

## LUIS GALDAMES: EL PROBLEMA DEL NACIONALISMO EN EL SISTEMA PEDAGÓGICO CHILENO A INICIOS DEL SIGLO XX\*

*Luis Galdames: the problem of nationalism within the chilean pedagogical system at the beginning of the twentieth century*

PABLO ANDRÉS TORO BLANCO\*\*

### Resumen

En este artículo se presenta una mirada histórica a las ideas pedagógicas del destacado educador Luis Galdames, poniéndose especial énfasis en el problema del nacionalismo al interior de su pensamiento educacional. Se analizan sus argumentos a favor de un sistema escolar secundario adecuado a las tareas del desarrollo económico y la ampliación de la democracia.

### Abstract

*This article presents a historical view of Luis Galdames' life, an eminent educator. The problem of nationalism within his educational thought is emphasized. His arguments supporting a secondary school system ad-hoc to economic growth and democracy improvement are analyzed.*

---

\* Forma Parte del proyecto FIP "Las colecciones del Museo Pedagógico de Chile como fuente de recursos para las nuevas corrientes de investigación en Historia de la Educación Chilena".

\*\* Doctor en Historia, Pontificia Universidad Católica de Chile. Profesor de la Universidad Alberto Hurtado. Secretario de la Sociedad Chilena de Historia de la Educación.

## Presentación

Luis Galdames (1881-1941), profesor, abogado, historiador, pensador y crítico del sistema educacional chileno de inicios del siglo XX ha sido frecuentemente considerado como uno de los principales actores involucrados en la discusión sobre los rumbos que la educación nacional debía tomar de cara al primer Centenario de la Independencia de Chile. Semejante coyuntura, que fue asumida por los distintos sectores con tintes más festivos o más acres, empujó a un serio proceso de reflexión, cuyo momento estelar, en lo que se refiere a la educación, es el Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria de 1912<sup>1</sup>.

El análisis de la trayectoria profesional e intelectual de Galdames en los años previos al Congreso de 1912 permite comprender su protagonismo en ese certamen: titulado como profesor de Historia y Geografía en el Instituto Pedagógico en 1900, nuestro autor combinió la docencia en la enseñanza secundaria pública con sus estudios de derecho en la Universidad de Chile, titulándose como abogado en 1903. Ejerció como profesor inicialmente en el Instituto Comercial de Santiago, experiencia de suma importancia, ya que lo acercó hacia un área del sistema educacional que estaba siendo potenciada muy tímidamente, en el contexto de una enseñanza secundaria orientada mayoritariamente a los estudios humanísticos. Estas primeras experiencias en el campo de la *educación práctica o utilitaria*, socialmente infravalorada y preterida en términos presupuestarios, dejaron una fuerte impronta en su pensamiento pedagógico, como hemos de notar en las páginas siguientes. También fue relevante para la formación de su doctrina educacional su gestión como rector del Liceo Miguel Luis Amunátegui a muy corta edad (asumió esta responsabilidad a los 32 años), ya que lo habilitó en el área de gestión directiva, destreza que se dejaría ver en el posterior desarrollo de su

---

<sup>1</sup> A pesar del paso del tiempo sigue estando vigente la concisa y vivaz caracterización planteada por Amanda Labarca acerca del ambiente que rodeó a la celebración de este Congreso. Al respecto véase Labarca, A. (1939), capítulo VIII.

carrera como funcionario educacional, llegando a participar como Director General de Educación Secundaria (1927-28) en la implementación de importantes reformas al sistema educacional. Vemos, pues, a Luis Galdames como un hombre que en su tiempo conjuga teoría y acción; un intelectual y académico que conoció de primera fuente los problemas del liceo chileno, y a través de múltiples instancias (conferencias públicas y múltiples libros; formación de profesores en la Universidad de Chile; destacada participación en movimientos gremiales del magisterio) intentó plantear soluciones integrales<sup>2</sup>.

En las siguientes páginas pretendemos desarrollar una mirada a una de las piezas centrales del andamiaje teórico de Luis Galdames como pensador pedagógico: **su propuesta de una educación nacionalista**. Si bien no es la única dimensión de su doctrina educacional, la que fue adquiriendo matices conforme el paso del tiempo y las circunstancias así lo aconsejaban, sí nos parece atractiva en la medida que se erige como un criterio de carácter global, al cual nuestro autor subordina problemas de orden práctico, curricular o metodológico. Hay en el pensamiento vivo de Galdames en los alrededores del Centenario inmerso en una profunda pregunta por la identidad y sometido a la lacerante sensación generalizada de crisis, un conjunto de elementos que resultan de sumo interés y actualidad: es que, finalmente, la mirada que tendemos desde la distancia, en aventura hermenéutica, hacia el pensamiento pedagógico de quienes, como nuestro autor, han reflexionado sistemáticamente sobre cómo nuestro sistema educacional nutre e ilumina nuestras propias y actuales preguntas frente a procesos como, por ejemplo y muy obviamente, la globalización y su influjo sobre la teoría y práctica de la educación chilena. Es la paradójica ganancia, ya que no siempre deviene en operacional y pragmática, que resulta ser el fruto de la reflexión his-

---

<sup>2</sup> Varios autores han incursionado en síntesis de las múltiples dimensiones de la vida pública de Luis Galdames. Un conjunto de estudios al respecto, orientados por un espíritu laudatorio, se encuentra en Instituto de Chile (1982).

tórica en educación y que, desafortunadamente, no se halla presente de la manera suficiente en la propia formación inicial de los profesores chilenos en la actualidad.

### **Algunos elementos del pensamiento pedagógico de Luis Galdames**

La formación intelectual de nuestro autor encuentra en el positivismo una de sus principales fuentes, aunque no la única, cosa digna de destacar ya que perfila tempranamente la cualidad de Galdames de ser un atento lector de múltiples vertientes doctrinarias, siempre bajo la firme guía de una actitud de profesionalizar la reflexión y la praxis pedagógica<sup>3</sup>. Galdames, perteneciente a las primeras generaciones formadas al alero del Instituto Pedagógico, tuvo acceso a un amplio conjunto de autores, especialmente alemanes y franceses, que constituían parte del repertorio teórico con el cual se formaron las primeras huestes de pedagogos profesionales chilenos, bajo la égida de los maestros alemanes que condujeron con mano firme los primeros pasos de dicha institución. En ella, qué duda cabe, se hacía sentir el poderoso influjo intelectual de Valentín Letelier, de cuyos postulados positivistas Galdames se apropió, fijando como uno de sus referentes principales la noción de progreso. Esta idea, tan cara a los discípulos de Comte, según nos cuenta nuestro autor en una breve mención autobiográfica la encontró desde pequeño en el entorno de lo escolar: siendo un niño de nueve años su profesor de historia le planteó a su clase que el progreso era como una montaña que nunca se acababa de escalar y que mientras más arriba se llegaba se abría más el horizonte. Años después, en el marco de una reflexión sobre los mejores métodos para fortalecer la sugestión de ideales, corazón de una didáctica nacionalista al entender de Galdames, la metáfora

---

<sup>3</sup> Este rasgo de la personalidad de Galdames es destacado por Luis Celis, quien pasa revista a algunas de las influencias que hubo en la formación de su pensamiento pedagógico. Ver Celis, L. (1995): 30.

de la montaña inacabable aún despertaba en él evocaciones optimistas, de acuerdo a la matriz positivista en que alguna vez se forjó, pero también buena parte del encanto esperanzado e iluminista del positivismo había caducado y cedía paso a influencias más espiritualistas, aunque no depuradas finalmente de un toque científicista, como se deja ver en las referencias permanentes que en sus textos Galdames realizaba a autores como Herbert Spencer<sup>4</sup>. Una cierta desazón con la *falta de alma* del positivismo como doctrina mecanicista de interpretación de lo social y como referencia finalmente autoritaria y desapegada de las circunstancias específicas de nuestro país habría empujado a nuestro autor a abrirse a otras influencias doctrinarias, más capaces de plantear una mirada más acorde a los problemas nacionales<sup>5</sup>. La inclusión de consideraciones respecto a la naturaleza de la raza; un conjunto de referencias cercanas al social darwinismo; afirmaciones tributarias de los conceptos del determinismo geográfico en boga a fines del siglo XIX y comienzos del XX, con algunos alcances más lejanos a la doctrina de raza, medio y momento de Hipólito Taine: todos estos componentes van a mezclarse en las ideas de Galdames, en una combinación muy representativa del contexto ideológico nacional y latinoamericano de las primeras dos décadas del siglo XX<sup>6</sup>.

En vista de lo anterior, puede decirse que la formación intelectual de Luis Galdames fue amplia, forjada bajo varias influencias hasta la etapa en que nos concierne para el objeto de este estudio: su época de cabeza visible de una propuesta de nacionalismo pedagógico, en el marco del Congreso de 1912. Sin embargo, para reafirmar la caracterización de Luis Galdames como un lector atento a los di-

<sup>4</sup> La mención a la experiencia de la sugestión de ideales, que resultó imperecedera por lo visto para nuestro autor, se comenta en Galdames, L. (1913): 109.

<sup>5</sup> Es lo que deja ver Gonzalo Vial, desde una óptica siempre crítica a los efectos de lo que denomina “el partido laico” y su peso ideológico en la educación chilena. Ver Vial, G. (1981): 193 y siguientes.

<sup>6</sup> Una buena caracterización de las teorías sociales predominantes entre los intelectuales latinoamericanos de la época se encuentra en Hale, C. (1991).

versos aportes teóricos que surgían en educación, vale la pena relevar también su apropiación de las ideas de John Dewey, que profundizó en los años siguientes y que vinieron a validar más aún su concepto, como veremos más adelante, de la educación como promotora de la democracia y la movilidad social<sup>7</sup>.

### **La coyuntura crítica de la educación chilena: el Centenario**

En la coyuntura que concita nuestra atención (la época de crítica nacionalista en torno al Centenario), Luis Galdames ha emprendido, como ya se ha indicado, un proceso de superación de la perspectiva positivista en que se formó, lo que lo llevó a enfatizar algunos de los vacíos que, bajo el apremio de la crisis de época, se hacían evidentes en la doctrina de su propio mentor Valentín Letelier. Años después, Galdames aún mantendría una fiel admiración a los postulados del célebre intelectual y educacionista, pero enfatizaría que en *Filosofía de la Educación*, una de las obras capitales del maestro “...no se advierte la adaptación a que nos referimos, ni respecto a los pueblos hispanos de América, ni respecto a nuestra propia República”<sup>8</sup>. Por su visión marcadamente positivista Letelier no llegó a compartir las concepciones nacionalistas que Galdames propugnaba en las inmediaciones del Centenario y que plasmó en varias intervenciones durante ese certamen<sup>9</sup>. Más bien, nos dice nuestro autor, Valentín Letelier “prefirió sentar doctrinas universales, severamente filosóficas, pero de adaptación insegura en sociedades que atraviesan todavía por etapas distintas en su evolución”<sup>10</sup>.

Para Luis Galdames, así como para tantos otros integrantes de su generación con los cuales compartió algunos puntos de vista y

---

<sup>7</sup> Celis, L. (1995): 35.

<sup>8</sup> Galdames, L. (1937): 234.

<sup>9</sup> Sus intervenciones en el Congreso se encuentran compendiadas en Galdames, L. (1913).

<sup>10</sup> Galdames, L. (1937): 234.

tuvo divergencias, la reforma integral de la enseñanza pública se planteaba como una necesidad de la más alta urgencia. Darío Salas, Tancredo Pinochet, Francisco Antonio Encina (para sólo citar a algunos de los polemistas educacionales de la época que nos concierne en estas páginas) forman parte de una cohorte de pensadores que apuntaban hacia las carencias del sistema de enseñanza en Chile y que se formulaban la pregunta por la articulación entre sus diferentes tramos y, en definitiva, la orientación general que debería tener<sup>11</sup>. De esta preocupación surgió la célebre disputa acerca de los enfoques intelectualista y económico, asociados respectivamente a las figuras de Enrique Molina y Francisco Antonio Encina, polémica que a Galdames le será propicia para proponer su concepto personal, el nacionalismo educacional, como superación de una antinomia que él no consideraba tan central, como se ha de ver más adelante<sup>12</sup>.

Las visiones antitéticas recién señaladas parecían representar puntos de vista excluyentes: la primera estaba apoyada en lo que se entendía como el éxito que, de acuerdo a la práctica de décadas, venía cumpliendo el liceo como eje central en la formación de grupos calificados, de acuerdo a la utopía educacional en que se fundó el sistema secundario público chileno, para integrar los grupos rectores de la sociedad y dirigir el Estado, bajo la matriz de conocimientos generales humanísticos y científicos. Un éxito que, para la visión representada por Encina, no era sino la consagración de la falta de pertinencia de la educación a las necesidades productivas y sociales del país. La crítica economicista, que hacía blanco de sus iras al liceo como ente aristocratizante y reproductor de saberes enciclopédicos y poco apropiados a las demandas económicas del progreso nacional, planteaba la necesidad de abrir y diversificar curricularmente la enseñanza secundaria hacia una educación más práctica y acorde a

---

<sup>11</sup> Una rápida mirada de conjunto a los planteamientos de algunos de estos reformadores se encuentra en Herrera, W. (2000): 45-53.

<sup>12</sup> Es el propósito que se deja ver en una de sus principales obras. Ver Galdames, L. (1912b):12-13.

los requisitos que planteaba la plena incorporación de Chile en los mercados mundiales, en el marco de la configuración que el capitalismo adoptaba en los inicios del siglo XX.

Ahora bien, ¿por qué se había llegado a una situación tal que concitaba tanta crítica a la pertinencia de la enseñanza pública, especialmente la secundaria? Es importante tener en cuenta algunos factores contextuales, que fortalecen la crítica general al sistema educacional chileno y, en medio de ella, alimentan los argumentos centrales de nuestro autor en vistas a la reforma integral de la educación, guiada por una orientación nacionalista que pudiera insuflar a todo el sistema educacional un espíritu tal que lograra rebasar las oposiciones del momento entre intelectualismo y economicismo. Es notorio que si se presta atención a la situación de la enseñanza pública chilena a inicios del siglo XX se podía diagnosticar un muy importante avance material y organizativo, didáctico y profesional, especialmente en comparación con el contexto latinoamericano. No obstante, existía un importante factor que jugaba en contra de estos indicadores favorables: se mantenía una clara falta de adecuación de la enseñanza pública con la estructura social y económica del país, así como con los temperamentos regionales, lo que revelaba una paradoja de fondo de la enseñanza fiscal chilena: era un sistema centralista, en que el currículum era territorialmente uniforme y el financiamiento y la gestión de la enseñanza dependientes, en última instancia, de un conjunto pequeño de autoridades capitalinas y, por otra parte, no existía integración entre sus componentes, siendo notable la desarticulación entre primaria y secundaria, por una parte, y la subordinación de ésta a los estudios universitarios, privilegio claramente minoritario.

La situación recién comentada se hallaba, además, acompañada por los frutos visibles de un experimento global que se aplicó sobre el sistema de enseñanza secundaria a partir de la década de 1880: la reforma educacional bajo la inspiración del modelo alemán. Si bien ésta fue responsable de una mayor organización y profesionalización del conjunto de la enseñanza secundaria, sin embargo mantuvo y reforzó el sentido fuertemente jerárquico del sistema y lo exacerbó en

cuanto a su orientación hacia estándares internacionales, bajo la forma de una didáctica generalista<sup>13</sup>. Este es uno de los antecedentes que quizás sea de mayor peso en la formación del pensamiento de Galdames, producto precisamente de esa reforma, discípulo de los maestros germanos, pero protagonista, junto con toda una generación, de la refutación de sus mentores, debido a la *desnacionalización* que el proceso reformista introdujo en la educación chilena, según el entender de los críticos de la época del Centenario.

### **El nacionalismo como orientación central para el sistema educacional**

Luis Galdames recibió su formación bajo el paradigma germanófilo que preponderó en nuestra educación en la última parte del siglo XIX. Sin embargo, si bien la mixtura de pedagogía alemana y filosofía positivista no fue impugnada en bloque por él, ya que reconocía algunos de sus aportes, sin embargo mereció crecientemente su rechazo conforme se levantaban críticas a la orientación global del sistema de enseñanza pública en Chile. En este sentido, lo que nuestro autor no dejó de censurar fue la falta de adecuación de la enseñanza a los propósitos que emergían con mayor urgencia en el inicio del siglo XX: el principal de ellos, la consolidación de la identidad nacional, ante el desafío del vacío de sentido en un mundo cada vez más competitivo y exigente y la crisis del paradigma oligárquico positivista en América Latina y en Chile<sup>14</sup>.

Es, precisamente, la cuestión de lo nacional la que orienta el centro de las preocupaciones de Galdames y por lo cual, como se señaló anteriormente, la oposición entre educación *humanística* y *práctica* no resulta ser el eje central de su planteamiento, al menos en la circunstancia que nos concierne en estas páginas. Ahora bien,

---

<sup>13</sup> Sywak, W. (1977): 298.

<sup>14</sup> Una reflexión reciente en torno a esta generación en busca de la identidad nacionalista se presenta en Larraín, J. (2001): 97-98.

sin duda que nuestro autor se encontraba en un plano de reconocidas simpatías con la perspectiva de superar una mera educación literaria, atravesada en todos sus sentidos por el cosmopolitismo curricular, lo que va a ser una línea central de su doctrina pedagógica y lo convertirá en un impulsor de la educación técnica.

Para nuestro autor los problemas que habían marcado la agenda educacional durante buena parte de la segunda mitad del siglo XIX ya no presentaban tanta relevancia. Las disputas que habían configurado a los bandos en disputa, liberales y conservadores, enfrentándose por el *Estado Docente* debían pasar a un segundo plano. Y esto era así porque, para Galdames, tanto la educación pública como la religiosa (con distintos enfoques) eran, finalmente, tributarias de una perspectiva cosmopolita, diferenciadas simplemente en cuanto a quién controla la enseñanza y qué tipo de valores se transmiten en el sistema escolar. Sin embargo, reconociendo los respectivos méritos e insuficiencias de ambos tipos de educación, no parecía residir en esta disputa, según su punto de vista, la preocupación fundamental que debería existir sobre el sistema de enseñanza nacional. El punto central a discutir, de acuerdo a Galdames, era de un orden mucho mayor y tenía relación con el objetivo global que debía incardinar a la educación chilena: el sentido de toda pedagogía como actividad nacional, cuyo deber era “*apretar los vínculos morales que dan unidad a todo pueblo culto*”<sup>15</sup>.

La educación debía ser un vehículo para reforzar en la ciudadanía los ideales que hacen grande a una nación y le dan continuidad histórica<sup>16</sup>. De acuerdo a Galdames, estos son principalmente cuatro: sociales, políticos, económicos e internacionales. Sobre los primeros, indica que su objetivo es lograr integrar a una sociedad escindida y separada por lo que él entiende, de acuerdo a las categorías de su época, como un abismo racial que separaba a un Chile de

---

<sup>15</sup> Galdames, L. (1912a): 8.

<sup>16</sup> Galdames, L. (1912a): 18-19.

orientación europea de una gigantesca masa de sangre y cultura indígena. Acerca de los ideales políticos, los concibe como los conducentes hacia el establecimiento de una “*democracia honrada y digna*”, dejando ver muy claramente en esta formulación una crítica explícita a las características de la política oligárquica que caracterizaba al parlamentarismo chileno en boga en esa época.

Una sociedad en proceso de integración a través de la educación pública y formando ciudadanos para una democracia de base ampliada, sin cortapisas sociales o económicas en su funcionamiento, debía verse complementada, según Galdames, con un ideal económico, que consiste en la formación escolar de acuerdo a las circunstancias reales de los recursos, el clima y la geografía específica de Chile. Vale decir, una propuesta de particularismo y pertinencia frente a los postulados de una enseñanza ubicua y generalizadora. Por último, todos los ideales anteriores se articularían armónicamente en la consecución del ideal internacional, al cual nuestro autor no lo comprendía como la mera expresión de una fuerza militar y presencia estratégica (visión que tenía mucho peso en un mundo que, precisamente por eso, marchaba a paso rápido hacia la Primera Guerra Mundial), sino como el fruto de la estabilidad política, la integración social y cultural y la laboriosidad y productividad económica. Todos estos factores podían y debían ser el norte de una educación nacionalista.

La implementación de la tal educación nacionalista no pasaba, según Galdames, por un mero proceso de reforma curricular, de agregar o eliminar asignaturas ni de fomentar en el sistema escolar manifestaciones de patriotismo o civismo. Si bien criticaba el hecho de que los programas de estudio llevaran a que el 80% de los alumnos que salían del liceo lo hicieran sin conocer la historia de Chile y sólo un grupo escaso tuviera algunas nociones generales sobre ella, la implementación del nacionalismo requería una actividad que incorporara y rebasara los límites explícitos del currículum y se convirtiera en la guía global de todo el proceso educativo.

En consonancia con lo anterior, hay en la propuesta de Galdames una interpelación de carácter no meramente intelectual y técnico a

los actores del sistema educacional, sino una urgente solicitud moral. El idealismo que se transparenta en las ideas de nuestro autor se dirige en especial a los profesores, a quienes invoca directamente sosteniendo que *“la reforma nacionalista de nuestra educación habrá de empezar por dentro de cada uno de nosotros... orientado el magisterio todo en esta dirección nacionalista, nuestro deber es unirnos dentro de un vigoroso solidarismo nacional”*<sup>17</sup>.

La pedagogía que debían impartir los profesores para transformar a la educación cosmopolita y generalizadora en nacionalista tenía mucho que ver con la formación del carácter, tema de amplia discusión en los círculos pedagógicos de la época. Galdames postulaba la necesidad de adecuar las formas didácticas a la forja de ideales colectivos y solidarios, de los cuales el sentimiento nacionalista resultaría la perfecta síntesis. De este modo, el ancho campo abierto del saber, el progreso y la ciencia, que despertaba en nuestro autor las viejas devociones científicas de su formación inicial, habría de ser abordado desde la peculiaridad de lo propio: se debería dejar de lado la pretensión de aquellos que creían *“...que el niño chileno es el mismo niño alemán, francés o inglés”*<sup>18</sup>.

### **Galdames, de cara a otro Centenario**

La propuesta de una educación nacionalista orientada al fortalecimiento de una identidad nacional que en algunos aspectos específicos Galdames consideraba en riesgo, es un interesante ángulo para interceptar provisoria e imaginariamente dos rectas, ambas tan difíciles de someter y manejar, escurridizas y virtuales: pasado y presente. Cabe preguntarse acerca de qué elementos del pensamiento y del contexto específico de formulación de la doctrina educacional nacionalista de Luis Galdames pueden tener reverberaciones en nuestros días, generando líneas de continuidad entre horizontes tan distintos

---

<sup>17</sup> Galdames, L. (1912a): 24-25.

<sup>18</sup> Galdames, L. (1912b): 17.

y, sin embargo, emparentados como son el primer Centenario de la Independencia de Chile y el Bicentenario que ya asoma su rostro. Estamos plenamente conscientes de una cierta gratuidad que hay en el gesto de mirar hacia el pasado, lo irremediamente ido y reconstruido sólo parcialmente en jirones de memoria, y proyectar esas imágenes en la actualidad. Sin embargo, la fragilidad de tal mirada emerge en paradójica fortaleza: cobra sentido lo presente por referencia al pasado. Es esta una verdad que, en su silencioso peso, no resulta siempre agradable de enfrentar en una realidad orientada hacia logros palpables y estandarizables<sup>19</sup>.

La pregunta por la identidad nacional puede ser tomada como un elemento que conecta, sin duda, a nuestros días con la coyuntura de Galdames. En ambos casos hay pendiente una incertidumbre frente a los desafíos que supone la integración al mundo, aunque pareciera que hay propuestas de solución radicalmente distintas. En el inicio del siglo XX la fe en el progreso y la tecnología se ve empañada circunstancialmente por los efectos cada vez más dramáticos de una modernización económica acelerada pero tremendamente frágil, dada su matriz monoexportadora y dependiente, en el caso chileno asociada a la riqueza del salitre y al inicio de su decadencia. Es lo que se asoma tras la miseria de la *cuestión social*, de la cual son dolorosamente conscientes los pensadores pedagógicos que desean, Galdames entre ellos, orientar la educación pública hacia un papel más acorde con los desafíos de la productividad y la justicia social. Esta preocupación, que tiene que ver con una preparación para la vida, sigue siendo un tema acuciante en la actualidad, más aún en la medida en que se le cruce con las demandas por una educación que, en el despliegue de su dimensión de capacitadora para el mercado laboral, no se desentienda de las orientaciones de la justicia social y sea capaz, en estricto sentido, de fortalecerlas y difundirlas en una sociedad que tiende a relegarlas a planos secundarios.

---

<sup>19</sup> Hemos hecho referencia a estos conceptos en Toro, P. (2002): 125-127.

La coyuntura política en que se formulan las ideas del nacionalismo educacional que hemos revisado someramente en estas páginas está marcada por una enérgica demanda de participación de parte de los sectores medios y populares, una de cuyas cabezas visibles fue precisamente el conjunto de organizaciones magisteriales que representaron un cierto sentir de clase media y en las cuales el propio Galdames tuvo destacada participación. La creciente movilización social en perspectiva de implementar modificaciones a un sistema de participación política restringida marcó los años en que nuestro autor agitó sus propuestas nacionalistas, en las que la educación encajaba como uno de los factores de ampliación de la ciudadanía y fortalecimiento de la democracia. Un panorama diferente parece caracterizar a los albores del Bicentenario: las tareas de la implementación de marcos institucionales de participación ampliada no parecen ser tan urgentes como su legitimación en la práctica y sí lo es la resurrección de la categoría de ciudadanía, abolida parcialmente por la erosión y privatización de los espacios públicos y los cambios culturales conducentes a un individualismo radical.

Hay, también, en la coyuntura del Centenario y en las cavilaciones de Galdames una cierta angustia por lograr para Chile un sitio destacado en el concierto regional, potenciada por las teorías que, desde el determinismo biológico proyectado al campo social, afirmaban en la época que la lucha por la selección se da en todos los ámbitos<sup>20</sup>. Nuestro autor es consciente de esa urgencia por no ceder lugares en un orbe competitivo. Semejante prurito, devenido en ansiedad frente a los índices globales, es hoy en día, para bien o para mal, una de las piezas centrales de nuestras preocupaciones como país y como sistema educacional.

Por ende, en muchos de los aspectos considerados hay preocupaciones comunes entre la época de Galdames y la actual. Sin embargo, los contextos distintos generan también respuestas distintas.

---

<sup>20</sup> Galdames, L. (1912 a): 20.

Frente a las preguntas por la identidad; frente a los desafíos impuestos por el capitalismo expandido por todo el orbe gracias a la Revolución Industrial y los procesos imperialistas, los pensadores nacionalistas de inicios del siglo XX como nuestro autor apostaron por la peculiaridad y el localismo. Es relevante, en todo caso, entender que esto no significaba una suerte de ostracismo respecto a los procesos en curso en la época: más bien se trataba de enfrentarlos buscando como requisito fundamental la cohesión interna, construida en torno a herramientas teóricas disponibles en el momento como raza, nacionalidad o progreso. Por contraste, la apuesta actual, que incardina el espíritu de los pasos de nuestro sistema educacional, es la apertura irrestricta y la adhesión amplia a los avatares de la globalización, con todas sus promesas y sus amenazas en el horizonte.

## **Conclusiones**

Como se ha visto a lo largo de este estudio, una de las vigas maestras de la doctrina educacional de Luis Galdames ha sido su concepción nacionalista de la educación, nutrida de un amplio conjunto de influencias ideológicas y fuertemente tributaria de su contexto político, económico y social. Por ende, ha sido un pensamiento coherente a su situación concreta. El nacionalismo propuesto por este destacado educador debía convertirse en el foco que iluminase toda propuesta curricular y toda metodología docente, siendo una robusta guía para lograr la pertinencia del sistema escolar secundario, que se había hecho merecedor a una amplia oleada de críticas, debido a sus limitaciones e indefiniciones. Podemos entender, entonces, a Galdames, en lo que respecta a su faceta nacionalista inmersa en la crisis del Ceqntenario, como un pensador de la pertinencia de la enseñanza pública conforme a las tareas de la integración social, el fortalecimiento de la democracia y, sobre todo, a un valiente antagonista frente a las dudas por la identidad nacional en tiempos turbulentos. Sin duda, muchas de esas preocupaciones se hacen presentes en la actualidad y son iluminadas, desde la distancia, si somos capaces de prestarle la suficiente atención y comprenderlo, por el pensamiento pedagógico de Luis Galdames.

## Bibliografía

- Celis, L.** (1995). Las ideas pedagógicas del cambio de siglo y su expresión En: Luis Galdames: sueños y realidades. *Boletín de Investigación Educativa*. 10, 27-37.
- Galdames, L.** (1912a). El nacionalismo en la educación. Santiago: Imprenta y litografía Universo.
- Galdames, L.** (1912b). Educación económica e intelectual. Santiago: Imprenta Universitaria.
- Galdames, L.** (1913). Temas pedagógicos. Santiago: Imprenta Universitaria.
- Galdames, L.** (1937). Valentín Letelier y su obra: 1852-1919. Santiago: Imprenta Universitaria.
- Hale, C.** (1991). "Ideas políticas y sociales, 1870-1930". En: Bethell, L. Historia de América Latina. Barcelona: Cambridge University Press/Crítica.
- Herrera, W.** (2000). Visión renovadora de la educación chilena en la perspectiva de sus educadores: 1890-1925. *Revista de Historia de la Educación*. IV, 43-54.
- Instituto de Chile** (1982). Homenaje a Don Luis Galdames en el centenario de su nacimiento. Santiago: Instituto de Chile.
- Labarca, A.** (1939). Historia de la enseñanza en Chile. Santiago: Imprenta Universitaria.
- Larraín, J.** (2001). Identidad chilena. Santiago: Lom.
- Sywak, W.** (1977). Values in nineteenth-century Chilean education: the Germanic Reform of Chilean public education, 1885-1910. Los Angeles: University of California (Ph.D. dissertation).
- Toro, P.** (2002). Nuevos recuerdos de las viejas escuelas: notas sobre la historia de la educación escolar en Chile y algunos de sus temas emergentes. *Persona y Sociedad* XVI, 2, 125-140.
- Vial, G.** (1981). Historia de Chile. (Vol. I, T. I) Santiago: Editorial Santillana.