

# INTRODUCCIÓN

*Lucía Lionetti*

# INTRODUCCIÓN

*Lucía Lionetti*<sup>1</sup>

ATENDIENDO A LAS CUESTIONES PLANTEADAS en la presentación por Benjamín Silva, el desafío que se asume con el conjunto de trabajos reunidos en esta primera entrega de la Historia Social de la Educación en Chile, es el de dar cuenta de sus resultados en un relato coherente e interesante. El esfuerzo apunta a promover un equilibrio entre los diferentes aportes sobre cuestiones tan relevantes y diversas como las políticas educativas, la circulación y recepción de ideas pedagógicas, proyectos y experiencias educativas, el lugar de los maestros y maestras como protagonistas de lo educativo, el papel de la organización civil y sus demandas por la alfabetización y la temática de las sensibilidades. Todos estos enfoques surgen desde las perspectivas analíticas socioculturales propuestas por la Historia Social de la Educación.

Como sabemos, las investigaciones que se han ocupado de estudiar los procesos de escolarización a lo largo del siglo XIX reconocen que, con el advenimiento de las emergentes repúblicas nacionales latinoamericanas, la instrucción pública fue relevante para emprender la transformación de los súbditos del despotismo ilustrado en ciudadanos libres e iguales, artífices del progreso de la comunidad soberana (Quijada, 1993). Así, se cuestionó el monopolio de la Iglesia Católica durante la colonia respecto de la educación y formación de la infancia, planteándose un nuevo modelo de escolarización que erradicara, en términos de Sarmiento, los lastres de una barbarie que encontraba sus raíces en el pasado colonial (Ferro, 2008).

---

1. Lucía Lionetti, Doctora en Historia. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires -IEHS/IGEHCS (unidad Ejecutora del CONICET). Correo electrónico: lionettilucia@gmail.com

El surgimiento de la obligatoriedad escolar moderna tuvo que ver con el objetivo explícito de otorgar una “introducción ceremonial”, una iniciación que “convirtiera” simbólicamente a los niños no formados (“salvajes”) en individuos formados, autorizados para participar en economía, política y asumirse como actores sociales (Roldán, 2012: 39). En esta línea, el neoinstitucionalismo ha sostenido que la fuente de la obligatoriedad escolar habría sido el concepto moderno de ciudadanía, y la escuela masiva habría sido entendida como el mecanismo para transformar a los individuos en el nuevo tipo de ciudadanos (Ramírez y Boli, 1994).

Hablar de políticas públicas en torno a la alfabetización implica atender la centralidad del Estado. Pero, ¿qué idea de Estado subyace en este conjunto de trabajos? En principio se advierte que lejos se está de una concepción del Estado en términos de una máquina omnimoda de imposición del poder y la dominación. Se entiende que la consolidación estatal no fue el resultado de un proceso lineal, sino la conclusión de una dinámica compleja y contradictoria. En este sentido, resultan valiosos enfoques teóricos como el de Max Weber, Antonio Gramsci y Pierre Bourdieu, entre otros. Más allá de las distancias teóricas y conceptuales que pueda haber entre estos teóricos, se reconoce un punto de convergencia en la consideración del Estado como el resultado de un “entramado de relaciones sociales de dominación”, así como la institucionalización de un poder separado de la sociedad. En esta dinámica relacional las instituciones burocráticas se constituyen en los instrumentos que facilitan el cumplimiento de las funciones estatales (Garavaglia, 2007). Esto lleva a presuponer al Estado como el producto social de una interacción dinámica promovida por el proceso de transformación económica y social, donde se implementaron estrategias de dominación y de búsqueda de consenso. En efecto, sin que implique una contradicción, se pueden reconocer las estrategias que se ensayaron en pos de garantizar la legitimidad y la hegemonía del nuevo orden estatal a la par de las acciones tendientes a la coerción, las que también debieron desplegarse con cierto grado de consenso en conjunto con las comunidades. Dentro de las diversas corrientes que se han dedicado a revisar los procesos de formación del Estado nacional en Latinoamérica<sup>2</sup>, distintos autores han ido mostrando

---

2. Un trabajo que resume en su introducción de modo sugerente esas aproximaciones al problema del surgimiento de los Estados nacionales en América Latina, es el de Bohoslavsky y Godoy (2010:15-36).

la cara más cotidiana, labrada, negociada y gris de estos fenómenos, señalando las imbricadas y personalizadas relaciones entre el Estado y sus aparatos legales, militares e ideológicos, y los sectores subalternos. Tal como lo ha expuesto Florence Mallon –en su estudio de los procesos de formación de los Estados mexicano y peruano–, la construcción de un aparato público de alcance nacional no fue solo el producto de las luchas con, y entre, las clases dominantes y las potencias extranjeras, sino también de un proceso en el que estuvieron estrechamente vinculados los campesinos, los pequeños propietarios y muchos otros actores sociales.

Si esta perspectiva puede resultar especialmente iluminadora para comprender el *State-building* en el cono sur del continente americano, puesto que puede mostrar la fragilidad del orden estatal, de su carácter de compromiso de fuerzas y la ausencia de un proyecto autoconsciente y a largo plazo (Mallon, 2004); por otra parte, resulta esclarecedora respecto de la participación de los sectores subalternos como un aspecto clave en la política de las primeras décadas republicanas.

De lo expresado hasta aquí, se desprende que la política educativa fue menos unívoca que como ha sido presentada. Como se advertirá, los trabajos que constituyen este volumen reconstruyen el entramado discursivo atendiendo a la temporalidad de las palabras pronunciadas. Se indaga en los acuerdos y los puntos de desencuentro de actores estatales, referentes intelectuales, maestros, profesores y voces de sectores subalternos, como las organizaciones mapuches y la prensa obrera. Más allá del acuerdo básico de extensión de los beneficios de la educación pública, la cuestión educativa involucró a todos los actores sociales y se perfiló como un campo de batallas verbales, cruces políticos y posicionamientos ideológicos que hacen posible captar las divergencias materializadas en las palabras.

De allí que el eje vertebral, que da título al presente tomo, sea el tema de los agentes escolares. Se entiende a los mismos como un conjunto amplio, heterogéneo y diverso, compuesto por docentes primarios –normalistas y autoformados–, profesores y educadores secundarios, ministros, parlamentarios, políticos, integrantes del movimiento obrero, periodistas, integrantes del movimiento estudiantil, agrupaciones indígenas, intelectuales, sacerdotes, obispos, movimientos sociales de diverso origen, quienes debatieron, criticaron y postularon nuevos paradigmas en torno a conceptos tales como: educación, escolarización, alfabetización e instrucción. Voces disonantes que, en definitiva, cuestionaron el predominio ideológico de la oligarquía dominante durante el arco temporal referido.

La diversidad de temáticas que aquí se abordan ha sido atendible a partir del esfuerzo heurístico y un enriquecido encuentro interdisciplinar entre antropólogos, científicos políticos y educadores –cercanos a la Sociología y Ciencias de la Educación– a quienes se sumó el conjunto proveniente de la disciplina histórica.

Así, los lectores y lectoras encontrarán en el primer capítulo, que presenta Juan Pablo Conejeros y que se titula “De la Francomanía al embrujo alemán, alcances en torno a rol de los agentes mediatizadores en el proceso de transferencia cultural alemana a la educación chilena”, una aproximación a los planteamientos formulados y a las gestiones desarrolladas por algunos agentes mediatizadores de las nuevas tendencias pedagógicas en el país, en torno a la formación de profesores en el Chile republicano del último tercio del siglo XIX, marcando el comienzo de un proceso de fuerte influencia alemana en las Escuelas Normales. Ese complejo proceso de transferencia cultural por el que transitó la sociedad chilena explica el tránsito del modelo educativo de cuño francés (que predominó con fuerza entre 1840 y 1880) al germano (que gravitó aproximadamente entre 1880 y 1910)<sup>3</sup>. Esa matriz germana, admirada y valorada por la elite gobernante e intelectual –como explica el autor–, trajo consigo nuevos elementos que platearon a la formación pedagógica, y a la propia educación nacional, nuevas tensiones y desafíos.

En el marco de la celebración del Centenario de la república se atizaron los debates sobre la identidad chilena y, como parte de la impronta del nacionalismo, surgieron las primeras voces de quienes pusieron en duda la pertinencia de ese modelo pedagógico. Cuestionamientos y resistencias, que encontraron entre sus voceros a la primera organización mapuche,

---

3. Este sugerente trabajo, como los otros que se suman a la presente colección, invita a que en un futuro pensemos respecto a la posibilidad de afrontar el desafío de realizar, desde una perspectiva de historia comparada (Bohosvlasky, 2011:239-250), una producción colectiva donde se analicen los procesos alfabetizadores, la escolarización y los proyectos educativos en América Latina. En este aspecto puntal, respecto de la influencia de la pedagogía alemana, cabe señalar que para el caso de Argentina, donde la impronta francesa marcó la apuesta educativa sustentada en la Ley 1420 de Educación Común, Laica, Gradual y Obligatoria, sancionada en 1884, se evidenció en torno a los años noventa del siglo XIX y albores del siglo XX. Si bien también hubo referentes intelectuales que cuestionaron el modelo enciclopedista de la escuela primaria y la escuela media, no llegó a imponerse como una propuesta dominante, salvo en breves ensayos de reformas que no estuvieron destinadas a perdurar. Carlos Bunge, quien fuera comisionado por el Ministerio de Instrucción Pública para recorrer las escuelas alemanas, fue uno de los intelectuales que se entusiasmó y difundió aquella experiencia educativa. Al respecto ver su obra. 3 Tomos.

la Sociedad Caupolicán Defensora de la Araucanía, que se sumó a los festejos para dejar registro del reclamo por sus derechos. A fines de 1931 se realizó otro multitudinario congreso que auspiciara la Federación Araucana, que se pronunció a favor de la creación de una República y una educación indígena. Ese conjunto de demandas educacionales que, entre estos dos hitos, levantaron estas organizaciones, la connotación identitaria o cultural que ellas evidenciaron y el pensamiento educacional de referentes intelectuales de América Latina, están presentes en la investigación de Andrés Donoso Romo. En efecto, tal como explica en el capítulo: “Las demandas educacionales de las primeras organizaciones mapuches en perspectiva latinoamericana”, pasadas tres décadas de finalizada la fase militar de la “pacificación”, las primeras organizaciones mapuches del siglo XX estaban en una incómoda condición de “otro interno” dentro de la gran familia chilena, lo que hacía que demandaran el derecho de ingreso por la puerta ancha y que apreciaran a la educación como mediadora imprescindible.

Si, como afirma María Angélica Illanes (1991), el nacionalismo fue una estrategia para civilizar a los sectores populares y alfabetizarlos en el conformismo de lo establecido, el discurso de los subalternos (mapuches, trabajadores, etc.) permite entender también cómo estos grupos generaron sus propias estrategias para pertenecer, (re)significar y apropiarse (en sus términos y de acuerdo a sus intereses) de la cultura alfabetizadora, revalorizando el sentido de la educación y la función del sistema escolar. De eso trata la propuesta de Jaime González y Geraldine Sandoval a la que titulan: “La emancipación del pueblo depende de la educación. Una historia política sobre didáctica, medios de comunicación y poder. El caso del periódico *El Despertar de los Trabajadores* (1912-1926)”. Como explican sus jóvenes autores, el diario articuló una profunda crítica al sistema escolar de la época, reflejando una opinión pluralista sobre el tema debido al crisol de puntos de vista manifestados en forma constante durante el período de estudio. Dicha diversidad osciló entre posturas pedagógicas paidocéntricas, que defendían el proceso de auto-educación, y perspectivas instructivas que revalorizaban el rol del Estado docente. Las posibles causas de esa opinión plural, con variados criterios y hasta ciertas contradicciones ideológicas, se podrían encontrar –según argumentan los autores– tanto en la precariedad económica del diario –que impidió contar con personal permanente dentro del medio– como en ciertas debilidades de política orgánica del periódico. Como sea, más allá de los cuestionamientos a la escolarización oficial, lo que reconocen es

el poder liberador de la educación, su rol moralizador y cohesionador, su visión laica y en ocasiones estatal, lo que revela su distancia respecto de cualquier dogmatismo.

El lugar de la escuela y la capacidad transformadora de la educación –más allá de las distancias ideológicas, culturales, étnicas y de clase– fueron parte de una matriz común, compartida por la sociedad chilena. Eso da indicios de los alcances –a pesar de los cuestionamientos y seguramente de las debilidades– que tuvo el modelo de educación chileno y, en particular, la formación de normalistas. A tal punto fue así que se promovieron misiones que observaban y evaluaban las experiencias educativas de otros países, en este caso la de Chile. De ese intercambio de experiencias, y de la posibilidad de promoción de puntos de encuentro desde lo educativo que superaran los enfrentamientos y rivalidades geopolíticas y militares, trata el exhaustivo trabajo de Orietta Ojeda Berger. Tal como explica, hacia fines del siglo XIX el Estado boliviano promovió una reforma educativa de cuño liberal, para lo cual fueron necesarias “[...] buenas escuelas normales, de maestros i de otros institutos análogos para la preparación i formación de maestros”. Esa meta fue la que propició un valioso intercambio entre ambos países que posibilitó la presencia de estudiantes bolivianos formados en Escuelas Normales en Chile y la de profesores chilenos en la formación de las Escuelas Normales de Bolivia. A partir de un valioso tratamiento de los registros documentales, la autora sigue el trayecto de agentes pedagogos y educadores en ambos países. Un aporte que encuentra un valioso diálogo con el trabajo de Juan Pablo Conejeros para efectos de revalorizar, en ese complejo proceso de transferencia cultural, el rol que desempeñaron los agentes mediatizadores reafirmando, una vez más el peso de la influencia alemana en el sistema educativo chileno que se proyectó con las misiones pedagógicas en las escuelas bolivianas. Una cuestión que invita, por otra parte, a pensar en las formas de circulación, apropiación y reinterpretación de las ideas y de su puesta en práctica, a partir de las condiciones que ofrecía cada contexto socio-cultural.

Aquella expectativa, puesta en favor del poder civilizador y moralizador de la escuela, encontró sus quiebres cuando la realidad mostró las distancias entre lo proyectado y lo que se había materializado. Más allá de las palabras autocelebratorias de dirigentes e intelectuales, hubo cifras que dieron cuenta de los altos índices de analfabetismo, la baja cantidad de escuelas y la baja matrícula escolar. Cuando Darío Salas Díaz publicó en 1917 “El Problema Nacional”, dio a conocer al público

las condiciones reales de la educación en el país, pero, al mismo tiempo, el tono de su denuncia tenía como trasfondo la revalorización de la educación como promotora del desarrollo social y económico del país. Era imperioso para la Nación contar con un proyecto educativo que diera garantías de equidad para la sociedad y de desarrollo para el país. Las fuerzas progresistas de la sociedad chilena se movilizaron para romper las barreras impuestas por un conservadurismo dominado por el clero y los dueños de las fuentes de producción y riqueza. Como explican Máximo Quitral, José Carrasco y José Urbano en el capítulo: “La masonería chilena y la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria (LIPO)”, en esta tarea se involucraron miembros de la masonería, desde iniciativas individuales hasta una masiva participación institucional, encabezada por el propio Gran Maestro, Luis Navarrete y López. Con la conocida Ley (1920) se logró asegurar la gratuidad y obligatoriedad de la educación para toda la sociedad. Como exponen los autores, recuperando los tramos centrales del debate parlamentario, gran parte de sus impulsores pertenecieron a la logia Aurora de Italia n° 24 de Santiago.

Nuevamente aparecieron en la escena pública agentes de la sociedad política (Chatterjee, 2008) que alzaron sus voces en distintos foros para dejar testimonio de sus opiniones. Los archivos permiten rescatarlos, incluso a aquellos y aquellas que estuvieron en distantes escenarios cotidianos de la realidad escolar, cuyas voces dieron cuenta de los límites con los que se encontró el Estado para implementar su proyecto chilenzador. Benjamín Silva y Carolina Figueroa rompen el silencio de esos agentes que, lejos de ser considerados como sujetos pasivos, se muestran como los rostros de ese Estado frente a una comunidad que le confió sus hijos para ser alfabetizados. En efecto, en un contexto donde el Estado chileno se expandía, al tiempo que se diseñaba una reforma educacional en todo el territorio inspirada en el modelo alemán, tal como Conejeros lo desarrolla en el presente volumen, el análisis desde un enfoque regional permite mostrar otras facetas. En su capítulo: “La Instrucción primaria en las Provincias de Tarapacá y Antofagasta durante Guerra del Pacífico: una mirada desde sus docentes. Norte Grande de Chile, 1879-1883” se expone de qué modo la vida y el desarrollo profesional de dos maestras primarias nortinas quedaron marcados por la experiencia de ejercer en un nuevo territorio. Las voces de Mercedes Arantes –educadora de la escuela primaria de La Noria– y de Gregoria Vicuña de Molina –preceptora no normalista de una escuela de niñas en Antofagasta– reclamaron a las autoridades ser escuchadas en sus denuncias sobre la falta de apoyo institucional, la



falta de ayudantes, los no pagos de salarios y los problemas cotidianos surgidos por la insuficiencia de útiles escolares y malas condiciones infraestructurales. Las docentes denunciaron el olvido en el que vivían, maestras con iniciativa que fueron capaces de movilizarse, buscando escolarizar al mayor número de infantes nortinos con la mejor calidad de contenidos posible. Por ello, como señalan los autores, la historiografía no puede dejarlas reducidas a simples sujetos pasivos que se encargaron de difundir el discurso oficial estatal de carácter chilenzador.

Tanto Mercedes como Gregoria, al comunicar sus reclamos, expusieron sus emociones contrariadas ante una labor exitosa que se veía limitada por la ausencia de respuestas institucionales. Precisamente sobre el campo de las emociones, desde una perspectiva de análisis que se centra en el quiebre de expectativas y situaciones de conflicto entre los actores al interior de las instituciones educativas, da cuenta el último trabajo de esta publicación. Pablo Toro, en su colaboración: “Corazones depravados y capataces de colegio. Relaciones entre inspectores y estudiantes como actores de la vida escolar en la enseñanza secundaria chilena (c.1880-c.1920)”, aborda las relaciones existentes entre estudiantes e inspectores en los liceos públicos de fines del siglo XIX e inicios del siglo XX en Chile. Como explica sugerentemente, el acercamiento a la convivencia conflictiva entre esos actores refiere también el encuentro entre individuos con distinta raigambre social, hecho que posibilita la revisión de algunas hipótesis que se han planteado respecto a considerar a la educación secundaria en Chile como un factor de cambio social. Atendiendo estas cuestiones, además de algunas variables como la etaria, se propone una primera mirada de la vida escolar desde las novedosas propuestas de la historia de las emociones. Se busca analizar el tránsito desde un régimen emocional o emociología, que inducía a la consideración de una naturaleza juvenil con base en supuestos derivados de codificaciones morales antes que en observaciones construidas desde criterios científicos, hacia uno basado en el esfuerzo por comprender la singularidad de lo juvenil. Tal como se entiende, ese tránsito también significó un nuevo repertorio de exigencias para los adultos encargados de la formación de los estudiantes, en la medida que los impelió a desarrollar necesariamente disposiciones emocionales que les permitieran captar aspectos de la subjetividad de sus tutelados. Fue este conjunto de nuevas exigencias el que desgajó del dominio de los inspectores un amplio campo de acciones formativas que ellos no podían satisfacer, en la medida que reprodujeran las características precedentes de su des-

empeño. No obstante, más allá de esa suerte de profesionalización que se les exigió, como bien sentencia el autor, las prácticas de esa función de inspectoría –más allá de propiciar el cambio y promover nuevas normativas– mantuvieron los rasgos de sus antiguas formas. A su vez, esa imagen condenatoria de la cultura juvenil ha emergido y se ha sumergido alternativamente. La visión negativa de los *corazones depravados* convive, con diferentes grados de evidencia, con los nuevos ropajes discursivos –y por ende, con las nuevas emociones– con que se envuelve a los jóvenes.

Tal como advertirán los lectores, este esfuerzo colectivo revisa la historia de la educación chilena con miras a reflexionar sobre el presente. De allí que se espere con entusiasmo lo que será el próximo volumen, en el que nuevos problemas, metodologías y enfoques conceptuales sirvan de aproximaciones a ese pasado. Quienes conducen esta empresa han conseguido hasta aquí la producción de nuevos conocimientos, favoreciendo el encuentro interdisciplinar y el diálogo entre investigadores formados y jóvenes en formación. Su dedicación, compromiso y coraje les ha permitido sobrellevar adversidades, convivir con el dolor y luchar para mantener vivo el amor y el recuerdo de la amada Emilia. Vaya una plegaria por la niña dormida acunada por los ángeles.

## BIBLIOGRAFÍA

- BOHOSLAVSKY, Ernesto y GODOY ORELLANA, Milton (eds.) (2012). *Construcción estatal, orden oligárquico y respuestas sociales. Argentina y Chile, 1840-1930*, Buenos Aires, UNGS - Prometeo Libros - Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile.
- BOHOSLAVSKY, Ernesto (2011). “Historias conectadas y comparadas del antipopulismo de derecha en Argentina, Brasil y Chile a mediados del siglo xx”. *Anuario IEHS* 26.
- CHATTERJEE, Partah (2008). *La nación en tiempo heterogéneo y otros estudios subalternos*. Siglo XXI-CLACSO Coediciones, Buenos Aires.
- FERRO, Gabo (2008). *Barbarie y Civilización. Sangre, monstruos y vampiros durante el segundo gobierno de Rosas*. Ediciones Marea, Colección Pasado Imperfecto, Buenos Aires.

- GARAVAGLIA, J.C. (2003). “La apoteosis del Leviathan : El estado en Buenos Aires la primera mitad del XIX”. *Latin American Research Review*, Vol. 38 (1).
- GARAVAGLIA, J. C. (2007). *Construir el estado, inventar la nación. El Río de la Plata, siglos XVIII-XIX*. Ed. Prometeo, Buenos Aires.
- ILLANES, María Angélica (1991). *Ausente, señorita. El niño chileno, la escuela para pobres y el auxilio, 1890-1990 (hacia una historia social del siglo XX en Chile)*. Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, Chile, Santiago.
- MALLON, Florence (2004). *Campesinado y nación. La construcción de México y Perú postcoloniales*. CIESAS, Colegio de Michoacán y Colegio de San Luis de Potosí, México.
- QUIJADA, Mónica (1993). *Sobre “nación”, “pueblo”, “soberanía” y otros ejes de la modernidad en el mundo hispánico*. Disponible en: <http://digital.csic>.
- RAMÍREZ, Francisco O. y BOLI, John (1994), “The political Institutionalization of Compulsory Education: The Rise of Compulsory Schooling in the Western Cultural Context” en Magan, J.E. (ed.), *A Significant Social Revolution: Cross-Cultural Aspects of the Evolution of Compulsory Education*. Londres, Woburn Press.
- ROLDAN VERA, Eugenia (2012). “La escuela mexicana decimonónica como iniciación ceremonial a la ciudadanía: normas, catecismos y exámenes públicos” en Acevedo Rodrigo, A. y López Caballero, P., *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía de ayer y hoy*. El Colegio de México, México.