

LA TENDENCIA ARISTOCRATIZANTE DE NUESTRA EDUCACION

por GILBERTO CALVO

Del Centro Universitario de la Universidad de Chile en La Serena

La gran preocupación que se advierte en nuestros días por el problema educacional parece sobremedida justificada. No ahondaremos en manidas estadísticas que demuestran la desnuda realidad de una educación que hasta el momento no ha satisfecho totalmente las aspiraciones de nuestra juventud, ni las necesidades de desarrollo económico tan urgentes para el país¹. Todo el mundo conviene en la necesidad de reformar la educación. ¿Será esta reforma sólo aparente? ¿o será ella la base de una efectiva democratización de nuestra sociedad? Las respuestas aparecerán cuando las reformas que se pongan en práctica sean convenientemente evaluadas.

Creemos posible, sin embargo, aclarar algunas ideas que pueden ser útiles al planteamiento sociológico de una reforma que vaya al encuentro de los problemas básicos de nuestra sociedad. Estas ideas tienden a una mejor comprensión de la estructura social chilena, marco en el cual se desarrolla la educación como instrumento de perpetuación o transformación. De este marco social arrancaremos dos temas básicos:

Nuestra estructura de clases y el individuo.

Aun cuando sobre estos temas se han vertido diversas opiniones², es necesario recalcar algunas ideas de gran significado educacional.

Nos parece innecesario discutir la verdad de la estructura clasista de nuestra sociedad y su influencia en la educación.

Chile, al igual que el resto de los países latinoamericanos, ha heredado la filosofía social española, que establece una jerarquía material con una élite que gobierna y las masas que obedecen. La educación no se ha apartado de este esquema; de aquí el que no constituya para muchos una necesidad el promover una educación para todos y que en la práctica, por lo tanto, esto no haya sucedido.

Cuantos esfuerzos se han hecho para extender la educación han chocado no sólo contra la dura realidad económica, sino principalmente contra los valores de quienes deberían secundar estos esfuerzos. Esta parece ser la razón de la mala calidad de las escuelas rurales, de la desatención de los niños proletarios, de la existencia de escuelas vocacionales al nivel de 4^a preparatoria, del énfasis puesto en la selección y no en la educación de los alumnos, etc.

La poderosa clase media, de la que muchos chilenos se enorgullecen, es poderosa sólo en apariencia. En realidad, esta clase carece de valores sociales propios. Los predominantes en la sociedad chilena son los de la clase alta y son estos valores los que se ha tratado de inculcar a través de la educación. Y ha sido la clase media la portadora de estos valores. El horror por lo técnico y lo manual, el énfasis en la cultura como adorno, son aspectos que recogen los alumnos a través de las actitudes diarias de sus profesores, actitudes que no están expresadas ni en los planes de estudio ni en los programas, pero que son inculcadas en forma más efectiva que los anteriores. Estas actitudes reflejas de los valores de clase alta no tienen relación con la realidad que viven los niños de clases bajas, lo que determina el divorcio entre la escuela y los alumnos.

La educación, por lo tanto, ha servido en Chile para mantener la estratificación social basada en una jerarquía social donde priman los valores aristocráticos de ascendencia familiar, o el poder económico y no la capacidad individual o la función social del individuo. De aquí que muchos alumnos son instruidos y muy pocos educados.

Debemos concluir que la tendencia aristocratizante de nuestra educación no tiene asidero en nuestra realidad de país democrático en proceso de industrializarse, y que sólo representa el culto al pasado del cual no nos hemos sabido desprender. Esta tradición sólo puede ser superada mediante el estudio acucioso de la realidad cultural que vive cada uno de los estudiantes chilenos de cualquier nivel y de una pronta adecuación de nuestra educación a esa realidad. Esto significa que cada profesor debe tener una imagen clara de cada uno de sus alumnos, a través de la investigación tanto del alumno y su familia como del estudio de su medio ambiente con el fin de democratizar y dinamizar la educación.

Se le ha asignado a la educación la tarea de ejercer su función con cada alumno en forma individual. La educación masiva no tiene sentido, ya que cada alumno es una compleja realidad imposible de asociar con otro alumno en la pretensión de educarlos sin diferenciación.

¿Cuál debe ser el tratamiento de este individuo? Como es sabido, la palabra educación viene del término latino *educare*, que significa dirigir o doctrinar; o de *educere* guiar, desenvolver. Tradicionalmente, en Chile hemos dado a la educación el significado de *educarse*, lo que no ha guardado relación con la pedagogía moderna, que tiende a desarrollar las capacidades, habilidades y destrezas naturales del individuo, transformando a la educación en un proceso de desarrollo individual.

No ha sido, pues, el desarrollo individual nuestra meta educativa, en cambio hemos cultivado lo que se ha llamado el personalismo. Según esto, es la persona,

no el individuo, lo importante en la sociedad. Las relaciones sociales son concebidas en términos de personas.

Nuestra tendencia es a culpar a las personas o a aplaudirlas y no a culpar o aplaudir las instituciones. A menudo los jefes de instituciones tienden a considerar "sus obras" lo que las instituciones realizan y se espera de la persona que detenta la autoridad el hacer milagros.

La persona reviste una gran importancia ("más vale tener amigos que dinero"). Las instituciones, los partidos políticos, etc., empalidecen como factores de cambio ante la persona. De aquí la adhesión casi mística que se experimenta frente a la presencia de la autoridad. Podemos rastrear el origen de esto en nuestra herencia hispánica: el dogma de la majestad real y el dogma de la majestad divina han dejado profundas huellas en nuestro modo de ser social.

En esta herencia podemos también encontrar el significado de nuestra relación con la autoridad. Esta es considerada autocrática; el hecho de que una persona se transforme en autoridad le confiere un halo de respetabilidad que transforma en "subordinados" a quienes están en situación jerárquica inferior. El término líder ha sido importado del inglés como un intento de transformar este concepto de autoridad en uno más democrático, que sitúe al jefe en un lugar de igualdad frente a los subordinados, y que haga posible el diálogo fecundo, sin tensiones, como el que debe existir entre personas que se consideran partícipes de una tarea común. Pero así como este término no ha logrado encontrar un sinónimo en castellano³, tampoco ha logrado hacer cambiar nuestro concepto de autoridad.

El autoritarismo ha hecho que nuestra educación progrese en la medida que un líder de gran personalidad logre impulsar reformas que adquieren prestigio por la persona misma que las impulsa. Tal es el caso de la benéfica influencia ejercida por Darío Salas, por ejemplo.

Cuando el líder desaparece, la educación decae al nivel burocrático de las influencias políticas o de la defensa de prerrogativas.

El fenómeno del alumno apegado al profesor ("chupamedias") es la repetición de la relación empleado-jefe. Resultados del mismo fenómeno del personalismo y de la carencia de un concepto más democrático de la convivencia social. Se nos presenta así el dilema de lograr nuestros propósitos de una educación democrática y para la democracia en un marco de autoritarismo basado en las condiciones externas de la persona, donde no se consideran los roles ni los principios, ni las instituciones que una persona representa en una situación determinada, sino su status social.

El autoritarismo está tan presente, que aún en nuestros días se piensa en utilizar la palmeta como solución para los problemas estudiantiles⁴.

Parece necesario, en educación, cambiar este concepto tradicional del personalismo por uno más moderno, de culto por el desarrollo del individuo hasta el límite natural de sus capacidades. Esto es posible de lograrse en un ambiente de liderazgo democrático, en el cual se considere al educando como a un ser humano en desarrollo, que merece igual respeto, cualquiera sea su condición social o económica.

(1) Bases generales para el planeamiento de la educación chilena. Ministerio de Educación, Santiago. Escuela Nac. de Artes Gráficas, 1961. p.

(2) Berns W., Robert. Social Influences affecting. Educating in Chile. (Education: Intellectual, Moral, Physical) Schoolmen's Week Proceeding. Philadelphia, 1960, 145-159.

(3) El diccionario de la Academia Española cita 102 sinónimos para el concepto de líder.

(4) Fortinbrás. "El Mercurio", pág. 19. 12-VII-1964.

LA FORMACION DEL MAGISTERIO SECUNDARIO

por GABRIEL CASTILLO

Profesor de Orientación de la Universidad Católica de Chile

Es posible que si se establece un régimen de prioridades para, con los recursos de que se dispone, enfrentar los variados males de nuestro sistema escolar, haya que partir por dos simultáneamente: la carrera docente y la formación del magisterio. La carrera docente con su diversificación de exigencias, funciones, niveles y remuneraciones, es la única herramienta eficaz para combatir la escasez de profesores, la falta de interés por la carrera, la frustración de vocaciones. Si se piensa, solamente, en el progresivo alejamiento de los varones de las escuelas de pedagogía y en el aumento de las profesoras en los liceos de hombres, o en los nomadismos de los profesores que trabajan en diversos colegios sin arraigarse en ninguno, o en la fuga de los mejores hacia actividades extraescolares, la carrera docente aparece no como una aspiración económica de carácter gremial, sino como un condicionamiento fundamental en la educación del alumnado; condicionamiento tan importante en el desarrollo de la personalidad de los educandos que su exigencia debiera ser más una bandera de lucha de los padres de familia que de los profesores.

Por otra parte, la falta de una carrera docente hace que la formación del magisterio parta herida en su comienzo. A las escuelas de pedagogía no siempre llegan los mejores y no escasean los que, fracasadas otras tentativas vocacionales, se acercan a los pedagógicos como un mal menor. Afuera quedan, a menudo, muchachos de verdadera vocación que deben ceder el paso a ingenieros o médicos frustrados.

Frente a éstos y otros hechos, las escuelas de formación viven en constante alerta, en constante cambio y

adecuación. Suprimen cursos, agregan cursos, crean cursos vespertinos, replantean los criterios de selección y promoción, etc. Ellas no pueden modificar sustancialmente la realidad, pero tratan de intervenir en ella, tratan, de algún modo, de paliar —palabra muy usada en Chile— las duras circunstancias.

Lo que cabría discutir es si, dentro de la realidad actual —que hay que trastornar cuanto antes, claro está—, se podría o no intentar una reforma radical en las escuelas de formación, y si se acepta la posibilidad de una reforma radical, cuales serían los patrones criterios de esa reforma.

Es evidente que no habrá entre nosotros una verdadera formación del magisterio mientras no se llegue a las escuelas únicas de pedagogía. Sin embargo, y mientras la escuela única se abre paso, se hace conveniente revisar la formación del profesorado y en ella, la formación del magisterio secundario.

En general, la formación del magisterio secundario en Chile es intelectualista y centrada no en la pedagogía, sino en la especialidad. Además, las reformas que se han puesto en práctica —salvo alguna experiencia aislada— suelen ser un perfeccionamiento, una puesta al día, de ese equivocado punto de partida. El título que entregan los institutos pedagógicos sigue siendo el de profesor de matemáticas o de química, pero el que egresa con el título es muchas veces un especialista de las matemáticas o de la química, el que a falta de otras oportunidades profesionales no le queda más remedio que enseñar para ganarse la vida. La propia selección de postulantes se basa en la especialidad. Los profesores de matemá-