

LA SOBREDIMENSIÓN DE LA EDUCACIÓN ESTATAL EN CHILE. EL LICEO EXPERIMENTAL MANUEL DE SALAS Y EL 'CHILENO INTEGRAL' (1932-1962)

THE OVER EMPHASIS OF PUBLIC EDUCATION IN CHILE. LICEO EXPERIMENTAL MANUEL DE SALAS AND THE 'INTEGRAL CHILEAN' (1932-1962)

Claudia Stern

Tel Aviv University, Israel
claudiastern8@gmail.com

Resumen

Este artículo se enfoca en la educación secundaria estatal chilena, en particular, el primer liceo experimental en Chile, Liceo Experimental Manuel de Salas (LMS), entre 1932-1962. Un análisis del desarrollo de la educación secundaria en el período contribuirá a esclarecer de qué formas el Estado segmentó la educación estatal a través de sus variadas, y en cierto modo-restrictivas, ofertas educacionales. Una consecuencia imprevista, pero clave de estas políticas educativas, fueron las tensiones entre los dispersos sectores medios entre 1932-1962. Mediante el estudio de la experiencia del liceo, voy a desenmarañar composiciones de clase e introducir una figura paradigmática de las tensiones entre los sectores medios que en este trabajo denomino el 'chileno integral'. Este análisis puede ayudar a comprender el complejo y segmentado desarrollo de la educación pública chilena vis-à-vis los sectores medios de la época.

Palabras clave: Sectores medios, 'chileno integral', Liceo experimental Manuel de Salas (LMS), educación estatal.

* Este estudio fue posible de realizar gracias a la infinita gentileza del Liceo Experimental Manuel de Salas, que puso a mi disposición todo el material disponible de su valiosa biblioteca. Especiales agradecimientos a Alejandro Zúñiga y María Ester Hernández.

Abstract

This article focuses on Chilean State Education, specifically the first experimental Chilean State High School, The Liceo Experimental Manuel de Salas (LMS), (1932-1962). The focus on educational development in that period will contribute to understanding the ways in which the Chilean State parceled public education through its varied yet somewhat restricted offerings. An unintended but key consequence of these educational policies were the tensions between the widespread middle sectors over those thirty years. By analyzing the Liceos' experience, I unravel social compositions, and present a paradigmatic representation of middle sectors' tensions in which I define the 'chileno integral'. This analysis can provide insights into the complex and segmented development of Chilean public education vis-à-vis middle sectors of that time.

Keywords: middle sectors, 'the integral chilean', Liceo Experimental Manuel de Salas, public education.

LA TRASCENDENCIA DE SER EDUCADO EN CHILE

En 1956 en el acto de graduación del Liceo Experimental Manuel de Salas (LMS)¹ en la comuna de Ñuñoa, en Santiago de Chile, Amanda Labarca, insigne profesora, feminista, política, y cerebro detrás de la "experimentalidad" en educación secundaria en Chile, pronunció en su discurso: "(...) Lo que mueve a la mayor parte de los hijos de hoy es el afán de comodidad fácil, la lucha por el dinero, el ansia incontenible de más y más poder. Humildad y soberbia de mandones y dictadores (...) Me han pedido que entregue un mensaje a la juventud y me da pena porque esta juventud va a tener que ser heroica para resistir el impacto de las contradicciones. ¿Qué camino va a seguir? ¿El de los que atropellan toda herencia moral creyendo así asegurar su propio goce, o su propia victoria sobre los demás, o el de esos que laboran pacientemente su heredad y encuentran su placer en la frecuentación de la naturaleza y en el trato con los espíritus de filósofos y de visionarios de todos los tiempos? ¿De los que creen que el dinero es la llave de todos los éxitos, o de quienes encuentran un placer en la vida sencilla y creen en el triunfo último de la bondad y del amor? (...) "².

¹ Para este artículo se revisaron todos los documentos del LMS a disposición en su Biblioteca: Declaración de principios, revistas del liceo, guías para estudiantes, 14 memorias anuales del Liceo (entre 1944-1962), Boletines y balances, programas de educación, materiales de análisis internos, obras biográficas sobre el LMS junto con testimonios orales de ex alumnos y profesores.

² Barrios, Florencia, Liceo Experimental Manuel de Salas, Memoria correspondiente al año escolar de 1957, Santiago, Mayo 1958 s/n.

Las palabras de Amanda Labarca expresaban lo sintomático de las ambivalencias de la sociedad chilena en general y de la educación estatal en particular; también resumían las tensiones existentes entre sus protagonistas: un movimiento desde arriba proveniente del Estado del cual ella era representante, un movimiento desde abajo representado por los jóvenes –hijos/estudiantes– y, en el centro, la ambivalencia de los padres y la dicotomía de los profesores. Entre las tensiones del discurso de Labarca prevalecían hedonismo y riqueza fácil, por un lado, y refinamiento de espíritu y valoración de la naturaleza con la eudaimonía como fin último, por otro. Ambos aspectos que apuntan hacia el problema de fondo del sistema educacional público chileno desde sus orígenes: la segmentación.

De la mano de la contextualización de la educación secundaria estatal en Chile, sus contradicciones, su segmentación y el referente emblemático del LMS, este análisis busca profundizar las tensiones entre los sectores medios a medida que estas se agudizaban y su sensibilidad de clase se tornaba más axiomática.

En las décadas en análisis la sociedad chilena en general daba una relevancia al diploma que resultaba desmedida. Los sectores medios, en particular, fueron las principales víctimas de aquel discurso, a su vez que los principales beneficiarios de la educación estatal que entre 1932-1962 pasaban por su época dorada, como quedará expuesto en el transcurso del análisis. La educación estatal en todos sus niveles era gratuita; se comenzaron a pagar matrículas dados los progresivos gastos de mantención de los planteles, que el Ministerio de Educación no estaba en condiciones de absorber³. Por lo tanto, para ser educado en Chile, tanto a nivel estatal como privado, había que tener cierto desahogo económico.

Los sectores medios en aquel entonces estaban comprendidos por los sectores a sueldo que surgen en respuesta de las nuevas ofertas de mercado y del Estado, junto con otros sectores independientes autónomos económicamente que emprendieron y desde su condición social fueron personalizando varios nichos. En su conjunto, hicieron propias sus transformaciones y extrajeron provecho de éstas. En aquel escenario la mujer no quedó atrás, su presencia también tuvo una evolución, aunque acompasada. Así, los dispersos y heterogéneos sectores medios podrían ser considerados como híbridos sectoriales.

³ Labarca, Amanda, *Historia de la Enseñanza en Chile*. Santiago, Imprenta Universitaria, 1939, p. 317.

Esta hibridez, considerada por otros como una falta de claridad identitaria⁴, expone una heterogeneidad propia de una sensibilidad de clase social en ciernes.

Estos sectores portaban implícitamente una proyección e ilusión ascendentes que reflejaban permanentemente en sus repertorios. El vivir víctimas de las apariencias en busca de la distinción no implicaba que por ello dejaran de anhelar lo que el otro tenía. Tampoco implicaba necesariamente que se generara una incapacidad de preocuparse de asuntos a un nivel colectivo. Sus sentidos de pertenencia eran por elección y de carácter grupal, se distinguían de acuerdo a sus intereses y afiliaciones dentro y fuera del conglomerado social⁵. Las características que reflejaban a los sectores medios eran las mismas que eventualmente los llevaban a actuar de manera ramificada. Las identidades que configuraban a los sectores medios no eran solo un ser relacionado con la producción y el consumo. Tampoco eran mera imaginación basada en representaciones que coexistían entre lo vivido e imaginado. Más bien era una síntesis resultante tanto de lo producido y lo consumido como de lo imaginado. El resultado de las experiencias de los sectores medios entre lo vivido y lo imaginado, se veía influenciado a su vez por normas jurídicas y políticas estatales. Todo lo anterior se contextualiza entre lo nacional, los hijos del pueblo; y lo cosmopolita, los inmigrantes. Y entre lo popular y lo burgués, lo masivo y lo elitario.

Así, entre los sectores medios surgió la figura que he categorizado como 'chileno integral'. El transformarse en 'chileno integral', un emblema del "deber ser", se convirtió en la senda aspiracional más deseada de los sectores medios en general. En este caso era la educación el vehículo que permitía la distinción entre 'chilenos integrales' y otros.

El 'chileno integral', como se desarrollará en el corpus del artículo, se veía en la disyuntiva que planteaba Labarca: el hambre del capitalismo que se asociaba de antemano con inmoralidad, contra el perfil idealizado que exponía sobre aquellos meritocráticos que con esfuerzo estoico trabajaban en su capital durante el transcurso de sus vidas. Las contradicciones a las que se presentaban los proyectos de 'chilenos integrales' –además de las propias de la juventud–, tenían directa relación con las aspiraciones de sus padres, sus posibilidades de concretar aquellas aspiraciones, así como los profesores que en general

⁴ Correa Sutil, Sofía *et al.*, *Historia del siglo XX chileno: balance paradójico*. Santiago, Ed. Sudamericana, 2001, p. 160.

⁵ Detalle de tipos de pertenencia social en Ibíd., y Larraín, Jorge, *Identidad Chilena*. Santiago de Chile, LOM, 2001. p. 28.

encarnaban un espíritu ilustrado y misionero fundado en una fuerte vocación. El mensaje de Labarca a los jóvenes 'manuelsalinos' reforzaba la motivación de ser futuros 'chilenos integrales' que inundaba al LMS entonces. Sin embargo, el mismo LMS sería un espacio de expresión de las contradicciones que contrastaban entre idealismo y realidad.

EL 'CHILENO INTEGRAL'

El 'chileno integral' corresponde a jóvenes ilustrados, formados en liceos emblemáticos chilenos que en los 30 años de estudio pasaban por su máximo apogeo por la calidad de su enseñanza. El adjetivo de 'chileno' a su vez es innato a esta figura porque los profesores que moldeaban a estos jóvenes tenían un profundo compromiso hacia el país que iba de la mano con la retórica política y los programas educacionales de aquel entonces. De la misma manera, los jóvenes representaban aquel modelo de formación integral porque éste aunaba las características necesarias para representarlo, como se deduce de las variadas fuentes del LMS: sus programas de estudio, revistas, memorias escolares y la vida del liceo recreada por sus protagonistas.

Para comprender a ciencia cierta la figura del 'chileno integral', con el caso del LMS como telón de fondo, merece profundización el modelo educacional experimental que impartía el LMS en el cual el sacrificio estaba asociado al significado de "surgir en la vida"⁶. La idea de surgir en la vida se asociaba en este modelo de formación con el ser más que con el tener, lo cual refuerza el valor otorgado al 'chileno integral': el significado de ser educado y el valor que adquiriría el LMS al inculcar –entre otros aspectos– la libertad vocacional en sus alumnas y alumnos. Ganarse el pan con el placer de la frente era lo que aleccionaban en el LMS. El desarrollo vocacional con su servicio de orientación junto con el referente de sus emblemáticos profesores potenciaban aquella característica. El sacrificio, a su vez, puede ser asociado a la retórica de los sectores medios en general. Este concepto tenía amplia cabida y variedad de significados. Como el caso en cuestión desplegará, el ser y el tener en ocasiones estarían en disputa.

Así, la narrativa del ser, la figura del 'chileno integral' puede ser entendida desde la eudaimonía. Los 'chilenos integrales' en formación contemplaban la felicidad como algo perfecto y suficiente, como fin de sus actos. De lo planteado

⁶ Hugo Zanelli, alumno de quinto año de humanidades, discurso de clausura de la semana de la cortesía y los buenos modales. *Vilano* n° 2 año I, Santiago 1935, p. 25.

por Aristóteles en efecto la felicidad hace al ser humano independiente, entonces, al poseer todo lo necesario para su prosperidad este es feliz y lo refleja en sus acciones virtuosas⁷. De ahí que el 'chileno integral' que anteponía ganarse el sustento con el placer de su frente por sobre el sudor represente el perfil de aquella independencia intrínseca a la felicidad porque entre sus implicancias, la autorealización potenciaba su función de libertad, felicidad y surgía como un aprendizaje a ojo de las y los estudiantes⁸.

Así, los 'chilenos integrales' en formación percibían en sus profesores en general la felicidad como un bien alcanzable por todos⁹. Muchos de los profesores eligieron libremente su orientación profesional aún a costa del nivel de ingresos, exaltaban su propio ejercicio de la libertad; a su vez, mandaban a sus hijos al liceo estatal e inculcaban en los estudiantes dispuestos a oír su predicamento, una actitud idealizadora del papel social del docente, de la importancia de la educación en el mejoramiento del país y el progreso humano.

Los 'chilenos integrales' fueron formados en liceos humanistas por profesores que pertenecían a la elite intelectual de entonces, muchos de estos profesores también eran militantes políticos y representaban modelos a seguir porque ellos mismos eran profesores por vocación. Habían antepuesto ganarse el sustento con el placer de la frente por sobre el sudor de la frente. De ahí que la figura del 'chileno integral' haya sido percibida por estos estudiantes en formación como una forma de eudaimonía. Había una meritocracia asociada a estos perfiles que se veía potenciada por las experiencias de sociabilidad e intercambio social vinculadas a un espíritu de vida más contemplativo que buscaba el bien común. Este espíritu estaba circunscrito en el dar. El dar desde su "dominio específicamente humano. Dar de sí mismos"¹⁰. De su vida.

Esta idealizada percepción en la realidad tuvo otras consecuencias. En aquel entonces, generalmente, los aspectos que los padres asociaban con la felicidad estaban vinculados a la movilidad económica, el tener: el hedonismo era protagónico. Mientras que sus hijos lo veían desde su realización personal la cual se vinculaba directamente con movilidad cultural por los aspectos expuestos en tanto consecuencia de su permeabilidad adolescente. La eudaimonía era la aspiración protagónica para estos últimos; el ganarse el sustento con el placer de su frente por sobre el sudor. El ser.

⁷ Aristóteles, *Ética a Nicómaco*. Gredos, Madrid, 2014. pp. 38-40.

⁸ *Ibid.*, p. 35.

⁹ *Ibid.*, p. 41.

¹⁰ Fromm, Erich, *El arte de amar*. México, Paidós, 1983. p. 33.

Esta pugna entre hedonismo y eudaimonía se genera porque los padres aspiraban a través de sus hijos alcanzar lo que ellos no habían alcanzado o bien a mejorarlo, desde lo material y tangible. Muchos de estos hijos serían los primeros profesionales de sus familias. De ahí que los padres antepusieran exigencias al momento de la elección profesional de sus hijos; ganarse el sustento en el caso de los padres estaba generalmente asociado al sudor de la frente. De hecho el período de formación de sus hijos en caso de seguir educación humanista y posteriormente asistir a la universidad implicaba un esfuerzo para ellos.

Además, la opción profesional de los hijos debía asociarse a una holgura económica, con una presión superior intrínseca según género, como se observará en cuadros posteriores. Una mujer de sectores medios por moderna que fuera no estaba contemplada como el principal sostenedor económico de la casa. La presión que recaía en el 'chileno integral' era habitualmente distinta respecto de la 'chilena integral'.

De ahí que la valoración respecto al ser educado era distinta para los hijos y los padres, mas seguía siendo la aspiración por excelencia en aquel entonces. La idea del placer de la frente no era central para los padres, más bien resultaba ambigua. El objetivo de ellos iba hacia la formación profesional que potenciaba el tener por medio del ingreso, la ilustración sin la profundidad que contemplaba la realización del ser por sobre el tener. Con eso y según se desplegará en el transcurso de este análisis, la taxonomía del 'chileno integral' surgió en aquel entonces como un perfil imperante de la mano de la proliferación de la educación secundaria estatal.

CONTEXTUALIZACIÓN: CHILE, SECTORES MEDIOS Y EDUCACIÓN

Uno de los factores que protagonizaron el proceso de las modernizaciones en Chile, al igual que en otros países de América Latina, fue el creciente acceso a la educación, según se manifiesta con la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria en 1920. Paradójicamente, pese a que en Chile la educación, en las décadas en análisis, estuvo tradicionalmente asociada a los sectores medios, la misma senda educacional acabó exacerbando diferencias y diferenciaciones en el seno de los sectores medios, contribuyendo a aumentar las tensiones entre estos, al contrario de lo que cabía esperar. Es decir, ante la inexistencia de un proyecto de extensión educacional masivo e incluyente, las modalidades heterogéneas de la educación estatal, fueron definitorias en el proceso de formación de los sectores medios chilenos, que en las tres décadas en análisis incrementaron su dispersión identitaria.

Si bien los sucesivos gobiernos entre 1932 y 1964¹¹ reconocieron la importancia de la educación y la exaltaron en el marco del proyecto nacional de desarrollo de Chile, no le dedicaron los presupuestos que reflejaran adecuadamente su declarado interés retórico.

Para entender la correlación entre educación secundaria y superior es central exponer la fisonomía del Chile de aquel entonces. Fisonomía que mutó producto de una aceleración progresiva. Entre 1900-1950 el alumnado de educación secundaria se multiplicó en 15 veces, de 5.665 alumnos en liceos a 85.624. De estos, una cuota importante aspiraba a llegar a la universidad, como resultado de la propagación de ideales democráticos y mesocráticos a masas populares que demandaban nuevas posibilidades de educación y de tecnificación de la sociedad¹². Aunque había alta dimisión en los últimos años de educación secundaria -principalmente por razones económicas- posteriormente, la dimisión se trasladaba a la universidad¹³.

Como una enérgica relevancia en la evolución de la mujer chilena, merece mención la educación pública tanto secundaria como superior. La asociación de mujer educada con sectores medios adquiere protagonismo de la mano del Liceo¹⁴. En 1939 Labarca, apuntó los nuevos liceos como el medio de levantamiento intelectual de la mujer de sectores medios¹⁵. Entre 1935 la cifra de estudiantes secundarias había aumentado de 43,3% a 53,5% en 1965 y en las universitarias 25,1% en 1935 a 38% en 1952 (Ver Cuadro I)¹⁶. Las estadísti-

¹¹ Los presidentes chilenos de entonces llegaron al poder por medio de las siguientes alianzas: Arturo Alessandri (1932-1938) Alianza Liberal, Partido Radical (PR) y demócratas; Pedro Aguirre Cerda (PR) (1938-1941) Frente Popular (FP) chileno compuesto por radicales, socialistas, democráticos, comunistas, radicales socialistas, Confederación de Trabajadores de Chile (CTCH), Frente Único Araucano y Movimiento Pro-emancipación de las mujeres de Chile (MEMCH). El FP chileno fue una alianza de centroizquierda que tuvo como característica el radicalismo en el poder. Juan Antonio Ríos (1942-1946) FP chileno-PR. Gabriel González Videla (1946-1952) Alianza democrática PR, comunistas y demócratas, fue considerado también FP. Carlos Ibáñez del Campo (1952-1958) partido agrario laborista (PAL), partido socialista popular (PSP), partido femenino de Chile (Las mujeres en Chile votaron por primera vez en esas elecciones presidenciales). Jorge Alessandri (1958-1964) independiente apoyado por conservadores y liberales.

¹² Liceo Experimental Manuel de Salas, Relaciones entre educación secundaria y Universitaria, Liceo Experimental Manuel de Salas, Santiago, 1953. p. 9. Mellafe, Rolando y María Teresa González, *El Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile (1889-1981). Su aporte a la educación, cultura e identidad nacional*. Santiago, Departamento de Ciencias Históricas Facultad Filosofía y Humanidades Universidad de Chile, 2007, pp. 189-190.

¹³ *Ibíd.*, p. 191.

¹⁴ Serrano, Sol *et al.* (edit.), *Historia de la Educación en Chile (1810-2010). Tomo II: La educación nacional (1880-1930)*. Santiago de Chile, Taurus, 2012 p. 21.

¹⁵ Labarca, *Historia de la enseñanza*, p. 167.

¹⁶ Pinto Julio, Salazar Gabriel, *Historia Contemporánea de Chile IV. Actores, Hombres y Femenidad*. Santiago, Chile: LOM, 2002. p. 166. Pinto, Julio y Gabriel Salazar, *Historia Contemporánea de Chile V. Niñez y juventud*. Santiago, Chile: LOM, 2002. p. 165.

cas exponen una evolutiva irrupción femenina, el Censo nacional de 1952 (Ver Cuadro II) refleja que las mujeres llevaban ventaja sobre sus pares en educación primaria: 74,8% mujeres y 73,8% hombres y en secundaria: 18,7% mujeres y 17% hombres. Entre 1950-1956, algunos destacan que el 51,5% de la población estudiantil secundaria era femenina¹⁷. El aumento de mujeres educadas reflejaba progreso social, aunque los alcances de este indiscutible progreso distaban de cuestionamientos mayores respecto a los roles sociales. Con eso, muchas encontraron a través de la educación un camino hacia su emancipación, Labarca entre otras, que irrumpieron activamente como agentes de cambio social y simbolizaron este referente: las 'chilenas integrales' desempeñaron un papel preponderante en la evolución del liceo¹⁸.

Aunque el porcentaje de educados chilenos había aumentado la dimisión era contundente, las cifras con los niveles de instrucción del Censo de 1952 exponían las abismales diferencias entre un nivel de educación y otro: estudiantes primarios 74,4%, secundarios 17,8%, universitarios 2,1%, especiales 3,3%. La proporción de los educados entonces era: "De cada 100 alumnos matriculados en primer año de escuela primaria, 10 se matriculaban en sexto año primario; 9 en primer año de humanidades; 3 en sexto año de humanidades, 2,2 obtenían licencia secundaria y sólo 1,1 ingresaba a la universidad. Además, muchos abandonaban las carreras antes de la obtención del título"¹⁹, ¿Cómo se expresaban estos números en las aulas del LMS?

LA ENTRADA DEL LICEO EXPERIMENTAL MANUEL DE SALAS

En 1932 en el segundo gobierno de Arturo Alessandri (1932-1938), Amanda Labarca como directora de educación secundaria, retomó la interrumpida reforma educacional que se había iniciado en escuelas experimentales primarias en el gobierno de Ibáñez del Campo (1927-1931). Labarca impulsó la experimentalidad en la educación secundaria a través de un proyecto emblemático: el Liceo Experimental Manuel de Salas, primer liceo experimental en Chile. Una de las características del liceo fue la coeducación, que para el Chile pacato de aquel tiempo fue tremendamente rupturista. Esto, tanto por la experimentalidad como porque entonces y en continuación a la tradición religiosa, jóvenes

¹⁷ Cruz, Nicolás, "La educación chilena y las elites políticas de los sectores medios (1900-1970)". *Mapocho*. N° 47. 2000. p. 297.

¹⁸ Ver cronología del liceo femenino en: Cap. XI El liceo fiscal femenino en Serrano *et al.*, *Historia de la Educación en Chile*, pp. 377-407.

¹⁹ *Ibíd.*

y señoritas estudiaban por separado. Inclusive aunque la educación fuera laica eran liceos de mujeres o de hombres.

Sin embargo, una década más tarde, los programas educativos del LMS fueron extensivos al resto de los liceos chilenos. En 1946 el Ministerio de Educación creó liceos experimentales donde aplicó en plenitud planes común, variable y diferenciado del LMS e implementó parcialmente esos planes en liceos tradicionales. Posteriormente, los liceos tradicionales fueron absorbiendo la experimentalidad y continuaron recogiendo experiencias del LMS²⁰. Esto exhibe el proyecto educacional estatal humanista como prototipo de educación para sectores medios²¹. En el caso del LMS en particular, este dirigía su proyecto a la formación de ‘chilenos integrales’, arquetipo ideal al que aspiraban esos sectores sociales que aspiraban a tener hijos e hijas profesionales. Sin embargo, el LMS no estuvo exento de dimisión especialmente en los últimos años de educación secundaria. Principalmente, porque muchos estudiantes que no podrían concretar la educación superior optaban por educación técnica, como se detallará posteriormente.

El régimen coeducacional correspondía a la educación mixta, es decir, jóvenes y señoritas en educación secundaria compartían el liceo, lo que no significó a ciencia cierta una formación de igual a igual. Sino más bien, una experiencia compartida donde los roles no se alteraban. Los separaban para los electivos, la mujer no podía tomar carpintería ni el hombre cocina²². Asimismo en educación sexual, Marcela: “Para hablar de sexualidad, nos separaron”. Tomás agregó: “Eso nos despertaba más la curiosidad” Ximena recordó: “En mi cur-

²⁰ Barrios, Florencia, *El Liceo Experimental Manuel de Salas. Un aporte de la Universidad de Chile a la educación nacional*. Santiago, Ediciones de la Universidad de Chile, 1983, pp. 86-88.

²¹ En 1813 con la apertura del liceo masculino Instituto Nacional surge el sistema de educación secundaria fiscal la cual se constituyó durante el s. XIX según Perl como una institución “centralizada, uniforme, urbana, elitista y conducente a la educación superior” de acá surge la base en como el LMS sería configurado en la década del 30, sólo que con la experimentalidad de los modelos de John Dewey a la cabeza dejando los inicios del liceo tradicional basados en el sistema francés y posteriormente el alemán. A modo de cronología del liceo chileno ver Cap. X “Liceo de hombres. El Estado de pantalones largos”, en Serrano *et al.*, *Historia de la Educación en Chile*, pp. 341, 344.

²² En 1955 el Departamento de educación para el hogar, contenía las asignaturas de trabajos manuales, labores y economía doméstica. Para I, II, III años de humanidades labores femeninas contempló: “bordado, tejido, sutura, zurcido, corte y confección de ropa interior y vestidos. Con variedad de formas y estilos y lo relacionado con el arreglo del hogar. Contribuyen en la adquisición de técnicas, habilidades manuales, mejoramiento de gusto estético, hábitos de trabajo, etc. habilidades manuales, trabajo en madera, electricidad, aeromodelismo, cartonate y encuadernación”. El relato de la Memoria Escolar parecía aviso publicitario de revista femenina. Barrios, Florencia, *Liceo Experimental Manuel de Salas*, Memoria correspondiente al año escolar de 1955, Santiago, Mayo 1956 p. 32.

so reclamamos”²³. En décadas siguientes, estas restricciones se modificarían. Esta aclaración sin ánimo de ensombrecer que lo que caracterizó como modelo educativo al LMS fue precisamente el gran avance respecto al conservadurismo, machismo y marianismo, entonces, absolutamente predominantes en temas de género en el grueso de la sociedad chilena. “El trato era Compañera-Compañero”, según Marcela. Susana, ex alumna del LMS en 1949 apuntó a su ventaja en el ingreso a la universidad por la “franca camaradería hacia el sexo opuesto”²⁴ que se desarrollaba en el LMS.

En el marco de este proyecto de experimentalidad en la educación secundaria, tan complejo y de largo aliento, los liceos estatales en general, y el LMS en particular, contribuyeron al proyecto de formación del ‘chileno integral’, en compromiso con las necesidades estipuladas desde el gobierno. En concordancia, en 1945 la Declaración de Principios del LMS destaca el compromiso con la preparación del ciudadano que “la realidad chilena reclamaba”²⁵. Sin embargo, en ocasiones, aquella realidad que Chile reclamaba declarada en los principios del liceo respondía más una percepción idealizada de los comprometidos profesores a mando del liceo que a la realidad imperante del país.

El modelo educacional estatal chileno, por lo tanto, tuvo ciertas características sociales que se manifestaron o influyeron en la formación de los futuros sectores profesionales, vigilados desde cerca por la élite intelectual de entonces. Del proyecto de educación estatal abarcado en los años de este estudio, derivaron diferentes tipos de ‘chileno integral’ como una concreta consecuencia hacia la exagerada expectativa depositada en la educación.

Un posible paralelo con el LMS, vendría a ser el Colegio Nacional de Buenos Aires (CNBA), donde se han formado tradicionalmente los hijos de la élite social argentina. Ningún colegio privado, por prestigioso que fuere, estaba por sobre el CNBA. Esto se puede atribuir tal vez a la mayor porosidad y movilidad social que se observaba en Argentina, con una impronta social más plebeya, en comparación con otras sociedades latinoamericanas, como en este caso la chilena: sociedad jerárquica, cerrada y conservadora en la cual la educación

²³ Marcela, Ximena y Tomás en: “Conversatorios de comunidad y educación del Liceo Manuel de Salas” en Recursos pedagógicos audiovisuales, Liceo Experimental Manuel de Salas, Santiago, 2011.

²⁴ Gobierno estudiantil Liceo Experimental “Manuel de Salas”, *Nuestras Voces. Órgano oficial del gobierno estudiantil*, Volumen 5 año II, Liceo Experimental “Manuel de Salas” Santiago, Junio de 1949. p. 9.

²⁵ Universidad de Chile, *Declaración de Principios educacionales del Liceo Experimental “Manuel de Salas”*, Prensas de la Universidad de Chile, Santiago de Chile 1945. pp. 4-8.

privada ocupaba un protagonismo tanto en las élites como en los sectores medios²⁶.

Sus similitudes se evidenciaron con el tiempo. Los dos establecimientos en su momento pasaron a depender de universidades nacionales, la Universidad de Buenos Aires y la Universidad de Chile. Sólo hacia comienzos de s. XX el CNBA se abrió a la población más amplia –lo cual continuaría en décadas posteriores–, se incorporarían inmigrantes o hijos de inmigrantes y fue mixto en 1959. A diferencia del LMS, que tuvo desde sus inicios en sus filas a un importante y variado grupo de inmigrantes (Ver Cuadro III) y desde su apertura en 1932 tuvo régimen coeducacional. Aunque estas diferencias se atribuyeron a que el inicio del LMS fue en la década del 30 s. XX, y en el s. XIX la educación en ambos lados de la cordillera estaba orientada hacia los sectores altos de la sociedad. Además, el CNBA no se definía como experimental y era más bien apegado a la tradición francesa²⁷. Con eso, tanto los egresados del CNBA como del LMS, tenían arraigado el discurso de pertenencia a un ‘colegio’ que facultaba el ingreso a la universidad, el uno y el otro eran establecimientos emblemáticos que formaban élites²⁸.

EDUCACIÓN Y SECTORES MEDIOS: LOS PORMENORES DE UNA CONCOMITANCIA

La educación representó un elemento clave no sólo como referente de distinción, sino también como símbolo de heterogeneidad. A la larga, con su ampliación progresiva, la educación estuvo relacionada con la proliferación de los sectores medios, pero de manera muy indirecta y hasta contradictoria con el surgimiento de una identidad de clase. Entonces, ¿Qué factores podían constituir las identidades de los estudiantes? ¿En base a qué elementos ellos desarrollaban sus pertenencias? Las identidades en los estudiantes se generaban respecto a sentidos de pertenencia tangibles: sus liceos, la universidad, los centros de alumnos, las federaciones de estudiantes, deportivas, el curso, la generación – y finalmente el ser culto, educado. Estas diferenciaciones que les daban distinción, tenían más valor por sí solas que al ser asociadas a la “clase media”. Por lo tanto, ser “chileno integral” adquiriría más valor que ser de la presunta “clase media”, como se expondrá a continuación.

²⁶ Muñoz, Diego, Quintana, Antonio, *Villa de Ñuñoa 1962*. Santiago, Edición Ilustre Municipalidad de Ñuñoa, 1962, pp. 55-56.

²⁷ Méndez, Alicia, *El Colegio. La formación de una élite meritocrática en el Nacional de Buenos Aires*. Buenos Aires: Sudamericana, 2013, pp. 247-250.

²⁸ *Ibíd.*, p. 42.

Entre las concepciones arraigadas respecto al ser culto en Chile, la educación privada era considerada una insignia de prestigio, hecho que influyó en muchas familias de sectores medios que invirtieron y/o se sacrificaron para que la educación de sus hijos tuviera lugar en este tipo de establecimientos, donde “aseguraban” que sus hijos se relacionaran con lo que consideraban como el prototipo de gente ideal. En las décadas en cuestión, la educación privada tuvo un crecimiento anual aproximado de 7% en educación primaria y 6,2% en secundaria, frente al crecimiento menor de la educación estatal: 1,6% primaria y secundaria 5,6%²⁹. Ñuñoa³⁰, igualmente ejerció protagonismo en la oferta de educación privada en Chile y fue referente de sectores medios en parte por haberse convertido en un epicentro educacional de relevancia en las décadas centrales del s. XX; albergaba connotados liceos fiscales, sedes universitarias, y tuvo una explosión meteórica de establecimientos secundarios particulares³¹.

Ñuñoa compartió iniciativas conjuntas con el LMS que reforzaban su vínculo que se tradujo en que la Municipalidad cedió un terreno para el edificio del LMS, los habitantes ñuñoínos cooperaron con dinero (\$8.000) recolectado por los alumnos en una colecta organizada por el Centro de Padres y la dirección del liceo³². En conjunto, Ñuñoa, el LMS y el estatus del educado tendrían una evolución en las décadas en análisis.

Sin embargo, las estadísticas de dimisión resultaban contundentes en parte por el desencuentro entre liceo y universidad. Labarca en su discurso de los 25 años del LMS el 30 de Abril de 1957 apuntaba a las críticas hacia el Liceo: que no educaba, que era memorístico y señalaba una evolución en concordancia con la realidad del país. Los profesores ya habían entendido el mensaje, el Liceo debía adaptarse ya que la universidad ciertamente no estaba al alcance de todos: “(...) En el nudo del liceo inciden dos tipos de problemas uno que es

²⁹ Datos extraídos de: Cruz, “La educación chilena...”, p. 297.

³⁰ Ubicada al oriente de Santiago, Ñuñoa, se urbanizó conforme las modernizaciones se expandían por la capital en las primeras décadas del s. XX. pese a su pasado aristocrático y a su estampa rural-urbana, albergaba a un variopinto espectro de sectores sociales y se asoció a una comuna de sectores medios. León Echaíz, René, *Ñuñoa: Historia de Ñuñoa, Providencia, Las Condes y la Reina*. Buenos Aires, Santiago Editorial Francisco de Aguirre, 1972. pp. 172-177, 182.

³¹ En 1950, Ñuñoa contaba con más de 20 colegios particulares, 16 escuelas públicas, una escuela vocacional, una escuela de desarrollo y dos liceos. El desarrollo de la educación particular en Ñuñoa se duplicó en una década. En 1962 había 42 colegios secundarios, 2 escuelas agrícolas, 2 institutos comerciales, 3 escuelas técnicas, 1 vocacional, 60 escuelas primarias y 5 kindergarten. Además de liceos emblemáticos como el LMS desde 1932, Liceos de niñas N° 9, N° 11, N° 7 de hombres, otro liceo anexo de la población Rosita Renard, el Vespertino de Macul y se hallaba entonces en construcción el Internado del Liceo n°3 de niñas. Detalle: Coello, *Villa de Ñuñoa 1962*, pp. 55-56.

³² Barrios, *El Liceo experimental Manuel de Salas*, pp. 30, 41, 42, 85.

intrínseco del mismo, y el segundo, que sobrepasa los límites de este, es el de la mejor continuidad con la enseñanza primaria y el de su encaje con las otras ramas de la educación media. Es ya una evidencia para los maestros progresistas, que el liceo como institución nacional, no es un organismo autónomo, que como antaño, mira exclusivamente a la universidad. Es la escuela avanzada de una democracia que se empeña por educar mejor a sus hijos, para brindarles más amplias oportunidades de superación. La nueva enseñanza media, tiene que organizar la unidad del espíritu nacional, en el cultivo de la pluralidad de vocaciones y aptitudes”³³.

Las palabras de Labarca reflejaron su conciencia respecto a las limitaciones del liceo por su segmentación, al modelo educacional local en general. Recalcaba la evolución que hubo en la sociedad respecto a la percepción del liceo en la formación del nuevo educando, siempre realzando el espíritu de la nación, la chilenidad era intrínseca a la formación del estudiante. La asistencia al Liceo en general y al LMS en particular –en las décadas en análisis–, guardaban innumerables esperanzas que descansaban desde cualquier forma de superación hacia el modelo de superación máxima, representado por la concreción del anhelado título universitario y así personificar un ‘chileno integral’ digno de ser. El LMS fue una cuna para muchos. Con eso, el significado del ‘chileno integral’ tenía distintos alcances para padres e hijos básicamente por los alcances del sustento por medio del sudor o del placer de la frente.

EL ‘CHILENO INTEGRAL’ Y SUS PADRES

El ‘chileno integral’ compartía características, como el deber ser con otros sectores medios. Pero poseía como gran atributo el ser “educado”, es decir, se formaba en el liceo estatal, aspiraba ir a la universidad y su fin era obtener un título profesional. Lo cual tenía un valor simbólico transversal a nivel de sociedad.

Durante las cinco primeras décadas del s. XX, el ser “educado” se transformó en una estrategia familiar³⁴. Los padres entre los que prevalecían profesionales, burócratas, maestros, comerciantes minoristas, pequeños y medianos empresarios, artesanos independientes, empleados particulares y públicos, principalmente, deseaban que sus hijos idealmente siguieran la senda de la

³³ Barrios, Florencia, Liceo Experimental Manuel de Salas, Memoria correspondiente al año escolar de 1957, Santiago, Mayo 1958 s/n.

³⁴ Carlos Borsotti en: Pinto y Salazar, *Hombria y feminidad*, p. 191.

formación profesional y así supuestamente alcanzarían el ascenso social y económico.

De las ocupaciones y profesionalización de padres y apoderados del LMS se desprenden perfiles de sectores medios que evolucionan en las décadas en análisis: el Boletín del LMS de 1943, presentó el resultado de un cuestionario de intereses vocacionales³⁵. Del cuestionario se desprendió que la mayoría de los padres no poseían título universitario. Glavic en su análisis de los resultados, planteó: "¿No desearían muchos de ellos realizar en sus hijos la aspiración profesional que no pudieron lograr por circunstancias especiales?"³⁶, aspecto que se vincula con la movilidad social anhelada por los sectores medios. Glavic agregó que el escaso porcentaje de alumnos que deseaban continuar con la línea profesional de sus padres (IV 8,82%, V 9%, VI 8%), lo hacían por las facilidades que eso implicaba (libros, instrumentos, consultorios, etc.). Así queda en evidencia el tener por sobre el ser que imperaba en el general de las apreciaciones paternas hacia el futuro de sus hijos.

Respecto a la constitución familiar de los estudiantes del LMS, es contundente al asociarse a una composición tradicional de sectores medios donde prevalecía el modelo de familia nuclear perfecta; todo dentro del ideal normativo, aunque éste muchas veces fuera sólo una apariencia. En el Boletín de 1945, de 604 casos, en 535 familias vivían ambos padres y 471 estaban casados por matrimonio civil y religioso (Cuadro IV)³⁷. La vivienda también reforzaba la asociación de los padres del LMS con los sectores medios.

La casa propia representaba un aspecto relevante en la concepción de sectores medios. En el Boletín N° 3 de 1945, se desarrolló una encuesta donde de los 604 casos, 133 vivían en casa propia totalmente pagada³⁸ (Cuadro VI), 177 casa propia en pago ya sea a través de las distintas cajas de compensación (principal agente de ahorro y crédito de entonces)³⁹ u otras alternativas de subsidios estatales que no se detallaron en el cuestionario, 177 casa arrendada, 27 que vivían con parientes, entre otros. Estos datos demostraron no sólo la envergadura que tenía ser propietario de casa propia, resultó definitorio que más de la mitad del total de los encuestados haya tenido casa propia pagada.

³⁵ Boletín del Liceo Experimental Manuel de Salas Año I, n° 1, Noviembre 1943 Prensas de la Universidad de Chile, Santiago, 1943. p. 24.

³⁶ *Ibíd.*, p. 26.

³⁷ Boletín del Liceo Experimental Manuel de Salas Año II, n° 3, Noviembre 1945, Prensas de la Universidad de Chile, Santiago, 1945. p. 79.

³⁸ *Ibíd.*, p. 80.

³⁹ Cruz, "La educación chilena...", p. 288.

En la Memoria de 1948 se publicó un cuestionario a un grupo representativo de 205 casos, en lo que respecta a la vivienda, casa propia poseían 53,1% de los encuestados, casa arrendada 41,9%, mientras que 4,8% vivían de allegados. Respecto al arriendo, considerando un rango entre \$31 hasta \$5.000, la media de arriendo dio \$1.493,50, tomando los 86 casos de arrendatarios⁴⁰. Los datos son definitorios al pensar en la concepción de los educandos del LMS, donde se refuerza objetivamente una asociación con los sectores medios. El precio promedio de arriendo de vivienda de los apoderados del LMS, es un indicador ineludible al respecto. De ahí que las aspiraciones del liceo apuntaran a la formación de 'chilenos integrales' quienes idealmente podrían concretar sus estudios superiores.

Una evolución respecto a las ocupaciones de los padres y apoderados de entonces, se observa en la Memoria Anual de 1958 (Ver cuadro VI). Los apoderados de humanidades en su mayoría empleados particulares 15,11%, comerciantes 10%, industriales 7,50%, empleados públicos 7,04%, entre las ocupaciones con mayor porcentaje y las apoderadas eran mayoritariamente dueñas de casa⁴¹. La evolución de la composición de los padres y apoderados reafirmaba la misión del liceo al exponer la preponderancia de padres de sectores medios que optaron por la formación humanista de élite para sus hijos la cual proporcionaría vínculos y formación con miras hacia la universidad.

En general, en continuación con esa línea, algunos denominaban las redes sociales en el contexto de los estudios como "redes de despegue"⁴². Aunque la educación en tanto elemento diferenciador de "clase", fue divisoria y bandera de lucha dispar de sectores medios, el acceso a mayores niveles educativos generaba expectativas desiguales entre padres, que según se expuso en párrafos anteriores, aspiraban a una desmedida movilidad social ascendente por medio del diploma y profesores que ponían el acento en la movilidad cultural. Esta última, en su proceso y al concretarse en perfiles de 'chileno integral' en los estudiantes, pese a la crítica que les merecía el espíritu grave de sus hijos educados, anhelaban de todas formas y por sobre todo tener 'chilenos integrales' en la familia.

Sin embargo, la inclinación de los prospectos 'chilenos integrales' hacia una vocación por sobre una elección centralizada en proyección económica era

⁴⁰ Barrios, Florencia, Liceo Experimental Manuel de Salas, Memoria correspondiente al año escolar de 1948, Santiago, Mayo 1949 s/n.

⁴¹ Barrios, Florencia, Liceo Experimental Manuel de Salas, Memoria correspondiente al año escolar de 1957, Santiago, Mayo 1958. Apéndice II, s/n.

⁴² Pinto y Salazar, *Hombria y feminidad*, p. 189.

una realidad en los “manuelsalinos”. Lo señalado por Glavic respecto a seguir la línea profesional de los padres, se exacerbaría décadas más tarde. La vocación, era en parte fruto de la influencia ejercida por algunos de los profesores de aquella época. Marcela, de la generación de 1961 del LMS apuntó: “Aquí se practicaba, yo creo se nos hizo ver que el profesor era un guía, respetaba nuestras propias peculiaridades (...) Y a todos se nos ocurrió ser profesores. Creo que somos 32 los profesores de esta generación” Ximena reafirmó: “En el pedagógico teníamos los mismos profesores” Alberto Arenas (hijo) agregó: “El Manuel de Salas fue muy privilegiado. El profesorado tenía una mística que en ese momento no existía”⁴³, aspecto que podría explicar este fenómeno de seguir una vocación.

Quizás el testimonio que mayor exprese el espíritu de los profesores fue el de Tomás, quien estuvo entre los 32 estudiantes de la generación del 61 que optaron por estudiar pedagogía: “Nosotros a través de los profesores, nos vinculábamos también con el mundo exterior. Es decir, nosotros vivíamos, no voy a decir todos pero un grupo significativo, los problemas sociales del entorno”⁴⁴.

EL ‘CHILENO INTEGRAL’ Y LOS PROFESORES

El LMS, como proyecto educacional se vinculó directamente con sectores medios progresistas y librepensadores. El LMS fue emprendido y compuesto por un sector mínimo de la población, tremendamente ilustrado, quienes dieron forma y consistencia al surgimiento de un sector medio educado a través de educación experimental.

Los profesores veían en la educación un medio para ayudar al estudiante “a realizar sus potencialidades”⁴⁵. De ahí que la experimentalidad del LMS no dejara detalle al azar. Además del desarrollo de los talentos del estudiante, se buscaba potenciar el amor, la felicidad, el uso de la razón⁴⁶. Seres conscientes de sí mismos y el aporte que eventualmente podían realizar a la sociedad.

La más alta estimación en relación a los perfiles asociados a los sectores medios en el período, fue hacia los intelectuales. Si bien no fueron representativos en volumen, eran hondamente apreciados, tanto escritores, artistas, pe-

⁴³ Marcela, Ximena y Alberto en: “Conversatorios de comunidad y educación del Liceo Manuel de Salas” en Recursos pedagógicos audiovisuales, Liceo Experimental Manuel de Salas, Santiago, 2011.

⁴⁴ Tomás en: *Ibíd.*

⁴⁵ Fromm, *El arte de amar*, p. 120.

⁴⁶ *Ibíd.*

riodistas como académicos⁴⁷. Algunos incluso simbolizaron la presunta “clase media” con los intelectuales⁴⁸. Por lo mismo, el protagonismo que ocupaba la educación en los sectores medios en general, y en la figuración del ‘chileno integral’ en particular, se antepone como una nueva categoría que era más respetada a nivel social generalizado. Las élites entonces se veían amenazadas por los sectores medios educados que representaban una nueva élite por la superioridad intelectual adquirida de acuerdo a sus años de estudio.

Muchos profesionales desempeñaban la docencia como hobby; aunque fundamentalmente lo hacían basados en la convicción de contribuir a devolver al país algo de lo que éste les había dado u otras motivaciones idealistas parecidas. Eran comunes los premios nacionales de pintura que daban clases de arte, médicos que enseñaban biología, como el entomólogo José Herrera que iba a hacer clases especiales al LMS o María Marchant casada con González Vera estuvo desde los inicios del LMS y fue la primera regidora que hubo en Chile en la Municipalidad de Ñuñoa. Como el LMS dependía de la Universidad de Chile, no resultaba inusual que hubiesen profesores dando clase en ambos planteles.

Dotados de una vocación misionera que a su vez se asociaba a una élite cultural –propia de sectores medios– muchos de estos profesores militaban en partidos políticos, como Labarca en el PR o Marchant en el PC, y tenían un profundo compromiso social. Evidentemente, esta orientación chocaba con la elección de los padres para el futuro de sus hijos. Para los jóvenes entonces, los años de estudio y el mérito del título poseían un valor por sí mismos, que venía de la mano del perfil del ser, aún cuando en la práctica, éste no garantizara un porvenir más opulento que el de sus padres.

EL PROYECTO EDUCATIVO Y LA VINCULACIÓN SOCIAL

Esta tensión entre la teoría y la práctica del proyecto educativo en general, tendría un impacto determinante en los sectores medios. La misma Labarca aclaró en 1939 que la concurrencia al liceo estatal en aquel entonces obedecía más a causas sociales que pedagógicas⁴⁹. En Brasil la situación era similar, los padres veían en la educación secundaria la llave mágica del éxito⁵⁰. En Chile,

⁴⁷ Cornejo Cancino, Tomás, “Una clase a medias: las representaciones satíricas de los grupos medios chilenos en Topaze (1931-1970). *Historia*. N° 40. 2007. pp. 256-257.

⁴⁸ *Ibid.*

⁴⁹ Labarca, *Historia de la Enseñanza en Chile*, pp. 307-317.

⁵⁰ Owensby, Brian P., *Intimate ironies: modernity and the making of middle-class lives in Brazil*. Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1999. pp. 88-89.

resaltaban la conciencia de los padres de sectores medios chilenos respecto al valor de “una buena educación para un hijo”, en la cual los compañeros personificaban “conexiones sociales importantes y duraderas”⁵¹.

Asistir a un aula de clases se relacionaba con los hábitos sociales que los padres esperaban y deseaban que sus hijos adoptaran, idealmente, con los estratos superiores con los que se codearan. Las conexiones que derivaban de este encuentro se conjugaban entre sacrificios y apariencias. El planteamiento de Labarca, en consecuencia, se fortaleció con la retórica de una asociación de educación con élite heredada del siglo anterior, se extendió en tanto heramienta, capital cultural y social, que en teoría garantizaban una movilidad social ascendente concreta.

En el período de estudio, los sacrificios y aprietos a los que innumerables familias se veían inmersos en pos de que sus generaciones venideras tuvieran mejor pasar eran considerados “apuesta a la segura” aunque en la práctica terminara todo en espejismos y el título –en caso de que se concretara– viniera acompañado de un camino no menos sacrificado que el que habían recorrido las primeras generaciones. Al respecto, algunos apuntan a que la educación chilena al haber sido humanista y letrada tendía a fortalecer las expectativas sociales preexistentes, pero no a entregar una preparación técnica ni actitud psicológica adecuada⁵² para realmente servir al ascenso social mediante el trabajo calificado. En todo caso, no se puede reducir el valor de la educación al establecimiento de redes. En cambio, se puede destacar el perfil del ‘chileno integral’ como aquel joven que anteponía el ser por sobre el tener y eventualmente fracasaba en su intento.

Además, la educación tenía una segmentación social, que se manifestaba en un acceso diferencial a ésta según sector social. El Estado dio forma a distintas ofertas educacionales de diferente calidad y significado. Ofertas que generaron un acceso dispar a la educación en los diversos estratos sociales chilenos⁵³. La oferta educacional entonces respondió a una demanda por educación que era

⁵¹ Adler Lomnitz, Larissa, “El compadrazgo”, reciprocidad de favores en la clase media urbana de Chile”. *Redes sociales, cultura y poder: Ensayos de antropología latinoamericana*. México. Flacso. 2013.

⁵² Aylwin, Mariana *et al.*, *Chile en el siglo XX*. Santiago, Ed. Planeta, 1999, p. 62. En complemento preciso, durante los años del FP chileno hubo un “período de fuerte vocación humanista” mientras que el segundo gobierno de Ibáñez fue de reformas como Superintendencia de la Educación, Consejo de Rectores, colaboración de la Universidad con CORFO y otros organismos técnicos del Estado y empresas privadas. Detalle en: Mellafe y González, *El Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile*, pp. 156, 181.

⁵³ Cox, Cristián, *et al.*, *160 años de educación pública: Historia del Ministerio de Educación*. Ministerio de Educación, 1997. p. 68.

satisfecha por establecimientos del Estado, así como por establecimientos religiosos, vinculados a comunidades religiosas o establecimientos de colonias de inmigrantes, pero la oferta estatal no representaba reales intereses estatales hacia el desarrollo educacional, ni menos hacia el desarrollo de ciertos sectores a través de éste.

La educación con el acceso al Liceo y en menor cuantía, a la educación superior, a comienzos del s. XX, aparece como una de las modalidades de reproducir desigualdades sociales, las elecciones profesionales fortalecen este argumento⁵⁴. Hacia 1960 el sistema educacional chileno continuaría remarcando la distancia social entre clases en vez de reducirla⁵⁵. La segmentación databa desde el s. XIX según Labarca: "Existen dos ejes paralelos: uno con la escuela primaria y ciertos colegios especiales (Escuelas de Artes y Oficios y Escuelas de Agricultura); el otro, con el liceo y la Universidad; el primero, para la clase pobre; el segundo, para la burguesía y las esferas acomodadas"⁵⁶.

De todas formas, los hijos en los sectores medios eran centro de la estrategia familiar; en la cual la relevancia de las redes iniciales, consistía en ser pilar de la estrategia para lograr el anhelado título profesional⁵⁷. De manera que los padres, a la hora de determinar el tipo de educación de sus hijos, debían sopesar distintos aspectos entre las variadas alternativas: la decisión sobre educación privada o estatal, religiosa o laica, internado, medio pupilaje; la educación superior, técnica o universitaria; la profesión hereditaria o la innovación en nuevos campos que reflejaban las posibilidades modernas y la entrada inmediata al mercado laboral, principalmente. Estas decisiones estaban atravesadas por consideraciones derivadas del sacrificio y ahorro familiar para materializarlas. Esto en función de las expectativas y las proyecciones paternas y de las cambiantes posibilidades en el curso de los procesos de las modernizaciones educacional y económica.

EL 'CHILENO INTEGRAL' EN ACCIÓN

Entre el ideal del 'chileno integral' y la realidad había una brecha. Resultó evidente el choque generacional entre las aspiraciones de los padres, que tenían una postura ambigua frente al ideal del ser de sus hijos estudiantes, que aspi-

⁵⁴ González, Marianne, *De empresarios a empleados. Clase media y Estado docente en Chile, 1810-1920*. Santiago: LOM, 2011, pp.367, 368, 370.

⁵⁵ Eduardo Hamuy en: Klimpel, Felicitas, *La mujer chilena (El aporte femenino al progreso de Chile) 1910-1960*. Santiago: Editorial Andrés Bello, 1962. p. 226.

⁵⁶ Labarca, *Historia de la Enseñanza en Chile*, p. 212.

⁵⁷ Carlos Borsotti en: Pinto y Salazar, *Hombria y feminidad*, p. 191.

rabán a esa figura, en parte debido a la enseñanza del liceo y al ejemplo de sus profesores con vocación misionera. En ese sentido, el profesor era un agente de cambio y los estudiantes, de ser meros objetos, aspiraban a su vez a contribuir a la sociedad y de esta forma, sin darse cuenta, podían transformarse en agentes de cambio.

Frente al terremoto que azotó el Sur de Chile en 1960 los 'chilenos integrales' del LMS, a punto de ir en su viaje de estudios a Brasilia (actividad pionera del Liceo), prefirieron destinar el dinero en ayuda para los damnificados, en clara oposición de la actitud mostrada por los padres. Tomás recordó: "Terremoto. Listo el viaje para ir a Brasil, entonces dijimos: 'No, tenemos que entregar toda la plata a los damnificados del terremoto'" Marcela se explayó: "Nosotros íbamos a ir a Brasil e íbamos a pasar a la inauguración de Brasilia, que recién se inauguraba. Y la mamá de la Ximena que era presidente de los apoderados nos iba a tratar de convencer de que no. Y nosotros, no, no, no. Bueno, al final fuimos los únicos que entregamos la plata" Tomás agregó: "Éramos los más politizados" y Marcela completó: "Y con eso trajimos a una gente de Lanco, que queda cerca de Valdivia". El curso entregó el dinero a la dirección del liceo, ellos adecuaron el gimnasio del plantel con camarotes donde se ubicaron los damnificados mientras reconstruían sus hogares en Lanco.

Marcela agregó: "Una vez que se acercaba la fecha de ir al viaje de estudios, a los papás les dio pena, y entonces nos mandaron como en segunda o tercera, en un tren de tablas a Mendoza" Ximena: "En el que iba a Mendoza pues, trocha angosta, asientos de palo (...)"⁵⁸. El viaje a Mendoza en trocha angosta, pone de manifiesto que ser 'chileno integral' –consecuentemente integral–, tenía sus precios –en este caso el confort– y recompensas, además de demostrar la educación en tanto agente de cambio. Los 'chilenos integrales' eran admirados y premiados por su escala de valores. El sacrificio del curso más politizado de la generación del 61 del LMS, que implicó renunciar a los fondos destinados a viaje de estudios, valió por lo menos una recompensa. Los padres fueron ambivalentes, por una parte, el orgullo que sentían por la generosidad demostrada por sus hijos. Por otra parte, la presión que ejercieron para que sus hijos no renunciaran a su viaje original a Brasilia. Finalmente, la convicción de estos politizados 'chilenos integrales' en formación, generó "pena" en sus padres, entonces los premiaron con un viaje de estudios más austero: ¡En tren de palo!

⁵⁸ Marcela, Ximena y Tomás en: "Conversatorios de comunidad y educación del Liceo Manuel de Salas" en Recursos pedagógicos audiovisuales, Liceo Experimental Manuel de Salas, Santiago, 2011.

De esto se desprende, que la brecha generacional entre padres e hijos y la influencia del perfil misionero del 'chileno integral', pugnaba con la percepción de los padres que se veían amenazados por este ideal de sus hijos, dado que renunciar al viaje atentaba contra las apariencias y el estatus del educado, y probablemente cuestionaba sus propias prioridades familiares, siempre anteponiendo su interés privado, a la solidaridad social y nacional. Porque no era lo mismo ir a la inauguración de Brasilia –símbolo de modernidad y progreso– que cruzar en tren de trocha angosta a Mendoza. Sin embargo, los padres no podían sino admirar el percibido sacrificio de sus hijos y para premiar su idealismo, decidieron enviarlos de todas maneras “al exterior”, en peores condiciones.

Así, el chileno al que todos aspiraban ser se caracterizó, además, por tener un fuerte deber moral y social, practicaban ya desde el liceo el valor del ser en su afán de hacer del mundo un lugar mejor. Los estudiantes lo llamaban politización. El civismo ocupaba un rol protagónico en este perfil social, además del patriotismo junto con el compromiso social hacia el país en general y hacia los desfavorecidos en particular, todo desde una visión muy paternalista. Asimismo, el 'chileno integral', se caracterizaba por su individualismo, propio del proyecto exitista al que se lo asociaba. De ahí que de las contradicciones propias del 'chileno integral', derivaran progresivamente distintos tipos de 'chileno integral'.

El estatus del educado, ingrediente central del *ethos* del 'chileno integral' estaba en clara alza. Pero no significaba que fuese una forma de acceso a la su-puesta “clase media”. Las posibilidades de sectores medios de educar a sus hijos eran más bien una forma de acceso al prestigio social. Existía una creencia extendida de que la educación representaba un camino para la humanización, civilización y progreso de cada persona que se educaba y de la sociedad en su conjunto. Con eso, los sectores medios que no lograban ese acceso se veían en riesgo de desvalorización social.

LMS FORMADORES DE 'CHILENOS INTEGRALES' POR ANTONOMASIA

La experimentalidad del LMS comprendía el cumplimiento de las normas ministeriales, pero buscaba la forma más adecuada para transmitir conocimiento, esto comprendió una elaboración propia de sus materiales de estudio. Sus formas eran cuestionadas por basarse en tendencias educativas foráneas contrario a lo señalado por Florencia Barrios (Directora del LMS por 27 años): “Acorde a la idiosincrasia nacional, sin copiar modelos foráneos”. Esta “soberanía” igualmente tuvo otros matices, como: Gobierno estudiantil creado por

los propios alumnos, Centro de Padres y Apoderados, posteriormente Centro de Ex alumnos, que hicieron del LMS un establecimiento atípico, donde se fomentó un sentido de organización conjunta entre los actores del desarrollo integral del estudiante.

El LMS representa un caso emblemático en lo que a formación de 'chilenos integrales' se refiere, por el tipo de educación experimental que se inculcaba, el sentido de libertad que se imponía (propia a la libertad otorgada a adolescentes controlados de sectores medios), el civismo, compromiso social y progresismo que lo caracterizaba. Barrios argumentaba "sólo cuando existía certeza de que pertenecía a la idiosincrasia del medio educacional chileno, se generalizaba a la comunidad del LMS"⁵⁹. Sin embargo, el LMS era agudamente criticado, era emblema de los "extranjerizantes liceos renovados con desmedidos conceptos y valores extraños al medio cultural local"⁶⁰.

Aspecto que encajaba con esa obnubilación por lo foráneo, este era apuntado como un "rasgo casi distintivo de la cultura chilena"⁶¹. Lo cierto fue que esta idealización hacia el exterior, trajo consecuencias en una sociedad tan permeable como la chilena. Los sectores medios acorde a su progresión hacia una sociedad de masas, fueron cosmopolitas. No era casualidad que originalmente el viaje de estudios de 1960 del LMS haya sido a Brasilia.

Con eso, el LMS fue de la mano con una profunda conciencia nacional y social que se traducía en la formación del 'chileno integral'. Según Labarca, el Liceo era constantemente vigilado por la clase más culta del país que enviaba ahí a sus hijos. Los liceos se desarrollaron de tal manera que Chile era, para la década del 40, uno de los países sudamericanos mejor dotados de esa clase de educación⁶². En 1941, el LMS caminó junto con el proyecto de chilenidad promovido desde el gobierno radical de Pedro Aguirre Cerda. Para ellos, la educación cumplía un rol clave que cambiaba en el tiempo y aspiraba a cambiar la sociedad.

En 1941, el LMS desarrolló y presentó un "Programa de Chilenidad" para distintas asignaturas al Ministerio de Educación en respuesta a la solicitud de Aguirre Cerda. El programa incluyó investigaciones sobre los problemas dominantes en la vida chilena. A través de un seguimiento en prensa y revistas,

⁵⁹ Barrios, *El Liceo experimental Manuel de Salas*, pp. 82-83.

⁶⁰ Mellafe y González, *El Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile*, pp. 182- 183.

⁶¹ Montalva, Pia, *Morir un poco: Moda y sociedad en Chile 1960-1976*. Santiago, Random House Mondadori, 2004, p. 28.

⁶² Labarca, *Historia de la Enseñanza en Chile*, p. 307.

los profesores concluyeron las 18 principales problemáticas chilenas⁶³. El programa sugería también que “el Ministerio de Educación ejerciera cierto control en programas de radio para disponer difusión en bien de la educación musical y chilenidad”⁶⁴. En 1944 la tonada era amorosa, triste y pesimista⁶⁵. Estas alusiones entreveían un dirigismo cultural que no dejaba detalle al azar en la formación de proactivos ‘chilenos integrales’.

Además, era distinta la libertad otorgada a adolescentes controlados de sectores medios, ‘chilenos integrales’ en noviciado, que la necesidad de apadrinar el consumo cultural de los adolescentes chilenos en general. La formación del ‘chileno integral’ tuvo por lo tanto márgenes establecidos respecto a lo correcto y aceptado socialmente. El perfil del ‘chileno integral’ se asoció implícitamente a sectores “confiables y auto-controlados” de la población. De ahí que la segmentación de los propios programas educacionales del liceo contemplara hasta el tipo de música adecuado para direccionar a los jóvenes y realzar sus virtudes.

En ese tono, en 1949 *Nuestras Voces* publicó en las temáticas de trabajo del LMS entre otros la mujer en la vida pública chilena, orientación profesional y los 10 años de la Corporación de Fomento de la Producción (CORFO)⁶⁶ lo que expone para 1949 la persistencia de los objetivos de chilenidad codificados en el Programa de Chilenidad de 1941 que exhiben la centralidad de CORFO y el fervor hacia la orientación profesional.

Una de las temáticas nacionales abordadas en programas del LMS fue la CORFO, creada en el gobierno de Pedro Aguirre Cerda en 1939, organismo de fomento del desarrollo de la industria local por parte del Estado⁶⁷. La creación de la CORFO incidió en la recuperación del país posterior a la crisis de la bolsa de New York en 1929 y a una extensa crisis política que comenzó a dispersarse en 1932 cuando regresa Arturo Alessandri al poder.

⁶³ *Liceo experimental “Manuel de Salas”, Programa de chilenidad. Resumen de las actividades en pro de la chilenidad en las distintas asignaturas.* Liceo Experimental Manuel de Salas, Agosto 1941. pp. 6-7, 14, 18-19.

⁶⁴ *Ibid.*, p. 37. En el Boletín N° 2 del LMS de 1944 “En el horario en que estudiantes escuchaban radio, la programación se caracterizó por su vulgaridad. Era una dificultad combinar didáctica y recreación”, Boletín del Liceo Experimental Manuel de Salas Año I, n° 2, Junio 1944, Prensas de la Universidad de Chile, Santiago, 1944. p. 61

⁶⁵ *Ibid.*, p. 37.

⁶⁶ Gobierno estudiantil Liceo Experimental “Manuel de Salas”, *Nuestras Voces. Órgano oficial del gobierno estudiantil*, Volumen 5 año II, Liceo Experimental “Manuel de Salas” Santiago, Junio de 1949. p. 3.

⁶⁷ CORFO fue señalada como el organismo que “vertebró el desarrollo del conjunto de la economía”. Detalles: Correa *et al.*, *Historia del siglo XX chileno*, pp. 143-145, 149.

Así, no resulta extraño que 18 años después al conmemorar el XXVII aniversario del LMS en 1959⁶⁸, se estudió la CORFO que cumplía 20 años, este se convirtió en un proyecto emblemático, manifestó el perfil experimental del Liceo y el carácter tecnocrático que compartían con el organismo.

La CORFO fue desde un comienzo un referente de admiración y se transformó en la máxima aspiración de los 'chilenos integrales', por su especial significación educativa y cívica y por su acción en el progreso nacional: "Cuando fueron los 20 años de la CORFO, hicieron una tremenda exposición en que trabajó desde el profesor de, no sé, de todas las asignaturas, todos trabajando de guata en el suelo para hacer una exposición maravillosa. Entonces veías tu a todos los profesores juntos (...) Teníamos derecho a inscribirnos, si querías física era física, si querías historia era historia, si querías economía era economía. Y se quebró el colegio y el colegio entero trabajó con profesores, con alumnos y las notas eran en todos los ramos"⁶⁹. La educación era parte del proyecto de desarrollo nacional que se plasmaría con la creación de la CORFO en 1939⁷⁰. CORFO fomentó el desarrollo de la industria local, significó un elocuente abordaje en intervención estatal y plasmó un carácter técnico y profesional. La CORFO integró entre sus filas a 'chilenos integrales' posterior a su formación profesional. Estos 'chilenos integrales' a imagen y semejanza de sus profesores, comprometidos con el futuro del país, veían en la CORFO una forma de contribución directa hacia el progreso de Chile. No era casual el protagonismo que le daba el LMS a la CORFO.

En el LMS, una instancia allende el programa escolar que mostraba los alcances de la experimentalidad del LMS en aquellos años, fueron los consejos de curso, primeros en Chile, que se hicieron extensivos al resto de los liceos chilenos en 1954. Viola Soto, profesora jefe que se integró al LMS en la década del 40 recordó: "Una experiencia donde el profesor jefe no guiaba, sino experimentaba con los alumnos. Nos sentíamos actores, protagonistas y participantes. Incluso, como haciendo comunidad familiar con los consejos de curso, que eran los primeros de Chile"⁷¹. Igualmente, en los Consejos de Curso revestía la relevancia de la exploración de motivaciones individuales que daba el LMS. Asimismo, reflejaron el perfil misionero de los "manuelsalinos" y las formas en cómo practicaban su rol de agentes de cambio, otra forma de prac-

⁶⁸ Liceo Experimental Manuel de Salas, *Corfo 20 años de labor*. Liceo Experimental Manuel de Salas, Santiago: [s.n], 1960. pp. 13, 19.

⁶⁹ Entrevista del LMS a Marcela.

⁷⁰ Mellafe y González, *El Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile*, p. 156.

⁷¹ Viola Soto en: "Conversatorios de comunidad y educación del Liceo Manuel de Salas" en Recursos pedagógicos audiovisuales, Liceo Experimental Manuel de Salas, Santiago, 2011.

ticar la figura del ser entre profesores y alumnos posible gracias a su relación “genuina y productiva”⁷². Los consejos de curso fueron en suma una escuela de ciudadanía.

Tomás, ex alumno generación 61 recordó: “Como teníamos Centro de Alumnos (CAA) no fueron pocas las ocasiones en que solidarizamos con el movimiento estudiantil, con los movimientos de profesores incluso (...) Y lo otro nos autorizaban, ir nosotros, una delegación nuestra a otros colegios de la comuna para hacerles planteamientos para que se plegaran a huelga. Entonces, me acuerdo haber ido al liceo 9 de niñas que está en Av. Ossa o al 7 de hombres. Pedíamos conversar con el Director para que él autorizara la salida de los alumnos a las huelgas”⁷³.

LMS A LA VANGUARDIA DE LA REALIDAD

El liceo, asumiendo la realidad del país y la dimisión en los últimos años de humanidades por no poder seguir hacia la universidad, informaba detalladamente a sus estudiantes opciones de carreras técnicas o especializaciones, con tal de comenzar a trabajar en un plazo breve⁷⁴. El extracto de opciones técnicas desplegadas en la Guía para el estudiante 1948-1950 “Oportunidades escolares que se ofrecen a estudiantes de liceos, la oferta de las variadas escuelas y especialidades técnicas” expone esta adaptación con una variedad de oferta que reflejaba el crecimiento del alumnado y expresaba lo señalado por Labarca en su discurso de 1957 sobre el progresismo de los profesores al comprender la necesidad de apertura a otras opciones de formación y no únicamente a la universidad. La realidad fue que el crecimiento de educación técnico-profesional fue significativo (5,5% promedio anual) y sostenido en los gobiernos radicales, asimismo el presupuesto destinado a ese tipo de educación, 1938 8% y 1951 14%⁷⁵. Esto refuerza la inconsecuencia entre el supuesto interés estatal hacia el desarrollo de la educación superior. El presupuesto no representaba una evolución comparable con la educación técnica que creció sostenidamente.

Las carreras técnicas comenzaban desde primer año de humanidades, con duración entre 1 y 7 años dependiendo de la especialidad: la Escuela de Telegrafistas duraba un año. En la Escuela de Aviación, especialidades administrativas de contabilidad, administración y matemáticas con título de Oficial de

⁷² Fromm, *El arte de amar*, p. 34

⁷³ Entrevista del LMS a Tomás.

⁷⁴ Liceo Experimental “Manuel de Salas”, *Vilano*, n° 3 año II Santiago, Marzo-Julio 1936. p. 53.

⁷⁵ Detalles en: Cruz, “La educación chilena...”, pp. 297-8.

Administración duraba un año, cursos de menor extensión se encontraban en la Escuela Técnica del Registro Civil, el título de Oficial ayudante del registro, práctico en identificación duraba 60 días hábiles. El curso de telefonista con título de operadora duraba 5 semanas. Los cursos en la Universidad Técnica Santa María tenían una duración de 4, 7 y 9 años entre especialidades había: mecánica, electricidad, construcción, química industrial, herrería, fundición, mueblería, gasfitería. Los cursos de la Escuela de Artes y Oficios, ofrecían: electricidad, mecánica, química industrial, mueblería, fundición, instalaciones sanitarias otorgaban un título de práctico en la especialidad y técnico. Se extendían entre 4, 7 u 8 años. La alternativa de cursos era extensa, había muchas escuelas técnicas, la duración de cada especialidad era relativa y entre estas habían algunas altamente remuneradas⁷⁶.

Aunque la aspiración máxima del LMS, siempre fue hacia la carrera universitaria. Por lo tanto, el perfil era de corte elitista y no estuvo exento de crítica. En suma, un padre que educara a su hijo en el LMS en aquel entonces quería una educación progresista, laica y humanista que garantizara el acceso a la educación superior.

APRECIACIONES DEL SISTEMA, LOS PADRES EN PRIMERA PERSONA

La apreciación de algunos padres como Carlos De Vidts apoderado del LMS desmitificó que el paso por el liceo o la universidad garantizaran una superación, ya que a la primera dificultad o frustración, sea frente a una elección académica inadecuada o asuntos personales diversos, el prototipo de 'chileno integral' huía y no completaba su formación en concordancia con el mensaje de Labarca y su alusión al camino fácil. En una asamblea de padres del liceo en 1945 De Vidts apuntó: "La experiencia de 15 años que tengo como jefe de numerosos empleados me ha hecho llegar a la triste conclusión de que por lo menos 8 de cada 10 carecen de un plan de acción para su propia vida. Y dentro de esa pléyade que tornan a la industria y al comercio como refugio, impera esa triste mayoría que trabajan lo estrictamente indispensable; hacen medianamente lo que se les ordena y (...) se quejan amargamente de la sociedad, del Gobierno y de la carestía de la vida. 80 de cada 100 empleados no tienen en absoluto iniciativa, ni para sí; menos la tienen para la función que desempeñan (...)"⁷⁷.

⁷⁶ Departamento de publicaciones del Liceo Experimental "Manuel de Salas", *Guía del Estudiante del Liceo Experimental "Manuel de Salas" 1948-1950*, Prensas de la Universidad de Chile, Santiago, 1948. pp. 127-143.

⁷⁷ Boletín del Liceo Experimental Manuel de Salas Año II, n° 3, Noviembre 1945, Prensas de la

La tensión expuesta por De Vidts, manifestó la tirantez entre aspiraciones, expectativas y realidad. Las proyecciones del 'chileno integral' se veían interrumpidas, dado que el 96% de los liceanos derivaban necesariamente a actividades de industria, técnica y comercio. Asimismo, agregó: "...En mi calidad de simple representante del comercio y la producción, dentro de esta Asociación de Amigos y Padres del LMS, no me correspondería proponer –ligeramente– reformas al sistema educacional vigente; pero creo que aquellos de nosotros que tenemos en el seno de la sociedad responsabilidades en la dirección, tenemos el deber de hacer públicas nuestras observaciones"⁷⁸.

De Vidts planteó una percepción desde dentro y desde fuera. Es decir, relató su experiencia como jefe, desmitificando al prospecto truncado de 'chileno integral' que tenía como empleado, lo que no significaba que proyectara eso en sus propios hijos, 'chilenos integrales' en noviciado. Su testimonio exponía la tensión existente entre distintos perfiles de sectores medios y los desperfectos de la educación estatal que dejaba a varios en el camino.

La crítica de Carlos de Vidts seguía la misma línea de las detracciones anteriormente expuestas. Eran también otras críticas sobre las limitaciones del sistema educacional chileno, expuestas en el Boletín N° 3 del LMS del año 1945, un extracto: "La pretensión enciclopédica del Liceo conducía a la inacción, charlatanería a la vez que decaía la iniciativa de realización. Como resultado de esto, sólo menos del 4% llegaban a las escuelas universitarias"⁷⁹.

A su vez, la crítica incluía a que no en todos los profesores se observaba la vocación misionera. La apatía era una característica que también albergaba al profesorado, como se expuso en la misma asamblea de Padres del LMS del año 1945, por lo tanto, no se podía esperar que el impulso de la reforma educacional viniera de ellos. Si bien hubo muchos profesores que la deseaban fervientemente, la aclimatación de otros hacia los defectuosos planes que regían, era también significativa.

Los reproches, igualmente, iban dirigidos a la insuficiencia de la actuación gubernamental para llevar a cabo reformas en el sistema educativo, otro apoderado del LMS expresó: "Los gobiernos generalmente esquivan las reformas que algún grupo de gobernados resiste... es verdad que los adolescentes y jóvenes se anquilosan y se marchitan, pero los gobernantes, puestos en el trance

Universidad de Chile, Santiago, 1945. p. 259

⁷⁸ *Ibíd.*, p. 260.

⁷⁹ *Ibíd.*

de preferir entre tomar medidas que vayan a satisfacer anhelos de los que aun no pesan en contiendas eleccionarias, dejan las cosas como están para no molestar a los que pesan. Aquí reside la causa, que desde hace 30 años vengán frustrando sistemáticamente los intentos de reforma educacional (...)”⁸⁰.

En ese contexto, los padres quedaban exentos de toda culpa y el gobierno aparecía como el máximo responsable. Aunque en su sentido más profundo, este reproche expresaba junto con las tensiones entre los sectores medios -que fueron la tónica entonces- el carácter de la sociedad en general, que en esas décadas estaba a la expectativa del compromiso estatal. Igualmente, configuraba la forma de ser de los sectores medios en particular, donde la victimización tenía amplia cabida, especialmente en las generaciones intermedias que exponían el esfuerzo que implicaba la educación de sus hijos.

El Rector de la Universidad de Chile Juan Gómez Millas apuntaba a que la Universidad se veía en la obligación de rechazar meritorios postulantes. El bachillerato⁸¹, requisito para admisión a la Universidad, graduaba 5 mil jóvenes aproximado anualmente, de los cuales sólo 2.200 ingresaban a la Universidad: “¿Qué hace el resto de esta juventud privilegiada? Pudo ingresar a la Universidad, pero no pudo porque es muy chica, los laboratorios muy incompletos, las cátedras muy escasas. ¡30 mil niños en 10 años que no pudieron ingresar a la Universidad! ¿Qué fue de ellos? ¿Son empleados? ¿Son decepcionados de la vida? ¡Cuánta amargura, cuánto resentimiento!”⁸² declaró el Rector sosteniendo desde otra arista lo expuesto por De Vidts.

Como quedó expuesto y dada la idealización que existía respecto a la educación, el sistema educacional estatal no daba abasto ni generaba consenso. Más bien, exacerbaba fricciones sociales a la vez que tensionaba a sus máximos beneficiarios –los sectores medios– dejando a varios en el camino. No era casual que el mismo rector apuntara a los empleados como amargados y decepcionados, los mismos jóvenes que desde otra contienda apuntaba De Vidts. Esto refuerza la idea que en los sectores medios el acceso a la educación superior

⁸⁰ Pese al diálogo y sinfín de asambleas, el liceo chileno hacia mediados de los años 40 seguía siendo considerado: “Artificial, atestado de numerosas asignaturas inconexas y cada vez más recargadas” *Ibid.*, p. 262

⁸¹ El bachiller como el término de los estudios secundarios, el grado era otorgado por la universidad y era requisito para ingresar a una carrera universitaria. El grado de bachiller tenía 3 menciones: matemáticas y física, biología y química, historia y letras. Detalle: Mellafe y González, *El Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile*, p. 142; Sol Serrano en: González, *De empresarios a empleados. Clase media y Estado docente en Chile*, p. 303.

⁸² Federación de Estudiantes de Chile, *Claridad*, N° 161, Santiago, jueves 10 de junio de 1954 pp. 6-8.

no fue ni alto ni representativo, sino más bien fue parte del *ethos* retórico de estos sectores. De ahí que aspiraran a ésta, a costa de grandes sacrificios.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Los beneficios que los sectores medios extraían del desarrollo de la educación estatal no fueron uniformes, homogéneos ni unívocos. Por un lado, la educación representó un elemento clave como referente de distinción, posibilitando la adquisición de prestigio social de algunos sectores medios y alimentando así su autoestima y protagonismo político. Por el otro, la senda educacional exacerbó disparidades en el seno de los sectores medios, contribuyendo a una mayor tensión. La educación representó en sí misma un emblema cada vez máspreciado que se convirtió en una pertenencia en sí. Aunque la supuesta promesa de movilidad social ascendente muchas veces no se concretara y el título profesional viniera acompañado de un camino igual o más sacrificado que el de sus primeras generaciones, que se sentían a veces amenazadas por las opciones de sus hijos estudiantes.

La relación entre el desarrollo de la educación estatal y los sectores medios en el s. XX se da por obvia e importante. Sin embargo, surgen cuestionamientos respecto al tipo de relación entre la educación estatal y el desarrollo (o no) de la “clase media” como una nueva identidad social. “Ser educado” era un importante elemento de diferenciación de sectores medios de las clases colindantes, aunque también de diferenciación entre diversos sectores medios.

Por lo tanto, el modelo educacional impulsado por el LMS, en las décadas en análisis, idílicamente educaba al futuro tecnócrata progresista que se convertiría –posterior a su paso por la universidad y a la obtención de su título profesional– en un chileno ejemplar, un ciudadano ilustrado, un aporte para la sociedad, un chileno al que todos aspiraban o debían aspirar ser, un referente de eudaimonía, un tipo de ‘chileno integral’.

A partir de las contradicciones intrínsecas del perfil del ‘chileno integral’, fueron desprendiendo en el transcurso del tiempo, diferentes tipos de ‘chileno integral’: el símbolo de la eudaimonía, bien pensante y progresista, heredero de una sensibilidad social, que anteponía el ser antes que el tener.

Labarca, con sus elocuentes declaraciones en el discurso de graduación del LMS en 1956 concluyó: “Yo hablaría más bien a los padres y a los maestros, son ellos los que deben comprender el mensaje de la historia. La juventud puede desoír sus lecciones, porque está ansiosa de probar, de vivir, de experi-

mentar. Pero no el hombre y la mujer maduros, a ellos les pido que ejemplaricen (...) La juventud, discute nuestras palabras pero respeta siempre nuestros grandes ejemplos (...) Las ciencias y las técnicas no se oponen a ese progreso íntimo”⁸³.

Labarca expone desde otra perspectiva la tensión de los sectores medios y dirige su llamado a sus congéneres, los padres, las generaciones intermedias, quienes eventualmente debían abrirse al ejercicio de la vocación que contemplara el sustento por medio del placer de la frente por sobre el sudor, quienes a su vez idealmente debían abstraerse de sus nubes ilusorias y, como correspondía también, romper prejuicios respecto de las posibilidades reales que ofrecía el país en cuanto al futuro de sus hijos, ocupaciones y trabajos; además de romper expectativas respecto a carreras universitarias. Claramente, el trabajo manual aunque bien remunerado por su trazo técnico, era considerado indigno, aunque fuera la alternativa más real, concreta y accesible.

Esencialmente, todo lo que no contemplara el paso por la universidad estaba condenado a una categorización social inferior. Por lo mismo, como modernizaciones y compromiso personal podían ir de la mano y además encarnaban una superación personal acorde, el agente que representó la conjugación de ese ideal, en este caso, fue el ‘chileno integral’.

Cuadro I. Evolución de la educación femenina en Chile décadas intermedias s. XX

Años	Enseñanza secundaria	Enseñanza Universitaria	Mujeres Universitarias sobre 20-24 años
1935	43,3%	25,1%	0,8%
1945	48,3%	26,6%	0,9%
1955	52,2%	39,4%	2,8%
1965	53,5%	38,3%	7,1%

Fuente: Extracto del Cuadro 3 de J. Rosetti; “La educación de las mujeres en Chile contemporáneo” en: Pinto y Salazar *Historia Contemporánea de Chile IV. Actores, Hombría y Feminidad*, p. 184

⁸³ Amanda Labarca, discurso de graduación pronunciado el año 1956 publicado en: Barrios, Florencia, Liceo Experimental Manuel de Salas, Memoria correspondiente al año escolar de 1957, Santiago, Mayo 1958 s/n.

Cuadro II. Índice sobre clase de instrucción de hombres y mujeres según Censo chileno de 1952:

	Total %	Total hombres	Total mujeres
Primaria	74,4%	73,8%	74,8%
Secundaria	17,8%	17%	18,7%
Universitaria	2,1%	2,9%	1,4%
Especial	3,3%	3,8%	2,7%
Ignorada	2,4%	2,5%	2,4%

Fuente: Servicio Nacional de Estadística y Censos, *XII Censo general de población y I de vivienda. Levantado el 24 de abril 1952*. República de Chile, Servicio Nacional de Estadística y Censos, 1952. p. 177. (Cuadro N° 13)

Cuadro III.

LMS	Alumnos extranjeros total	Padres extranjeros		Padres nacionalizados		Ambos padres chilenos	Alumnos chilenos total
		Ambos	Uno de ellos	Ambos	Uno de ellos		
Escuela primaria anexa	11	28	57	15	31	737	868
Humanidades	27	40	47	15	5	585	692
Total	38	68	104	30	36	1322	1560
Porcentaje	2,37	4,25	6,50	1,87	2,25	80,38	97,62

Fuente: Barrios, Florencia, Liceo Experimental Manuel de Salas, Memoria correspondiente al año escolar de 1958, Santiago, Mayo 1959. Apéndice s/n

Cuadro IV 1.

Tipos de hogar	N°
Hogares con ambos padres	535
Hogares sin padre	48
Hogares sin madre	18
Hogares sin padres	3
Total	604

Cuadro IV 2.

Tipos de hogar	N°
Hogar constituido con matrimonio civil y religioso	471
Hogar constituido con matrimonio civil solamente	39
Hogar constituido con matrimonio religioso solamente	1
Separaciones judiciales	2
Separaciones voluntarias	3
Anulaciones de matrimonios	6
Viudos	66
En situaciones especiales	1
Total	604

Fuente: Boletín del Liceo Experimental Manuel de Salas Año II, n° 3, Noviembre 1945, Prensas de la Universidad de Chile, Santiago, 1945. p. 79

Cuadro V.

Habitación	N°
Casa propia (totalmente pagada)	133
Casa propia (por caja)	177
Casa arrendada	177
Casa cedida sin arriendo	13
Viven en casa de apoderados o familiares	27
Total	604

Fuente: *Ibíd.*, p. 80

Cuadro VI.

Ocupaciones	Apoderados		Apoderadas	
	Hdes.	Prep.	Hdes.	Prep.
Abogados	4.76%	6.55%	1.21%	1.49%
Arquitectos	1.5	2.06	0.27	0.80
Agrónomos	1.09	0.91	0.27	0.23
Agricultores	1.09	0.91	-	-
Constructores	1.64	3.44	-	-
Contadores	3.4	2.52	0.13	-
Comerciantes	10	11.95	1.63	1.38
Dentistas	0.27	1.46	1.5	1.95

Empleados públicos	7.04	6.44	3.48	2.89
Empleados particulares	15.11	16.44	5.44	5.42
Empleados semifiscales	1.17	2.27	-	0.84
Empleados municipales	0.30	0.25	0.15	0.25
Empleados bancarios	4.11	5.43	0.61	0.60
Empleados jubilados	3.27	0.68	0.27	-
Farmacéuticos	0.68	1.26	0.54	0.45
Industriales	0.54	1.49	-	-
Ingenieros Comerciales	7.50	8.39	-	-
Ingenieros	3.27	4.71	0.13	0.34
Laboratoristas dentales	0.13	0.45	-	-
Médicos	8.6	9.42	0.27	1.6
Oficiales de Carabineros	1.09	1.49	-	-
Oficiales FFAA	0.54	1.49	-	-
Oficiales FFAA en retiro	0.68	0.56	-	-
Prácticos agrícolas	0.13	-	-	-
Periodistas	0.95	0.80	0.13	0.11
Profesores Universitarios	2.35	0.14	-	-
Profesores secundarios	5.88	5.28	5.77	3.9
Profesores primarios	0.95	0.56	5.87	6.32
Químicos industriales	1.20	0.80	-	-
Rentistas	0.13	-	0.40	-
Técnicos (Electr., Mecán.)	1.63	1.49	-	-
Veterinarios	0.68	0.11	0.13	0.11
Dueñas de casa	-	-	67.35%	67.9%
Asistentes sociales	-	-	1.75	1.95
Enfermeras	-	-	0.40	0.34
Matronas	-	-	-	0.11
Modistas	-	-	0.27	0.11
Kinesiólogas	-	-	0.13	0.11

Fuente: Barrios, Florencia, Liceo Experimental Manuel de Salas, Memoria correspondiente al año escolar de 1958, Santiago, Mayo 1959. Apéndice s/n

FUENTES

- Barrios, Florencia, Liceo Experimental Manuel de Salas, Memoria correspondiente al año escolar de 1948, Santiago, Mayo 1949 s/n.
- Barrios, Florencia, Liceo Experimental Manuel de Salas, Memoria correspondiente al año escolar de 1955, Santiago, Mayo 1956 s/n.
- Barrios, Florencia, Liceo Experimental Manuel de Salas, Memoria correspondiente al año escolar de 1957, Santiago, Mayo 1958 s/n.
- Barrios, Florencia, Liceo Experimental Manuel de Salas, Memoria correspondiente al año escolar de 1958, Santiago, Mayo 1959 s/n.
- Boletín del Liceo Experimental Manuel de Salas Año I, n° 1, Noviembre 1943 Prensas de la Universidad de Chile, Santiago, 1943.
- Boletín del Liceo Experimental Manuel de Salas Año I, n° 2, Junio 1944, Prensas de la Universidad de Chile, Santiago, 1944.
- Boletín del Liceo Experimental Manuel de Salas Año II, n° 3, Noviembre 1945, Prensas de la Universidad de Chile, Santiago, 1945.
- Departamento de publicaciones del Liceo Experimental "Manuel de Salas", *Guía del Estudiante del Liceo Experimental "Manuel de Salas" 1948-1950*, Prensas de la Universidad de Chile, Santiago, 1948.
- Federación de Estudiantes de Chile, *Claridad*, N° 161, Santiago, jueves 10 de junio de 1954.
- Gobierno estudiantil Liceo Experimental "Manuel de Salas", *Nuestras Voces. Órgano oficial del gobierno estudiantil*, Volumen 5 año II, Liceo Experimental "Manuel de Salas" Santiago, Junio de 1949.
- Liceo Experimental Manuel de Salas, *Corfo 20 años de labor*. Liceo Experimental Manuel de Salas, Santiago: [s.n], 1960.
- Liceo experimental "Manuel de Salas", Programa de chilenidad. Resumen de las actividades en pro de la chilenidad en las distintas asignaturas*. Liceo Experimental Manuel de Salas, Agosto 1941.
- Liceo Experimental Manuel de Salas, Relaciones entre educación secundaria y Universitaria, Liceo Experimental Manuel de Salas, Santiago, 1953.
- Liceo Experimental "Manuel de Salas", *Vilano* n° 2 año I Santiago, 1935.
- Liceo Experimental "Manuel de Salas", *Vilano*, n° 3 año II Santiago, Marzo-Julio 1936.
- Servicio Nacional de Estadística y Censos, *XII Censo general de población y I de viviendas. Levantado el 24 de abril 1952*. República de Chile, Servicio Nacional de Estadística y Censos, 1952.
- Universidad de Chile, *Declaración de principios educacionales del Liceo Experimental "Manuel de Salas"*, Prensas de la Universidad de Chile, Santiago de Chile 1945.

TESTIMONIOS

“Conversatorios de comunidad y educación del Liceo Manuel de Salas” en Recursos pedagógicos audiovisuales, Liceo Experimental Manuel de Salas, Santiago, Chile. Realizados en 2011 por: Zúñiga Alejandro (cámara), Bornard, Marcela (entrevistas), Gabriela Bonilla (sonido), Gabriela Genriquez (sonido).

BIBLIOGRAFÍA

- Adler Lomnitz, Larissa, “El compadrazgo”, reciprocidad de favores en la clase media urbana de Chile”. *Redes sociales, cultura y poder: Ensayos de antropología latinoamericana*. México. Flacso. 2013.
- Aristóteles, *Ética a Nicómaco*. Gredos, Madrid, 2014.
- Barrios, Florencia, *El Liceo Experimental Manuel de Salas. Un aporte de la Universidad de Chile a la educación nacional*. Santiago, Ediciones de la Universidad de Chile, 1983.
- Cornejo Cancino, Tomás, “Una clase a medias: las representaciones satíricas de los grupos medios chilenos en Topaze (1931-1970). *Historia*. N° 40. 2007.
- Correa Sutil, Sofía *et al.*, *Historia del siglo XX chileno: balance paradójal*. Santiago, Ed. Sudamericana, 2001.
- Cox, Cristián, *et al.*, *160 años de educación pública: Historia del Ministerio de Educación*. Ministerio de Educación, 1997.
- Cruz, Nicolás, “La educación chilena y las elites políticas de los sectores medios (1900-1970)”. *Mapocho*. N° 47. 2000.
- Fromm, Erich, *El arte de amar*. México, Paidós, 1983.
- González, Marianne, *De empresarios a empleados. Clase media y Estado docente en Chile, 1810-1920*. Santiago: LOM, 2011.
- Klimpel, Felicitas, *La mujer chilena (El aporte femenino al progreso de Chile) 1910-1960*. Santiago: Editorial Andrés Bello, 1962.
- Labarca, Amanda, *Historia de la Enseñanza en Chile*. Santiago, Imprenta Universitaria, 1939, p. 317
- Larraín, Jorge, *Identidad Chilena*. Santiago de Chile: LOM, 2001.
- León Echaíz, René, *Ñuñohue: Historia de Ñuñoa, Providencia, Las Condes y la Reina*. Buenos Aires, Santiago Editorial Francisco de Aguirre, 1972
- Mellafe, Rolando y María Teresa González, *El Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile (1889-1981). Su aporte a la educación, cultura e identidad nacional*. Santiago, Departamento de Ciencias Históricas Facultad Filosofía y Humanidades Universidad de Chile, 2007.

- Méndez, Alicia, *El Colegio. La formación de una élite meritocrática en el Nacional de Buenos Aires*. Buenos Aires: Sudamericana, 2013.
- Muñoz, Diego, Quintana, Antonio, *Villa de Ñuñoa 1962*. Santiago, Edición Ilustre Municipalidad de Ñuñoa, 1962.
- Montalva, Pía, *Morir un poco: Moda y sociedad en Chile 1960-1976*. Santiago, Random House Mondadori, 2004.
- Owensby, Brian P., *Intimate ironies: modernity and the making of middle-class lives in Brazil*. Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1999.
- Pinto Julio y Salazar Gabriel, *Historia Contemporánea de Chile IV. Actores, Hombría y Feminidad*. Santiago, Chile: LOM, 2002.
- Pinto, Julio y Gabriel Salazar, *Historia Contemporánea de Chile V. Niñez y juventud*. Santiago, Chile: LOM, 2002.
- Serrano, Sol et al. (edit.), *Historia de la Educación en Chile (1810-2010). Tomo II: La educación nacional (1880-1930)*. Santiago de Chile, Taurus, 2012.

[Recibido el 13 de noviembre de 2015 y Aceptado el 20 de mayo de 2016]