

LA LUCHA IDEOLÓGICA PRESENTE EN LA REFORMA EDUCACIONAL DE 1927¹

THE PRESENCE OF IDEOLOGICAL STRUGGLE INTO THE EDUCATIONAL REFORM OF 1927

JORGE ESTEBAN JARA MILLÁN

Facultad de Educación y Humanidades
Universidad del Bío-Bío, Concepción
jaramillan@gmail.com

RESUMEN

El siguiente artículo de investigación tiene como objetivo general caracterizar la ideología presente en el proyecto de reforma educacional llevada a cabo durante el primer gobierno de Carlos Ibáñez del Campo. Se trata de un estudio de tipo explicativo y se aplicó un método heurístico–hermenéutico. La técnica utilizada fue la del análisis del discurso histórico, lo que permitió reconocer los orígenes libertarios de la Asociación General de Profesores, el proyecto modernizador implementado en la educación por el gobierno de Ibáñez, la propuesta de escuela activa de los

profesores y el proceso de contrarreforma educacional con el que el gobierno destruye la propuesta docente. Se concluye que a pesar de tener propuestas educacionales complementarias, los profesores y el gobierno se vieron enfrentados políticamente dada la ideología libertaria de los profesores y las intenciones de despolitizar la sociedad que proponía el gobierno de Ibáñez.

Palabras Clave: ideología, política, reforma educacional.

¹ Los resultados presentados en este artículo corresponden en parte a la investigación realizada en la tesis de Magister en Historia de Occidente de la Universidad del Bío-Bío titulada *La reforma educacional de 1927; el frustrado proyecto del magisterio durante el gobierno de Carlos Ibáñez del Campo (1927-1931)*.

ABSTRACT

The purpose of this research article is to characterize the ideology in the carried out educational reform, during the first government of Carlos Ibáñez del Campo. To achieve those purposes a heuristic - hermeneutical method was used. The study was an explanatory one. The technique used was a historical discourse analysis type. This kind of approach permitted to recognize the libertarian origins of the General Association of Teachers, the modernizing education project implemented by the government of Ibáñez, the active type

of school proposed by teachers, and the educational process of counter Reformation used by the government to destroy the teachers' proposal. The conclusion is that despite having complementary educational proposals, teachers and the government were faced politically, given the libertarian ideology present in teachers and intentions to depoliticize society proposed by the government of Ibáñez.

Key Words: ideology, politics, educational reform.

1. INTRODUCCIÓN

Como resultado de la problemática política y social de principios de siglo XX, la educación tuvo en Chile su propio espacio de transformación, específicamente en el año 1928 se implementó una reforma educacional que, si bien contó con el impulso del gobierno de la época –Carlos Ibáñez del Campo–, los verdaderos creadores de tal proyecto son los profesores, agrupados en la recientemente creada Asociación General de Profesores. Si bien este proyecto, operacionalizado mediante el Decreto N° 7.500 no se pudo implementar, este episodio de asociación colectiva para la elaboración de una reforma educacional va a traer profundas consecuencias, puesto que se podrá tomar como un ejemplo único de organización y que tendrá implicancias trascendentales en la acción educativa durante gran parte de la primera mitad del siglo XX.

Si tenemos presente que la historia, en parte, nos sirve para entender el presente, podemos establecer la valorización de este estudio en cuanto proporciona (siempre hablando históricamente) un ejemplo pasado de reforma educacional que, si bien no tiene una correlación directa con los procesos de la actualidad (entiéndase que la historia como disciplina rigurosa del conocimiento

obedece a un proceso lineal y no cíclico), podrían eventualmente servir como miradas a tener en cuenta; ya sea para eventualmente ser reproducidas o, por el contrario, para evitar cometer los mismos errores en el presente.

El objetivo general de este estudio fue caracterizar la ideología presente en el proyecto de reforma educacional llevada a cabo durante el primer gobierno de Carlos Ibáñez del Campo, del cual se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- Conocer el proceso de conformación de la Asociación General de Profesores (AGP).
- Identificar la ideología presente en el gobierno de Carlos Ibáñez del Campo.
- Contrastar la ideología del Gobierno con la de los profesores asociados.
- Caracterizar el proceso de contrarreforma educacional generado como respuesta al gremio docente.

2. METODOLOGÍA

Este trabajo corresponde a un estudio de tipo netamente explicativo, entendiéndose este modelo como la búsqueda del porqué de los hechos, estableciendo relaciones de causa- efecto respecto de los acontecimientos estudiados. La investigación consta de tres etapas fundamentales: por una parte una revisión bibliográfica general relativa a la historia de la educación en Chile y al gobierno de Carlos Ibáñez del Campo para establecer un estado del arte; en una segunda dimensión se trabajó con las fuentes previamente seleccionadas, las que se centran principalmente en los decretos presidenciales, en especial el Decreto N° 7.500, que aprueba la reforma y los archivos de prensa del periodo (*El Ilustrado*, *La Nación* y *El Mercurio*), los que fueron escogidos por corresponder a los más influyentes en la política nacional de la época. La técnica utilizada para esta investigación es el método hermenéutico, que permitió una interpretación contextualizada de las fuentes escritas con la intención de llegar a una comprensión de tipo histórica; pero que considerará siempre la perspectiva actual de este análisis.

Teniendo presente que este artículo corresponde a ciertos resultados parciales de una investigación mayor, la bibliografía citada solo corresponde

a especificaciones puntuales, pero que los comentarios y reflexiones que aquí aparecen deben su origen a un barrido mayor y poco cuantificable de la literatura escrita hasta la actualidad sobre el tema. Dicho esto se debe tener presente que se han utilizado como fuentes primarias decretos presidenciales, discusiones parlamentarias y periódicos de la época, las que se han complementado con bibliografía surgida a partir del año 1931 como *Ibáñez cesar criollo*, de Aquiles Vergara, hasta escritos de reciente data como por ejemplo, *Historia de la Educación en Chile*, de Sol Serrano, editada el año 2012.

3. RESULTADOS

A comienzos del siglo XX, los profesores de Chile se mueven en un espacio que avanza hacia la participación en la discusión política sobre la educación del país, constituyéndose como gremio, pasando desde un espacio de reclamos hacia la construcción de un proyecto de reforma educacional (Núñez, 1987).

A. Conformación del gremio docente en la Asociación General de Profesores (AGP)

Tal como lo plantea Iván Núñez Prieto (1987), en sus orígenes el movimiento docente estuvo caracterizado por una orientación mutualista, como lo fue la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria, la Sociedad Nacional de Profesores (ligada al radicalismo) o la Asociación de Educación Nacional en los primeros años del siglo XX y luego, en la segunda década, fueron generándose las condiciones para una organización de corte más sindicalista, lo cual se vio incrementado, en parte, tanto por sucesos de origen internacional como por la dinámica interna del país.

El derrumbe de los imperios europeos, la revolución mexicana y la revolución rusa, crean premisas subjetivas para procesos de masificación y rebeldía, a los que no serían ajenos los maestros primarios. La propia lucha por la Ley de Educación Primaria Obligatoria, con sus movilizaciones, fue otro de los facilitadores del desarrollo gremial de los docentes (Núñez, 1987, p.51).

La Asociación General de Profesores (AGP), en sus primeros años, se concentró en reivindicaciones de índole económica y relacionada con la previsión

social, lo cual permitió su fortalecimiento atrayendo cada vez más integrantes, quienes fueron aportando una visión más cultural y política a la organización; de hecho, la muestra más patente de ello es la existencia de la revista *Nuevos Rumbos*, donde aparecen resúmenes de charlas, cursos, se reproducen autores de literatura pedagógica donde escribe toda una generación de intelectuales, como por ejemplo Gabriela Mistral. Resulta difícil definir como marxista la ideología de la AGP; se puede sostener que el movimiento se relacionaba más con las doctrinas sociales libertarias:

Se ha caracterizado al gremio de profesores primarios como de tendencia anarco-sindicalista. En efecto en *Nuevos Rumbos* se publicaban algunos artículos de esta línea; dirigentes anarquistas –como otros de variadas tendencias– disertaban ocasionalmente en su hogar social. Había algunas coincidencias estrechas en cuestiones como anticapitalismo, pacifismo y antimilitarismo, rechazo hacia los partidos y el Parlamento, anti-autoritarismo, etc. Pero no había en los dirigentes Gremiales un elemento ideológico decisivo para describirlos en la tendencia anarquista: el anti-estatismo (Núñez, 1987, p.54).

Según Eliodoro Domínguez (1935), el movimiento de reforma educacional forma parte de un proceso continental, basado en lo que él denomina un nuevo ambiente universitario, que se caracteriza por ser un movimiento contra la dominación política y cultural, de acusación contra los valores tradicionales, “apolítico” y expresado a través del problema de una nueva cultura. Según el citado autor, los maestros se encuentran llenos de rebeldía: “Desde 1922 hasta 1925, lo central en ellos es la rebeldía. Una rebeldía lírica, políticamente inofensiva; pero rebeldía al fin” (Domínguez, 1935, p.57). Y, sobre todo, de solidaridad;

Los profesores realizaron el primer ensayo serio, en Chile, del nuevo espíritu con que se puede transformar el mundo: el espíritu de solidaridad. Eso fue entre ellos algo vivido sin reservas, fraternalmente, intensamente, más de una vez. Si el movimiento no logró alcanzar una disciplina de acción, consiguió sí, hermanar el pensamiento de todos en aquellos propósitos que podían ser comunes, en ideales que dentro de una concepción avanzada de los problemas, podían ser afines, sin cerrados dogmatismos ni estafalarias exigencias (Domínguez, p.58).

Este movimiento general de rebeldía se iniciaría con el descontento bajo el cual vivían los maestros que no percibían sueldos óptimos: dicha rebeldía se

incrementa cuando el propio Darío Salas, como Director General de Instrucción Pública, evalúa de mala forma al magisterio, motivo por el cual estos veían disminuidas aún más sus remuneraciones.

Se inicia por ellos un movimiento general de rebeldía que concluye en una huelga de maestros declarada ese mismo año en 1918. Por parecidas razones el magisterio repite la huelga en 1922. En esta segunda huelga el profesorado revela poseer ya una mejor conciencia social y unifica sus fuerzas en un solo organismo: La asociación (Domínguez, 1935, p.63).

De esta manera, se pone énfasis en el origen sindical de la asociación, pero agrega:

La verdad es, sin embargo, que el problema material que sirvió de pretexto para iniciar el movimiento, fue postergado muy pronto por los maestros, y el proceso adquirió cada vez contornos más idealistas.

Existía:

un estado espiritual pleno de ansias renovadoras, pero que no logra traducir en postulados claros y concluyentes. Se desea algo nuevo y se ataca con decisión lo que pertenece al pasado, sin alcanzar una ideología de líneas precisas (Domínguez, 1935, p.72).

La Asociación General de Profesores (AGP) supo mantenerse ajena a toda penetración política hasta 1928, y es por esto que se considera como un movimiento excepcional de sindicalismo. La reforma educacional chilena mantuvo la unidad y un espíritu de solidaridad gremial que echó raíces.

Este carácter apolítico se aprecia en la convención de 1925 en Valparaíso, donde se plantea el retiro de los profesores de los partidos políticos, y se refuerza en enero de 1926 en Valdivia con una declaración de repudio a los partidos políticos. El momento cúlmine de este apoliticismo se da en la convención de Talca, en enero de 1927, donde se acuerda el retiro del profesorado militante de todos los partidos políticos.

Los propósitos centrales de la propuesta de los profesores los podemos resumir de la siguiente manera: acentuar en el niño la noción de comunidad, por

encima del individualismo, y el concepto de hombres solidarios –sin separación de fronteras– antes que los orgullos y egoísmos nacionales; descentralizar la educación; hacer de los distintos niveles escolares un solo proceso continuado y coordinado; despolitizarla, entregándola exclusivamente a los maestros, quienes sí monopolizarían la “función” pedagógica; e innovar en sus principios, contenidos y métodos, implantando la escuela activa.

B. La mirada ideológica del gobierno de Carlos Ibáñez del Campo

Carlos Ibáñez del Campo, presidente del país entre los años 1927 y 1931, mostró sus intenciones acerca de la reforma educacional de manera explícita, lo cual generó disolución de organizaciones, prisión y destierros para dirigentes de distintos gremios, incluido lógicamente la AGP (Núñez, 1987). Tal como lo sostiene Carlos Ibáñez del Campo en su Mensaje Presidencial del 21 de mayo de 1927:

Uno de los mayores factores de intranquilidad del país en los últimos tiempos, han sido el comunismo y el anarquismo como obra de previsión y saneamiento social, tengo el firme propósito de reprimirlos.

Sin dejar de mostrar su visión respecto de la importancia de la educación el presidente Ibáñez sostenía en su Mensaje Presidencial del 21 de mayo de 1929:

Es necesario que todos los ciudadanos y especialmente los capitalistas grandes y pequeños se convenzan que favoreciendo el desarrollo de la instrucción primaria, cumplen un alto deber cívico y patriótico y favorecen al mismo tiempo sus propios intereses, ya que el fomento de la educación contribuirá poderosamente a mejorar la capacidad técnica y las condiciones morales del trabajador.

La versión gradual y, por sobre todo, burocrática es la que habría sido elegida por Carlos Ibáñez y su ministro de educación Aquiles Vergara Vicuña, lo cual queda en evidencia en uno de los primeros decretos que firma Ibáñez, donde se establece que:

Para llegar a la verdadera reforma de la enseñanza, es indispensable efectuar previamente la reorganización administrativa del servicio, estableciendo separadamente para cada rama de la enseñanza

autoridades técnicas que puedan darle una orientación de acuerdo a las tendencias pedagógicas modernas (Donoso, p. 143).

En líneas generales, el proyecto no tuvo mayores reparos en lo sustancial; el mensaje editorial de *El Mercurio* del 3 de noviembre de 1927, sintetiza de muy buena manera el sentir de los actores involucrados que parece, a esas alturas, una opinión de consenso:

La opinión general es que el anteproyecto del señor Ministro de Instrucción contiene en sus grandes líneas las aspiraciones de la opinión pública a este respecto. Durante buenos años pero especialmente en los cuatro o seis últimos, la protesta se había generalizado contra la existente, desde la organización de la enseñanza primaria hasta la universitaria. El país entero se quejaba de la falta de conexión entre la enseñanza y las necesidades reales del pueblo de Chile, de su presente y de su futuro. Se puede decir que en el trabajo del señor Ministro Salas se han condensado hábilmente las reformas fundamentales que serían los nuevos rumbos prácticos a seguir.

Los profesores evidenciaban un afán constructivo, a diferencia del resto de los gremios, a tal nivel que no se aprecia en ellos ningún “caudillo,” resaltando su carácter de colectivo que comienza a formarse desde 1922. A tal nivel llega el pragmatismo del grupo de docentes, que aceptaron desarrollar su proyecto en la dictadura de Ibáñez con tal de tener una opción de poner en marcha la propuesta;

Si el plan de los reformadores debía ser realizado y si su anhelo no fue oído por el gobierno del señor Alessandri que llegó a la presidencia de la república en brazos de las corrientes avanzadas, culpa de este gobernantes es y no de quienes leales a su tiempo y al movimiento que representaban, aprovecharon, al ser llamados por el dictador, la única oportunidad que se les ofrecía de ensayar sus postulados (Domínguez, 1935, p.24).

El anteproyecto elaborado por el ministro y los profesores se publicó en el diario *La Nación* el 25 de septiembre de 1927.

La reforma fue detenida porque había logrado poner en actividad algunos miles de comunidades escolares. Allí, los padres, los alumnos y los maestros trabajaban en estrecho contacto allí se estaba incubando

una fuerza consciente; allí se estaban echando los cimientos de una nueva realidad social: pero no se contaba con el poder político y quienes lo detentaban, no pudiendo hacer que los profesores que ocupaban la dirección de la reforma olvidaron sus principios. Los exoneraron, los detuvieron y los confinaron. Los que manejaban el poder no podían tolerar impunemente una reforma liberadora, porque no desearon nunca una transformación social del régimen (Domínguez, 1935, p. 35).

El decreto no solo representaba las demandas de los profesores, estableciendo un paradigma distinto sobre la concepción de escuela existente ya que ahora esta institución debía tener un carácter familiar y co-educativo, de este modo toda escuela sería considerada como una comunidad orgánica en las que colaboren maestros, padres y alumnos.

Ibáñez dividió el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública creándose el Ministerio de Educación a cargo de Eduardo Barrios. Hacía tiempo que Ibáñez trataba de capturar el apoyo de los maestros primarios, agrupación que en palabras de Carlos Vicuña estaba conformada por “comunistas, anarquistas y vanguardistas” cuyos principios poco le importarían, ya que Ibáñez tendría con ellos una actitud más bien pragmática, para conseguir el apoyo de un grupo considerable de profesores. De hecho, su proyecto salta la discusión parlamentaria y se aprueba como decreto:

El gobierno tenía por aquel entonces más de un centenar de comunistas, anarquistas y pseudo comunistas encerrados en la isla inclemente y desolada de más afuera, pero el ministro de educación, de acuerdo con Ibáñez, se entendía con los comunistas y vanguardistas domesticados de la enseñanza primaria y trataba de realizar por decreto sus delirios y fantasías (Vicuña, 1987, p.397).

Según Amanda Labarca (1939), las disposiciones propias del decreto teóricamente generaban un progreso en la educación respecto del sistema anterior, pero la acción se habría precipitado, ya que no se alcanzó a preparar al personal que iba a aplicar tal reforma y su puesta en marcha se habría politizado contemplando incluso persecuciones personales y depuraciones administrativas, generando desconfianza sobre el proceso.

Desde octubre de 1928 hasta febrero de 1929 se aprueban una serie de decretos reorganizadores, sobre enseñanza de todo tipo, primaria, humanista,

técnica, etc.; y, en general, durante todo el periodo de Carlos Ibáñez del Campo. Fuese por el despliegue de todas estas transformaciones, por la prosperidad general que entonces se vivía, o bien por el afán de congraciarse con el poder, el caso es que Ibáñez contó con apoyo de todos los partidos, aun cuando importantes dirigentes de sus filas fueron perseguidos y forzados a vivir en el exilio o sobrellevar deportaciones.

C. El debate ideológico

Teniendo en consideración el contexto descrito anteriormente, Núñez (1987) atribuye los puntos de convergencia ideológica al origen mesocrático común de la Asociación General de Profesores y del movimiento militar, el interés mutuo por el cambio social, la importancia que adjudicaban ambos al Estado y la declaración de movimiento anti-partidista presente en los profesores y el gobierno de Ibáñez.

Teniendo presente lo anterior, se hace pertinente mencionar el análisis teórico hecho por Gramsci, quien pone especial atención en el marco institucional que produce y difunde la ideología y, si bien considera que es relevante el rol de la iglesia, las editoriales y los medios de comunicación, es el sistema escolar para él un actor más trascendente al respecto, sobre todo considerando el número de personas a las que involucra (Larraín, 2008). En este sentido lo que promueve el gobierno de Ibáñez es una ideología relacionada con el trabajo, la producción industrial y la modernización del país y es en este marco donde los profesores que desean cambiar la escuela tradicional por su intelectualismo encajan perfectamente (Núñez, 1987).

Con la totalidad del poder en sus manos, Ibáñez se abocó a la tarea de emprender una profunda transformación en la organización del Estado y para llevar a cabo esta transformación se rodeó de una nueva generación de profesionales de clase media, muchos de ellos ingenieros u oficiales de Ejército pertenecientes a su generación, desplazando de las decisiones públicas a la vieja clase política que había regido los destinos del país durante el periodo parlamentario. Se puso énfasis en una febril actividad gubernamental desplegada para dar solución a los problemas pendientes de orden económico-social; también se quiso reafirmar el principio de autoridad, el cual se suponía debilitado a consecuencia del parlamentarismo imperante en las décadas previas (Correa, 2002).

Es en los aspectos pedagógicos donde la AGP tuvo mayor peso, aquí fue donde plasmó su pensamiento, el cual se basaba en los principios y metodologías de la educación nueva caracterizada por buscar el conocimiento científico del niño y la denominada escuela activa, centrada en la experimentación y observación directa de los hechos. En lo práctico, esta nueva modalidad se caracterizaría por el reemplazo del texto por la convivencia entre alumnos y profesores y la interacción propia de las preguntas y respuestas con trabajos manuales (Núñez, 1987).

La participación de la AGP en la aplicación del Decreto N° 7.500 se desarrolló de manera natural desde un comienzo; incluso recién aprobado el Decreto se les entregarán determinados puestos en la Superintendencia de Educación a algunos integrantes de la Asociación.

De hecho, según el diario *El Mercurio* del 16 de diciembre de 1927, en dos departamentos se nombró a integrantes del profesorado reformista: en primaria al presidente de las AGP, Luis Gómez Catalán y en secundaria a Luis Galdámez. Otros destacados dirigentes de la AGP designados en mandos medios fueron: Daniel Navea, Salvador Fuentes, Humberto Díaz Casanueva, Eliodoro Domínguez, Manuel Mandujano y otros que se pueden considerar simpatizantes de la causa reformista como Vicente A. Riquelme y Cesar Bunster.

La reforma desarrolló durante los años 20 un movimiento caracterizado por sus ideas libertarias, americanistas, reformistas y pacifistas. Estas ideas, al organizarse con las de la Federación de Estudiantes, permitieron construir una reforma que tenía como objetivo transformar las bases sociales, políticas y económicas de Chile, intentando formar un hombre nuevo, solidario, libre y creador (Rojas, 1993).

El espíritu nacionalista del gobierno promovió en los alumnos la difusión de los símbolos patrios, de hecho, en abril de 1929 se decretó la obligatoriedad del aprendizaje del himno nacional, la canción de Yungay y el himno a la bandera, el juramento anual a la bandera y la fiesta del árbol. En paralelo también se apoyó al movimiento scout, dada su coincidencia respecto de su espíritu nacionalista y patriota (Rojas, 1993).

Iván Núñez (2002) aborda en su trabajo la producción de conocimiento en Chile y dedica un capítulo entero al conocimiento educacional en el período que va desde de 1917 hasta 1929. Aquí se muestra un antecedente teórico de lo que sería a futuro la discusión sobre educación en Chile, al contrastar dos ideas fuertes: por un lado, Enrique Molina, que afirma que el sentido del liceo era la formación

cultural desinteresada; y, por otro lado, Francisco Antonio Encina quien criticaba la educación netamente enciclopedista y alejada de los temas prácticos. En paralelo, Luis Galdámez proponía una solución intermedia de consenso, que combinara las dos miradas anteriores, es decir, la mirada económica con la intelectual.

Ibáñez logró conformar una alianza con el movimiento de profesores para continuar reformando la educación del país. Esta alianza se conformaba principalmente por un grupo de carácter sociocultural reformista que logra difundir un programa de reforma del sistema y de renovación pedagógica, teniendo gran eco en la población del país.

La propuesta de la AGP se basaba, desde el punto de vista ideológico, principalmente en un inédito proceso de apropiación y reelaboración de conocimiento educacional de un grupo importante de maestros y maestras que la conformaban; estudiando ideas, corrientes y metodologías no solo en Santiago, sino también en las provincias del interior de país.

Durante el proceso de construcción de conocimiento para elaborar su reforma, los profesores, desde los años 1925 hasta 1928, se apoyaron en jóvenes médicos y biólogos para discutir los temas relacionados con los fundamentos biológicos de la Pedagogía; de este modo, fue el funcionalismo y no el marxismo la concepción que motivó a los maestros reformistas y el que conseguiría de mejor forma valorizar la investigación y la experimentación como forma de producir conocimiento pedagógico (Núñez, 2002).

Aquiles Vergara fue uno de los más cercanos asesores de Carlos Ibáñez en cuanto a la política educacional de su periodo, y describió su visión del presidente y, principalmente, la relación del ministro Vergara con el coronel Ibáñez, sobre todo en las discusiones acerca de educación, que complementaba además con una mirada cargada de sensibilidad hacia la persona que el ministro tenía en frente:

Solo Dios sabe los esfuerzos que hice para influir en la mentalidad y en el corazón de Ibáñez, en forma que lo rescatasen de la resbalosa pendiente de la tiranía. Todo fue inútil. Un hado negro tenía ya aprisionada en sus garras a esa conciencia mediocre y presuntuosa. [...] Será de justicia reconocer que si muy grande fueron o podrán ser los errores cometidos por Ibáñez en cuanto a gobernante, en cambio, como

hombre de acción y de resolución, habrá de anotarse no pocos aciertos y no malas condiciones (Vergara, 1931, p.9).

En la mirada de Aquiles Vergara, el mayor defecto de Carlos Ibáñez dice relación con el desequilibrio entre las positivas cualidades autoritarias que poseía y las mediocres cualidades como estadista y hombre de pensamiento del coronel, las que, según él, deben complementarse entre sí para que un gobernante merezca esa denominación (Vergara, 1931), sin embargo, no deja de reconocer que Ibáñez demostró ser una autoridad con voz de mando temida e indiscutible, demostrando carácter y audacia, las que se ensalzaban por la pusilanimidad característica de la política y de los políticos del periodo, sobre todo los que rodearon a Ibáñez (Vergara, 1931).

Careciendo de altas ideas de gobierno y de las nociones más elementales de la ciencia de gobernar con el cerebro, Ibáñez padeció de una indigestión crónica de teorías e ideologías que le soplaban con insistencia interesados ingenuos o envenenados adulones; el prurito de hallarlo todo malo y de reformarlo idealmente y sobre todo, a su manera –es decir, la que gracias a artimañas había logrado impresionarlo– constituía uno de los recreos más definidos de su espíritu (Vergara, 1931, p. 15).

Según el ministro Vergara, la idea fundamental en Ibáñez era el orden y la disciplina sistematizados alrededor del gobierno –o de su persona– y desde un punto de vista más filosófico crear un nacionalismo de Estado. Su cercanía con el coronel, le permitía sostener que, sobre otros temas, Ibáñez del Campo guardaba reserva diplomáticamente, evitando lo que él llamaba la politiquería cuando era consultado sobre temas diferentes a los ya mencionados (Vergara, 1931). Esta ideología política es evaluada por el ministro Aquiles Vergara como inentendible y caracterizada por una base poco racional desde su punto de vista:

Además, la carencia de ideales políticos definidos, hace que la política ibañista sea siempre confusa e incolora; su eje principal es la imposición de la fuerza; Ibáñez no actúa con razones, prefiere hacerlo con la estrategia del guerrillero, a base de sorpresas y rápidas intervenciones. A ratos demuestra afinidades de derecha; en otros surge el hombre de izquierdas, de criterio avanzado y ultra-socialista. Nadie lo entiende; pocos lo admiran; todos le tiemblan. Su línea de revolucionario, quebrada,

desconcertante, en violentos zig-zag, concluyó por enervar las fundadas resistencias a su persona, y hubo un instante que la opinión del país aceptó en su favor los hechos que parecían consumados. [...] Las buenas inspiraciones del presidente, encuentran su más grande adversario en su propia psicología, plagada de claro-oscuros desconcertantes. Algunas veces, él cual veleta agitada por vientos encontrados, oscila su voluntad entre el acierto y el error, entre las rectas decisiones y las muy curvas... sin sus consejeros íntimos –no digo ministros, pues estos son muñecos de cuerda– los que priman en sus apreciaciones y actos gubernativos (Vergara, 1931 p.57).

Por otro lado, calificaba a sus ministros como meros aduladores carentes de un real aporte a su labor como gobernantes:

Tal vez ningún presidente de Chile, necesitó más de esta clase de camarilla que Ibáñez. Causa primera de este vicio fue la anónima extracción política, social e intelectual del caudillo, que lo obligó a crearse rápidamente una personalidad y un círculo de relaciones que le fuese adicto, y a reemplazar su pobreza de conocimientos generales, su falta de ilustración y aptitudes éticas, con opiniones y luces ajenas, expresadas al calor de conversaciones íntimas y reservadas; generalmente, por personas de dudosa filiación moral o intelectual o simplemente, por vulgares y ambiciosos aduladores. [...] Esta situación de abandono y desconfianza, habría precipitado a Ibáñez por el camino del autoritarismo, buscando más que el apoyo popular del país hacia sus decisiones políticas, una situación de incondicionalidad hacia su autoridad (Vergara, 1931, p.75).

D. Contrarreforma educacional

Según consta en *El Mercurio* del 6 de marzo de 1928, el cambio de personal que requería la implementación de la reforma trajo consigo una especie de depuración, la que se aplicó removiendo profesores, sobre todo jubilando a los de mayor edad, pues se consideraba necesario traer profesionales más jóvenes y dispuestos a los cambios propuestos. Adicionalmente como estrategia de participación y comunicación de la reforma se crearon las denominadas “comunidades escolares”, las que se fueron transformando poco a poco en un verdadero movimiento de apoyo a la reforma educacional, tal como lo expone el ministro Barrios en carta a

las empresas de cine para que facilitaran el uso de sus instalaciones para llevar a cabo las reuniones de las comunidades escolares:

Esta escuela socializada necesita de la cooperación e injerencia activa del padre de familia y del vecino, precisa la ayuda del agricultor y del dueño de fábrica, del obrero y del jefe de taller. En una palabra se desea que los problemas de las escuelas sean los problemas fundamentales de la sociedad chilena, deseamos que en la conciencia de nuestros conciudadanos penetre la pasión por los asuntos educacionales de tal manera que cada uno tome su parte y se responsabilice de alguna actividad relacionada con la renovación de la escuela.

Por otra parte, los procesos depuratorios trajeron un alza en los costos del Ministerio, ya que se necesitó de fuertes sumas de dinero para indemnizaciones, lo que a su vez representó un argumento más de parte del ministro de Hacienda para estar en contra de la reforma educacional. En paralelo, este proceso generó una división mayor entre los sectores más moderados del profesorado y los grupos más propensos a la reforma drástica. Esto, sin ser un detonante fundamental, claramente aportó en la decisión de Carlos Ibáñez del Campo para derogar el Decreto N° 7.500, poniendo fin al proceso de reforma, argumentándose para tal decisión principalmente la falta de recursos económicos y de personal preparado para ello.

La reforma fue terminada al corto tiempo de haber sido creada; sin embargo, sus ideas estaban ya tan legitimadas que se debió seguir hablando de reforma educacional por parte del gobierno, aunque ahora sin los maestros primarios asociados y con la alianza de la elite pedagógica. Ahora se realizaba una reforma de reacción autoritaria y tecnocrática opuesta al sello libertario y de movilización social del proyecto original, que en la práctica evolucionó hacia un sistema de mayor modernización y renovación. Por lo mismo, se le conoce más como “contrarreforma educacional”, pero sin cambiar la concepción de continuar con la investigación científica, adoptando la pedagogía experimental como paradigma oficial para generar conocimiento educacional, sobre todo en el nivel primario de la educación nacional (Núñez, 2002).

Estas escuelas experimentales aprobadas mediante Decreto N° 5.881 en diciembre de 1928 se justificaban en la necesidad de comparar experiencias:

La necesidad de asegurar el progreso y la educación primaria mediante experiencias perfectamente controladas y cuyos resultados se midan y comparen con rigurosa exactitud”.

De este modo quedaba claro el sentido de la contrarreforma educacional, ésta pretendía cambiar el modelo de reforma original (caracterizado por abarcar la totalidad de la esfera educacional) por uno de espacio micro y controlado fuertemente por el Estado con una sensibilidad técnica hacia los cambios y que fuese medible en sus avances en el corto plazo. Esta nueva mirada estaba influenciada desde lo teórico por Darío Salas, el primer ministro de educación de la contrarreforma a quien Pablo Ramírez había designado como asesor del Ministerio de Educación para ello.

La Asamblea Pedagógica de Educación Secundaria de 1929 revela las diferencias existentes entre el discurso oficial y el conocimiento pedagógico existente al menos en la Educación Primaria: por un lado, mientras en esta última predominaban las ideas de la pedagogía científica o experimental, que se basaba en la investigación y el ensayo, en secundaria predominaba un enfoque herbartiano, es decir, que partía del “fin último” y los valores, continuaba por las doctrinas pedagógicas y terminaba en las metodologías sin recurrir a la investigación experimental. Si bien estaba presente la psicología educacional a cargo del Dr. Luis Tirapegui, formado en USA, estaban ausentes otras disciplinas, tales como la biología pedagógica, la sociología de la educación y también la filosofía y la historia de la educación, que formaban parte del núcleo de conocimiento que la Educación Primaria proponía a su personal superior. Esto demuestra los rasgos más tradicionales de la Educación Secundaria y la tradición más renovadora presente en la Educación Primaria (Núñez, 2002).

Desde la caída de Ibáñez en 1931, hasta el triunfo del Frente Popular en 1938, el espíritu de la contrarreforma se conservó en Chile, pero las discusiones sobre el tema continuaron; el proceso de reforma y modernización educacional comenzado a principios del siglo XX se convirtió en un proyecto continuo que promovía una escuela como laboratorio para la comunidad, mientras el profesor debía ser un guía, que cambiara los procesos de memorización y recitación por uno que contuviera una atmósfera más democrática (Rinke, 2002).

4. DISCUSIÓN

Teniendo presente que el orden social no se puede entender sin las actitudes y los valores de los participantes, podemos decir que no es posible escribir historia sin la historia de las ideas (Burke, 2007). Por lo mismo, y considerando tal como sostiene Van Dijk (2003), que los integrantes de un grupo que comparten ideología están a favor de ideas muy generales que constituyen la base de un sistema de creencias más específico del mundo, en tanto que interpretan acontecimientos y condicionan las prácticas sociales, podemos sostener que las propias condiciones de trabajo del magisterio son las que de alguna manera hacen despertar, aunque sea lentamente, el sentido colectivo de la organización, produciendo una especie de reacción contra este orden de cosas; y es desde aquí desde donde surgen las fuerzas para motivar una reforma educacional (Núñez, 1987).

El origen estaría en lo que Eliodoro Domínguez (1935) llama “inmoralidad” reinante en toda la administración pública y en la composición política de los conejos de enseñanza y la debilidad de Arturo Alessandri Palma que no quiso o no fue capaz de liderar un proceso de transformación profunda. De todos modos, es este mismo apoliticismo y falta de experiencia política la que arrastró a la organización a una serie de contradicciones y a carecer de una fuerza civil importante para enfrentar la dictadura de Ibáñez.

Según Núñez Prieto (1987), desde el punto de vista sociopolítico la reforma de 1928 se explica a través de dos variables: por una parte, el movimiento social a favor de la renovación educacional, que es representada por el AGP; y por otro, los objetivos políticos propios del programa modernizador del presidente Ibáñez originado en el movimiento militar de 1924. Todo dentro de un contexto caracterizado en lo económico por un tránsito de la venta de productos primarios hacia una incipiente industrialización; en lo social, el ascenso de las clases medias y luchas obreras; y en lo político, la instauración de un régimen presidencialista que reemplazaría al sistema parlamentario.

Como la reforma debía contener una base de apoyo social, el movimiento magisterial se había apropiado del pensamiento educacional de base científica originado en Europa y USA desde fines del siglo XIX; inspirado en el enfoque educativo que se centraba en el niño y sus necesidades de desarrollo y una didáctica basada en la actividad (Núñez, 2002). Es importante aclarar que, a pesar de que la reforma requería un componente filosófico, los profesores reformistas apostaron por la ciencia en su opción de cambio.

Específicamente en lo que se refiere a lo educacional, Aquiles Vergara observaba que Ibáñez era partidario de una orientación práctica y que el coronel estaba en contra de lo que se había hecho hasta el momento en instrucción, considerando a los profesores como teóricos absolutos o bien politiqueros, pensando que la educación pública era la causa directa de la mayoría de los problemas políticos, económicos y sociales del país (Vergara, 1931).

La independencia política de la agrupación de profesores generó mayores cercanías entre el gobierno y la Asociación, y los mismos dirigentes que antes estuvieron contra Ibáñez, ahora se ponían a sus órdenes. Sin embargo, el problema generado tenía una base política, ya que si bien en los aspectos técnicos la reforma generaba consenso, la falencia estaba en la legitimidad que podía entregar un gobierno con las características que tenía la administración de Carlos Ibáñez del Campo, lo que llevó a discusiones en torno al rol que debían jugar los partidos políticos y los gremios, el proceso de revolución, las alianzas políticas, el Estado interventor, o el reformismo. De hecho el llamado sector de “los funcionarios” fue recriminado por su incondicionalidad al gobierno (Rojas, 1993).

La contrarreforma de 1928 no explicitaba un cuerpo teórico claro, no se hizo público en declaraciones ni documentos de sensibilización hacia el tema, por el contrario, lo que más se expuso fue la idea de que estos cambios educacionales iniciados en octubre de 1928 no tenían un móvil “ideológico”, lo cual quedó expresado en el Oficio del ministro Pablo Ramírez al Director de Educación Primaria publicado en *El Mercurio* el 10 de noviembre de 1928, donde el ministro Ramírez afirmaba que a futuro los cambios en educación debían ser graduales, la política educacional seguiría un curso más pragmático y consideraría escuelas experimentales para la mejora de metodologías educativas (Núñez, 2002).

5. CONCLUSIONES

La AGP en sus primeros años se concentró principalmente en reivindicaciones de índole económica y de previsión social de los profesores, atrayendo cada vez a más integrantes, quienes fueron aportando una visión más cultural y política al gremio.

El gobierno de Ibáñez quiso una reforma a la institucionalidad educacional más que una reforma curricular, ya que políticamente esta transformación estaba enmarcada dentro de un proceso de reconfiguración del Estado después de la

crisis del régimen parlamentario. Lo que promueve el gobierno dictatorial en ese momento es una ideología relacionada con el trabajo y la producción industrial.

Se crea un marco donde gobierno y profesores desean cambiar la escuela tradicional y es el mismo apoliticismo y falta de experiencia política la que habría arrastrado a la organización docente a una serie de contradicciones, sin crear una fuerza civil importante para enfrentar la dictadura de Ibáñez e imponer su postura.

El gobierno de Carlos Ibáñez no solo impide a los profesores implementar su proyecto, sino que además, al darse cuenta de las profundas contradicciones entre ambas posturas, decide aplicar una nueva estrategia, esta vez a modo de respuesta y con intenciones de acabar con cualquier resabio de lo que la asociación de profesores intentó, para la política educacional de Chile.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BURKE, P. (2007). *Historia y Teoría Social*. Buenos Aires: Amorrortu.

CORREA, S. (2001). *Historia del siglo XX Chileno: balance paradójico*. Santiago, Sudamericana.

DOMÍNGUEZ, E. (1935). *Un movimiento ideológico en Chile*. Santiago: Imprenta W. Gnadt.

FERNÁNDEZ, E. (2003). *Estado y sociedad en Chile. El estado excluyente, la lógica estatal oligárquica y la formación de la sociedad 1891-1931*. Santiago: Lom ediciones.

LABARCA, A. (1939). *Historia de la enseñanza en Chile*. Santiago: Universitaria.

LARRAÍN, J. (2008). *El concepto de ideología*, Vol.II. Santiago: Lom.

NÚÑEZ, I. (1987). *El trabajo docente: dos propuestas históricas*. Santiago: PIIE.

NÚÑEZ, IVÁN (1997). El ministerio de educación de Chile (1927-1997): una mirada analítica. En Cristian Cox et al. *160 años de educación pública*, p.24. Santiago: MINEDUC.

NÚÑEZ, I. (2002). *La producción de conocimiento acerca de la educación escolar chilena (1907-1957)*. Santiago: CPEIP.

RINKE, S. (2002). *Cultura de masas: reforma y nacionalismo en Chile*. Santiago: Dibam.

ROJAS, J. (1993). *La dictadura de Ibáñez y los sindicatos: (1927-1931)*. Santiago: Dibam.

SALAZAR, G. Y PINTO, J. (2002). *Historia contemporánea de Chile, Volumen I*. Santiago: Lom Ediciones.

SCOTT, H. (2009). *Pensando el Chile nuevo. Las ideas e la Revolución de los Tenientes y el primer gobierno de Ibáñez, 1924-1930*. Santiago: Centro de Estudios Bicentenario.

SERRANO, S. et al. (2012). *Historia de la Educación en Chile (1810-2010). Tomo II, La educación nacional (1880-1930)*. Santiago: Taurus.

VERGARA, A. (1931). *Ibáñez césar criollo*. Santiago: Imprenta la sud América.

VIAL, G. (1996). *Historia de Chile (1891-1973). La dictadura de Ibáñez (1925-1931)*, Volumen IV. Santiago: Editorial Fundación.

VICUÑA, C. (1987). *La tiranía en Chile*. Santiago: Editorial Aconcagua.