

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA



EDICIÓN ESPECIAL N°1 DEL

BOLETÍN DE POLÍTICAS Y GESTIÓN EDUCATIVA

AÑO VII - N° 7
Julio, 2021

ISSN 0719-6512



OBSERVATORIO DE POLÍTICAS Y GESTIÓN EDUCATIVA
(Organizador)

Conmemoración Académica de la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DEL EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

EDICIÓN ESPECIAL N°1 DEL BOLETÍN DE POLÍTICAS Y GESTIÓN EDUCATIVA

ISSN 0719-6512
Julio, 2021

OBSERVATORIO DE POLÍTICAS Y GESTIÓN EDUCATIVA
(Organizador)

*Conmemoración Académica de la promulgación de la
Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920*

AÑO VII- N° 7
Julio, 2021



"Celebración de la ley de instrucción primaria obligatoria."

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación**Rectora:** Dra. Elisa Araya Cortez**Vicerrectora:** Paola Quintanilla G.**Director de Extensión y Vinculación con el Medio:** Diego Pinto V.**Facultad de Filosofía y Educación****Decana:** Solange Tenorio E.**Secretaria de Facultad:** Marcela Romero J.**Departamento de Formación Pedagógica****Director:** Fabián Castro V.**Secretaria Académica:** Pilar Mazo F.**Enviar correspondencia/colaboraciones a:** Jorge.ivulic@umce.cl**Acceso al Boletín:**www.umce.cl/boletindepolicas/

Editorial

Discutir sobre la importancia de la ley de instrucción primaria obligatoria es de vital trascendencia en tiempos donde la sociedad chilena debate desde lo más macro de su cohesión social: la Constitución Política de la República.

Para comprender los procesos previos a la promulgación es necesario apreciar la perspectiva de algunos actores educativos que participaron en la discusión política en aquel tiempo. Desde fines del siglo XIX, el Estado y los Profesores de educación primaria y secundaria organizaron congresos de educación para reflexionar sobre los problemas y cambios requeridos en el sistema de educación chileno. Se destaca el Congreso 1914 que insta a fortalecer la formación docente a través de las escuelas normales y se refuerza el tema de la educación femenina.

Las leyes de 1860 (ley general de instrucción primaria) y de 1920 (ley de educación primaria obligatoria) son las leyes más representativas del desarrollo del Estado Docente en Chile, pero la promulgación de la ley de educación primaria marcó un hito, que debido al contexto nacional e internacional se quedó más en la formulación que en la implementación de la política educacional.

La promulgación de la ley, tomó formalmente 18 años para su aprobación, pero había un contexto externo que también conspiraba, por un lado, cuando terminaba la primera guerra entre 1918 y 1919 mundial, se hizo presente la pandemia conocida como “gripe española”. En Chile murieron unas 40.000 cuando la población no alcanzaba los 4 millones. Por otro lado, otro acontecimiento entre 1929 y 1932 fue el fenómeno conocido como “la gran depresión” que produce un derrumbe de la economía y que tuvo implicancias negativas en aspectos sociales y políticos

La obligatoriedad es uno de los principios del Estado Docente que, se implementaba desde mediados del siglo XIX, aparece como un método coactivo, pero en rigor no es otra cosa que entender la educación como un derecho. A través de esta Ley, se quería dar respuesta al tema de la cobertura, que estuvo siempre en el discurso, pero que no alcanzaba los niveles que se esperaban. De este modo, las políticas del Estado Docente apuntaban a relevar la educación estatal en relación con la educación particular que lograba un buen desarrollo.

Comité Ejecutivo

Fabián Castro V
Erwin Frei C.

Comité Editorial

Dra. Paola Quintanilla G. UMCE
Dra. Marcela Beltrán C. UA
Dra. Marianela Ruíz Q. MINEDUC

Dr. Alfonso Fernández U. UMCE
Dr. Claudio Almonacid A. UMCE
Dr. José Michel S. UMCE

Comité Editorial Externo

Mario Leyton S. Premio Nacional de Educación.
Dr. Stephen Ball
UCL Instituto de Educación Universidad de Londres.
Dra. Terri Kim University of East London UEL.
Especialista en Educación Comparada.

Editor

Dr. Hernán Villarroel M. UMCE

Estructura y Presentación: Arlette Reyes B, Maximiliano Acuña A.

Diseño y Diagramación

Héctor Caruz

Edita

Departamento de Formación Pedagógica, UMCE
José P. Alessandri N° 774, Ñuñoa
Santiago 7750000
Chile
Teléfono/Phone: (56-2) 22412485 – 83

ÍNDICE

Presentación	7
Mujeres ciudadanas y profesionales en el siglo XX Macarena Bucarey R	9
Análisis crítico de la incorporación de la mujer a la educación a partir de la ley primaria obligatoria, en el marco de su centenario Ma Cecilia Feliú C.	27
La ley de instrucción primaria obligatoria (1920) y el valor de educación pública José Michel S	32
La voz de libres pensadores, en la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria en Chile. Cristian Hernández V.	46
Los principios comunes entre la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria en Chile y la Masonería Rodrigo salinas R	58
Exposición Fotográfica	67
Norma para Colaboradores	82

Presentación

La presente edición especial del boletín de Políticas y Gestión Educativa II germina de los 2 conversatorios realizados en el marco de la Conmemoración de la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920 efectuada en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación el 26 de agosto del 2020. El presente documento busca canalizar las diferentes presentaciones que se hicieron en estos espacios académicos y para cumplir este propósito los autores analizan una serie de perspectivas históricas y externalidades que se desprenden desde una de las políticas educativas más importantes del siglo XX.

La Profesora Macarena Bucarey releva el rol de las mujeres como ciudadanas y profesionales en el siglo XX. Para este propósito discute la posición que se encontraban las mujeres en el siglo XIX y se ve cuestionado ese rol con la aparición de cuerpos legales como el decreto Amunátegui, la ley de instrucción primaria obligatoria y el derecho a sufragio en el cual el proceso encuentra su época más trascendental permitiendo la aparición de forma de ciudadanas y profesionales.

En consonancia al texto anterior, la autora Cecilia Feliú realiza un análisis crítico de la incorporación de la Mujer a la educación, a partir de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria. Se comenta que en la persecución de los objetivos de las mujeres fueron naciendo una serie de organizaciones que lucharon por la mejora en las condiciones materiales y el desarrollo intelectual de las mujeres de la época hasta el día de hoy.

En otro ámbito, el autor José Michel Salazar destaca el valor de la educación pública. Para este propósito busca analizar las implicancias de las escuelas fiscales y los grandes movimientos sociales de la época, revisando fuentes

primarias y secundarias que den cuenta del dialogo entre el pasado el presente en una discusión permanente de la historia social y política.

El quinto texto de Cristian Hernández Vergara devela los antecedentes que se dieron en la discusión política que condujo a esta ley. Se tomaron las posiciones de los libres pensadores de la época y como los intereses sociales, económicos, institucionales y religiosos se conjugaron en el debate público y privado para generar el hito educativo estudiado en esta publicación.

El último texto del documento del autor Rodrigo Salinas Ríos analiza relación que tiene la Masonería y sus principios comunes con la ley. Entre esos valores impulsados por la masonería y sus miembros destacan el progresismo, laicismo y la relevancia a la educación como método de emancipación de los pueblos. Por lo tanto, al encontrarse en concordancia con los propósitos de la ley, las logias masónicas fueron semillero de algunos líderes sociales que tienen como logro el aporte a la promulgación de la ley.

Finalmente, el esfuerzo mancomunado de los autores y organizadores del seminario y el boletín se ve materializado en este documento que se le presenta a la opinión pública para aportar al debate de la política educativas en momentos decisivos de nuestra historia presente.

Mujeres ciudadanas y profesionales en el siglo XX

Macarena Bucarey R.
Licenciada en Educación con Mención en Historia
macarena.bucarey@umce.cl

Resumen

En los inicios de la República de Chile, las mujeres no fueron consideradas ciudadanas, pero se les permitía estudiar ya que formarían a sus hijos, como futuros ciudadanos del país. Dicha situación empieza a ser cuestionada con el paso del tiempo, especialmente con el Decreto Amunátegui, la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria y el derecho a sufragio, por lo que en el siglo XX aparece la primera generación de ciudadanas y profesionales. Sin embargo, la discriminación hacia el género femenino y la desigualdad social son problemáticas que se mantienen vigentes hasta el día de hoy.

Palabras clave: educación femenina, profesionales, ciudadanía, espacio público, desigualdad social.

Abstract

In the early days of the Republic of Chile, women were not considered citizens, but they were allowed to study as they would train their children as future citizens of the country. This situation begins to be questioned with the passage of time, especially with the Amunátegui Decree, the Mandatory Primary Instruction Law and the right to vote, which is why in the 20th century the first generation of citizens and professionals appeared. However, discrimination against the female gender and social inequality are problems that remain in force to this day.

Key words: female education, professionals, citizenship, public space, social inequality.

Durante el siglo XX, Chile vivió un proceso de democratización social que permitió la incorporación de los sectores marginados durante el siglo XIX, tales como los grupos sociales bajos y las mujeres. En ese contexto, se considera que la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria es clave en la participación ciudadana e igualdad social. Para la presente ponencia, se espera demostrar como dicha Ley, en conjunto con otras iniciativas, permiten que las mujeres chilenas sean ciudadanas y profesionales en el siglo XX. La justificación de la investigación fue recuperar la historia política de las mujeres en Chile, hoy, es recuperar las distintas expresiones de esa carencia para un grupo social ausente de la historia y, al mismo tiempo, es recuperar las formas y modos en que en tanto grupo ha intentado resolver dicha carencia. (Kirkwood, 1986, p. 63).

Para comenzar, es necesario señalar que la Constitución Política de 1813 reconoce por primera vez en la historia de Chile que las mujeres pueden estudiar, ya que durante la colonia la educación formal era impartida para las niñas españolas y criollas en conventos religiosos (Labarca, 1939).

Desde la Constitución de 1833, se establece como prioridad estatal la educación primaria (Illanes, 1992), lo cual se acentúa con la Ley de Instrucción Primaria en 1860, que inicia un proceso de construcción de escuelas a lo largo del país, expandiendo la educación como se observa en la siguiente tabla.

CUADRO N°1: ESCUELAS Y MATRÍCULA PÚBLICA POR SEXO. CHILE
1854-1899

	Número de escuelas				Niños matriculados		
	Hombres	Mujeres	Mixtas	Total	Hombres	Mujeres	Total
1854	282	86		385	15.707	4.297	20.004
1860	398	168		566	21.745	9.211	30.956
1865	393	206		599	25.591	12.848	38.439
1870	424	252		676	31.804	21.141	52.945
1875	472	346		818	37.834	28.641	65.875
1876	490	351		841			65.292
1877	449	358		807	35.579	26.888	62.467
1878	393	385		778			60.571
1879	204	387		591	23.121	28.424	51.545
1880	215	405		620	24.961	23.833	48.794
1881							54.470
1882	245	195	268	708	31.794	28.738	60.541
1883	256	193	287	736	37.265	33.117	70.382
1884	259	193	310	762			63.559
1885	287	196	343	826	36.872	32.022	68.894
1890	390	241	570	1.201	52.103	48.950	101.053
1895	394	258	596	1.248			114.565
1899	425	276	702	1.403			106.348
1907					73.705	85.674	159.379

Fuente: MMJCIP (1853-1907). En Ponce de León (2010).

Las escuelas se ubicaban principalmente en zonas urbanas, lo cual evidencia la inequidad social que existe hacia el mundo rural, donde vivía la mayoría de la población, de manera dispersa (Egaña, Salinas, y Núñez, 2000; Ponce de León, 2010). Aquello, explicaba la alta diferencia entre estudiantes matriculados y asistencia (Ponce de León, 2010). Además, Eloísa Díaz en sus

inspecciones en escuelas las describía como espacios lúgubres, donde sus estudiantes carecían de vestimenta y alimentos, y además tenían la necesidad de trabajar para mantener a sus familias, entre otros (Illanes, 1992).

Respecto a la incorporación de la mujer al espacio público, un primer paso fue la creación de la Escuela Normal de Preceptoras en manos de las religiosas de los Sagrados Corazones, lo que aseguraba que la formación de preceptoras fuera bien visto por la sociedad (Muñoz de Ebensperger, 1942; Klimpel, 1962; Stuvén, 2011; Vicuña, 2012b). Con este hito, se naturaliza la presencia femenina en la educación formal (Egaña, Salinas y Núñez, 2000). En general, se permitió que las mujeres pudieran estudiar porque se concebía que eran quienes criarían a los futuros ciudadanos del país (Ponce de León, 2010; Rivera, 2012; Vicuña, 2012a).

Sin embargo, a las mujeres no se les permitía cursar la educación superior. En ese contexto, las profesoras Antonia Tarragó e Isabel Le Brun, al ser directoras de establecimientos femeninos del nivel secundario, solicitaron que sus alumnas pudieran ingresar a la Universidad de Chile (Labarca, 1939; Salas, 2008). Dicha petición fue cumplida por el ministro de Instrucción Pública, Miguel Luis Amunátegui, el año 1877, con el decreto que lleva su apellido, el cual señala

Considerando: 1. Que conviene estimular a las mujeres a que hagan estudios serios y sólidos; 2. Que ellas pueden ejercer con ventaja alguna de las profesiones denominadas científicas; 3. Que importa facilitarles los medios de que puedan ganar la subsistencia por sí mismas, decreto: Se declara que las mujeres deben ser admitidas a rendir exámenes válidos para obtener títulos profesionales, con tal que se sometan para ello a las mismas disposiciones a que están sujetos los hombres (Decreto S/N, 1877).

Para Mella (2016), dicho Decreto fue la primera vez en que se permite que las mujeres sean parte del espacio público. Aquello impulsa la educación femenina secundaria en el país, provocando que se creen nuevos establecimientos a cargo del Estado (Labarca, 1939; Vicuña, 2012a). Además, permite que surjan las primeras profesionales chilenas, como Eloísa Díaz y Ernestina Pérez, por ejemplo.

Desde la perspectiva de Huerta y Veneros (2014), las mujeres ya se encontraban presentes en el espacio público por su trabajo como funcionarias del Estado, en el comercio o en la industria.

Sobre el rol político de las mujeres durante el siglo XIX, se reconoce como su primera aparición política la amenaza recibida por el Presidente Montt, por parte de algunas oligarcas, quienes señalaron que se colgarían de las riendas de sus carruajes aunque eso provocara sus muertes, si él se atrevía a desterrar al arzobispo Valdivieso en el contexto de la cuestión del sacristán (Pereira, 1978). Sin embargo, el derecho a voto contaba con pocos simpatizantes, como Abdón Cifuentes (Salazar y Pinto, 2014), ya que se concebía que la mujer estaba bajo la protección masculina, viéndose “limitada tanto en sus derechos civiles como en su participación en la vida pública” (Stuven, 2013, p.107). A pesar de que las mujeres de San Felipe intentaron votar en 1884 bajo el argumento de que nadie se los prohibía, el Congreso creó un artículo para explicitarlo (Gaviola, Jiles, Lopresti y Rojas, 1986; Mella, 2016). Dicha situación fue una excepción, porque en general, las mujeres no solían estar interesadas en alcanzar la categoría de ciudadana, debido a que consideraban que ya lo eran en cierto grado al educar a los futuros ciudadanos (Salazar y Pinto, 2014).

A principios del siglo XX, llegó la española Belén de Sárraga a Chile, quien con sus ideas de emancipación de la mujer respecto a la Iglesia Católica,

impactó en la organización de las mujeres, quienes comentan diversas temáticas de su interés. Ejemplo de ello es la implementación de Círculos de Lecturas de Señoras y Clubes de Lectura, donde participaban las mujeres de la elite, y a la vez, se desarrollaban actividades caritativas (Gaviola, Jiles, Lopresti y Rojas, 1986; Huerta y Veneros, 2014; Salazar y Pinto, 2014; Mella, 2016). Paralelamente, las mujeres de grupos sociales más bajos se incorporan como empleadas domésticas, artesanas, modistas, lavanderas y prostitutas (Gaviola, Jiles, Lopresti y Rojas, 1986), quienes eran vistas con recelo por su independencia económica (Kirkwood, 1986). En general, la clase gobernante estimaba que era más importante prestar atención a que las mujeres se educaran, para cumplir de una mejor forma su rol de madre y esposa, en vez de atender la demanda al sufragio (Gaviola, Jiles, Lopresti y Rojas, 1986; Salazar y Pinto, 2014).

La deserción escolar era alta, lo que se evidencia en que hacia 1903, de 600.000 niños en Chile, solo se educaban 150.000 (Don Marco Antonio de la Cuadra, Inspector General de Educación Primaria: Entrevista a diario "El Imparcial" Santiago, 1904, folleto, en Illanes, 1992), por los motivos ya enunciados de Eloísa Díaz. Por eso, se crean cuatro proyectos de ley para establecer la obligatoriedad de la educación, los cuales no fueron discutidos en el Congreso, ya que los conservadores se preocupaban de la educación secundaria y universitaria, a la cual accedía la elite (Illanes, 1992). Por su parte, el Congreso General de Enseñanza en 1902 identifica que el sistema educativo no está preparado para enfrentar a una población heterogénea, por lo que se propone que las futuras reformas tengan presente aquello (Guzmán, 1995). Respecto a la educación primaria, se plantea la necesidad de proteger los infantes desvalidos, por lo que sugería la creación de jardines infantiles, desarrollar la educación física y la obligatoriedad de este nivel de la enseñanza (Soto, 2000). Por lo señalado anteriormente, se desarrollan campañas, donde destaca Darío Salas y Malaquías Concha, que expresan la necesidad de

entregar una cultura mínima a los sectores más pobres, lo cual sería posible mediante una política pública con asistencia escolar que estableciera la obligatoriedad de la educación primaria (Salas, 1997; Illanes 1992).

En un contexto de crisis social, los parlamentarios logran consensos para aprobar La ley de Instrucción Primaria Obligatoria en 1920 (Illanes, 1992), la cual explicita que la educación sea gratuita y obligatoria. Los padres y apoderados tienen la responsabilidad de que sus pupilos asistan por 4 años a la escuela, antes de los 13 años, con el objetivo de aprender lo elemental. A la vez, se crearían escuelas primarias para adultos con el objetivo de que pudieran estudiar. (Ley N° 3654, 1920). Sin embargo, la idea inicial de ofrecer asistencia, a través de la entrega de alimentos y de sanidad escolar, fueron suprimidos del proyecto inicial por la falta de recursos (Illanes, 1992). Las Juntas Comunales de Educación debían registrar la cantidad de niños que estudiaban y cerciorarse de que tanto directivos como docentes de escuelas cumplieran con su labor (Ley N°3.654, 1920).

Para algunos, esta ley se entiende como un triunfo de la democracia, por la posibilidad que ofrecía para que los bienes de la cultura, a lo menos lo elemental, quedaran en disposición de la mayoría, mediante el concurso activo de un Estado obligado a obligar –valga la redundancia- una escolaridad de cuatro años (Lira, 2010, p.46).

Desde la perspectiva de Quitral, Carrasco y Urbano (2015), la ley buscaba terminar con la injusticia social que se vivía en el período, luchar contra los privilegios que tienen algunos individuos y promover la tolerancia en conjunto con el respeto.

Mediante la aplicación de la ley, se esperaba que el nivel educativo primario formara ciudadanos, y la vez, trabajadores disciplinados y eficientes que

podieran responder asertivamente a la industrialización, lo cual significaba aumentar la riqueza y mejorar su distribución entre la población (Lira, 2010).

A pesar de la carencia de escuelas y docentes que pudieran responder a la demanda educativa (Klimpel, 1962), se reconoce que esta ley fue un ejemplo de democratización social ya que la educación, en todos sus niveles, se expande por todo el país. Aquello se evidencia en el siguiente cuadro.

CUADRO N°2: MATRÍCULA ESCOLAR 1911-1980 (MILES DE PERSONAS)

Año	Primaria	Secundaria	Universitaria
1911	327,7	43,6	2,9
1921	478,4	61,3	5,4
1930	530,3	68,8	4,9
1940	649,5	87,4	6,4
1950	797,6	148,9	11,0
1960	1162,6	233,2	26,0
1970	1756,5	596,2	77,0
1980	1754,1	969,7	119,0

Adaptado de Arellano, J. (1988) Políticas sociales y desarrollo. Chile 1924-1984. Santiago: Alfabetá.

Sin embargo, el hambre y la deserción permanecen en la educación, principalmente en los sectores bajos. En ese contexto, se crea la ley de Protección de Menores en 1929, que reconoce que el Estado, a través de sus jueces de menores, puede hacerse cargo de los niños y niñas si sus padres no lo hacen (Illanes, 1992) Esta preocupación estatal, de beneficencia, se complementa con la asistencia escolar de los años 60 y 70 (Illanes, 1992).

La misma sociedad también se preocupa de los niños y niñas desprotegidos, en sociedades particulares de Auxilio (Illanes, 1992)

Retomando las consecuencias positivas de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, esta permite la alfabetización de los varones de clase media y popular, por lo que estos pueden ejercer el sufragio. Aquello fue posible gracias a la indicación de 1888 que otorga el derecho a sufragio a todo hombre que supiera leer y escribir.

A pesar de que esto permitió que creciera el electorado, las mujeres siguieron siendo excluidas, a pesar de que hacia 1920 exigían derechos políticos (Stuven, 2013). En ese contexto, se crean los primeros partidos femeninos: El Partido Cívico Femenino en 1922 y el Partido Demócrata Femenino en 1924 (Gaviola, Jiles, Lopresti y Rojas, 1986).

Hacia 1925, se reconocen algunas libertades para las mujeres, manteniendo consideraciones discriminatorias ya que requería permiso de su marido para ciertas acciones, o esperar a que este falleciera para decidir sobre la crianza de sus hijos. (Gaviola, Jiles, Lopresti y Rojas, 1986). Al respecto, Salazar y Pinto (2014) sostienen que las reivindicaciones provienen de mujeres oligarcas, profesionales y autónomas de la Iglesia Católica.

En estos tiempos, hubo intentos por fundar un gran movimiento femenino, pero aquello fracasó, debido a que la oligarquía quería liderarlo, mientras se formaban los grupos medios y los grupos bajos estaban abandonados (Salazar y Pinto, 2014). En general, se concuerda en liberarse de la construcción social de la Iglesia Católica, para “desarrollarse como una mujer moderna, como una ciudadana consecuente con la *democracia social* que tendía a imponerse (...) con los emergentes objetivos ‘laicos’ de desarrollo, justicia e igualdad sociales. Y a ese efecto, el estudio *científico* de la sociedad, la historia y la cultura era el mejor instrumento de liberación; sólo que el proceso de aprendizaje para tener sentido histórico, ser masivo (no solo de elites), completo y, por tanto, prolongado en el tiempo” (Salazar y Pinto, 2014, p.170)

Hacia la década del 30, las mujeres se organizaron en dos espacios: por una parte, la Acción Nacional de Mujeres de Chile (ANMCH), que agrupaba a mujeres católicas, oligárquicas y filantrópicas. Por otra parte, el Movimiento Pro Emancipación de la Mujer (MEMCH), quienes se organizaron para luchar por el derecho a sufragio, incorporando a los distintos grupos sociales (Gaviola, Jiles, Lopresti y Rojas, 1986; Salazar y Pinto, 2014) en sus demandas que consideraban la emancipación femenina (Huerta y Veneros, 2014). Quizás resulte un poco paradójico, pero apoyaron campañas electorales presidenciales antes de que se aprobara su sufragio en la materia (Gaviola, Jiles, Lopresti y Rojas, 1986).

La Ley N°5357, promulgada en 1934, autoriza el sufragio femenino en las elecciones municipales, bajo el argumento de ser un ensayo político para vislumbrar su comportamiento, y porque la administración municipal se asemejaba al trabajo doméstico (Gaviola, Jiles, Lopresti y Rojas, 1986). Hacia 1949, en un contexto en que el Presidente González Videla había declarado la ilegalidad del Partido Comunista, por lo que necesitaba mejorar la imagen de su gobierno, y además ya no podía negar la presencia que tenía la mujer en el espacio público (Gaviola, Jiles, Lopresti y Rojas, 1986; Salazar y Pinto, 2014), dicta la Ley N°9.292 en 1949, permitiendo el sufragio femenino. A pesar de aquello, muchos políticos estaban en contra del sufragio femenino por considerar que su intelecto era menor que el de los varones, y que provocaría la desorganización familiar (Huerta y Veneros, 2014).

Tras el logro obtenido, Stuvén (2013) considera que entre las mujeres se presenta un desconcierto, ya que comprenden que el derecho a voto no acabó con su subordinación hacia lo masculino, lo que se evidencia en las demandas sostenidas desde ese entonces. Salazar y Pinto (2014) plantean que no aprenden a organizarse entre los postulados de las distintas mujeres, según

su grupo social. Además, Kirkwood (1986) indica que las mujeres se incorporan al departamento femenino de los partidos tradicionales.

Hacia 1960, las mujeres participan activamente en la Promoción Popular impulsada por Eduardo Frei Montalva, tales como las juntas de vecinos y centros de madres (Huerta y Veneros, 2014).

Cabe señalar, que su rol político es quitado por la dictadura militar (Godoy, 2013). En ese proceso, las mujeres se organizan en el MEMCH 83' (Huerta y Veneros, 2014; Salazar y Pinto, 2014; Mella, 2016), el Movimiento contra la Tortura Sebastián Acevedo, el Frente Patriótico Manuel Rodríguez o la Agrupación de Familiares de Detenidos Desaparecidos, lo que es denominado por Salazar y Pinto (2014) como “resistencia activa”.

Las mujeres podían votar por sus autoridades y ejercer cargos públicos, pero además, estudiaban en la Universidad, destacando su presencia en algunas carreras.

Presencia de hombres y mujeres en la Universidad por carreras (1971)		
Carreras	Mujeres (%)	Hombres (%)
Ingeniería	5,7	94,3
Pedagogía	60,8	39,2
Letras	57	43
Arte	45,4	54,6
Farmacia/Enfermería	60,3	39,7

(Mella, 2016)

Al respecto, Salazar y Pinto (2014) sostienen que las carreras más estudiadas por las mujeres son Derecho, Odontología, Médicos, Enfermeras, pero por, sobre todo, Visitadoras Sociales y Profesoras.

En ese contexto, es posible señalar que las mujeres comienzan a ser ciudadanas y profesionales en el siglo XX. Es decir, pueden votar, ser elegidas en cargos públicos y desempeñarse en trabajos de acuerdo a lo que estudiaron en la universidad. Comúnmente, se habla de que se incorporan al espacio público, pero sería más adecuado señalar que las mujeres transitan entre el espacio privado y el público, ya que siguen a cargo de labores domésticas, criar hijos e hijas, como también de ejercer su derecho a sufragio y trabajar. Salazar y Pinto (2014) indican que el rol femenino se ajusta, ya que trabaja a media distancia, cuenta con ayuda de terceros (nana, abuelas o jardín) para la crianza, y además, espera un marido que la ayude de igual forma a sostener económicamente el hogar, en las labores domésticas y en el reconocimiento profesional. Ellos plantean que esto ha sido difícil de superar para los hombres, por la tradición de su mentalidad, o lo que podría considerarse ser inconscientes de sus privilegios.

Cabe señalar, que las mujeres siguieron siendo discriminadas en el espacio público, ya que los empleadores preferían contratar a varones para evitar el permiso pre y postal natal, la desigualdad de salario, entre otros (Gaviola, Jiles, Lopresti y Rojas, 1986).

En estos tiempos, destacan muchas mujeres que probablemente todos conocemos, tales como Amanda Labarca, Olga Poblete e Irma Salas, quienes estudiaron y trabajaron en el Instituto Pedagógico, preocupadas por la educación pública. Estas mujeres fueron ciudadanas y profesionales del siglo XX, evidenciando la democratización social, gracias a la legislación de la época, tales como la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, el Decreto Amunátegui y el sufragio femenino. Sin embargo, ellas fueron una excepción porque no todas las mujeres pudieron ser ciudadanas y profesionales. Las mujeres (y varones) que eran analfabetos no podían votar hasta 1972. Es por

eso, que se puede afirmar que solo mujeres oligarcas y, algunas de clase media, lograron ser ciudadanas y profesionales durante el siglo XX.

¿Quién se acuerda de María, quién llegó a tercer gardo porque desde su hogar concibieron que tenía que dedicarse a las labores domésticas? ¿Conocemos a Rosa, que junto a sus hermanas tuvo prohibido aprender a leer y a escribir porque su mamá y papá tenían miedo de que escribieran cartas de amor, pero si se lo permitieron a sus hermanos? Ellas pudieron elegir a sus autoridades, ser parte del centro de madres...fueron ciudadanas. Pero estuvieron lejos de ser profesionales, por decisión de sus familias, como también por el Estado. De acuerdo a la legislación, los visitadores debían garantizar que todas las familias enviaran a sus hijos e hijas al colegio, pero fallaron con su deber. De haberlo hecho, María, Rosa y tantas otras mujeres habrían tenido la posibilidad de acceder al mundo universitario. Pero crecieron creyendo que no tenían cultura, cuando en realidad si la tienen, solo que es distinta a la estudiada por la Historia tradicional. El día de hoy, la legislación ha avanzado en sus intentos de democratización social, estableciendo la obligatoriedad de la educación básica y media, además se otorgó gratuidad en la educación universitaria, permitiendo que varones y mujeres se hayan convertido en la primera generación de profesionales de su familia, como quien les habla.

Pero aun hoy, en el siglo XXI, siguen niños, niñas y adolescentes que no tienen garantizado su derecho a la educación, que desertan de las escuelas, lo cual es permitido por el Estado subsidiario ¿Qué ha hecho el Ministerio de Educación y el Estado de Chile por apoyar a las familias más necesitadas, especialmente en el contexto del covid-19? ¿Qué tan eficiente ha sido la función del anterior Servicio Nacional de Mujeres y actual Ministerio de la Mujer para representar el género femenino? De por sí, las mujeres son quienes ven más vulnerado su desarrollo ciudadano y profesional, debido a que deben dedicarse al cuidado de sus hijos o de un familiar que requiera atención

permanente. Las mujeres, en caso de contraer matrimonio bajo la sociedad conyugal, para poder cobrar una herencia requieren del permiso de su esposo. Las mujeres no cuentan con una anticoncepción segura o el aborto libre. Un bajo número de mujeres ocupa cargos públicos (Klimpel, 1962), lo cual ocurre desde el derecho a voto (Gaviola, Jiles, Lopresti y Rojas, 1986). Ejemplo de ello, es que solo hemos tenido una Presidenta de la República y solo hay un 23% de como parlamentarias actualmente, a pesar de que las mujeres votemos más que los varones.

Tal como plantea Kirkwood (1986), la discriminación a nuestro género “aparecerá disfrazada, postergada como secundaria o, en ocasiones, directamente negada” (p.49), pero existe, lo podemos evidenciar en nuestra vida cotidiana.

Es una lástima que aun hoy, en el siglo XXI, las leyes se comprometan a garantizar nuestros derechos, pero no lo hagan. También es una lástima que las leyes no apliquen la igualdad de género ni la democratización social, en vez de la proletarización. Después de todo, seguimos siendo ciudadanas y profesionales de segunda clase, y tenemos que luchar para que eso cambie.

Referencias Bibliográficas

Arellano, J. (1988) Políticas sociales y desarrollo. Chile 1924-1984. Santiago de Chile. Alfabetá.

Egaña, M., Salinas, C., y Núñez, I. (julio 2000). Feminización y primera profesionalización del trabajo docente en las escuelas primarias, 1860-1930. Pensamiento Educativo, 26 (1). Pág. 91-127.

Gaviola, E. Jiles, X.; Lopresti, L. y Rojas, C (1986) Queremos votar en las próximas elecciones: historia del movimiento femenino chileno 1913-1952. Santiago de Chile. Centro de Análisis y Difusión de la Condición de la Mujer.

Godoy, C. (2013) El Estado chileno y las mujeres en el siglo XX. De los temas de la mujer al discurso de la igualdad de géneros. Diálogos Revista Electrónica de Historia, vol. 14, núm. 1, febrero-agosto, Universidad de Costa Rica. San Pedro de Montes de Oca. Costa Rica. Pág. 97-123.

Guzmán, A. (1995). Características de las políticas de reformas o innovación de la educación en Chile: perspectiva histórica. Pensamiento Educativo 17 (2). Pág. 207-228.

Huerta, M. y Veneros, D. (2014). "Mujeres, democracia y participación social. Las múltiples representaciones del contrato social". En Ana María Stiven y Joaquín Fernandois. Historia de las mujeres en Chile, Tomo 2, Santiago de Chile: Taurus. Pág. 385-429.

Illanes, M. (1992). "Ausente, señorita" El niño-chileno, la escuela-para-pobres y el auxilio. 1890-1990, Santiago, JUNAEB.

Kirkwood, J. (1986). Capítulo II: La mujer en el hacer político chileno. En Ser política en Chile. Las feministas y los partidos. Santiago de Chile. FLACSO. Pág. 45-72.

Klimpel, F. (1962). "Capítulo Séptimo: La mujer en la educación". En La mujer chilena (El aporte femenino al Progreso de Chile) 1910-1960. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello. Pág. 221-234.

Labarca, A. (1939). Historia de la Enseñanza en Chile. Santiago de Chile: Publicaciones de la Universidad de Chile.

Ley N° 3654, 1920

Lira, R. (2010). Proyecto de nación y obligatoriedad escolar: Antecedentes y proyecciones a noventa años de promulgada la ley de Educación Primaria Obligatoria. Pensamiento Educativo, 46-47 (1). Pág. 45-62.

Mella, C. (2016). “¡Ni machos ni fachos!” El movimiento feminista y la emergencia del activismo masculino anti-patriarcal en la postdictadura chilena. (1990-2014). Tesis para optar al Título de Profesor de Historia y Ciencias Sociales, Grado de Licenciatura en Educación y Licenciatura en Historia. Universidad Austral de Chile Facultad de Filosofía y Humanidades Escuela de Historia y Ciencias Sociales

Muñoz de Ebensperger, G. (1942) El desarrollo de las Escuelas Normales en Chile. Anales de la Universidad de Chile, N°45-46. Pág. 152-186.

Pereira, T. (1978). La mujer en el siglo XIX. Tres ensayos sobre la mujer chilena. Editorial Universitaria.

Ponce de León, M. (2010). La llegada de la escuela y la llegada a la escuela. la extensión de la educación primaria en Chile, 1840-1907. HISTORIA No 43, vol. II, julio-diciembre,

Quitral, M., Carrasco, J. y Urbano, J. (2015). “La masonería chilena y la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria”. En Silva, B. Historia Social de la Educación (pp. 147-166). Santiago de Chile. Ediciones de Universidad Tecnológica Metropolitana

Rivera, C. (2012). "Las maestras protagonistas de la escuela". En Montecino, S. *Mujeres chilenas: Fragmentos de una historia*. Santiago de Chile. Catalonia. Pág. 155-163

Rossetti, J. "La educación de las mujeres en el Chile contemporáneo". En Salazar, G. y Pinto, J. (2014) *Historia contemporánea de Chile IV, Hombría y Femenidad*, Santiago de Chile, LOM.

Salas, E. (1997). *Seis ensayos sobre Historia de la Educación en Chile*. Santiago de Chile: Impresos Universitaria.

Salas, E. (2008). *Irma Salas. Educación e Innovación en Chile*. Corporación Cultural Rector Juvenal Hernández, Santiago de Chile.

Salazar, G. y Pinto, J. (2014) *Historia contemporánea de Chile IV, Hombría y Femenidad*, Santiago de Chile, LOM.

Soto, F. (2000) "Capítulo II: La Educación Primaria", "Capítulo III: La Educación Secundaria" y "Capítulo VII: La formación de profesores y el perfeccionamiento de docentes. Organizaciones y Congresos de Educadores". En *Historia de la educación chilena*. Santiago de Chile: CPEIP. Pág. 21-98 y 139-166

Stuven, A. (2011). "La educación de la mujer y su acceso a la universidad: un desafío republicano". En Stuven, A. y Fermandois, J. *Historia de las mujeres en Chile, Tomo 1*. Santiago de Chile: Taurus. Pág. 335-373

Stuven, A. (2013). *El asociacionismo femenino: la mujer chilena entre los derechos civiles y los derechos políticos. Mujeres Chilenas, fragmentos de una historia*. Santiago de Chile. Catalonia, Pág. 105-118.

Vicuña, P. (2012a). "Capítulo XI: El Liceo fiscal femenino". En Serrano, S., Ponce de León, M., y Rengifo, M., Historia de la Educación en Chile (1810-2010), Tomo II: La educación nacional (1880-1930) Santiago de Chile: Taurus. Pág. 377-398

Vicuña, P. (2012b). Muchachitas liceanas: La educación y la educanda del liceo fiscal femenino en Chile, 1890 – 1930. (tesis de magíster). Universidad de Chile, Santiago de Chile.

Análisis crítico de la incorporación de la mujer a la educación a partir de la ley primaria obligatoria, en el marco de su centenario

Profesora Mg. Ma Cecilia Feliú Candia
Facultad de Educación, UA
feliucandia@gmail.com

Resumen

El propósito de esta presentación está dentro de la celebración del Centenario de la Ley de Instrucción Primaria en 1920 y como ha ido permeando en el desarrollo integral de la mujer en un contexto complejo desde la Colonia hasta nuestros días.

En el devenir histórico de nuestra nación se ha ido avanzando con iniciativas públicas al respecto, teniendo acceso a la escuela, a la universidad y al mundo laboral.

Desde la búsqueda por la mejora de la calidad de vida, fueron apareciendo y tomando fuerza organizaciones que han luchado por mejorar las condiciones no solo materiales, sino también en desarrollo intelectual que han ido perfilando una nueva vida de oportunidades, considerando que queda mucho camino por recorrer.

Palabras claves: Mujer, Educación, Desarrollo

Abstract

The purpose of this presentation is within the celebration of the Centennial of the Primary Instruction Law in 1920 and how it has been permeating the integral development of women in a complex context from the Colony to the present day.

In the historical evolution of our nation, progress has been made with public initiatives in this regard, having access to school, the university and the world of work.

From the search for the improvement of the quality of life, organizations that have struggled to improve not only material conditions, but also intellectual development that have been shaping a new life of opportunities have appeared and gaining strength, considering that there is a long way to go.

Keywords: Women, Education, Development

En el marco de la celebración del Centenario de la Ley Primaria Obligatoria nos lleva a reflexionar críticamente el rol de la Mujer en la mejora del Derecho a la Educación, simbolizado en este hito, que nos a permitido estar hoy empoderadas, como la Educación es la herramienta de triunfo para una nueva mirada del contexto social que nos encontramos

El acceso al estudio sistemático de nosotras, desde la Colonia hasta principios del siglo XIX, ha sido una constante precaria, solo las mujeres de la aristocracia de esa época a través de institutrices o en conventos tenían una instrucción más bien individual que colectiva.

Sin embargo, en los albores de la Patria surge la preocupación por parte de José Miguel Carrera de “Educar a la mujer”, con un decreto ordenó la instalación de escuelas primarias en conventos hacia 1812. Al año la amplia, para hombres y mujeres, cada 50 habitantes, lo cual fracasó por falta de personas que podrían haber asumido la labor docente.

En 1860 en el gobierno de Manuel Bulnes se promulga la Primera Ley de Instrucción Primaria, con el objetivo de eliminar las tasas de analfabetismo, creando 400 escuelas públicas e incluso mixtas.

El 6 de febrero de 1877 se promulga el decreto Amunategui, durante el Gobierno del Presidente Aníbal Pinto a través del cual las mujeres podían ingresar a la Universidad. Dice entre sus párrafos “Considerando: que

conviene estimular a las mujeres a que hagan estudios serios y sólidos: que ellas puedan ejercer con ventaja algunas de las profesiones denominadas científicas: que importa facilitarles los medios que se puedan ganar la subsistencia por sí misma”” Gracias a esta iniciativa, una de las primeras universitarias es la doctora Eloísa Díaz. Para el año 1927 se graduaron 49 doctoras, 476 farmacéuticas, 115 dentistas, 18 abogadas y 448 profesoras

A partir de 1913 comienzan aparecer los primeros grupos feministas en su mayoría clubes y asociaciones de mujeres que tienen como objetivo democratizar la sociedad, colocando a la mujer como un factor relevante en este proceso de participación y toma de decisiones en política, en lo económico y lo educacional, una de la figuras por la lucha de reivindicaciones es Elena Caffarena Junto a Elsa Poblete y otras adelantadas a la época fundó el Movimiento” Pro-Emancipación de las mujeres de Chile “ en1935 y se abocó a la organización de mujeres pro de su “emancipación económica, biológica y política.

La Ley de instrucción Primaria Obligatoria 26 de agosto 1920, durante el gobierno del Presidente Juan Luis Sanfuentes, incorpora la mujer al sistema educativo , con el objetivo de participar como miembro sin exclusiones en la sociedad igualitaria que se estaba consagrando en aquella época , y ahí se abren las puertas a la educación, este avance permitió elevar los niveles de escolaridad para todos al ser gratuita y a cargo del Estado

El escenario mujer en ese tiempo era complejo en un contexto muy conservador a pesar de las iniciativas que se habían ido desarrollando (Ley de Instrucción Primara y Decreto a Amunategui)se erigió una educación sexista que fomento estereotipo de género que se mantuvo parte importante del XX .Los sectores liberales de ese tiempo especialmente conformados por mujeres presentaron propuestas de derechos civiles en pos de la reivindicación de los

mismos , producto de la relegación a la esfera doméstica , desde donde se había construido la identidad de la mujer es el factor de la educación que abre la perspectiva de involucrarse en todos los contextos especialmente la gobernanza del poder público

La posibilidad de ingresar a la universidad potencia la mujer y en el análisis contextual toma conciencia de que no era justo el trato que ella recibía. Esto conlleva a la organización para luchar por sus derechos sobre todo cambiar el objetivo de la educación que formulaba el precepto de la formación de la mujer “labores de manos y buenos modales en una dama”

El ingreso a la educación permitió que se diera la oportunidad de incorporarse al mundo laboral. Donde presiona por sus igualdades de derechos laboral y de dignidades, rescatamos la gigantesca obra de Amanda Labarca luchadora por el sufragio y la educación de la mujer.

Para el año 1930 la fuerza laboral de la mujer era 269.169 la mujer se dio cuenta de la precariedad en sus derechos y la discriminación de los mismos, se transforman en los principales objetivos de lucha. -En este contexto las mujeres se instalaron en: escuelas, liceos, universidades entre otras, así se inicia una nueva etapa, el ingreso a la política.

Se instala el debate ideológico al interior de las elites del sistema político. Las posturas fueron y han sido el estado docente y la iglesia católica “ las grandes disputas parlamentarias, más bien, oscilaron entre ideas conservadoras que denunciaban el peligro de otorgarle tanto poder del Estado, en desmedro de las familias y especialmente de la acción moralizadora de la iglesia.

Un hecho a considerar sobre la demora de la incorporación de la mujer en la vida pública que tácitamente está en todos los estudios de la época de la ley.

La inclusión de las mujeres en el campo educativo y en la esfera pública, de acuerdo con los antecedentes de diversas investigaciones reiteran que estuvo limitada por la orientación del currículum educativo que se impartía tanto a las mujeres de elite como a los estratos populares, enfatizando en una educación moral y no el desarrollo intelectual (labores propias del sexo)

En este recorrido por un tiempo crítico en nuestro desarrollo como personas ha sido un largo camino sinuoso y lleno de curvas, debemos valorar el trabajo de cada una ha desarrollado especialmente en el campo intelectual a pesar de tener bajos, sueldos, discriminación acoso, problemas de género hemos avanzado, queda todavía mucho para llegar a una igualdad de género.

La ley de instrucción primaria obligatoria (1920) y el valor de la educación pública

Dr. José Michel S.
Académico, UMCE
jose.michel@umce.cl

Resumen

El propósito de esta presentación es destacar el valor de la Educación Pública, entregada por el estado. Lo público, sus alcances en nuestro mundo cotidiano, sus implicancias éticas, legales, en el mundo civil, en la ciudad como dirían los clásicos griegos. Destacar, también, la educación pública entregada por el estado, en los liceos fiscales, del periodo estudiado, que echaron las raíces que permitieron el desarrollo de los grandes movimientos sociales, tales como los de la emancipación de la mujer. Para esto se recurrió a fuentes tales como bibliografía, diarios, entre otras, las cuales señalaremos cuando corresponda. En definitiva, realizar un diálogo entre el presente y el pasado, traer al momento actual una discusión permanente en nuestra historia social y política, en un momento en que nuevamente se interpela a la educación pública, estatal, de todas/os los chilenos.

Palabras clave: Ley instrucción primaria, Educación pública, Educación estatal, Instrucción primaria, Valor de lo público

Abstract

The purpose of this presentation is to highlight the value of Public Education, delivered by the state. The public, its scope in our everyday world, its ethical and legal implications, in the civil world, in the city as the Greek classics would say. Also noteworthy is the public education provided by the state, in the fiscal high schools, of the period studied, which laid the roots that allowed the development of large social movements, such as those for the emancipation of women. For this, sources such as bibliography, newspapers, among others, were used, which we will indicate when appropriate. In short, to carry out a dialogue between the present and the past, to bring to the present

moment a permanent discussion in our social and political history, at a time when public and state education of all Chileans is being challenged again.

Keywords: Primary education law, Public education, State education, Primary education, Value of the public education

1.1. Inicios de la instrucción primaria en Chile (1840-1920)

La preocupación por educar y, al mismo tiempo, disciplinar a la población a través de un sistema educativo de amplio alcance se convirtió en una de las políticas esenciales para la consolidación del Estado republicano. Consolidada la independencia tras el triunfo definitivo de las armas patriotas en 1818, la construcción del Estado republicano llevó más de un siglo de maduración. El régimen democrático requería de ciudadanos, los que era necesario formar a partir del desarrollo de un amplio sistema educacional que cubriera a la totalidad de la población. La preocupación por educar y al mismo tiempo disciplinar a las clases populares a través del desarrollo del sistema educativo, se convirtió en una política estatal de largo aliento que se mantuvo durante todo el siglo XIX.

El sistema educacional se dividió en dos secciones fuertemente diferenciadas. Por un lado, la instrucción primaria, de carácter elemental y masivo; por el otro, la instrucción secundaria y superior, de carácter selectivo y orientada a las élites. Con el tiempo, la segunda se convirtió en un importante mecanismo de ascenso social para los grupos medios emergentes, mientras que la primera mantuvo durante todo el siglo su carácter masivo y orientado a dar una instrucción básica y elemental.

El sistema de instrucción primaria que desarrolló el Estado durante el siglo XIX estuvo mediado por un intenso debate ideológico sobre los alcances del Estado docente. En éste, se pueden distinguir dos momentos. El primero,

corresponde a la etapa fundadora del sistema de educación primaria, que tuvo lugar en las décadas de 1840 y 1850, y participaron activamente en él pensadores como Domingo Faustino Sarmiento y los hermanos Gregorio Víctor y Miguel Luis Amunátegui. El segundo es durante la década de 1880, cuando surge una nueva generación de educacionistas, formados en la experiencia europea y con un discurso centrado en los métodos pedagógicos, destacando figuras como Valentín Letelier, Claudio Matte y José Abelardo Núñez. Ellos establecieron las bases programáticas del sistema de instrucción primaria e impusieron su sello en las políticas educativas del Estado. (Memoria chilena, 2018)

Tras la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria en 1860, el Estado se convirtió en el principal sostenedor de la educación. La ley garantizaba la gratuidad de la enseñanza primaria y la responsabilidad fiscal con respecto a ésta. El sistema educacional quedó dotado de una estructura centralizada en la que el Estado controlaba la actividad pedagógica y, dividido en dos sectores: la educación primaria pública, a cargo del Estado y las municipalidades; y la educación primaria particular, que abarcaba tanto escuelas pagadas como algunas gratuitas pertenecientes a la Sociedad de Instrucción Primaria y otras sociedades filantrópicas.

A partir de 1850, la acción educativa estatal se orientó a organizar y fortalecer la institucionalidad de la escuela, soporte básico del sistema educativo nacional. La construcción de la sociabilidad escolar tuvo lugar en dos ámbitos. El primero de ellos tiene relación con la creación de un sitio disciplinado y ordenado, segregado del mundo familiar y vecinal, a través de normas que definían el uso del espacio y el tiempo por parte de alumnos y preceptores. Las prácticas pedagógicas tendieron a reforzar este aspecto, separando a los alumnos en cursos y niveles, imponiendo horarios, homogeneizando el uso de textos -como los silabarios- y estableciendo un sistema de premios y castigos,

así como evaluaciones anuales del desempeño escolar. El segundo ámbito tiene relación con la institucionalización de la escuela en cuanto fuente de conocimiento y verdad. Con la finalidad de formar preceptores capacitados para enseñar, se crearon Escuelas Normales en todo el país. En la década de 1880, la introducción de métodos pedagógicos desde Francia y Alemania contribuyó a institucionalizar un sistema educativo que cobraba creciente autonomía con relación al conjunto de la sociedad. En 1920, con la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, se cierra el período de gestación y consolidación del sistema de educación primaria en Chile. (Memoria chilena)

Valentín Letelier, como pensador, fue a fines del siglo XIX uno de los articuladores de la cultura laica de matriz ilustrada y positivista, dominante en la época de la cual formaron parte los intelectuales más relevantes de esos años. Al grupo heterogéneo de pensadores los vinculo una matriz iluminista que les era común. Para todos ellos el progreso representaba el final de la historia; y la razón, la educación, la ciencia, la industria, eran los mecanismos fundamentales para lograr la inscripción del país en ese curso. El legado al que todos ellos de una u otra forma contribuyeron, para nuestros propósitos, puede sintetizarse en los siguientes aspectos: Institucionalización, expansión y modernización de la educación laica. Apropiación del pensamiento positivista y científico de la época. Constitución de diversas disciplinas en el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanas: sociología, filosofía, pedagogía entre otras. (Subercaseaux, 2012).

1.2. La discusión teórica sobre el sentido de la educación

A comienzos del siglo XX se da una fuerte discusión sobre el significado, sentido y alcance, teórico, prácticos y políticos de la educación. Al respecto, Claudio Matte, en 1888, ya anticipada las opiniones que tanto Francisco Encina como Luis Galdames defenderían en el Centenario. Pensaba que la

educación era demasiado teórica, lo que alentaba la vanidad del estudiantado y hacía que, a la larga, estos despreciaran las labores manuales que desempeñaban sus padres y que con toda seguridad muchos de ellos deberían cumplir más adelante. Al respecto señalaba:

"Desde hace tiempo se manifiesta en Chile una tendencia decidida a hacer la Instrucción Primaria más práctica, a ponerla más en conformidad con las necesidades del pueblo. La enseñanza es demasiado teórica, se dice; no ejerce bastante influencia sobre los niños i a menudo la ejerce mal pues no son raros los casos en que solo desarrolla la vanidad, haciendo que, al dejar la escuela, después de dos o tres años de estudios, con una pequeña suma de conocimientos mal dijidos, los niños se crean mui superiores a los círculos de donde han salido i consideren deshonrosas las ocupaciones modestas de sus padres. Al terminar sus estudios, los alumnos no poseen ninguna preparación para la vida práctica; su intelijencia se ha desarrollado poco, i los escasos estudios que han hecho en la escuela les inspiran el deseo de ocuparse en una oficina o de obtener un destino cualquiera, antes de dedicarse a una ocupación que requiera trabajo físico. La instrucción, en tales casos, léjos de hacer más feliz al individuo, lo hace más desgraciado, puesto que por una parte le da aspiraciones escesivas, i por la otra, lo deja sin los medios de satisfacerlas, de donde resulta una lucha interna a que solo los fuertes resisten sin doblegar su carácter" (Donoso,A. Donoso, S. 2010: 1888: 180).

Agregando, "*La enseñanza, comprendida de esta manera, da, pues, resultados prácticos, porque al mismo tiempo que perfecciona al individuo moralmente, lo coloca en mejor situación para aprender una profesión u oficio i satisfacer así sus necesidades materiales*" (1888: 182).

Encina, en 1911, en su obra *Nuestra Inferioridad Económica*, enuncia nuevamente esta posición al subrayar que la educación tal y como se daba prescindía "*del vigor físico, del desarrollo de las aptitudes económicas, de la moral y del carácter, esto es, de todo lo que conserva al individuo y a la especie y hace posible una civilización robusta*". (1911: 147). Un año después, Luis Galdames comentando el trabajo de Encina, al compartir dicho diagnóstico se pregunta ¿qué hacer entonces?, respondiendo: "*Tratar de suprimir o atenuar cuanto sea posible esa falta de preparación i de aptitudes de nuestro pueblo para la vida manufacturera, fabril i comercial. i esa es la obra reservada a la educación*" (1912: 42)

Pero la opción por una educación más práctica no era mayoritaria ni tampoco se impuso. También estaban quienes pensaban que el carácter humanista de la educación era el adecuado y lo que hacía falta era su mejora. Ello fue lo que propusieron, entre otros, Valentín Letelier, Luis Emilio Recabarren y también la Asociación de Educación Nacional (fundada en 1904 e integrada, entre otros, por José Abelardo Núñez y Darío Salas).

Letelier, cuya obra clásica *Filosofía de la Educación*, es uno de los máximos exponentes de la perspectiva reformista de la orientación humanista de la educación. En el fondo, él pensaba, que los males educacionales se producían por una deformación de ella misma, que la conduce a privilegiar la instrucción por sobre la educación. Es decir, la memorización por sobre el aprendizaje significativo. Desdeñando los fines prácticos de la educación, Letelier señala: "*El fin de la educación, contemplada en su más noble aspecto, no es el de asegurar a los educandos los medios de hacerse ricos. sin que le sea lícito eximirse del deber de adiestrar sus facultades para el trabajo, el fin que ella debe perseguir es el de formarlos para la sociedad en que han de vivir*".

Fuentealba, L. (1961): *La filosofía de la Historia en Valentín Letelier*. Santiago de Chile

Luis Emilio Recabarren, por su parte, pensaba que el carácter humanista que tenía la educación no era un problema, sino el que los sectores populares no pudieran poner en práctica dichos conocimientos debido a que en sus labores cotidianas ella no era adecuadamente requerida. Esta suerte de disociación entre lo enseñado por la educación y las necesidades de la sociedad hacía que ella no aportara a nobles fines sino, al contrario, sirviese para que los sectores populares vendieran su conciencia. Afirmando al respecto que, para la *"última clase de la sociedad el saber leer y escribir, no es sino un medio de comunicación, que no le ha producido ningún bienestar social. El escasísimo ejercicio que de estos conocimientos hace esta parte del pueblo, le coloca en tal condición que casi es igual si nada supiese. En las ciudades y en los campos, el saber escribir, o simplemente firmar, ha sido para los hombres un nuevo medio de corrupción, pues, la clase gobernante les ha degradado cívicamente enseñándoles a vender su conciencia, su voluntad, su soberanía"* (Recabarren, 1910: 168-9).

Entre los que promovieron esta necesaria articulación del sistema educacional se contaron Letelier (1892: 630 y 631), Galdames (1912:) y Salas (1917: 98). Lo mismo pretendió la Asociación de Educación Nacional (Núñez, 1986: 31) y algunas agrupaciones y federaciones obreras. De estas últimas se recuerda que, en un congreso obrero de 1905, se propuso la implementación de la Escuela Primaria Nacional Común (Illanes, 1991: 46), moción más representativa de esta postura y que siguió madurando con el siglo hasta lograr su máxima expresión en el Proyecto de Escuela Nacional Unificada del gobierno de la Unidad Popular a principios de la década de 1970. De todos los precursores de la articulación fue Galdames quien sintetizó más claramente esta propuesta. (Donoso, A. Donoso, S. 2010: 1888)

Finalmente, Galdames apunaba a diluir estas diferencias entre los distintos tipos y modalidades de la educación, lo cual en definitiva significaba una democratización de toda la educación, así lo señalaba: "*Dada la correlación necesaria entre todas las ramas de la enseñanza pública, la instrucción primaria i la superior tendrían que ser a la vez objeto de modificaciones sustanciales. La primera medida que vendría a imponerse está desde hace tiempo señalada i se refiere a la armonización entre los estudios elementales de la escuela primaria i los estudios científicos del liceo, o sea, al establecimiento de la continuidad entre una i otra institución educativa. Por cierto, dentro de esta reforma, la preparatoria actual del liceo subsistiría, pero con el mismo plan de la escuela. De este modo, el liceo, perdería el carácter aristocrático de que hoi se le tacha con indudable fundamento. La educación científica aprovecharía las mejores capacidades de nuestro pueblo, con evidente beneficio para el país, i el liceo mismo tendría una base mucho más amplia, para el desarrollo de su influencia i de su acción cultural*" (Galdames, 1912: 201)

1.3. La educación pública y el Estado docente. Una discusión permanente

Estamos en un momento en que nuevamente se habla de la supremacía de lo privado sobre lo público y de un nuevo pacto social, podemos apreciar que existen diferencias sustanciales entre lo público y lo privado en educación. Sus raíces las encontramos tempranamente en la antigua Grecia, en la roma clásica, con Séneca, hasta llegar a la época contemporánea con la creación de la democracia y representativa, la soberanía popular. Aquí se echaron las bases de la teoría política moderna. Donde se acuña la idea y luego la práctica de la soberanía popular, en que el poder proviene del pueblo soberano, libre, en donde para Rousseau, se establece un "contrato social", al que nuevamente estamos llamando ahora

El sentido central de lo público, y por ende lo estatal, es una construcción profundamente democrática, de un bien de todos, como un instrumento que permite construir cultura, sociedad, participación, el sentido de pertenencia, este es un proceso de liberación interna, espiritual. Este sería uno de los viene más preciados construidos y conquistados por nuestra cultura, que permite la liberación no solamente física, sino que espiritual, liberación de los miedos ancestrales, el valor, le legitimidad del otro, una gran conquista.

Sobre esta dualidad publica privada, vemos como una especie de movimiento pendular, que hay momentos en los cuales destaca una sobre otra, pero permanentemente presente. Al respecto tenemos a pensadores como Valentín Letelier que, en forma sistemática, formuló la teoría del “Estado docente”. En un discurso de 1888, en la Universidad de Chile, expresó que el estado “*no puede ceder a ningún otro poder social la dirección superior de la enseñanza pública*”. A su juicio, “gobernar es educar”, además, la educación ni puede ser universal si no es pública, ni puede ser pública sino allí donde las tendencias democráticas del pueblo la imponen a las potestades”. *Es tan absurdo entregar a la iniciativa particular la administración de la justicia como entregarle la administración de la enseñanza. “Refuta a los adversarios de la enseñanza pública por estar empeñados en adulterar la naturaleza de la educación, para convertirla en una industria y someterla a la ley de la oferta y la demanda”* (Jobet, 1970, p. 333)

Podemos apreciar que estas palabras son absolutamente actuales. Ya en nuestro siglo el máximo timonel de los empresarios chilenos, Bernardo Larraín (presidente de la SOFOFA), afirmaba, sobre el lucro en la educación:

“Alguien dirá 'qué se mete Bernardo Larraín a hablar de lucro, gratuidad', si es una discusión que trasciende con creces el tema empresarial, y me interesa involucrarme en ello porque creo que, en la provisión de bienes públicos, como en la educación o la salud o las pensiones, no hay ninguna incompatibilidad

estructural con el emprendimiento privado que tiene como por definición fines de lucro.” (La tercera, 2018)

En una entrevista realizada en la Radio UChile, a José Gabriel Palma, Doctor en Economía y Ciencia Política de la USACH y la U de Cambridge, afirmaba que:

“Toda la forma de pensar el estado en este nuevo modelo (neoliberal) fue algo que realmente ya mucho antes de esto topaba fondo, porque no solamente se redujo a algo bastante emasculado, en el sentido de su capacidad de respuesta frente a problemas como estos pasó a ser bastante reducida, sino que el mercado extendió a una serie de áreas las cuales antes eran normalmente del estado y ahora pasaron a ser manejadas por el sector privado”. (Diario UChile. 2020)

La Enseñanza pública, pagada por el estado, - era y debe seguir siendo - aquella que partía del principio de que lo público, era lo común, lo que concernía a todos, lo justo, y, además, al no ser pagada, permitía a aquellos que no tenía recursos materiales, dinero, su acceso en igualdad de condiciones que era, por lo demás, la mayoría de la población.

La educación pública universal permitía el desarrollo de un espíritu cívico en el cual los habitantes del país tenían conciencia de sus derechos y deberes de una sociedad democrática, lo que en definitiva permitía una organización política y social estable y duradera

Ideas tan profundas como la educación y el papel de esta como una función social se hacen presentes en el actual momento que vivimos, en la que muchos actores tienen una convicción empresarial de la educación, los cuales consideran a esta como un bien de consumo, un negocio, en la que se puede invertir y obtener grandes utilidades, todo esto respaldado por una legalidad que lo protege, estimula e incentiva, con todo un modelo impuesto por la Constitución de 1980, en donde el estado sólo juega un papel subsidiario, entregando a los privados la educación, contrariamente a lo que establecía la

Constitución de 1925, que consideraba a la educación como una *atención* “...*preferente del estado*”.

Para Letelier el hecho de no ser la enseñanza igual para todos constituye el defecto principal de las democracias contemporáneas. Afirmaba que la escuela no solo debe abrirse a los hijos del pueblo, sino que estos deben tener acceso a todos los grados y tipos de educación. La escuela debe ser “como una república”, sujeta al régimen de la igualdad, republicana en las que desaparecen las distinciones sociales de la fortuna y la sangre. (Fuentealba, 1961).

Concebía la educación como una función social, y en eso se anticipa a Dewey y los pedagogos norteamericanos de comienzos de este siglo. Reclamaba la urgencia de desarrollar al máximo compatible con nuestro estado cultural, la educación primaria, y preconizaba, en la segunda enseñanza, una correlación tal de estudios que permitiera al adolescente formarse un sistema organizado de ideas un criterio moral superior y un sentido claro de sus responsabilidades sociales (Labarca, 1939).

Como afirma Labarca, fue el quien preparó el campo para incrementar la enseñanza femenina fiscal. Convencido partidario de la unidad cultural de los dos sexos, en todo momento preconizó la necesidad de colocar a la mujer en el mismo plano de importancia que su compañero:

“No se podría –dice- aducir razón alguna, siquiera sea de mediano peso, para justificar la práctica común de dar una educación a un sexo y otra radicalmente diversa al otro... una misma educación sirve a hombres y mujeres; y las patrañas, las supersticiones y la ignorancia les perturban Por igual el criterio y no se extirpan en unos y otras sino por medio del estudio y de la ciencia” (1939, p. 193).

La importancia del liceo esta en haberse conformado en un espacio sistemático de educación femenina que evidenció el cambio. Las hijas del liceo

constituyeron un nuevo actor social, una masa crítica que lideró reformas en otros ámbitos desde y fuera de la educación

Ellas plantearon, desde sí mismas, una reflexión sobre la condición de la mujer en la sociedad. Los primeros movimientos en torno pro de la igualdad fueron impulsados por mujeres educadas tanto en la vertiente católica de feminismo cristiano, asociada a las mujeres de clase alta, como laica, vinculada a las de sectores medios, reconociendo sus funciones claves como esposas y madres, este feminismo temprano se enfocó en promover una mayor preparación intelectual para ejercer las prerrogativas políticas a las que aspiraban y en el desarrollo de capacitación laboral para obtener un trabajo justamente remunerado. (Serrano, Ponce de León, Rengifo, 2012).

Esta pléyade de mujeres que se formó en parte en los liceos públicos, del estado, de raigambre básicamente de capa media y popular, plantearon, desde sí mismas, una reflexión sobre la condición de la mujer en la sociedad.

Los primeros movimientos en pro de la igualdad fueron impulsados por mujeres educadas en estos liceos, este denominado feminismo temprano se enfocó en promover una mayor preparación intelectual para ejercer las prerrogativas políticas a las que aspiraban.

1.4. Palabras finales

No quisiéramos desmerecer el valor y el aporte de lo privado en la educación. En nuestra historia tenemos siempre presente ambas instancias, y, sin duda, que muchas instituciones privada que han jugado y juegan un papel de primer nivel en los destinos niveles de la educación, pero a diferencia, la Educación Pública implica – entre otras - normas de conducta de actuación para los que actores que laboran en estas instituciones, una de ellas es rendir cuenta pública a los ciudadanos que han puesto la fe pública en esto.

Finalmente, pensamos que hemos cumplido con el propósito de esta presentación, como es el destacar el valor de la educación pública, que en las últimas décadas, como pocas veces en nuestra historia, se ha visto asediada por un capitalismo salvaje, que la ha entendido como una fuente de negocios, el cual ha evolucionado hacia un neo liberalismo de última generación, o 5G, que la tratado de destruir sistemáticamente, pero lo que llamo como una gran circunstancia, ya que nadie se lo esperaba, como es la pandemia y la recesión económica, que una vez más está provocando estragos en el mundo, interpelan al estado, lo público, para su subsistencia, y como dirían los partidarios de la libertad de enseñanza, del libre mercado, dándose la paradoja que estos son “*estatistas en las perdidas y liberales en las ganancias*”.

Citas y referencias:

Celis, L. (2014): *Historia de la Educación en Chile. Siglos XVI a XIX*. Universidad de Los Lagos. Santiago de Chile, 2014

Donoso Romo, A., & Donoso Díaz, S. (2010). *Las discusiones educacionales en el Chile del centenario*. Revista Estudios Pedagógicos Valdivia, v. 36, n. 2, p. 295-311,

Encina F. (1911): *Nuestra inferioridad económica sus causas, sus consecuencias* Editorial universitaria. Quinta Edición

Fuentealba, L. (1961): *La filosofía de la Historia en Valentín Letelier*. Santiago de Chile

Galdames, Luis. (1937): *Valentín Letelier y su Obra*. Imprenta Universitaria, Santiago de Chile.

https://es.wikipedia.org/wiki/Censo_chileno_de_1854. Consultado el 19 de julio de 2019

https://es.wikipedia.org/wiki/Censo_chileno_de_1885. Consultado el 20 de julio de 2019

Jobet, J. (1970): *Doctrina y praxis de los educadores representativos chilenos*. Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile.

Labarca, Amanda (1939). *Historia de la Enseñanza en Chile*. Santiago de Chile. Imprenta Universitaria.

López, M; Santos, J. (2012): *Escritos republicanos. Selección de escritos políticos del siglo XIX*. LOM ediciones. Santiago.

Munizaga, R. (1943): *Algunas grandes temas de la filosofía educacional de don Valentín Letelier*. Editorial Universitaria, Santiago.

Rubilar, L. (2012): *Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Ex-Pedagógico), 1889-2010. Publicaciones UMCE*

Serrano, S., Ponce de León., Rengifo, F. (2012). *Historia de la Educación en Chile. Tomo I Aprender a leer y escribir (1810 - 1880). Tomo II La educación nacional (1880 – 1930)*. Taurus, Santiago de Chile.

Subercaseux, B. (2012): *Valentín Letelier*. En *Escritos republicanos. Selección de escritos políticos del siglo XIX*. Lom Ediciones. Impreso en Santiago de Chile.

La voz de libres pensadores, en la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria en Chile.

Prof. Mg. Cristian Hernández Vergara.
Departamento de formación Pedagógica, UMCE
cristian.hernandez_v@umce.cl

Resumen

La promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920 es uno de los hitos más relevantes de la educación chilena del siglo XX, independiente de que por cuestiones contextuales se quedó en la formulación de una política, más que en su implementación, no le quita mérito, en especial por las altas implicancias que va a tener en el desarrollo de la educación del país. Lo que busca este artículo, es develar algunos antecedentes presentes en la discusión que se gatilló durante el proceso de decisión política para la promulgación de la ley. Algunas posiciones que enarbolaron intereses sociales, económicos, institucionales y religiosos, y que a momentos llegó a ser ardua, son descritas en este trabajo, pretendiendo reivindicar, describir y analizar, las intervenciones de los libres pensadores como agentes claves, en la generación de este hito educativo.

Abstract

The promulgation of the Law of Compulsory Primary Instruction of 1920 is one of the most relevant milestones of Chilean education of the 20th century, although due to contextual issues it remained in the formulation of a policy, rather than in its implementation, it does not take away merit, especially for the high implications it will have on the development of education in the country. What this article seeks is to reveal some antecedents present in the discussion that was triggered during the political decision process for the enactment of the

law. Some positions that raised social, economic, institutional, and religious interests, and that at times became arduous, are described in this paper trying to vindicate, describe and analyze, the interventions of free thinkers as key agents, in the generation of this educational milestone.

Una ardua batalla argumentativa, sustentada desde modelos ideológicos, religiosos, socio políticos y económicos, se desarrolló a fines del siglo XIX -y con precedentes anteriores a esa temporalidad- y comienzos del XX, con la finalidad de anclar en la precarizada sociedad chilena de aquella época, la educación primaria obligatoria o bien de evitar que esta se transformase en ley del Estado.

Dos sectores socio-políticos protagonizaban el conflicto, por un lado los Conservadores unidos a la Curia o Clero Católico y por otro, a Liberales, vinculados a los libres pensadores del Partido Radical y la Masonería Chilena.

Antecedentes destacados y exposiciones argumentativas que lograron aprobar la Ley de Instrucción Primaria en Chile, serán expuestos en los párrafos siguientes, con la finalidad de el lector logre identificar y comprender un marco ideológico general, que tras bambalinas, estructuró gran parte de los esfuerzos para que la educación estatal permeara diferentes sectores socio económicos de la sociedad, principalmente, aquellos más precarizados, habitados por familias sostenidas por el inquilinaje y absorbidas en una miseria casi perpetua, condicionada por la religión católica y los privilegios de las castas herederas de riqueza material que gozaban de un monopolio ilustrado.

Dentro de los antecedentes previos, articulados para la generación de este conflicto, reconocemos el famoso Decreto Cifuentes, dictado el 15 de enero de 1872 por el Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública de la época;

Abdón Cifuentes, miembro del Partido Conservador. Este documento gatilló la confrontación de las concepciones; “Estado Docente” y “Libertad de Enseñanza”.

El Decreto pretendía evitar que los profesores fiscales tomaran los exámenes escolares a estudiantes, para dejar en manos del clero católico y de los profesores del mercado -que comercializaban sus servicios- el oficio profesional de la formación.

Ante tales circunstancias, el destacado filósofo y libre pensador; Valentín Letelier Madariaga indicó en parte:

Los colegios se multiplicaron como por encanto, más no para enseñar, sino para vender certificados. Algunos niños rendían brillantes exámenes de más de 20 ramos (...) y en un solo año finalizaban estudios que en los colegios fiscales duraban un septenio”. (Pinto, 1973: 280).

Esta condición pseudo académica, que facilitaba el acceso a la obtención de grados y certificados, afectó negativamente la matrícula del Instituto Nacional, el cual mantenía sus altas condiciones de rigurosidad formativa, lo que resultaba poco atractivo a las familias, por otra parte, la oposición al Decreto Cifuentes, que declaró el Rector Diego Barros Arana, le costó su cargo.

El dramático escenario formativo escolar que se trazó en esta época, es contrastado por la consigna; “Gobernar es Educar” enarbolada por la voz del Académico Valentín Letelier, constituyéndose en una bandera de lucha a favor de la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria.

Manuel Antonio Matta, trazó junto a sus compañeros del Partido Radical, los planos para la construcción de una república educada bajo un currículum

igualitario. El partido, en su primera convención fechada en noviembre de 1888, destacó entre sus propósitos los siguientes puntos: el afianzamiento de una sana democracia, la tolerancia religiosa o derecho a la diversidad de credos y el desarrollo de los programas científicos, humanísticos y sociales que deberían introducirse en la enseñanza. Cuanto podemos colegir de estos tres planteamientos, en líneas generales indicar que ellos son un reflejo de las ideas liberales que desde la Ilustración, iluminaron los proyectos de las repúblicas independientes y que han cimentado nuestras instituciones democráticas. Estos antecedentes generados en la capital del país son complementados por el nacimiento de la Primera Sociedad de Instrucción Primaria en Valparaíso en 1868, como respuesta ante las altas tasas de analfabetismo existente. Dicha Sociedad se propuso construir sus propias instalaciones educacionales, lo que lleva a que en 1871, libres pensadores como; Ramón Allende Padín, abuelo del Ex. Presidente de la República; Salvador Allende Gossens, Diego Dublé Almeyda, Daniel Feliú, David Trumbull, José Francisco Vergara, Miguel Luis Amunátegui, Diego Barros Arana y Benjamín Vicuña Mackenna entre otros, fundaran la Escuela “Blas Cuevas” de Valparaíso bajo una determinada orientación laica, y que por tal razón, fue duramente cuestionada por el Gobernador Eclesiástico y Futuro Arzobispo de Stgo., Monseñor Mariano Casanova. Cabe señalar que este laicismo puede ser reconocido como un obstáculo ideológico para aprobar la Ley de Instrucción Primaria obligatoria, ya que a la vista de las posiciones clericales de la época, que tenían un alto poder decisivo en temas públicos y sociales, implicaba una amenaza a la formación y extensión de la fe católica y los vínculos de esta institución eclesial con las familias, los alcances económicos y los privilegios que en materia de poder, fueron cuestionados por su devenir histórico.

El hito educativo de Valparaíso fue replicado por libres pensadores de Santiago y en 1874 se funda la Escuela Nocturna de Artesanos “Benjamín

Franklin". También, bajo la inspiración del ya mencionado, Ramón Allende Padín, se iniciaron las Conferencias Populares, sobre diversos ramos del saber humano, con la finalidad de difundir el conocimiento científico en la población.

La investigadora; María Loreto Egaña, en su artículo publicado en la Revista Educación (2004), el cual corresponde a una investigación Fondecyt (1994) señala los siguientes datos sobre las cifras de analfabetismo que Chile presentaba en la época;

“La baja cobertura, agravada por una asistencia media de los matriculados, aún más baja, frustraba el sueño de muchos "educacionistas" y políticos progresistas de contar con un pueblo instruido que pudiera superar, material y moralmente, el nivel de miseria en que vivían. Algunas cifras que sirven para ejemplificar la situación son las siguientes: Según el Censo de 1895, la población entre 5 y 15 años era 674.955, los alumnos matriculados en las escuelas públicas eran 114.565 y en las particulares 25.420. La asistencia media a las escuelas públicas era de 71.901 alumnos; el porcentaje de asistencia en las escuelas particulares, aun cuando no existían datos, es muy posible que fuera similar al de las públicas.”

A partir de la Constitución Política del Estado de 1833, todas las leyes que se vinculen con la Enseñanza Primaria señalaban que la instrucción nacional será impartida por la autoridad pública y bajo un carácter gratuito, aun cuando se evidenciaba una baja asistencia y un elevado analfabetismo.

Hacia 1900 los señores Pedro Bannen y Enrique Maclver presentaron un proyecto al parlamento a fin de legislar la Educación Primaria Obligatoria dado el dramático escenario nacional que reveló el Censo de 1895. Este proyecto estaba constituido por nueve artículos; los cuales obligaban a los niños entre 6 y 12 años de edad, a mantener una asistencia regular en la escuela por un mínimo de tres años.

Si bien el Senado lo informó favorablemente, los senadores conservadores, impugnaron el proyecto, produciéndose un largo debate que finalizó en 1903 con el rechazo de esta iniciativa.

Posteriormente se alza un nuevo intento, en 1909 el senador Enrique Oyarzún, presentó un proyecto similar al anteriormente mencionado, el cual, lamentablemente, como señala Pinto (1976) encontró la más absoluta resistencia y oposición de parte del sector conservador.

Ante estos fracasos, el destacado Académico y Profesor Dn. Darío Salas Díaz, presentó en el año 1917 su obra; “El Problema Nacional” la cual fue pieza clave en la promulgación de la Educación Primaria Obligatoria.

En este trabajo, Salas establece las bases que debiese articular al sistema educacional primario bajo una ley de instrucción obligatoria, estableciendo que la finalidad de la educación es la eficiencia social, de acuerdo con el ideal democrático de John Dewey, quien fuera su mentor al momento de cursar su Doctorado en Pedagogía, en la Universidad de Columbia, Nueva York. Cabe señalar, aun cuando no es materia de esta presentación, que las hijas de Darío Salas, las Profesoras Irma y Emma Salas, aportaron de forma significativa a la educación chilena, narrativas históricas para una temporalidad posterior a la descrita en este trabajo.

Como no recordar las elocuentes líneas del Profesor Darío Salas en “El Problema Nacional”, citadas por Soto (2004):

“Más de 400.000 muchachos, pues, constituyen la reserva formidable del numeroso ejército de ineficaces con que cuenta nuestra población adulta. ¡Un millón y seiscientos mil analfabetos mayores de seis años! Colocados en fila, a cincuenta centímetros uno de otro, formarían una

columna de 800 kilómetros de largo, la distancia que media entre Santiago y Puerto Montt. Si desfilaran frente al Congreso Nacional en hileras de a cuatro, a un metro de distancia una de otra, y marcharan a razón de cuarenta kilómetros por día, el ruido de sus pasos turbaría los oídos y la conciencia de nuestros legisladores durante diez días” (p. 33.)

Señalando además que una democracia sin educación se encuentra completamente falsificada.

Al respecto, el 10 de junio de 1917 la página Editorial de “El Mercurio” señaló que las observaciones contenidas en el libro de Salas revelan que él posee un profundo conocimiento en materia educativa, su sistema administrativo y las modernas teorías y orientaciones pedagógicas y sociológicas que le son propias.

Tan intenso fue el efecto de las palabras de Darío Salas que el Partido Radical presentó en 1917, un tercer proyecto de Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, que llevó las firmas de Pedro Aguirre Cerda, Armando Quezada Acharán y Héctor Arancibia Lazo. Los conservadores, nuevamente mantuvieron su resistencia a estas propuestas educacionales.

Ante dichos intentos, fue fundamental el trabajo que desempeñó el abogado; Luis Navarrete y López, quien otorgó fuerza y vigor a la promoción nacional de la Ley citada, organizando la intervención de diversos libres pensadores chilenos en diversos contextos de la sociedad chilena.

Dentro de las acciones generadas por Navarrete y López podemos destacar la conformación del comité central pro-aprobación de la Ley de Instrucción primaria obligatoria fechado el 23 de noviembre de 1918, el cual es fruto del esfuerzo de los profesores que realizaron una ardua campaña nacional en

diversos comités y federaciones de profesores, junto con diversas publicaciones de circulación nacional. A esta campaña se suman las escuelas nocturnas para obreros, las colonias escolares, las ligas protectoras de estudiantes, los Boys Scouts, la Federación de Estudiantes de Chile, las conferencias en los centros obreros y la publicación de artículos de prensa destinados a la divulgación de conocimiento científico en la sociedad.

El escenario final de esta presentación expone el elocuente discurso pro-Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, que erigiera en el transcurso de tres sesiones, el senador por Tarapacá; Arturo Alessandri Palma ante el Senado. Las interrupciones y oposiciones generadas por los políticos conservadores vinculados a la Curia Católica obligaron que su discurso concluyera luego de tres sesiones. La oposición a Alessandri esgrimía dos argumentos principales; la necesidad de que los sacerdotes fueran investidos como docentes del Estado y la falta de recursos económicos para la correcta instalación del sistema educativo obligatorio.

A continuación, se exponen algunas intervenciones generadas por Alessandri en la sesión del Senado del 30 de julio de 1919, según lo informa el Boletín de las Sesiones Ordinarias (1919), de la Cámara de Senadores, citadas por Pinto (1976).

Con respecto al cuestionamiento esgrimido en contra de la implementación de la Ley, dadas las escasas fuentes de financiamiento, Alessandri expone lo siguiente;

(...) El Honorable Senado conoce ya el monto exacto a que asciende el gasto. Indicaré ahora las entradas que pueden hacer frente a ello. En primer lugar, a mi juicio, podríamos formar el fondo para los gastos iniciales de la implantación de la Ley, estableciendo un impuesto adicional sobre las utilidades líquidas que produzcan las sociedades anónimas y colectivas nacionales y extranjeras” (p. 289).

Más adelante, en la sesión de la Cámara de Senadores del 4 de agosto, Alessandri señala:

(...) No olvidemos, pues, que estamos en presencia de una Ley de libertad llamada a extinguir la última de las esclavitudes, cual es la ignorancia.

Se trata de una Ley de salvación pública que levantará a nuestro pueblo desde los abismos insondables del vicio moral y físico hasta la altura soberana de la democracia consciente de sus fines, de su progreso y de la grandeza que le corresponde..." (293).

Complementa la intervención anterior, el Diputado en representación de los Andes y San Felipe, Don Pedro Aguirre Cerda, miembro activo del Partido Radical, quien agudiza con sus enunciados, la gravedad que para el desarrollo del país y la integridad humana, involucra en analfabetismo.

La más grave falta que puede cometer un ciudadano es la de obstruir la ley sobre Instrucción Primaria Obligatoria, porque necesita, para su cumplimiento, treinta o más millones de pesos. ¡Como si el 60% de los niños chilenos, hoy analfabetos, no tuvieran el derecho a exigir una parte del presupuesto nacional, que en ellos se invertiría en la forma más productiva imaginable, en redimirlos de la esclavitud, de la ignorancia, y de la servidumbre, haciéndolos más aptos para producir la riqueza por medio del trabajo y más capaces de ser honrados, buenos, activos y patriotas!

Es indispensable formar la conciencia pública de que la ignorancia del pueblo es un mal tan grave como una guerra exterior, porque trae el hambre y el frío, la ociosidad y el vicio, la degeneración de la raza y la muerte.

La demora en aprobar la Ley, es un crimen de Lesa Patria. (Bustos; 1962).

Estas extensas jornadas de lucha argumentativa entre las fuerzas liberales y las conservadoras, entre la Masonería Chilena y la Iglesia Católica, finalizaron con el triunfo de las fuerzas liberales, al promulgar el 26 de agosto de 1920, La Ley 3.654 de Instrucción Primaria Obligatoria.

De esta forma concluimos una sucinta revisión a las argumentaciones, posiciones e intereses que se articularon en la antesala a la promulgación de esta ley, tan necesaria para un país que pretendía avanzar de manera sostenida, hacia un desarrollo de la mano de un sistema educativo generalizado. Es claro que otros antecedentes pueden ser aportados para complementar los expuestos, trazando con ello una estructura más amplia y detallada, sin embargo, con respecto al aporte de los llamados libres pensadores, lo expuesto hasta acá, equivale a un eje introductorio que, sin lugar a dudas, invita a nuevas revisiones bibliográficas.

En la actualidad, ¿cuáles son los desafíos que la educación chilena debe enfrentar, en este contexto de virtualidad emergente, dada las limitaciones extremas ocasionadas por la pandemia del Covid-19? La docencia desde la virtualidad llega a la casa en un escenario dramático, guardando algunos símiles con la época descrita en los párrafos anteriores. Pareciera que es posible distinguir paralelismos entre las limitaciones educativas de comienzos del XX y las que hemos vivenciado con la tele-educación a comienzos de este siglo. Por lo tanto, es válido preguntarnos; ¿cuáles son las nuevas didácticas, los nuevos derechos en materia de educación virtual?; ¿cuál es la noción de ser humano y de sociedad virtualizada, que más allá de las fronteras comienza a configurarse? Superando toda fantasía y esquizofrénica mirada, podemos adelantar que una nueva sociedad y educación “en el aire”, comienza lentamente a tejerse como una red, que podría ignorar nuestras banderas y estructuras materiales tradicionales. A partir de ello presumimos un desafío que podría guiar a los nuevos libres pensadores, para que éstos, gradualmente durante las próximas décadas, trabajen por la construcción de un nuevo orden social, político, económico e ideológico, en sintonía con un estado evolutivo más elevado, un mundo sustentable y de bienestar, en perpetuo equilibrio con la naturaleza en todas sus concepciones, tales como la comprensión de la diversidad natural de géneros, la ciencia sustentable, los

derechos y los deberes de lo humano en el universo. Todos ellos incipientes desafíos del presente y sólidos objetivos del futuro.

Un sentido homenaje en este coloquio, a quienes hicieron posible que las y los niños más precarizados de Chile, tuviesen acceso a la educación primaria.

Referencias Bibliográficas

Bustos O. (1962). Tribuna Jacobina: la educación primaria y normal en el primer cuarto de este siglo. Santiago: Bustos y Letelier. Pags. 42 – 43.

Disponible en:

https://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/handle/123456789/410/tribuna_jacobina.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Egaña, M. Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, un debate político. Revista Educación. Disponible en:

http://bibliorepo.umce.cl/revista_educacion/2004/315/14_29.pdf

Pinto L. F. (1976). *La Masonería y su influencia en Chile*. Santiago: Orbe.

Salas, D. (1917). *El Problema nacional*. Disponible en: http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/colecciones/BND/00/CH/CH0000016_003.pdf

Soto Sepúlveda, M. (2004). Políticas Educativas en Chile durante el Siglo XX. *MAD*, (10), 30-42. doi:10.5354/0718-0527.2011.14784. Disponible en: <https://revistamad.uchile.cl/index.php/RMAD/article/view/14784>

Los principios comunes entre la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria en Chile y la Masonería

Dr. Rodrigo A. Salinas Ríos.
Académico - Profesor Asistente de Neurología
Facultad de Medicina, Universidad de Chile
rsalinas@gmail.com

Resumen

La Masonería, como organización social cuyo origen histórico y sustento ideológico se encuentra en la Ilustración, recoge una serie de principios y valores que durante el siglo XIX forman parte de las reivindicaciones liberales, positivistas, que dan forma a las nacientes democracias latinoamericanas. Estos valores y principios están representados por el progresismo, el laicismo, la confianza en que la ciencia entregará alivio al sufrimiento de la humanidad y la relevancia que se entrega a la educación como el método que logrará la emancipación de los pueblos. Las corrientes políticas más radicales levantaron, durante ese período, la instrucción primaria obligatoria como una política pública que podía servir ese propósito, y las logias masónicas sirvieron como incubadora de líderes sociales que vieron, entre uno de sus mayores logros, la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria.

Palabras Claves: Masonería, Valores, líderes sociales

Abstract:

Freemasonry, as a social organization whose historical origin and ideological support can be found in the Enlightenment, includes a series of principles and values that during the 19th century were part of the liberal, positivist demands that shaped the nascent Latin American democracies. These values and principles are represented by progressivism, secularism, the confidence that science will bring relief to the suffering of humanity and the relevance given to

education as the method that will achieve the emancipation of peoples. The most radical political currents raised, during that period, compulsory primary instruction as a public policy that could serve that purpose, and the Masonic lodges served as an incubator for social leaders who saw, among one of their greatest achievements, the promulgation of the Law of Compulsory Primary Instruction.

Keywords: Masonery, Values, Social leaders

Agradezco la invitación que me ha formulado la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación para participar en este conversatorio, dedicado a conmemorar el centenario de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria. En particular, para comentar y debatir sobre la concordancia entre los objetivos buscados por dicha ley y los principios de la Masonería, a cuyas filas pertenecieron muchos de los maestros y políticos que la promovieron. Agradezco especialmente este honor pues participo, desde hace más de treinta años, en una Logia Masónica que lleva por patronímico el nombre de Don Darío Salas Díaz, creada en el centenario de su nacimiento y cuyo primer Presidente fue uno de sus discípulos predilectos, alumno y maestro de estas aulas, Don Luis Gómez Catalán, Premio Nacional de Educación.

Es menester iniciar estas palabras, sin embargo, aclarando que las opiniones que aquí verteré son estrictamente personales y no representan posición oficial de la Masonería chilena, si bien es indiscutible que para la Gran Logia de Chile la conmemoración de este centenario ha sido recogida con la alegría de quien celebra uno de los grandes hitos civilizatorios de nuestra república. El foco de mi breve presentación apuntará a identificar los principios fundamentales de la Masonería que se vieron materializados en la promulgación de esta ley y el modo como sus impulsores pudieron haber encontrado, en esos principios, inspiración para la reforma social por la cual

lucharon. Me causaría gran desazón, por último, si mis palabras fueran comprendidas como un instrumento de propaganda o como un panegírico de la Orden Masónica y de su influencia en Chile, pues admito que todos los hitos históricos a los que aquí aludo son susceptibles de diversas interpretaciones que, espero, en el intercambio de pareceres que seguiré, puedan ser controvertidos por la audiencia.

Como sucinto asunto previo, debo aclarar que hoy es ambiguo hablar de la Masonería como un cuerpo único y homogéneo. Desde sus distantes inicios formales en 1717, en la ciudad de Londres, abundante agua ha pasado bajo el puente y en pleno siglo XXI se pueden distinguir una plétora de tradiciones hacia las cuales ha evolucionado esta organización. Las hay de estirpe más conservadora y otras abiertamente liberales, la hay exclusivamente masculina, como la hay mixta o de membresía exclusivamente femenina. Existe aquella de orientación preferentemente esotérica, volcada hacia un trabajo interior de sus miembros, como la hay con impulsos reformistas de la sociedad que emprenden como cuerpo. En esta pluralidad de desarrollos, quizás lo que mejor las caracteriza en lo que les es común es la descripción que de ella hace, en su primera constitución, el Reverendo James Anderson, en enero de 1723, a pocos años de su fecha aparente de fundación. Dice Anderson:

“Pero aún cuando en los tiempos antiguos los masones estaban obligados en cada país a ser de la religión de ese país o nación, cualquiera que fuera, hoy se cree más oportuno obligarles solo a la religión en que todos los hombres están de acuerdo, dejando sus particulares opiniones para ellos mismos, esto es, ser hombres buenos y leales, hombres de honor y de honestidad, cualquiera sea la confesión o creencia que los distinga. De este modo, la Masonería se convierte en el centro de unión y el medio para establecer la verdadera amistad entre personas que, de otro modo, habrían permanecido distanciadas entre sí para siempre“. [Anderson]

Aspiración esta última, la de devenir centro de unión y espacio de encuentro de personas que, de otro modo, habrían permanecido distanciadas entre sí para siempre, que trae consigo recuerdos de esa escuela pública en las que nos educamos muchos de los que tenemos ya más de medio siglo de vida, y que disfrutamos de aulas que recibían en un ambiente de igualdad a alumnos provenientes de dispares orígenes económicos y culturales.

La Masonería nace como organización social en plena Ilustración, y como tal es depositaria del espíritu de su época. La emancipación intelectual, característica de este período, junto al sorprendente avance del conocimiento científico que le acompañó, entregó a sus cultores una marcada esperanza en la posibilidad de progreso de la Humanidad y dio pie a la posición filosófica del Meliorismo, que es distintiva de la Masonería y que el pensador contemporáneo Anthony Grayling, estudioso del Siglo de las Luces, identifica en su lectura de “Cándido, o el optimismo”, de Voltaire, figura cumbre del Iluminismo francés y masón iniciado en la Logia parisina de las Nueve Hermanas. El autor define al Meliorismo, siguiendo a Voltaire, como aquella visión del Mundo en que éste no es considerado perfecto –ni siquiera cerca de la perfección- pero que es susceptible de ser mejorado a través de la intervención del hombre y del esfuerzo de la razón. Esta posición, señala Grayling, la contrapone Voltaire, en su obra, con el *optimismo* como corriente de pensamiento, representado por el personaje del Dr. Pangloss, abiertamente ridículo, debemos reconocerlo, quien consideraba el estado de las cosas como el mejor que se podía obtener, trasuntando la confianza en el designio divino que Gottfried Leibniz -el objeto de la mofa de Voltaire- había planteado como un reflejo de la perfección del Creador.

La propuesta meliorista, en cambio, está en la base de la idea de *progreso social* que es característica de la época moderna y que es uno de los componentes distintivos de la civilización occidental [Grayling]. En esta mirada meliorista se inscriben dos disciplinas que, trabajando de modo sinérgico, los

filósofos ilustrados consideraban como el sustento del progreso de la Humanidad; éstas son la Ciencia y la Educación, que la Masonería recoge como ideas centrales de la doctrina iniciática que transmite a sus miembros y que plasma en sus principios. La Gran Logia de Chile, por ejemplo, se reconoce como una institución docente, que tiene por objeto el perfeccionamiento del hombre y de la Humanidad, promoviendo el conocimiento de sí mismo y del medio en que vive, con miras a alcanzar la fraternidad universal del género humano y proyectar, sobre la sociedad, la acción bienhechora de los valores que sustenta.

Es este ambiente del que se embebe, seguramente, Bernardo O'Higgins cuando permanece educándose en Londres al alero de Don Francisco de Miranda y dedica posteriormente, en su Constitución de 1822, de corta vida, un capítulo especial a la educación pública, señalando en su artículo 230 que ésta "será uniforme en todas las escuelas, y se le dará toda la extensión posible en los ramos del saber, según lo permitan las circunstancias" [O'Higgins]. Educación que, por lo demás, tempranamente nuestra naciente República había declarado gratuita, así como los materiales educativos que el cabildo estaba obligado a costear, para todas aquellas familias que no disponían de recursos para hacerlo por si solas. La educación chilena primaria gratuita nace, pues, de la inspiración iluminista de un siglo XVIII, que legaba a la posteridad la exaltación de la educación y la ciencia como las llaves del progreso y la libertad de las conciencias.

En este ambiente emancipador se fundan las primeras logias masónicas de las cuales se tiene registro histórico en nuestro país, la Logia "Filantropía Chilena", la primera de ellas, de corta vida, fue fundada por el Almirante Don Manuel Blanco Encalada en 1827 y no se tiene registro de su fecha de cierre, seguramente como producto del desorden provocado por las guerras civiles que marcaron ese período.

Más tarde se fundan Logias promovidas por inmigrantes que conforman, en el año 1862, la Gran Logia de Chile, que a la fecha cuenta con 240 logias distribuidas a lo largo del territorio nacional, además de las numerosas otras organizaciones masónicas que funcionan en nuestro territorio.

Entre las Logias fundadoras de la Gran Logia de Chile se encuentra la Logia Unión Fraternal, que databa de unos años antes y que merece especial mención pues en ella se inició Don Domingo Faustino Sarmiento, en el año 1854, quien posteriormente llegaría a ser Gran Maestro de la Gran Logia de Argentina y Presidente de esa nación [Sepúlveda Chavarría]. Don Domingo dedicó su vida al fomento de la educación primaria pública, a la que plasmó una segunda característica, que coincide con los principios que promueve la masonería: el *laicismo*. Tras dejar la Presidencia, se dedicó Sarmiento a promover la promulgación de la Ley que finalmente, en 1884, siendo Presidente el General Julio Argentino Roca, establece un sistema de educación primaria allende los Andes que es definido como gratuito, obligatorio y laico, anticipándose en varias décadas a la discusión definitiva de un proyecto de ley similar en Chile, tras un debate parlamentario asombrosamente parecido en su virulencia y en la cerrada oposición desde los sectores conservadores.

Dos ideas principales están implicadas en el ideal laico. En primer lugar, la demarcación de aquello que es común a todos, con respecto a aquello que pertenece al dominio privado y personal de cada uno de nosotros. Esta división permite definir la justa medida del campo de acción de la Ley, excluyendo de su intromisión la libertad pensamiento y las convicciones personales, que forman parte del dominio de la libertad de conciencia, a la cual tenemos irrestricto derecho. La separación jurídica entre el poder público y las denominaciones religiosas es esencial en materia educativa, para cautelar el

espacio común en el que se deben encontrar y sentir representados todos los miembros de una sociedad plural. En su artículo N°8, la citada ley decía: “La enseñanza religiosa solo podrá ser dada en las escuelas públicas por los ministros autorizados de los diferentes cultos, a los niños de su respectiva comunión, y antes ó después de las horas de clase” [Cirilo].

Resumía del siguiente modo Sarmiento, en la introducción de su texto sobre la educación popular, dedicado al Presidente en ejercicio de nuestro país, Don Manuel Montt, el propósito de aquélla, que finalmente vería florecer en su Argentina natal:

“El lento progreso de las sociedades humanas ha creado en estos últimos tiempos una institución desconocida a los siglos pasados. La instrucción pública, que tiene por objeto preparar las nuevas generaciones en masa para el uso de la inteligencia individual, por el conocimiento, aunque rudimental de las ciencias i hechos necesarios para formar la razón, es una institución puramente moderna, nacida de las disensiones del cristianismo i convertida en derecho por el espíritu democrático de la asociación actual” [Sarmiento].

En nuestro país tendríamos que esperar hasta entrado el siglo XX para alcanzar un logro educativo de similar magnitud. Esta vez producto del trabajo tesonero y de la grandeza de espíritu de quien puede ser llamado, con propiedad, un héroe de la civilidad, Don Darío Salas Díaz. Nacido en Imperial Bajo y egresado de la Escuela Normal de Chillán, es el primer chileno, en obtener un doctorado en la Universidad de Nueva York, en el año 1907, donde entraría en estrecho contacto con las enseñanzas del filósofo de la educación John Dewey, Profesor de Filosofía de la Universidad de Columbia, cuya obra seminal “MI credo pedagógico” sería el primero en traducir al idioma castellano, una vez de regreso en Chile, en el año 1908.

John Dewey, sostenía al igual que los pensadores del iluminismo, el principio del Meliorismo, que en sus palabras definía como la creencia que las condiciones específicas que existen en un momento dado, sean estas comparativamente buenas o comparativamente malas, siempre pueden ser mejoradas [Peirce]. Principio que proyectó de modo preferente hacia su filosofía educativa, buscando la emancipación social, y que proyectó a través de sus seguidores hasta confines tan alejados como nuestro país. Progreso, Razón, Meliorismo, Laicismo, principios que a la luz de convicciones posmodernas suenan como conceptos anticuados o, por lo menos, superados, conforman el cemento común que une la tradición iluminista que recoge la Masonería, y la tradición emancipadora de Miranda, O'Higgins, Sarmiento y Darío Salas, que vieron en la educación primaria obligatoria, la forma de liberar un pueblo de su condición de pobreza, a la que estaba eternamente condenada.

Referencias Bibliográficas

Cirilo, A. O. (2019). La construcción de la educación laica en Argentina, Brasil y México (1824-1879). *Estudios* (42), 13-29.

Grayling A.C. (2007) *The Form of Things Essays on Life, Ideas, Liberty and the 21st Century*. Phoenix Books, London.

O'Higgins B. (1822) *Constitución Política del Estado de Chile*. Promulgada el 23 de octubre de 1822. Imprenta del Estado.

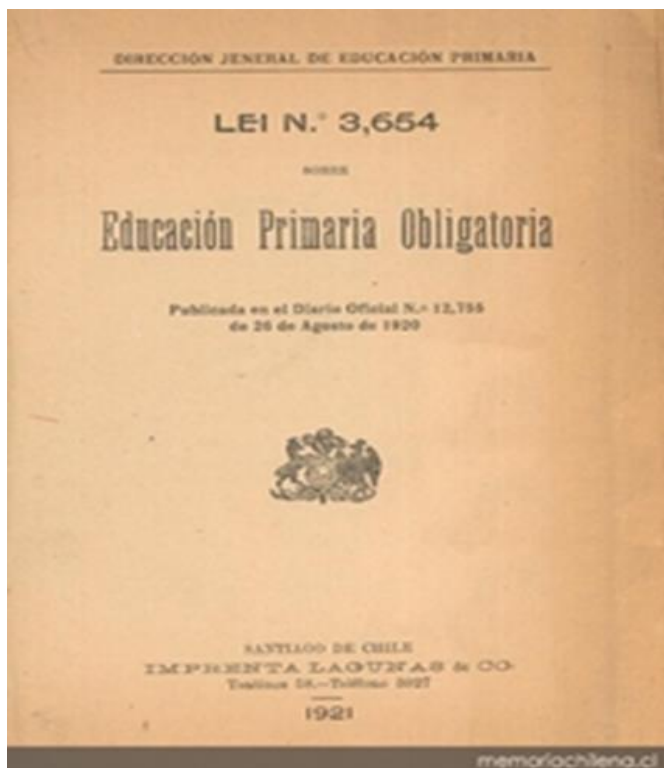
Peirce, C. S., Morris, G. S., & Hall, G. S. (2013). Dewey's pragmatism: instrumentalism and meliorism. En: *The Cambridge Companion to Pragmatism*. Cambridge University Press, Cambridge.

Sarmiento D.F. (1849) *De la Educación Popular*. Imprenta de Julio Belin, Santiago.

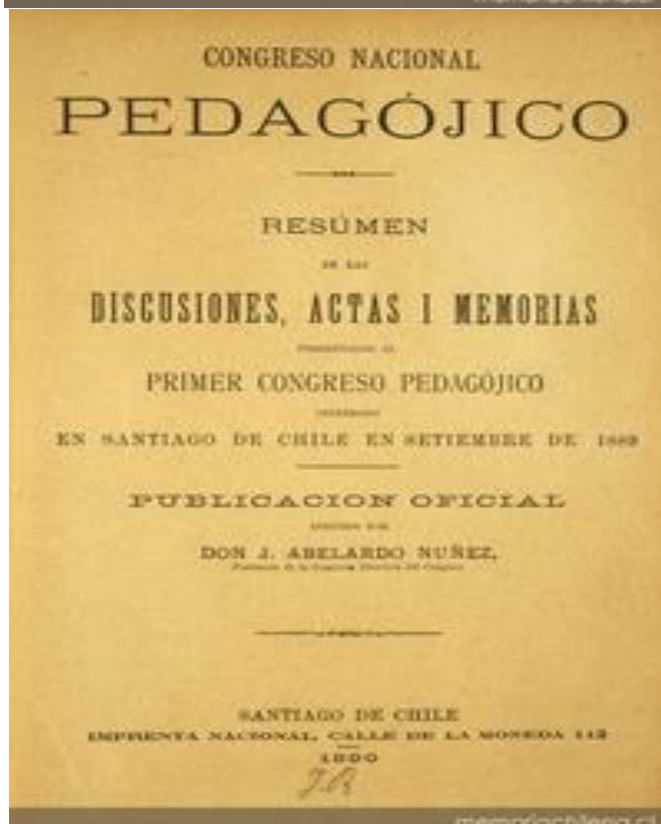
Sepúlveda Chavarría M. (1994) *Crónicas de la Masonería Chilena (1750-1944)* v.1. Ediciones de la Gran Logia de Chile, Santiago.

Exposición: Ley de Instrucción Primaria Obligatoria 1920

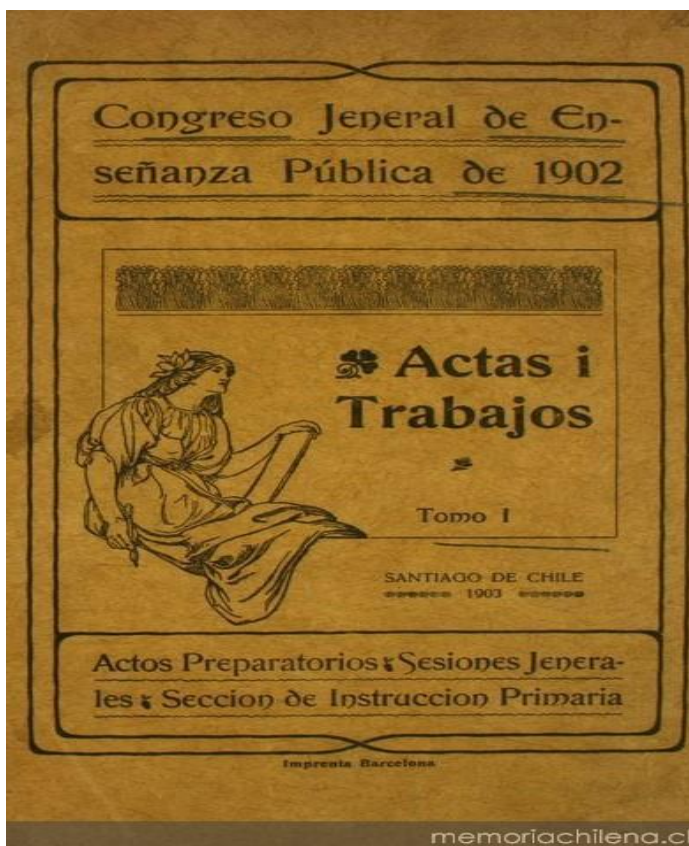
Galería de imágenes



2 Portada ley promulgada 26 de agosto 1920



3. 1889. Se pide hacer obligatoria la educación primaria para lo cual la formación docente era la clave



4 Se pide al Estado promulgar la ley de instrucción primaria obligatoria



5 Congreso 1914. Se insta a fortalecer la formación docente a través de las escuelas normales y se

refuerza el tema de la educación femenina



6 Actores: 1903. Sociedad de Instrucción Primaria
7 Actores: *Asociación General de Profesores AGP* 1925



8 Darío salas y la celebración de la ley de educación primaria obligatoria.



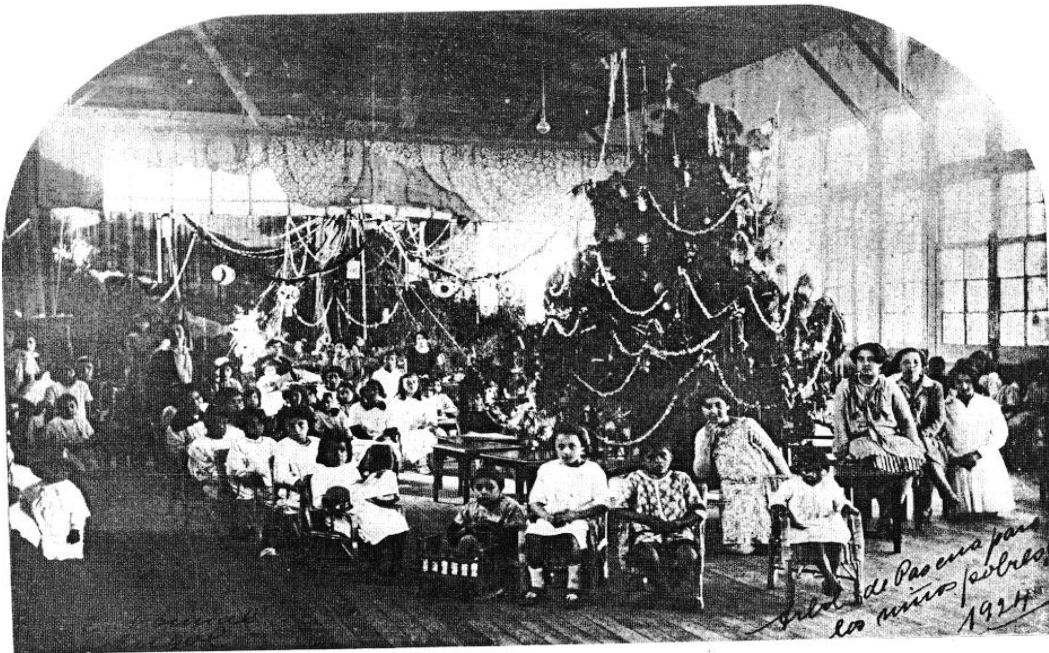
9 1920 (Aprox) Niñas/os reciben ropa. La alimentación incluía domingos y festivos

10 Escuela 260. Casa de huérfanos. Desde 1923 con cursos para "retrasados mentales"



11 1932. Ollas comunes





12 1924 "escuelas para pobres" navidad para niños



13 Escuela Mixta N° 260. casa de huérfanos Desde 1925 se ensaya el método Decroly



14 1924 "clase de cestería" sociedad protectora de ciegos santa Lucia.



15 1925 "alumnas internas" casa de la providencia, escuelas primarias católicas. Temuco



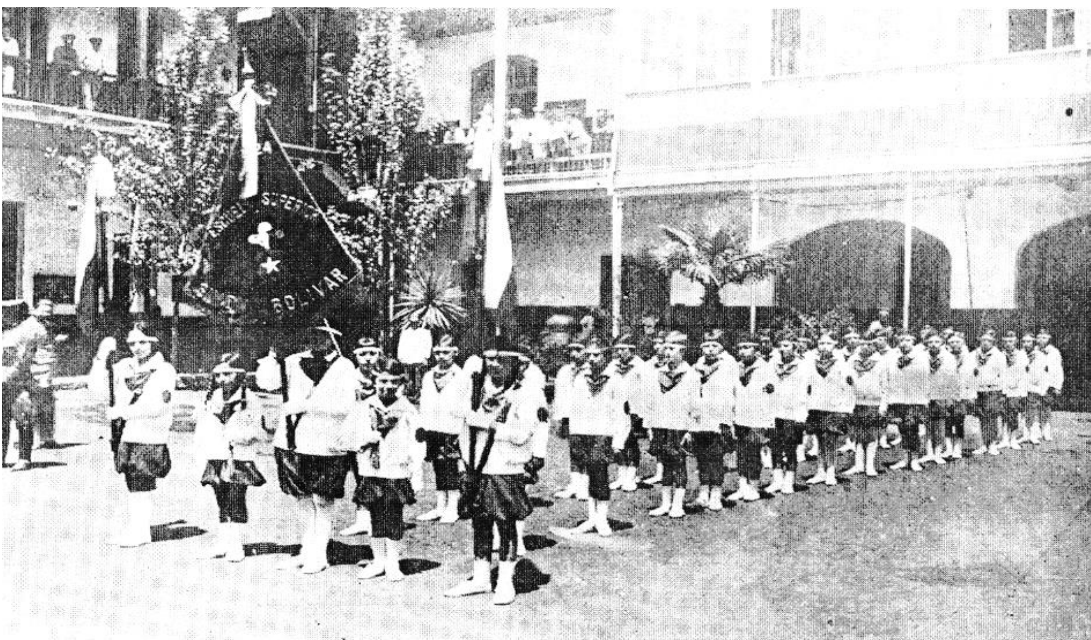
16 1925 "escuela superior n° 104" directora y profesoras



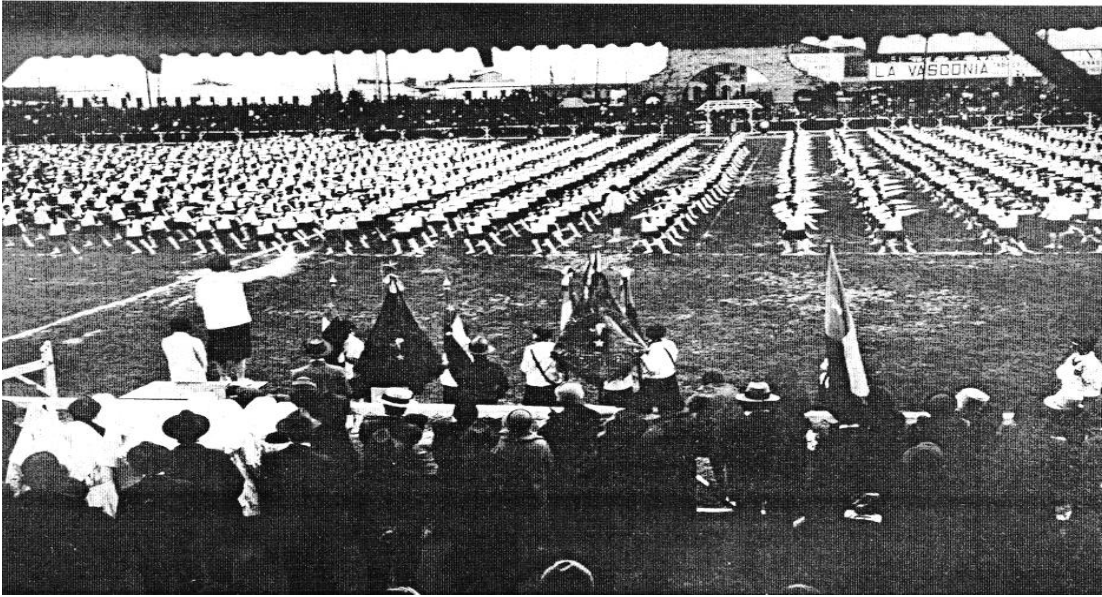
17 1925 "escuela superior de niñas n°80" plaza Ñuñoa



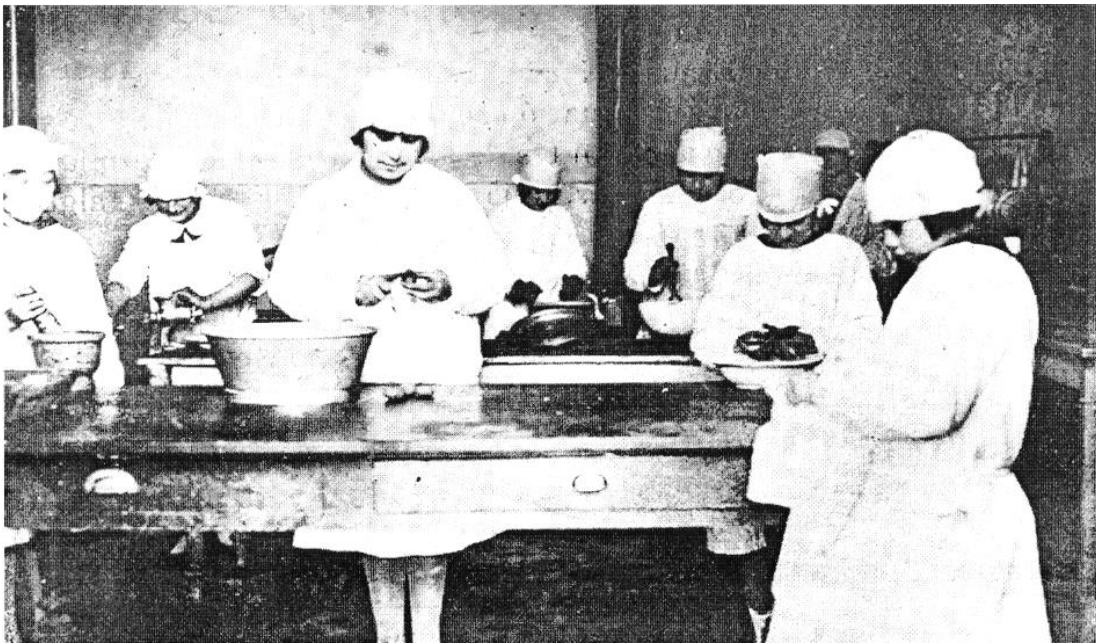
18 1925 "escuela primaria vocacionales" trabajo en telar.



19 1925 "escuela Simon Bolivar" juramento a la bandera



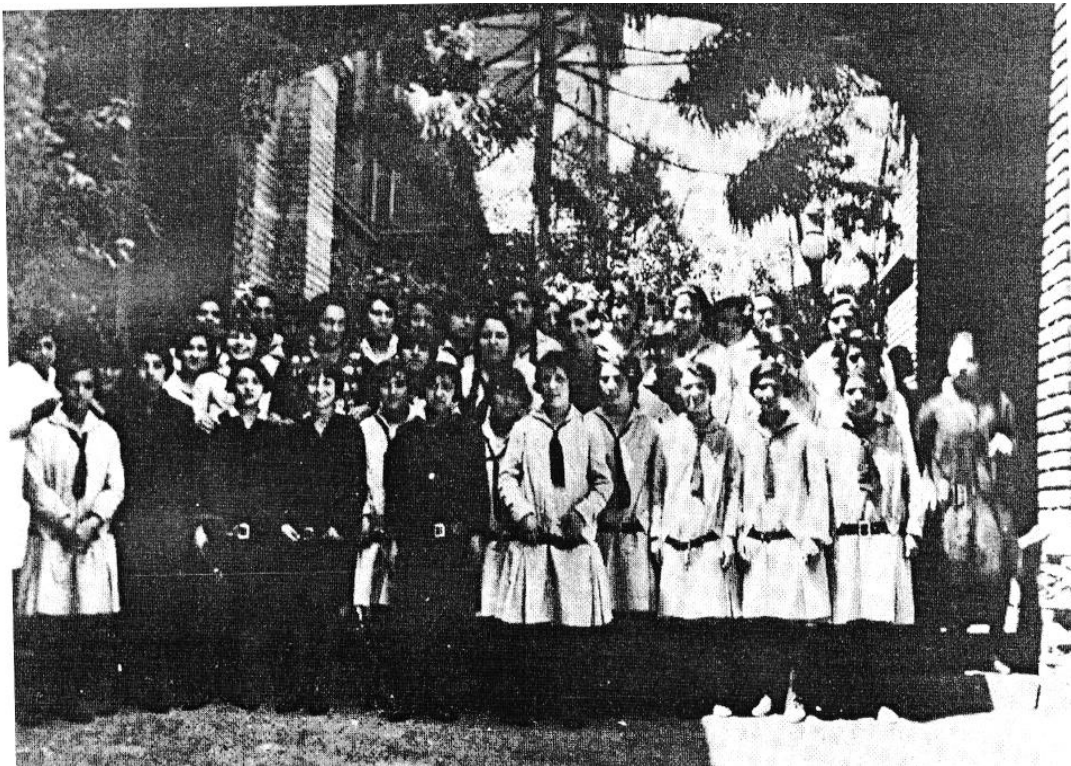
20 1927 "escuela primaria" revista de gimnasia



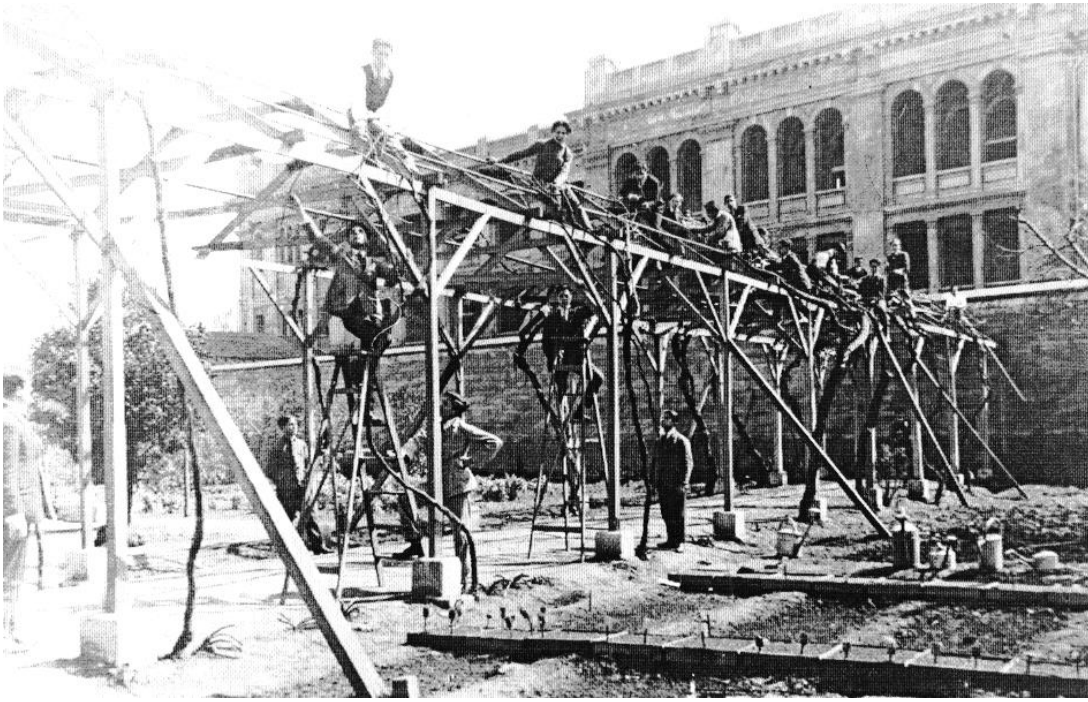
21 Escuela de aplicación (anexo) cocina práctica



22 Escuela anexa a la escuela normal n°1



23 1927. Grupo de alumnas. Escuela Normal n°3



24 1928 Escuelas normales. Escuela normal j.a. Núñez. curso de agricultura



25 1925 "escuela normal de angol" clase de ciencias naturales.



26 1927 "escuela normal n°1" clase de agricultura



27 1928. Escuela Normal José a. Núñez (agricultura)



28 1928. Escuela J.A. Núñez. Curso agricultura

Normas para Colaboradores

El Boletín de Políticas y Gestión Educativa UMCE, es de carácter académico y se publica anualmente, acepta artículos de investigación, ensayos, reseñas, relacionados con las áreas de Políticas y Gestión Educativa, que sean inéditos; o que no se encuentren en proceso de publicación:

-Las colaboraciones deben ser enviados en formato digital en PDF, al correo del Boletín: (jorge.ivulic@umce.cl), presentando numeración correlativa, indicando también títulos y subtítulos.

-Los distintos tipos de colaboraciones pueden tener 3 rangos de extensión: a. hasta 20 páginas; b. hasta 10, c. hasta tres páginas.

-Señalar autor(a), (es), grado académico más alto, institución a la que esté asociado/a; dirección de correo electrónico.

-El formato general del *Boletín* debe tener la siguiente presentación: tamaño carta; Arial 12, espacio y medio, márgenes superior e inferior 3 cm., izquierdo 3 y derecho 4 cm. El título y su resumen traducidos al inglés, seguidos de cinco palabras clave. Deben evitarse las notas a pie de página y tanto las referencias en el texto como las bibliográficas indicarse según norma APA 7.

-Una vez recibida la colaboración por el Boletín, se confirmará su recepción, por correo electrónico.

-El equipo editor, determinará si se cumple con los requerimientos mínimos, para ser derivado a dos evaluadores en forma anónima a la evaluación ciega (blind review). Este paso tendrá como máximo tres semanas. Los criterios de evaluación serán los siguientes: Aceptación sin observaciones; aceptación con observaciones menores; aceptación con modificaciones mayores; también se contempla el rechazo. Cuando hay observaciones mayores o menores, se devolverán los artículos a sus autores los cuáles tendrán un tiempo de hasta un mes para realizar las observaciones, si se excede este plazo se entenderá que el proceso ha concluido.

-El proceso total de confirmación de las colaboraciones no debería exceder los tres meses.