



## Democracia y Educación presentes en las Reformas Educativas Chilenas de los últimos 100 Años

Jaime Caiceo Escudero

Universidad de Santiago de Chile, Av Libertador Bernardo O'Higgins, 3363, Santiago, Chile. E-mail: [jcaiceo@hotmail.com](mailto:jcaiceo@hotmail.com)

**RESUMEN.** Con motivo de la celebración del primer centenario de la publicación de la obra de John Dewey *Democracia y Educación*, se pretende mostrar cómo en los hitos más sobresalientes del desarrollo educativo de los últimos 100 años en Chile, especialmente en sus reformas, ha estado presente el afán democratizador impulsado por el educador norteamericano. En efecto, en el proceso de promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920, estuvieron presentes en el debate, las ideas de Dewey y, lo mismo, sucederá en las Reformas de 1927 y 1945; la primera, orientada a la educación primaria y, la segunda, a la educación secundaria. En ellas se postulaban los principales planteamientos educativos del educador en comento. En forma más explícita, estuvo presente el afán democratizador en la Reforma de 1965, pues se extendió significativamente la cobertura escolar, llegando a comienzos de la década del 90 a tener cubierta el 98% de la demanda educativa del nivel primario y 80% del nivel secundario; a mayor educación, mayor democracia era el postulado de Dewey y que Chile lo puso en práctica.

**Palabras clave:** democratización educacional, escuela nueva, pedagogía de Dewey, transformaciones educacionales en Chile.

### Democracy and Education in the Chilean Educational Reforms of the past 100 years

**ABSTRACT.** On the occasion of the celebration of the 100th anniversary of the publication of the work of John Dewey, *Democracy and education*, we sought to show how the democratization effort driven by the American educator has been present in the most outstanding landmarks in the educational development of the past 100 years in Chile, especially in its reforms. Actually, in the process of enactment of the law on compulsory primary education from 1920, they were at the debate, the ideas of Dewey, and the same thing will occur in reforms of 1927 and 1945; the first, oriented to the primary education and, the second, to the high school education. They postulated the main educational approaches of the educator commented. More explicitly, the desire for democratization in the Reform of 1965 was present as the school coverage significantly extended, reaching at the beginning of the 1990s 98% of the primary level and 80% of the high school demand; to a greater education, greater democracy was the postulate of Dewey and that Chile put into practice.

**Keywords:** educational democratization, new school, pedagogy of Dewey, educational transformations in Chile.

### Democracia e Educação presentes nas Reformas Educacionais Chilenas dos últimos 100 Anos

**RESUMO.** Em razão da celebração do primeiro centenário da publicação da obra de John Dewey *Democracia y Educación*, pretende-se mostrar como nos aspectos mais importantes do desenvolvimento educativo dos últimos 100 anos no Chile, especialmente nas suas reformas, esteve presente o desejo democratizador promovido pelo educador norte-americano. De fato, no processo de promulgação da Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920, estiveram presentes no debate, as ideias de Dewey e, igualmente, acontecerá nas Reformas de 1927 e 1945; a primeira, orientada para o ensino fundamental e, a segunda, para o ensino médio. Nelas se postulavam as principais concepções educativas do educador em questão. Mais explicitamente, esteve presente o desejo democratizador na Reforma de 1965, pois a cobertura escolar se expandiu significativamente, chegando a estar, no início da década de 90, coberta 98% da demanda educativa do ensino fundamental e 80% do médio; para uma maior educação, maior democracia era o postulado de Dewey e que o Chile colocou em prática.

**Palavras-chaves:** democratização educacional, escola nova, pedagogia de Dewey, transformações educacionais no Chile.

## Introdução

La pedagogía de Dewey estuvo presente en Chile desde los albores del siglo pasado; más aún, desde los inicios de la República en el siglo XIX el país estuvo influido por pedagogos franceses y alemanes, especialmente; sin embargo, a partir del siguiente siglo, los ojos de los responsables y principales exponentes de la educación chilena se fijaron en Norteamérica y especialmente en John Dewey. Varios importantes educadores chilenos fueron a estudiar a la Universidad de Chicago directamente con el educador norteamericano, entre ellos Darío e Irma Salas y Amanda Labarca; Alberto Hurtado, por su parte, en su tesis doctoral en Lovaina en 1935 intentará cristianizar la pedagogía de Dewey para hacerla conciliable con el catolicismo, el cual se resistía a ese autor. Los Premios Nacionales en Ciencias de la Educación existentes en la segunda mitad del siglo pasado tendrán también una fuerte influencia del famoso educador.

Todo lo anterior, posibilitó que las principales reformas educacionales realizadas durante el siglo XX en Chile tuvieran la impronta directa de Dewey o de sus discípulos.

La metodología de trabajo es la propia de los estudios históricos, recurriendo a fuentes primarias y secundarias (obras originales, archivos, artículos en revistas, entrevistas, etc.). El autor de este artículo lleva cerca de 30 años investigando, desde diversas aristas, la presencia del pensamiento de Dewey en Chile y serán la base para elaborar este trabajo. Los resultados y conclusiones son relevantes: Gracias a la influencia de la pedagogía de Dewey en Chile desde comienzos del siglo pasado, el sistema educativo, a través de sus principales reformas, fue incorporando paulatinamente a toda la niñez y juventud a sus aulas, habiendo alcanzado últimamente la cobertura a todo el sistema escolar, satisfaciendo toda la demanda y habiendo logrado años de escolaridad promedio similares a los de España y Portugal: Sobre 10 años.

## Los Orígenes de la Pedagogía de Dewey

Como se sabe, el denominado movimiento de la *Escuela Nueva*, surge en la segunda mitad del siglo XIX, tanto en Europa como en Estados Unidos, teniendo como antecedentes más inmediatos los planteamientos del siglo anterior de los pedagogos suizos Jean Jacques Rousseau (1712-1778) y Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) y del educador alemán Friedrich Fröbel (1782-1852). En forma más remota, se considera que San Agustín, en el período patrístico (354-430), planteaba la autoactividad del alumno (Caiceo, 2016). Ferrière, uno de sus

principales exponentes, caracteriza a esta corriente pedagógica como 'escuelas experimentales' y la define en los siguientes términos:

La Escuela Nueva es un internado familiar, establecido en el campo, en el que la experiencia del niño sirve de base para la educación intelectual por el empleo adecuado de los trabajos manuales, y para la moral por la práctica de un sistema de autonomía relativa de los escolares (Ferrière apud Planchard, 1963, p. 140).

Entre los principales exponentes europeos de este movimiento se encuentran, entre otros, los suizos Adolphe Ferrière (1879-1960)<sup>1</sup>, Édouard Claparède (1873-1940)<sup>2</sup> y Jean Piaget (1896-1980)<sup>3</sup>; el alemán Georg Kerschensteiner (1854-1932)<sup>4</sup>; la italiana María Montessori (1870-1952)<sup>5</sup>; el belga Ovide Decroly (1871-1932)<sup>6</sup>; el francés Roger Cousinet (1881-1973)<sup>7</sup>; el inglés Robert Baden-Powell (1857-1941)<sup>8</sup> y el ruso León Tolstói (1828-1910)<sup>9</sup>. Como se puede apreciar la presencia de la *Escuela Nueva* en Europa fue bastante importante e influyente más allá de sus fronteras, incluido Latinoamérica; así, por ejemplo, los planteamientos de Decroly estuvieron presentes en Bolivia; Ferrière fue contratado por el gobierno de Chile para evaluar la Reforma de 1927.

<sup>1</sup>Fundador, en Ginebra, de B.I.E.N. (Bureau International des Écoles Nouvelles: Oficina Internacional de las Escuelas Nuevas) en 1899, desde donde se realizó una fecunda labor de difusión del movimiento. 26 años después, esta oficina fue sustituida por el B.I.E (Bureau International de l'Éducation: Oficina Internacional de Educación), en donde siguió teniendo protagonismo el famoso pedagogo ginebrino. Aquí se constituyó la Escuela de Ginebra que será muy importante en la difusión del movimiento de la Escuela Nueva.

<sup>2</sup>Pertenció a la Escuela de Ginebra y en 1912 fundó en la Universidad de esa ciudad el Instituto Jean Jacques Rousseau, hoy Instituto de Ciencias de la Educación.

<sup>3</sup>Creó el Centro Internacional por la Epistemología Genética (preocupación de toda su vida y sus investigaciones que lo llevaron a concebir su teoría sobre la inteligencia) de Ginebra en 1955, que dirigió hasta su muerte.

<sup>4</sup>Difunde la *Escuela Activa* o *Escuela Nueva* en Múnich, proponiendo la formación de ciudadanos útiles a la sociedad; por lo cual funda la Escuela del Trabajo. Se preocupa de la Pedagogía Social, planteando la relación entre escuela y comunidad.

<sup>5</sup>Fundó la primera Casa de Niños San Lorenzo en Roma, extendiéndose después la idea a otros países; en dichas casas se empezó a crear el área de vida práctica (higiene y modales) con el objeto de devolverle la dignidad al niño. Cuando Hitler y Mussolini hicieron cerrar sus casas se fue de su natal Italia, recorrió varios países, asentándose finalmente en Holanda, en donde falleció. Famoso es su método, extendido por todo el mundo, el cual se caracteriza por centrarse en la actividad dirigida por el niño y la observación clínica por parte del maestro.

<sup>6</sup>Creó en Ixelles la institución 'École de l'Ermitage', en 1907, conocida como la 'École pour la vie par la vie' (Escuela para la vida mediante la vida), en la cual aplicó los métodos y materiales experimentados previamente con niños que él llamaba 'irregulares', aquí lo hizo con niños de 'inteligencia normal'.

<sup>7</sup>Fundó la Nueva Escuela Francesa en la cual puso en práctica el método de trabajo en equipo por parte de los alumnos con un afán colaborativo, el cual él mismo promovió inspirado en la pedagogía de la 'Escuela Nueva'.

<sup>8</sup>Militar británico que participó en guerras en Sudáfrica y que con sus experiencias fundó el movimiento scout, como una forma de hacer responsables a los niños y jóvenes en su proceso de maduración y prepararlos para la vida con vivencias vitales al aire libre.

<sup>9</sup>Siendo de familia acomodada se fue al campo, dejando sus bienes, en donde fundó en una aldea una escuela para los hijos de los campesinos y allí ejerció como profesor, autor y editor de los libros de texto en los cuales estudiaban sus alumnos; creó para ello una pedagogía particular cuyos principios instruían en el respeto a ellos mismos y a sus semejantes; en el fondo que se valoraran como personas capaces de crecer en el aprendizaje de acuerdo a sus intereses, pero con sus compañeros.

Por su parte, los norteamericanos de este movimiento que más sobresalieron, entre otros, son John Dewey (1859-1952), William Heart Kilpatrick (1871-1965)<sup>10</sup> y Granville Stanley Hall (1846-1924)<sup>11</sup>. El fundamento filosófico de estos autores es el pragmatismo, corriente que tiene como su iniciador a Charles Sanders Peirce (1839-1914) y como exponente más conocido a William James (1842-1910). El pragmatismo, al igual que otras concepciones epistemológicas contemporáneas, se relaciona con aspectos lógicos en sus orígenes. En efecto, Peirce se refiere al significado del concepto, el cual no se encuentra en el enunciado e idea del mismo sino que en su resultado, o sea, en su efecto práctico. De ahí, que James enfatice a esta filosofía con lo práctico o útil; sin embargo, cuando avanza hacia el plano gnoseológico, se refiere a que es verdadero solo lo útil o práctico. En todo caso, Dewey, considerado en el ambiente filosófico como un gran pragmático, en el ámbito educativo se refiere a que lo que importa es la experiencia, la experimentación, más que una discusión acerca del sentido gnoseológico acerca de la verdad. Sobre la relación de su pensamiento sobre la filosofía y la educación, expresa:

El pensar filosófico tiene como diferencia el hecho de que las incertidumbres de que trata se encuentran en aspiraciones y condiciones sociales muy extensas, en un conflicto entre los intereses organizados y las aspiraciones institucionales. Como el único modo de producir un reajuste armónico entre las tendencias opuestas es mediante una modificación de las disposiciones emocionales e intelectuales, la filosofía constituye, a la vez, una propuesta de puntos de vista y de métodos mediante los cuales puede efectuarse un equilibrio mejor de los intereses. Como la educación es el proceso mediante el cual puede reabrirse la transformación necesitada y no seguir siendo una mera hipótesis respecto a lo que es deseable, alcanzamos una justificación de la afirmación de que la filosofía es la teoría de la educación como una práctica deliberadamente dirigida (Dewey, 1963, p. 329).

Así como los educadores europeos conformaron el B.I.E., tal como se indicó precedentemente, en

<sup>10</sup> Es el principal discípulo de Dewey que se dedicó especialmente a poner en práctica los principios de la pedagogía de la *Escuela Nueva* en Estados Unidos, considerando que su maestro se dedicó más a otros lugares del mundo. Su especial aporte personal está en la metodología de proyectos, planteando que ellos deben hacerse pensando en el aprendizaje de los alumnos; más aún, al distinguir en la elaboración de un proyecto cuatro fases, a saber, la propuesta, la planificación, la elaboración y la evaluación, indica perentoriamente que es el estudiante quien debe realizar estas cuatro fases y no el educador.

<sup>11</sup> Ligado a la educación pragmática por la influencia de William James, su director de tesis; su foco de interés fue ligar fuertemente la psicología con el quehacer educativo, especialmente de los adolescentes. Fundó el *American Journal of Psychology* en 1887; a su vez, fue el primer presidente de la *American Psychological Association* desde 1892.

Norteamérica se fundó la *Progressive Education Association*. Estas asociaciones, además de unir a sus representantes, perseguían tener un lenguaje común. En ese contexto, se pusieron de acuerdo en un listado de treinta y tres principios básicos para la *Educación Nueva* (Caiceo, 2005).

El pensamiento pedagógico de Dewey hay que entenderlo en el contexto de la segunda mitad del siglo XIX en el mundo, en general y, en Estados Unidos, en particular. En efecto, habían surgido las ciencias experimentales, sobretudo la psicología; Darwin ha esbozado su teoría de la evolución; a nivel económico y político se estaba dando una verdadera crisis, producto de la sociedad industrial. Esto último, especialmente podía poner en peligro la democracia en el país del norte, forma de gobierno que se propugnaba en él como la forma más adecuada para la autorrealización individual de sus ciudadanos. Por ello, Dewey propone una educación social con el objeto de promover cambios estructurales en la población, a fin de reforzar la democracia. Por lo mismo, la obra cuyo centenario se celebra, lleva el sugestivo nombre de *Democracia y educación*, -aunque en obras anteriores, especialmente en *My Pedagogic Creed*, publicado en 1897, en donde hace una síntesis de su pensamiento pedagógico que desarrollará posteriormente en sus escritos- ya había tocado sucintamente este planteamiento. En la obra que nos convoca, señala textualmente:

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).

Otro aspecto importante de su pedagogía es ligarla con la ética; ello se percibe nítidamente cuando afirma que “[...] toda educación que desarrolla la capacidad de participar en la vida social es moral” (Dewey, 1963, p. 355).

Tal como se indicó anteriormente, la filosofía pragmática de este autor, está más bien en el carácter experimental y activo que él proyecta para la educación; al respecto, precisa:

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).

El final de la cita anterior conduce a lo que posteriormente denomina el *learning by doing* (Aprender haciendo). En este contexto, es destacable la creación, por parte de Dewey, de la *Escuela-Laboratorio*, denominada también *Escuela-Experimental*; en ella más que realizar experimentación propiamente tal, era un lugar para realizar observaciones respecto de los alumnos fundamentalmente. El educador norteamericano, sin embargo, no era propiamente un práctico del quehacer pedagógico en el aula, sino que era más bien un inspirador de una nueva pedagogía (Caiceo, 1990-1995).

Por la necesidad que en todo el mundo existía con la preservación o el logro de la democracia a comienzos del siglo pasado, esta pedagogía se extendió por gran parte del orbe; países como Rusia, India, Japón, Ceylán, Turquía y China y en Latinoamérica, en Argentina, México, Brasil y Chile conocieron este pensamiento y lo pusieron en práctica en sus reformas educacionales; en algunos casos, con la presencia del propio autor.

### La Pedagogía de Dewey presente en las principales Reformas Educacionales en Chile

#### Antecedentes preliminares

Las ideas pedagógicas del educador norteamericano arriban a Chile a comienzos del siglo XX, a través de educadores laicos, quienes predominaban desde el siglo anterior en el sistema educacional chileno, tanto a nivel del sistema escolar como universitario (Caiceo, 1988). En donde primero se encuentran algunos antecedentes al respecto están en el Congreso General de Enseñanza Pública realizado en 1902, en donde se efectúa una enconada controversia entre los propios laicistas, ya que fueron planteadas dos posiciones: Una propuesta en pro de una educación práctica, tal como sugería Dewey, encabezada por José Antonio Encina y otra con contenidos más generales y culturales, más bien, intelectualista, la cual era encabezada por Valentín Letelier y Diego Barros Arana; se opta por esta última para el sistema escolar chileno. En esta decisión pesa la defensa realizada por el principal filósofo laicista chileno, Enrique Molina Garmendia (1903), con su intervención *La educación intelectual i la imitación inglesa*; acota, textualmente:

Me ha inducido particularmente a escribir este trabajo la propaganda activa, constante, apasionada que se ha hecho en estos años en contra de la educación de nuestros Liceos i a favor de la llamada educación práctica i del desarrollo corporal. Sentí el temor de que se fuera a producir un desequilibrio lamentable en la cultura de nuestra patria. Nadie niega la vital importancia de la educación física i la necesidad de dotar a la juventud de actitudes que la habiliten para tomar parte con confianza i éxito en los trabajos de la vida; pero insistir únicamente en estos puntos, sea por considerar que lo relativo al cuidado de la inteligencia ya está alcanzado entre nosotros, o, lo que sería peor, por creer que se le ha prestado hasta ahora excesiva atención, es concebir de una manera mui incompleta la educación total e integral de un pueblo [...] ¡Denigrar la educación intelectual cuando la ignorancia jeneral es aun tan densa como las selvas de nuestras tierras no colonizadas! ... es casi barbarie (Molina apud *Congreso Jeneral de Enseñanza Pública*, 1903, p. 149-151).

Por otra parte, en 1904, Carlos Fernández Peña fundó la *Asociación de Educación Nacional*, la cual elabora una Declaración de Principios con un total de 33, inspirado en la Asociación de los Estados Unidos, señalada anteriormente. En ella se percibe nítidamente la influencia de la pedagogía de Dewey; se dice:

[...] hemos considerado la educación como un camino hacia la vida libre y republicana, como el terreno más propicio en que pueda producirse la democracia, como el único cimiento de instituciones duraderas, de fines nobles y trabajos positivos [...] (*Asociación Nacional de Educación*, 1904, art. 2).

En varios de los artículos de tal Declaración se mencionan conceptos propios del pensamiento del educador norteamericano, tales como 'formar los mejores ciudadanos', 'la educación debe dirigirse al desarrollo del vigor físico', 'de la inteligencia y del carácter', 'el alumno debe familiarizarse con los métodos de investigación', 'la educación funcional', 'la educación debe ir ligada a la moralidad', 'debemos educar para la vida', 'la enseñanza debe ser práctica', 'el trabajo manual debe estar siempre presente', etc." (*Asociación Nacional de Educación*, 1904, arts. 2, 3, 5, 7, 9, 10, 15, 22, 27, 28). Esta misma Asociación planteó, además, que era necesaria establecer la obligatoriedad de la enseñanza primaria, situación que, como se verá más adelante, se concretará solo en 1920.

A su vez, en 1912, tuvo lugar el Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria, en donde se agudiza la controversia entre la educación científicista y humanista versus la educación económico-productiva; la primera volvió a ser

defendida por Enrique Molina en los siguientes términos: “Dotemos siquiera a una minoría de la facultad de incrementar la cultura, y démosle la posibilidad de disfrutar, sin pasar las fronteras de los goces de las ciencias y de las letras” (Molina, 1981, p. 212). La respuesta de Darío Salas, representante del segundo grupo se expondrá en el punto siguiente. Sin embargo, en esta ocasión, los planteamientos de la pedagogía de Dewey tenían mucha mayor aceptación, pues sus ideas se difundían y se comentaban en diversos medios: Asociación de Educación Nacional; Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, Consejo de Instrucción Pública e Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile; por ello, esta posición fue la mayoritaria en tal evento. La primera entidad mencionada propuso reformas urgentes, entregándole a la educación un rol crucial para el desarrollo del país, ya que “[...] es el método más seguro de progreso y de reforma que un país puede adoptar en la educación y que el fin más amplio a ésta que pueda señalarse, es la formación del individuo socialmente eficiente” (*Asociación Nacional de Educación*, 1989, p. 176). Darío Salas, junto a Maximiliano Salas Marchant, por su parte, defendió una educación más práctica y acorde a las necesidades de desarrollo del país, la cual se inspiraba en el educador norteamericano; hizo una presentación con el título ‘Correlación de la Enseñanza Secundaria con las demás Ramas de la Enseñanza Pública’; en ella, señala:

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, 1912, p. 169).

### **Ley de Instrucción Primaria Obligatoria y la Reforma de 1927**

A comienzos de la segunda década del siglo pasado se comenzó a tramitar en el congreso una ley para hacer obligatoria la enseñanza primaria. Ello produjo un amplio y largo debate, en el cual quiso involucrarse Darío Salas. Para ello, preparó su principal obra *El problema nacional, bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario* (1917), que se la dedicó “[...] a los H. Diputados profesores, en la esperanza de que un impulso patriótico los mueva a luchar por la realización del programa esbozado en estas páginas” (Salas, 1967, p. 11). Esta obra, sin duda, fue determinante para que tres años después, el 26 de agosto de 1920, finalmente, se

publicará la Ley de instrucción primaria obligatoria con el n° 3.654 (Diario Oficial, 1920). En el prefacio de su libro señala explícitamente la influencia de Dewey en los planteamientos que allí realiza:

Y aunque se trate de un acreedor lejano, quiero reconocer también una deuda impagable -la del espíritu que anima muchas de estas páginas- a ese gran maestro que se llama John Dewey, profesor de la Universidad de Columbia, en cuya obra de filósofo y pedagogo se inspiran hoy necesariamente todos los que contemplan el problema de la educación en sus aspectos sociales (Salas, 1967, p. 30).

A continuación se indican algunos párrafos significativos que demuestran tal influencia: “[...] hay que entregar ramos que responden a los intereses del alumno, que le son útiles... tales como la aritmética y el dibujo especializados [...] geografía nacional, aspectos económicos... pero el ramo interesante y útil por excelencia [...] es la higiene” (Salas, 1967, p. 59-60); “[...] el aprendizaje o perfeccionamiento de un oficio y consistiría, por una parte, en labores de taller y, por otra, en el estudio de aquellos ramos -física, química, dibujo, modelado...- que se relacionen directamente con las antedichas labores... aritmética aplicada, contabilidad y correspondencia comercial [...]” (Salas, 1967, p. 62); “[...] higiene familiar y doméstica, puericultura, cuidado del enfermo, ciencias y artes domésticas” (Salas, 1967, p. 66); “Hace falta, en primer lugar, despertar la vocación en el discípulo, guiarlo en la elección de un oficio en armonía con sus aptitudes y, en seguida, prepararlo para ese oficio” (Salas, 1967, p. 126); “La contracción al trabajo, la fe en la justicia, la dignidad y el respeto de sí mismo, la confianza en el esfuerzo propio, no se adquieren por la prédica, sino, sobre todo, mediante la imitación y el ejercicio” (Salas, 1967, p. 149). Al finalizar su obra, indica:

La preparación para la vida democrática implica, finalmente, por una parte, la adquisición de conceptos definidos acerca de la naturaleza y funciones del Estado, y de las relaciones en que con respecto a él se encuentra el ciudadano, y por otra, el desarrollo de un patriotismo a la vez sólido y consciente. La educación, pues, además de cultivar las virtudes e ideales sin cuya posesión y cuyo ejercicio la vida en comunidad es imposible, necesita inculcar en la juventud la idea que la existencia del estado es condición indispensable para el desenvolvimiento integral del individuo, y mostrar las diversas formas en que esta completación de la vida individual se realiza. Necesita, además, enseñar, teórica y prácticamente, los derechos y deberes específicos que a cada uno en su calidad de miembro del estado corresponden [...] El fin de las actividades educadoras no puede ser otro que la

eficiencia social; las condiciones primordiales para alcanzar ese objetivo son la igualdad de oportunidad y la preparación para la vida democrática; estas condiciones, a su turno, exigen que la educación popular sea universal y obligatoria, que sea ella costada y dirigida por el estado, que sea común en cuanto sirve de base a la ciudadanía, que se adapte exclusivamente a las aptitudes en cuanto es vocacional, que contribuya a mejorar la salud y aumentar el vigor de nuestra raza, que capacite para el trabajo productivo, que desarrolle las virtudes sociales, que haga de cada miembro de la colectividad un ciudadano y un patriota: he ahí, pues, lo que debe constituir en materia de enseñanza primaria nuestro credo (Salas, 1967, p. 219-220).

Estas mismas ideas influirán en el profesorado y llevarán en 1922 a fundar 'La Asociación General de Profesores', la cual editará el periódico *Nuevos Rumbos* entre 1923 y 1926 y un *Boletín Nacional* entre 1926 y 1928. En ellos se difunden las ideas pedagógicas de Dewey y los propios maestros propondrán una Reforma Educacional, la cual finalmente impulsará en 1927 el gobierno de Carlos Ibáñez. Sobre esta Reforma, Luis Gómez Catalán<sup>12</sup> en su calidad de Jefe del Departamento de Educación Primaria, en 1928, al inaugurar el año escolar en el primer año de aplicación de la misma en el Instituto Nacional, principal establecimiento público del país, expresó:

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).

El problema radica en que nunca se aplicaron tales principios a cabalidad y, por lo mismo, la educación en el plano curricular no ha logrado los avances esperados, aunque sí en el ámbito de la cobertura, alcanzando la concreción de la democratización que propugnaba Dewey.

## La Reforma de 1945 y el Énfasis en el Liceo Chileno

Hasta fines de la segunda década del siglo pasado, el énfasis democratizador de la educación en Chile, estuvo centrado en la escuela primaria. Con Amanda Labarca, el énfasis estará en el liceo secundario<sup>13</sup>; ello, en parte, obedecía a la influencia de los principios educativos de su maestro estadounidense, quien sostenía que a mayor educación, habría mayor democracia; ella, a su vez, extiende tal énfasis educativo a la mujer y también a que pueda ejercer sus derechos ciudadanos, participando en los procesos eleccionarios en el país. En el plano de la enseñanza, a su vez, pone en práctica el *aprender haciendo*. Una manera concreta de apoyar el desarrollo del Liceo en el país fue la creación del Liceo Experimental Manuel de Salas en 1932 para implementar en él, la pedagogía de Dewey<sup>14</sup>; ello fue posible cuando ejerció el cargo de Directora de Educación Secundaria en el Ministerio de Educación Pública (Caiceo, 2015a). Fue así que el 28 de marzo de 1932, por Decreto n° 604 del Ministerio, se dictó:

Teniendo presente la necesidad de crear un establecimiento cuya característica permita ensayar reformas de organización didáctica, nuevos métodos de enseñanza y diferentes agrupaciones de materias en los programas; que tales innovaciones ensayadas y vigiladas, en un establecimiento adecuado, permitirán dar base sólida a las reformas que se intentan en la educación secundaria general, y considerando que los actuales establecimientos de educación secundaria no cuentan con los medios necesarios para ensayar esas innovaciones. Decreto:

1. Créase un Liceo en la Comuna de Ñuñoa que se denominará *Liceo Manuel de Salas* y que será destinado a la aplicación y experimentación de nuevas organizaciones, métodos y programas de enseñanza secundaria.
2. Este Liceo comenzará a funcionar el 1° de abril próximo, y deberá regirse por las disposiciones y reglamentos que dicte el Presidente de la República (Ministerio de Educación Pública, 1932, art. único).

Irma Salas, hija de don Darío, quien también estudió en Estados Unidos con el pedagogo norteamericano, asumió en 1933 la Dirección del Liceo Experimental; se mantuvo en el cargo por 10 años. Allí se dedicó a perfeccionar a los profesores en coloquios educacionales, seminarios, lecturas dirigidas y comentarios, preparación de pruebas de evaluación y de material didáctico; todo ello,

<sup>12</sup> Posteriormente (1983) reconocido con el Premio Nacional de Educación, justamente, por su activa participación en esta Reforma. Este Premio fue instituido, a través del D.L. n° 2.838 del 13 de agosto de 1979 (Ministerio de Educación), como un reconocimiento a los educadores "que se hayan destacado en Chile por sus dotes morales, pedagógicas e intelectuales y por sus acciones relevantes en pro de la educación nacional" (Ministerio de Educación, 1979, art. 2).

<sup>13</sup> Se vio motivada en este nivel de enseñanza por lo que se percató en su permanencia en Estados Unidos; por lo mismo en 1919 publicó *La escuela secundaria en los Estados Unidos* (Labarca, 1919).

<sup>14</sup> Al leer el decreto de creación -que se encuentra más adelante- ello es evidente: Un Liceo experimental para establecer nuevos métodos de enseñanza y ensayar innovaciones.

teniendo como trasfondo la pedagogía del educador norteamericano. Un profesor de entonces, recuerda respecto a la labor en el aula con los alumnos:

[...] 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 apud Barrios, 1983, p. 22).

Otro educador de la época, sintetiza la acción pedagógica desarrollada en el Liceo por parte de Irma Salas, con la influencia de su maestro:

[...] 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 (Fuentelba, 1983, p. 125).

A partir de la década del 20, la preocupación en Chile está centrada en la educación secundaria, especialmente a partir de la labor de Amanda Labarca, citada precedentemente; por lo mismo, el Presidente Juan Antonio Ríos, por Decreto N° 1.036 del 5 de marzo de 1945, nombró a Irma Salas para que presidiera una Comisión, a fin de que propusiera una reforma a ese nivel de enseñanza, tanto en los planes y programas de estudio como en la organización de los liceos. Esta Comisión emitió un Informe el 3 de mayo del mismo año, en donde se percibe nítidamente la pedagogía del maestro 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 y nuestra época 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, 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, 1945, punto 4).

El trabajo de la Comisión, presidida por Irma Salas, dio prontamente resultados. En efecto, el 13 de marzo de 1946, a través del Decreto n° 1.687 del Ministerio de Educación Pública, se estableció el 'Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria'. Este inició su aplicación con un plan piloto en algunos Liceos que se crearon específicamente para tales efectos: 'Juan Antonio Ríos', 'Gabriela Mistral' y 'Darío Salas' en Santiago; otros liceos 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. Todos ellos pasaron a llamarse Liceos Renovados. En ellos se comenzaron a aplicar las mismas metodologías e innovaciones que en la década anterior se habían experimentado en el Liceo Manuel de Salas. Sin embargo, este trabajo se vio interrumpido en 1953 por el Presidente Carlos Ibáñez; se habla de una casi reforma educacional, pues se reformulan los Planes de Estudio de la enseñanza secundaria. Felizmente, gran parte de la nueva metodología introducida y aspectos como el Consejo de Curso, la Orientación y la existencia de Profesores Orientadores, un nuevo sentido del Profesor Jefe y el Gobierno Estudiantil, se mantuvieron. El planteamiento de Irma Salas era alcanzar en el país una educación pública, laica y gratuita para todo el sistema escolar, primario y secundario, desafío que se alcanza en cobertura cuando en el 2003 se estableció como obligatoria la educación secundaria; con la actual reforma educacional, iniciada en el 2014 se persigue que toda la educación pública sea gratuita.

La Dra. Salas tuvo en el Instituto Pedagógico como colegas a dos futuros Premios Nacionales, el ya mencionado Luis Gómez y a Roberto Munizaga<sup>15</sup>; este último denominó a Dewey 'el filósofo de América' y en sus escritos está presente la influencia recibida del educador norteamericano. Así, por ejemplo, en el 'Prefacio' de una de sus obras, afirmó: "[...] en una actitud amplia -abierta a todas las corrientes del espíritu- sin adherir a ninguna tendencia pedagógica aislada, aun cuando sería torpe dejar de reconocer la importancia que atribuimos a J. Dewey, el más grande de los filósofos de nuestro tiempo" (Munizaga, 1947, p. 28).

En esta Reforma, participaron activamente tres Premios Nacionales de Educación -ligados al

<sup>15</sup> Premio Nacional 1979.

laicismo y a la pedagogía de Dewey-, los cuales fueron alumnos de quien fuera el motor de este proceso, Irma Salas; ellos fueron Marino Pizarro<sup>16</sup>, Francisco Hernán Vera<sup>17</sup> y Fernando Gutiérrez<sup>18</sup>. Su actuación fue en los Liceos Renovados fundados como plan piloto. El primero participó como Profesor de aula del Plan y Asesor Pedagógico en la Sección Experimentación de la Dirección de Educación Secundaria del Ministerio de Educación Pública; el segundo ejerció como Rector en 1947 del Liceo Experimental Juan Antonio Ríos y entre 1948 y 1962 como Rector del Liceo Experimental Darío Salas, ambos establecimientos creados para poner en práctica esta Reforma; finalmente, el tercero ejerció como docente en el Liceo Experimental Darío Salas como Profesor Jefe, Orientador, Inspector General y asesor de grupos escolares entre 1947 y 1964 (Caiceo, 2012a, 2015b).

### Reforma Educacional de 1965: Reestructuración del Sistema Escolar.

Los educadores que han estado impulsando las reformas antes mencionadas, son de raigambre laicista, es decir, la pedagogía de Dewey se encontraba relacionada con ese sector ideológico. Por lo mismo, el sector católico se mostraba reacio a asumir los principios pedagógicos del educador norteamericano. Ello queda claro en los dos eventos realizados en la Universidad Católica de Chile: En 1926 se dictaron seis *Conferencias pedagógicas* por parte del Hno. Emilio de la Congregación de las Escuelas Cristianas y en 1930 se realizó una *Semana sobre educación católica*, motivada por la promulgación de la Encíclica *Divini Illius Magistri* de S.S. Pío XI, promulgada el 31 de diciembre de 1929 (Caiceo, 2005). Sin embargo, un sacerdote jesuita, Alberto Hurtado -canonizado como Santo en Roma por Benedicto XVI el 23 de octubre de 2005-, en sus propias palabras 'cristianizó a Dewey', lo cual permitió que su pedagogía fuera aceptada y asumida por los católicos. Ello lo realizó en su tesis doctoral defendida en 1935 en Lovaina (Hurtado, 1990); en la exposición analítica que realiza, distingue entre la filosofía y pedagogía del maestro Dewey, concluyendo que su filosofía, originalmente de carácter hegeliana avanzó a un experimentalismo; este es el punto crítico para los católicos por el agnosticismo presente. Pero, su pedagogía la fue elaborando independientemente de su sistema filosófico y, por ende, existen muchos principios pedagógicos conciliables con el cristianismo; la

razón de ello, según el propio Hurtado, se debe a que la síntesis de su pedagogía estaba planteada cuando aún no emigraba al experimentalismo y pragmatismo -en su obra inicial *My pedagogic creed*<sup>19</sup>- y, posteriormente, solo la fue desarrollando en sus otras obras (Hurtado, 1990). Esto, a su vez, queda claro, cuando se analiza todo su pensamiento pedagógico, no se percibe la posición extrema del pragmatismo cuando desea reducir la verdad solo a lo utilitario; sus planteamientos pedagógicos son propuestas y no verdades absolutas. El valor pedagógico, intrínseco en la doctrina filosófico-pedagógica de Dewey, corregida por una filosofía natural acompañada por la revelación es lo que hace Hurtado.

Realizadas las precisiones anteriores, resumió en 14 puntos los aspectos pedagógicos importantes de Dewey, conciliables con el cristianismo y que él mismo asimiló para su labor posterior:

1. El fin inmediato de la educación que no es ni exclusivamente individual ni puramente social, sino ambos aspectos.
2. La concepción del niño como un todo -en contraposición a aquella concepción que lo considera como un simple agregado de acción y reacción-, y la integración de la personalidad por el pensamiento reflexivo.
3. El valor que atribuye a los intereses del niño como punto de partida en los estudios y como medio necesario para promover el desarrollo del mismo.
4. El maestro como el guía más experimentado que ayuda al niño a adquirir más experiencias y lo conduce a descubrir la verdad por sí mismo y la transmite cuando sea necesario.
5. La actividad y la libertad que ocupan un lugar prominente como medio de progreso, crecimiento y perfeccionamiento.
6. El tomar en consideración la situación social en cuanto aporta condiciones favorables al aprendizaje y al desarrollo de cualidades deseables de convivencia social.
7. La vida escolar que no debe ser considerada como un período desprovisto de valor intrínseco, ni tampoco como simple preparación para la vida del adulto.
8. El valor social de las diferentes materias de estudio y los intereses del niño que constituirán el criterio de selección y correlación de las diferentes ramas de la enseñanza.
9. Los principios metodológicos para la enseñanza de algunas asignaturas, como historia, geografía, ciencias y trabajos manuales. Las teorías acerca de la continuidad entre el juego y el trabajo, entre el interés y el esfuerzo y el carácter realista y menos teórico de la enseñanza.
10. La educación moral realizada por medio de la vida social, junto con el trabajo y el pensamiento reflexivo: además, por medio del trabajo comunitario dirigido hacia un fin común, por el valor moral de las acciones ordinarias, por la unión íntima entre las vidas intelectual y moral!
11. La educación de la voluntad

<sup>16</sup> Galardonado en 1987.

<sup>17</sup> Premiado en 2001.

<sup>18</sup> Recibió el reconocimiento en 2005.

<sup>19</sup> Mi credo pedagógico.

del niño acostumbrándole, sobre todo, a que obre en virtud de motivos personales y alentándole en toda actividad física, intelectual o afectiva que emprenda. 12. Una concepción más amplia de la disciplina escolar. 13. El colegio que debe preparar para la vida democrática. 14. El colegio como un instrumento de reforma social (Caiceo, 2005, p. 47).

El aporte al desarrollo de la educación chilena realizada por todo lo expuesto por Hurtado es significativo, especialmente el hecho de haber cristianizado a Dewey, pues ello permitió que cuando en el país se comenzó a discutir el planteamiento integral de la educación, comprometido por el Estado en la década anterior en Uruguay-, el Cardenal Raúl Silva Henríquez, como Presidente de la Comisión Episcopal para la Educación, hiciera una declaración en la cual los principios educativos católicos estaban entrelazados y complementados con los de Dewey; por ejemplo, indica conceptos como: 'actitud vital', 'educación social', 'educación funcional', 'sistema escolar flexible', 'atención de los intereses de los educandos', 'incorporación de los progresos científicos y recursos técnicos', 'énfasis en la educación técnico profesional', etc. (Declaración apud Ministerio de Educación Pública, 1963). Esto llevó a que en el sector católico fuera ampliamente acogida la pedagogía de Dewey y, por lo mismo, cuando en 1965 se planteó una Reforma Educacional inspirada en lo filosófico en el Humanismo Cristiano, pero en lo pedagógico en los planteamientos curriculares y evaluativos en los discípulos de Dewey, Tyler y Bloom, fuera algo natural: No hubo ninguna oposición del sector católico, pero tampoco del sector laicista, el cual dominaba la acción educativa desde 1860 en el país; este sector no solo aceptaba la pedagogía de Dewey sino que además -como se ha descrito precedentemente-, habían traído y difundido en el país tales planteamientos, inspirándose en ello en las reformas de 1927 y 1945. En el fondo, la pedagogía de Dewey, gracias a Hurtado, unió a laicistas y católicos (Caiceo, 2005).

Hurtado en sus diversos quehaceres en Chile puso en práctica los principios pedagógicos de Dewey:

[...] tanto en su labor sacerdotal como en su quehacer como educador social, especialmente en los siguientes aspectos: La educación debe ser una enseñanza realista; la educación debe ser una enseñanza práctica; la educación debe darse en un ambiente suficientemente socializado; debe educarse para la corresponsabilidad y la cooperación social; la educación debe centrarse en el alumno; la educación debe usar un método activo; la educación debe ser vital; la educación debe perseguir el cambio social y

profundizar la democratización de la sociedad (Caiceo, 1990-1995, p. 290).

En la Introducción a una de sus obras claves precisó, respecto al 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 mínimum 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, 1947, p. 85).

Los más importantes Premios Nacionales en Educación, ligados al catolicismo y en cierta forma a los planteamientos de Hurtado<sup>20</sup> (Caiceo, 2008), participaron en esta Reforma; no hay que olvidar que Hurtado se inspira en Dewey; en esta Reforma, sin embargo, estuvieron más presentes los planteamientos de los discípulos del pensador norteamericano, a saber, Ralph Tyler, Benjamín Bloom, Robert Gagné y Robert Mager; algunos de ellos estuvieron asesorando desde el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas -C.P.E.I.P.- del Ministerio de Educación, esta reforma. Ellos fueron: Teresa Clerc<sup>21</sup>, Viola Soto<sup>22</sup>, Ernesto Livacic<sup>23</sup>, Hugo Montes<sup>24</sup>, Gabriel Castillo<sup>25</sup>, Patricio Cariola<sup>26</sup>, Ernesto Schiefelbein<sup>27</sup>, Mario Leyton<sup>28</sup>, Erika Himmel<sup>29</sup> y Beatrice Ávalos<sup>30</sup>. Salvo la primera, todas las demás personas fueron reconocidas en su labor pedagógica con el retorno a la Democracia en Chile a partir de 1990.

Clerc, Montes, Castillo, Schiefelbein, y Leyton tuvieron un rol destacado en el C.P.E.I.P. del Ministerio de Educación -creado como parte de esta Reforma- y Livacic desde la Superintendencia de Educación y como Subsecretario de Educación (Caiceo, 2012a, p. 238).

<sup>20</sup> Entre ellos se destacan Livacic, Montes, Castillo, Cariola y Ávalos; esta última, a su vez, le gustaba enseñar la obra *Democracia y educación* de Dewey en sus clases. Esto último, le consta al autor de este artículo, quien fue su Ayudante en un curso específico al respecto en la Universidad Católica de Chile en 1969.

<sup>21</sup> Premiada en 1981.

<sup>22</sup> Galardonada en 1991.

<sup>23</sup> Reconocido en 1993.

<sup>24</sup> Premiado en 1995.

<sup>25</sup> Galardonado en 1997.

<sup>26</sup> Reconocido en 1999.

<sup>27</sup> Premiado en 2007.

<sup>28</sup> Galardonado en 2009.

<sup>29</sup> Reconocida en 2011.

<sup>30</sup> Premiada en 2013.

Teresa Clerc conoció a Gagné en el C.P.E.I.P. y su trabajo en esa institución estuvo centrado en la comprensión lectora inicial, la ortografía y la literatura infantil, inspirada en ese educador y en el maestro Dewey; por ello introduce la realidad propia del niño en sus textos con recursos visuales, auditivos y de contexto que incluían elementos folklóricos, adivinanzas, juegos de palabras y versos sencillos para que el niño se motivara a la lectura (Caiceo, 2012a, p. 97).

Viola Soto trabajó en la Jefatura Técnica del Liceo Experimental Manuel de Salas en la década del 50 del siglo XX -en el cual se implementó originalmente la pedagogía de Dewey- y luego participó como miembro de la Comisión de Currículum de la Reforma de 1965. Como curricularista fue buscando el más adecuado para el aprendizaje de la persona del alumno -su centro de atención-; es así como se interesó primeramente por el currículum tecnológico humanista, el crítico y el cognitivo, pero buscando siempre una apertura a nuevas concepciones para responder en el contexto de la educación permanente con el currículum pertinente para cada caso (Caiceo, 2012a).

Ernesto Livacic fue una de las personas que más aportó a una visión humanista cristiana en la Reforma de 1965, inspirado en su visión antropológica y en la pedagogía de Hurtado. Motivado por el texto *Puntos de educación* del santo jesuita. Entre 1954 y 1958 estuvo como Secretario Privado de los Ministros de Educación y en el proceso de Reforma fue Secretario Técnico de la Superintendencia de Educación y Subsecretario del Ministerio (Caiceo, 2012a).

Hugo Montes integró la Comisión de expertos en diferentes asignaturas que se creó en 1965 para iniciar la Reforma; ella sirvió de base para la fundación del C.P.E.I.P. en 1967, en donde él se integró y se desempeñó como Director Subrogante en 1969. Su especialidad era la literatura enfocada a jóvenes; posee varios textos de literatura, de autoría propia o como coautor. Su pedagogía está más centrada en el amor, influenciado por Hurtado (Caiceo, 2015b).

Gabriel Castillo es discípulo de Alberto Hurtado y en su quehacer pedagógico intentó siempre poner en práctica lo que asimiló de su mentor: "No podemos vivir con dignidad mientras haya otros que no la tienen" (Castillo apud Caiceo, 2015b, p. 42). Esa dignidad siempre ha pretendido entregarla a través de la educación. Participó en la Reforma desde el C.P.E.I.P. generando lo que él denominó *Escuela de anticipación* con el fin de poner los niveles

básicos educacionales en manos de toda la población, anticipando en la escuela una sociedad de paz y justicia; en 1965 desde el Instituto Superior del Magisterio -base del C.P.E.I.P., fundado en 1967- se encargó de preparar 120 profesores para la Reforma (Caiceo, 2015b).

Patricio Cariola le debe su vocación sacerdotal al P. Hurtado y en su vida se distinguió por la fundación del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación -CIDE-, dependiente de la Iglesia Católica, el más importante centro de investigación educacional de Chile en la segunda mitad del siglo pasado. Desde allí demostró ser un gran "[...] educador, científico, emprendedor y reformista [...]", en palabras de uno de sus colaboradores (Núñez, 2001, p. 111), logrando apoyar desde el sector privado y católico, la reforma de 1965, participando en varios comités (general de la reforma, de currículum y de evaluación). Se caracterizó de impulsar la investigación educativa en el país con experimentación, tal como sugería Dewey (Caiceo, 2015b).

Ernesto Schiefelbein fue el Director de Planeamiento de la Superintendencia de Educación en el proceso de esta Reforma, destacando su carácter técnico y el aplicar la investigación y experimentación en su quehacer, tal como lo postulaba Dewey (Caiceo, 2015b).

Mario Leyton trajo a Chile los planteamientos de Tyler y Bloom, discípulos de Dewey, introduciéndolos en el proceso de reforma curricular en el contexto de los cambios iniciados en 1965. Impulsó el cambio del bachillerato por la Prueba de Aptitud Académica para el ingreso de los estudiantes a la universidad. Fue el primer Director del C.P.E.I.P. y Sub-Secretario de Educación (Caiceo, 2015b). Fueron con Livacic, los principales impulsores de la Reforma, coordinados y dirigidos por el Ministro Juan Gómez Milla.

Erika Himmel, desde el Instituto de Investigaciones Estadísticas de la Universidad de Chile, coordinó la parte matemática de la Prueba de Aptitud Académica y la prueba específica de la misma asignatura (Caiceo, 2015b).

Beatrice Ávalos durante la Reforma de 1965 era la Directora de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Católica de Chile y desde allí apoyó decididamente los cambios educacionales impulsados por el gobierno. A su vez, gustaba dictar cursos optativos sobre la obra *Democracia y Educación* de Dewey; de hecho, en su tesis doctoral desarrolló tres planteamientos pedagógicos y, uno de ellos, fue el del educador norteamericano (Ávalos, 1966).

## La Reforma de 1996

Esta Reforma consolida el proceso iniciado con la vuelta a la democracia en 1990. Durante seis años se aplican una serie de programas para mejorar la calidad y equidad de la educación, puesto que a fines de la década del 80 del siglo pasado, el país no tenía problemas de cobertura sino que de calidad y equidad del sistema (Caiceo & Parraguez, 2000).

En esta Reforma, se planteó el constructivismo como línea pedagógica. Este planteamiento se encuentra en su origen relacionado con Dewey, sin desconocer que sus exponentes posteriores han sido Vygotsky, Piaget, Bruner y Gardner (Caiceo, 2012b) durante el siglo XX. En todo caso, el planteamiento del pensador norteamericano se expresó más explícitamente en una de sus obras más emblemáticas: *How we think* (Cómo pensamos), publicada en inglés en 1910 y de la que se editó en 1989 una versión en castellano; esta obra representa fielmente sus ideas en cuanto a la formación del pensamiento, destacando el desarrollo del pensamiento reflexivo como la mejor manera de pensar (Dewey, 1989); para ello realiza un extenso análisis filosófico y psicológico de los procesos del pensamiento humano. Acorde con ello, el educador debe conducir a sus alumnos al pensamiento reflexivo (Dewey, 1989); 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, 2012b).

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, 2012b, p. 221).

En este proceso de Reforma tuvieron un activo rol varios de los colaboradores del P. Cariola, formados en el CIDE y doctorados en la Universidad de Lovaina, gracias al apoyo del sacerdote jesuita; él, en persona, a su vez, fue asesor del Presidente de la República, Frei Ruiz-Tagle, y de los Ministros de Educación del período 1994-2000. Al igual que él, varios de los premiados nombrados en el punto anterior, también tuvieron una acción relevante; en efecto, Viola Soto fue una de las

impulsoras del constructivismo pedagógico; Schiefelbein fue Ministro de Educación en el período inmediatamente al inicio de la Reforma; él planteaba que cualquier cambio debía partir desde el aula, modificando la educación frontal usada por los profesores por una metodología activa; Castillo, desde el C.P.E.I.P., había iniciado en la década del 80 el concepto de 'escuela para aprender' -ello se logra cuando los alumnos aprenden a ser lo que tienen que ser -en contraposición a la 'escuela para enseñar', que fue el inicio de la 'escuela de anticipación' que desarrolla con la vuelta a la democracia en Chile y que enfatiza en el proceso de Reforma iniciado en 1996. El propio Castillo señala que la escuela de anticipación debe tener cuatro signos: "Garantizar que aprendan todos y no unos pocos; asegurar que efectivamente aprendan; que lo aprendido sea un saber fundamental y no enciclopédico; que todo lo que aprendan tenga una base ética" (Castillo, 2002, p. 42). Detrás de estos planteamientos se percibe el planteamiento pedagógico de Dewey cristianizado por Hurtado.

## Conclusión

Como se ha podido apreciar, en este artículo, se ha intentado mostrar una síntesis de la influencia de la pedagogía de Dewey en las diferentes reformas habidas en Chile durante el siglo pasado. Ha estado presente, como se ha podido comprobar, en los hitos más relevantes del mismo en el plano educativo, especialmente en el avance de cobertura del sistema escolar, llevando a la práctica la propuesta democratizadora del pensador norteamericano. En efecto, los años promedio de escolaridad en el país son sobre los 10 años, muy similares a los de Portugal y España.

Por otra parte, lo más distintivo respecto a la influencia de Dewey en otros países, está en el hecho de que en Chile esta pedagogía no solo fue asumida por sectores laicistas -lo común en otras latitudes- sino que también por sectores católicos. La 'cristianización' de esta pedagogía realizada por Alberto Hurtado es notable. Ello, a su vez, permitió que se concretara la reforma más importante del siglo XX: la realizada en el gobierno de Eduardo Frei Montalva.

También se ha descrito la influencia que en los Premios Nacionales de Educación tuvo la pedagogía de Dewey y Hurtado. Llama la atención, sin embargo, que habiendo una influencia más significativa de los educadores laicistas en el sistema escolar chileno durante el siglo pasado, hayan sido más premiados los profesores de raigambre católica.

## Referencias

- Asociación de Educación Nacional. (1904). Declaración de principios. *Revista de Educación Nacional*, (1).
- Asociación de Educación Nacional. (1989). Estado de nuestra enseñanza pública y sus reformas más urgentes. In *Conferencias del Primer Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación* (p. 15). Santiago de Chile, CL: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Ávalos, B. (1966). *Nuevos hombres para nuevos tiempos: hacia una filosofía cristiana de la educación*. Santiago de Chile, CL: [s.n.].
- Barrios, F. (1983). *El Liceo Experimental Manuel de Salas*. Santiago de Chile, CL: Ediciones Universidad de Chile.
- Caiceo, J. (1988). Educación en Chile: ¿Predominio laicista o cristiano? *Boletín de Investigación*, 6(1-2), 95-100.
- Caiceo, J. (1990-1995). Influencia pedagógica de Dewey en Chile. *Estudios Paraguayos*, 18(1-2), 261-304.
- Caiceo, J. (2005). Algunos antecedentes sobre la Presencia de la Escuela Nueva en Chile durante el Siglo XX. *Anuario de Historia de la Educación*, (6), 31-49.
- Caiceo, J. (2008). Presencia de la Escuela Nueva en los Premios Nacionales en Educación Chilenos. *História & Perspectivas*, (38), 237-270.
- Caiceo, J. (2012a). *Pensamiento y acción educativos en Chile a partir de los Premios Nacionales de Ciencias de la Educación* (Tomo I). Santiago de Chile, CL: Universidad de Los Lagos.
- Caiceo, J. (2012b). Pensamiento pedagógico en Chile en el Siglo XX y sus proyecciones. *Cadernos de História da Educação*, 11(1), 207-226.
- Caiceo, J. (2015a). Amanda Labarca, importante educadora feminista del siglo XX en Chile. *Cadernos de História da Educação*, 14(3), 915-930.
- Caiceo, J. (2015b). *Pensamiento y acción educativos en Chile a partir de los Premios Nacionales de Ciencias de la Educación* (Tomo II). Santiago de Chile: Universidad de Los Lagos.
- Caiceo, J. (2016). Surgimiento de los principios de la Escuela Nueva en Chile y Darío Salas. *Revista Educação, Cultura e Sociedade*, 6(1), 124-143.
- Caiceo, J., & Parraguez, S. (2000). Calidad y equidad de la educación: la experiencia chilena en la década del 90. *Revista Psicopedagógica*, 4(4), 29-36.
- Castillo, G. (2002). En todo pensamiento tiene que haber algo anterior, una ética, un sentido de la vida. *Docencia*, (18), 41-44.
- Congreso Jeneral de Enseñanza Pública de 1902. (1903). *Actas i Trabajos* (Tomo I). Santiago de Chile: Imprenta Barcelona.
- Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria de 1912. *Memorias-Actas* (Tomo II). Santiago de Chile, CL: Imprenta Universitaria.
- Dewey, J. (1963). *Democracia y educación*. Buenos Aires, AR: Editorial Losada.
- Dewey, J. (1989). *Como pensamos*. Barcelona, ES: Paidós.
- Dewey, J. (1997). *How we think* (Edición original de 1910). New York: Dover..
- Diario Oficial. (1920). *Ley n° 3.654 de instrucción primaria obligatoria*. Santiago de Chile, CL: Diario n° 12.755 del 20 de agosto.
- Emilio, H. (1926). Organización le vida escolar. *Revista Universitaria*, 11(10), 865-872.
- Fuentealba, L. (1983). El pensamiento pedagógico de Irma Salas. *Revista de Pedagogía Comparada*, 12(52), 122-131.
- Gómez, L. (1928). *La reforma de la educación primaria*. Santiago de Chile, CL: Ministerio de Educación Pública.
- Hurtado, A. (1947). *Humanismo social: ensayo de pedagogía social*. Santiago de Chile, CL: Difusión.
- Hurtado, A. (1990). *El sistema pedagógico de Dewey ante las exigencias de la doctrina católica* (1a ed.). Santiago de Chile, CL: IPES Blas Cañas. Existe una segunda edición de 1994 en Santiago de Chile de la Universidad Católica Blas Cañas. Ambas traducidas por Caiceo Escudero, Jaime.
- Labarca, A. (1919). *La Escuela Secundaria en los Estados Unidos*. Santiago de Chile, CL: Imprenta Universo.
- Ministerio de Educación Pública. (1932). *Decreto n° 604: Créase el Liceo Manuel de Salas*. Santiago de Chile, CL: Biblioteca del Congreso Nacional, 28 de marzo.
- Ministerio de Educación Pública. *Decreto n° 1.036*. Santiago de Chile, CL: Biblioteca del Congreso Nacional, 5 de marzo de 1945.
- Ministerio de Educación Pública. (1946). *Decreto n° 1.687: Establécese el Plan Gradual de la Enseñanza Secundaria*. Santiago de Chile, CL: Biblioteca del Congreso Nacional, 13 de marzo.
- Ministerio de Educación Pública. (1963). *Algunos antecedentes para el planeamiento integral de la educación chilena*. Santiago de Chile, CL: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (1979). *D.L. n° 2.838: Créase Premio Nacional de Educación*. Santiago de Chile, CL: Biblioteca del Congreso Nacional, 13 de agosto.
- Molina, E. (1903). La educación intelectual i la imitación inglesa. In *Actas I Trabajos Del Congreso Jeneral De Enseñanza Pública De 1902* (Tomo I). Santiago de Chile, CL: Imprenta Barcelona, p. 149, 151.
- Molina, E. (1981). La cultura y la educación general. In G. Vial. *Historia de Chile (1891-1973)* (Vol. I, 2a ed., p. 212). Santiago de Chile, CL: Santillana.
- Munizaga, R. (1947). *Principios de educación*. Santiago de Chile, CL: Editorial Universitaria.
- Núñez, I. (2001). Recepción de Patricio Cariola, s.j., como miembro honorario de la Sociedad Chilena de Historia de la Educación. *Revista de Historia de la Educación*, 4, 109-111.
- Planchard, E. (1963). *Orientaciones actuales de la pedagogía* (2a ed.). Buenos Aires, AR: Troquel.
- Resúmenes de Algunos Temas Del Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria*. (Tomo I). (1912). Santiago de Chile, CL: Imprenta Universitaria.
- Salas, D. (1912). Correlación de la Enseñanza Secundaria

con las demás Ramas de la enseñanza pública. In *Memorias-Actas del Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria de 1912* (p. 169). Santiago de Chile, CL: Imprenta Universitaria.

Salas, D. (1917). *El problema nacional, bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario*. Santiago de Chile, CL: Imprenta y Litografía Universo.

Salas, D. (1967). *El problema nacional, bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario* (2a ed.). Santiago de Chile, CL: Editorial Universitaria.

Salas, I. (1945). *Plan de renovación gradual de la educación*

*secundaria*. Santiago de Chile, CL: Ministerio de Educación Pública.

Received on October 16, 2016.

Accepted on February 22, 2017.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

**Jaime Caiceo Escudero:** es Profesor de Filosofía: Pontificia Universidad Católica de Chile (1970); Licenciado en Filosofía: Pontificia Universidad Católica de Chile (1992); Magíster en Educación, Mención Administración: Pontificia Universidad Católica de Chile (1980) y Doctor en Ciencias de la Educación: Pontificia Universidad Católica Argentina (1996). Académico en diversas universidades en el ámbito de la Filosofía, de la Educación, de la Gestión y de la Metodología de la Investigación (En Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Universidad de Tarapacá, Universidad Católica Blas Cañas y Universidad de Santiago de Chile -1978 a la fecha-, tanto en Chile como en Brasil; en Argentina: Pontificia Universidad Católica Argentina, Universidad Católica de Cuyo y Universidad Nacional de Cuyo). Ha publicado sobre cincuenta libros sólo o en colaboración y sobre 130 artículos en revistas especializadas en Chile y en el extranjero sobre filosofía, educación, gestión e historia de la educación. Ha participado en una serie de eventos científicos o profesionales con presentación de Ponencias (más de 70) ligados a la Filosofía, la Educación, la Administración, la Historia de la Educación y la Literatura Infantil, tanto en Chile (Iquique, La Serena, Santiago, Valparaíso, Viña del Mar, Punta de Tralca, Talca, Chillán, Concepción y Temuco) como en el extranjero (Argentina: Mendoza, Córdoba, Tucumán, Rosario, Buenos Aires, La Plata, Salta y Paraná; Perú: Lima; Ecuador: Quito; Brasil: Sao Paulo, Campinas, Aracaju, Río de Janeiro, Vitória, Maringá y Cuiabá; Colombia: Bogotá y Medellín; Venezuela: Caracas; República Dominicana: Santo Domingo; Costa Rica: San José de Costa Rica; México: Ciudad de México, San Luis de Potosí y Monterrey; Portugal: Lisboa; Suiza: Ginebra; Rusia: Moscú; El Vaticano; Suecia: Umeå; Australia: Sydney; Alemania: Hamburgo; USA: San Juan de Puerto Rico, Newark y Chicago; Marruecos: Marrakech; Holanda: Utrecht y Ámsterdam; España: Salamanca y Madrid). Ha dirigido sobre 300 tesis de grado (pre y post) en el ámbito filosófico, educacional, administrativo-financiero, historia de la educación y contabilidad y auditoría en diversas universidades chilenas y en Argentina y Brasil. Ha participado en diversas investigaciones como director o coinvestigador, tanto sobre filosofía como educación, historia y administración, en universidades e instituciones privadas. Es miembro de diversas academias y sociedades científicas, especialmente ligadas a la filosofía, la educación y la historia de la educación.

E-mail: [jcaiceo@hotmail.com](mailto:jcaiceo@hotmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-5269-4583>

#### Nota:

O autor foi responsável pela concepção, delineamento, análise e interpretação dos dados, redação do manuscrito, revisão crítica do conteúdo e aprovação da versão final a ser publicada.