CAPITULO III

LA REORGANIZACION DE LA ENSEÑANZA NACIONAL

SUMARIO.—Labor de Letelier en el Consejo de Instrucción Pública.—La estabilidad y la carrera del profesorado.—El Congreso de Enseñanza de 1902. Participación del maestro.—Las *Bases Generales de Reorganización de la Enseñanza Nacional.* Disposiciones constitucionales y legales en su abono.—La Superintendencia de la Educación.—La reorganización del Consejo.—Correlación y unidad de toda la enseñanza.—La armonía entre la enseñanza humanista y la enseñanza técnica.—La reforma universitaria.—El Código de la Educación.—La alocución al magisterio reunido en el Congreso de 1902.

I

La elección de Letelier para miembro del Consejo de Instrucción Pública, hecha por la casi unanimidad del Claustro Pleno Universitario, el 1.° de noviembre de 1901, implicó el reonocimiento merecido de su ya dilatada labor de maestro. Conforme a la ley de 1879, integraban ese Consejo dos miembros elegidos por el Claustro Pleno, como representantes del profesorado de todas las Facultades de la corporación; y naturalmente, tales cargos eran tenidos en mucha estima, por la prueba de confianza que significaban.

Desde aquel momento el autor de la *Filosofía de la Educación* fué uno de los cooperadores más activos en la dirección de la Universidad, entonces regida por el doctor Manuel Barros Borgoño. Particular interés mostró el nuevo consejero para regularizar la situación del profesorado, en el sentido de evitar los interinatos y de suprimir la retención prolongada de la propiedad de los cargos docentes en poder de los titulares, cuando

por uno u otro motivo éstos no los desempeñaban y debían ser reemplazados por suplentes. Los conatos enderezados a esos fines no tuvieron por de pronto buen éxito; pero siempre lograron evidenciar los inconvenientes del sistema, que en lo posible se habían de remediar después. Por lo demás, ya sabemos que eso constituía una antigua aspiración del profesor de Derecho Administrativo (g).

La escrupulosa selección del magisterio de la segunda enseñanza, fué otra de las tareas a que el consejero concurrió des-

(g) En el *Boletín de Instrucción Pública,* que entonces publicaba la Universidad de Chile como sección de sus "Anales", se incluían las actas de las sesiones del Consejo. En el acta correspondiente a la sesión del 18 de noviembre de 1901, se lee:—"El señor consejero Letelier llamó la atención del Consejo a la necesidad de dictar alguna medida que, salvo casos calificados, prohiba la retención de los empleos de instrucción cuando los profesores son llamados a desempeñar otros destinos. En sentir del señor consejero, la retención de que se trata no está basada en las leyes, y no conviene dejar en suplencias indefinidas las asignaturas de la enseñanza del Estado. En conformidad con estas ideas, que desarrolló latamente, el señor consejero anunció que en una sesión próxima presentaría al Consejo un proyecto de acuerdo sobre el particular".—A la sesión siguiente, celebrada el 25 del mismo mes, llevó Letelier su proyecto, precedido de una extensa exposición para fundamentarlo. En la parte dispositiva declaraba:—"1.° Los empleados de la enseñanza que acepten cargos extraños cuyas funciones no se puedan desempeñar conjuntamente con las de la instrucción pública, perderán *ipso facto* la propiedad de los cargos que desempeñaban en el servicio docente. Sin embargo, podrán retener sus empleos en la enseñanza, con autorización del Consejo, aprobada por el Supremo Gobierno, aquellos profesores a quienes se confíen comisiones por naturaleza transitorias, y los que sean llamados a desempeñar ministerios de Estado.—2.° En los casos de duda acerca de la naturaleza del nuevo cargo conferido al empleado docente, resolverá el Consejo.—3.° Este acuerdo empezará a regir desde que el Supremo Gobierno le preste su aprobación".—El proyecto se dejó pendiente y nunca se discutió. Sería, por lo demás, demasiado prolijo recordar otras iniciativas del consejero Letelier en beneficio del profesorado y de las cuales dan cuenta las actas de la corporación. Pero se nos va a permitir tomar nota de dos de esas iniciativas. En el acta del 6 de junio de 1904, se dice:—"Manifestó en seguida el señor consejero Letelier la conveniencia de crear en el Instituto Pedagógico un pensionado para los alumnos de liceos que hubieren hecho buenos estudios, que permitiriera hacer más intensiva la enseñanza y más completa la práctica del profesorado".—No hubo acuerdo para aceptar esa proposición.—En la sesión de 24 de noviembre del mismo año, Letelier hizo una calurosa defensa de los profesores de Estado, salidos del Instituto Pedagógico, a propósito de la oposición producida en el Senado contra la concesión de becas a estos profesionales, para ir a estudiar en el extranjero.

de el principio, decididamente, como que también desde antiguo venía afirmando que el mejoramiento de la educación nacional se vinculaba por sobre todo a la calidad y preparación de los llamados a servirla. Desde hacía diez años, aproximadamente, el Instituto Pedagógico estaba empeñado en sus labores; pero todavía la profesión de la docencia no se organizaba ni valorizaba como era de esperarlo. Sin el amparo del Consejo a los profesores formados en ese Instituto, esta carrera no podría llegar a existir

Comoquiera que Letelier fué de los primeros en propiciar la creación del Instituto Pedagógico, él había de ser ahora, en el Consejo, uno de los patrocinantes más convencidos de sus egresados. La actitud que asumió al respecto, cada vez que se trató de proveer cargos docentes o de mejorar la preparación del Profesor de Estado, es muy digna de ser recordada. Fué él allí una garantía de que la profesión de la enseñanza lograría a corto plazo estabilizarse y distinguirse de cualquiera otra.

II

En julio de 1902, el Rector de la Universidad reunió un grupo de profesores y de personas afectas a la educación pública, para ocuparse de la celebración de un Congreso General de Enseñanza que estudiara y discutiera las reformas que ella exigía, y a la vez propusiese los medios de realizarlas. Naturalmente, la iniciativa había sido acordada en Consejo. Letelier se contó entre los más entusiastas propulsores de la idea; y le tocó presidir el comité organizador de la Sección de Enseñanza Universitaria y Profesional. Fué, además, uno de los vice-presidentes del Congreso.

A menudo se ha hablado de los debates, resoluciones e incidencias de este *Congreso General de Enseñanza Pública,* reunido en Santiago el 25 de diciembre de 1902. Abreviaremos por eso nuestras informaciones en esta oportunidad; y nos limitaremos a señalar la actuación que al maestro le cupo en los trabajos de la magna asamblea, que se reunía por primera vez y que hasta ahora no ha vuelto a ser llamada. Dos gruesos volúmenes dan fe de sus estudios y propósitos (h).

(h) CONGRESO GENERAL DE ENSEÑANZA PÚBLICA DE 1902.—*Actas y Trabajos* (Santiago de Chile, 1904) 2 vols. en 4.°, 700 y 719 pp.

El aporte de Letelier a esa justa de educadores fué la presentación de las "Bases generales de reorganización de la enseñanza nacional bajo una sola dirección y conforme a las disposiciones contenidas en los artículos 144 y 145 de la Constitución". Como se ve, el campo que abarcaba su estudio era de una grande amplitud; y se refería a la necesidad de hacer efectivas las disposiciones constitucionales que ordenaban al Gobierno dedicar atención preferente a la enseñanza pública y establecer una Superintendencia del ramo bajo su autoridad.

Aquellas disposiciones eran categóricas; y por su importancia vale la pena leerlas de nuevo. El artículo 144 de la Constitución de 1833 prescribía textualmente:—"La educación pública es una atención preferente del Gobierno. El Congreso formará un plan general de educación nacional; y el Ministro del despacho respectivo le dará cuenta anualmente del estado de ella en toda la República". Y el 145:—"Habrá una Superintendencia de educación pública, a cuyo cargo estará la inspección de la enseñanza nacional, y su dirección bajo la autoridad del Gobierno".— No será redundante añadir que la Constitución de 1925, vigente en la actualidad, reprodujo esos preceptos casi con las mismas palabras y en todo caso, con igual espíritu (i).

El trabajo de Letelier propendió a demostrar que en la Universidad del Estado residía y debía residir la Superintendencia General de la Educación Pública, a que se refería la Constitución. No era difícil demostrarlo, porque las leyes así lo establecían; pero, en el hecho, el Consejo que gobernaba la corporación universitaria, no había asumido, por diferentes razones, esa Superintendencia, ni estaba en condiciones favorables para asumirla. Era forzoso, pues, reorganizar a un tiempo la Universidad y el Consejo de Instrucción Pública, a fin de dar cumplimiento a las prescripciones constitucionales, no sólo en el sentido de crear el organismo superior que dirigiese toda la enseñanza nacional, sino también en el sentido de proceder a la formación del plan a que ella habría de ajustarse.

Así las conclusiones básicas que el proponente formulaba, eran las que en seguida se expresan:—1.° reorganización de la

(i) La Constitución de 1925 dice al respecto:—"La educación pública es una atención preferente del Estado.—La educación primaria es obligatoria.—Habrá una Superintendencia de Educación Pública, a cuyo cargo estará la inspección de la enseñanza nacional y su dirección, bajo la autoridad del Gobierno".

Universidad del Estado; 2.° reorganización del Consejo de Instrucción Pública; 3.° formación de un plan de educación nacional; y 4.° codificación de las disposiciones que rigen los servicios docentes.—De estas cuatro proposiciones, las tres primeras debían tenerse por concomitantes, supuesto que la reorganización de la Universidad y del Consejo no era sino el medio de llevar a cabo el propósito fundamental de reconstituir sistemáticamente todos los planteles de la enseñanza pública y privada, distribuídos en el país, para someterlos a una sola dirección y orientarlos hacia finalidades coherentes y armónicas.—En cuanto a la proposición final, la relativa a la codificación, aparecía simplemente como complementaria de las otras tres; ya que acaso no podría realizarse sino tras un período de prueba del plan que se adoptara; porque no habría de recomendarse someter este plan a la rigidez de una legislación sustantiva que, aunque en mucha parte existente, requería, para ser completada, el auxilio de la experiencia en el funcionamiento de la nueva organización.

III

El proyecto del catedrático de Derecho Administrativo suscitó manifestaciones de general aprobación; pero, desde luego, no pudo menos de pensarse que, para llevarlo a la práctica, se opondrían inconvenientes quizás insuperables; sobre todo porque cada uno de sus puntos debería ser materia de legislación; y nadie ignoraba la insuficiencia, aún la terquedad de nuestros Congresos para pronunciarse sobre problemas docentes. Se trataba, pues, de una bella aspiración que sólo un cuarto de siglo después se intentó realizar en parte, sin resultados duraderos. La Superintendencia educacional de 1927 fué, en efecto, una creación efímera y no ha vuelto a proponerse su establecimiento. No obstante, las ideas expuestas por Letelier en 1902, sobre la reforma universitaria y sobre la unidad de la enseñanza pública, han sido objeto posteriormente de variadas apreciaciones.

Para asentar las *Bases generales de reorganización de la enseñanza nacional,* el proponente se situaba en el doble punto de vista jurídico y pedagógico.—Los constituyentes de 1833 tuvieron una intuición clara del necesario desarrollo de los servicios educacionales; y para fundamentarlo con solidez y continuidad de miras, previnieron dos medidas capitales: la formación de un plan general de enseñanza pública y la institución de una Su-

perintendencia que dirigiese toda la enseñanza, tanto pública como privada.—En obedecimiento a esas disposiciones, la ley de 1842, que creó la Universidad del Estado, radicó la Superintendencia en esta corporación; y asignó a cada una de las Facultades las atribuciones inspectivas consiguientes; a la de Filosofía y Humanidades le correspondió la tuición sobre la enseñanza primaria y sobre la secundaria; y a las otras se les señalaron deberes especiales de índole docente, cultural o social. Para la coordinación de la tarea de las Facultades se organizó el Consejo Universitario, presidido por el Rector; y en su artículo 14, la misma ley declaró expresamente que "el Rector con su Consejo ejerce la Superintendencia de la educación pública que establece el artículo 154 (después 145) de la Constitución".— La ley de 1860, que reguló la instrucción primaria, dió asiento por derecho propio, en el Consejo Universitario, al Inspector General de ese servicio, para evitar sin duda que se rompieran la unidad y las conexiones del sistema creado por la ley de 1842.

Así las cosas, la ley de 1879, relativa a la enseñanza secundaria, superior y especial, confirmó en el Consejo de Instrucción Pública, que venía a sustituir al Consejo Universitario, las atribuciones que como Superintendencia le correspondieron a éste. Esa ley, como la de 1860, estaba vigente. En su artículo sexto disponía:—"Habrá un Consejo de Instrucción encargado de la Superintendencia de la enseñanza costeada por el Estado"; y en su artículo noveno agregaba que era de la incumbencia del Consejo "dictar el plan de estudios de los establecimientos públicos de enseñanza y los reglamentos para el régimen interior de los mismos, con la aprobación del Presidente de la República"; y aún más, que le correspondía "ejercer por sí o por medio de delegados, sobre todos los establecimientos de instrucción secundaria y superior, públicos y privados, las atribuciones de vigilancia y policía que se refieren a la moralidad, higiene y seguridad de los alumnos y empleados". El legislador no podía ser más explícito.

Sin embargo, el Consejo no había hecho uso de la totalidad de esas atribuciones; regía la enseñanza superior y la secundaria de hombres; no participaba siquiera en la dirección de la enseñanza secundaria femenina; mucho menos intervenía en el funcionamiento de la enseñanza primaria, ni en el de la enseñanza especial o técnica, ramas todas que se habían ido extendiendo gracias a resoluciones gubernativas y que estaban bajo

la dirección inmediata de diferentes Ministerios. Sin contar con que las escuelas militares y navales dependían de los Ministerios respectivos, las escuelas de artes, agricultura y minería se manejaban bajo la autoridad del Ministerio de Industria; y las escuelas de comercio, como los liceos de niñas, bajo la autoridad del Ministerio de Instrucción.

Administrativamente, no había, en consecuencia, unidad alguna entre estos servicios. Tampoco había, pedagógicamente, la debida correlación entre los diversos grados y ramas de la docencia. Saltaba a la vista la falta del organismo coordinador e inspectivo que les fuese común. Este organismo no había de ser otro que el Consejo de Instrucción Pública, tal como lo disponía la legislación vigente. Pero, para que pudiera corresponder a esa finalidad, sería preciso modificar por completo su estructura.

IV

En el pensamiento de Letelier, el Consejo de Instrucción Pública, tal como estaba compuesto, carecía de capacidad técnica para regir toda la educación. Si había de ejercer efectivamente la Superintendencia constitucional, convendría dividirlo en tres secciones: una de educación general, primaria y secundaria; otra de educación especial; y una tercera de instrucción universitaria. Cada sección tendría su Consejo respectivo, que presidiría el Rector: y reunidos los tres, formarían la Superintendencia de la Educación Nacional.

La composición de estos Consejos era realmente inusitada, por el número de sus individuos. El de Educación General se integraría con el Inspector General de Instrucción Primaria; con los visitadores de este mismo servicio y de la instrucción secundaria, residentes en Santiago; con los directores y directoras de escuelas normales, escuelas superiores y liceos de la misma ciudad; y con el profesor del primer año de cada escuela universitaria. Fácilmente este Consejo podría exceder de cincuenta personas.—Siquiera el Consejo de Educación Especial o Técnica era menos numeroso. De él formarían parte, sin contar al Rector, el decano de la Facultad de Matemáticas, los directores de las escuelas e institutos profesionales no universitarios de Santiago y dos representantes de los obreros.—En cuanto al Consejo de Enseñanza Universitaria, se compondría del Rector y del

Secretario General de la Universidad, de los decanos de las diversas Facultades, de los directores de las escuelas dependientes de la corporación, de los directores del Museo Nacional, de la Biblioteca Nacional y del Observatorio Astronómico (establecimientos que pasarían a depender de la Universidad) y de un profesor del primer año de cada curso universitario. Este Consejo podría llegar a ser tan numeroso como el de la Educación General.—Cuando los tres Consejos se reunieran en común, para constituírse en Superintendencia, iba a resultar una sesión de' congreso. Incuestionablemente, la idea era peregrina; y en tal forma y por tal causa no había de prosperar.

Las bases del plan de educación pública eran menos objetables. Su autor volvía en este punto a la doctrina de la separación entre la enseñanza secundaria humanista y la enseñanza profesional o técnica; pero aceptaba su desarrollo simultáneo y su valorización recíproca, dentro de una correlación conveniente con la escuela primaria. Contra quienes querrían una enseñanza utilitaria, en desmedro de la educación general y cultural, fundados en principios democráticos, hacía ver que, precisamente, era en los países en que estos principios predominaban donde la educación humanista debería extenderse con preferencia.—"Siendo tan necesario al Estado, decía, tener buenos ciudadanos como tener buenos obreros, aquella parte de la educación que desarrolla la cultura general no es tan indispensable en las aristocracias, donde el hijo del trabajo no puede hacer otra cosa que trabajar, como en las democracias, donde todos los ciudadanos son de continuo llamados a decidir cuestiones cuyo estudio requiere cierto grado de instrucción".—Bien entendido, sin embargo, que "la instrucción especial no es incompatible con la instrucción general, porque ambas se integran recíprocamente y complementan la educación del hombre; pero, confundidas en una sola rama, ambas se adulteran y ninguna sirve bien a su fin propio".—Ya sabemos hasta qué punto esta doctrina ha envejecido; pero también sabemos que en aquella época parecía axiomática. El mismo maestro, sin embargo, había de rectificarla más tarde, como lo haremos ver en su lugar (Cap. VI de este Libro).

La reforma universitaria era encarada con el criterio bien definido que en esta materia le conocemos ya a su autor.—La Universidad no debería seguir siendo un simple conjunto de escuelas profesionales; ese utilitarismo la privaba de expansión; ne-

cesitaba hacer ciencia pura, desbordarse hacia la sociedad, correlacionarse con el pueblo, estudiar los males que a éste afectaban y proponer sus remedios.—La Universidad carecía de índole educativa y no tenía personalidad propia; era menester dotarla de rentas permanentes y autonomizarla, no ya sólo en cuanto a la docencia, sino también en cuanto a su economía y administración.—Los miembros académicos de las Facultades eran una rémora para el progreso universitario; debería suprimírseles y reunirlos en una Academia de Artes y Ciencias. El manejo de la Corporación incumbía exclusivamente a su profesorado actual, o sea, a sus miembros activos.—Los estudios deberían agruparse en las distintas Facultades conforme a una clasificación lógica de los acontecimientos humanos, la clasificación de Comte, por ejemplo.—En suma, la Universidad necesitaba renovarse en todos sus aspectos, para cumplir a la vez su misión docente, científica y social.

En ese terreno acompañaban al Consejero universitario, sin disidencia alguna, muchos de los más conspicuos congresistas, entre otros el Rector, Manuel Barros Borgoño, y el Secretario General, Luis Espejo Varas, quienes trataron allí temas análogos con no menos convicción. No podría acaso afirmarse lo mismo respecto a la codificación de las disposiciones gubernativas que reglaban los servicios educacionales y que era la última de las cuatro proposiciones en que Letelier concretaba su trabajo. Detallaba la forma en que esa codificación podría hacerse, el orden y la distribución de las materias; y señalaba la significación de cada una de sus partes; pero en este punto, más que el pedagogo, parecía insistir el profesor de Derecho Administrativo, para quien la fijeza de la reglamentación escolar facilitaría el manejo y la vigilancia de los establecimientos a que ésta se aplicase. Nadie vió, sin embargo, que en ello hubiese urgencia; y la proposición no tuvo resonancia ninguna.

En el fondo, la reorganización total de la enseñanza pública ha sido mirada siempre entre nosotros como una aspiración demasiado ambiciosa; y cuantas ideas se han emitido sobre el particular y cuantas iniciativas se han propuesto para realizarla, no han logrado un éxito apreciable. Las sugerencias formuladas por Letelier en aquella ocasión, para asegurar la unidad, el engranaje y la armonía de todos los servicios docentes del Estado, no consiguieron mejor fortuna. Salvo en algunos aspectos de

la enseñanza universitaria, esas ideas como tantas otras allí formuladas, no pasaron de la categoría de buenos propósitos

V

No fué el proyecto de reforma la única colaboración de Letelier al Congreso de Enseñanza de 1902. Así como participó en su organización, intervino desde la Mesa directiva en su funcionamiento y se dejó oír en los debates de la Sección Universitaria, sobre temas relativos a los exámenes anuales, al otorgamiento de grados académicos y a otros asuntos de que dan cuenta las actas respectivas. En todo momento sus opiniones fueron acogidas con interés.

Desde el principio había dominado en aquella asamblea un vivo entusiasmo por la causa de la educación; y no pocos pensaban que de allí saldría la renovación a corto plazo de la estructura docente del país en sus diversas ramificaciones. Se habían sucedido debates animados, algunos tempestuosos, que conmovieron a la concurrencia venida a la capital, con motivo del Congreso, desde todos los pueblos de la República. Cada asistente se sentía partícipe de la magna obra que allí se proyectaba.

En la última de las sesiones generales, Barros Arana, presidente honorario, dejó constancia del brillante éxito de esta justa, no sólo por la importancia de los trabajos presentados, sino a la vez por el número y la calidad de los adherentes a ella. El Congreso General de Enseñanza Pública de 1902 había excedido, en su concepto, a las más optimistas esperanzas de sus iniciadores. "Este Congreso, añadió, hará época en la historia del desenvolvimiento de nuestra cultura; y este triunfo debe estimular la determinación del mayor número de sus miembros, de celebrar periódicamente asambleas como la que durante ocho días ha funcionado en nombre de los más sanos y nobles intereses de la patria chilena". Barros Borgoño, presidente efectivo, como Rector de la Universidad, abundó a su turno en análogos auspicios.

Faltaba, no obstante, exteriorizar estas impresiones en términos más categóricos y de más fuerte vibración. Fué lo que se hizo en el banquete del 3 de enero de 1903, a que invitó la Comisión Organizadora del Congreso. Al medio día y en un amplio local de la Escuela de Artes y Oficios, se reunieron unos quinientos adherentes, para congratularse de los resultados ob-

tenidos. Se pronunciaron numerosos brindis, todos muy oportunos; y cuando ya parecía hora de retirarse, alguien pidió que hablara Letelier. Ruidosas manifestaciones sellaron ese voto; y el aludido, que ocupaba un asiento en la mesa de honor, hubo de levantarse y de corresponder a la distinción que se le hacía.

Presenciamos el acto desde los últimos lugares. El sol empezaba ya a caer oblicuo y uno de sus rayos iba a iluminar el rostro del maestro. Era día de esperanzas y estaba el ambiente afiebrado. La palabra debía resonar a tono. Una voz llena y alta, seguida de ademanes enérgicos, se dejó pronto oír. La frase precisa brotaba con facilidad. A los pocos minutos, la concurrencia se ponía de pie, en un temblor incontenible; y desde ese instante, cada período fué saludado con aclamaciones.

La voz hablaba de la ciencia y de los valores morales que de ella fluían; de la educación y de su fuerza regeneradora; del magisterio y sus deberes; de la sociedad y sus destinos; de la República, en fin, cuyo bienestar y cuyo progreso estaban entregados a estos pacientes misioneros de la cultura y de la escuela. Y hablaba a estos misioneros con el fervor cálido de quien ve que comienza a realizarse el más querido ideal de su vida. "Al regresar a vuestros hogares, concluyó diciéndoles, mantened la confianza en vuestros esfuerzos y la convicción de que no estáis solos en la santa cruzada por la verdad y el bien".

Una ovación respondió a esas últimas palabras. Todo el discurso había sido tan reconfortante como austero; expresaba con exactitud los sentimientos latentes en cada uno de los congresales; exaltaba la misión que a los educadores incumbía, pero a la vez les señalaba el camino de su perfeccionamiento, para hacerse más dignos de ella. La declaración final tenía de estímulo y promesa. Los comentarios corrieron a larga distancia; y para muchos fué aquélla la hora culminante del maestro.

CAPITULO IV

EL PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO

SUMARIO.—Propósitos de renovar constantemente la preparación del magisterio secundario. *Los Cursos Pedagógicos de Repetición de 1905.*—Distribución y materia de los Cursos.—Velada inaugural. Expresiones del Ministro Huneeus y del Consejero Letelier. Poesía de Lillo.—Exito de los cursos.—Sesión pública del Ateneo de Santiago.—Manifestación final. —La asociación del profesorado.

I

El Congreso General de Enseñanza de 1902 había sido una magnífica valorización de los esfuerzos desplegados, dentro del último medio siglo, para impulsar en el país la cultura científica, desde la escuela común hasta la Universidad. Todo o casi todo de cuanto se había hecho era obra del Estado y así debía seguir. Por eso las resoluciones de aquella asamblea constituían en conjunto un verdadero programa de política educacional. Letelier lo comprendió así; y como de su mente no se apartaba la idea de que la eficacia de la educación depende en primer lugar de la calidad de quienes la sirven, no cesó en el propósito de adoctrinar al magisterio, para mantener sus facultades en permanente tensión y no interrumpir su mejoramiento progresivo.

A indicación de Barros Arana, en la última de las sesiones generales celebradas por el mencionado Congreso,—sesión del 1.° de enero de 1903,—se acordó que el próximo se reuniría en septiembre de 1905 y hasta se designó desde luego la comisión organizadora (j). Este voto no se iba a cumplir. En cambio, a iniciativa del Consejero Letelier y del Secretario General Luis

(j) CONGRESO GENERAL DE ENSEÑANZA PÚBLICA DE 1902.—*Actas y Trabajos*, t. I, p. 212.

Espejo Varas, el Rector de la Universidad, de acuerdo con el Ministro de Instrucción Pública, resolvió establecer reuniones anuales para el perfeccionamiento del profesorado de la enseñanza secundaria, bajo el nombre de *Cursos Pedagógicos de Repetición*. En virtud de este acuerdo, el Gobierno expidió el decreto del 25 de junio de 1904, por el cual esos cursos fueron implantados.

"Anualmente, disponía el decreto, se abrirán en los establecimientos que se designen, cursos especiales de repetición destinados a completar la educación de los profesores de instrucción secundaria. Las materias que comprenderán estos cursos, las fechas en que tengan lugar y los profesores encargados de hacerlos, serán designados en abril por el Consejo de Instrucción Pública". Se prescribía, además, que los cursos durarían un mes, que los profesores que los impartieran serían remunerados, en la forma que se detallaba, y que los profesores asistentes tendrían las facilidades necesarias para trasladarse a la ciudad en que se decidiera establecer los cursos (k).

Como del mismo decreto se desprendía, debiendo ser nombrados en abril los profesionales que iban a dar las lecciones, esa labor de perfeccionamiento no podría inciarse hasta el año siguiente; y fué lo que se hizo. Se señaló al efecto el mes de septiembre de 1905. Pero el Consejo no prestó su aprobación a los temas de los cursos, ni a la designación de los profesores encargados de ellos, sino el 26 de junio del mismo año (1). Seis cursos se instalaron en Santiago, uno en La Serena y otro en Concepción.—Los cursos de Santiago versaron sobre las materias y estuvieron a cargo de los profesores que a continuación se indican: 1.° "El trabajo intelectual del niño, desde el punto de vista de la didáctica experimental", profesor *Guillermo Mann*. 2.° "Metodología del Castellano en los cursos superiores". Profesor, *Arcadio Ducoing*. 3.° "Ultimos progresos de la electricidad y manipulaciones de Física". Profesor, *Guillermo Ziegler*. 4.° Técnica microscópica aplicada a la Botánica". Profesor, *Federico Johow*. 5.° "Técnica microscópica aplicada a la Zoología". Profesor, *Otto*

(k) Todos los antecedentes, informaciones y trabajos relativos a estos Cursos se reunieron en un folleto titulado:—UNIVERSIDAD DE CHILE, *Cursos Pedagógicos de Repetición abiertos el 1.° de septiembre de 1905* (Santiago, Imp. Cervantes, 1905), foll. en 4.°, 98 pp.—Las referencias precedentes y muchas de las que siguen han sido tomadas de esa publicación.

(1) *Boletín de Instrucción Pública* de 1905, pp. 109-10.

Bürger. 6.° "Metodología de la Historia". Profesor, *Enrique Molina*.—El curso de La Serena versó sobre "Metodología de las Matemáticas y Ciencias Físicas"; y fué atendido por el profesor *Ricardo Poenisch*. En cuanto al de Concepción, se destinó a la "Metodología de los idiomas vivos extranjeros"; profesor, *Rodolfo Lenz*.

La importancia de los cursos, lo mismo que su oportunidad, saltaban a la vista, con la sola enunciación de la materia que en cada uno debía desarrollarse. Todos ellos propendían a acentuar el carácter científico de la segunda enseñanza y a poner al profesorado del país en aptitud de renovarse para el desempeño más cabal de sus funciones.—De otro lado, se observará también que de los ocho profesionales elegidos para promover esta renovación, seis pertenecían al brillante núcleo de los profesores alemanes contratados; y sólo dos, Ducoing y Molina, eran chilenos, salidos del Instituto Pedagógico no hacía muchos años, pero ya bastante acreditados para servir de guía a sus propios colegas, en la especialidad que cada uno profesaba. No necesitamos añadir que los cursos tuvieron resonante éxito y correspondieron plenamente a los fines de su institución. Para el profesorado iban a ser una oportunidad animadora.

II

El acto inaugural de los Cursos Pedagógicos de Repetición se verificó el 31 de agosto de 1905, en el Salón de Honor de la Universidad, bajo la presidencia del Ministro de Instrucción Pública, Antonio Huneeus, y ante una concurrencia extraordinaria. Fué una velada literario-musical; y aparte del Ministro, hablaron en esta ocasión Valentín Letelier, como consejero, y Samuel A. Lillo, como poeta.

El Ministro señaló la significación de los cursos, juntamente con la trascendencia cultural y nacional de las labores del magisterio; reconoció las exigencias materiales y morales que esas labores imponían; y en nombre del Gobierno prometió satisfacerlas, en cuanto de éste dependiese.—A las preeminencias sociales de tradición o de familia, de rango o de fortuna, dijo, se sobreponen más cada día la capacidad del individuo y el valor de su propio esfuerzo. "Desde que el mérito personal es la primera de las fuerzas, la educación es la mayor de las necesidades. La enseñanza es así, por razón lógica y por necesidad práctica, la obra predilecta del siglo que pasó y del que se inicia".—Por lo

demás, el pensamiento del Ministro coincidía con el de las autoridades universitarias, en el sentido de que se perseguía la renovación espiritual del profesorado, desde el doble punto de vista científico y técnico.

Mucho más explícito había de ser Letelier, en su calidad de miembro del Consejo y de promotor de estas reuniones docentes. A su juicio, los Cursos de Repetición se vinculaban a los anhelos de reforma sustentados por el Consejo, desde varios años, y a la tarea que el Instituto Pedagógico había tomado sobre sí, desde su fundación, en 1889. Se refería, naturalmente, a la reforma sustancial introducida en la segunda enseñanza en 1893, con la implantación del sistema concéntrico y con la adopción de los métodos de la pedagogía alemana, que aún pugnaban por implantarse entre nosotros.

Los profesores egresados del Instituto Pedagógico estaban llevando a todas partes ya el contenido y el aliento de la reforma; a su acción se habían plegado muchos de los maestros antiguos; pero ni aún así podría asegurarse la eficiencia de la nueva enseñanza, porque se progresaba rápidamente, tanto en el saber positivo como en los métodos para su difusión; y estos adelantos sólo iban siendo conocidos y aprovechados por los actuales estudiantes de ese Instituto. Era menester, en consecuencia, que todo el profesorado de la República se mantuviera al día respecto a las innovaciones que allí se analizaban, no ya sólo para apreciar su utilidad y sus ventajas, sino a la vez para medir sus inconvenientes y peligros. El Instituto Pedagógico había llegado a ser un vasto laboratorio experimental, distribuído en diferentes secciones, gracias al espíritu investigador de sus maestros; y era de innegable beneficio para la enseñanza pública,—y para la particular de reflejo,—la vulgarización de los resultados a que en esos estudios se llegaba. De ahí el origen, la justificación y la finalidad de los mencionados cursos.

Por desgracia, los efectos de esta acción difusora se hacen sentir lentamente; y de bien poco sirve, para avalorarla, un ensayo eventual o aislado. Se requiere por eso afianzarla en períodos fijos que le proporcionen el sello de la continuidad. Los vaivenes de la política no permiten que se asegure la permanencia de un mismo criterio en esta clase de negocios. Oportuno sería, en consecuencia, propiciar que la naciente institución, de la cual tanto se espera, fuese implantada por ley; y así el Instituto Pedagógico se convertiría en un foco de irradiación

constante hacia todos los ámbitos de la República, para sugerir reformas, uniformar procedimientos y levantar el ánimo de los maestros en la ruda e inacabable faena de impartir una educación adecuada a las generaciones que se van sucediendo sin cesar.

En cuanto a la naturaleza de los cursos, el profesorado que a ellos asiste no debe asumir un papel pasivo. No sería digno de él convertirse en un auditorio ocasional para oír lecciones simplemente. No es un motivo de esparcimiento lo que se le ofrece. Necesita prepararse para ser partícipe activo en cada una de las clases a que concurra.—"El verdadero profesor, afirmaba el maestro, es aquel que siempre está estudiando y siempre enseñando; y siendo así, no hay razón alguna para desdeñar en los cursos esta doble e indisoluble inclinación, como sucedería si se aprovechase sólo su amor al estudio y se prescindiese de su afición a la enseñanza. Dado que nadie puede pretender saberlo todo, tan natural es que los unos vengan dispuestos a oír lecciones más o menos útiles, como que los otros se presenten dispuestos a oír objeciones, observaciones e indicaciones más o menos oportunas. En una palabra, se debe entender en todo caso que los profesores inscritos en estos cursos son no sólo inteligencias plásticas, aptas para recibir una enseñanza, sino también inteligencias activas, capaces de sugerir ideas, de proponer reformas, de discutir métodos, de objetar innovaciones".—De tal actitud tomaría nota el Consejo; y quizás si en estas ocasiones se dieran a conocer capacidades ignoradas o no bien comprendidas, merecedoras de una situación más conforme con su competencia y con su porvenir.

Por sus presumibles proyecciones, estos cursos no eran menos dignos de favorecerse. Si se les reunía anual o periódicamente, proporcionarían la base de los Congresos Generales de Enseñanza, en que se discutirían las cuestiones de mayor interés actual para la educación y la cultura; estímulo para el estudio y la renovación espiritual a la vez. Y por otra parte, al poner en contacto a los profesores de distintas ciudades del país, estos mismos cursos facilitarían la unión profesional del magisterio, hasta constituírlo en una asociación común y activa; palanca poderosa a que en los pueblos más adelantados se acude cuando se trata de impulsar o defender los progresos morales de la nación.

Concluyó aquella velada con la recitación hecha por Samuel

A. Lillo, de su poema "Antes y Hoy". En cálidas estrofas diseñó la antigua y la nueva escuela; la escuela-barraca, hostil al niño, donde el dómine ceñudo tomaba su tarea como un fardo, y la escuela-jardín, "que se miraba en el cristal del río", donde el maestro diligente, de fisonomía acogedora, educaba a conciencia y con fervor. El viejo leñador de la montaña, que en su mocedad había sufrido los rigores del maestro-ogro, supo ahora por sus hijos de la transformación que experimentaba la escuela:

> Y conoció al maestro valeroso
> que recluta sus greyes,
> correteando por granjas y cortijos,
> que lucha con la fría desconfianza
> de los aldeanos para dar sus hijos,
> y con la hostilidad de los patrones
> que temen, presas de egoísmo ciego,
> ahuyentar sus rebaños de inquilinos,
> si viene el libro como un sol de fuego
> a iluminar la noche del labriego.

La solemnidad de la inauguración daba la medida de las esperanzas que en estos cursos se cifraron. Se aspiraba a instituírlos de modo permanente y a hacer de ellos el pilar de todos los reajustes que la educación nacional exigía. Por el momento, sólo iban a reunir al profesorado de la segunda enseñanza; pero, como ésta se correlaciona estrechamente con los demás grados, cualquiera modificación de fondo que se le incorporara no podría menos de afectar la estructura docente en su conjunto. Por otra parte, se abrigaba la expectativa de que, a no largo plazo, el Consejo de Instrucción Pública se constituyese en la Superintendencia de toda la educación; y entonces estos mismos cursos podrían extenderse con iguales propósitos al personal de toda ella también. Sabido es que nada de esto sucedió: ni los Cursos de Repetición adquirieron carácter permanente, ni la Superintendencia se le entregó nunca al Consejo; pero ello no aminora la importancia ni deslustra el brillo de aquellas reuniones de camaradería y estudio.

III

El funcionamiento de los cursos, tanto en Santiago como en La Serena y Concepción, se desarrolló durante las dos primeras semanas de septiembre, con lecciones diarias, de una y más ho-

ras, o con lecciones día por medio, de dos horas y más. Los trabajos prácticos, en las asignaturas de ciencias experimentales, se hacían a un tiempo con la clase. No entran en nuestro plan los pormenores acerca de cada uno de los cursos, pero dejaremos constancia, eso sí, de que en todos hubo animación e interés; de que la concurrencia fué numerosa, conforme a la mayor o menor amplitud de las especialidades de que se trataba; y de que los asistentes se retiraron satisfechos de los resultados obtenidos. El curso del Dr. Mann, sobre Didáctica Experimental, como que interesaba a los profesores de las más variadas asignaturas, recibió un centenar y medio de inscripciones; el de Enrique Molina, sobre Metodología de la Historia, no obstante su especialización restringida, contó con más de cien asistentes; y junto con ser el curso más movido, fué acaso el que labró más honda huella. De los otros, Ducoing y Ziegler tuvieron también una nutrida concurrencia. Los menos numerosos, pero sí bastante aprovechados, fueron los cursos de Botánica y de Zoología, de Johow y de Bürger, respectivamente. En ellos se revisaba la técnica microscópica de estos ramos; y por la naturaleza de los ejercicios, no podían trabajar en las clases muchos observadores a la vez.

El curso del Dr. Poenisch sobre Metodología de las Matemáticas y de las Ciencias Físicas, reunido en La Serena, tuvo como los de Santiago, una abundante concurrencia de profesores de la especialidad; y entre ellos acordaron allí echar las bases de un Centro para fomentar el estudio y la enseñanza de tales ciencias, fundados en que esta enseñanza "contribuye poderosamente a la educación formal y práctica de nuestra juventud". Como Letelier lo había manifestado en el discurso inaugural, una de las posibles derivaciones de estas asambleas sería despertar el espíritu de asociación entre los profesionales de la docencia. Su previsión empezaba a cumplirse.

La enseñanza de los idiomas extranjeros era una de las más anarquizadas en el país; y de ello dejaba constancia el Dr. Lenz, al informar sobre su curso de Concepción. Sin embargo, se complacía en reconocer la buena voluntad que todos los concurrentes a sus lecciones manifestaron para el aprendizaje. Algunos ejercicios prácticos y temas teóricos dieron lugar a críticas y discusiones acaloradas; pero no perturbaron la cordialidad y la armonía entre los profesionales. Así el intercambio de ideas no

pudo ser más fructífero, en el sentido de armonizar en lo posible los métodos y el contenido de aquel sector docente.

En general, los Cursos alcanzaron un éxito incuestionable, en cuanto al objeto preferente de su institución. Pero todavía rindieron otros beneficios. Guillermo Mann publicó al año siguiente la parte nuclear de su trabajo, con el título de *Lecciones de Introducción a la Pedagogía Experimental.* Enrique Molina sintetizó, a su vez, y dió al público, una de sus conferencias, bajo el rubro de *Algunas consideraciones sobre la misión del profesor y la enseñanza de la historia.* Indirectamente, los cursos habían contribuído, pues, a desviar la atención hacia las investigaciones educacionales.

Más aún. El Ateneo de Santiago celebró el 14 de septiembre una sesión especial para recibir al profesorado que aquí se hallaba reunido. En esta velada el Secretario General de la Universidad, doctor Luis Espejo Varas, dió lectura a una conceptuosa disertación, para subrayar la trascendencia científica de los cursos y el alcance que desde el punto de vista universitario se les debía atribuir. La más alta corporación docente no mantenía ni estimulaba aún la cultura libre y desinteresada. Seguía siendo un conjunto de escuelas profesionales superiores; y era ya tiempo de que llenara aquella función que caracterizaba a los principales centros análogos de Europa y América. La concurrencia a la capital de varios centenares de profesores para consagrarse exclusivamente, durante dos semanas, a intercambiar ideas, a confrontar criterios y a renovar los conocimientos indispensables para su profesión, era un hecho que no podía dejarse pasar sin un auspicioso comentario, porque señalaba el principio de la etapa más significativa en las labores universitarias.

Por último, el 17 de septiembre, el profesorado reunido en los cursos de la capital, ofreció una taza de te a los seis colegas y maestros que habían tenido bajo su dirección los estudios teóricos y los trabajos prácticos. Fué un homenaje de reconocimiento y simpatía, a la vez que un acto de confraternidad profesional. Tocó en suerte al que esto escribe ser el portavoz de los sentimientos allí predominantes; y aún lo recuerda con satisfacción (m).

(m) El discurso de ofrecimiento se publicó en "Las Ultimas Noticias" del mismo día 17 de septiembre de 1905; y la manifestación se llevó a cabo en el restorán de la Quinta Normal. Con el ánimo de revivir las im-

Habló Enrique Molina por los agasajados, para exteriorizar sus impresiones en torno a la labor desarrollada. Su alocución fué magnífica y plena de optimismo. Entre otras cosas, dijo:— "Nada más animador para quienes tenemos fe en el poder de

---

presiones de aquel tiempo, reproducimos los siguientes párrafos:— "En nombre de mis compañeros, en nombre de todos los que hemos concurrido a oír vuestras lecciones, tengo a mucha honra ofreceros esta manifestación que, aunque modesta y sencilla en su forma, es seguramente en el fondo lo que nosotros queremos que sea: un acto de gratitud, de confraternidad y de libre expansión de nuestros sentimientos comunes.—Queremos que veáis por los propios ojos que damos a vuestros esfuerzos, no solamente el mérito real que ellos tienen, considerados con criterio científico, sino uno más, acaso de mayor trascendencia que éste: el mérito de haber reanimado en nosotros, con vigorosa savia, la decisión y el entusiasmo por continuar la lucha que estamos sosteniendo; esta lucha incesante e ingrata que siempre ha tocado a los labradores de los campos nuevos, para abrir el camino por donde pasarán muy pronto las generaciones futuras a la conquista de los ideales humanos.—Vuestras almas se han fundido en las nuestras; y todas juntas, no viven ya más que uno solo y mismo pensamiento. Saben que habrán de confundirse con el alma colectiva de este pueblo que las nutre y sustenta; y que habrán de confundirse con esta alma viril y generosa, no para humillarla, no para explotarla, no para envilecerla, como tantos lo hacen, sino para exaltarla, para depurarla, para hacerla digna y capaz de mejores destinos.—Y no es una de las pruebas menos eficaces de esta perfecta unidad de propósitos, la presencia allá, en las aulas de los cursos, y la presencia aquí, en la sala de esta reunión, de muchas jóvenes educadoras que, a un espíritu amplio y desprejuiciado, y a una concepción clara de los delicadísimos deberes de su cargo, agregan también una intuición serena del íntimo consorcio que existe entre las enseñanzas de uno y otro sexo, consorcio de todas las fases de la vida y gloria de la vida.—Cada uno de nosotros tiene la conciencia plena de la responsabilidad que ha echado sobre sus hombros, desde el momento en que se propuso caminar sobre este riel de acero de la educación y de la ciencia. Abrigamos el convencimiento de que satisfacemos una misión social qûe nos pone de frente a muchas preocupaciones malsanas, a muchos intereses bastardos, a innumerables vestigios de otro tiempo, que adoptan, todavía hoy, figuras multiformes. Comprendemos muy bien que estamos rodeados de enemigos que no nos conocen cuando nos denigran, o que nos temen cuando nos conocen. —Y porque comprendemos esto, porque abrigamos esa convicción, porque tenemos aquella conciencia, es por lo que, en días como los que acaban de pasar, hemos sentido que brotaban manantiales de fe de nuestras propias vacilaciones; hemos hallado fuentes de energía en nuestras propias debilidades; y comprobado que se robustecían nuestro valor y nuestra constancia en el contacto con vuestros esfuerzos. He ahí por qué, señores profesores, maestros de maestros, en horas como éstas, destinadas al culto de la patria, os traemos a este sitio para rendiros nuestro homenaje de educadores y de ciudadanos".

las fuerzas espirituales, que el presenciar cómo ellas se renuevan, se unen y se dirigen hacia una sola meta, la educación científica, creadora y regeneradora. El profesorado nacional acaba de dar ante el país el más alto y concluyente ejemplo de dedicación para adquirir la verdad y para esparcirla como un germen fecundo en toda clase de bienes".

Así terminó aquel período de estudios, que permitió al magisterio de la enseñanza secundaria mostrar firmemente los anhelos de perfeccionarse con la disciplina intensa de sus aptitudes, para poder cumplir cada día con mayor eficacia sus funciones. Otros cursos análogos tuvieron lugar varias veces después; pero no alcanzaron el lucimiento ni la importancia de los de 1905. A partir desde esa fecha se despertó entre los profesores de esta rama docente el espíritu de cuerpo y comenzó a gestarse la asociación que había de congregarlos para unificar sus propósitos de mejoramiento individual y colectivo. En la Sociedad Nacional de Profesores, constituída cuatro años más tarde, cristalizó ese espíritu. El consejero Letelier lo había propiciado. De este modo, el impulso de su iniciativa para realzar el magisterio tuvo una repercusión duradera.

BIBLIOTECA NACIONAL
SECCION CHILENA
CHILE