

Redibujado de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 2.23 / Pagina 102

Vista en dibujo de la calle Bretón (hoy Santa Lucia), s/f.

FUENTE: Sady Zañartu, Calles viejas. Santiago de Chile, 1975.

Figura 2.24 / Pagina 102

Planta del cerro Santa Lucia y posible ubicación del Instituto en calle Bretón.

FUENTE: Biblioteca Nacional. Plano i vista panorámica del Cerro i Paseo de Santa Lucia. Santiago de Chile, 1849.

Figura 2.25 / Pagina 103

Planta del cerro Santa Lucia y posible ubicación del Instituto en calle Bretón

FUENTE: Biblioteca Nacional. Plano i vista panorámica del Cerro i Paseo de Santa Lucia. Santiago de Chile, 1873.

Figura 2.26 / Pagina 103

Vista de las tipologías de patio interior de las casas de la calle de bretón hacia 1860.

FUENTE: Museo Histórico Nacional. Calle de bretón. Santiago de Chile, 1860.

Figura 2.27 / Pagina 107

Planta del primer nivel de la construcción en calle Argomedo N° 412, 1915.

FUENTE: Calle de Argomedo. Plano de arquitectura. Santiago de Chile: Municipalidad de Santiago, 1915.

Redibujado de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 2.28 / Pagina 108

Axonometría y resalte de la ubicación de la Casa de Argomedo N° 412, 1904.

FUENTE: Henry Grant Higley. Santiago [material cartográfico]. Santiago de Chile, 1904.

Redibujado de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 2.29 / Pagina 107

Planta del primer nivel de la construcción en calle Argomedo N° 412, 1944.

FUENTE: Calle de Argomedo. Plano de arquitectura. Santiago de Chile: Municipalidad de Santiago, 1944.

Redibujado de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 2.30 / Pagina 108

Planta del primer nivel de la construcción del Internado Nacional Barros Arana y en achurado sector donde fue anexado la Escuela de Sordo Mudos, ca. 1910.

FUENTE: Fondecyt N° 1085253. Plano de Santiago 1910: Arquitectura, paisaje y ciudad, Pontificia Universidad Católica de Chile, 2011.

Redibujado de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 3.01/ Pagina 115

Fotografía de alumnos sordo-mudos trabajando en el del taller de encuadernación en el Instituto de Sordos-Mudos y Ciegos.

FUENTE: Archivo Fotográfico tomado bajo autorización en la Biblioteca Nacional. Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos. Santiago de Chile, 1917.

Figura 3.02/ Pagina 116

Fotografía del taller de Carpintería en algún patio interior de la Escuela Normal de Preceptores en 1896.

FUENTE: Museo Histórico Natural. Taller de Carpintería. Santiago de Chile, 1896.

Figura 3.03/ Pagina 115

Fotografía de alumnos sordo-mudos trabajando en el patio del taller de carpintería en el Instituto de Sordos-Mudos y Ciegos.

FUENTE: Archivo Fotográfico tomado bajo autorización en la Biblioteca Nacional. Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos. Santiago de Chile, 1917.

Figura 3.04/ Pagina 118

Fotografía de alumnos sordo-mudos trabajando en el patio del Instituto de Sordos-Mudos y Ciegos. Preparando el mimbre que trabajaran sus condiscípulos ciegos.

FUENTE: Archivo Fotográfico tomado bajo autorización en la Biblioteca Nacional. Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos. Santiago de Chile, 1917.

Figura 3.05/ Pagina 123

Fotografía de alumnos sordo-mudos trabajando en el patio del taller de zapatería en el Instituto de Sordos-Mudos y Ciegos.

FUENTE: Archivo Fotográfico tomado bajo autorización en la Biblioteca Nacional. Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos. Santiago de Chile, 1917.

Figura 3.06/ Pagina 124

Fotografía de alumnos ciegos en el patio interior, enjuncando sillas hechas por los estudiantes sordo mudos para el comedor y las salas de clases en el Instituto de Sordos-Mudos y Ciegos.

FUENTE: Archivo Fotográfico tomado bajo autorización en la Biblioteca Nacional. Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos. Santiago de Chile, 1917.

Figura 3.07/ Pagina 128

Fotografía de alumnos sordo-mudos trabajando en el taller de imprenta en el Instituto de Sordos-Mudos y Ciegos. Contraportada de libro de la imprenta en 1905.

FUENTE: Archivo Fotográfico tomado bajo autorización en la Biblioteca Nacional. Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos. Santiago de Chile, 1917.

Figura 3.08 / Pagina 133

Planta del primer nivel de la construcción de la Casa de Orates en 1894.

FUENTE: Biblioteca Nacional. Movimiento de la casa de Orates de Santiago: Plano de la casa de Orates. Santiago de Chile, 1894. Redibujo de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 3.09 / Pagina 134

Fotografía de los pacientes en los patios de la Casa de Orates.

FUENTE: Repositorio bibliográfico y patrimonial del Ministerio de Salud de Chile. Fotografías del Instituto Psiquiátrico Dr. José Horwitz Barak de Santiago. Santiago de Chile, ca. 1900.

Figura 3.10 / Pagina 134

Fotografía de uno de los patios de la Casa de Orates.

FUENTE: Repositorio bibliográfico y patrimonial del Ministerio de Salud de Chile. Fotografías del Instituto Psiquiátrico Dr. José Horwitz Barak de Santiago. Santiago de Chile, ca. 1900.

Figura 3.11 / Pagina 135

Fotografía de uno del patio Grez de la Casa de Orates, en el se pueden ver pacientes y médicos.

FUENTE: Repositorio bibliográfico y patrimonial del Ministerio de Salud de Chile. Fotografías del Instituto Psiquiátrico Dr. José Horwitz Barak de Santiago. Santiago de Chile, ca. 1900.

Figura 3.12 / Pagina 135

Fotografía de los pacientes en la granja agrícola de la Casa de Orates.

FUENTE: Repositorio bibliográfico y patrimonial del Ministerio de Salud de Chile. Fotografías del Instituto Psiquiátrico Dr. José Horwitz Barak de Santiago. Santiago de Chile, ca. 1900.

Figura 3.13 / Pagina 136

Fotografía general de la Casa de Orates.

FUENTE: Memoria Chilena. Vista general de la Casa de Orates: Movimiento de la Casa de Orates de Santiago. Santiago de Chile, 1901.

Figura 3.14 / Pagina 138

Artículos del Diario la Nación sobre la Escuela de Ciegos y Sordomudos

FUENTE: La Nación. La Escuela de Anormales. La Nación. Vol. Numero 4.211. Santiago de Chile, 1928.

Figura 3.15 / Pagina 140

Fotografía de alumnos Ciegos tocando instrumentos en el patio exterior duro del Instituto de Sordo Mudos en Santa Victoria 380.

FUENTE: Archivo Fotográfico tomado bajo autorización en la Biblioteca Nacional. Instituto de Sordo-Mudos i Ciegos. Prospecto del instituto de Sordo-Mudos i de Ciegos. Santiago de Chile, 1917.

Figura 3.16 / Pagina 141

Fotografía de alumnos Ciegos tocando instrumentos en el patio cubierto del Instituto de Sordo Mudos en Santa Victoria 380.

FUENTE: Pacífico Magazine, "Ciegos y Sordo-Mudos", Pacífico Magazine. Santiago de Chile, 1913.

Figura 3.17 / Pagina 145

Planta de un Hôtel-Diu por Antonie Desgodetz

FUENTE: Anthony Vidler, *El Espacio De La Ilustración: La Teoría Arquitectónica En Francia A Finales Del Siglo XVII*. Madrid, 1997.

Redibujó de Simón Morgado, a partir de original.

Figura 3.18 / Pagina 150

Fotografía de alumnos del Instituto de Sordo Mudos en el patio interior jardín.

FUENTE: Archivo Fotográfico de la Dirección de Arquitectura y Patrimonio del Ministerio de Obras Publicas. Instituto de Sordo-Mudos de Santiago (PL-000072). Santiago de Chile, s/f.

Figura 3.19 / Pagina 151-152

Corte de la Casa de Santa Victoria N° 380, ca. 1910.

Redibujó de Simón Morgado, a partir del plano de la cartografía de 1910 y fotografías del Instituto.

Figura 3.20 / Pagina 157

Plan de estudios de la sección de Sordo-Mudos, Ciegos y Débiles Mentales del Instituto de Sordo-Mudos y Ciegos (Escuela de Anormales).

FUENTE: Luis Galdames. Dos Estudios Educacionales. Santiago de Chile (Anales de la Universidad de Chile: Prensa de la Universidad de Chile. Santiago de Chile, 1932.

Figura 3.21 / Pagina 161

Corte de la Casa de Santa Victoria N° 380, ca. 1910.

Redibujó de Simón Morgado, a partir de la cartografía de 1910 y fotografías del Instituto.

Figura 3.22 / Pagina 162

Planta del Tourbillon de Fourier, ca. 1914.

FUENTE: Anthony Vidler, *El Espacio De La Ilustración: La Teoría Arquitectónica En Francia A Finales Del Siglo XVII*. Madrid, 1997.

Figura 3.23 / Pagina 162

Vista de la vida domestica y común en el Familestère de Godin en Guise, ca. 1900.

FUENTE: Jean-Luc Pinol, «Un palais social pour les ouvriers», *Histoire par l'image* [en línea], 2019.

Figura 3.24 / Pagina 164

Folleto ilustrativo con alfabeto de lengua de señas para enseñar y leer a Sordo-Mudos, diseñados por la profesora Rosario Vargas.

FUENTE: Rosario Vargas. Texto de enseñanza para sordo-mudos. Santiago de Chile, 1859.

Figura 3.25 / Pagina 165

Folleto de dibujos sobre vegetales para enseñar y leer a Sordo-Mudos.

FUENTE: Rosario Vargas. Texto de enseñanza para sordo-mudos. Santiago de Chile, 1859.

Figura 3.26 / Pagina 170

Vista de la Iglesia del Buen Pastor en Fermin Vivaceta. Postal impresa, ca. 1900.

FUENTE: Museo Histórico Nacional. Iglesia del Buen Pastor. Santiago de Chile, 1908.

Figura 3.27 / Pagina 171

Publicidad de una fábrica de sedas de Diez de Julio, s/f.

FUENTE: Sederías Diez de Julio. Sederías Diez de Julio. (s/f). Rescatado de: <https://bit.ly/2WVCIWX>

Figura 4.01 / Pagina 176

Morfología del bloque de educación del Instituto de Sordos en Raciborz Polonia.

Fotografía de Janusz Furtak, 2019.

Figura 4.02 / Pagina 176

Detalle del edificio de internado. Instituto de Sordos en Raciborz Polonia.

Fotografía de Janusz Furtak, 2019.

Figura 4.03 / Pagina 177

Clase mixta B del Instituto de Sordos en Raciborz.

FUENTE: "Szkoła Podstawowa Przy Soswnis", Nk, 2008, <https://bit.ly/2X8ViBM>

Figura 4.04 / Pagina 177

Clase A de mujeres del Instituto de Sordos en Raciborz.

FUENTE: "Szkoła Podstawowa Przy Soswnis", Nk, 2008, <https://bit.ly/2X8ViBM>

Figura 4.05 / Pagina 178

Vista interior del Familestère de Guise hacia 1909.

FUENTE: Messortiesculture. Le familestère de Guise: La fête de l'enfance de 1909.

