

CONFERENCIA

La Prioridad de la Enseñanza Masiva *

Gonzalo Vial Correa

Sin educación masiva no hay cultura, ni siquiera de élites; no hay patriotismo, no hay vida civilizada en comunidad, no hay democracia ni desarrollo económico. El autor critica la mala calidad de la educación chilena y el que se destine un porcentaje tan alto del presupuesto estatal —algo más de 30% hasta hace poco— a la educación universitaria que beneficia a una minoría, en circunstancias que la educación básica es sumamente deficiente. La alta educación debe ceder el paso a la enseñanza masiva. No como cuestión de superioridad, sino como cuestión de prioridad. Es cierto que la enseñanza superior forma élites que devuelven a la sociedad, multiplicados, los beneficios educacionales de ella recibidos. Pero tal argumento sólo será valedero el día en que quienes hoy —por insuficiencia de recursos estatales— carecen de educación básica y media, o la tienen de mala calidad, vean subsanada su desventaja. Hasta que eso suceda, les sonará sin duda a burla, a amarga ironía, ser postergados en su legítimo anhelo de educación mínima o media para que otros —no más meritorios— la obtengan, ascendiendo luego a la alta educación y puedan así beneficiar hipotéticamente a la sociedad.

Con agradecimiento, pero también con aprensión, he aceptado el honor de abrir estas Jornadas.

* Texto de la conferencia pronunciada en las Octavas Jornadas Nacionales de Cultura organizadas por la Academia de Ciencias Pedagógicas. Este trabajo es parte del libro "Educación y Valores Culturales" que será publicado próximamente como número especial de la revista *Academia*.

** Abogado. Ex Ministro de Educación. Profesor de Historia de la Universidad Católica y de la Academia de Ciencias Pedagógicas. Autor del libro *Historia de Chile* (1891-1973), Santiago. Santillana, 1980 (primer tomo) y 1983 (segundo tomo).

Aprensión, temor, porque mi auditorio conoce el tema bastante más a fondo que yo. Ustedes han estudiado educación, metódica y científicamente, y le han dedicado una vida entera. Poseen, a la vez, su teoría y su práctica. Yo sólo conozco la educación por la Historia, y por la experiencia adquirida como profesor, como funcionario público y como mantenedor de un establecimiento de enseñanza.

Sin embargo (me digo), quizás las reflexiones que me sugieren esta experiencia y los antecedentes históricos, puedan ayudar a ustedes en hacer más- honda su propia visión de nuestra realidad educacional.

Pero no es la que acabo de explicar la única causa de mi temor. Hay otra, que no debiera ser sólo mía, sino de todos los participantes en las Jornadas.

Nos hallamos en la Academia, heredera jurídica y espiritual del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile. Y éste, a su vez, evoca instantáneamente el recuerdo y la palabra de las grandes sombras que pueblan la Historia de la Educación Chilena en su área estatal..., las sombras de Abelardo Núñez, Claudio Matte, Diego Barros Arana, Valentín Letelier, Luis Galdames, Darío Salas, Enrique Molina, y tanto y tantos otros. Atemoriza hablar donde han hablado tales gigantes. Pero es de importancia saber lo que hoy nos dicen esas voces, pasadas, sí, pero en muchos aspectos eternas.

Nos hablan las voces del pasado, antes que nada, de algo tan repetido que se ha vuelto una mera frase hecha, un clisé, escuchada por todos pero a la cual nadie atiende, como la música de los supermercados.

Nos dicen los Barros Arana, los Letelier, los Núñez, los Matte, que lo primero y fundamental de un país es su educación, y su educación masiva, es decir, la que tiene por objeto las grandes mayorías nacionales y no las élites.

Fue, por lo demás, lo que esos hombres excepcionales hicieron en su tiempo, con las limitaciones impuestas por éste y por los errores y vacíos propios de las circunstancias históricas y de la naturaleza humana. Y, gracias a que lo hicieron, el país vio transformada su sociedad y pudo resistir en el siglo XX, bien que mal, muchas tormentas.

Y es que los educadores del pasado sabían que ninguna realización, ningún progreso del país eran posibles si no había un adecuado nivel educacional en la masa.

Sin educación masiva, efectivamente, no hay cultura, ni siquiera de élites, ésta se convierte en una planta artificial, desprovista de raíces, condenada a la muerte o a ser el entretenimiento de exquísitos.

Sin educación masiva no hay patriotismo, porque la patria es una desconocida. Hoy día en ciertos sectores sobremanera marginales existen chilenos que no saben serlo, que ignoran su nacionalidad.

Sin educación masiva no hay vida civilizada de comunidad, especialmente en los grandes centros urbanos, pues ésta exige, para la convivencia diaria, hábitos que sólo la enseñanza y el establecimiento docente —como foco irradiante— pueden difundir.

Sin educación masiva no hay democracia formal, pues ésta requiere un elector capaz de conocer y juzgar sus opciones.

Sin educación masiva tampoco hay democracia como sistema de vida, porque no hay igualdad de oportunidades... el fundamento mismo de una sociedad verdaderamente democrática.

Sin educación masiva no hay desarrollo económico, pues en él son cada vez más importantes la ciencia y la tecnología y, por ello, cada vez es más necesaria la educación de quienes producen. No sólo la educación de los empresarios y de sus mandos medios, sino igualmente la del simple trabajador. Hay países, como los nórdicos europeos, cuya mejor riqueza es el alto nivel educacional de la mano de obra.

Estoy convencido de que la crónica cesantía nacional se relaciona también con la educación masiva: la persona educada se adapta mejor a un mercado de trabajo difícil.

Casi ningún tópico de nuestro progreso, casi ningún problema de Chile, parecen abordables sino suponiendo, como requisito **sine qua non**, la educación masiva. Hablemos de vivienda, de sanidad, de higiene, de nutrición, hablemos de los vicios y enfermedades que acechan a la juventud... estaremos hablando de temas indisolublemente unidos a la educación.

II

Algunos se extrañarán de que la educación masiva sea planteada en Chile como un desiderátum aún por alcanzar... ¿No existe ya? ¿No damos acaso enseñanza básica, media y superior a más de 3.200.000 personas? ¿No cubre la escolaridad básica una proporción superior al 90% de quienes, por su tramo de edad, deben recibirla? ¿No es esa misma proporción un 40% y más en la enseñanza media?

Podría pensarse, con estas solas cifras, que tenemos una educación masiva casi total hasta concluir la etapa básica; importante, en la etapa media, y únicamente deficitaria respecto de la etapa superior, situación esta última —por otra parte— común a casi todos los países, incluso los de elevado desarrollo.

Desgraciadamente, no es así. La enseñanza masiva en Chile es **cuantitativamente** satisfactoria. Pero en **calidad** dista mucho de serlo. Damos una educación mediocre, por decirlo suavemente.

Desde hace años todas las cifras claves del área fiscal nos lo vienen advirtiendo. Las de repitencia, muy altas. Igualmente altas, las de deserción escolar. Los puntajes de la Prueba de Aptitud Académica, al indicar la superioridad de la enseñanza privada, aún gratuita, sobre la estatal.

Por ejemplo, examinemos —un año cualquiera, reciente— los resultados de "aptitud verbal" que arroja esa prueba para los colegios científico-humanistas. En los establecimientos pagados, uno de cada 8.3 alumnos no obtiene los 450 puntos que constituyen el límite inferior de ingreso a las universidades; en los planteles particulares, pero subvencionados, esa proporción es uno de cada 3.3 alumnos. Y, en los fiscales, uno de cada 2.7 alumnos. Las proporciones son semejantes —si no peores para la enseñanza del Estado— en las cifras de la "aptitud matemática".

Otro ejemplo: de 100 niños que ingresan al primer año básico del Estado, sólo aproximadamente 40 terminarán el octavo y sólo unos 20 egresarán de la enseñanza media. Las cifras se agravan para los niños de padres más pobres, aumentando —un eterno círculo vicioso— la postergación social de los ya postergados.

Pero no necesitamos hoy señales indirectas de que la educación fiscal sufre dolorosas deficiencias cualitativas. La Prueba Nacional aplicada el año 1982 a los 4.os y 8.os básicos conduce —ahora inequívocamente— a la misma conclusión. No quiero entrar en detalles, por lo demás conocidos de ustedes, pero es indiscutible, a la luz de dicha prueba, que en diversos e importantes capítulos —cabría decir, en los esenciales— la enseñanza básica del Estado no cumple objetivos mínimos. Peor aún, esta situación se agudiza en los cursos superiores de la básica, debido precisamente a que los inferiores no han dado al niño el fundamento indispensable para que pueda avanzar en su formación.

Los datos anteriores no deben desanimarnos. El conocimiento exacto de las deficiencias es el primer paso en su superación. Y la honradez y valentía de la autoridad, al realizar esta prueba y exponer limpiamente sus buenos y malos resultados, son dignas de todo elogio. El mal, por otra parte, no es de hoy ni de diez ni de veinte años atrás; es y ha sido un mal constante, pues erradicarlo —según diremos de inmediato— exige un gigantesco, sobrehumano esfuerzo de la nación entera..., gigantesco, sobrehumano, sí, pero también indispensable.

Ni se autofeliciten los colegios particulares por su nivel educativo. Providos de muchos mayores recursos que los colegios del Estado, cobrando —salvo honrosas excepciones— hasta tres o cuatro veces el costo razonable de la enseñanza que imparten, tampoco logran —no obstante— niveles dignos de mención, especialmente si aplicamos parámetros internacionales. De hecho, esta comparación con el exterior debe ser una campana de alarma adicional para nosotros respecto a la educación masiva.

Donde fuimos pioneros y ejemplo, hoy somos del montón, y **otros países** —más pequeños, más pobres, a los cuales quizá miramos como atrasados— están dando a la enseñanza de masas su auténtica jerarquía.

Y desde luego la diferenciación, aquí, entre educación particular y educación estatal es indiferente para los fines que nos preocupan: como es fiscal la cobertura del 80% de la enseñanza básica y media, es el Estado el que marca el nivel chileno de calidad en estos tramos.

III

Por lo dicho se comprenderá que las universidades, o la enseñanza superior en su conjunto —con toda la importancia que tienen—, no constituyen el aspecto más vital, el punto álgido de la educación chilena, de su éxito o fracaso futuro..., que es el éxito o fracaso del país.

Ese punto álgido, esa encrucijada —desde la cual se parte hacia el progreso o hacia el estancamiento y la decadencia—, se hallan en las escuelas básicas y en los colegios medios.

Mientras éstos y aquéllas no cumplan con la educación masiva en cobertura y calidad, no es lógico ni equitativo que se desvíen hacia el tramo superior de la enseñanza más recursos fiscales que los hoy asignados a él. Ya éstos son desproporcionados. Entiendo que el porcentaje ha ido descendiendo, pero no muchos años atrás aquellos recursos excedían del 30% del gasto íntegro del Estado en educación. ¡El 30% para 140.000 alumnos y el 70% para 3.000.000!

Se suele tachar este argumento de superficial, pues —se dice— la enseñanza superior forma élites que devuelven a la sociedad, multiplicados, los beneficios educacionales de ella recibidos. Pero tal argumento sólo será valedero el día en que quienes hoy —por insuficiencia de recursos estatales— carecen de educación básica y media o la tienen de mala calidad, vean subsanada su desventaja. Hasta que eso suceda les sonará sin duda a burla, a amarga ironía, ser postergados en su legítimo anhelo de educación mínima o media, para que otros —no más meritorios— la obtengan, asciendan luego a la alta educación y puedan así beneficiar hipotéticamente a la sociedad.

No cabría desconocer la inmensa trascendencia de la alta educación, pero ella es de élites y por tanto, lógicamente, debe ceder el paso a la enseñanza masiva. No como cuestión de superioridad, sino como cuestión de prioridad. Por otra parte, interesa a la propia alta educación, cuya cantera humana son los escalones situados bajo ella —el básico y el medio—, que éstos alcancen una calidad razonable, compatible con los estudios superiores.

Quienes nos hemos beneficiado con ellos, debemos ser justos y generosos en aceptar la prioridad de la enseñanza masiva. Y,

más aún, en aceptar la obligación de restituir —a la medida de nuestras fuerzas— alguna parte del costo de esos estudios, sea durante su curso o después de concluidos. Así se liberan aportes fiscales para quienes no pueden soñar hoy, no ya con la universidad, sino con las mínimas armas intelectuales de un ser civilizado. No nos sentimos libres de esta obligación de restituir por el hecho de pagar impuestos personales. El industrial, el comerciante, el agricultor, también los pagan —y tal vez mayores—, pero ni la sociedad ni el Estado les han hecho el obsequio del adiestramiento necesario para ejercer esas actividades. A nosotros sí. ¿Que lo hemos merecido por nuestro esfuerzo y capacidad? Es probable. Pero..., ¿no merecían y merecen todos los chilenos, antes, la oportunidad de una buena enseñanza básica y media?

La universidad —por su estrecha relación con los sectores dirigentes— dispone de una poderosa caja de resonancia para hacerse oír por ellos y por todos. Hasta el momento, y no podemos reprochárselo, ha empleado esa caja de resonancia fundamentalmente en difundir sus propias inquietudes y dificultades. ¿No justificarían de su parte igual y quizás preferencial difusión las carencias de la enseñanza masiva?

Hay, en fin, otro aspecto en que el problema de la educación masiva puede recibir, de la enseñanza universitaria y superior, aportes que ayuden decisivamente a superarlo. Este aspecto es el de la formación de profesores. Seguramente las escuelas de pedagogía en Chile compiten con cualquiera en el estudio teórico de esa ciencia, y dominan y enseñan sus más recientes novedades... Pero, ¿conocen los futuros profesores la realidad educacional de Chile? ¿Mantienen un contacto permanente y asiduo con los niños y muchachos que deberán mañana formar, con las escuelas y los liceos que serán su lugar de trabajo? ¿Se hallan poseídos de la importancia de su misión y de los pesados obstáculos que hallarán para cumplirla? ¿Se esfuerza la escuela pedagógica por infundirles la **pasión de enseñar**, de formar jóvenes, más que los saberes teóricos, las estadísticas, las habilidades administrativas, los vocabularios tecnocráticos y los últimos descubrimientos extranjeros? Las respuestas a estas interrogantes variarán de un caso a otro —y, me atrevo a esperar, serán positivas en la mayor parte de ellos—, pero la educación masiva requiere con imperativa urgencia de maestros que hagan clases a alumnos difíciles y en condiciones difíciles. Es decir, maestros aterrizados en nuestra difícil realidad.

IV

Cuando se dice que la educación masiva es la necesidad prioritaria de Chile se suele replicar que esa afirmación sobreestima el poder de la enseñanza, asignándole virtudes casi mágicas. La educación por sí sola no tendría fuerzas para superar

ciertos defectos de estructura de la sociedad, los cuales requerirían reforma previas muy hondas o aun revolucionarias.

Es cierto que el niño pobre suele hallarse rodeado de circunstancias materiales y morales que hacen dura y dificultosa su educación. Es pesado aprender si se tiene hambre, frío; si no se posee ropa decorosa o zapatos para la escuela; si en la casa —cuando hay casa— no existe espacio ni silencio para estudiar; si la familia está destruida o agobiada por problemas económicos o por vicios... Pero apoyado en experiencias indesmentibles, porque son personales, afirmo que la educación adecuada salva victoriosamente todas estas barreras y forma intelectual y moralmente al niño víctima de ellas, logrando igual o mayor éxito que el obtenido por los colegios de excelencia con los niños de medios acomodados. Y este aparente misterio tiene una explicación muy sencilla: son el mismo niño humilde y, casi siempre, su familia, los motores de esa superación. Pues ellos saben muy bien —mejor que nosotros— que en el saber, en educarse, tienen su único camino verdaderamente revolucionario y su única esperanza de auténtica liberación.

Aceptemos luego, como verdad inicial, que la educación de las mayorías —partiendo por la enseñanza básica y la media— es la primera necesidad de Chile y el fundamento ineludible de todo otro progreso.

Aceptemos, también, que el país no está proporcionando adecuadamente esa educación masiva.

Se nos impone ahora una nueva verdad, corolario de las anteriores. A saber, que esa educación es una tarea **nacional** y consecuentemente debe abordarse rehuyendo divisiones doctrinarias o políticas, por muy respetables que sean, como lo son.

No hemos practicado suficientemente esta nueva verdad. Ni siquiera, por desgracia, nos dieron de ella ejemplo las altas figuras educacionales del ayer.

Particular daño han provocado las luchas políticas, con sus pasiones irreductibles. Tratándose de gobiernos que nos eran antipáticos, y de sus iniciativas educacionales, hemos publicitado los errores y callado los aciertos..., salvo cuando los últimos tropezaban en su ejecución práctica; entonces sí hablábamos de ellos, difundiendo con alegría y a los cuatro vientos esos malos pasos. El principio ha sido que el enemigo político nunca hace nada bueno, salvo cuando lo hace mal, en cuyo caso debe darse al traspíe la máxima publicidad.

Van a completarse veinte años, por ejemplo, desde que nuestra educación estatal fuera hecha masiva de golpe y porrazo, sin dotarla de la infraestructura, los docentes y los otros recursos materiales y humanos necesarios, si se aspiraba a que tuviese un nivel mínimo de calidad... ¿Error? Seguramente,

pero ese error significó franquear el Rubicón, salir de la educación estatal reservada a minorías. Desde entonces la disyuntiva pasó a ser lo que debía ser: o buena educación del Estado para todos, o buena educación del Estado para nadie.

También el presente régimen puede mostrar meritorias realizaciones..., pero no parece conseguir le sean reconocidas por sus adversarios ni siquiera, muchas veces, por sus partidarios. Ha sido, pienso, positivo el sistema de subvenciones, su crecimiento, su generosidad y su puntualidad. Y también el principio, ya aludido, de que quienes reciben el privilegio de una educación superior devuelvan parte del costo a la medida de sus fuerzas. Y la asignación por concurso de fondos para la investigación científica. Y la idea de que el municipio tenga la tuición física, económica y disciplinaria de los establecimientos educacionales ubicados en su territorio. ¿Que en la aplicación práctica de estos conceptos pueden haberse deslizado errores, exageraciones y abusos? Ello no debiera ser motivo para volver atrás, sino para corregir. Así progresamos: innovando, equivocándonos, reparando las faltas cometidas.

Si no dejamos a un lado, al considerar nuestra educación, las disputas doctrinarias o políticas, con su inexorable injusticia de apreciaciones y críticas, no habrá avance en aquélla, la primera prioridad nacional.

Y la razón es obvia: la educación masiva involucra millares y millares de personas —padres, niños, muchachos, maestros, funcionarios—: todos deben coadyuvar, todos son indispensables... pero no todos pueden tener idénticas ideas religiosas, filosóficas, políticas. Es necesario un terreno neutral y común, donde sea viable esa colaboración... viable también para todos.

Se me dirá que predico una utopía, que colaboración tal es imposible, si hondas diferencias, en cuanto a los grandes conceptos sobre la vida, Chile y el mundo, separan a las personas.

¿No serían semejantes diferencias obstáculo insalvable para uniformar criterios de educación? No lo creo así. Hay ciertos objetivos mínimos que son comunes, sea cual sea la filiación doctrinaria o política. Todos, salvo minorías pequeñísimas y excéntricas, podemos estar acordes en que los niños chilenos dominen —lo más a fondo que su edad permita— esos grandes Instrumentos del progreso personal: las matemáticas y el lenguaje castellano, oral y escrito; en que conozcan, aunque sea elementalmente —pero nunca superficialmente—, la historia patria y la realidad físico-económica del país; en que les sean inculcados los principios cívicos de la tradición democrática de Chile; en que se les forme moralmente para una armoniosa convivencia social, y en que adquieran los hábitos que facilitan cualquier trabajo: orden, disciplina, perseverancia, método, curiosidad científica y cultural. Se me argüirá que estos objetivos mínimos son demasiado humildes. Así será, quizás, pero humildes y todo, todavía no los alcanzamos.

VI

Siguiendo adelante, esta tarea nacional y prioritaria, la educación masiva, exige además **estabilidad**.

Las mejores políticas de enseñanza no son nada si no se les da el tiempo necesario para su madurez, tiempo que no puede ser inferior a una generación escolar, vale decir, diez o doce años. Es preferible una mediocridad estable a los cambios incessantes, por muy inteligentes que sean. Colegios, profesores y alumnos pueden adaptarse a la mediocridad conocida y permanente, llenar sus vacíos, sortear sus escollos. Pero las vertiginosas y constantes mutaciones de métodos y contenidos educacionales que nos hemos acostumbrado a soportar —aun las más meditadas— producen desconciertos y discontinuidades irreparables.

Desgraciadamente, cada planificación global de la sociedad que accede al poder político —y en los últimos veinte años Chile ha tenido tres, radical e irremediablemente distintas— llega con sus propios esquemas y expertos en educación, ansiosa (como es natural) de emplear a éstos y aplicar aquéllos. Al vencedor político la estabilidad educacional no le parece, no puede parecerle, un ideal.

¿Cómo asegurar esa estabilidad contra los vaivenes de la política... y también contra los vaivenes de la ignorancia pedagógica, el capricho, el innovacionismo **a outrance**, o la pedantería educacional, desafortunadamente tan común?

¿Y cómo impedir que la estabilidad, una vez lograda, degenera en estancamiento?

No discuro una respuesta precisa para este interrogante tan decisivo. Algunos la hallan en una ley general de educación, que no pueda ser rebasada por el cambio administrativo. Otros piensan, más bien, en un organismo regulador que sustraiga del manejo político las líneas básicas de la enseñanza. Chile tuvo ese organismo, el Consejo de Instrucción Pública, durante medio siglo y hasta la primera Administración Ibáñez. Aseguró la continuidad y la estabilidad en la teoría y práctica educacionales, pero también justificó críticas de inmovilismo y sectarismo. Quizá debiéramos aprovechar la experiencia y diseñar una entidad pública, pero no exclusivamente estatal; de una representatividad más amplia que el antiguo Consejo; de mayor pluralismo y parcialmente abierta a la influencia del cambio político. Un organismo así, combinado con una ley —como la que prescribe la Carta de 1980— que diera el marco amplio de la educación chilena podría —pienso— crear en ésta la anhelada continuidad y permanencia, sin cerrarla a los cambios indispensables e inevitables.

VII

Pero, de lo que hemos visto, podemos deducir una nueva verdad. La educación masiva es un esfuerzo colectivo tan formidable, una movilización tan amplia de personas y recursos por un período tan extenso, que resulta imposible de concebir —a lo menos en el futuro inmediato— sin la intervención directa y en gran escala del Estado.

No sería esa ciertamente mi preferencia personal. Bien quisiera yo verlo como un mero distribuidor de recursos educacionales al sector privado y atendido sólo a asignarlos en forma óptima. Pero ello, me temo, retardaría muchos años el avance de la educación masiva. Y éste, hemos visto, es de una urgencia que no admite dilaciones.

No hay actualmente una capacidad privada que pueda sustituir al Estado en el campo de la educación. Es necesario, pues, que él asuma con ímpetu las tareas que aguardan cumplimiento en ese campo, donde sea posible usando medios indirectos (como las subvenciones) y por sí mismo cuando tales medios no sean aplicables.

No hablamos de teorías, de estatismo educacional o de Estado Docente. Ni excluimos el esfuerzo particular, bienvenido sea: no se trata de impedirlo, desalentarlo o ahogarlo en reglamentos o restricciones. Pero hay una labor inmensa por realizar, ya atrasada, impostergable, para la cual **hic et nunc**, aquí y ahora, únicamente posee fuerzas bastantes el Estado. Facilítemosle cumplirla.

Pero **solo**, tampoco es capaz. La sociedad debe movilizarse tras él, abriéndoles a las fuerzas sociales —con ese fin— los cauces correspondientes. Dichos cauces son la comunidad local, los padres y los profesores.

La comunidad del municipio tiene derecho a compartir con el alcalde las atribuciones que éste ejerce hoy exclusivamente sobre los establecimientos educacionales de su territorio.

Lo mismo los padres respecto de la escuela o liceo a que acuden sus hijos. Y en este caso será menester incluir un cierto margen de atribuciones pedagógicas.

Es preciso dar un nuevo vigor a los centros de padres. Llevan una vida lánguida, que el gremio docente suele atribuir a desinterés de sus integrantes. La verdad es distinta: los padres, como todo el mundo, no tienen interés por reuniones sólo informativas o de mero aparato y protocolo, en las que ellos nada deciden. Pero si eligen su centro y si éste posee facultades decisorias —especialmente en materias económicas, v.gr., la inversión de algunos fondos del establecimiento—, se convertirá en un organismo vivo y de indiscutible incidencia en el éxito educacional.

La comunidad, los padres... y los profesores. Sin el concurso entusiasta de estos últimos no se alcanzará aquel éxito. Deben

compenetrarse con él, hacerlo suyo, una aspiración y realización propias. Para eso se necesita darles —y entiendo que hacia allá afortunadamente se avanza— objetivos claros, metas concretas y una gran libertad para alcanzar tales fines. Libertad de textos, métodos, planes y programas. Libertad, también, de minucias burocráticas, estadísticas, informes, enloquecedores papeleos, concursos, desfiles, colectas y —en general— los mil "anexos" de la labor pedagógica discurridos por personas de excelentes intenciones, pero que restan horas al tiempo —ya escaso— disponible para la simple educación.

Ni podemos olvidar —si deseamos un magisterio entusiasta— los frutos que rinde una tarea metódica y constante de perfeccionamiento: el ascenso en la calidad profesional genera el orgullo y la confianza en lo que se hace.

Mas, no bastaría todo lo precedente si la sociedad y los profesores mismos no se convencieran de que es el pedagogo el hombre en verdad importante de nuestro Chile, del Chile actual y —sobre todo— del Chile futuro. Si educar a las grandes mayorías patrias es la tarea prioritaria de la nación, la que constituye el fundamento de todo otro progreso, la que justifica movilizar al Estado y a las fuerzas sociales... ¿puede tener alguien mayor importancia que el que educa?

VIII

Aquí, no obstante, tropezamos con un obstáculo serio.

Ni el maestro ni la sociedad sentirán la importancia de su papel mientras aquél no reciba un pago digno. No es una dificultad nueva. Todo el siglo la oímos resonar; son pocos y cortos los períodos durante los cuales el docente chileno ha podido decir: recibo una compensación razonable por mi trabajo, acorde con mis estudios, mis esfuerzos, la trascendencia de mi tarea y la dignidad exterior que debo preservar.

Pero este problema forma parte de otro mayor: asumir en su integridad la educación masiva requiere del Estado un gasto inmenso, aplastante.

Mucho dinero si se quiere remunerar adecuadamente al profesor. Si se quiere dotar a los establecimientos educacionales de bibliotecas escolares, que hoy no existen (no es lo mismo una biblioteca escolar que una colección de libros heterogéneos), y sin las cuales tampoco existe la educación. Si se quiere renovar y ampliar los locales de enseñanza y sus equipamientos, eliminando la doble jornada, que cierra absolutamente cualquiera posibilidad de avance educacional.

Hoy, obviamente, el Estado no dispone de ese dinero. Pero en una situación normal, ¿podrá proporcionarlo? A mi juicio, sí, en la medida que no sólo la autoridad sino la sociedad —todos nosotros— nos hayamos convencido de que sin la educación masiva, sin la educación de las grandes mayorías nacionales no

hay ningún otro desarrollo... ni económico, ni social, ni cultural, ni en la calidad de la existencia, ni en la vida individual y familiar de los chilenos.

IX

Pero supongamos un instante que lo hubiéramos reunido todo; que la sociedad y sus fuerzas vivas tuviesen aquella convicción; que autoridades, padres y profesores se hallan dispuestos y listos para actuar; que el Estado levantara la bandera educacional, y pudiera y quisiera encabezar y financiar el movimiento. Todavía entonces nos faltaría algo... algo que las grandes figuras de la enseñanza pasada poseyeron en abundancia desbordante y por lo cual lograron transformar la enseñanza y el país. Ese algo era la fe en el poder de la educación, el espíritu de cruzada. "Volved a vuestros hogares manteniendo la confianza en vuestros esfuerzos y la convicción de que no estáis solos en la santa cruzada por la verdad y el bien", dijo Valentín Letelier a los maestros chilenos, cerrando el Congreso Pedagógico de 1902. Y ellos, poniéndose de pie, lo aclamaron. "Desde los últimos lugares" presenció aquella escena Luis Galdames, y no la olvidaría. Así la antorcha de la cruzada educacional pasaba de generación en generación. Si hoy día, por encima de nuestras disensiones, reviviéramos aunque fuese una llamita temblorosa de esa antorcha, también nosotros —como los educadores de nuestro pasado— moveríamos las montañas.