

ALGUNAS IDEAS RECURRENTE EN EL DESARROLLO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA CHILENA.

Emma Salas Neumann
Académica Universidad Metropolitana de
Ciencias de la Educación

Al hablar de la historia de la educación en Chile, el aspecto fundamental de la misma es la que se refiere a la educación pública. Es ésta la que bajo el liderazgo directo del Estado, permitió organizar un sistema educacional que contribuyó, señaladamente, a construir la nacionalidad durante parte del siglo XIX y XX, como también la clase media.

Ha sido la que lideró y concretó las innovaciones en la educación en todo el período, las que centró especialmente en: expandir y diversificar las oportunidades educacionales; mejorar la calidad de la misma considerando el entorno en que se realiza el proceso enseñanza aprendizaje, la metodología enseñanza-aprendizaje y la relación profesor-alumno; sin olvidar la formación de valores de convivencia democrática, como asimismo, atendiendo a la pertinencia del contenido del currículo. Las mencionadas son ideas fuerza que están presentes en el continuo histórico, aunque no siempre se identifican porque su esencia se proyecta en contextos históricos distintos, no siempre reconocibles.

Estas ideas están presentes, en teoría, en nuestro país al comienzo del siglo XX, verbalizadas en la Declaración de Principios de la Asociación de Educación Nacional, en donde se expresa la influencia de las propuestas del estadounidense John Dewey, las que cambiaron radicalmente el enfoque de la enseñanza en buena parte del mundo occidental.

Su aplicación ha estado presente en sucesivas reformas, cuyos resultados mirados superficialmente, con frecuencia, aparecen

como inconclusas o discontinuadas antes de cumplirse los objetivos enunciados inicialmente. Es así como, de vez en cuando, aparecen comentaristas que se lamentan de que nunca se acierta con la reforma correcta, ignorándose que las reformas educativas, como todas las reformas, son parte de un proceso social dinámico que se da dentro de distintos contextos históricos.

Al inicio del siglo XX un nuevo actor se incorpora a la escena educacional nacional, las organizaciones de educadores de vida prolongada y organizada, las que se transforman en entes activos para fortalecer la educación pública y contribuir a buscar respuestas a sus problemáticas.

Es posible que al profesionalizarse la docencia con los egresados de los institutos formadores, se desarrollara un espíritu de cuerpo que dio origen a estas primeras organizaciones, que actuando en conjunto, adquirieron poder, el que usaron a favor de la educación pública. Es así como, en 1903, aparece la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria formada por egresados de las Escuelas Normales; en 1909, la Sociedad Nacional de Profesores integrada por egresados del Instituto Pedagógico. En 1904, nace la Asociación de Educación Nacional constituida por educadores e intelectuales distinguidos interesados en el desarrollo de la educación.

Precisamente, la última organización mencionada nos ha dejado un documento que incluye los principios y temas que la preocupaban, los que sintetizaban las inquietudes

de los grupos progresistas de la sociedad. El documento denominado Declaración de Principios, que ya hemos mencionado, orientó la acción de las sociedades de educadores y el logro de un nivel educativo suficiente para sostener una “*república democrática*”, según decían. Es decir se refiere a uno de los elementos que componen la democratización de la educación cual es la igualdad de oportunidades de ingreso al sistema escolar para adquirir las bases, al menos, del lenguaje oral y escrito.

No obstante, podríamos considerar que esa preocupación ya se había presentado en el siglo XIX, cuando se hablaba del problema del analfabetismo y la necesidad de erradicarlo, tema al cual se refirieron distinguidos hombres públicos de la época. Podríamos afirmar que esa es una expresión de uno de los componentes de la democratización de la educación, preocupación sentida que promovió la dictación de la primera ley orgánica de instrucción primaria dictada en 1860, la cual no sólo consagró la gratuidad de este segmento de la educación, sino que también prediseñó un sistema nacional, exigiendo la creación de escuelas en distintos lugares geográficos de acuerdo a la división administrativa del país y a la población que contenían, lo cual aumentó el número de escuelas disponibles. Expresado en términos actuales, aumentó la oferta educativa.

Sesenta años después, en 1920, se dictó la segunda ley orgánica de la instrucción primaria, la cual, a la gratuidad, agregó la obligatoriedad de la instrucción primaria, como una forma de asegurar el ingreso a la escuela de la mayoría de la población, la cual se conoce también como *Ley de Instrucción Primaria Obligatoria*. En ella se obliga a padres o personas que tuvieran menores a su cargo, a enviarlos a la escuela. Podríamos afirmar que es la herramienta que usa el Estado para proteger a los grupos sociales más desprotegidos

del riesgo de ser privados de la instrucción elemental.

Modificaciones posteriores aumentaron la obligación escolar de cuatro a seis años y en 1965, al reestructurarse el sistema escolar y adoptarse la modalidad de ocho años de educación general básica y cuatro de enseñanza media, se extendió la obligatoriedad escolar a ocho años. Recientemente la obligatoriedad escolar se ha extendido a doce años, lo que incluye toda la enseñanza media. Dentro de la misma premisa de ampliar las oportunidades educacionales se sitúa el Decreto Amunátegui, dictado en 1877, el que permitió el acceso de la mujer a la educación superior y dio un gran impulso a la educación secundaria femenina de una mayor diversidad de capacidades, al mismo tiempo, que se relaciona la educación con el desarrollo económico nacional.

La Declaración de Principios de la Asociación de Educación Nacional muestra también, las aspiraciones de los educadores progresista de la época, las que se transformaron en las metas que orientaron los distintos aspectos de las innovaciones educativas de prácticamente todo el siglo XX.

Otra de las preocupaciones incluidas en ese documento se refiere a la diversificación de las oportunidades educacionales, es decir, a la diferenciación de estudios y la orientación de los mismos, de modo de contribuir al desarrollo.

El Título V de la Declaración de Principios de la cual hemos hablado, denominado *Educación General y Especial* trata de diversos temas, pero entre ellos indica la conveniencia de transformar las escuelas elementales (cuatro años) en escuelas primarias graduadas (seis años) y de su diversificación de acuerdo a las exigencias del desarrollo económico. Más adelante, habla de la *Educación Manual*, que debía inculcar el carácter noble e igualitario de todos los trabajos por humildes que ellos fueran.

Pero también se refiere a la *Educación Económica*, que debía aspirar a fomentar el espíritu comercial y de ahorro, de modo que los niños y niñas al salir del colegio pudieran obtener fácilmente su independencia económica. Agrega que debían enseñarse nociones de economía política aplicada al país, ya que éste debía luchar por su independencia económica, fomentando la agricultura, la minería, la industria y el comercio y que para ello se necesitaba que se crearan escuelas e instituciones especiales para cada uno de estos ramos.

Aparte de lo expresado en la Declaración de Principios ya mencionada, debemos recordar la famosa *Polémica de 1912*, la cual no se refirió realmente a la diversificación de estudios, pero sí al tema de la relación entre la educación y el desarrollo económico, es decir, más bien a la orientación y contenido del currículo para que los escolares tomaran conciencia del mundo del trabajo.

En ella fueron protagonistas Francisco Antonio Encina, Enrique Molina, destacado intelectual, a la sazón rector del Liceo de Talca, y Luis Galdames.

Encina se refirió a las actitudes que promovía la educación secundaria, más bien que a la diversificación de estudios desde el punto de vista vocacional. En su conocido libro *Nuestra Inferioridad Económica*, acusa a la educación secundaria de fomentar el prejuicio contra la actividad comercial e industrial, de atrofiar el desarrollo de las capacidades para la vida económica y de no inculcar en los alumnos esa voluntad firme de triunfar que constituyen la mitad del éxito.

Enrique Molina se refirió en forma especial a las críticas de Encina encaminadas a señalar nuevos fines para la educación secundaria, fines más prácticos y utilitarios, sosteniendo que la educación científica dada en el liceo era la mejor disciplina, tanto para la formación de un criterio exacto sobre el mundo y sus cosas, como también, para manejarse con

provecho en la vida práctica. Refiriéndose a la tendencia utilitaria de la educación secundaria, sostuvo que no es función del liceo preparar para las carreras industriales, ya que el espíritu industrial es irreconciliable con la enseñanza general. Sus planteamientos los reunió en el libro *La Cultura y la Educación General*.

Terció en esta discusión Luis Galdames, quien apunta que, en vista de los hechos planteados, debe trabajarse por armonizar en nuestra educación secundaria la tendencia intelectual con la económica, argumento que sostiene en su libro *Educación Económica e Intelectual*. Con respecto a la creación de un ambiente económico, es decir de estímulos que puedan dirigir la actividad de alumno hacia la vida práctica, propone la introducción de la ciencia económica en los programas de enseñanza secundaria, familiarizando al joven con las actividades productivas locales e inculcando el respeto y estimación por esa clase de trabajo. Concretando reformas señala distintas alternativas entre las cuales él prefiere una que divide los estudios de educación secundaria en dos ciclos, uno general y común de cuatro años y otro de dos años, especializados con miras a las carreras profesionales.

Luis Galdames, como historiador, quizás tenía una visión del desarrollo histórico de la educación, a lo que se agrega su experiencia como docente, tanto en liceos, como en un Instituto Comercial, lo cual le reforzó su preocupación por armonizar la educación con el desarrollo económico e integrar, en algún grado, la educación profesional con la científico-humanista

Entretanto, otros habían captado la importancia de relacionar la educación con el desarrollo económico, entre los que se destaca Pedro Aguirre Cerda, aspecto de su labor profesional opacado por su figuración política y su preocupación por la educación en general.

Hay documentos posteriores, como el decreto 7.500 de diciembre de 1927 que se preocupa, entre otros temas, de la diversificación vocacional de los estudios secundarios, planteando que los seis años de humanidades deberían dividirse en dos ciclos de tres años cada uno. El primer ciclo se dedicaría a desarrollar la educación general del educando y el segundo, a prepararlo para su ingreso a la universidad o al trabajo productivo. Ese segundo ciclo se dividió en tres secciones; una de especializaciones técnico – manuales (comercio, industrial, agrícola, minero y otras), otra sección científica y una tercera, humanista, las cuales prepararían para acceder a estudios superiores.

Sobre la base de esas ideas se dictó otro decreto, el 135 de 20 de enero de 1928, que dio vida a la reforma de la educación secundaria de ese año, liderada por Luis Galdames. En este se dispone que la educación secundaria se ofrecería en distintos establecimientos denominados, entre otros, institutos científico-humanistas, liceos integrales y semintegrales, los que tendrían un primer ciclo de tres años con un plan de estudios y programas comunes y diferenciados. En el segundo ciclo se ofrecerían las tres secciones incluidas en los artículos 23 y 24 del decreto 7.500. El artículo 23 se refiere a la existencia de dos ciclos de tres años. El primero dedicado a la educación general y el segundo para preparar al estudiante para la universidad o el trabajo productivo. El artículo 24 se refiere a las especializaciones del segundo ciclo: técnico – manual. Científico y humanista

Esa reforma de la educación secundaria se inició ese año 1928 en todos los establecimientos del país, pero fue discontinuada hacia el fin del año. Efectivamente, el 14 de noviembre de 1928 se derogó ese importante decreto 7.500 y el 20 de enero de 1929, corrió igual suerte el decreto que había dado vida a la reforma de 1928.

¿Qué había ocurrido? En primer lugar nos parece que se creyó que el proyecto podía aplicarse en el ámbito nacional casi sin preparación previa de los docentes, en lugar se hacerlo gradualmente, en circunstancias que el modelo gradual de innovación estaba tomando cuerpo en las escuelas primarias experimental

Otras dificultades seguramente se dieron en la organización curricular y en aspectos metodológicos y técnico pedagógicos que no fueron, aparentemente, suficientemente trabajados ni supervisada adecuadamente su aplicación, ya que los decretos que se refieren a la reforma hablan ,más bien, de su organización administrativa.

Las ideas centrales innovadoras de la reforma de 1928 fueron rescatadas en el

Decreto 22 de marzo de 1929. Allí se reunieron las bondades del proyecto, pero al mismo tiempo, se describieron sus falencias y sugirieron correcciones.

El decreto 22 habla de que la educación secundaria debe, entre otros, “descubrir las aptitudes de los educandos y orientarlos de acuerdo a esas aptitudes”. A partir de esa idea explícita que el plan de estudios comprendería dos ciclos de tres años cada uno. En el tercer año del primer ciclo se debería dar importancia a la orientación vocacional con relación a la elección de estudios que deberían hacer los estudiantes en el segundo ciclo, el cual tendría un plan común obligatorio que proporcionaría la cultura general, ciertas asignaturas variables que comprendían materias extrañas al plan central, o de intensificación de algunos ramos necesarios para estudios universitarios futuros, y ciertas actividades curriculares electivas sin finalidad vocacional, destinadas a cultivar aficiones para llenar el tiempo libre enriquecedoramente.

Este esquema fue la base del Plan de Renovación Gradual de la Educación Secun-

daria de 1945. Incluyó al final del primer ciclo asignaturas exploratorias para el segundo ciclo que ofrecía dos líneas de estudios: Científicos y Humanistas o de Letras, e incluso, por una sola vez, incluyó una línea programática de Secretaría, experiencia que obedecía a tratar de integrar un aspecto de la educación profesional en el liceo científico-humanista. Asimismo, incorporó la orientación vocacional en ambos ciclos y aquellas actividades curriculares electivas destinadas a cultivar aficiones de que hablaba el decreto 22, las convirtió en clubes centrados en un interés común, los cuales fueron asesorados por un docente.

El Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria, quizás teniendo presente las dificultades de la reforma de 1928, se preocupó de preparar previamente a los profesores en nuevas metodologías y tareas docentes adicionales por medio de Seminarios de Capacitación y brindó apoyo profesional permanente a los docentes en reuniones semanales con especialistas en distintos aspectos. Incluyó, asimismo, los avances curriculares y metodológicos ensayados en el Liceo Experimental "Manuel de Salas", que pertenece a una línea de desarrollo histórico algo diferente, ya que está más emparentado con el movimiento de experimentación como método de innovación que se había iniciado en la educación primaria a fines de la década de los años veinte, que también incluía aspectos diferenciadores en el plan de estudios y orientación vocacional.

La Reforma Integral de 1965 consideró todas las experiencias mencionadas y otros trabajos realizados por la Comisión de Planeamiento Integral de la Educación de 1962, que aportó una serie de estudios que intentaban modernizar la educación inspirados en los nuevos enfoques educativos desarrollados, principalmente, por la UNESCO, aunque también incluyó las experiencias nacionales.

Esta reforma siguió la tendencia internacional de alargar la educación primaria y convertirla en educación general básica que respondía, en parte, a la necesidad histórico social de elevar los niveles educativos de la población, como también para que los alumnos tuvieran un mayor grado de madurez para elegir estudios posteriores. Al mismo tiempo que integró el sistema redistribuyendo los doce años de educación formal y haciendo realidad la educación media diferenciada que, en el fondo, era la base de la reforma de 1928.

La Reforma de 1965 si bien fue nacional, fue gradual en cuanto a los cursos y nuevos elementos que incorporó a la reforma, capacitó a los docentes y también contó con la colaboración de personal que había participado en innovaciones anteriores como las ya descritas.

Es así como podemos trazar una línea innovadora de desarrollo histórico con respecto a algunos aspectos educativos que preocupan aún hoy, tales como la relación de la educación con el desarrollo económico y el desarrollo vocacional de individuo, como también la atención a una diversidad de capacidades, cualidad que se relaciona con la democratización de la educación. Todas estas características se pueden identificar durante la mayor parte del siglo XX a través de etapas que, vistas en forma aislada parecen innovaciones discontinuadas, pero que son parte de una línea histórica continua que culmina con lo que hoy llamamos "educación media diferenciada", la que diversifica, pero al mismo tiempo, integra el sistema educativo.

Pero también podemos sacar algunas lecciones de esta breve presentación de ideas. La innovación debe incluir cierta gradualidad de aplicación y un apoyo técnico previo y permanente del personal que aplica las innovaciones, sobre todo ahora que la aceleración del Cambio modifica el concepto de gradualidad de la innovación educativa y lo

convierte en continuo. Y al mencionar la aceleración del cambio tecnológico y social deseo terminar con algunas reflexiones sobre el valor de la historia para comprender el presente y proyectar el futuro en una sociedad de cambio acelerado.

Creemos que las diversas percepciones del proceso histórico nos facilitan imaginar respuestas a las distintas situaciones y seleccionar las más adecuadas. El comprender y "sentir" ese continuo histórico permite evaluar el nuevo saber e integrarlo creativamente a ese continuo, en lugar de considerar cada teoría o enfoque, muchas veces nacido en un contexto cultural muy distinto, como la respuesta nueva, original y permanente, aislada del contexto, lo cual inmoviliza la mirada de futuro.

La consideración del proceso histórico facilita la comprensión del desarrollo de las ideas y la forma en que se van enriqueciendo en el tiempo, al incorporar nuevos saberes, percepción que facilita la flexibilidad de pensamiento y la incorporación de la novedad a un contexto presente, pero dentro de un continuo histórico, potenciando respuestas con respecto al futuro. En otras palabras, no se trata de repetir un pasado inerte, ni de desecharlo por inútil, sino de proyectar y recrear su

esencia, de modo que se convierta en inspirador de respuestas al Cambio.

Bibliografía

Asociación de Educación Nacional, Revista Pedagógica, Santiago, 1906

Donoso, Ricardo, Recopilación de Leyes Reglamentos y Decretos de Educación Pública. 1927-30 Santiago, 1937

Ministerio de Educación de Chile. Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria, Imprenta El Imparcial, Santiago, 1946

La Superintendencia de Educación y la Reforma de la Educación Chilena, Santiago de Chile, 1969

Salas, Dario Año Pedagógico 1912 en El Pensamiento de Dario Salas a través de sus escritos, Editorial Universitaria, Santiago, 1987

Salas, Emma Seis Ensayos sobre la Historia de la Educación en Chile, Editorial Universitaria, Santiago, 1997

Pedro Aguirre Cerda, el Educador, en Pedro Aguirre Cerda, Estadista y Educador, Impresos Universitarios, Santiago, 1996