



## EL ROL DE PROFESORES/RAS EN LAS REPRESENTACIONES E IMAGINARIO SOCIAL CHILENO. 1830-1920<sup>1</sup>

Dina Escobar Guic<sup>2</sup>

### RESUMEN:

*Las corrientes historiográficas renovadoras desarrolladas a lo largo del siglo XX, han intentado dar forma a conceptualizaciones históricas desde ópticas diferentes a las tradicionales, entre ellas a los estudios de la llamada nueva historia cultural y de las mentalidades. En ese contexto tienen cabida las temáticas relacionadas con los imaginarios y las representaciones, las que han sido entendidas como una manifestación más de las expresiones humanas, por tanto, también, como un fenómeno de carácter histórico. Esta ponencia tiene por objetivo dar a conocer los avances de un proyecto de investigación en etapa inicial, que busca identificar y evaluar el rol que la sociedad chilena le asignó a los profesores/as en el periodo 1880-1920.*

**Palabras claves:** Historia cultural, representaciones, imaginario, mentalidad colectiva, sujeto histórico.

### ABSTRACT:

*THE TEACHER'S ROLE IN CHILEAN SOCIAL  
IMAGINARY 1880-1920*

*Renovate historiographic currents developed during the 20<sup>th</sup> century have tried to shape historical concepts from a different view than the tradition, among them studies of the so called new cultural and mentality history. In this context are included themes related with the imageries and representations, which have been understood as one more manifestation of human expression, and therefore, also as a phenomenon of historical character. This paper has as its goal to announce the advances of a research project in its initial phase, which seeks to identify and asses the role that Chilean society has assigned to teachers in the period of 1880-1920.*

**Key words:** Cultural history, representations, imaginary, collective mentality, historical subject.

## INTRODUCCIÓN

**R**ecientemente Alain Touraine, ha afirmado que lo que una sociedad dice de la educación, cómo es, cómo debería ser, nos informa mucho más que cualquier otro discurso acerca de la naturaleza y de los objetivos de esa sociedad<sup>3</sup>. Y cómo no, si la educación es uno de los pedestales sobre la cual se instituye la sociedad, por consiguiente, parte del cuerpo social y político demandará de los sistemas educativos las acciones necesarias para perpetuar los valores y las estructuras de la sociedad que se tiene, o bien, diseñar las políticas, constituir la organización e incluso definir la calidad del sistema educacional nece-

<sup>1</sup> Esta presentación forma parte del proyecto de investigación "Representación social e imaginario del profesor en Chile y sus transformaciones. Institucionalización bicentenario del rol docente. 1813-2007". FIMAP 01/06, financiado por la Dirección de Investigación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

<sup>2</sup> Escobar Guic, Dina, Departamento de Historia y Geografía, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago, Chile.

<sup>3</sup> Prefacio de Alain Touraine al libro de Juan Casassus. *La escuela y la (des)igualdad*. Santiago, LOM Ediciones, 2003, p. 7.

sario para lograr la sociedad que se pretende alcanzar. En tal contexto, los grupos sociales configurarán una imagen de su sistema educativo conforme al ideal por lograr, la que estará en relación tanto con la naturaleza, como con el modelo moral de la sociedad política y de la cultura que se trate.

En relación con estas consideraciones, la educación se constituye en un espacio primordial para la conformación de la sociedad en general, pero, también en un ámbito potencialmente importante para la formación de hombres y mujeres integrales, capacitados para usar adecuadamente los sistemas productivos existentes, y a la vez, preparados para que en un futuro puedan integrarse adecuadamente a la sociedad con conciencia ciudadana. La educación debe permitir a los individuos vincularse exitosamente con el todo, debe educarlos como ciudadanos habilitados para configurar una comunidad fortalecida por individuos con conciencia de sus intereses, pero con respeto a los demás. Ciertamente que en ello tiene un rol fundamental la escuela y sus profesoras y profesores.

Profesores de la Sociedad de Instrucción Primaria



Fuente: Museo de la Educación Gabriela Mistral

No obstante, la sociedad tampoco debe olvidar el papel que le cabe en este proceso, desde su núcleo básico, la familia, hasta las diferentes organizaciones e instituciones que conforman el Estado, los que deben ser capaces de evaluar y reaccionar, con espíritu crítico y reflexivo, para encontrar los medios de dar respuesta a las demandas y objetivos de la comunidad en función de la configuración de un sistema educacional que sustituya las estructuras decadentes por otras idóneas a las peticiones y desafíos del mundo actual. Con todo, no podemos dejar de considerar que si bien, *la educación por sí misma no produce el cambio, ningún cambio es posible sin una educación de calidad.*<sup>4</sup>

En la actualidad, el sistema nacional de educación chilena se encuentra profundamente cuestionado, diferentes sectores de la sociedad, legítimamente han expresado su malestar respecto de la pertinencia y de la calidad de nuestra educación. Al tenor de ello, adquieren sentido las ideas de Touraine, que han puesto de manifiesto los fines de esta sociedad, que no son otros que aquellos entretejidos a través de nuestra historia e imaginarios pedagógicos con nuestro presente, toda vez que las instituciones educacionales han sido, –y aún siguen siendo– resonancia del mandato social que pesa sobre la educación: *formar al ciudadano, capacitar al obrero, alfabetizar a los niños.*<sup>5</sup>

Al fragor de la polémica y los debates, ha surgido la figura de profesores y profesoras cuestionados respecto de la responsabilidad que les cabe en el presente estado de la educación nacional y sindicatos como uno de los responsables fundamentales de la crisis, siendo consi-

<sup>4</sup> Bernardo Toro A. *La educación como bien público y estratégico*. Encuentro Regional UNESCO. UNICEF, Cartagena, 31 de agosto a 2 de septiembre de 2005.

<sup>5</sup> Angelina Uzin Olleros. *El imaginario de la pedagogía*. Palabra Net. Ediciones digitales.

derados a lo menos como “*el talón de Aquiles de la enseñanza*”<sup>6</sup>, el punto vulnerable del sistema; se ha destacado *la casi inexistencia de docentes estimulantes y sabios*<sup>7</sup> y, se nos ha recordado el papel que nos corresponde en la formación de las futuras generaciones, en la *identificación del rol como educadores de personas y no como meros transmisores de conocimiento*<sup>8</sup>. En consecuencia, cobra importancia significativa el estudio acerca del rol que la sociedad chilena le ha asignado a los profesores y profesoras en el pasado. En esa trama, tienen cabida las temáticas relacionadas con los imaginarios y las representaciones sociales, entendidas como una manifestación más de las expresiones y acciones humanas, constituyéndose, entonces, en un fenómeno social con perspectiva histórica, que, de ser investigada, nos puede permitir una mejor y más amplia comprensión de procesos históricos de distinto signo.

## MARCO TEÓRICO

El objetivo de esta comunicación es dar a conocer los avances de un proyecto de investigación en su etapa inicial, que busca identificar y evaluar el rol que la sociedad chilena le asignó a profesores/ras en el periodo 1830-1920. Desde esa perspectiva nos interesa identificar cuáles fueron los fines y objetivos que manifestaron los diferentes representantes del Estado en relación con la labor que debían desempeñar los docentes, y a la vez, las aspiraciones, motivaciones y percepciones que los miembros de la sociedad civil expresaron en relación con el *ser y el deber ser* de los maestros/as chilenos en el periodo citado. En ese mismo sentido, nos interesa evaluar qué esperaba la sociedad chilena de los agentes transmisores de cultura y formadores de futuras generaciones; de indagar de una manera profunda en la imagen que se tenía del profesor a través de la palabra escrita, y de la imagen consignada en iconografía.

Sabido es que el estudio de las representaciones y los imaginarios sociales, permiten percibir y explicar lo que un sistema social, en un periodo determinado considera como real, tanto en la perspectiva de la memoria como en la de los imaginarios sociales, –recuerdo y representación, memoria e imaginario–. De esta forma, los testimonios orales y escritos, así como las representaciones iconográficas pueden legítimamente ser ejes fundamentales para reconstruir y comprender el pasado, en este caso, en relación *con lo que se pensaba que eran* y los que *se esperaba que fuesen* maestros y maestras durante el siglo XIX y comienzos del siglo XX.

El imaginario es un sistema de referencias, conformado por un conjunto de representaciones simbólicas construidas socialmente, que van más allá de las experiencias fácticas para manifestarse alegóricamente. Se originan y se construyen social e históricamente, siendo el resultado de un complejo entramado de percepciones y valoraciones caracterizadas a través del lenguaje, la música o las imágenes iconográficas. Si bien estas representaciones tienen un origen individual, los imaginarios sociales son, en esencia, una elaboración colectiva, se fundan a partir de lo individual, pero lo sobrepasan, dando origen a representaciones que adquieren su propio contenido, y se instalan en la conciencia nacional, regional o local, edificando su propia identidad<sup>9</sup>.

<sup>6</sup> Sergio Bitar. Citado en *El Mercurio*, “Especiales”, Santiago, sábado 5 de agosto de 2006, p. 19.

<sup>7</sup> Francisco Claro. *Es la hora del profesor*. *Ibid.*, p. 20.

<sup>8</sup> Fernando Gutiérrez. Premio Nacional de Educación 2005. *Ibid.*, p. 19.

<sup>9</sup> Angelina Uzin Olleros. *El imaginario de la pedagogía*. Palabra Net. Ediciones digitales.

Asimismo, cada tiempo histórico tiene sus propias valoraciones culturales las que se transmiten a través de diferentes mecanismos, entre ellos la educación, y se manifiestan a través de ritos, mitos, símbolos, himnos, y otras manifestaciones de naturaleza semejante. Estos imaginarios se transforman en parámetros que dan sentido a la existencia, sobre los cuales actúan las personas, individualmente o a través de las diferentes instituciones sociales. Conjuntamente, sobre la base de esos imaginarios se juzgan las acciones y las conductas de los otros.<sup>10</sup>

El ámbito educacional adquiere sus propios imaginarios, que se elaboran en torno a los fines que ésta persigue, a su misión formadora, al lugar que debe ocupar en la cultura como protectora, difusora de tradiciones, y tutora de identidades. En última instancia, se instituye un imaginario pedagógico dando sentido a su propia razón de ser.

Al mismo tiempo, se instauran imaginarios en torno de los sujetos históricos que se desenvuelven en el espacio educacional: estudiantes, maestros, maestras, directores, inspectores. En ese contexto, los profesores ocupan un lugar esencial, no sólo en cuanto su misión formadora de nuevas generaciones, y su actividad creadora y difusora de cultura, sino que su propio rol se ha transformado en contenido, en objeto de un imaginario pedagógico.

En ese sentido, el rol de profesores y profesoras ha dado lugar a representaciones sociales, a una impronta en el imaginario pedagógico que ha permanecido en la mentalidad colectiva a lo largo de nuestra historia republicana. Pese a las transformaciones ideológicas y pedagógicas generadas en la duración, una huella ha quedado en el imaginario social que difícilmente pueda desaparecer del todo.

Sin embargo, pudiera pesarse que ese rol esta sujeto sólo a representaciones idealizadas de los maestros, a coincidencias respecto de una imagen única de su función en la sociedad. Al contrario, su rol y valoración está sujeto a las cambiantes y variadas percepciones del imaginario social. Frente a los logros se enaltecerá la función pedagógica del maestro, ante la crisis –como la que vive nuestro sistema de educación nacional en la actualidad– emerge la imagen de los profesores/ras soportando los embates del medio social, y sobrellevando las responsabilidades y la culpa. Entonces, el profesor desciende de los altares, para sentarse en el banquillo de los acusados. Nuestra tarea es definir cómo se manifiestan estas representaciones a través de la historia de Chile del siglo XIX y comienzos del siglo XX. Cómo aparece representado el rol de profesoras y profesores en el imaginario social.

Para enfocar esta amplia, y a la vez compleja problemática, nos hemos propuesto analizar el problema desde diferentes miradas, no sólo por una cuestión de carácter metodológico, necesaria por cierto, sino porque, en definitiva, las imágenes y representaciones se construyen desde el lugar en que se sitúa el sujeto que las crea o de la mente que las construye, esto es desde sus percepciones y desde sus experiencias de vida.

En primer, lugar el análisis se elaborará a partir del discurso oficial e institucional, toda vez, que allí se establecen los fines generales e ideológicos de la educación –ya que ésta siempre se encuentra asociada a un proyecto político– y en el entendido de que tales objetivos educacionales presuponen el oficio del maestro. Es el discurso desde arriba.

---

<sup>10</sup> *Ibíd.*

Por otra parte, la contextualización histórica con sus características y tendencias, permiten comprender determinados supuestos y acciones del orden social, no sólo en términos de la creación de representaciones, sino en relación al surgimiento de las resistencias opuestas que siempre se generan. Entonces, cabe preguntarse: ¿cuál es el rol que le asigna el Estado a profesores y profesoras? Al contrario, ¿en qué medida los objetivos y las aspiraciones ideales del Estado y la sociedad se reproducen o no en el profesor/ra? ¿Surge el educador como aparato ideológico del Estado o se puede constituir éste en un sujeto neutro?

En segundo lugar, a través de nuestra investigación pretendemos identificar los conceptos que se generaron en torno del profesor/ra a partir de las imágenes que se elaboraron en la sociedad ampliamente considerada –niños, adultos, estudiantes, mujeres, obreros, escritores, políticos, religiosos, entre otros. En ese sentido, interesa indagar cuál es el rol que le asigna el cuerpo social a los profesores/ras, cómo los perciben y cómo lo juzgan. En esta ocasión, sólo adelantaremos algunas percepciones a modo de ejemplo.

Finalmente, aunque no será motivo de esta comunicación, nos proponemos rescatar las representaciones elaboradas por otros estamentos sociales, de gran peso en la historia nacional, como la Iglesia Católica, la Masonería, y otros que evidenciamos en el camino investigativo.

## **PERSPECTIVAS ACERCA DE LA EDUCACIÓN Y DEL EDUCADOR EN EL DISCURSO OFICIAL REPUBLICANO**

Ya en las postrimerías del sistema colonial, los representantes más avezados de la cultura nacional, particularmente Manuel de Salas, Juan Egaña, José Antonio de Rojas, Camilo Henríquez, entre otros, desde un pensamiento modernizador ilustrado, asumieron una postura crítica respecto de la sociedad chilena, en especial respecto del estado de la economía y de miseria que caracterizaba a la mayoría de la población nacional. Ciertamente que la crítica también apuntaba al nefasto estado de la enseñanza en Chile. Coincidían en que la educación era una necesidad de todos como una forma de mejorar las condiciones de vida, por tanto debía ponerse al servicio de los ciudadanos, pero, no como una decisión particular, sino como una obligación, que debía ser asumida por el orden social como la única forma de salir del estado de atraso y miseria que caracterizaba al país.

Al mismo tiempo, la educación era percibida como el medio para la conformación de la comunidad y el camino a la construcción y esplendor del Estado. Al respecto, Juan Egaña, afirmaba en su Discurso sobre Educación:

La práctica de las ciencias sólidas y el cultivo de los talentos es inseparable de la grandeza y felicidad de los estados. No es el número de hombres el que constituye el poder de la nación, sino sus fuerzas bien arregladas, y éstas provienen de la solidez y profundidad de sus entendimientos... no solamente los nobles y los ricos deben ser adoctrinados, sino los plebeyos, los artesanos, los labradores y mucha parte de las mujeres.<sup>11</sup>

En esencia, Egaña era partidario de una educación dirigida y controlada por el Estado, y orientada según los intereses de la nación. Estas ideas matrices se van a mantener en

---

<sup>11</sup> Juan Egaña "Discurso sobre educación". Editado en *Juan Egaña antología*. Edición de Raúl Silva Castro. Academia Chilena, Santiago, Editorial Andrés Bello, 1969, p. 159.

los años en que se desarrolla el proceso independentista, pero, pese a los esfuerzos desplegados y algunas disposiciones aprobadas<sup>12</sup> no se produjeron cambios significativos.

En los albores de la República, O'Higgins, retomó estos planteamientos de base ilustrada. Importantes medidas se tomaron a favor de la educación,<sup>13</sup> asentada en la idea de impulsarla desde el estado con el objetivo de formar al ciudadano. En efecto, la creación de una república autoritaria, con una participación restringida de la masa popular, se fundaba en la convicción de que un régimen plenamente participativo no cabía en la sociedad chilena carente de educación, el ejercicio de la soberanía sólo debía ser inherente a la parte del pueblo sensato e independiente para juzgar<sup>14</sup>, es decir ilustrada. En ese sentido, estas medidas también tuvieron otros significados: por una parte, sirvieron para justificar la fundación de un sistema político autocrático, restringido, elitista; y, por otra, para echar las bases de un sistema educativo más al servicio del Estado, o de los grupos de poder, que de los educandos.

Con todo, los conflictos generados en este periodo de intentos de organización del Estado, diluyeron estos esfuerzos, pese a que en las constituciones 1822, 1823 y 1828, se contemplaron estas preocupaciones educacionales. El fenómeno nuevamente se reactualizó durante el gobierno de Francisco Antonio Pinto,<sup>15</sup> sin embargo, la crisis política de 1829 le daría nuevos rumbos al Estado, y con él a la enseñanza en Chile.

No sólo en Chile, sino en general en los nacientes Estados latinoamericanos, la educación pasó a ser uno de los deberes más importantes y, siguiendo los preceptos aristotélicos e ilustrados, ésta se sustentó en la concepción de que la misma educación que forma al hombre virtuoso, también forma al ciudadano.<sup>16</sup> En ese sentido la educación se constituyó —al menos en el discurso oficial y jurídico—, en uno de los objetivos del Estado, con una orientación centrada en la razón política. Este esfuerzo es percibido desde el mundo civil. Efectivamente, un viajero de la época, William S.W. Ruschenberg,<sup>17</sup> destaca esta cuestión. Su visión fue la siguiente:

La cuestión de educación y de enseñanza en Chile, está ocupando mucho la atención pública. La experiencia ha demostrado que las repúblicas sudamericanas no estarán jamás tranquilas, ni serán felices, mientras la proeza militar ofusque la inteligencia de la gente, cuando lo principal que necesitan es la claridad de entendimiento para poder estimar con buen criterio cuál es la calidad de sus derechos y privilegios. El gobierno persuadido de esto, ha hecho lo posible por establecer escuelas en todas partes de la república. Se le ha exigido a los conventos que abran escuelas gratuitas

<sup>12</sup> Importante es recordar el *Plan Egaña*, verdadero proyecto educacional que se concretó en 1813, cuando se creó la Junta de Educación Pública con el objetivo de idear un plan de educación nacional, aprobándose en la "*Disposición fundamental sobre la materia*" que se sustentaba en la responsabilidad del Estado en la educación y regulaba la educación primaria. Asimismo se fundó el Instituto Nacional y la Biblioteca Nacional.

<sup>13</sup> Incorporación método lancasteriano, creación del Protectorado de Enseñanza Primaria, contratación de profesores e intelectuales extranjeros, creación de escuelas de primeras letras, reapertura de la Biblioteca Nacional, impulso a la formación militar creando la Academia Militar y la Academia de Guardias Marinas

<sup>14</sup> Simon Collier. *Ideas y políticas de la independencia chilena. 1808-1833*. Santiago, Editorial Andrés Bello, 1977, p. 229.

<sup>15</sup> El liberal Francisco Antonio Pinto también busco en intelectuales extranjeros un sustento para el desarrollo de la enseñanza y la cultura en Chile. Probablemente su gran aporte fue la contratación por parte del estado de Faustino Sarmiento y Andrés Bello.

<sup>16</sup> Julio César Jobet. *Doctrina y praxis de los educadores representativos chilenos*. Santiago, Editorial Andrés Bello, 1970, p. 301.

<sup>17</sup> William S.W. Ruschenberg, oficial de la marina de EE.UU., y científico de nota, llegó a ocupar el cargo de Presidente de la Facultad de Medicina de Filadelfia. Escribió varias obras, entre ellas las de su viaje por el Pacífico.

para enseñar a los niños a leer, escribir, también la moral y la conducta –un ramo este último muy descuidado en nuestro país– y aritmética, todos, conforme al sistema lancasteriano. Además se dan toda clase de facilidades a fin de que se establezcan escuelas particulares de ambos sexos.<sup>18</sup>

El ideario educacional gestado desde la independencia no logró consolidarse en los primeros años de la república, lo hizo durante los decenios de la hegemonía conservadora, sobre la base de las élites ilustradas que detentaban el poder, y en relación, con sus objetivos oligárquicos.

En efecto, a partir de 1830 la clase dirigente que asumió el poder, en su afán racionalizador, reestructuró el Estado y a partir de éste buscó racionalizar la sociedad. La educación se transformó en el medio para erradicar los espacios considerados de irracionales, buscó reducir la distancia entre las élites ilustradas y la sociedad tradicional e ignorante, transformando sus concepciones de vida y modificando valores, conductas y actitudes de la población, no sólo de los sectores populares sino de la propia clase dirigente.<sup>19</sup>

Sobre la base de la educación, la elite que detentaba el poder, ejerció una verdadera hegemonía cultural a través de la cual intentó difundir sus principios, sus valores, su ética, su propia imagen de mundo. Buscó transformar las pautas culturales tradicionales, *para la formación del hombre racional, del ciudadano, del individuo*. Desde el sistema nacional de educación, se intentaba dar a la sociedad una identidad común, a la vez *que la creación de un sentimiento de adhesión nacional*.<sup>20</sup> Para ello, creó instituciones –desde la escuela primaria a la Universidad–, buscó profesores en el extranjero, e inculcó la idea de orden y autoridad.

Sin embargo, estas ideas eran parte de un reducido espectro de la sociedad chilena, eran parte de las élites, se modernizaba el Estado, la economía, la educación, sobre la base de la auto imagen de la modernización europea, mientras la mayor parte del sistema social, ajena a la elaboración y contenidos del proyecto, recepcionaba los efectos de ésta.

Las pautas culturales establecidas desde las élites se van a fundar en el paradigma *civilización versus barbarie*. En esencia, la concepción que va a imperar es la de civilizar al orden social y formar al ciudadano en las *virtudes republicanas*. Desde esa perspectiva, se buscó instruir a un individuo erradicando costumbres e inculcando otras: austeridad, seriedad, sabiduría ilimitada, moralidad intachable. ¿Cómo los hizo? A través de sistema formal de enseñanza, pero, también, sobre la base del informal: con la prédica del sacerdote, o de disposiciones legales censuradoras que el Estado impuso a las conductas populares, por ejemplo, prohibiendo fiestas, carnavales, juegos en lugares públicos, y otros semejantes<sup>21</sup>. Disciplinar, censurar, controlar, castigar, fueron parte del proceso.

Los principios de orden y autoridad se van a imponer a los largo de los decenios decimonónicos con la vana pretensión de transformar a los chilenos, por ejemplo, en los ingleses

<sup>18</sup> William S.W. Ruschenberg. *Noticias de Chile. (1831-1832)*. Publicado en español por Editorial del Pacífico, 1956, p. 92, 93.

<sup>19</sup> Sol Serrano. *Universidad y nación. Chile en el siglo XIX*. Santiago, Editorial Universitaria, 1993.

<sup>20</sup> *Ibidem*.

<sup>21</sup> Al respecto cabe citar la reciente obra de María Angélica Illanes, *Chile des-centrado. Formación socio-cultural republicana y transición capitalista (1810-1910)*. Santiago, LOM ediciones, 2003. Asimismo, el libro de Maximiliano Salinas et als. *El que ríe último... Caricaturas y poesías en la prensa humorística chilena del siglo XIX*. Santiago, Editorial Universitaria, 2001.

de América del Sur, idea que se extiende a mediados del siglo XIX. Al finalizar el siglo, un viajero inglés sostenía:

Los ingleses del Pacífico, es el orgulloso título que pretenden para sí los habitantes de la diminuta república de Sudamérica conocida en el mundo como Chile. Para la mayoría de nosotros la semejanza no parece muy marcada...<sup>22</sup>

A través de un discurso hegemónico, se buscaba formar a un individuo en las virtudes republicanas que fuese buen ciudadano, respetuoso del orden y las leyes, moralizado, patriota, decente y aseado. Tales objetivos eran claros indicadores de las funciones que debía cumplir el profesor.

La expansión del liberalismo durante la segunda mitad del siglo XIX, y hasta la década de 1920, profundizaron el interés por el desarrollo cultural y educacional por efecto del proyecto modernizador de las elites. Con él, las polémicas en torno a la lucha por la libertades –conciencia, culto, prensa, electoral, entre otros; la polémica Estado Docente versus la libertad de enseñanza: enseñanza laica o católica, enseñanza humanista o enseñanza científica, sustentaron los debates sobre educación en este periodo.

En suma, la intensificación de los procesos modernizadores van a imprimirle a la educación características propias, y el Estado se dedicará más bien a responder a las creciente demandas educativas de una población en crecimiento. Una de las características será lo que se ha denominado la desnacionalización de la enseñanza, a través de la incorporación de modelos foráneos, buscando mejorar la educación, a través de prácticas pedagógicas y características culturales inglesas, francesas, alemanas. No desaparece la acción en el fomento de la enseñanza. Tales preceptos generales se van a mantener durante las primeras décadas del siglo XX, en que el interés por la educación va a dar lugar, a la polémica en torno al centenario, y con él la evaluación reflexiva acerca del estado de la república. Allí arreciarán las críticas y las propuestas sobre la educación chilena. Pese a los debates y disputas, la expansión educacional se coronó en esta etapa de la vida nacional con una de las disposiciones fundamentales, la ley de enseñanza primaria obligatoria de 1920.



Fuente: Museo de la Educación Gabriela Mistral

<sup>22</sup> W. Anderson Smith. "Temperate Chile. A progressive Spain" Londres, 1899. Texto publicado en *El carácter chileno*. Hernán Godoy. Santiago, Editorial Universitaria, p. 313.

## ROLES Y PRÁCTICAS DE PROFESORES Y PROFESORAS

En los debates de políticos, intelectuales y educadores del siglo XIX la figura del maestro se va configurando lentamente. En los inicios de la República, los esfuerzos se abocaron a establecer las políticas educacionales del país, a idear hacia qué conceptos debía orientarse la enseñanza, y a tratar de configurar una estructura institucional que funcionara. Sin embargo, hasta la década de 1840 no hubo en Chile instituciones formadoras de maestros, no existían docentes profesionales. La función tradicionalmente la desempeñaron personas con algún nivel de conocimientos –en ocasiones, muy rudimentarios– y como era tradicional desde la colonia, sacerdotes o personas vinculadas al mundo eclesiástico también desarrollaban la función docente, lo que en parte explica las tendencias humanistas y escolásticas que, desde la época colonial, habían caracterizado la enseñanza en el país.

Precisamente, las discusiones respecto de la importancia que se le estaba dando a la enseñanza llevaron a plantear la necesidad de preparar formalmente a los profesores. Lo que se concretó en 1842 cuando se fundó la Escuela Normal de Preceptores y, en 1854 la de Preceptoras. Sólo en 1889 se creó el Instituto Pedagógico para la formación de profesores secundarios.

En parte, ello se explica porque desde las primeras décadas republicanas el acento fundamental se había puesto en la enseñanza primaria, en disminuir las altas cifras de analfabetismo que afectaban al país; esfuerzo que, por lo demás, dio importantes frutos, lo que se refleja en la merma sostenida en las tasas de analfabetismo en Chile. Hacia 1850, el 86.5% de la población era analfabeta; y, el 83% de la población adulta, en 1865.<sup>23</sup> En 1920, los porcentajes de analfabetismo habían descendido al 50%, lo que demuestra los logros alcanzados en este ámbito.<sup>24</sup>

Pese al creciente interés en la educación secundaria que se percibe desde el Estado y desde los discursos de los educadores de la época, ésta creció muy lentamente en la primera mitad del siglo. Aunque el crecimiento siguió siendo sostenido en la segunda mitad de la centuria decimonónica, de todas maneras, éste fue débil, no comparable con el de la enseñanza primaria

La creación de instituciones formadoras de profesores puso en discusión el problema de sus funciones, y, con ello, la necesidad de definir el perfil de los maestros, las tareas y roles que el Estado y las elites, les asignaban a los profesores. En ese contexto, va surgiendo a lo largo del siglo XIX, una imagen acerca del profesor/ra, y del rol que a éstos les cabía, no sólo en la conformación de una comunidad acorde a los preceptos racionalizadores definidos desde el Estado, orientados a disciplinar a una masa social considerada deformada por la ignorancia, el ocio, y las malas costumbres. Se va a imponer un ideal de profesor que va a perdurar en el tiempo, pese a que, en la realidad, éste quede sujeto a las más acres críticas respecto de su calidad, formación y moralidad.

El profesor adquiere las características casi de un Dios Todopoderoso, en el que descansaban los fines del ideal republicano. Lo que el Estado y la sociedad esperaban de la

<sup>23</sup> Nelson Campos Villalobos. *Historia del pensamiento pedagógico en Chile. Una visión crítica*. Santiago, Fundación Claude Bernard, 2003, p. 84.

<sup>24</sup> Gonzalo Vial Correa. “Un siglo de educación chilena. 1879-1973. Notas para su estudio”. En *Academia*, Santiago, UMCE, 1985, N° 12, p. 11.

educación primordialmente era responsabilidad del profesor. A éstos les competía una diversidad de funciones, eran el centro de la enseñanza. Se concebía al profesor como dueño del saber, y su rol era depositarlo en sus alumnos, de él dependían los éxitos, y, también, era responsable de los fracasos. Intentando jerarquizar y conceptualizar el rol de maestras y maestros, podríamos identificar los siguientes roles para el periodo en estudio:

El rol fundamental de los docentes era de instructor y trasmisor del conocimiento, comunicador de ideas y saberes. El profesor/ra debía saber de todo, era visto como el receptor de la cultura. De ellos se esperaba que pudiesen dar respuesta a las más diversas interrogantes, *él todo lo sabe, todo puede resolver*. Instrucciones contenidas en los textos escolares así lo prueban, cuando se le indicaba a los estudiantes: *...Pregúntele al profesor, ...dígame que le informe ... pídale a su profesor que le cuente*. Esencialmente éste era el trasmisor de un conocimiento preelaborado, correspondiendo a los estudiantes la incorporación memorística de los contenidos tratados.

En 1908, Julio Philippi en sus *Instrucciones pedagógicas* para uso de los profesores de las escuelas de obreros, luego de insistir en que sólo debían enseñar aquellas materias que fueran de utilidad a éstos, afirmaba:

El éxito de la enseñanza depende del trabajo que se impongan los profesores para preparar sus clases. Es inexcusable que el profesor se presente ante sus alumnos sin haberse preparado, aunque conozca el ramo que va a enseñar, y le parezca fácil hacer la clase. No es posible defraudar, por desidia, las expectativas de los obreros que concurren a las escuelas deseosos de instruirse: al aceptar unas clases el profesor contrae el compromiso de desempeñarla en debida forma, aun a costa de cualquier sacrificio.<sup>25</sup>

Al respecto Darío Salas afirmaba en 1917:

La calidad y condición del profesorado constituyen el mejor exponente y el principal factor de la eficiencia de un sistema de enseñanza, casi podría decirse que donde el maestro falla, todo falla, y que dónde el maestro está a la altura de su misión, no queda en realidad a la escuela otra cosa que pedir.<sup>26</sup>

El rol de formador cívico. De acuerdo a los idearios pedagógicos de la época, la formación de ciudadanos virtuosos, la transmisión de valores cívicos y, la creación de individuos dispuestos a la acción patriótica, recaía en los docentes. Eran los encargados de sentar las bases para la formación de la conciencia cívica y social necesaria para la convivencia. La educación no se comprendía sin el cultivo de las virtudes privadas y públicas, su fin era *formar al ciudadano* en las virtudes republicanas, debiendo habilitar al individuo para su participación correcta en la vida democrática, respetuoso del orden legal y amante incondicional de la patria. Se buscaba crear un sistema educativo lo suficientemente sólido como para garantizar la formación de ciudadanos preparados académica y moralmente para servir a la patria. El profesor era el trasmisor de epopeyas guerreras en que las derrotas se transformaban en triunfos, se hacía hincapié en la enseñanza de poemas alegóricos, se creaban bandas de guerra en las escuelas, se realizaban desfiles conmemorativos, se perseve-

<sup>25</sup> Documento citado por Benjamín Oviedo. *La educación popular en Chile*. En Homenaje de la Universidad de Chile a su ex rector Don Domingo Amunátegui Solar en el 75° aniversario de su nacimiento. Vol. II Biografía, Literatura y Educación. Santiago, Imprenta Universitaria, 1935, p. 379.

<sup>26</sup> Darío Salas. *El problema nacional*. Santiago, Editorial Universitaria, 2° Edición, 1967, p 145.

raba en el aprendizaje e interpretación de himnos. Se trata de la forma más tradicional de entender la labor docente.

Dado que la moralidad constituía un supuesto permanente de la convivencia en un régimen republicano, era función primordial del profesor inculcar en sus estudiantes no sólo virtudes morales, sino hábitos de convivencia e higiene. Para ello, éste se debía constituir en un prototipo, en un ideal de individuo paradigma de sus estudiantes, y, a la vez, en contenedor del elemento social. Tal rol debía reflejarse desde su apariencia física hasta en sus conductas y actitudes. Al respecto, Salvador Sanfuentes afirmaba en 1847:

Maestros que lejos de infundir hábitos de orden, aseo y moralidad a sus discípulos, son quizás el peor espejo en que éstos puedan mirarse, y el conducto más seguro para conseguir que, de generación en generación, se propaguen la dejadez y los vicios de nuestro pueblo.<sup>27</sup>

Décadas más tarde, en 1917, Darío Salas afirmaba:

El hombre y la mujer a quienes se les confía la formación de nuestra juventud, necesitan educar con el ejemplo –método eficaz para la educación moral– poseer y vivir ellos mismos las virtudes que se les recomienda inculcar en sus discípulos. La contracción al trabajo, la fe en la justicia, la dignidad y el respeto de sí mismo, la confianza en el esfuerzo propio no se adquieren por la predica, sino mediante la imitación y el ejercicio.<sup>28</sup>

De manera que la tarea del profesor, cuando no era la de investigar y crear conocimiento, era la de transmitirlo y educar, centrándose en preparar para la vida social y moral al mayor número de estudiantes, lo que incluía, al menos en el discurso oficial, la formación para el trabajo, en especial en la educación secundaria. Pero, al mismo tiempo al profesor se le pedían las cualidades necesarias para erigirse en el estereotipo que luego sus alumnos iban a imitar. El profesor debía ser él mismo un ejemplo, esta vez no el sabio, sino el hombre y la mujer, social, moral y económicamente correctos.

Recaía también en los profesores el rol de disciplinador de los educandos mediante el uso de premios y castigos. Durante el siglo XIX, una práctica extendida en el proceso educativo fue uso de sistema de premios y castigos para homenajear a los alumnos aventajados y respetuosos de las normativas, o para sancionar a los trasgresores. En este sentido, además de las calificaciones, fue común la práctica de ciertos ritos u homenajes, a mediados o al término del año escolar, y el uso de ciertos símbolos como medallas, diplomas, escarapelas e insignias con que se distinguía a los estudiantes más relevantes.

Sin embargo, una de las prácticas más extendidas, sobre todo por la cotidianeidad con que se aplicaban, fue el uso de los *castigos corporales* que formaban parte de las rutinas escolares. Loreto Egaña<sup>29</sup> ha descrito profusamente estos castigos. Entre la documentación que edita, se encuentra el informe de un profesor normalista, que, en 1851, describía:

<sup>27</sup> Memorias del Ministerio de Instrucción. Citado por M. Angélica Apey en “La instrucción rural en Chile durante el siglo XIX o cómo fue la enseñanza en una sociedad poco evolucionada” En *Dimensión histórica de Chile*. N° 6/7. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, p. 103.

<sup>28</sup> Salas, ob. cit., p. 149.

<sup>29</sup> Loreto Egaña Baraona. *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: Una práctica de política estatal*. Santiago, DIBAM, LOM, 2000, p. 170.

El castigo que sufrían los escolares era al arbitrio no sólo del preceptor, que sin conmiseración rompía muchas cabezas, no habiendo parte reservada a donde no dejara caer el chicote; sino también al antojo de los monitores que seguían el mismo ejemplo, i delante del que debía ser su moderador, descargaban con saña el látigo sobre los indefensos que no hacían más que jemir i llorar.<sup>30</sup>

El informe del visitador de Talca en 1863 es elocuente:

Una de las prácticas que está todavía en vigor en casi todos los establecimientos de la República, es la de las penas corporales, a saber: el uso del chicote, guante, palmeta, azote, látigo o disciplina, nombres que para nosotros tienen la misma significación.<sup>31</sup>

Entre los castigos más comunes, se estilaba arrodillar a los estudiantes, privarlos de recreo, retenerlos a la hora de salida y aplicarles guantes y palmeta. Si bien estas prácticas van a ser cuestionadas, y pese a los intentos por erradicar estas conductas, legal y cotidianamente, sabemos que se mantuvieron en el tiempo. Por ello, Julio Philippi recordaba, en 1908, a los profesores que enseñaban en escuelas obreras nocturnas:

Al emplear medidas de represión contra los alumnos, es menester distinguir entre niños y obreros adultos, cuidando de no herir el amor propio y la dignidad de los obreros; es decir, no debe tomarse ninguna medida represiva que importe una humillación para ellos.<sup>32</sup>

En consecuencia, el rol del educador también contemplaba el *control físico y mental* de los estudiantes a través de la represión, el castigo y el miedo. En palabras de Foucault, *vigilar y castigar* fueron parte de las funciones cotidianas desempeñadas por los docentes. El profesor tenía poder, y en tanto contenedor de hábitos y de conductas consideradas indeseables en los estudiantes, lo ejercía a través de sus cuerpos, intentando modificarlas, lo que puede resumirse en el popular adagio *la letra con sangre entra*.

## REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE EL OFICIO DEL PROFESOR/RA

La imagen que se va configurando del profesor es multivalente. Junto a la imagen virtuosa que surge de los roles ideales de que está revestido, y de la misión casi mesiánica que se le encomienda, se va conformando la otra imagen del profesor, la del individuo desgraciado e infeliz, amargado por la vida y por un destino infausto, caracterizado por sacrificios y desvelos, sin ver compensado sus esfuerzos, ni espiritual ni materialmente.

Tales percepciones aparecen a lo largo del siglo XIX y comienzos del XX, caracterizados en un permanente reclamo por sus condiciones de trabajo, sujeta a las exigencias respecto de la calidad de su desempeño, de su formación profesional, de sus actitudes y conductas morales, a lo que se adicionaba casi majaderamente, las denuncias por las miserables condiciones en la que debía enseñar que, en ocasiones, afectaban seriamente su salud. En particular por sus deprimidas condiciones salariales que los obligaba a llevar una vida llena de privaciones.

<sup>30</sup> Ibíd. 175.

<sup>31</sup> Ibídem.

<sup>32</sup> Oviedo, B. ob.cit., p. 380.

Un articulista de prensa, luego de destacar los logros del sistema educacional chileno a comienzos del siglo XX, a reglón seguido denunciaba en 1905:

En Chile nos hemos contentado con importar la pedagogía alemana, cuyos espléndidos frutos pueden palpase ya, sin preocuparnos casi de la suerte del profesorado, que está íntimamente unido al buen término de la reforma de la enseñanza, pues ésta será siempre deficiente mientras no se enaltezca la condición de aquéllos...

Quien dedique su inteligencia i su actividad al servicio de la instrucción pública, no tiene entre nosotros, otra perspectiva ni esperanza que vejetar a perpetuidad en su puesto, con la mísera renta que se le asigna, la cual, si es escasa en las jerarquías superiores llega a extremos casi vergonzosos en la instrucción primaria. El maestro de escuela ha llegado a ser un tipo casi de caricatura, a quien se representa flaco, escuálido, famélico, tal vez con alguna instrucción en la cabeza i buenos sentimientos en el corazón, roído constantemente por una pobreza vergonzante en la cual se coba sin piedad la sátira de los alumnos.<sup>33</sup>

En el mismo tenor, encontramos en escritos humorísticos vertidos a través de la prensa la imagen de pauperismo detectada en los maestros. En una obra en que reúne sus crónicas de prensa bajo el seudónimo de *César Cascabel*, éste publica su percepción sobre los *maestros de escuela*:

Existen: El maestro zapatero, el maestro de batuta, el maestro ciruela, el Divino Maestro, las vigas maestras y así sucesivamente. Maestro significa algo así como maestre y contra maestre: el que manda, el que se da importancia... Pero no hay regla sin excepción, y la excepción confirma la regla. Y si las excepciones son muchas constituyen otra regla. Los maestros de escuela hacen excepción a las reglas anteriores. Los maestros de escuela no necesitan presentación, ni descripción, necesitan nutrición. José Asunción Silva aludía a los maestros cuando escribía: ... 'y eran una sola sombra larga',... el maestro es largo, el maestro es sombrío, el maestro es flaco, Horacio Flaco era maestro de escuela. Todo lo dicho a los maestros se puede aplicar a las maestras. Entre ellos no existen más diferencias que las de género y pronunciación. El maestro es de género masculino y la maestra es de género femenino y neutro. No hay desgracia mayor que tener vocación para maestro de escuela. Toda la vida tendrá que ponerse chaqué. El invierno lo pasará en una aldea provinciana, y el verano en pleno Santiago, reclamando el pago de su sueldo. El cura le hará la competencia con otra escuela y lo acusará de los siete pecados capitales, incluso de la gula. Yo tuve un amigo que era maestro de escuela. Habría sido ideal como pensionista. Comía raras veces. El menú era siempre el mismo: Por la mañana desayuno. A las doce ayuno. A la noche una aperitivo... Una vez lo convidé a almorzar y el pobrecito se murió de indigestión.<sup>34</sup>

Pasajes como los anteriores van nutriendo el imaginario chileno a través de la prensa, literatura, las cartas personales y otros documentos semejantes, construyendo un perfil en apariencia ambivalente, yuxtaponiendo en el imaginario nacional, memorias que aparentemente se contradicen y hasta se contraponen, por una parte, *la idea del profesor sabio, abnegado, generoso, heroico, culto, digno, valorado, prestigiado*, elevado a los altares de las más altas dignidades; y, a la vez, la imagen del educador/ra *mal estimado, pobre, hambriento, sacrificado, condenado a la miseria y al desprestigio*. Junto a esa imagen idealizada, complementariamente se materializa en las representaciones sociales, la otra, más real y cotidiana.

<sup>33</sup> Huelén. "Profesores". *El Mercurio*. Santiago, 2 de mayo de 1905. En Mario Monsalve, "...I el silencio comenzó a reinar". Fuentes para la Historia de la República. Santiago, Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, Vol. IX, p. 114.

<sup>34</sup> "Los maestros de escuela". *Crónicas de César Cascabel. Los pecados de los otros. La cachimba de Juan Pérez y otras crónicas*. Santiago, Biblioteca Arcadia, Casa Editora, Librería Nascimento, 1920, p. 49, 50, 51.

Profesores en la Biblioteca Nacional. 1920



Fuente: Museo de la Educación Gabriela Mistral

La tarea que sigue se debe centrar en el rescate de aquellas representaciones que nos den cuenta de cómo elaboraron estos roles y conductas los sujetos históricos que fueron la contraparte en el proceso pedagógico descrito, y las imágenes que crearon. Nos queda salir del discurso oficial e intelectual, y conocer el discurso desde abajo, entrar en el texto que habla desde la mirada de los otros protagonistas: los estudiantes, los padres y madres, la sociedad en general.