



**Título del artículo / Título do artigo:** La educación en Chile: un análisis fenomenológico y hermenéutico de los fundamentos filosóficos de las políticas educativas (1920- 2020)

**Autor(es):** Jaime Caiceo Escudero

**Año de publicación / Ano de publicação:** 2021

**DOI:** 10.63314/ZAMF3496

### **Citación / Citação**

Caiceo Escudero, J. (2021). La educación en Chile: un análisis fenomenológico y hermenéutico de los fundamentos filosóficos de las políticas educativas (1920- 2020). *Ixtli: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 8(15), 95-127.

<https://doi.org/10.63314/ZAMF3496>

---



**ALFE**

**Asociación Latinoamericana  
de Filosofía de la Educación, AC**




## La Educación en Chile: un análisis fenomenológico y hermenéutico de los fundamentos filosóficos de las políticas educativas (1920- 2020)

Jaime Caiceo Escudero

Universidad de Santiago de Chile

jcaiceo@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-2808-140X>

Profesor de Filosofía, Licenciado en Filosofía, Doctor en Ciencias de la Educación. Académico en Chile, Brasil, Colombia y Argentina, en universidades públicas y privadas. Asignaturas dictadas: Filosofías de la Educación, Historia de la Educación, Filosofía de la Ciencia y Metodología de la Investigación. Líneas de Investigación: Pensamiento educativo y gestión educacional.

### Resumen - Resumo - Abstract

Toda política pública tiene un fundamento que la origina. En el caso de las políticas públicas en educación existe un fundamento filosófico o antropológico educacional que las originan y promueven su discusión que, en un país democrático como Chile, se realiza con la intervención de los poderes ejecutivo y legislativo. La metodología utilizada es histórico-analítica, pues a medida que se describen los hechos históricos se va efectuando un examen fenomenológico y hermenéutico de la antropología filosó-

Toda política pública tem um fundamento que a origina. No caso das políticas públicas de educação, existe um fundamento filosófico ou antropológico educacional que as originam e promovem sua discussão, que, em um país democrático como o Chile, se realiza com a intervenção dos poderes executivo e legislativo. A metodologia utilizada é histórico-analítica, pois como são descritos fatos históricos, é realizado um exame fenomenológico e hermenêutico da antropologia filosófica que ilumina mudanças educacio-

Every public policy has a foundation that originates it. In the case of public policies in education there is an educational philosophical or anthropological foundation that originates them and promotes their discussion which, in a democratic country such as Chile, is carried out with the intervention of the executive and legislative powers. The methodology used is historical-analytical, because as historical facts are described, a phenomenological and hermeneutic examination of philosophical anthropology

que ilumina los cambios educativos. En el contexto anterior se persigue demostrar que las políticas públicas que se han ido concretando en el país desde comienzos del siglo pasado poseen un fundamento filosófico educacional preciso.

nais. No contexto anterior, pretende-se demonstrar que as políticas públicas implantadas no país desde o início do século passado possuem um embasamento filosófico educacional preciso.

that illuminates educational changes is carried out. In the previous context, the aim is to demonstrate that the public policies that have been implemented in the country since the beginning of the last century have a precise educational philosophical basis.

Palabras Clave: Filosofía Educacional, Antropología de la Educación, Teoría de la Educación, Historia de la Educación, Objetivos educacionales.

Palavras-chave: Filosofia Educacional, Antropologia da Educação, Teoria da Educação, História da Educação, Objetivos educacionais.

Keywords: Educational Philosophy, Educational anthropology, Educational theory, Educational history, Educational Objectives

Recibido: 17/02/2021

Aceptado: 24/04/2021

### Para citar este artículo:

Caiceo, J. (2021). La Educación en Chile: Un Análisis Fenomenológico y Hermenéutico de los Fundamentos Filosóficos de las Políticas Educativas (1920- 2020). *Ixthl. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 8(15). 95-127.

# **La Educación en Chile: un análisis fenomenológico y hermenéutico de los fundamentos filosóficos de las políticas educativas (1920- 2020)**

## **1. Introducción**

Las políticas públicas tienen su origen en una fundamentación filosófico-antropológica y sociológica; una discusión pública en los parlamentos de los países democráticos; la promulgación a través de leyes y, finalmente la implementación, la cual, a veces, es bastante difícil y requiere adecuaciones de las leyes respectivas. En este artículo, el énfasis estará en la fundamentación que han estado presentes en las políticas públicas ligadas a la educación en Chile en el período 1920-2020. Sin embargo, en función de una claridad histórica, se entregarán los antecedentes previos al período en estudio.

## **Precisar conceptualización de Políticas Públicas educativas**

Para una comprensión de los fundamentos antropológico-filosóficos del siglo XIX e inicios del XX, es necesario señalar algunos antecedentes histórico-sociales del período. En efecto, el 18 de septiembre de 1810, la Primera Junta de Gobierno inicia el proceso de la independencia del país, considerando que el Rey Fernando VII se encontraba detenido desde 1808 por las fuerzas napoleónicas (Memoria Chilena, s/fa). Este proceso durará 12 años, dividido en tres períodos, a saber, Patria Vieja (1810-1814), Reconquista (1814-1817) y Patria Nueva (1817-1823). En estos años hubo, desde el punto de vista de las ideas, un fundamento por parte de los exponentes de la filosofía de la ilustración que llegó a Chile, junto a la política, puesto que varios de los libertadores de América Latina habían estudiado en Europa, especialmente en Inglaterra y Francia, entre los cuales se destacan Simón Rodríguez y Bernardo O'Higgins, quienes se alimentaron del pensamiento de Diderot, Montesquieu, Hobbes, Rousseau y Spinoza; estos filósofos europeos inspiraron durante los inicios de la República el pensamiento político, entre otros, de Francisco

Bilbao, José Victorino Lastarria, Andrés Bello, Juan Egaña y Jenaro Abásolo; las ideas ilustradas fueron las que alimentaron a los grupos independentistas; sin embargo, no todos los habitantes de la patria eran de esa corriente liberal; había conservadores que deseaban seguir siendo fieles a la Monarquía española. Ambos grupos se enfrentaban a través de la prensa y de la acción política, pero, finalmente, triunfó el grupo que postulaba la emancipación y los conceptos más modernos de Estado y Nación (Memoria Chilena, s/fb). El filósofo chileno Santiago Vidal describe tal situación:

Las luchas por la Independencia traen un reajuste general de los valores y de la concepción de la vida: el centro del interés es la política. Como trasfondo de aquellas luchas, se gesta y realiza una revolución 'en las ideas y en las costumbres'. Los ideólogos inspiran a los liberales; los conservadores se fortalecen con el apoyo del clero y de la aristocracia. Se lucha apasionada e intolerantemente por el poder (Vidal, 1956, p. 4).

Los liberales independentistas, fieles a la ilustración, pensaban que la educación debía dejar de tener el predominio de la Iglesia Católica, como lo fue durante la colonia, y el naciente estado debía empezar a tener un predominio en ella, pues debía formar un ciudadano virtuoso (Núñez, 2015). José Miguel Carrera, aristócrata y elitista, mientras fue Gobernante (1811-1814), fundó el Instituto Nacional por la conjunción de lo que quedaba de la Universidad de San Felipe, junto al Convictorio Carolino, el Seminario Conciliar y la Academia de San Luis; de esta forma, hasta que se funda la Universidad de Chile, el Instituto cubrió los tres niveles del sistema educacional: primario, secundario y superior y en él estudiaban religiosos y laicos (Amunátegui, 1889; Feliú, 1950). Quien había impulsado con fuerza tal idea había sido Manuel de Salas, quien sostenía que la educación fundamenta la prosperidad social; por ello deseaba que se fundase un gran colegio, a fin de que fuera "(...) un semillero de ciudadanos inteligentes, capaces de avanzar en la vía del progreso" (Amunátegui, 1895, p. 36); su postura, en cierta forma era pragmática, además de ilustrada. Por su parte, Bernardo O'Higgins, quien gobernó como Director Supremo (1818-1823) buscaba una educación más para el pueblo y, en palabras de Iván Núñez (2015), con una intención de universalidad, es decir, para todos; por lo mismo, en el Decreto que estableció la Sociedad Lancasteriana, el 17 de enero de 1822, con el objeto de implementar el método del inglés Joseph Lancaster, afirmaba que

(...) siendo la educación el medio probado i seguro de fijar la felicidad de los pueblos el hacerlos ilustrados i laboriosos (...) es necesario ha-

cer los últimos esfuerzos para recuperar el tiempo del ocio i tinieblas, empezando por franquear a todos, sin escepción<sup>1</sup> de calidad, fortuna, sexo i edad, la entrada a las luces (Ponce, 1890, p. 420)

El método lancasteriano perseguía que el alumno que completara el trabajo encomendado por el profesor, pudiera enseñarle a sus compañeros más atrasados; era un método colaborativo. Desgraciadamente, la experiencia que perseguía consistente en que con los pocos docentes que había, se pudiera avanzar en atender más alumnos, no prosperó. Sin embargo, O'Higgins estaba muy preocupado de la educación del pueblo, por lo cual, en la Constitución de 1822 se estableció "Que la educación pública será uniforme en todas las escuelas, y se le dará toda la extensión posible en los ramos del saber, según lo permitan las circunstancias" (Chile, 1822, Art. 230) y "Se procurará poner escuelas públicas de primeras letras en todas las poblaciones; en las que á más de enseñarse a la juventud los principios de la Religión, leer, escribir y contar, se les instruya en los deberes del hombre en sociedad" (Chile, 1822, Art. 231).

Los liberales, en una actitud laicista a fin de poner fin a la presencia mayoritaria de la Iglesia Católica en educación, impulsan en los primeros años de la República una educación pública en todos los niveles; por lo mismo, durante el gobierno de Manuel Bulnes (1841-1851), gracias a la gestión del Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, Manuel Montt, se fundan tres instituciones señeras en el país: la Universidad de Chile (1842), bajo la Rectoría del venezolano Andrés Bello; la Primera Escuela de Preceptores (1842), dirigida por el argentino Domingo Faustino Sarmiento y la Escuela de Artes y Oficios (1849), conducida por el francés Jules Jariez<sup>2</sup>. De esta forma se separaba del Instituto Nacional la formación universitaria y técnica y se establecía una institución formadora de maestros. En la década siguiente, en que Manuel Montt se convirtió en Presidente (1851-1861), se estableció la Primera Escuela de Preceptoras (1854), a cargo de las religiosas del Sagrado Corazón, traídas al país por el propio gobierno para tales efectos; sin embargo, lo más relevante fue dictar la ley de instrucción primaria en 1860, a partir del trabajo elaborado por Sarmiento en los años anteriores, la cual consagra el estado docente en Chile, el cual se venía gestando desde la independencia. Lo anterior se fundamentaba en que, en la Constitución más

<sup>1</sup> Esta palabra -que es una cita- está escrita en el español de la época. Más adelante, en otras citas se repiten términos antiguos.

<sup>2</sup> Los 3 extranjeros ya que Chile se había convertido, según su Canción Nacional, en 'asilo contra la opresión' y muchos intelectuales se acercaron en el país porque o estaban perseguidos (Sarmiento) o porque aquí podían desarrollarse mejor (Bello y Jariez)

permanente del país, la de 1833, establecía que “La educación pública es una atención preferente del Gobierno. El Congreso formará un plan general de educación nacional; i el Ministro del Despacho respectivo le dará cuenta anualmente del estado de ella en toda la República” (CHILE, 1833, Art. 153) y que, a su vez, “Habrá una superintendencia de educación pública, a cuyo cargo estará la inspección de la enseñanza nacional, i su dirección bajo la autoridad del Gobierno” Chile, 1833, Art. 154).

El empoderamiento que el sector laicista tomó en la educación chilena llevó a que los sectores conservadores católicos, defensores de la libertad de enseñanza, tuvieran con ellos una fuerte controversia en la segunda mitad del siglo XIX, que condujo a la creación de la Universidad Católica en 1888 por el segundo grupo, comandado por Abdón Cifuentes (Krebs et al, 1981); sin embargo,

(...) esta controversia entre los defensores de una y otra posición (estado docente vs. libertad de enseñanza) ha estado presente en los diferentes debates que ha habido a lo largo del siglo y medio de su vigencia; ellos han surgido especialmente por la ideologización de las posiciones; en efecto, los defensores del estado docente han enfatizado la laicización del estado a partir de una educación y una cultura laicas; los segundos han defendido el catolicismo a partir de la libertad de enseñanza (Caiceo, 2017, p. 336).

En 1878 el gobierno de Aníbal Pinto envía a dos importantes educadores a estudiar los métodos de enseñanza a Estados Unidos y a Europa; se trata de Abelardo Núñez y Claudio Matte. Producto de ello, Núñez se convenció de la superioridad de la pedagogía alemana<sup>3</sup> y logra que el estado contrate profesores de esa nacionalidad, los cuales son incorporados a la Primera Escuela de Preceptores -denominada ahora Escuela Normal Superior<sup>4</sup>- y a otras Escuelas Normales existentes produciendo una profunda renovación y, también, profesores alemanes posibilitarán la fundación del Instituto Pedagógico para la formación de profesores secundarios en 1889. Matte, por su parte, elabora el *Sylabario* (1902) que lleva su nombre, gracias al cual

3 La Prusia de ese momento histórico. Producto de su experiencia, Abelardo Núñez, siendo Director de la Sociedad de Instrucción Primaria publicó el año 1883 el libro Organización de las Escuelas Normales, un ícono de la organización de la formación pedagógica en Chile.

4 En 1910 pasó a denominarse Escuela Normal Superior José Abelardo Núñez, en honor a tan distinguido educador, quien falleció ese año. La dictadura militar cerró las Escuelas Normales en 1974 e incorporó a la Normal José Abelardo Núñez a la Universidad Técnica del Estado, la cual desde 1981 se transformó en la Universidad de Santiago de Chile; allí se forman los actuales profesores para la educación básica

aprendieron las primeras letras los estudiantes chilenos de gran parte del siglo XX (Mansilla, 2018).

Hacia finales del siglo XIX surgió el positivismo en Chile, gracias a Valentín Letelier, quien viajó en varias ocasiones a Europa. A su vez, los Hermanos Lagarrigue (Jorge, Juan Enrique y Luis) instalaron un centro positivista en el país; este pensamiento se mantuvo hasta comienzos del siglo XX. Un filósofo chileno, acota respecto a Letelier que “(...) comprendió con visión la realidad chilena y adhirió a un ‘socialismo reformista, moderado, evolutivo’ de acuerdo con su espíritu sociológico. Coincide su obra con ideas de la época, avanzadas y beligerantes; forma parte del despertar de una inquietud social creciente (...)” (Vidal, 1956, p. 5-6).

A su vez, gracias a la influencia del positivismo y el evolucionismo se implementó la organización concéntrica del sistema de enseñanza, a partir de la reforma de los planes de enseñanza de 1893; el principal impulsor de esta reforma fue Letelier; la reforma en realidad es más de método que de cambio de asignaturas: “Se trata de sustituir la enseñanza de ramos aislados, independiente unos de otros, por otra simultánea de todos los ramos a la vez, comenzando por las nociones más rudimentarias de cada uno de ellos, que se irán ensanchando gradualmente de año en año en proporción del desarrollo intelectual de los alumnos” (Consejo De Instrucción Pública, 1893, IX). La influencia positivista francesa es clara: en los 6 años de la enseñanza secundaria existe la asignatura de un idioma extranjero: el francés.

En 1892, Valentín Letelier había publicado su obra *Filosofía de la Educación*<sup>5</sup>, con un informe positivo para su publicación por parte de “don Diego Barros Arana i don José Roehner i aprobado por la Facultad de Humanidades<sup>6</sup> i por el Consejo de Instrucción Pública<sup>7</sup>” (Letelier, 1892, VII). El autor, siguiendo su planteamiento positivista, distingue tres filosofías fundamentales de enseñanza: “la teología, la metafísica i la ciencia; i todo sistema, toda doctrina, toda hipótesis está comprendida en una u otra de ellas” (Letelier, 1892, p. 136); pero él le da preeminencia a la enseñanza de la ciencia en los planes de estudio porque ella también “ayuda para formar al hombre” y no se la había integrado antes “porque se la juzgase más propia que la teología i la metafísica” cumpliera tal labor (Letelier, 1892, p.161). Por lo mismo concluye después de un largo análisis histórico que “ninguna de las otras dos filosofías

5 Considerado uno de los primeros textos de filosofía de la educación positivista en el mundo; en Chile es la primera obra sobre Filosofía de la Educación.

6 De la Universidad de Chile. Barros Arana fue Rector de la principal Casa de Estudios del país entre 1893 y 1897 y también Valentín Letelier entre 1906 y 1911

7 A la sazón Letelier era miembro de ese Consejo.



fundamentales satisface, en el presente estado de la cultura, un número tan grande de necesidades como lo hace la ciencia; i por consiguiente, ningún sistema de enseñanza puede tampoco ostentar un carácter tan genuinamente social como el sistema científico" (Letelier, 1892, p. 282). Al final de su obra, se muestra un firme defensor del 'estado docente' argumentando a favor de ello, y demostrando que solo el estado puede formar los espíritus porque cuenta con todos los elementos para ello. Con la publicación de este texto no es de extrañar que al año siguiente se impulsará el sistema concéntrico en el sistema secundario chileno.

En síntesis, durante el primer siglo de la república predominaron los principios orientadores racionalistas y positivistas, influenciados por el enciclopedismo francés, la ilustración inglesa, el espíritu de las logias, el empirismo y el naturalismo (Caiceo, 2017).

## 2. Método

En el contexto anterior, el problema a desarrollar en este artículo es: ¿Cuáles han sido las principales corrientes antropológico-filosóficas que se han dado en el desarrollo de las políticas públicas en educación, especialmente en los últimos 100 años?

Consecuente con esa interrogante, el objetivo central de este estudio es describir la historia de la educación en Chile, identificando las principales corrientes antropológico-filosóficas -a partir de un análisis fenomenológico y hermenéutico- y sus representantes que han iluminado las políticas públicas en educación, especialmente en el período 1920-2020. De acuerdo con ello, esta investigación se ubica en el paradigma cualitativo, el cual, con el tiempo, se ha ido transformando como propio de las ciencias sociales, entre las cuales se encuentran las ciencias de la educación. Según Jacqueline Hurtado, paradigma es un "conjunto de logros compartidos por una comunidad científica, empleados por ésta para definir problemas y buscar soluciones legítimas" (Hurtado, J., 2010, p. 29). Es necesario precisar que el paradigma cualitativo en el mundo social está construido por significados y símbolos; por ello, es muy importante la intersubjetividad a fin de poder captar los significados sociales. "El objetivo y lo objetivo es el sentido intersubjetivo que se atribuye a una acción. La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas (...)" (Salgado, 2007, s/p.).

El artículo, a su vez, tiene un carácter histórico; por lo mismo, se recurrirá a las fuentes primarias con una descripción, análisis, interpretación y comprensión de los diversos autores que surgirán en el rastreo bibliográfico pertinente, es decir, se estará frente a una episteme fenomenológica y hermenéutica. Las ciencias sociales buscan la comprensión de los fenómenos humanos con sus respectivos significados culturales (Caiceo, 2018). A su vez, la investigación será descriptiva, analítica, interpretativa, crítica y comparativa, utilizando el método analítico-documental (Hurtado, 2010).

### 3. Resultados

Si durante el siglo XIX, era el pensamiento pedagógico europeo el que más influyó e iluminó el sistema educativo chileno, durante el siglo XX, las miradas estarán más bien puestas en Estados Unidos. En efecto, durante gran parte del siglo pasado será el pensamiento filosófico-educativo de John Dewey el que más estará presente en las varias reformas del sistema escolar que se dieron; por cierto que existen otros educadores de la 'escuela nueva' -algunos europeos- que también influyeron, tales como Ferrière, Decroly, Montessori y Baden-Powell con el scoutismo. Varios educadores chilenos importantes de las primeras décadas del siglo XX fueron a estudiar al país norteamericano, y se empaparon con los principios pedagógicos de Dewey, tales como Darío e Irma Salas y Amanda Labarca.

La concepción de las Escuelas Nuevas es precisada de la siguiente manera:

Las Escuelas Nueva son laboratorios de pedagogía práctica, verdaderas escuelas experimentales en las que se hace un estudio detenido del niño y se lleva una ficha detallada de observaciones diarias (...) Son internados que permiten conocer mejor a los alumnos por la vida en comunidad y por el contacto diario con el maestro (...) Están establecidas en el campo, porque el campo representa el medio natural para el niño y, porque lo aleja de las ciudades que, con su agitación, lo vuelven nervioso y desequilibrado (...) Son establecimientos coeducativos (...) Los trabajos manuales tienen un lugar muy importante entre las actividades que diariamente se realizan (...) El cultivo del campo y la crianza de pequeños animales es indispensable para dar, a los alumnos, las oportunidades de observar el desarrollo de los fenómenos vitales de los seres que viven con nosotros (...) Los trabajos libres (...), la gimnasia natural (...), las excursiones (...) son importantes (...). No se descuidan

las necesidades espirituales, y toda la labor de la Escuela Activa tiende a la armonía, en medio de una gran simpleza, del orden y de la belleza (Ferrière<sup>8</sup>, 1930, p. 31-33).

Lo que más llamó la atención no solo a los chilenos, sino a muchos educadores de importantes naciones del mundo que se motivaron a hacer reformas educacionales en Rusia, India, Japón, Ceylán, Turquía, China, Argentina, México y Brasil, fue su propuesta de educación social, a fin de provocar cambios estructurales en los pueblos para, de esa forma, reforzar la democracia; de ahí el nombre de una de sus principales obras publicada en 1916, *Democracia y Educación*. En ella, señala:

Una sociedad es democrática en la medida que facilita la participación en sus bienes de todos sus miembros en condiciones iguales y que asegura el reajuste flexible de sus instituciones mediante la interacción de las diferentes formas de vida asociada Tal sociedad debe tener un tipo de educación que dé, a los individuos un Interés personal en las relaciones y el control social y los hábitos espirituales que produzcan los cambios sin introducir el desorden (Dewey, 1963, p. 103).

A su vez, relaciona a la pedagogía con la ética, al señalar explícitamente que “toda educación que desarrolla la capacidad de participar en la vida social es moral” (Dewey, 1963, p. 355). El planteamiento del educador norteamericano se enlaza con el pragmatismo de William James, dándole un carácter experimental y activo; sobre ello, afirma:

De análogo modo, puesto que la democracia defiende en principio el libre intercambio y la continuidad social, debe desarrollar una teoría del conocimiento que ve en éste el método por el cual una experiencia sirve para dar dirección y sentido a otra. Los progresos recientes en fisiología, biología y lógica en las ciencias experimentales proporcionan argumentos intelectuales específicos para elaborar y formular tal teoría. Su equivalente educativo es la conexión de la adquisición del conocimiento en las escuelas con las actividades u ocupaciones realizadas en un medio de vida asociada (Dewey, 1963, p. 341).

Lo citado sobre Dewey anteriormente concuerda con la definición de ‘Escuelas Nuevas’ indicada por Ferrière en párrafos previos; más aún, se concretaron en la Escuela-Laboratorio o Escuela-Experimental que monta el norteameri-

8 Este importante educador suizo estuvo en Chile, apoyando la aplicación de la Reforma Educacional de 1927.

cano para efectuar una experimentación propiamente tal y el observar a los estudiantes, porque no era propiamente un educador de aula, sino que más bien un inspirador de una nueva pedagogía. En ese lugar práctica su famoso lema '*learning by doing*' (aprender haciendo).

Darío Salas defiende su elección de Estados Unidos para efectuar su doctorado porque como él mismo señala:

(...) es en ese país donde hay que buscar la escuela completa, la que da conocimientos y habilita para la vida, la que desarrolla armónicamente todas las facultades, la que forma hombres de trabajo e iniciativa, la que forma los mejores ciudadanos. Vamos a estudiar ese pueblo, para quien la libertad y la igualdad no quedan en los Códigos, ese país donde la educación de la mujer ha llegado a prominente altura, donde cada cual es capaz de gobernarse a sí mismo y gobernar a los demás (Salas, D., 2011, Prólogo de Sol Serrano: XVI).

Los educadores que trajeron la pedagogía del educador norteamericano a Chile pertenecían al grupo de liberales, masones y defensores del estado docente. A su vez, ellos tenían un gran poder de influencia en el estado porque ejercían cargos públicos de importancia en el ámbito educativo. Darío Salas -el principal de ellos-, al año siguiente de obtener su doctorado<sup>9</sup> en la Universidad de Columbia, publica la traducción de *My Pedagogic Creed*, obra que resume los planteamientos educativos de Dewey, que después desarrollará en sus otros textos. Anteriormente, Salas había participado en la fundación de la Asociación de Educación Nacional en 1904 y en el Congreso General de Enseñanza Pública de 1902. En este evento apoyó la tesis del historiador chileno Francisco Antonio Encina que sostenía la necesidad de una educación técnica y nacionalista que preparará a los estudiantes para el trabajo y que contribuyera al desarrollo económico y social del país (Vergara, Martín, 2020), muy concordante con el pragmatismo que estudiará en Estados Unidos. En el Congreso Nacional de Educación Secundaria de 1912 profundizaron esas ideas:

La instrucción secundaria, sin sacrificar su carácter de educación general, debe tratar de desarrollar en sus alumnos la vocación por las actividades comerciales e industriales, dando importancia al aspecto económico de los ramos de enseñanza i a las materias del programa que tengan aplicación práctica, i cultivando las aptitudes que capacitan para el ejercicio eficaz de aquellas actividades (Salas, D. en Congreso

---

<sup>9</sup> Primer chileno en doctorarse en pedagogía.

Nacional De Enseñanza Secundaria, 1912, p. 169).

Sin embargo, su obra más importante e influyente fue *El Problema Nacional. Bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario* (1917)<sup>10</sup>, la cual fue muy importante para que el proyecto de ley que se encontraba en el Congreso Nacional desde 1900, pudiera ser aceptado por los parlamentarios y, finalmente, se dicta la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria y se publica en el Diario Oficial N° 12.755 del 26 de agosto de 1920 con el N° 3.654 (Dirección Jeneral De Educación Primaria, 1920).

El texto de Salas no solo perseguía cambios educativos sino que apuntaba más allá; en el fondo, estaba preocupado del futuro de Chile:

La aspiración al cambio era más profunda y abarcadora. La década del 20 se abría bajo signos inquietantes: un primer desarrollo industrial que no alcanza a hacerse auto sostenido y sólido; un esquema de dependencia externa que hace crisis con su pivote básico, el salitre natural; un ascenso de la protesta y de la organización obrera; una lucha sorda entre fracciones de la burguesía y una erosión creciente de la institucionalidad parlamentaria (...) El principal actor social serán las capas medias: mediatizadas por un sector del empresariado nacional que buscaba apoyo para su proyecto de desarrollo nacional (...) La lucha por la democratización, el desarrollo y la modernización, se generaliza y logra victorias (Núñez, 1980, p. 12-13).

Un aspecto importante de señalar está relacionado con el rol que jugaron las organizaciones docentes (Núñez, 1986) en la difusión de la pedagogía de Dewey y en la gestación de las reformas educacionales que contenían su impronta. En ello también tuvo una actuación muy importante Darío Salas desde sus primeras intervenciones en el Congreso de Educación de 1902; al respecto, su hija Emma, recuerda:

[...] se despertaron inquietudes en el magisterio por formar organiza-

---

10 En esta obra, Darío Salas realiza un diagnóstico bastante crítico del sistema escolar primario chileno, pero, al mismo tiempo -inspirado en la obra que su maestro publicó el año anterior, *Democracia y Educación*-, hace una propuesta de reestructuración del sistema escolar, con el fin de que a través de una mejor educación se alcance mayor democratización en el país, parodiando el título de la obra de Dewey. El educador chileno también participó, en calidad de Presidente, en un Comité Pro Educación Primaria Obligatoria en 1918, el cual reunió a miembros de asociaciones del magisterio y a políticos e intelectuales progresistas; aquí también participó activamente el presidente de la Asociación de Educación Nacional, Carlos Fernández Peña, institución que poseía la Revista *Pedagogía*, en la cual publicaba textos relacionados con la Escuela Nueva (EGAÑA, 2004; CAICEO, 2016).

ciones más o menos permanentes, las que constituyen un nuevo actor en nuestra educación desde comienzos del siglo XX. De hecho Darío Salas participó en la creación de la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria<sup>11</sup>, nacida en 1903, la que agrupó a los normalistas; al año siguiente, en 1904, estuvo en el grupo que formó la Asociación de Educación Nacional, la cual reunió a docentes e intelectuales progresistas interesados en la educación y, finalmente, en 1909, contribuyó a fundar la Sociedad Nacional de Profesores<sup>12</sup>, que integraron los egresados del Instituto Pedagógico (Salas, E., 2004, p. 100).

Es necesario recordar que la primera edición del texto más relevante de Darío Salas (1917) fue publicado por la Asociación de Educación Nacional. De esta forma, el afán democratizador de la pedagogía de Dewey fue asumido por los profesores de las diversas asociaciones docentes; al respecto, la propia Emma Salas, señala:

En síntesis, relaciona estrechamente el concepto de democracia con la educación, centra el proceso educativo en el desarrollo del sujeto y no en la 'materia' a aprender; considera al niño un sujeto en desarrollo que debe vivir su presente como parte de su trayectoria vital, afirma que la educación es un proceso social y que la educación es el método fundamental para el progreso social y la introducción de reformas; el objetivo de la educación es habilitar al individuo para continuar su educación y sus aprendizajes de crecimiento personal y social, como base de la libertad del individuo (Salas, E., 2004, p. 103).

Existen antecedentes que indican que "(...) en 1915 ya hay 6.240 maestros primarios y en 1925, 9.377. En 1920, hay 975 profesores en la enseñanza secundaria; en 1925, son ya 1.054" (Barría, 1960, p. 27).

Por lo mismo, no es de extrañar que las mismas asociaciones docentes impulsarán los cambios educacionales y, de esta forma, el Presidente Carlos Ibáñez dictará el DFL N° 7.500 (1927) que establece la Reforma Educacional que comenzará al año siguiente. En efecto, uno de los profesores líderes, Luis Gómez Catalán, pasará a ser Jefe del Departamento de Educación Primaria del Ministerio de Educación Pública y, al inaugurar el año escolar en 1928, iniciándose la aplicación de la Reforma en el Instituto Nacional, primer y principal establecimiento público del país, señaló:

---

11 Conocida por la sigla SPIP.

12 Conocida por la sigla SONAP.

La escuela nueva es la escuela activa (...) Si el niño es activo, la escuela debe ser activa. La escuela vieja, con sus bancos y sus lecciones estaba dispuesta para escuchar. La escuela nueva debe disponerse de tal modo que sirva para hacer. Hay que transformar la escuela de auditorio en laboratorio (...) El niño va a actuar en lugar de oír, va a trabajar con sus manos, con su cuerpo, con su inteligencia, con su sentimiento en lugar de llenarse la memoria. No va a 'aprender por aprender' sino va a 'aprender a trabajar'. Va a investigar, a curiosear, a adquirir conocimientos que le sean indispensables para su edad, en lugar de conocimientos inútiles (...) Se va a conceder más libertad al niño para que la escuela, aquel bullicio que sale del trabajo no sea un delito, porque la escuela sea un taller de trabajo en lugar de un templo del silencio (Gómez, 1928, p. 135-136).

En el texto anterior queda claro que la filosofía educacional de Dewey inspira la mencionada reforma, enfatizando la formación, tanto en el quehacer docente como en la actividad práctica del estudiante. Desgraciadamente, Luis Gómez tuvo muchas resistencias por la aplicación de la misma, renunció, el Presidente dio marcha atrás con la reforma y relegó a varios profesores, incluido Gómez a la isla Quemchi en Chiloé. Sin embargo, las ideas principales de la Escuela Nueva seguían su curso y el gobierno contrató a expertos internacionales, entre ellos, el mencionado Ferrière, para evaluar los avances de la educación en Chile (Caiceo, 2016). La idea de mayor educación se instauró al aumentar los 4 años de escolaridad obligatorios de la Ley de 1920 a 6 años.

Si la reforma anterior se centró en la enseñanza primaria, 18 años después se producirá otra, teniendo como foco la enseñanza secundaria, pero manteniendo la presencia de la impronta filosófico-educacional del educador norteamericano. En efecto, Amanda Labarca -quien había estudiado con Dewey en Estados Unidos-, cuando asumió el cargo de Directora de Educación Secundaria creó por Decreto N° 604 del Ministerio de Educación Pública (1932) un establecimiento educacional: "Créase un liceo en la comuna de Ñuñoa, que se denominará "Liceo Manuel de Salas" y que será destinado a la aplicación y experimentos de nuevas organizaciones, métodos y programas de enseñanza secundaria" (Chile, 1932, Art. 1). Entre 1933 y 1943 ejercerá el cargo de Directora del mencionado Liceo, Irma Salas -hija de Darío Salas, exalumna de Amanda Labarca y doctorada en Estados Unidos, en donde conoció y estudió la pedagogía de Dewey-, quien implementó en él los principios educacionales de su maestro. Algunos testimonios de la época, se refieren al respecto:

(...) la variedad necesaria para mantener el interés de los alumnos, nace, no de las diferentes asignaturas estudiadas, sino de los distintos modos de actividad que se ponen en juego dentro del período de dos o tres horas continuadas que se destinan a una misma asignatura (...) Allí la exposición oral del profesor a los alumnos ha sido reemplazada por la actividad personal de cada uno de los educandos, bajo la dirección del profesor (...) (Arenas, 1934 en Barrios, 1983, p. 22).

(...) fundamenta su filosofía educativa en la adhesión a los principios que garantizan la mejor convivencia dentro de una sociedad democrática, principios que permiten al individuo, junto con el ejercicio de las libertades y derechos, proponer al desarrollo de la personalidad, para cumplir con eficiencia, sus responsabilidades frente a la colectividad (Fuentealba, 1983, p. 125).

Con esa experiencia, la Dra. Salas es nombrada Presidenta de una Comisión, por el Presidente Juan Antonio Ríos, para que estudiara una propuesta para una reforma educacional de la enseñanza secundaria, en planes, programas y organización, por Decreto N° 1.036 (1945). Esta Comisión, integrada, además, por Ana Novoa, Martín Bunster, Daniel Navea, Arturo Piga y Óscar Vera, emitió un Informe el mismo año, con clara influencia de la pedagogía del educador norteamericano:

El desarrollo de la personalidad es la continua transformación del individuo por medio de las experiencias. Dicho desarrollo es un proceso individual (...). La simple actividad o el simple estudio no constituyen experiencia. Esta existe sólo cuando se establece una relación entre el pensar o el hacer, y sus consecuencias (...). Nuestra cultura (...) poco se orientan hacia la realización de un régimen de convivencia social basado en los ideales de solidaridad y de respeto de la persona humana, es decir, hacia la democracia. El Liceo, por lo tanto, dará especial importancia al desarrollo de hábitos, actitudes, ideales, habilidades tendientes a tal fin, y tendrá como objetivo central y dinámico la preparación de los jóvenes para tomar parte activa en la planificación y construcción de una sociedad que satisfaga las necesidades materiales y culturales del pueblo (Salas, I. et al., 1945, punto 2).

(...) Todas las experiencias de la vida escolar propenderán, como a su finalidad primordial, a la educación moral y a la educación intelectual, es decir, al perfeccionamiento y a la integración del pensar y de la conducta



(...) (Salas, I. et al., 1945, punto 4).

Al año siguiente, el fruto de la Comisión se vio plasmado en el Decreto N° 1.687 del Ministerio de Educación Pública, se estableció el denominado 'Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria'. Se comenzó con un plan piloto en 7 Liceos: 3 que se crearon en Santiago con esa finalidad: 'Juan Antonio Ríos', 'Gabriela Mistral' y 'Darío Salas' y 4 que se adecuaron en Provincias: Liceo de Niñas de Antofagasta, Liceo n° 6 de Niñas de Santiago, Liceo de Niñas de Concepción y Liceo Coeducacional de Quilpué. Estos establecimientos se les conocieron como Liceos Renovados; en ello se comenzó a aplicar las mismas innovaciones que con Irma Salas habían experimentado en el Liceo Manuel de Salas. El Rector de esa época del Liceo Darío Salas y Premio Nacional de Educación 2001, Hernán Vera, describe los aspectos más significativos de la experiencia de los liceos renovados: la autodisciplina; el gobierno estudiantil; los servicios de orientación, médicos y dentales; las actividades co-programáticas con proyectos de gran actividad; los consejos de padres de familia; los sistemas de evaluación y auto evaluación y los informes de personalidad; los métodos activos de enseñanza y aprendizaje; diarios murales y otras publicaciones; cooperativas escolares; banco escolar; librerías; imprenta; comedor escolar; trabajos en campañas de alfabetización y de saneamiento ambiental (Vera, 198, p. 28). Como puede apreciarse, todo ello se desprende de la pedagogía de Dewey. Desgraciadamente, esta labor la interrumpió el Presidente Carlos Ibáñez en 1953 e hizo reformular los Planes de Estudio de la enseñanza secundaria; sin embargo, aspectos de la nueva metodología introducida y otros, tales como el Consejo de Curso, la Orientación y la existencia de Profesores Orientadores, un nuevo sentido del Profesor Jefe y el Gobierno Estudiantil, se han mantenido hasta ahora (Caiceo, 2016).

Hasta ahora, los principios filosófico-educacionales que inspiraban la pedagogía de Dewey habían estado patrocinado por educadores de inspiración laicista; sin embargo, es importante que en la próxima reforma que se verá, tuvo una influencia relevante el planteamiento del jesuita Alberto Hurtado<sup>13</sup> acerca de la filosofía y pedagogía del educador norteamericano. En efecto, en 1935 defendió su tesis doctoral en Lovaina, titulada *El sistema pedagógico de Dewey ante las exigencias de la doctrina católica* (Hurtado, A., 1990). En ella, según sus propias palabras 'cristianizó a Dewey', lo cual produjo una aceptación de los educadores católicos de esa pedagogía, la cual hasta ahora no era aceptada. En el análisis de los escritos de Dewey, Hurtado distingue

<sup>13</sup> Canonizado como Santo en Roma por Benedicto XVI el 23 de octubre de 2005, convirtiéndose en el segundo santo chileno.

entre su filosofía y su pedagogía; la primera avanzó desde una postura hegeliana al experimentalismo, el cual puede asumir una posición agnóstica; en cambio, su pedagogía, elaborada independientemente de su filosofía, no contiene una postura radical del pragmatismo, pues no reduce la verdad a lo útil, sino que su pedagogía son propuestas y no verdades absolutas (Hurtado, A., 1990); por lo mismo, su conclusión es clara:

Mi conclusión de conjunto, sacrificando muchos matices, es que por una parte las teorías metodológicas de Dewey no se oponen a los principios cristianos; y, por otra parte, sus principios filosófico-pedagógicos deberán ser completados a la luz de la revelación y corregidos a veces por una filosofía natural más justa (Hurtado, 1994, p. 59).

Por ello, encuentra en la obra de Dewey 14 principios pedagógicos conciliables con el catolicismo (Caiceo, 2016). A su vez, en una importante obra, Hurtado precisa el sentido social de la educación:

Si la educación no consigue formar ciudadanos penetrados de sentido social, no ha logrado lo que de ella esperaba la sociedad, sobre todo la nuestra. Por otra parte, nuestro país tiene una inmensa urgencia de que un mínimo al menos de bienestar sea extendido a gran número de ciudadanos que hoy carecen de una vida que se pueda llamar humana. Hay que derramar educación, riqueza, valores espirituales, fe, optimismo, confianza, en muchos que hoy desesperan del sentido de la vida. Esto no puede realizarse sin un hondo sentido social en aquellos que han tenido la dicha de recibir una educación y una abundancia de bienes materiales y espirituales (Hurtado, A., 1947, p. 85).

Las conclusiones de A. Hurtado sobre la pedagogía de Dewey fueron muy importantes para entender la Reforma Educacional de 1965, realizada durante el gobierno de Eduardo Frei Montalva (1964-1970). En efecto, al conocer estos antecedentes, en forma paulatina, los católicos fueron aceptándolos, lo cual permitió que en los principios pedagógicos de la mencionada reforma, se asumieran por el equipo educacional de inspiración social-cristiana los planteamientos de Tyler y Bloom, discípulos de Dewey y, en los fundamentos filosóficos por el humanismo cristiano (Ministerio de Educación, 1968, p. 79). Al respecto, uno de los protagonistas, señala: "En el momento histórico que se vivió la reorientación de la educación, forzosamente debía hacerse en función de los siguientes fines u objetivos fundamentales: a) El desarrollo integral de la persona; b) La justicia social; c) El desarrollo económico; y d) El

perfeccionamiento y consolidación de la democracia plena” (Leyton, 2002, p. 27). Los dos primeros puntos están relacionados con el humanismo cristiano que parte valorando al ser humano como persona con eminente dignidad (Mounier, 1968), y que busca la justicia social, propugnada por la Doctrina Social de la Iglesia, y los dos siguientes, claramente están influidos por la pedagogía del pensador norteamericano: pragmatismo (desarrollo económico) y mayor democracia, gracias a mayor educación. De hecho, durante los 6 años de gobierno se construyó el equivalente a una escuela diaria para extender, especialmente la educación básica y la educación de adultos, a fin de disminuir el analfabetismo de cerca del 16% a un 8%. Para aplicar tal reforma se dictó el Decreto N° 27.952 (1965), el cual modifica el sistema escolar, elevando a 8 años la educación obligatoria con el nombre de enseñanza básica y disminuyendo a 4 la educación secundaria con el nombre de educación media. A su vez, “se introdujo el concepto de Currículum y Planificación del Currículum como una visión sistémica e integral del proceso educacional” (Leyton, 2002, p. 33), siguiendo a Tyler<sup>14</sup> y, “el concepto de taxonomía de los Objetivos Educativos Cognitivos y Afectivos, de impacto mundial, fue introducido por su propio creador, el Profesor de la Universidad de Chicago, Benjamín Bloom” (IDEM). Otro hecho relevante que emerge de esta reforma es que los fundamentos de la educación pública en el país consagrados en 1860, de raigambre laicista, se cambian por los del humanismo cristiano; no hubo gran oposición de ello, pues los defensores de la educación laicista habían asumido la pedagogía de Dewey y ahora, en lo técnico-pedagógico se habían asumido los planteamientos de los discípulos del educador norteamericano. Por lo mismo, se puede concluir que, la pedagogía de Dewey, gracias a Alberto Hurtado, unió a laicistas y católicos (Caiceo, 2016).

El gobierno de Salvador Allende (1970-1973), apoyado por la Unidad Popular -conglomerado de izquierda socialista- prosiguió en la línea anterior, pero queriendo promover cambios más profundos. Uno de los impulsores del nuevo proyecto, denominado ‘Escuela Nacional Unificada’ -ENU-, acota al respecto:

El gobierno del Presidente Salvador Allende puso en marcha una estrategia educacional de doble dimensión. Por una parte, desarrollo una política de ‘democratización’ que, junto con profundizar la modernización y expansión cuantitativa iniciada por su antecesor, amplió notablemente las posibilidades de participación de las fuerzas sociales en la discusión del rumbo que tomaría la educación dentro del proceso de cambios iniciado en Chile en 1970 (Núñez, 2003, p. 15).

<sup>14</sup> Con quien estudió su Master en Educación en la Universidad de Chicago, el Premio Nacional de Educación 2009, Mario Leyton Soto.

Entre el 13 y el 16 de diciembre de 1971 se llevó a cabo en Santiago un Congreso Nacional de Educación con participación de profesores de todo el país y la organización sindical única de los trabajadores de la educación -SUTE-. Aquí se recogieron sugerencias para la elaboración del Proyecto ENU. El propio Allende en Mensaje al Congreso Pleno, expresaba que "(...) Chile se encuentra ante la necesidad de construir la sociedad socialista: la vía revolucionaria nuestra, la vía pluralista anticipada por los clásicos del marxismo pero jamás antes concretada" (Allende en Núñez. 2003, p. 39).

El propio Iván Núñez, Superintendente de Educación de Allende, señala:

En conceptos como estos se inspiró el Informe sobre Escuela Nacional Unificada cuando, en su párrafo inicial, expresaba que (...) la perspectiva estratégica que ilumina la nueva política educacional presupone la construcción de una sociedad socialista humanista, basada en el desenvolvimiento de las fuerzas productivas, en la superación de la dependencia económica, tecnológica y cultural, en el establecimiento de nuevas relaciones de propiedad y en una auténtica democracia y justicia social garantizada por el ejercicio efectivo del poder por el pueblo (Informe ENU, 1.1) (Núñez, 2003, p. 39).

Conceptos como 'hombre nuevo', 'vía chilena al socialismo', 'vía revolucionaria', 'marxismo' llevaron a que la oposición política denominada Confederación Democrática -CODE-, compuesta por la Democracia Cristiana y el Partido Nacional (de derecha), y sectores de la Iglesia Católica se manifestaran abiertamente contra la ENU y el gobernante prefirió retirar el proyecto, manteniéndose la reforma impulsada por Frei Montalva.

Lo expuesto hasta ahora revela perfectamente, que el afán democratizador del sistema educativo chileno se dio en gran parte del siglo pasado. Sin embargo, cabe preguntarse, ¿qué sucedió que se produjo el rompimiento de la democracia con el golpe de estado de 1973 y el surgimiento de una serie de decretos leyes que significaron un retroceso en muchos aspectos?; entre ellos cabe mencionar: la municipalización de la educación pública, la pérdida de los derechos de los docentes como funcionarios públicos, con el incentivo de la educación particular subvencionada, vino el deterioro de la educación pública y el surgimiento del lucro en educación, a pesar de recibir aportes estatales.

En efecto, los cambios realizados durante la dictadura militar que, gobierna al

país entre 1973 y 1990, fueron muy radicales con una ideología nacionalista autoritaria y neoliberal (Núñez, 1995). Hay autores que dividen lo sucedido durante los 17 años de este régimen en dos períodos:

El primero (1973-1979) se caracterizó por una fuerte desarticulación de la estructura educativa, acompañada de represión, control y eliminación de los sindicatos docentes, el gremio profesional, las agrupaciones estudiantiles y todas aquellas organizaciones profesionales y educativas. El segundo (1980-1990) se focalizó en la descentralización y privatización del sistema educativo, proceso basado en la lógica del sistema socio-económico de mercado imperante (Ruiz, 2012; Corvalán, 2013 en Moreno-Doña; Jiménez, 2014, p. 53).

En relación al segundo período se transformó el 'estado docente' que se había instaurado desde el siglo XIX por el 'estado subsidiario': el estado hace solo lo que los privados no pueden hacer. Ello comenzó con la municipalización de la educación a través del DFL N° 1-3063 (1979); con la municipalización se perseguía descentralizar la gestión educativa, pero en realidad ello significó la pérdida de los derechos del sector público a todos los trabajadores de la educación, el deterioro paulatino de la calidad de la enseñanza y una disminución abismante del número de estudiantes en favor de la educación particular subvencionada por el Estado: Del 78% se disminuyó a cerca del 50%. Incluso se cambia en nombre de Ministerio de Educación Pública por Ministerio de Educación a secas. Sobre este proceso hay que tener presente:

Ciertamente, se dejan abiertas las puertas para que la educación quede en manos de los privados, dando la espalda a la tradición republicana de casi dos siglos, que reconoce a la educación como una atención preferente del Estado. Ello representa una continuidad con la normativa impulsada por el Ministro Abdón Cifuentes, casi dos siglos antes. Cuestión que irá más lejos al consolidarse el rol del Estado subsidiario. Esta suerte de privatización cerrará el circuito con la Ley N° 18.962 Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE, publicada en el Diario Oficial el 10 de marzo de 1990, cuyo artículo tercero señala que el Estado tiene el deber de resguardar, especialmente, la libertad de enseñanza (Oliva, 2008, p. 220).

La política de privatización significará la proliferación de sostenedores particulares, que crearán establecimientos educacionales financiados por el Estado, y que les permitirá lucrar significativamente con dineros públicos

y seleccionar a sus estudiantes por su situación económica, pruebas de conocimiento e informes de personalidad, quedando los más desprovistos en los establecimientos municipales; el individualismo introducido en la cultura y el ataque al prestigio de lo público, llevó a los padres y apoderados a elegir colegios privados financiados por el Estado en vez de los nuevos establecimientos públicos, los gestionados por los municipios; con los resultados de las pruebas estandarizadas introducidas en 1988 se fomentaba la competencia entre los distintos tipos de establecimientos: los municipalizados siempre eran los últimos; la lógica del mercado en educación estaba en su apogeo. En relación a la LOCE, como era una ley con rango constitucional, solo permitió su cambio por los altos quórums exigidos con los movimientos estudiantiles de 2006. Luego, la política establecida por la dictadura militar se mantuvo más allá del fin de ella.

El individualismo, propio del neoliberalismo, inspiró los cambios educacionales de la dictadura. Un pensador español, sintetiza adecuadamente la posición filosófica individualista:

Esta evolución del sujeto, cuya identidad es reducida por la actual dinámica social cada vez más a la del individuo aislado, con la consiguiente entronización de los intereses y deseos del individuo particular y la pérdida de la dimensión intersubjetiva, conduce hoy a la falta de compromiso del individuo con la normatividad social, al desinterés por los asuntos públicos y a una desfiguración de lo político en cuanto tal, esfera que hoy se diluye en la mera administración de los intereses privados (Álvarez, 2009, p. 49).

Lo más grave es que se estableció una cultura individualista competitiva que aún hoy, después de 30 años en democracia, se mantiene en la sociedad chilena.

Con la vuelta a la democracia en 1990 se iniciaron una serie de transformaciones, pero manteniendo el modelo existente, ya que la LOCE lo impedía. Los Programas Mece (Programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación) (rural, básica, media), los PME (Programas de mejoramiento educativo en que cada establecimiento podía participar para obtener recursos extras), el Programa de las 900 escuelas (Programa de apoyo a las 900 escuelas con menor rendimiento escolar), la Jornada Escolar Completa -JEC-, a través de la Ley N° 19.532 (1997), la ley SEP (Subvención Escolar Preferencial establecida a través de la Ley N° 20.248. 2008) perseguían

mejorar la calidad y equidad de la educación, situación que, a pesar de los mayores recursos entregados, sigue siendo el problema actual del sistema educacional chileno. Hubo un alivio para los docentes con la dictación de la Ley N° 19.070 (1991), la que establece el estatuto docente. Se deseaba volver a la tradición republicana en educación, pero al existir la Ley N° 18.962 (1990) publicada el último día de la dictadura militar, denominada Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza -LOCE-, la situación se hacía casi imposible y el modelo neoliberal empezó a entrar en crisis (Donoso, 2005). Sin embargo, los movimientos estudiantiles de 2006 y 2011 van a significar iniciar cambios profundos, derribando gran parte del modelo de la dictadura. Fue así como se logró transformar la LOCE en la LGE, gracias a la Ley N° 20.370 (2009) que establece la Ley General de Educación; posteriormente vendrá la Ley N° 20.529 (2011) que establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización; de esta forma se crean la Agencia de Calidad y la Superintendencia de Educación Escolar, que se preocuparán de fijar los estándares mínimos para los establecimientos educacionales, pudiendo cerrarse si se mantienen en insuficiente por más de 4 años, y el cumplimiento de las normativas existentes sobre los derechos de los estudiantes y el buen uso de los recursos públicos. Finalmente, durante el segundo gobierno de Michelle Bachelet (2014-2018) se transforma el sistema con diversas leyes: Ley N° 20.845 (2015), llamada de Inclusión Escolar, la cual pone fin a la selección, al financiamiento compartido<sup>15</sup> y al lucro; Ley N° 20.903 (2016) denominada Desarrollo Profesional Docente, la cual incentivará la superación del magisterio con una carrera docente y mejoramiento de sus remuneraciones y la Ley N° 21.040 (2017) sobre Educación Pública, la cual pondrá paulatinamente fin a la educación municipalizada, restaurando la educación pública. Es decir, con estas leyes se cambia definitivamente el modelo de mercado implementado durante la dictadura.

A pesar de la cultura individualista implementada durante la dictadura militar, con la vuelta a la democracia, se puso en práctica el constructivismo en el plano pedagógico. Esta corriente del pensamiento educacional, en sus orígenes, se encuentra en el educador John Dewey en su obra *How we think*

<sup>15</sup> En el primer gobierno de la Concertación -grupo de partidos de centro-izquierda que gobernará el país entre 1990 y 2010- se crea el financiamiento compartido en los colegios particulares subvencionados por el estado, mediante la Ley N° 19.247 (1993), con el fin de agregar más recursos a la educación (sin embargo solo fue aplicada por la educación particular y muy escasos establecimientos municipalizados) para mejorar la calidad de la enseñanza. Esta norma aumentó el modelo de mercado: Los padres que podían pagar (los valores máximos llegan a alrededor de US\$ 130) lo hacían pensando que esa educación iba a ser mejor, pero también porque no era bien visto enviar a sus hijos o hijas a la educación municipal.

(1910); en ella explica la formación del pensamiento, subrayando el pensamiento reflexivo como la mejor manera de pensar; por lo tanto, el educador debe guiar a sus estudiantes a ese tipo de pensamiento; al respecto, “plantea que aun cuando el niño en forma innata posee curiosidad e imaginación, el educador debe fomentar en él una actitud científica que propenda a que este tenga un pensamiento reflexivo, lo que lo llevará a ser innovador y progresista” (Caiceo, 2012, p. 213). El constructivismo continúa durante el siglo XX con los aportes de Vygotsky, Piaget, Bruner y Gardner (Caiceo, 2012). En síntesis,

(...) cuatro puntos del pensamiento pedagógico de Dewey son importantes de subrayar aún hoy, desde la perspectiva constructivista: (1) La educación debe preparar al estudiante para ser útil a la sociedad (pragmatismo); (2) la educación debe basarse en los intereses del alumno; (3) el niño aprende haciendo; (4) el profesor dirige el aprendizaje, respondiendo preguntas cuando el alumno lo necesita y propiciando que el medio estimule la respuesta necesaria (Caiceo, 2012, p. 214).

Varios de los educadores que participaron en los 20 años de gobierno de la Concertación se habían formado en el Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Educación -CIDE-, organismo católico, dirigido por el P. Patricio Cariola y habían logrado su doctorado en la Universidad de Lovaina, gracias al apoyo del sacerdote jesuita; él mismo, por su parte, asesoró al Presidente de la República, Frei Ruiz-Tagle, y a los Ministros de Educación entre 1994 y 2000. Otros participantes de los gobiernos de la Concertación conocían el pensamiento educativo del P. Hurtado y actuaron con la pedagogía de Dewey cristianizada por Hurtado. Cabe subrayar que el espíritu democratizador de Dewey también estuvo presente cuando se elevó la educación obligatoria y gratuita de 8 a 12 años, a través de la Ley N° 19.876 (2003).

#### 4. Discusión

Como ha podido apreciarse durante el siglo XX, especialmente desde el debate existente entre 1900 y 1920, año en que se promulga la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, la filosofía educacional inspiradora era la del pensador norteamericano John Dewey, cuyo pensamiento fue traído a Chile por destacados educadores que se nutrieron de sus principios pedagógicos en la Universidad de Columbia en Nueva York, tales como Darío Salas, Amanda Labarca e Irma Salas. El afán democratizador, a través de la educación, que propugna el autor es lo que más los motiva para difundir y aplicarlo en el sis-



tema escolar chileno. El pragmatismo moderado del pensador norteamericano en acentuar la educación práctica es lo que más se hace presente, como asimismo el carácter social de la educación y su pedagogía del '*learning by doing*'. Junto a Dewey se hacen presentes otros representantes de la llamada 'Educación Nueva', provenientes de Europa, como Ferrière. Esta situación contrasta con la inspiración que tuvo el sistema escolar durante el siglo XIX, volcado al viejo continente, en que el racionalismo y el positivismo predominaron en el país, influenciados por el enciclopedismo francés, la ilustración inglesa, el espíritu de las logias, el empirismo y el naturalismo, tal como se indicó en la Introducción; relevante es la elaboración del texto de filosofía de la educación con inspiración positivista que elaboró Valentín Letelier, y su influencia en la elaboración del sistema concéntrico en educación que se aplicó; también es el haber instaurado a partir de la Ley de Instrucción Primaria de 1860, la noción de 'estado docente', en el sentido que el estado es el responsable de entregar una educación laica, pública y gratuita; este laicismo impregnará el sistema escolar hasta 1964.

Tal como se fueron analizando las reformas educacionales del siglo XX -las de 1927, 1945 y 1965-, todas ellas tuvieron directamente la influencia de la filosofía educacional de Dewey -en el caso de las dos primeras- o de sus discípulos Tyler y Bloom en la de 1965, pero especialmente en lo pedagógico: currículum y evaluación. Cabe consignar un hecho relevante: En la reforma de 1965 se establece que el humanismo cristiano, en una versión personalista, estará iluminando el sistema escolar chileno, poniendo fin al dominio laicista que existió por más de 100 años. En ello, sin duda, ayudó el hecho que el P. Hurtado hubiera 'cristianizado' la pedagogía de Dewey en su tesis doctoral en Lovaina.

No cabe duda que el golpe militar de 1973 truncó buena parte de la situación educacional que se venía desarrollando, emergiendo con el sistema de mercado impuesto, una cultura individualista en el país con lo cual se pierde la dinámica social, la intersubjetividad -proceso tan importante en la relación profesor-alumno-, quedando el individuo solo y aislado. Sin embargo, cabe reconocer que en los 17 años de dictadura se logró satisfacer toda la demanda de la educación básica, situación que reconoce el Ministro Ricardo Lagos en 1990 cuando señala que el problema educacional del país no es de cobertura, sino de calidad y equidad.

Con la recuperación de la democracia, poco se pudo hacer para eliminar la cultura individualista existente, debida fundamentalmente a que la LOCE

impedía poder hacer transformaciones profundas del modelo educativo implementado durante la dictadura militar; ellas pudieron iniciarse solo con el cambio de la ley orgánica constitucional por la LGE en el 2009. Sin embargo, las modificaciones iniciales, producto de esa ley, fueron moderadas; las más profundas, que implican empezar a mudar el modelo educativo, solo se lograron con las leyes que se dictaron durante el segundo gobierno de la Presidenta Bachelet. Sin embargo, tal como se indicó, ello solo es el comienzo para que, ojalá en esta tercera década del siglo XXI, se restituya 'el estado docente', dejando atrás el 'estado subsidiario' implementado por Augusto Pinochet.

Desde 1990 a la fecha, en el plano pedagógico, ha influido el constructivismo, el cual, tal como se demostró anteriormente, su germen se encuentra en Dewey en su obra *'How we think'*. Como se puede apreciar, su vigencia sigue presente, aunque sea más indirectamente. En resumen, la filosofía educacional de Dewey y su pedagogía, han estado presente en el período estudiado: 1920-2020.

Finalmente, las leyes indicadas a lo largo de este trabajo, apuntan a las políticas educativas que han ido posibilitando el desarrollo de la educación en el país durante el período estudiado y en ellas, sin duda, ha estado presente el pensamiento educativo señalado.

## Referencias:

Álvarez, Eduardo (2009). Individualismo e identidad humana. *Valenciana. Estudios de Filosofía y Letras*, (3): 37-50. DOI: <https://doi.org/10.15174/rv.v0i3.252>.

Amunátegui, Domingo (1889). *Los Primeros Años del Instituto Nacional*. Santiago de Chile: Imprenta Cervantes.

Amunátegui, Miguel Luis (1895). *Manuel de Salas, Tomo I y Tomo II*. Santiago de Chile: Imprenta Nacional.

Barría, Jorge (1960). *Los movimientos sociales de Chile desde 1910 hasta 1926: Aspecto político y social*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Barrios, Florencia (1983). *El Liceo Experimental Manuel de Salas*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad de Chile.

Caiceo, Jaime. (2012). Pensamiento pedagógico en Chile en el Siglo XX y sus proyecciones. *Cadernos de História da Educação*, 11(1), 207-226. Disponible en: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/17538/9637>. Consultado el 5 de febrero de 2021.

Caiceo, Jaime (2016). *La Pedagogía de Dewey en Chile: Su Presencia, a través de sus Discípulos, durante el Siglo XX*. Santiago de Chile: Departamento de Contabilidad y Auditoría - Departamento de Educación de la Universidad de Santiago de Chile.

Caiceo, Jaime (2017). Orígenes y Principales Exponentes del Laicismo, en su Vertiente Educativa, en Chile. *Revista História da Educação*, 21(51): 333- 350. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/68613>.

Caiceo, Jaime (2018). El Porqué del Desarrollo Insuficiente de la Filosofía de las Ciencias Sociales. *El Futuro del Pasado*, (9): 393-418. DOI: <https://doi.org/10.14516/fdp.2018.009.001.014>.

Caiceo, Jaime (2020). Sistema Escolar Chileno: Principales Políticas Públicas (1990-2017). *Revista Quaestio*, v. 22(1): 117-144. DOI: <https://doi.org/10.22483/2177-5796.2020v22n1p117-144>.

Chile (1822). *Constitución Política del Estado de Chile*. Santiago de Chile: Promulgada el 23 de octubre, Imprenta del Estado. Disponible en: <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/17422/3/237972.pdf>. Consultado el 31 de diciembre de 2020.

Chile (1833). *Constitución Política de la República de Chile*. Santiago de Chile: Promulgada el 25 de mayo. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=137535>. Consultada el 31 de diciembre de 2020.

Chile (1927). Decreto n. 7.500. Reforma Educacional. Ministerio de Educación Pública. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicado el 27 de diciembre. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=5652&idVersion=1928-11-14&idParte=8255599>. Consultada el 30 de enero de 2021.

Chile (1932). Decreto N° 604. Crea liceo comuna Ñuñoa. Ministerio de Educación Pública. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicado el 7 de abril. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1055245>. Consultada el 31 de enero de 2021.

Chile (1965). Decreto n. 27.952. Modifica Sistema Educacional. Ministerio de Educación Pública. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicado el 20 de diciembre. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=19478>. Consultada el 2 de febrero de 2021.

Chile (1980). DFL 1-3063. Reglamenta aplicación inciso segundo del Art. 38° del DL N° 3.063, de 1979. Ministerio de Educación. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicado el 13 de junio. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=3389>. Consultado el 4 de febrero de 2021.

Chile (1990). Ley N° 18.962. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. Ministerio de Educación. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicada el 10 de marzo. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30330>. Consultada el 5 de febrero de 2021.

Chile (1991). Ley N° 19.070. Aprueba Estatuto de los Profesionales de la Educación. Ministerio de Educación. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicada el 1° de julio. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30437>. Consultada el 5 de febrero de 2021.

Chile (1993). Ley N° 19.247. Introduce modificaciones a la Ley sobre impuesto a la renta; modifica tasa del impuesto al valor agregado; establece beneficio a las donaciones con fines educacionales y modifica otros textos legales que indica. Ministerio de Hacienda. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicada el 15 de septiembre. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30614>. Consultada el 5 de febrero de 2021.

Chile (1997). Ley N° 19.532. Crea el régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y dicta normas para su aplicación. Ministerio de Educación. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicada el 17 de noviembre. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=76753>. Consultada el 5 de febrero de 2021.

Chile (2003). Ley N° 19.876. Reforma constitucional que establece la obligatoriedad y gratuidad de la educación media. Ministerio de Educación. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicada el 22 de mayo. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=210495>. Consultada el 5 de febrero de 2021.

Chile (2008). Ley N° 20.248. Establece Ley de Subvención Escolar Preferencial. Ministerio de Educación. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicada el 1° de febrero. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=269001>. Consultada el 5 de febrero de 2021.

Chile (2009). Ley N° 20.370. Establece la Ley General de Educación. Ministerio de Educación. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicada el 12 de septiembre. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>. Consultada el 5 de febrero de 2021.

Chile (2011). Ley N° 20.529. Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su fiscalización. Ministerio de Educación. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicada el 27 de agosto. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1028635&idParte=0&idVersion=>. Consultada el 5 de febrero de 2021.

Chile (2015). Ley N° 20.845. De Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. Ministerio de Educación. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicada el 8 de junio. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>. Consultada el 5 de febrero de 2021.

Chile (2016). Ley N° 20.903. Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas. Ministerio de Educación. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicada el 1° de abril. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>. Consultada el 5 de febrero de 2021.

Chile (2017). Ley N° 21.040. Crea el Sistema de Educación Pública. Ministerio de Educación. *Diario Oficial*. Santiago de Chile: Publicada el 24 de noviembre. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1111237&idVersion=Diferido>. Consultada el 5 de febrero de 2021.

Congreso Nacional De Enseñanza Secundaria (1912). *Resúmenes de Algunos Temas del Congreso*. Tomo I. Santiago de Chile: Imprenta Universitaria.

Consejo De Instrucción Pública (1893). *Plan de Estudios. Programas de Instrucción Secundaria*. Santiago de Chile: Imprenta Cervantes.

Dewey, John (1910). *How we think*. Boston: D.C. Heath & Co.

Dewey, John. (1963). *Democracia y Educación*. Buenos Aires: Editorial Losada; la fecha de la primera publicación fue 1916 en Estados Unidos por The Macmillan Company.

Dirección Jeneral De Educación Primaria (1920). *Lei n° 3.654, publicada en el Diario Oficial N° 12.755*. Santiago de Chile: 26 de agosto. Disponible en: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-94746.html>. Consultada el 16 de septiembre de 2020.

Donoso, Sebastián (2005). Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: El neoliberalismo en crisis. *Estudios Pedagógicos XXXI*,(1): 113-135.

Egaña, María Loreto (2004). La Ley de Instrucción Primaria Obligatoria: un debate político. *Revista de Educación*, (315): 14-29. Ministerio de Educación. Ubicación: 02808.01.

Feliú Cruz, Guillermo (1950). *La Fundación del Instituto Nacional*. Santiago de Chile: Imprenta Cultura.

Ferrière, Adolfo (1930). *Conferencias dictadas por el Doctor Adolfo Ferrière al profesorado de Santiago. Folleto N° 25, julio y agosto*. Santiago de Chile: Publicaciones de la Sección Pedagógica y de Perfeccionamiento del Personal de la Dirección de Educación Primaria, Imprenta de la Escuela de Ciegos y de Sordo-Mudos. Disponible en: <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/35786/1/190276.pdf>. Consultado el 29 de enero de 2021.

Funtealba, Luis (1983). El pensamiento pedagógico de Irma Salas. *Revista de Pedagogía Comparada*, 12(52), 122-131.

Gómez, Luis (1928). *La reforma de la educación primaria*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación Pública.

Hurtado, Alberto (1947). *Humanismo social: Ensayo de pedagogía social*. Santiago de Chile: Difusión.

Hurtado, Alberto. (1990). *El sistema pedagógico de Dewey ante las exigencias de la doctrina católica (1a ed.)*. Santiago de Chile: IPES Blas Cañas. Existe una segunda edición de 1994 en Santiago de Chile de la Universidad Católica Blas Cañas. Ambas traducidas por Jaime Caiceo Escudero.

Hurtado, Jacqueline (2010). *Metodología de la Investigación. Guía para la Comprensión Holística de la Ciencia*. 4ª Edición, Bogotá-Caracas: Ediciones Quirón.

Krebs, Ricardo; Correa, Sofía; Riquelme, Alfredo; Serrano, Sol; Arancibia, Patricia; Pinto, María Eugenia (1981). *Catolicismo y laicismo*. Santiago de Chile: Nueva Universidad.

Letelier, Valentín (1892). *Filosofía de la Educación*. Santiago de Chile: Imprenta Cervantes.

Leyton, Mario (2002). La reforma educacional chilena de 1964: Su importancia e impacto en el desarrollo nacional. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 1(2).

Mansilla, Juan (2018). Influencia alemana en la reforma de las Escuelas Normales de Preceptores y Preceptoras en el centro sur de Chile, 1883-1920. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 20(31): 189-209. DOI: <http://dx.doi.org/10.19053/01227238.8574>.

Memoria Chilena (s/f). *Inicios del proceso de Independencia de Chile*. Primera Junta de Gobierno (1810). Disponible en: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-593.html>. Consultada el 31 de diciembre de 2020.

Memoria Chilena (s/fb). *Inicio y desarrollo de la filosofía en Chile*. La filosofía ilustrada. Disponible en: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-94692.html>. Consultada el 31 de diciembre de 2020.

Ministerio De Educación Pública (1968). *Revista de Educación*, N° 12. Santiago de Chile: MINEDUC.

Moreno-Doña, Alberto; JIMÉNEZ, Rodrigo (2014). Dictadura chilena y sistema escolar: “a otros dieron de verdad esa cosa llamada educación”. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 51, p. 51-66. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602014000100005>.

Mounier, Emmanuel (1968). *El Personalismo*. Buenos Aires: Eudeba.

Núñez, Iván (1980). *Tradición, reformas y alternativas educacionales en Chile, 1925-1973*. Volumen 1. Santiago de Chile: Estudios Vector, Centro de Estudios Económicos y Sociales.

Núñez, Iván (1986). *Gremios del magisterio setenta años de historia: 1900-1970*. Santiago de Chile: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación-PIIE.

Núñez, Iván (1990). *Reformas institucionales e identidad de los docentes, 1960-1973*. Santiago de Chile: Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación.

Núñez, Iván (1995). Hacia un nuevo paradigma de reformas educativas: la experiencia chilena. *Pensamiento Educativo*, 17(2): 173-189. Disponible en: <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/45/71>. Consultada el 4 de febrero de 2021.

Núñez, Iván (2003). *La ENU entre dos siglos: Ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*. 1ª ed., Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Núñez, Iván (2015). Educación chilena en la República: Promesas de universalismo y realidades de inequidad en su historia. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 14(3): 5-16. DOI: <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue3-fulltext-617>.



Oliva, María Angélica (2008). Política Educativa y Profundización de la Desigualdad en Chile. *Estudios Pedagógicos*, Valdivia, 34(2): 207-226. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000200013>.

Ponce, Manuel Antonio (1890). *Prontuario de legislación escolar. Recopilación de leyes, decretos, circulares i resoluciones sobre instrucción primaria*. Santiago de Chile: Ed. Ercilla.

Ruiz, Carlos (2012). La República, el Estado y el Mercado en Educación. *Revista de Filosofía*, (68): 11-28. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-43602012000100003>.

Salas, Darío (2011). *El Problema Nacional. Bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario*. Santiago de Chile: Cámara Chilena de la Construcción, Pontificia Universidad Católica de Chile y Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos. Su primera edición data de 1917 publicado por la Asociación de Educación Nacional: Soc. Imp. y Lit. Universo.

Salas, Emma (2004). Darío Enrique Salas Díaz: un educador de excepción. Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 34(1), 99-118. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/280/604>. Consultado el 30 de enero de 2021.

Salas, Irma; Novoa, A.; Bunster, M.; Navea, D.; Piga, A. y Vera, Ó (1945). *Plan de renovación gradual de la educación secundaria*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación Pública.

Salgado, Ana Cecilia (2007). *Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos*. *liber 13(13)* en [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272007000100009](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009). Consultado el 22 de julio de 2020.

Vera, Hernán (1982). *El movimiento de renovación gradual de la educación secundaria. Hitos Significativos de la Educación Chilena*. Santiago de Chile: Facultad de Filosofía, Humanidades y Educación, Universidad de Chile, pp. 28-35.

Vergara, Jorge; Martín, Alan (2020). El proyecto educativo de Darío Salas. *Utopía y Praxis Latinoamericana* 25(90): 136-153. DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.3872528>. No se visualiza, pero sí en: <file:///C:/Users/Jaime/AppData/Local/Temp/Dialnet-ElProyectoEducativoDeDarioSalas-7524773.pdf>. Consultado el 28 de enero de 2021.

Vidal, Santiago (1956). *Apuntes sobre la Filosofía en Chile*. Buenos Aires. Universidad de Buenos Aires.