

VISION RENOVADORA DE LA EDUCACIÓN CHILENA EN LA PERSPECTIVA DE SUS EDUCADORES: 1890-1925

Autor Willy Feo. Herrera Valdés
Depto. de Ciencias Sociales
Proyecto DIPRODE

A - Introducción

Todas las épocas de genuino crecimiento intelectual lo son, al mismo tiempo, de comunicación entre los individuos, los grupos y las instituciones. Este espacio intelectual de 1890 a 1925 acusa un noble **progreso de la conciencia** en todos los niveles de la educación chilena, lo que se advierte en el fervoroso anhelo de reflexionar sobre el sentido y las condiciones en que se verifica el propio trabajo, sea en Chillan, Talca o Valparaíso.

Se trataba en el fondo de revitalizar auténticamente la educación de las clases populares, en su concepto y finalidades, en su planes y programas de estudio, y, sobre todo en la técnica de la nueva enseñanza -la alemana- que era entonces la mejor que podía señalarse en Europa. Es la época del **Silabario** de don Claudio Matte y de ese fascinante libro de lectura **"El Lector Americano"** de don José Abelardo Núñez, que iba a servir de estímulo y modelo en tantos países de Latinoamérica. (Munizaga A., Roberto, Santiago, 1982)."

El liceo chileno entra al siglo XX con un rostro completamente original y modernizado entre sus demás congéneres de Hispanoamérica, aún coagulados en los diversos formalismos de la que el siglo XIX llamaba enseñanza segunda, colegial o preparatoria.

Ahora bien, la creación de una Escuela destinada específicamente a la formación de los profesores de la secundaria -el Instituto Pedagógico, fundado en tiempos de Balmaceda- constituyó un acontecimiento verdaderamente revolucionario en ese nivel de la cultura. Recién habían egresado sus primeras promociones donde se anotaban nombres como los de Julio Montebruno, Fidel Pinochet Lebrun, Enrique Molina, Antonio Bórquez Solar, Ale-

jandro Venegas Carús, tantos otros, misioneros de una nueva actitud intelectual, vale decir: dejar de ser los tributarios perpetuos de la pedagogía extranjera. (Revista Pedagógica: "El Educador". Biblioteca Nacional, Stgo., 1900).

Por otro sector, la instrucción primaria me parece muy importante anotar que desde los comienzos del siglo, se registran diversas iniciativas a favor de la enseñanza popular tanto en los círculos políticos como entre los maestros.

Así en 1900, don Pedro Bannen, eminente educador, presentó un Proyecto de Ley sobre Obligatoriedad de la Enseñanza Primaria, proyecto que al ser discutido en el Parlamento, permitió conocer el pensamiento de los opositores, a algunos de los cuales todavía se les recuerda porque sostenían que no era posible sustituir el derecho del padre por el derecho de la sociedad; hacer del hijo de familia un hijo de la sociedad, un esclavo de ella. El 14 de febrero de este mismo año, se reunieron en la Sala del Pro Rector de la Universidad de Chile, entre otros, los señores Luis Barros Borgoño, Pedro Bannen, Enrique Mac Iver, Claudio Matte quienes decidieron organizar una Sociedad de Escuelas de Proletarios para los niños más pobres que quedaban sin educación. Al año siguiente, en 1901, se funda un Centro de Profesores de Chile, cuya acta de fundación registra los nombres de los señores Manuel Barros Borgoño, Domingo Amunátegui Solar, Manuel Guzmán Maturana, en fin, Luis Alberto Puga. (Documentos sobre Instrucción Pública, Biblioteca Nacional de Chile, Sigo., 1905).

En 1902, se lleva a efecto, por iniciativa del Rector de la Universidad del Estado, un nuevo Congreso Pedagógico en el que se proclama de mil modos el triunfo de la didáctica

VISION RENOVADORA DE LA EDUCACIÓN CHILENA EN LA PERSPECTIVA DE SUS EDUCADORES: 1890-1925

Autor Willy Feo. Herrera Valdés
Depto. de Ciencias Sociales
Proyecto DIPRODE

A - Introducción

Todas las épocas de genuino crecimiento intelectual lo son, al mismo tiempo, de comunicación entre los individuos, los grupos y las instituciones. Este espacio intelectual de 1890 a 1925 acusa un noble **progreso de la conciencia** en todos los niveles de la educación chilena, lo que se advierte en el fervoroso anhelo de reflexionar sobre el sentido y las condiciones en que se verifica el propio trabajo, sea en Chillan, Talca o Valparaíso.

Se trataba en el fondo de revitalizar auténticamente la educación de las clases populares, en su concepto y finalidades, en su planes y programas de estudio, y, sobre todo en la técnica de la nueva enseñanza -la alemana- que era entonces la mejor que podía señalarse en Europa. Es la época del **Silabario** de don Claudio Matte y de ese fascinante libro de lectura **"El Lector Americano"** de don José Abelardo Núñez, que iba a servir de estímulo y modelo en tantos países de Latinoamérica. (Munizaga A., Roberto, Santiago, 1982)."

El liceo chileno entra al siglo XX con un rostro completamente original y modernizado entre sus demás congéneres de Hispanoamérica, aún coagulados en los diversos formalismos de la que el siglo XIX llamaba enseñanza segunda, colegial o preparatoria.

Ahora bien, la creación de una Escuela destinada específicamente a la formación de los profesores de la secundaria -el Instituto Pedagógico, fundado en tiempos de Balmaceda- constituyó un acontecimiento verdaderamente revolucionario en ese nivel de la cultura. Recién habían egresado sus primeras promociones donde se anotaban nombres como los de Julio Montebruno, Fidel Pinochet Lebrun, Enrique Molina, Antonio Bórquez Solar, Ale-

jandro Venegas Carús, tantos otros, misioneros de una nueva actitud intelectual, vale decir: dejar de ser los tributarios perpetuos de la pedagogía extranjera. (Revista Pedagógica: "El Educador". Biblioteca Nacional, Stgo., 1900).

Por otro sector, la instrucción primaria me parece muy importante anotar que desde los comienzos del siglo, se registran diversas iniciativas a favor de la enseñanza popular tanto en los círculos políticos como entre los maestros.

Así en 1900, don Pedro Bannen, eminente educador, presentó un Proyecto de Ley sobre Obligatoriedad de la Enseñanza Primaria, proyecto que al ser discutido en el Parlamento, permitió conocer el pensamiento de los opositores, a algunos de los cuales todavía se les recuerda porque sostenían que no era posible sustituir el derecho del padre por el derecho de la sociedad; hacer del hijo de familia un hijo de la sociedad, un esclavo de ella. El 14 de febrero de este mismo año, se reunieron en la Sala del Pro Rector de la Universidad de Chile, entre otros, los señores Luis Barros Borgoño, Pedro Bannen, Enrique Mac Iver, Claudio Matte quienes decidieron organizar una Sociedad de Escuelas de Proletarios para los niños más pobres que quedaban sin educación. Al año siguiente, en 1901, se funda un Centro de Profesores de Chile, cuya acta de fundación registra los nombres de los señores Manuel Barros Borgoño, Domingo Amunátegui Solar, Manuel Guzmán Maturana, en fin, Luis Alberto Puga. (Documentos sobre Instrucción Pública, Biblioteca Nacional de Chile, Sigo., 1905).

En 1902, se lleva a efecto, por iniciativa del Rector de la Universidad del Estado, un nuevo Congreso Pedagógico en el que se proclama de mil modos el triunfo de la didáctica

HORIZONTES EDUCACIONALES

herbartiana. A raíz de este Congreso, nacen dos instituciones de educadores. En 1903 se funda la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria, cuyo primer Secretario fue don Darío Salas, y en 1904, el 16 de enero, se funda la Asociación de Educación Nacional que jugó un gran papel hasta 1920. Entre sus fundadores estuvieron los educadores Pedro Bannen, Claudio Matte, Pedro Aguirre Cerda, Darío Salas y el doctor Carlos Fernández Peña, quien dirigiera también la primera campaña contra el alcoholismo. No seguiré recordando otras sociedades de profesores, pero se puede afirmar que una de las características del movimiento educacional chileno, en las primeras décadas del siglo XX, la constituye el hecho de que junto a los grandes educadores, actúan e intervienen en la solución de los problemas didácticos, las instituciones formadoras por los propios maestros. (Galdames, L. "Temas Pedagógicos". Stgo., 1913).

En 1910, año de nuestro Primer Centenario de República Independiente, se celebra un Congreso Científico que se ocupa también de la enseñanza nacional, pero sólo allega más elogios a la Reforma Herbartiana. En este mismo año, sin llamar mayormente la atención, aparecen dos libros dignos de ser recordados por la repercusión que tuvieron más tarde: "Sinceridad: Chile Intimo en el año 1910" escrito por el profesor Alejandro Venegas Carús, pero publicado con el seudónimo de Dr. J. Valdés Cange, en el que se hacía un crudo análisis de la realidad nacional; y "La Educación Primaria Obligatoria" que contenía una conferencia dictada por don Darío Salas en el Salón Central de la Universidad de Chile. (Dr. Valdés Cange, "Sinceridad: Chile Intimo", Valparaíso, 1910).

Apenas terminado los festejos del Primer Centenario de nuestra independencia, se inicia un debate público, estimulado por la Asociación de Educación Nacional, en el que se analizan la orientación y finalidades de la educación pública. Intervienen en el debate los educadores Francisco Antonio Encina, Enrique Molina y Luis Galdames además de los profesores de Enseñanza Secundaria en

un Congreso que celebran en 1912. Participan en este Congreso los maestros que habían perfeccionado sus estudios en los Estados Unidos de Norte América, especialmente don Darío Salas quien publica en 1917 su libro "El Problema Nacional". Este libro tuvo la virtud de promover un gran movimiento de opinión pública a favor de la educación primaria obligatoria. Se puede decir que en este año la cuestión educacional hizo crisis. La publicación del libro del señor Salas trajo como resultado inmediato, la presentación al Congreso Nacional de un proyecto de Ley que junto con implantar la obligación escolar, reorganizaba totalmente la educación primaria. No fue, sin embargo, sino tres años más tarde, el 26 de agosto de 1920, cuando, tras una serie de debates legislativos memorables, se obtuvo la dictación de la Ley de Educación Primaria Obligatoria. (Salas, Darío E.: "El problema Nacional", Stgo., 1917).

B. F.A. ENCINA: SU PENSAMIENTO ANTE EL CONGRESO DE 1912

F.A. Encina participó en este Congreso y su pensamiento lo sintetizó en una proposición sobre "El Liceo, la educación económica nacional y la futura expansión industrial de nuestro país". Fue aprobada. Es interesante conocer este voto en sus diferentes considerandos.

1. La instrucción secundaria, sin desnaturalizar su carácter de enseñanza general, debe en nuestro país prestar especial atención al desarrollo de la vocación y de las aptitudes económicas.
2. A fin de analizar este propósito, sin desmedro de la preparación para el cultivo de las ciencias y de las letras, en aquellos jóvenes de manifiestas disposiciones congénitas para estos géneros de actividades, propongo la división de la humanidades en dos ciclos, de cuatro y de dos años, respectivamente.
3. Durante el primero, los programas, los métodos y el espíritu general de la enseñanza se subordinarán al propósito de realizar en el niño una disposición psíquica adecuada para la vida vulgar de los negocios y de la acción.
4. Los aspectos físico y moral de la educación serán los predominantes en el primer ciclo.
5. Será objeto de especial

HORIZONTES EDUCACIONALES

atención el cultivo de la vocación industrial, por medio de excursiones a los grandes establecimientos fabriles y comerciales, de las biografías de los grandes industriales, de la historia del desarrollo industrial y de relatos morales adecuados para despertarla y vigorizarla. 6. Deberá sugerirse con tenacidad la concepción del trabajo como deber social, la independencia económica como deber individual, el amor al esfuerzo por el esfuerzo, y estimularse la iniciativa y la ambición dentro de rieles morales. 7. Por medio de profesores jefes, escogidos entre los pedagogos de vocación, preparados especialmente y retribuidos con largueza, se perseguirá aún con mayor energía que hoy la formación de los hábitos de respeto a la verdad, la exactitud, de perseverancia, de orden y otros análogos que, útiles en todas las esferas de la actividad, son ineludibles en la industria. 8. En la confección de programas deberá darse, en la medida posible, cabida en la enseñanza de las ciencias con aplicaciones prácticas. 9. En los métodos deberá procurarse, también dentro de lo posible, que las ideas se traduzcan en acciones, es decir, que tengan siempre en vista la acción como término del proceso psíquico. 10. El segundo ciclo será una preparación para realizar en la Universidad altos estudios científicos y literarios, o seguir carreras liberales en las escuelas correspondientes. Destinados a un grupo escogido de jóvenes de grandes facultades naturales, cuya vida va a encauzarse en la meditación o en el ejercicio de actividades que la presuponen, su base la constituirá una sólida construcción científica literaria. 11. Debe procurarse la cooperación de la familia a la obra educativa del régimen escolar por medio de la cartillas que contengan las indicaciones necesarias para armonizar con ella la educación familiar". (Encina, F.A.: "Nuestra inferioridad económica", Ed. Nascimento, Stgo. 1912).

En esta proposición resumió sus ideas educacionales prácticas, en estrecha armonía con el análisis psicológico del chileno y su crítica a la errada orientación de la enseñanza nacional, llevada a cabo en su obra "Nuestra inferioridad económica". Por otra parte, las

ideas de esta proposición las desarrolló ampliamente en su volumen, aparecido en 1912. "La educación económica y el Liceo". Enrique Molina refutó las consideraciones de ese libro en su ensayo especial: "Educación económica, vocacional y general", incluido en su tomo de recopilación intitulado "Educación Contemporánea".

En síntesis, las consideraciones educacionales de F.A. Encina en su "Historia de Chile", chocan a menudo con sus teorías de su ensayo "Nuestra inferioridad económica". En esta obra lleva a cabo un examen sombrío de la postración económica del país, de su falta de desenvolvimiento industrial y naval, para lo cual, sin embargo, posee excelentes condiciones naturales, y somete a implacable crítica a la orientación de la enseñanza, atribuyéndole la mayor responsabilidad en el atraso de la nación. En especial condena al liceo por impartir una enseñanza recargada de contenido literario y científico, sin ninguna relación de las necesidades efectivas de Chile. No se refiere a la educación primaria ni a la profesional. Se concentra en el enfoque del liceo, del cual egresa la clase social llamada a pesar decisivamente en la dirección del país. Propone su reorientación con una finalidad económica y utilitaria. La decadencia y desmoralización imperante se producirían por el contenido meramente intelectual, humanista y cosmopolita, desligado de las urgencias patrias, en vez de ser realista, vocacional y nacionalista; dirigido a desarrollar las aptitudes económicas, el espíritu de empresa, emprendedor y creador de riquezas y no las apetencias burocráticas y el desprecio por el trabajo productivo. Al liceo endosa la causa de nuestras calamidades y la responsabilidad en "nuestra inferioridad económica". F.A. Encina no se detiene a pensar que la causa de atraso no residiría en la enseñanza, sino en el régimen económico-social dominante; en el gobierno improvisador y politiquero, desprovisto de una política educacional adecuada; en la mentalidad conservadora desconfiada de la trascendencia de la educación y en la influencia de un sector de la Iglesia Católica, sectaria y obscurantista, opuesta a una enseñanza cien-

HORIZONTES EDUCACIONALES

tífica, realista y vocacional. A pesar de sus alardes sociológicos, Encina no se daba cuenta que la enseñanza no es causa del desarrollo económico-social, del cambio, sino la expresión de un determinado sistema económico-social, atrasado y estancado por innumerables contradicciones de fondo, cuyo "ideal", con respecto a la educación se limitaba a pedirle la defensa del statu quo, de los privilegios, de la tradición, es decir, de las instituciones y fuerzas conservadoras. Tomaba a la enseñanza oficial como "cosa de sí" sin vincular a todo un anticuado y regresivo sistema económico, social y político, en el cual poseían preeminencia los grandes terratenientes. Y, precisamente F.A. Encina era un terrateniente, enemigo de la reforma agraria.

La falla de la educación reside en no formar individuos activos y creadores de riquezas y recuerda que, en 1912, en el Congreso de Educación Superior Secundaria había luchado por conseguir que en ella se atendiera a la formación de los educandos de los estímulos conducentes a la actividad económica y a la dignificación de la actividad manual: "Medio siglo atrás la reforma de la enseñanza habría normalizado nuestra evolución social, pero la educación secundaria sigue con los antiguos rumbos, desarrollando las imaginarias facultades del espíritu humano y desviándola de la actividad económica, para no atrofiar los valores espirituales, sin los cuales el hombre es un poco más que un animal; pero con olvido de que sin valores materiales en las sociedades modernas que carecen de esclavos y del tributo del vencido, sin la dignificación del trabajo y un vigoroso desarrollo de las aptitudes económicas la existencia es imposible".

C. ENRIQUE MOLINA Y LA CULTURA INTEGRAL

Don Enrique Molina Garmendia nació en La Serena, el 4 de agosto de 1871. Formó parte del primer curso del Instituto Pedagógico y se tituló de Profesor de Historia y Geografía en 1892. Al año siguiente se incorporó al cuerpo docente del Liceo de Chillan. Realizó un viaje de estudios por Francia y Alemania y,

1902, se recibió de abogado. En Chillan permaneció entre 1893 y 1903, y ahí estrechó su amistad con el insigne educador Alejandro Venegas Carús, a quien guardara inalterable fidelidad intelectual. En 1902 participó con brillo en el Congreso General de Educación. Aquí se planteó, por primera vez, la pugna entre quienes defendían el carácter humanista, intelectual del liceo; y sus impugnadores partidarios de darle una orientación más profesional y técnica. El educador y teórico pedagógico don Valentín Letelier emitió su opinión para negar un antagonismo entre la educación general y la especial y afirmó la perfecta complementación entre ambas. Enrique Molina intervino en el debate para rechazar las críticas al liceo, porque en él no existía un intelectualismo exagerado de los contenidos de los planes de estudios, aunque los programas recargaban la memoria, pero tal situación no podía calificarse como intelectualismo. Al contrario, a su entender, se carecía de una cultura intelectual general y la enseñanza conducía hacia el profesionalismo, dando origen a un utilitarismo perjudicial. Respecto de la limitación de la educación inglesa, formadora del carácter y de la voluntad sin poner mayor énfasis en el cultivo de la inteligencia, rechazó tal criterio por erróneo y extraviado, surgido de ideas inexactas sobre las instituciones pedagógicas inglesas, y del afán de señalar rumbos exclusivamente prácticos a la educación.

En 1905 se le designó Rector del Liceo de Hombres de Talca, cargo que ocupó hasta 1915. En ese período se celebró el Congreso de Educación Secundaria de 1912, en el cual tuvo una actuación destacada. Poco antes se había conmovido como tantos otros chilenos, con el amargo y valeroso libro de su amigo entrañable y compañero en la Dirección del Liceo de Talca, Alejandro Venegas Carús, quien, bajo el seudónimo de Dr. Alejandro Valdés Cange, publicó "Sinceridad -Chile íntimo en 1910".

Don Enrique Molina recogió las principales acusaciones de F.A. Encina y las refutó concienzudamente. Para él, "Nuestra inferioridad económica" era una crítica injusta del siste-

HORIZONTES EDUCACIONALES

ma educacional chileno y un discutible ensayo de psicología social chilena. En su enfoque cometía una omisión importante; no verificaba ningún análisis del régimen imperante, con un feudalismo agrario anacrónico, un parlamentarismo político estéril y funesto, una permanente especulación monetaria, traducida en el valor incierto de la moneda y un alto interés del dinero, una acción fanática de la Iglesia Católica, opuesta a un amplio desarrollo educacional popular; una resignación inerme del pueblo, estancado en la vida del país. Por otra parte, atacaba exclusivamente la educación del Estado y no aludía a la proporcionada por los colegios congregacionistas, con alto porcentaje de alumnado. Reducía su análisis a la educación secundaria y no contemplaba ni la primaria, totalmente abandonada, y ni siquiera existía una ley de instrucción primaria obligatoria, ni la profesional, de escaso desarrollo y mal conformada. Tampoco consideraba el elevado analfabetismo y sus dañinas consecuencias para la vida económica, social y política de la nación.

Si su obra constituía un verdadero manifiesto en pro del desarrollo industrial y comercial, sus doctrinas básicas para promoverlo incidían en el antiintelectualismo, el nacionalismo y el tradicionalismo, características opuestas a un auténtico avance fabril, y cometía un error sociológico al considerar como inmutables y eternas las anticuadas instituciones tradicionales, en buena parte enemigas del progreso nacional. Su nacionalismo, por lo demás, resultaba exagerado al condenar las influencias positivas de las civilizaciones extranjeras más adelantadas. En todo momento Molina hizo una vigorosa defensa de la orientación científica de los estudios secundarios y dejó delimitados los fines de la educación secundaria como distintos de los fines de la educación especial. La misión de la educación secundaria consistía en el desarrollo armónico de las facultades, dentro de la cultura humana general; en cambio, los ideales de la educación especial tendían a adiestrar a la juventud en tareas especializadas que la habilitaran para incorporarse en la vida económica e industrial. Sus intervenciones y polémicas las re-

unió en sus libros: "La cultura y la educación general", 1912, y "Educación contemporánea", 1914. En 1913 apareció su "Filosofía americana" (ensayos), editada por la Casa Garnier, de París.

Enrique Molina propone el concepto de "cultura integral" como una meta histórica, a base de una integración efectiva de los valores en una sólida base socioeconómica: "En Hispanoamérica se carece de una estructura económico-social adecuada para una efectiva vida espiritual". (E. Molina: Filosofía Americana, Ed. C. Garnier, 1913, París).

D. LUIS GALDAMES Y LA EDUCACIÓN ECONÓMICA E INTELECTUAL

Don Luis Galdames nació en Melipilla en 1881. Hizo sus humanidades en el Instituto Nacional. Siguió los cursos de Historia en el Instituto Pedagógico, y de Leyes en la Escuela de Derecho de la Universidad de Chile. En 1900 se recibió de Profesor de Historia y Geografía, con un trabajo sobre el Gobierno de don Manuel Montt, y en 1903, es abogado, con una memoria en la cual ya apunta su vocación sociológica: "La lucha contra el crimen".

Su primera actuación pública de relieve nacional fue su inteligente participación en el Congreso Pedagógico de 1912, en cuyo seno presentó varias ponencias. A raíz de las conferencias de don Francisco A. Encina sobre "Nuestra inferioridad económica", que motivaron una réplica de don Enrique Molina, terció en la polémica don Luis Galdames, con una penetrante definición de la "Educación económica e intelectual". Esta elevada discusión constituyó una verdadera portada doctrinaria del famoso Congreso Pedagógico de 1912.

Luis Galdames concibe la educación como una fuerza social, como un elemento de perfección y de expansión de todas las facultades individuales, como un medio de conseguir la mayor suma posible de bienestar para el individuo, para la nación y para la especie. Y por eso sus esfuerzos tienden a procurar

HORIZONTES EDUCACIONALES

que la educación se amolde a las necesidades más premiosas en la vida de todas las colectividades cultas y, en especial, la chilena, donde urge desarrollar la riqueza, explotar su inmensa masa de recursos naturales, creando una industria que nos dé cohesión, energía y vitalidad permanentes entre las demás naciones.

Luis Galdames sintetiza las finalidades dominantes de la educación secundaria, según la reforma emprendida, en los siguientes puntos: 1^Q Mejor aprovechamiento de los estudios generales y especiales en relación con los estudios universitarios y con la vida real. 2- Estímulo constante hacia las profesiones creadoras de la riqueza. 3^Q Adaptación de la enseñanza a las características naturales y sociales de cada región. 4^S Formación de un ambiente nacionalista, espiritual y económico propicio a la acción por el bien social. Y, además, perseguía descongestionar los programas, establecer métodos activos, indagar y encauzar las inclinaciones de vocaciones, cuidar la salud del niño por la higienización de los colegios y la intensificación de la educación física, ampliar las actividades de los colegios y obtener la cooperación de la familia en la obra educadora y perfeccionar en forma constante al profesorado.

Y sintetiza don Luis Galdames: "Pensamos, que la socialización integral de los servicios docentes, a costa, y bajo la égida del Estado, constituye hoy por hoy un hecho ineludible".

Al respecto don Luis Galdames expresa: "Los cuatro objetivos que de ordinario se admiten como inherentes a toda educación actual y como sustanciales de ella, con relación a cada sujeto educando:

1. El fin cultural, de contenido científico, literario y estético, vitalizado y motivado en función del ambiente.
2. El fin económico en el sentido de la capacitación, por el adiestramiento y por la salud física, para la eficiencia productiva, o como se dice ya universalmente, para que cada individuo justifique su razón de

existir y levante su propio peso; El fin ético, regulador de la conducta práctica e inspirador del ideal de mejoramiento propio y colectivo. El fin social, o sea, la habilitación para el ejercicio consciente de la ciudadanía para la cooperación en todas sus formas y para el servicio de los demás. (Galdames, Luis: " La gratitud de la educación", Stgo., 1913.

E. A. VENEGAS Y EL EDUCAR AMANDO.

En el examen de A. Venegas C., de la educación chilena, sus métodos eran atrasados, su profesorado poseía escasa preparación científica, y las condiciones materiales de sus establecimientos eran muy deficientes e inadecuadas; la enseñanza primaria no era obligatoria y se encontraba abandonada de los poderes públicos; la secundaria desvinculada de los asuntos nacionales, unida a la universidad y, ambas, liceo y universidad, absorbidos por un afán profesionalista; la especial era inútil, y la privada, en manos de la Iglesia Católica, no tenía orientación ni espíritu científicos y sólo fomentaba la división de las clases sociales. Faltaba una política educacional clara y definida, en función de los anhelos materiales y de mejoramiento espiritual de la nación.

El volumen "Sinceridad" de Alejandro Venegas provocó el primer remezón serio antes del Congreso de Educación Secundaria de 1912.

Conjuntamente con la nueva visión del magisterio: "el educar amando" (Molina E., Ediciones Atenea, Univ. de Concepción, Chile, p.43,1939.), el maestro privilegiaba la cultura sensible, representada en las bellas artes, sin duda una pretenciosa aspiración por reeducar, virtuosamente a la juventud.

El sentimiento patrio fue, tal vez, uno de los rasgos más característicos que definieron no sólo al pedagogo, sino, también al osado escritor que haría descarnadas autopsias de la sociedad chilena. Al respecto señalaba:

HORIZONTES EDUCACIONALES

"Acaso habréis observado que para desarrollarnos el amor patrio muy raras veces me he valido de los trozos del libro de lectura que engrandecen los hechos sangrientos de nuestra historia civil: no creo que para enseñarnos a amar a nuestro Chile sea menester mostrarnos los pendones quitados al enemigo en El Roble y Chacabuco, en Maipú y en Yungay; a hacemos ver huyendo las huestes vencidas en Tacna y San Francisco, en Chorrillos y Miraflores; como tampoco creo necesario para que améis a vuestra familia, el hacernos saber las riñas lugareñas de vuestros abuelos, o los pleitos judiciales que en otro tiempo ganaron a familia con quienes ahora pueden ligar los lazos de verdadera amistad. Siempre ha huido de contaminarnos con ese falso amor patrio que alguien ha designado con el hombre de patriotería. He procurado que deis en vuestro corazón el lugar que a este efecto corresponde, haciéndonos capaces de sacrificar a la familia por la patria, y a ésta por la Humanidad (Valdés Canje, J.: Imprenta Universitaria, Stgo., Chile, 1910pp. 69 y 70).

Refiriéndose a la pedagogía tradicional, el maestro condena el carácter memorístico y superficial con que ésta entrega los contenidos de las diversas asignaturas. Al respecto señalaba:

"... Se trataba de depositar en la memoria del niño cada rama del humano saber como quien guarda en los estantes de una biblioteca libros que se podrán consultar cada vez cuando se necesite" (Valdés Cange, J.: Valparaíso, Chile, p.11).

Esta instrucción se caracterizaba por un abstracto academicismo, donde la función del profesor quedaba reducida a una exposición tediosa y desmotivante, la que ni siquiera cuenta el desarrollo físico-psíquico del educando.

Resultan totalmente justificadas las críticas a este decadente sistema educativo, en el cual el educando pasaba a ser el pasivo depositario de una instrucción que transgredía los objetivos básicos del aprendizaje: "el per-

feccionamiento intencional de las potencias específicamente humanas". De este modo, el rol del docente estaba inmerso en la más absoluta desconexión con las necesidades e intereses del mundo adolescente, por lo tanto, es fácil coincidir con el autor, en que la escuela primaria "ha pensado en el cerebro, pero no el corazón" (Valdés Cange, J.: Valparaíso, Chile, pp.149 y 150); sin duda, se había omitido, lastimosamente, el desarrollo de la voluntad reflexiva-afectiva.

Agrega Venegas, que esta imposición de conocimientos en base al éxito en la retención mental no admitía fracasos, ya que se pensaba que la represión era un eficaz mecanismo de corrección.

Este trato omnímodo, basado en la infabilidad del docente, el rigor académico y el tormento físico hacia los rezagados, no hacían más que agudizar el cuadro de deshumanización en las aulas (Molina E., Ediciones Atenea, Univ. de Concepción, Chile, 1939).

El autor cree que la causa de tan deplorable sistema educativo debe encontrarse en la falta de idoneidad y vocación del maestro.

Venegas apoya en el Congreso de 1902 y 1912, la moderna concepción de la enseñanza; concebía una fase introductoria: el método concéntrico y una fase evolutiva armónica a la naturaleza del niño: el sistema concéntrico.

F. DARÍO E. SALAS Y SU PENSAMIENTO FRENTE AL PROBLEMA NACIONAL

Don Darío. E. Salas nació en Bajo Imperial, (o Puerto Saavedra), provincia de Cautín. Se recibió de profesor en la Escuela Normal de Chillan, en 1899. Nombrado profesor en Santiago, continuó sus estudios y se recibió, en 1904, como pedagogo en Castellano y Francés. En 1905 fue comisionado por el Gobierno para perfeccionarse en los Estados Unidos. A fines de 1907 se graduó en la Universidad de Nueva York de doctor en Pedagogía.

HORIZONTES EDUCACIONALES

Con motivo del Congreso de Educación Popular, patrocinado por la Federación de Estudiantes en septiembre de 1914 pronunció una conferencia en la cual analizó diversos aspectos, a menudo olvidados, de la enseñanza general.

En esta conferencia ya se adelantaban muchas de las ideas expuestas en forma sistemática y analizadas detallada y dramáticamente en su extraordinario libro "El problema nacional", publicado en 1917, y cuya aparición marcará una etapa decisiva en el desarrollo de la educación nacional. "El problema nacional" es una obra trascendental de la historia de la educación en nuestro país, y cuando apareció ejerció, de inmediato, una influencia enorme: sirvió de base a la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, dictada en 1920. Muchos de los parlamentarios que abogaron por dicha ley basaron su argumentación en las páginas candentes de la obra de Darío Salas. En uno de los juicios de la prensa de la época se expresaba que el señor Salas revelaba un profundo conocimiento de todos • los elementos y detalles al servicio educacional chileno y sobre todo "una perseverante y acusiosa investigación de los múltiples factores que contribuyeron al buen o mal éxito de un sistema educativo y la posesión de las más modernas teorías y orientaciones pedagógicas y sociológicas en materias de enseñanza (Salas, Darío E.: Soc. Imp. Universo, Stgo., 1917).

La fórmula de la eficiencia social "da significado a los demás fines propuestos, determina su valor e indica la dirección y la extensión en que debe perseguírseles. Afirma, además, que la educación existe en beneficio de la comunidad, y que su objeto es hacer de cada hombre un factor del mejoramiento colectivo, habilitar a cada uno para prestar a la sociedad el mejor servicio que sus aptitudes le permitan ofrecer. Esa fórmula señala, pues, a nuestro juicio, el punto de vista en que debemos colocarnos para apreciar cualquier reforma de nuestro sistema educacional, la medida que habremos de aplicar a los productos de la escuela, el ideal que el legislador y la nación entera deberían proponerse

realizar". (Salas Darío, Soc. Impresora Universo, Stgo. 1917).

El concepto de la eficiencia social como objetivo y norma de las actividades educadoras en un país republicano contiene dos implicaciones fundamentales; en primer lugar, que las oportunidades de recibir enseñanza sean las mismas para todos y, en segundo lugar, que la educación prepare a cada uno para la participación correcta de la vida democrática.

La educación secundaria superior no puede ser considerada como privilegio de una ética aristocrática, ni la enseñanza elemental como una limitada concesión a los a los sectores populares sumergidos en la expoliación y la miseria. "Por el contrario, es indispensable su ampliación y democratización, porque la participación de cada uno en el gobierno, la preservación de la libertad bajo la ley las instituciones, requieren la ilustración de todo el pueblo". (Jobet J.C. Ed. Andrés Bello, 1970).

Manifiesta textualmente Darío Salas: "sin igualdad de oportunidades para educarse habrá siempre quienes permanezcan incapacitados para rendir en la sociedad el máximo de su eficiencia; la educación secundaria o superior no puede ser ya considerada como el privilegio de una casta dirigente, ni la enseñanza elemental como una mera concesión hecha a las clases oprimidas y que llevaría en lo posible a restringirse para evitar que, ampliándose demasiado el horizonte de estas clases las favorecidas sufrieran en sus intereses un perjuicio. La democracia ha barrido con todo eso. La participación de cada uno en el gobierno, la preservación de la libertad bajo la ley y las instituciones requieren la ilustración de todo el pueblo. Y la educación de cada uno, el desarrollo de sus facultades hasta el más alto punto en que ellas pueden ser útiles al individuo y a la colectividad ha pasado a constituir un deber de la sociedad para consigo misma y un derecho inalienable de la persona humana".

La eficiencia social reclama, pues, la igualdad de oportunidades para todos y esta "igualdad de oportunidades" exige que la educa-

HORIZONTES EDUCACIONALES

ción sea universal y obligatoria, costeadas, organizada y dirigida por el Estado. En efecto: "Ningún poder menos amplio que el Estado podría, por otra parte, asegurar la educación universal o hacerla obligatoria. Y ninguno podría, como él, que representa los intereses y las aspiraciones comunes, determinar el carácter general de la enseñanza, su espíritu y sus rumbos. Y ninguno finalmente, se halla como él en situación de echar sobre sus hombros la carga del sostenimiento de la educación y librar a ésta, así, del sistema de competencia del todo inaplicable a una empresa que no se rija, como los negocios ordinarios, por la ley de la oferta y la demanda". (Salas D., Impresora Universo, Stgo., 1917).

Y para asegurar la mayor eficiencia social de cada uno, cabe cierta intervención de parte del Estado, dirigida a orientar a la juventud hacia aquellas vocaciones en más directa relación con las necesidades de la sociedad.

CONCLUSIONES

Concluyendo, se advierte que la enseñanza tradicional, con anterioridad a la implantación de los congresos de 1902 y de 1914, se caracterizada por la desorganización curricular, la incompetencia y la falta de vocación de los maestros, el trato brutal y deshumanizado

hacia los jóvenes menos aventajados y, finalmente, la ruptura en relación educador-educando, provocada por el despotismo en el primero y la natural rebeldía en el segundo. En nuestra nación, desde un punto de vista jurídico formal, la educación ha experimentado una evidente democratización; ha dejado de ser un privilegio y ha pasado a construir un derecho de todos; pero, en la práctica, persisten siempre una grave limitación en su desarrollo, una inconcebible separación de clases, y un atraso en su orientación.

En el proceso formativo el hombre a través de la educación, es indispensable imponer un humanismo apoyado en la cultura científica y en la capacitación técnica, porque ciencia y técnica son factores esenciales en ese proceso.

La concepción democrática integral exige el funcionamiento de un sistema escolar igualitario, gratuito, asistencial. El estado debe ser docente y asistencial para permitir que los niños, posean o no recursos, tengan igualdad de opción y de oportunidades educacionales.

HORIZONTES EDUCACIONALES

BIBLIOGRAFÍA

1. **DOCUMENTOS SOBRE INSTITUCIÓN PÚBLICA.** Recopilación de la Biblioteca Nacional de Chile, Santiago, 1905.
2. **ENCINA, F.A.:** "NUESTRA INFERIORIDAD ECONÓMICA: Edit. Nascimento, Santiago, 1912.
3. **GALDAMES, LUIS:** "LAGRATUIDAD DE LA EDUCACIÓN", Santiago, 1913.
4. **JOBET, J.C.:** "DOCTRINA Y PRAXIS DE LOS EDUCADORES CHILENOS". Ed. Andrés Bello, 1970.
5. **MOLINA, E.:** "ALEJANDRO VENEGAS (DR. VALDES CANGE), Ediciones Atenea, Universidad de Concepción, Chile, 1939, P.43.
6. **MOLINA, E.:** "ALEJANDRO VENEGAS (DR. VALDES CANGE), Ediciones Atenea, Universidad de Concepción, Chile, 1939, P.42.
7. **MUNIZAGA D., ROBERTO:** "ROSTRO DE LA EDUCACIÓN CHILENA EN LOS ALBORES DEL SIGLO XX". Colombino, Santiago, 1982.
8. **REVISTA PEDAGÓGICA:** "EL EDUCADOR": Biblioteca Nacional de Chile, Santiago, 1900.
9. **SALAS, DARÍO E.:** "EL PROBLEMA NACIONAL". Soc. Imp. Universo, Santiago, 1917.
10. **SALAS DARÍO E.:** "EL PROBLEMA NACIONAL", Santiago 1917.
11. **VALDES CANGE J.:** "SINCERIDAD: CHILE INTIMO". Valparaíso, 1910.
12. **VALDES CANGE, J.:** "CARTAS AL EXCELEN...", Valparaíso, Chile, P.11
13. **VALDES CANGE, J.:** "SINCERIDAD", Imprenta Universitaria, Santiago de Chile, 1910, pp.69 y 70.
14. **OP. CIT.:** Facultad de Filosofía y Educación, Universidad de Chile, 1967.