

## Panorama de la evolución de las Ciencias Pedagógicas y la investigación educacional en Chile (1900-1960) (\*)

Quisiera, a modo de introducción, referirme brevemente al estado de la investigación y experimentación pedagógicas en Chile en cuanto:

a) A la modalidad de su concepción, es decir, las diversas filosofías, y políticas escolares derivadas, que los profesores chilenos han aceptado, implícita o explícitamente, y su efecto en la elaboración de las técnicas y la acción escolar habitual.

b) A los temas propuestos y experimentados en los diversos dominios de la enseñanza y la práctica escolar, y en la cual deben acentuarse ciertos aspectos.

c) Los objetivos que actualmente se proponen: particularmente la creación, en un plano universitario y gubernamental, de un organismo de coordinación y cooperación nacional e internacional, para centralizar la búsqueda de soluciones a los múltiples problemas que el medio nacional plantea a los educadores chilenos.

Cualquiera sea la definición que se acepte de la experimentación y la investigación pedagógicas, en ella siempre y continuamente se hallará la noción de desarrollo y/o adaptación. Desarrollo de las aptitudes naturales

y acomodación al medio ambiente. Dos factores variables y cambiantes que mutuamente se interaccionan y equilibran. Los dos factores señalados emergen con fuerza en las filosofías aceptadas o postuladas por los investigadores chilenos en las diversas épocas de actividad pedagógica sobresaliente en Chile.

Es en este *climat* que la filosofía pedagógica, representada especialmente por Herbart y Wundt, y enseñadas por sabios munichenses y prusianos en nuestro primer Instituto Pedagógico, ha dominado la mayor parte de las empresas experimentales desde la fundación de aquél en 1898, y permanecido largo tiempo como filosofía fundamental en los ensayos de reforma escolar en Chile.

A comienzos del siglo XX no dispusimos de una enseñanza filosófica vital, alimentada por las más altas tradiciones y, en consecuencia, no tuvimos centros activos de trabajo escolar, en los cuales puede nutrirse, según sus necesidades, la investigación propiamente tal. En estas circunstancias el gobierno chileno contrató los servicios profesionales de los profesores W. Mann, W. Schneider, A. Meyer-Abich, Grandjot, Goetsch y Oberhauser. W. Mann fundó el primer Laboratorio de Psicología Experimental, en Santiago, y contribuyó de modo decisivo, con los demás maestros alemanes, en la elaboración de planes y programas, métodos y técnicas, como en las normas de la

Traducción de la disertación intitulada *Aperçu de la Recherche au Chili* leída en el Instituto Superior de Ciencias Pedagógicas de Gantes, Bélgica. En marzo del año 1960 el profesor Guillermo Sanhueza Arriagada, becado en las Universidades de Upsala y Gotemburgo, fue invitado por el Decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Gantes, señor profesor doctor R. L. Plancke, para dictar una conferencia sobre la Evolución de la Educación Chilena.

administración política escolar general. Los congresos de 1901, 1912 y 1913 prueban que la influencia alemana era neta, unilateral, sin contrapeso. Ella se revela en las obras *Nuevas Formas de Vida en Chile* (W. Mann), *Reformemos nuestra Enseñanza Secundaria* (P. Saavedra) y *Filosofía de la Educación* (V. Letelier). El *Rapport Postdam* se considera como el breviario de la investigación pedagógica durante el período 1905-1915.

La influencia de las doctrinas alemanas se extiende prácticamente hasta 1932, puesto que en diversos gobiernos se contrataron nuevas comisiones alemanas, integradas sobre todo por educadores de Prusia y Renania. La última comisión, de actuación destacada como las anteriores, se hallaba compuesta de discípulos de los filósofos alemanes Krieck, Hartmann, Nohl, Kerchensteiner, Gaudig, Ley, Neumann, Messer y Litt. Eran los profesores W. Voigt, P. Petersen y V. Ohms. La así llamada "Comisión Petersen" introdujo y extendió los ciclos culturales, es decir, programas concéntricos de la enseñanza de asignaturas instrumentales, inspirados en el Plan Jena y el Sistema Manheim del profesor M. Sickinger. Por otra parte, la Comisión Petersen introdujo valiosas innovaciones en el plan de estudios de las Escuelas Normales e Instituto Pedagógico. Maestros chilenos viajaron a Alemania para conocer más estrechamente el aporte alemán, destacándose los profesores Domingo Valenzuela (actualmente Jefe del Departamento Normal en la Dirección General de Educación Primaria), Gonzalo Latorre (Visitador 5.ª Zona), Ema Pérez (Jefa Departamento Pedagógico), G. Kunz, R. Fernandois, A. Alfaro, B. Riquelme, Omar Albarracín (Misión Unesco en Bolivia) y Agustín Alvarez V. (Instituto Pedagógico, Universidad de Chile).

Pero, es preciso señalarlo, entre 1925 y 1935 otros miembros de la educación chilena han viajado a Europa y los Estados Unidos. Han realizado estudios que se han prolongado por 2 ó 3 años aproximadamente en diversos Institutos de Investigación Pedagógica en Francia, Italia, Suiza, Austria,

Suecia y Estados Unidos. Han frecuentado el Instituto Nacional de Paidología, la Facultad Internacional de Paidología (fundada por la profesora Ioteyko), el Instituto Bultempels, el Instituto Solvay de Sociología, la Oficina Internacional de Protección a la Infancia en Bélgica, los Laboratorios de Escuela Normal Superior de Prus (Lavisse), y el Laboratorio fundado por Binet y Simón en Francia. El Pestalozzianum y el Instituto J. J. Rousseau, en Suiza. El Instituto de Psicopedagogía, anexo a la Escuela Normal de Viena, en Austria. El Instituto de Psicología Aplicada de Berlín, el Instituto de Pedagogía Experimental y Psicología de Leipzig, el Instituto Psicopedagógico de Munich y los Seminarios de Tubinga y Jena, en Alemania. Las Escuelas Pedagógicas, en Italia. En los Estados Unidos de Norteamérica. Los maestros chilenos han visitado especialmente los Seminarios y Escuelas de Pedagogía de las Universidades de Nueva York (*Teachers College*) y Chicago.

El período 1925-35 fue indudablemente fecundo para la investigación educacional chilena. En los Congresos y las Asambleas Pedagógicas de 1926, 1929 y 1932, se han delimitado las etapas y períodos escolares, introducido los principios del trabajo funcional y colectivo, los juegos y las excursiones coprogramáticas y los nuevos sistemas y métodos pedagógicos que se experimentan en Europa y Estados Unidos. Se funda "La Sociedad Nacional de Profesores de la Enseñanza Secundaria", "La Asociación de Institutores", "La Asociación de Profesores de Escuelas Normales"; grupos más especializados como Los Amigos de la Escuela Montessori, la Sociedad Decroly, el Grupo Dalton, Los Amigos de la Escuela Ferrière, La Asociación Sroebel, el Grupo Pestalozzi; todos los cuales publicaron folletos y boletines, desgraciadamente de corta duración.

En la Universidad de Chile, Escuelas Normales, Liceo Experimental "Manuel de Salas", Laboratorio de Psicología Experimental, Escuela de Desarrollo, profesores y especialistas se interesan intensamente en el es-

tudio de las Escalas Vermeylen, Decroly, Claparède, Terman, Myers y Porteus. El Ministerio de Educación Pública (M.E.P.), establece oficialmente las Escuelas Experimentales Decroly, Dalton, y Montessori, en las cuales se ensayan durante 5 años los planes y métodos difundidos por Decroly, H. Parkhurst y Montessori. Por un decreto ministerial de 1938 se suprimen las Escuelas Dalton y Montessori y paralelamente se extienden los resultados obtenidos en la Escuela Decroly a las demás escuelas de Santiago. Los programas, los métodos y textos de lectura inspirados por el método global, reemplazaron a los de base herbatiana. En los nuevos programas de 1935, y más tarde en 1946, de enseñanza primaria y secundaria, el M.E.P. ha mantenido los principios fundamentales de la Filosofía y Pedagogía Experimental Decrolyana. El profesor R. Flores, actualmente director del Departamento Pedagógico, en el M.E.P., escribe en un informe, publicado en ocasión del 50 aniversario de la Escuela del Hermitage en *La Educación*, revista de la Unión Panamericana, "El método Decroly se ha aplicado en las escuelas primarias, escuelas de deficientes mentales y comunes. En ambos casos con buenos resultados... El método tiene relación con las necesidades vitales e inmediatas, especialmente requeridas por los niños deficientes". Más adelante: "la globalización de la enseñanza, el aprendizaje ideo-visual de la lectura y escritura, la distribución tiempo-espacial de los temas y las etapas del trabajo cuidadosamente circunscritas son, entre otras, las actividades y las concepciones que los institutores chilenos emplean corrientemente" (pág. 35, 1957).

Por otro lado, en este período de definición de una etapa de la experimentación educacional chilena, especialmente en el plano primario, aparece, bajo una nueva forma, la *Revista de Instrucción Primaria*, hoy *Revista de Educación*, que ha contribuido poderosamente a la difusión del pensamiento belga y norteamericano entre los institutores y profesores chilenos.

Posteriormente al período 1925-35 distinguimos tres grandes líneas en la orientación de la investigación pedagógica: norteamericana, belga y franco-suiza.

La orientación norteamericana se inicia a través de las obras y experiencias de los profesores becados en los Estados Unidos. Se distinguen entre ellos D. Salas, L. R. Tirapegui, A. Labarca, E. Orellana, I. Salas, L. Gómez, A. Parada, E. Salas, O. Vera, L. Seguel, E. Zamorano y A. Aguirre. Las doctrinas y prácticas de la Escuela Activa se difundieron rápidamente después de 1935, y se aceleran en el año 1945. La mayor parte de los pedagogos antes mencionados hicieron *stages* e investigaciones especializadas en el Teachers College, Vineland y Chicago. Siguió cursos y seminarios con los educadores y filósofos más sobresalientes de la Escuela Dewey-Kilpatrick, de fundamento Pragmatista e Instrumentalista, cuyos resultados más importantes son la Escuela-Laboratorio y el Método de Proyectos. Algunos obtuvieron el Doctorado en Ciencias de la Educación en el Teachers College y otros en Chicago.

En 1932 llegó a Chile la Comisión norteamericana Yepsen, invitada por sugerencia de los becarios chilenos en Nueva York. La Comisión Yepsen organizó la Primera Escuela Especial de Retrasados Mentales, y sus especialistas enseñaron Psicología del Niño y las nuevas técnicas de medición de la inteligencia en las Escuelas Normales de Santiago y Sur. Es importante corroborar la estrecha colaboración entre el trabajo y la investigación pura de J. Flores y R. Yepsen. Posteriormente, en 1946 visitó Chile la Comisión Spears. El señor Spears y los especialistas que lo acompañaban participaron en el Congreso de Profesores de 1946; discutieron con los congresales chilenos los problemas de nuestra enseñanza secundaria y establecieron más tarde las bases para aumentar la experimentación en la enseñanza media con la introducción de los llamados Liceos Experimentales y Renovados. Las principales conclusiones del Congreso de 1946, de neta

influencia americana, se conectan con la administración, el profesorado, y la organización funcional de los nuevos liceos.

La segunda línea de influencia está relacionada con la filosofía y política educacional belgas (cf. Educación, 15). Los introductores y propagadores de las ideas belgas fueron antiguos alumnos de la Esc. Normal Superior "J. A. Núñez", de Santiago, los profesores O. Bustos, J. Flores, R. Flores, J. del Canto y V. Riquelme. O. Bustos estudió en la Escuela de l'Ermitage los fundamentos del método Decroly y asistió a sesiones de la Antigua Sociedad Belga de Pedagogía, que en esta época trabajaba en estrecha cooperación con el Instituto J. J. Rousseau. O. Bustos y R. Flores discutieron con Decroly y sus colaboradores las bases y ventajas del test Binet-Decroly, elaborados por Decroly y Buysse, y con Vermeulen redactaron un programa para atender inmediatamente las necesidades de la población de niños retrasados mentales de las escuelas de Santiago. Una comisión chilena en Bolivia tomó contacto con Rouma, Director General de Educación de Bolivia. Como resultado de estos enlaces el gobierno chileno ensayó hasta 1943 el Examen Psicográfico de la Intelligencia, de Vermeulen, y mantuvo los principios del Sistema Decroly en escuelas comunes y especiales. Conviene agregar la acción efectiva de la Comisión Jeunehomme integrada además por A. Ferrière, educador suizo. León Jeunehomme ofreció conferencias en la Escuela Normal Superior "J. A. Núñez" (ENSJAN), Universidad de Chile (UCh), y Centros nacionales y privados de institutores y profesores. Dio lecciones prácticas en las Escuelas Normales de Valparaíso, Antofagasta y Concepción. Visitó las escuelas Decroly de Santiago y analizó los resultados con los maestros chilenos. Introdujo en los programas de la enseñanza normal las obras de Demoor y Jonckheere (La Ciencia de la Educación), Buysse (La Pedagogía Experimental), Rouma (Pedagogía Sociológica, Lenguaje Gráfico); Quételet, van Biervliet, y los últimos trabajos de Decroly pu-

blicados en colaboración con Boon y Buysse.

Finalmente la contribución más importante en la tercera línea de influencia franco-suiza la constituye la Escala de Binet-Simon, que fue utilizada ampliamente por A. Iturrriaga en las investigaciones del Laboratorio de Psicología Experimental, y quien estudió bajo la dirección de los profesores franceses Guillaume y Wallon. La influencia francesa ha disminuido notoriamente después de 1945; más valiosas son las contribuciones suizas conocidas en Chile por A. Ferrière, expositor de la Psicología del Niño y Pedagogía Experimental del fundador del Instituto J. J. Rousseau, Eduardo Claparède.

Para comprender la insuficiencia y complejidad de la investigación educacional en Chile es menester aún agregar una serie de causas, derivadas directa o indirectamente de las filosofías subrayadas. La primera, y más generalizada, es que la política escolar aplicada a la estructura del sistema escolar no ha sido homogénea. En diversos períodos ella ha variado según el régimen social imperante o todavía de acuerdo a la institución que la implanta. Así las políticas escolares, y automáticamente los fines de la investigación pedagógica, cambian según ellas se realicen en la Universidad de Chile, la Universidad Católica de Chile (UCC), y Universidades semioficiales o privadas.

Paralelamente a las Escuelas Normales, que preparan maestros (o institutores) para la enseñanza primaria, participan en la formación profesional, asimismo, la UCC, la Universidad de Concepción y la Universidad Católica de Antofagasta. Los profesores de Estado se forman en la UCh, UCC, la Universidad Austral, la Universidad de Concepción. Los profesores de Escuelas Normales son formados en la UCh, UCC y en la ENSJAN. En todos los casos estas escuelas y universidades aseguran la adquisición del saber profesional, como las materias correspondientes a la preparación filosófica y moral de los maestros y profesores, en función del programa y del método. No hay énfasis en el aprendizaje de técnicas de documenta-

ción, análisis estadístico y método experimental.

Indudablemente que refleja un signo de progreso considerable la existencia de múltiples institutos, y servicios fiscales y privados, en los cuales los candidatos a profesores experimentan directamente los beneficios y perjuicios de regímenes sociales y la influencia de doctrinas religiosas y filosóficas, pero ello trae como efecto la imposibilidad de un servicio central coordinador, supervisor, que atienda efectivamente la investigación educacional en todos los planos: primario, secundario y universitario. La descentralización que sufrió la educación chilena ya en 1860 ha continuado entorpeciendo la labor técnica de numerosos organismos hasta 1950. Recordemos que sucesivamente en 1912, 1920, 1927, 1935 y 1945 se ha privado al organismo académico superior de la educación chilena, la Universidad de Chile, el papel de directora máxima de la educación nacional, se ha disminuido sus atribuciones, con el consiguiente perjuicio y desgracia para el desarrollo de la documentación y experimentación educacionales. Se entiende así porque, en ausencia de una filosofía de base, de necesidades prácticas inmediata y de puntos de aplicación obligados, no se constituyera una fuerte tradición experimental en Chile. Si la Universidad de Chile, denominada justamente nacional, hubiera organizado la investigación desde la creación del Primer Laboratorio de Psicología y Pedagogía Experimental, como en otros países; nos hallaríamos mejor equipados para estas tareas y las actividades experimentales serían más numerosas y homogéneas.

En este cuadro podemos preguntarnos, ¿cuáles son los problemas más seleccionados como temas de investigación por los investigadores chilenos de las distintas áreas de educación?

En el área universitaria distinguimos los dominios que se indican: 1) estudios sobre el aprendizaje y la enseñanza; 2) estudio del desarrollo físico del niño; 3) estudio del pro-

fesorado; 4) estudios de Psicología Escolar, del niño y adolescente; 5) estudio del contenido de los programas y textos escolares; 6) estudios sobre el aspecto social de la educación; 7) estudios de los métodos didácticos e instrumentos de evaluación.

1) Los estudios sobre el aprendizaje y la enseñanza se inician en 1925 con el trabajo de E. Muñecas sobre "El Problema de la Promoción en los Liceos de Niñas". En 1934, otro candidato al título de profesor, E. Aguilar realiza una extensa investigación en todo el país sobre "El Estudio de las Composiciones Libres en los alumnos de 5.º y 6.º Hdes.", con el objeto de determinar los errores más frecuentes del lenguaje en los alumnos de los cursos superiores, y, al mismo tiempo, los temas preferentes seleccionados para composición según la edad y el sexo. En 1935 E. Estrada investigó "Los Errores más comunes en el Aprendizaje de las Matemáticas". En esta ocasión E. Estrada preparó instrumentos de medición personales y elaboró asimismo sus propias tablas de medición de las faltas aritméticas. En 1936, 1945 y 1950 se han llevado a cabo tres encuestas relativas al aprendizaje de lenguas extranjeras; en un interesante estudio R. Rosenthal muestra las conclusiones de "La Predicción de los Resultados del estudio de las Lenguas Extranjeras", empleando en esta ocasión la Prueba de Prognosis de Symmonds, que había traducido y adaptado personalmente. Luego la investigación de M. Robertson acerca del "Vocabulario Inglés de los Alumnos del Primer Ciclo del Liceo", y el trabajo de I. Vladimírsky sobre "Las Dificultades Especiales en el Aprendizaje del Inglés, la Determinación de sus Causas y las medidas Correctivas". En 1952 O. Cortés estudió "La Actitud de los Alumnos frente a los Métodos de Enseñanza Musical".

2) En 1927 se llevó a cabo una investigación sobre la evolución física del niño, basada en medidas antropométricas, por los candidatos a profesores L. Olguín y M. Velasco. En este mismo período es preciso citar el in-

terésante estudio de L. A. Tirapegui acerca de "Los Defectos Visuales en los Escolares y sus Consecuencias Pedagógicas".

3) En 1931, E. Salas emprendió un trabajo relativo a "La Situación Profesional del Profesorado Secundario de Ramos Científicos y Humanísticos". En él E. Salas se interesa particularmente por la situación académica de los profesores en los liceos fiscales según el grado de preparación universitaria, años de servicios, estado civil, número de clases por semana, salarios anuales, y aspiraciones administrativas y profesionales. En 1932, G. Ruiz trata de determinar la relación entre los candidatos que presentaron tesis para optar al título de profesor de Estado y las necesidades de la Enseñanza Secundaria. Orientándose con los trabajos de E. Salas en 1934, J. Crispi realizó el mismo estudio, pero esta vez en relación con el profesorado de las asignaturas técnicas.

4) Los trabajos más sobresalientes en este dominio son los de F. Kurz, G. Gammas, y N. Glavic. El trabajo de F. Kurz, sobre la aptitud matemática y con el título "Investigación sobre las Capacidades Individuales para el Cálculo" es el resultado de una tarea iniciada en 1932 con los alumnos de los Liceos de Santiago, y en la cual utilizó técnicas refinadas con un análisis cuidadoso de las conclusiones. G. Gammas, en 1933, realizó un estudio sobre "La Naturaleza de la Apreciación Poética en los Niños de 8-12 Años". En 1933, N. Glavic investigó "Los Hábitos de la Conducta y de los Ideales Éticos en relación con la Situación Socioeconómica, la Capacidad Mental y la Personalidad Global de los Estudiantes del 2.º ciclo de los Liceos de Santiago".

5) Sobre los contenidos de los programas y los textos, se han realizado estudios sumamente interesantes. Ellos han versado sobre los programas de lenguas extranjeras. En ambos casos se han analizado los vocabularios de los textos oficiales, con el objeto de determinar el número de palabras correspondientes cada año y compararlos con las listas de frecuencias elaboradas en los Estados Uni-

dos. Estas investigaciones fueron realizadas por L. Meza, para los textos franceses, y G. Aguirre para los textos ingleses.

6) En 1933, L. Terán efectuó una investigación sobre "El Porvenir del Primer Año de los Liceos". En 1936, F. Makon realizó el mismo estudio, pero seleccionando para probar sus tesis a alumnos egresados de escuelas primarias. Z. Valdivieso investigó en 1936 "La Significación de los Estudios Secundarios en la Vida Postliceana", estudio de carácter psicosocial de 300 individuos, que habían terminado sus estudios años antes, y que en 1936 se hallaban desempeñando variadas actividades profesionales y de otra índole. A estos estudios sobre el aspecto social de la educación es menester agregar otros más extensos llevados a cabo por los alumnos del Seminario de Pedagogía, del Instituto Pedagógico en 1937. Se aplicó el Cuestionario de Symmonds, traducido y adaptado por I. Salas, en la primera encuesta, y en la segunda, que se refirió a "Los Problemas de la Juventud Chilena", se empleó la Encuesta de la Oficina de Educación Nacional de los Estados Unidos, adaptada asimismo por I. Salas, en 1938.

7) Los principales trabajos en este campo son los de N. Glavic acerca de "Los Contenidos, los Métodos y las Técnicas de Evaluación en el Liceo Experimental "Manuel de Salas", 1952; "La Evaluación en la Asignatura de Inglés" de L. Miquel en 1958.

El Laboratorio de Psicología, fundado en 1908 por W. Mann, se ha transformado a partir de 1942 en el Instituto de Psicología. En él ha continuado A. Iturriaga las investigaciones sobre el plan de la psicología experimental iniciado por el profesor alemán. Las series de estudios del Instituto han contribuido, sin duda, a enriquecer el conocimiento del niño y adolescente chilenos. Los estudios comenzaron en la época de W. Mann sobresaliendo entre ellos "La imaginación en los niños de 12 años", "La memoria de las ideas en los niños de 12 años", "La asociación libre en los niños de los liceos y en los estudiantes de la universidad", "Las

características de los débiles mentales de primer grado”, “El carácter y el medio social-familiar”, “Los caracteres de la personalidad en los jóvenes y las jóvenes del 5.º Hdes.” (medidos con el Cuestionario de Allport), “La vida emotiva en los niños normales y anormales” y “La coordinación motriz en los niños normales y anormales”.

Pero hay trabajos que merecen atención especial. En primer lugar, el de A. Iturriaga, precioso desde el punto de vista del análisis comparativo con investigaciones análogas realizadas en Europa y Estados Unidos y de las conclusiones obtenidas en relación al niño inadaptado y abandonado en Chile. Nos limitaremos a destacar algunas conclusiones educacionales importantes: 1) según A. Iturriaga el grado de instrucción en los niños chilenos abandonados y delincuentes es bajo; el analfabetismo alcanza en ellos el 37,5%, sobre un analfabetismo general para la población chilena de 22,5 % en 1940. El porcentaje de analfabetos es inferior al de México, pero muy alto en contraste con Europa; 2) el grupo de los niños abandonados y delincuentes presenta una población de débiles mentales que comprende el 30%. El tipo de debilidad predominante, según la clasificación de Vermeulen, es el armónico pasivo. Estos resultados coinciden con los datos obtenidos en Bélgica, en investigaciones semejantes. Los resultados difieren en cuanto concierne a los niños desarmónicos emotivos que en Chile no son frecuentes; 3) el C. I. de los niños chilenos abandonados y delincuentes es de 76, cifra casi análoga a la obtenida en otros países. La correlación de la inteligencia con las clases sociales, estudiada por diversos autores, es conformada asimismo en nuestro medio. En efecto, el C. I. de los niños liceanos chilenos alcanza un promedio de 109 en comparación con el 76 de los niños proletarios. Existe estrecha correlación también entre el vocabulario de los niños proletarios y la edad mental.

El último problema fue más acuciosamente estudiado por E. Grassau, quien utilizando el test de Binet-Simon obtuvo las siguientes

conclusiones: 1) en los niños normales la edad verbal (edad según el vocabulario conocido) es ligeramente superior a la edad mental; en las niñas, la edad verbal depende más de la edad cronológica que de la edad mental, pero el vocabulario no se halla muy afectado por el C. I. En los débiles mentales hay una correlación mayor; en los débiles mentales inferiores (apocados y humildes) la edad verbal no supera la edad cronológica correspondiente a 12 años. La causa más importante de este fenómeno es la inhibición frente al grupo familiar y/o al medio social, que no les permite acrecentar el vocabulario. Por otra parte, en el último grupo de anormales, es decir, en los apáticos y abúlicos hay un gran radio de la edad verbal, hecho que contrasta con su naturaleza psicológica; 2) en general existe interdependencia entre la edad verbal, la edad mental y el C. I. cuando el nivel psicológico es bajo, esto es, el vocabulario pobre es un síntoma inequívoco de un C. I. también inferior C. I. = conocimiento intelectual). La madurez del vocabulario está en relación con la estabilidad psíquica; los individuos más estables muestran mayores variaciones en su conducta frente a los estímulos ambientales que los inestables, y en consecuencia poseen un vocabulario más rico y mejor organizado. El dominio y empleo del vocabulario puede utilizarse como un tipo de nivel intelectual y caracterológico.

En relación íntima con los trabajos de A. Iturriaga y E. Grassau se hallan las investigaciones de A. Hernández y V. Santibáñez que han caracterizado físicamente al niño chileno abandonado y delincuente, y comparan sus resultados con los obtenidos por Quételet en Flandes, Rouma en Bolivia, Goddard en los Estados Unidos y Tirapegui en Chile. Las principales mediciones corresponden a las diferencias antropométricas entre niños normales y niños delincuentes.

Otro excelente trabajo por la exposición teórica, siguiendo las líneas de las hipótesis de Freud, Adler y Jung, es el trabajo de E. Orellana “Los ideales de vida de los estu-

diantes de la Enseñanza Secundaria”. Los resultados más importantes se conectan con el análisis pedagógico del autor. En primer lugar, escribe, “las profesiones liberales ejercen gran atracción en nuestros liceos, el 34,71% aspira a seguir en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, la Facultad de Medicina y la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación y en la de Bellas Artes; a corta distancia se hallan el 25% de liceanos que desean terminar sus estudios en las Fuerzas Armadas. A gran distancia se encuentran los jóvenes que desean dedicarse a la agricultura (4,15%), industria (17,62%), y comercio (2,59%). En cuanto respecta a las liceanas ubicamos una aspiración netamente superior: los estudios magisteriales, y luego las actividades médico-sociales (asistencia social, farmacia, enfermera, auxiliar sanitaria, obstetra, etc.), que alcanza 34,81%.

En segundo lugar, continúa el citado profesor, “En relación con los modelos o prototipos que más interesan a los jóvenes, de ambos sexos, descubrimos que, globalmente, escogen los modelos en el medio ambiente más próximo, el medio familiar y en los clubes que frecuentan. Los porcentajes respectivos para ambos medios ascienden al 31,53% y 40,62%, respectivamente”. Pero, según el señor E. Orellana, la influencia del medio extrafamiliar es sensiblemente superior en los jóvenes. Debemos agregar que las decisiones de los jóvenes, generalmente, son muy fluctuantes. El 42,14% de los jóvenes, el 31,62% de las jóvenes afirman haber aspirado a más de un ideal profesional, y que, en suma, los ideales en los chilenos se prolonga durante 2 años y medio aproximadamente. Por otra parte, los estudios conocidos bajo la denominación de “ramos técnicos”, desgraciadamente no son muy estimados por los alumnos. Los porcentajes alcanzan al 50% —de rechazos—, en las asignaturas técnicas, al 24,56% en las humanísticas y al 31,33% en las científicas.

Finalmente, en el marco de los trabajos emprendidos por el Instituto de Psicología cabe mencionar la investigación de L. Ber-

nales “La Prueba Colectiva de la Inteligencia Terman-B”. En la aplicación de esta prueba Bernal ubió algunas dificultades que traducen la necesidad de adaptar progresivamente la Escala Terman y la obtención de normas standards sobre nuestro medio, coincidiendo ampliamente con el profesor J. Flores. El profesor J. Flores en 1932, trabajando prácticamente solo realizó la primera standardización chilena del test de Myers.

En el área de la Educación Secundaria subrayaremos especialmente los trabajos del Liceo Experimental “Manuel de Salas” (LEMS). Bajo la dirección de las profesoras A. Labarca, I Salas y F. Barrientos, con estudios en los Estados Unidos, el LEMS ha contribuido notablemente al desenvolvimiento de instrumentos de medición de los conocimientos escolares y a la adaptación de escalas belgas, suizas, francesas y americanas. Se han realizado efectivas e intensas investigaciones acerca de problemas de administración y organización del trabajo en grupos; la orientación educacional y vocacional, la formación de líderes; la instrucción de padres y apoderados y desarrollo de la comunidad. Entre 1934 y 1950 se han traducido y/o adaptado, en forma experimental, las Escalas de la Inteligencia Otis y Meili, de Reacciones Afectivas de Decroly, del Carácter de Hughes, de Intereses Vocacionales de Hildreth, de Adaptación Escolar de Symonds. Estas escalas se han empleado posteriormente en el estudio de los débiles mentales y bien dotados; en la comparación de alumnos según la edad y el sexo; en las investigaciones de intereses vocacionales y situación socioeconómica de los alumnos del LEMS. Con alumnos del Instituto Pedagógico, O. Poblete inició una larga investigación sobre “Los problemas dominantes de la sociedad chilena”, “La actitud de los alumnos en relación con la guerra y la paz” y “Las actitudes cívicas de los alumnos”, trabajos que lamentablemente no se han publicado y permanecen al margen de la opinión pública.

Paralelamente al LEMS han desarrollado

estudios otros establecimientos secundarios denominados "Liceos Experimentales" ubicados en Santiago, Quilpué, Concepción y Antofagasta, dependientes del Depto. Pedagógico de Educación Secundaria del MEP. Constituyen los institutos de avanzada de nuestra enseñanza media. Las funciones y concepciones del programa del nuevo liceo chileno, acentuadas en el Informe 1945, han permitido una integración más acelerada del liceo en las comunidades señaladas. Hasta ahora las actividades más importantes se vinculan a los Comités de Relación con la Comunidad; Centros de Padres; Consejos de Alumnos, Clubes Escolares, Servicios Especiales del Liceo, Actividades Coprogramáticas bajo la forma de proyectos, los programas de asignaturas, los centros pedagógicos y organización de la comunidad. Los Comités han demostrado que un equipo bien organizado de maestros puede proporcionar un volumen superior a las actividades del medio ambiente, aún en comunidades complejas como barrios del extremo sur y extremo norte de Santiago. Se alcanza una distribución racional, y luego más económica, de los recursos del Liceo y la comunidad, y se utiliza en necesidades inmediatas. En los Centros de Padres se trabaja especialmente en formas de vida familiar, orientación social, económica y política, y en el desarrollo de los adolescentes. Asimismo se extienden las actividades a las Bellas Artes y derechos cívicos. En otro plano se hallan las cooperativas escolares, los boletines, las tablas redondas con antiguos alumnos que dan a conocer sus experiencias postliceanas y/o universitarias. Los Consejos de Alumnos participan en actividades comunales relacionadas con el desarrollo de la salud, la ciudadanía y los deportes.

En el área primaria y elemental, finalmente, creemos necesario subrayar los trabajos realizados por los profesores J. Flores y G. Latorre. El primero trabajó con R. Yepsen; realizó el primer ensayo honesto de la standardización del test de Myers. J. Flores dividió a Santiago en 4 zonas con un total de

33.706 alumnos. El número de alumnos seleccionados de la población escolar total alcanzó a 1.500, escogidos sobre todo desde el punto de vista de la posición social y económica de los padres. Mediante esta investigación se establecen, por primera vez, normas baremos para los alumnos según la edad y año de escolaridad. Más tarde, G. Latorre, quien reemplazó a G. Flores en la dirección de la Escuela de Retrasados Mentales, estableció las bases preliminares para la organización de la Enseñanza Especial de los Niños Anormales en Chile.

Todavía, en el plano de la enseñanza elemental y primaria, vale citar los valiosísimos trabajos dirigidos por el profesor A. Aguirre, Director del Instituto de Desarrollo y Pedagogía Terapéutica, y publicados en el Boletín de Informaciones y Prácticas Escolares. Los trabajos de R. Parada sobre la distribución de los alumnos chilenos en la escuela y liceo según la edad y la clase; de la Superintendencia sobre nuevos programas para los Liceos y los tests para la educación primaria elaborados conjuntamente por los profesores N. Naranjo y A. Pinto (ENSANS).

En 1956 la investigación pedagógica chilena recibió nuevos impulsos. Aquel año se funda el Instituto de Investigaciones Pedagógicas, dependiente directamente del Rector de la Universidad de Chile. El objetivo principal del nuevo centro es la promoción de los estudios pedagógicos y de las materias o disciplinas relacionadas con la educación. El Centro no se limita a los dominios tradicionales de la educación, sino que incluye la legislación y administración escolares; las finanzas escolares y la historia de la pedagogía nacional e internacional, como la pedagogía comparada. Estudiando objetivamente la enseñanza nacional y extranjera el Instituto espera ayudar a los institutores y profesores chilenos y de otras naciones, de manera tal que los resultados obtenidos constituyan instrumentos útiles en manos de los educadores.

En el Instituto de Investigaciones Pedagó-

gicas pueden inscribirse y seguir cursos de perfeccionamiento educadores chilenos y extranjeros de cualquiera escuela pedagógica. El último objeto del Instituto es la investigación metódica que no puede realizarse en los cuadros de la Enseñanza que se imparte en el Instituto Pedagógico, y otros institutos universitarios. Es preciso agregar que durante los 3 años de trabajo el Instituto se ha dedicado además a la organización de la documentación propiamente pedagógica; ha publicado informes estadísticos sobre la población escolar total de Chile y sus investigadores han conducido, en ocasiones, cursos regulares en diversas áreas de la Educación en la Escuela Internacional de Educación, que forma especialistas latinoamericanos.

Sin embargo, queda un largo camino que recorrer. No existe aún una doctrina o hipó-

tesis de trabajo común a los investigadores chilenos, quienes a menudo han adoptado posiciones diversas y hasta antagonistas. Diferentes e importantes puntos de vista se han expresado en los Congresos de 1927, 1929, 1935, 1946, 1955 y 1958, para citar algunos recientes; en ellos se observan movimientos divergentes profundos, que se traducen en una perspectiva no homogénea del trabajo escolar. La situación anterior no implica que en Chile un grupo de teóricos, investigadores y profesores secundarios y primarios, laboren gradualmente hacia la construcción de un sistema escolar provisional de base, el cual se transformará progresivamente, toda vez que el intercambio de experiencias y educadores con las naciones hermanas nos permita acrecentar el conocimiento de nuestra sociedad.