



# La Escuela Nueva en Chile: relación con las organizaciones docentes y con la conformación de un sistema educativo público democrático

Jaime Caiceo Escudero

Departamento de Educación, Facultad de Humanidades, Universidad de Santiago de Chile, Av. Libertador Bernardo O'Higgins, 3363, Estación Central, Cx. Postal 9170022, Santiago de Chile, Chile. E-mail: [jcaiceo@hotmail.com](mailto:jcaiceo@hotmail.com)

**RESUMEN.** La influencia que el educador norteamericano, John Dewey -principal representante de la 'Escuela Nueva' en Chile-, ha tenido en los sistemas educativos a nivel mundial es vastamente conocida; en varias ocasiones visitó directamente algunos países, como Japón, China, Turquía y Unión Soviética; a España llegó especialmente su pragmatismo educacional desde comienzos del siglo XX, en la traducción de varias de sus obras, las cuales influyeron en la denominada 'Educación Nueva'; también fue recibido positivamente en México -a donde fue en dos oportunidades-, Colombia y Brasil. Por cierto que en su tierra natal fue ampliamente recibido, tanto como filósofo pragmático y como pedagogo. Su planteamiento democratizador, elaborado a partir de la observación de la situación en su país, quería que se extendiera a otros continentes; aumentado la escolaridad en las diferentes naciones, a su juicio, reforzaría el sistema democrático de ellas. Este artículo persigue dos objetivos: (i) identificar a las principales agrupaciones docentes existentes en las tres primeras décadas del siglo XX en Chile y señalar a sus principales exponentes y (ii) analizar el aporte de las mismas en la difusión de la pedagogía de Dewey y en la influencia que tuvieron en los cambios del sistema escolar, especialmente en la proposición de nuevas políticas públicas que cada una de ellas realizó durante el período señalado.

**Palavras chave:** John Dewey; educación chilena; educación pública; instrucción primaria obligatoria.

## A Escola Nova no Chile: relação com as organizações docentes e com a conformação de um sistema educativo democrático

**RESUMO.** A influência que o educador norte-americano, John Dewey, principal representante da Escola Nova no Chile, teve nos sistemas educativos a nível mundial é bastante conhecida; em várias ocasiões visitou diretamente alguns países, como Japão, China, Turquia e União Soviética; a Espanha chegou especialmente seu pragmatismo educacional desde o começo do século XX, na tradução de várias de suas obras, as quais influenciaram na denominada 'Educação Nova', também foi recebido positivamente no México -onde foi a duas oportunidades-, Colômbia e Brasil. De certo que sua terra natal foi amplamente recebida, tanto como filósofo pragmático e como pedagogo. Sua abordagem democratizante, elaborada a partir da observação da situação em seu país, queria que se estendesse a outros continentes, aumentando a escolaridade nas diferentes nações, a seu juízo, reforçaria o sistema democrático delas. Este artigo persegue dois objetivos: (i) identificar as principais agrupações docentes existentes nas três primeiras décadas do século XX no Chile e assinalar a seus principais exponentes e (ii) analisar o aporte das mesmas na difusão da pedagogia Dewey e na influência que tiveram nas mudanças do sistema escolar, especialmente na proposição de novas políticas públicas que cada uma delas realizou durante o período assinalado.

**Palavras-chave:** John Dewey; educação chilena; educação pública; instrução primeira obrigatória.

## The New School in Chile: the relationship with educational organizations and with the configuration of a democratic educational public system

**ABSTRACT.** The influence that the American, educator John Dewey, -principal representative of the 'New School' in Chile- has had on education systems to level world is vastly known; repeatedly visited directly some countries, as Japan, China, Turkey and Soviet Union; to Spain became especially their educational pragmatism since the beginning of the 20<sup>th</sup> century, in the translation of several of his works, which had an influence on the so-called 'New Education'; he was also positively received in Mexico - where was

twice-, Colombia and Brazil. Indeed in his homeland was widely received, both as pragmatic philosopher and educationalist. His democratizer view, created by the observation of the situation in his country, he wanted it to expand to other continents; increasing the scholarship in different countries, according to him, it will reinforce their democratic system. This article has two objectives: (i) identify major teachers groups existing in the first three decades of the 20th century in Chile and point to its main exponents and (ii) analyzed the contribution there of in the diffusion of the pedagogy of Dewey and the influence they had on changes in the school system, especially in the promotion of new publics politics that each one of them realized during the designated period.

**Keywords:** John Dewey; chilean education; public education; compulsory primary education.

Received on December 28, 2019.

Accepted on March 16, 2020.

## Introducción

El educador norteamericano, John Dewey, quien vivió entre 1859 y 1952, tuvo durante el siglo pasado bastante influencia en los sistemas educativos a nivel mundial, hecho que es vastamente conocido; en diversos momentos visitó directamente algunos países, como Japón -entre el 9 de febrero y el 28 de abril de 1919-, China -entre el 30 de abril de 1919 y el 11 de julio de 1921-, Turquía -entre el 15 de julio y el 18 de septiembre de 1924 - y la Unión Soviética -entre el 2 y el 28 de julio de 1928 (Zoric, 2016). Por su parte, a España llegó especialmente su pragmatismo educacional desde comienzos del siglo XX, en que fueron traducidas varias de sus obras, las cuales influyeron en la denominada 'Educación Nueva'; también arribó positivamente a México -a donde fue en dos oportunidades-, Colombia y Brasil (Nubiola & Sierra, 2001). Por cierto que en su tierra natal fue ampliamente recibido, tanto como filósofo pragmático y también como pedagogo. Existe un estudio reciente que muestra la vigencia del pensamiento de Dewey en su relación con la democracia y la educación que, en este artículo, se persigue demostrar cómo en los inicios del siglo XX dichas ideas impregnaron el devenir educacional de Chile (Jover, González, & Fuentes, 2018).

A su vez, su pensamiento pedagógico llegó a Chile a comienzos del siglo XX, a través de sus discípulos que fueron a estudiar a Estados Unidos con él, ya que Dewey nunca vino al país. Entre los principales educadores chilenos que influyeron con su pedagogía en las primeras tres décadas del siglo pasado se encuentran Darío Salas, Amanda Labarca, Luis Galdames y Luis Gómez Catalán (Caiceo Escudero, 2016). En este período sus planteamientos educativos fueron muy bien recibidos por las agrupaciones docentes, instituciones que influyeron definitivamente en los cambios educativos acaecidos en el período estudiado, a saber, en los Congresos Educativos de 1902 y 1912, en la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920 y en la Reforma de 1927. Este aspecto no ha sido muy difundido y de ahí la importancia de relevarlo.

Los objetivos de este artículo son dos: (i) identificar a las principales agrupaciones docentes existentes en las tres primeras décadas del siglo XX en Chile, destacando la influencia de importantes educadores chilenos imbuidos por el pensamiento democratizador de Dewey y (ii) analizar el aporte de aquellas agrupaciones y sus representantes en la difusión de la pedagogía de Dewey y en la influencia que tuvieron en los cambios del sistema escolar durante el período señalado en función de alcanzar una democratización de la educación pública en el país con nuevas políticas.

La metodología de este trabajo es la propia de los estudios históricos, se recurre a fuentes primarias (Revistas o documentos publicadas por las diferentes asociaciones detectadas o sus representantes) y secundarias (investigaciones realizadas al respecto por el autor de este trabajo y por otros estudiosos del tema, tanto nacionales como extranjeros).

## Presencia de la pedagogía de Dewey en las Asociaciones Docentes en Chile (1902-1930)

En Chile, las primeras manifestaciones sobre uno de los aspectos de la pedagogía de John Dewey -la enseñanza práctica- se encuentran indirectamente en el Congreso General de Enseñanza Pública realizado en 1902. En efecto, en la Sesión Inaugural, el Ministro de Instrucción Pública, José Domingo Amunátegui Rivera, al señalar una de las tareas para desarrollar en el mencionado Congreso, dice<sup>1</sup>:

Por lo que toca a la enseñanza práctica, puede decirse que apenas se comienza en Chile a implantarla i a hacerla extensiva a todas las clases sociales. Es cierto que la instrucción general prepara convenientemente al hombre para

<sup>1</sup> Las citas textuales que se reproducen en este artículo están escritas en español de la época y se ha respetado el cómo aparecen en los trabajos originales.

el cumplimiento de sus deberes, pero la vida moderna tiene numerosas exigencias que ponen constantemente en actividad la iniciativa individual, i ella requiere ser estimulada i guiada por los conocimientos prácticos. Es propicia la ocasión para que el Congreso, considerando nuestra actualidad económica i apreciando las necesidades del porvenir, dedique especial atención a tan importante materia, i proponga las medidas conducentes al fomento de toda enseñanza, apropiada a las peculiares condiciones de nuestro país (Amunátegui apud Congreso Jeneral de Enseñanza Pública de 1902, 1903, p. 68).

Como puede apreciarse, la influencia de la educación con sentido práctico o utilitario estaba llegando a Chile, posiblemente no en forma expresa a partir de la pedagogía de Dewey -pues existía un concepto ecléctico aún sobre la educación práctica-, pero que se irá precisando posteriormente en la dirección del educador norteamericano, a partir del regreso de Darío Salas desde Estados Unidos y gracias a su traducción de una obra clave de su maestro, tal como se explicará más adelante. Otro actor importante del devenir educacional de Chile, Diego Barros Arana, a la sazón, Presidente honorario del Congreso, acota sobre métodos experimentales, criticando la memorización y enfatizando el positivismo al resaltar el rol de la ciencia:

Esos conocimientos son suministrados no por lecciones confiadas a la memoria, según la práctica rutinaria de la antigua enseñanza, sino por demostraciones experimentales que a la vez que despiertan el espíritu de observacion, hacen mil veces más atractivo el estudio, i gravan de una manera indeleble en la mente del jóven las nociones fundamentales de las ciencias (Barros apud Congreso Jeneral de Enseñanza Pública de 1902, 1903, p. 71).

Paralelamente, otro pensador de la época, Francisco Antonio Encina (1912) comenzó a esbozar sus ideas prácticas en educación que, posteriormente las volcará en su obra *La Educación Económica y el Liceo*; aquí enfatizará la idea de una educación centrada hacia el aparato productivo del país, es decir, una educación práctica, tal como se ha indicado precedentemente. Ya estaba circulando *Mi Credo Pedagógico* de Dewey en Chile, en donde se esbozan las ideas pedagógicas del educador norteamericano y, una de ellas, es la educación práctica o utilitaria.

Sin embargo, hubo dos importantes detractores frente a la educación práctica, con una importante formación filosófica y pedagógica. Ellos son Valentín Letelier y Enrique Molina. El primero, señalará:

Es mi sentir, señores, corresponde al Congreso Jeneral de Enseñanza, corresponde al personal docente de la República, corresponde a esta porción de ciudadanos cuyo oficio consiste en desarrollar sistemáticamente la cultura nacional, el ponerse a la cabeza de una vigorosa reacción contra aquellas preocupaciones que querrían imprimir a la educación carácter exclusivamente utilitario. Nadie está mejor preparado para demostrar que lo primero no es formar el peón sino formar el hombre; que la instrucción especial no es incompatible con la instrucción general, porque ambas se integran recíprocamente i completan la educación del hombre, que, al confundirlas en una sola rama, ambas se adulteran i ninguna sirve bien a su fin propio; no se puede prescindir de la una ni de la otra, porque tan necesario es al Estado tener buenos ciudadanos como tener buenos obreros [...] (Letelier apud Congreso Jeneral de Enseñanza Pública de 1902, 1903, p. 115).

Molina, por su parte, defiende con fuerza la educación intelectual, afirmando:

Se ha dicho entre nosotros últimamente en la prensa, en revistas i discursos que la educación que proporcionan nuestros liceos es mala i no corresponde a las necesidades del día, por dar sobrada importancia al cultivo de la inteligencia i no habilitar a los jóvenes para ganarse la vida en cuanto salgan de los establecimientos de instrucción secundaria. Naturalmente nuestros liceos están léjos, mui léjos de ser perfectos; pero son infundadas las críticas que se hacen i en parte inadecuados los remedios que se proponen. Al criticar nuestro sistema de enseñanza se ha caído en el juicio inexacto de ver intelectualismo exagerado donde no existe [...] (Molina apud Congreso Jeneral de Enseñanza Pública de 1902, 1903, p. 141).

Más adelante, agrega, después de entregar varios ejemplos:

Este creciente número de hechos prueba que la cultura intelectual general de nuestra sociedad es baja i que es indispensable fomentarla equilibradamente i no denigrar tanto su valor como se ha procedido en los últimos tiempos. No confundamos el recargo de la memoria con el cultivo de la intelijencia, que es algo enteramente distinto, i sin descuidar un solo instante la producción de riquezas, aumentemos la cultura para gozarlas i distribuir las mejor (Molina apud Congreso Jeneral de Enseñanza Pública de 1902, 1903, p. 154).

En los hechos, los defensores de esta última posición triunfaron en este Congreso y se mantuvo una educación intelectual unida a la práctica, pero sin eliminar la primera sino más bien relevándola.

Tal como se indicó precedentemente, Darío Salas es uno de los principales y primeros impulsores de la pedagogía de Dewey en Chile y también de Asociaciones de Profesores. Según su hija, Emma Salas, a raíz del

Congreso de Educación de 1902, ya comentado,

[...] se despertaron inquietudes en el magisterio por formar organizaciones 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>2</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>3</sup>, que integraron los egresados del Instituto Pedagógico (Salas, 2004, p. 100).

Cabe consignar que según Barría Serón (1960, p. 27) “[...] 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”. Los docentes se sentían muy marginados porque, además de que recibían bajos sueldos, comparados con otros funcionarios públicos estos eran discriminatorios; prueba de ello es que en 1915, los profesores primarios recibían una remuneración de \$154 mensuales, mientras que los funcionarios administrativos del Ministerio del Interior obtenían \$250 mensuales; en 1926, los docentes habían subido su renta mensual a \$425, mientras que los funcionarios administrativos recibían el doble (\$850) (Barría Serón, 1960), es decir, la situación, en vez de mejorarse, se había agravado. Esta situación es la que lleva a los maestros a organizarse para defender sus derechos y ser considerados por la sociedad y el estado.

Sin embargo, originalmente la SPIP se constituyó más bien como agrupación mutualista; sus finalidades serían “[...] el desarrollo de la sociabilidad y ayuda mutua del magisterio, el estudio de tópicos de educación y la difusión de la cultura popular” (Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria [SPIP], 1933, p. 2). Es decir, esta Sociedad docente “[...] privilegió las acciones de ayuda mutua, materializadas en la mantención de un fondo común formado por cuotas de los asociados, con el cual financiaba un mausoleo y una cuota mortuoria y ayudas en caso de enfermedad” (Núñez, 1986, p. 27). Como puede percibirse, ante la desmedrada situación en que se encontraban estos maestros, se centraron más bien en promover la ayuda mutua entre sus miembros, la vida social y la práctica deportiva más que centrarse en el desarrollo de la educación nacional.

Por su parte, la SONAP, compuesta por profesores secundarios, tuvo un origen y objetivos similares a las de la SPIP, pero con proyecciones diferentes:

[...] jugaría un rol más activo en el estudio y difusión de los problemas educacionales y, décadas más tarde, evolucionaría hacia el sindicalismo docente, sin abandonar por eso su tendencia mutual. Probablemente, esta proyección más amplia de la SONAP se deba a la mayor cultura del profesorado secundario, a su pertenencia más clara a los sectores medios, pero también a la orientación que le imprimieron tres personajes que se rotaron en la presidencia de la institución en esos años: Luis Galdames<sup>4</sup>, Darío E. Salas<sup>5</sup> y Pedro Aguirre Cerda<sup>6</sup> (Núñez, 1986, p. 29).

Volviendo a Darío Salas, él estudió con Dewey en Estados Unidos; al volver a Chile, tradujo la obra que resume la pedagogía del educador norteamericano, *Mi Credo Pedagógico*<sup>7</sup>, texto que se transformó en la primera versión en español; “[...] la cual envió para su publicación en la Revista Pedagógica de la Asociación de Educación Nacional, acompañada de una carta incluida en la revista en donde expresa sus deseos de que sus colegas chilenos conocieran y compartieran su contenido” (Salas, 2004, p. 102). De esta forma, las agrupaciones docentes comenzaron a interiorizarse de esta pedagogía y la fueron asumiendo como propia, especialmente por su afán democratizador.

La propia Emma Salas sintetiza lo que más cautivó a su padre y que ayudó a difundir entre los docentes chilenos de inicios del siglo pasado, los cuales se sintieron muy motivados para aplicarla a nivel de la educación escolar:

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

<sup>2</sup> Conocida por la sigla SPIP.

<sup>3</sup> Conocida por la sigla SONAP.

<sup>4</sup> Profesor e historiador que llegaría a ocupar la Dirección de Educación Secundaria y el Decanato de Filosofía en la Universidad de Chile.

<sup>5</sup> Pedagogo formado en Estados Unidos por John Dewey y futuro Director de Educación Primaria.

<sup>6</sup> Profesor, abogado, parlamentario, Ministro y Presidente de Chile (1938-1941).

<sup>7</sup> Publicada originalmente por Dewey en Estados Unidos con el nombre de *My Pedagogic Creed* en 1897; a partir de las ideas allí esbozadas, el pedagogo norteamericano desarrollará posteriormente *School and Society: Being Three Lectures* (1899) y *Democracy and Education* (1916), obras que influirán bastante en Chile.

al individuo para continuar su educación y sus aprendizajes de crecimiento personal y social, como base de la libertad del individuo (Salas, 2004, p. 103, énfasis agregado).

En efecto, la Asociación de Educación Nacional, cuyo principal promotor fue Carlos Fernández Peña, creó una Revista Pedagógica<sup>8</sup>, en la cual se publicaban documentos y reflexiones sobre las bondades de la pedagogía del representante de la 'Escuela Nueva'. Esta misma Asociación realizó una 'Declaración de Principios', inspirada en la Asociación Nacional de Educación de los Estados Unidos; la Asociación en el país sudamericano plantea que para lograr un país libre y republicano con fundamentos democráticos, la educación es la herramienta eficaz (Caiceo Escudero, 2016). Sin embargo, esta Asociación establece en el Art 1° de su Declaración que "[...] nuestro sistema de legislación y nuestras leyes, esencialmente republicanas y democráticas, deben reposar sobre un sistema de educación nacional que les sirvan de base y sean, a la vez, inmovible baluarte de orden y fraternidad sociales [...]" (Núñez, 1986, p. 32), similar al del norteamericano, pero con realidades docentes bien diferentes; por lo mismo, esta Asociación tuvo relaciones 'ambiguas y complejas', según Núñez (1986), frente a la SPIP y la SONAP, puesto que se inspiraban en el educador John Dewey, pero con aplicaciones similares a las del país del norte, siendo que en Chile, la situación era diferente.

La misma Asociación difundió en su Revista, la necesidad de la obligatoriedad de la enseñanza primaria, situación que vino a concretarse en el sistema educativo chileno el 26 de agosto de 1920, gracias a la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria después de cerca de 10 años de debates en el Congreso Nacional<sup>9</sup>; participó en ellos don Darío Salas, aportando con la publicación de su obra *El Problema Nacional. Bases para la Reconstrucción de nuestro Sistema Escolar Primario* (Salas, 1917)<sup>10</sup>, donde enfatiza los altos índices de analfabetismo existentes en el país. Emma Salas profundiza este punto al señalar que "[...] la relación entre democracia y educación y lo que deriva de ello es lo que más conquistó el ideario de Darío Salas, lo cual, en primer término, se muestra en su participación protagónica en la lucha contra el analfabetismo"<sup>11</sup> (Salas, 2004, p. 100). En otro texto reproduce palabras pronunciadas por su padre en una Conferencia dictada en la Universidad de Chile en 1910 durante la Temporada de Extensión que organizaba la entidad superior en conjunto con la Asociación de Educación Nacional, titulada 'La Educación Primaria Obligatoria':

Sin la escuela primaria universal, que prepare para la participación en el gobierno habilitando al individuo para el uso correcto de sus derechos y para el buen cumplimiento de sus obligaciones, sin la escuela primaria que dé a todos igualdad o equilibrio de oportunidad -tan esencial como la igualdad ante la ley- para que cada uno realice lo que dentro de sus necesidades y aptitudes está en situación de realizar, la igualdad que las leyes proclaman es casi un sarcasmo y la democracia misma, un imposible (Darío Salas apud Salas, 1987, p. 55).

Tal como lo expresa María Loreto Egaña, había motivación política para implementar la Ley de 1920, lo cual se debía a que

[...] el problema de fondo que estuvo tras las iniciativas de implantar la obligatoriedad de la educación primaria, tenía que ver con la real cobertura que esta alcanzaba. Los esfuerzos realizados en las últimas décadas del siglo XIX por mejorar la calidad de la educación impartida, perdían su real sentido, para algunos, si esta educación no llegaba mayoritariamente al conjunto de la población (Egaña, 1997, p. 169).

Es decir, en palabras de Dewey, era necesario democratizar efectivamente la educación primaria, para que esta no fuera solo de las élites sino que de todos los niveles socioeconómicos. Como la población, mayoritariamente no tenía conciencia de la necesidad e importancia de la educación, de aprender a leer y escribir -a fin de comprender su mundo y conocer sus derechos-, como a las clases dirigentes no les interesaba que los obreros y campesinos -la gran masa asalariada-, estudiara, hubo que hacerla obligatoria.

<sup>8</sup> Se denominó *Revista de la Asociación de Educación Nacional*; esta Revista existió desde 1905 y se ha podido verificar números de la misma hasta 1920. Como Carlos Fernández era médico, promovió la publicación de varios artículos acerca de la necesidad de la educación física y el deporte en el sistema educativo, y se transformó en un gran colaborador con Joaquín Cabezas, quien fue el Primer Director del Instituto de Educación Física y Manual en 1906, según se constata en el texto de Martínez (2017). El Instituto de Educación Física y Manual fue el primero de esta naturaleza en Latinoamérica; dependió del Ministerio de Instrucción Pública hasta 1918, año en que pasó a depender de la Universidad de Chile con el nombre de Instituto Superior de Educación Física (Memoria Chilena, 2019). Como puede constatarse, la Asociación de Educación Nacional apoyaba diversas ideas y acciones en favor de una educación más completa, que abarcara los diferentes aspectos y necesidades de la misma.

<sup>9</sup> En agosto de 1910 se presentó un proyecto acordado por unanimidad por la Comisión de Instrucción Pública de la Cámara de Diputados, después de haber discutido desde 1903 otros proyectos presentados por diversos parlamentarios al respecto; como contenían distintos aspectos se decidió fundirlos en una nueva propuesta (Egaña, 1997).

<sup>10</sup> 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 (Caiceo Escudero, 2016). 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 (Egaña, 1997).

<sup>11</sup> Según datos consignados por Amanda Labarca, en 1920 el analfabetismo en el país era de un 50% (Labarca, 1939).

Por lo mismo, se trató de una decisión política del estado que demoró una década en plasmarse como realidad. En la dictación de esta Ley jugaron un papel muy activo e importante las Asociaciones docentes que se habían ido constituyendo desde comienzos del siglo XX, en una primera instancia como mutuales para ayudarse entre sí los profesores, ya que el estado -gran empleador en el estado docente imperante- no cancelaba a tiempo los bajos sueldos que pagaba, para después transformarse en instituciones reivindicativas de sus derechos, pero también impulsoras de la educación, promoviendo e impulsando una educación para todos y con mejores métodos, de acuerdo a las nuevas tendencias pedagógicas que llegaban de otros países, especialmente de Europa y de Estados Unidos. En ese contexto, se ubica la pedagogía de la 'Escuela Nueva'<sup>12</sup>, cuyos planteamientos llegaban especialmente a través de los chilenos que iban a estudiar a países del hemisferio norte principalmente. En párrafos anteriores se ha señalado expresamente cómo una asociación educacional promueve temporadas de extensión en conjunto con la principal universidad existente en el país en ese momento.

Sin embargo, es necesario consignar que existen otras interpretaciones acerca de la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria. En efecto, Eleonora Reyes Jedlicki (2005) afirma que ante la crisis social y la falta de consenso respecto al futuro del país y su accionar -el cual se había roto en la segunda mitad del siglo XIX-, se buscó, tanto por los sectores liberales como conservadores, un punto de encuentro para evitar el colapso: ese fue la educación obligatoria, para que tanto representantes de la élite como del pueblo tuvieran una educación mínima (4 años de escolaridad), la que, a su vez, en su gestión, fuera centralizada, puesto que hubo intentos de descentralizarla hacia los municipios.

Gran parte del pensamiento liberal moderno chileno se expresó a través de un ideario educacionista homogeneizante y disciplinador, pero por sobre todo, fuertemente centralizado. Alessandri era un convencido de que el desarrollo de un pensamiento homogéneo produciría cohesión social, y que ello solo se lograría a través de un sistema instruccional fuertemente centralizado (Jedlicki, 2005, p. 61).

Cita a Arturo Alessandri Palma, Senador por Tarapacá, una de las zonas más efervescentes socialmente durante la segunda década del siglo XX y futuro Presidente cuando se promulgue la Ley en cuestión. Incluso, menciona uno de los párrafos de Alessandri en la discusión del proyecto en el Senado:

¿Cuál es, señor Presidente, el objeto principal de la instrucción? Formar en cada hombre un ser social, ejercitar todas y cada una de sus facultades para convertirlo en un instrumento moral y económicamente útil a la sociedad en que vive. Para alcanzar este objetivo es indispensable dar a todos los educandos una orientación mental homogénea para que sus espíritus converjan y comulguen en una común y armónica verdad (Alessandri en Vial, 2001, p. 162).

En 1860 se había dictado la Ley de Instrucción Primaria, de acuerdo a la propuesta que le hizo al Presidente Manuel Montt, el argentino Domingo Faustino Sarmiento, autoexiliado en Chile; allí se estableció una educación laica, gratuita y pública, pero no se abordó el tema de la obligatoriedad, indispensable para que fuera efectiva la aplicación de la instrucción primaria en toda la población; sin embargo, con esa ley se consolida la educación pública y se comienza a acuñar el concepto de 'estado docente', en el sentido de que él es el responsable de educar a su población (Caiceo Escudero, 2014).

La ley orgánica de 1860, que había establecido la gratuidad de esta enseñanza y había estructurado su organización y difusión, no alcanzó a abordar esta innovación atrevida, que va a adquirir cuerpo con el nuevo siglo y que consigue por fin triunfar. Para consagrar definitivamente la obligatoriedad de la enseñanza primaria, se incorporó este principio en el texto de la Constitución de 1925 (Campos, 1960, p. 36).

La obligatoriedad será de 4 años, que puede cumplirse entre los 7 y los 13 años. La responsabilidad de su cumplimiento será de los padres. Si no cumplen pueden ser llevados detenidos por la policía.

Existe, a su vez, otra interpretación acerca de la Ley de 1920. Es así, como la educadora, Amanda Labarca, seguidora de su maestro Dewey, sostiene que "[...] el triunfo de la corriente radical<sup>13</sup> en 1919 fue la primera tentativa que hizo la clase media para coger el timón de la República, que desde 1830 permanecía enclavado en manos de la oligarquía" (Labarca, 1939, p. 254).

Por otra parte, los profesores primarios también se organizaron porque

<sup>12</sup> En esta corriente pedagógica había mayoritariamente influencia de John Dewey en Chile, tal como se ha expresado en las páginas precedentes; sin embargo, las ideas de educadores europeos como los suizos Adolphe Ferrière, Édouard Claparède y Jean Piaget, el belga Ovide Decroly y la italiana María Montessori, también se hicieron presente en la educación chilena.

<sup>13</sup> Se refiere al partido político en que ella milita, el Partido Radical, el cual había surgido en 1863 a partir de las ideas libertarias existentes en el país a partir de la década del 40 del siglo XIX. Sus figuras originarias de la zona de Copiapó - 800 kms. al norte de Santiago- son Manuel Antonio Matta y Pedro León Loyola. Este partido deseaba representar a la clase media y eso es lo que indica la educadora Labarca.

[...] las condiciones objetivas en que el magisterio desempeñaba su labor eran: Escasez de material de enseñanza, pobreza extrema de los alumnos primarios, locales escolares inadecuados y, sobre todo, el drama de los maestros rurales -y especialmente de las maestras- su aislamiento, falta de vivienda, hostilidad del medio, prepotencia de los latifundistas y caciques lugareños, etc. (Núñez, 1986, p. 27).

Pero, Darío Salas participó en otras actividades, organizadas por la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile. En efecto, en 1913 dicta una Conferencia acerca de la 'Educación Popular', en un Congreso organizado para tratar ese tema; al respecto señala:

En lo que se refiere en especial al adulto, necesitan hoy las instituciones educadoras, como lo observa Dewey, darle la preparación necesaria para mantenerse plástico, adaptable a un medio social, económico e intelectual en constante transformación; necesitan ayudar al obrero a interpretar el significado social e intelectual del trabajo que lo ocupa [...] por sobre todo eso, necesitan las instituciones educadoras enseñar al adulto [...] a leer i a vivir (Salas, 1913, p. 6).

Del párrafo anterior se puede colegir claramente que su maestro, Dewey, siempre está presente en su pensar y quehacer y que propugna una educación pragmática. Y Al final de su intervención, agrega su compromiso con la educación popular y que ella redimirá al pueblo:

He ahí, pues, para terminar, señaladas a grandes rasgos nuestras deficiencias en materia de educación popular i demostrada la necesidad de que los que nos preocupamos de redimir al pueblo por obra i gracia de la educación i los que simplemente creemos que es este el medio de salvarlo, acudamos a este Congreso a que la Federación de Estudiantes nos invita (Salas, 1913, p. 47).

Por su parte, en el Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria que se realizó en 1912 se acentuó la crítica a la educación enciclopedista y memorística -propia de la influencia alemana, que regía en Chile desde fines del siglo XIX-; esta visión cientista y humanista fue defendida en esta ocasión por Enrique Molina, importante filósofo laico de la época. Pero, a su vez, Darío Salas y Maximiliano Salas Marchant -concedores de la pedagogía de Dewey por haber estudiado con él en los Estados Unidos- propusieron una educación que respondiera más a las necesidades del país, con una orientación económico-productiva (Caiceo Escudero, 2016); esta postura en esta ocasión salió vencedora. Darío Salas dice lo siguiente:

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 (Darío Salas apud Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria, 1912a, p. 169).

El educador Luis Galdames, por su parte, también enfatiza la educación práctica. Textualmente señala:

La primera función del colejo consiste, por consiguiente, en contribuir a dignificar el esfuerzo en las tareas productoras, a hacer amable el trabajo material i fecundo, a formar el ambiente económico, de que el país tanto ha menester. En suma, el objeto principal del Liceo debe ser la preparación de la juventud para una eficiente acción económica, por medio de una cultura literaria, científica i técnica aplicable a la vida real. Pero esta no es más que la primera parte de su función educativa. No se trata de formar solamente al hombre culto i laborioso; tratase, a la vez, de formar al ciudadano de una democracia, poseído de un amplio concepto de sus deberes cívicos i de sus deberes sociales (Galdames apud Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria, 1912b, p. 220).

En otra intervención, acota:

Si el fin individual a que antes me refería no puede lograrse fuera de la sociedad, lógico es que el individuo se subordine a ésta; es decir, que se esfuerce porque su bienestar propio se conforme con el bienestar de la colectividad. Su acción en este sentido, tiene por fuerza que concurrir con la de sus semejantes al mayor bien común, a la acumulación i al aumento de aquellos beneficios que le permitan dar a su propia vida toda la expansión de que es susceptible (Galdames apud Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria, 1912b, p. 220).

En las afirmaciones anteriores de los educadores chilenos está clara la influencia del pragmatismo educacional como asimismo el afianzamiento del ciudadano democrático con una clara función social, todos, planteamientos del pedagogo norteamericano. La 'Nueva Pedagogía' en esta oportunidad poseía más respaldo porque desde la década anterior se difundían sus posiciones en las publicaciones de la Asociación de Educación Nacional, del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, del Consejo de Instrucción Pública y en el Instituto Pedagógico, principal entidad formadora de docentes en el país.

Por otra parte, tal como se indicó anteriormente, los profesores se habían organizado en dos agrupaciones: los primarios habían fundado la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria (SPIP) en

1903 y los secundarios en la Sociedad Nacional de Profesores (SONAP) en 1909. La mayoría de los dirigentes de esta segunda asociación eran seguidores de la pedagogía de Dewey y pertenecientes al Partido Radical, que era de inspiración masónica y libre pensadora; por lo mismo difundían tales ideas pedagógicas entre sus asociados; incluso apoyaron activamente el Congreso de 1912.

Es necesario tener presente lo que señala Eleonora Reyes Jedlicki acerca del gremio docente:

Los maestros pidieron cada vez más grados de participación y de mejoramiento en sus condiciones laborales, asumiendo un discurso crítico sobre las prácticas autoritarias y centralistas insertas en la tradición escolar. Exploraron una dimensión social de democracia que buscaba los nexos con el entorno de la escuela, pero también ensayaron nuevas formas de administración escolar (incorporando la participación del profesorado en su decisión, gestión y producción) y de enfrentar los problemas del aula o del establecimiento, promoviendo la auto-investigación docente y la reflexión colectiva sobre la práctica pedagógica. Dentro de este contexto surgió y se planteó el 'modelo radical de reforma' de la Asociación General de Profesores (Jedlicki, 2010, p. 41-42).

Hubo diversos conflictos entre los profesores y el gobierno o el parlamento. En efecto, en 1918, por razones salariales, puesto que el congreso no había aprobado una bonificación especial, se votó un paro y se recurrió al apoyo de grupos obreros (Núñez, 1986). También, después de aprobada la Ley de 1920 se produjo una reevaluación de la categorización de los maestros primarios, lo que también provocó movimientos que terminaron con una nueva huelga en 1922 por el retraso del pago de los sueldos por seis meses (Serrano, Ponce de León, & Rengifo, 2012).

Por otra parte, en 1922 se funda la Asociación de Profesores de Chile (AGP), considerada la primera organización sindical docente, la cual irá progresivamente proyectándose al campo socio-político e ideológico, proponiendo cambios al sistema educacional chileno (Núñez, 1986).

Esta Asociación logró afianzarse y crecer en el tiempo, debido a que en su Art. 3 obligaba a reunirse periódicamente y con representantes de las diferentes zonas del país. Textualmente, se señala:

El artículo 3° de los Estatutos establecía como órganos de la Asociación, la Convención General, a reunirse anualmente en el mes de enero, una Junta Ejecutiva con sede en Santiago y formada por un delegado de cada provincia, y las Convenciones Provinciales, que elegirían a los integrantes de la Junta Ejecutiva. La base se organizaría en Agrupaciones por Departamento de la República (Estatutos AGP apud Núñez, 1986, p. 53).

Lo anterior permitió que la Asociación se reuniera en Provincias y fueran aumentando sus miembros en forma importante<sup>14</sup>. Por lo mismo, inspirados en la Pedagogía del educador norteamericano y la 'Educación Nueva', la AGP editará un periódico, *Nuevos Rumbos*, que se publicó entre junio de 1923 y noviembre de 1926. Posteriormente, entre 1926 y 1928, editará un *Boletín Nacional*. En dichas publicaciones se difundirá el pensamiento educativo de la 'Escuela Nueva' y especialmente de Dewey. Estas acciones motivarán y estarán presentes en la Reforma de 1927, en la cual tendrá una importante participación el educador Luis Gómez Catalán (Caiceo Escudero, 2016). Pero en la segunda revista mencionada se avanza a una defensa gremial, difundiendo "[...] las manifestaciones públicas, las huelgas, los desafíos a la autoridad y las consiguientes represiones que acompañaron a la demanda en pro de la reforma" (Serrano et al., 2012, p. 270). Ello permitió que la Reforma Educacional tuviera que impulsarla el gobierno de Carlos Ibáñez del Campo - militar- con ciertos cambios estructurales e inspirados en la pedagogía de John Dewey que había sido asumida por los profesores. Luis Gómez asumió la Dirección de Educación Primaria para impulsar la Reforma establecida a través del Decreto DFL n. 7.500 (1927).

Este educador estaba muy convencido de las ideas de la pedagogía de Dewey que al inaugurar el año escolar 1928, señaló:

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 a 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 de 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 será un taller de trabajo en lugar de un templo del silencio (Gómez, 1928, p. 135-136, énfasis agregado).

<sup>14</sup> A esta Asociación ingresaron varios intelectuales de la época, que se conocen como la 'generación del año veinte': entre ellos, Gabriela Mistral, Pablo Neruda, Eugenio González, César Bunster, Luis Oyarzún, Laura Rodig, Armando Lira, Horacio Aravena, Parmenio Yáñez, Egidio Orellana y Rosamel del Valle (Caiceo Escudero, 2016).



En relación a la 'Escuela Nueva', cabe consignar lo que acota Eleonora Reyes Jedlicki sobre ella:

La 'Escuela Nueva' en tanto 'escuela-vida', una 'célula palpitante del organismo nacional', no podía pertenecer sólo a los maestros. La escuela debía ser en primer lugar de los niños y de sus padres, de los obreros, industriales, agricultores, profesionales, periodistas. Los vecinos deberían acercarse a la escuela y participar de ella, porque para la AGP, la educación era, antes que nada, un problema social, de la colectividad, en palabras de Luis Gómez Catalán 'el más grande de los problemas humanos'<sup>15</sup>. La 'Escuela Nueva' además reconocía que el niño era un ser inquieto y activo. Por eso también se conoció como 'Escuela Activa', definiéndola como 'un lugar que tendría el mínimo de salas, sólo las indispensables para ciertas clases que requieren escritorios. La verdadera enseñanza se daría en los talleres y en los campos de cultivo y de crianza, la verdadera escuela sería la que más se acerque a la naturaleza, la que tuviera el cielo por techo y el césped y la arena por pavimento, el horizonte por ventana y las flores, los frutos y los insectos, y los árboles por libros de estudio' (Reyes Jedlicki, 2010, p. 42-43, énfasis agregado).

La mencionada reforma implementada a partir de 1928, en sus inicios abarcaba a todo el sistema escolar; por lo mismo, se reorganiza el Ministerio de Educación Pública en cinco departamentos, a saber: a.- Subsecretaría o Departamento Administrativo; b.- Departamento de Educación Primaria; c.- Departamento de Educación Secundaria; d.- Departamento de Educación Física y e.- Departamento de Educación Artística y Extensión Cultural (Caiceo Escudero, 2016). Sin embargo, la aventura reformista de los maestros duró solo algunos meses porque debido a contactos entre los estudiantes de la Escuela Normal de Chillán con los de la Normal de Angol, se consideró como algo subversivo y se derogó el decreto de la reforma. Se iniciaba así la denominada Contrarreforma (Núñez, 1988). Los profesores reformistas fueron perseguidos y encarcelados, incluso Luis Gómez fue relegado a la isla de Quemchi en Chiloé, a más de 1.100 km al sur de la capital. Así terminaba una de las más importantes reformas impulsadas en Chile por los maestros y que el gran pedagogo suizo Adolfo Ferrière (1932) - quien vino a observar de cerca la reforma -, escribió en su libro *La Educación Nueva en Chile: 1928-1930* que el mencionado Decreto 7.500 era "[...] una Ley modelo, que el día en que se realizase esta reforma en el mundo entero, puede asegurarse que variarían bastante las cosas en la tierra" (Caiceo Escudero, 2016, p. 31). El sociólogo y periodista español, Juan Bardina, residente en Valparaíso, también elogió los fundamentos del mencionado decreto.

Finalmente, es necesario señalar que los planteamientos de Dewey son fundamentalmente prácticos y no proponen un cambio revolucionario sino más bien metodológico; ellos fueron los adoptados y aplicados en Chile, como se ha analizado precedentemente. Al respecto, cabe consignar:

La metodología adoptada por Dewey para la formación y preparación de las conciencias para provocar cambios, tiene el propósito de superar la 'casa dividida' de la ciencia, superar los dualismos entre teoría y práctica, conciliar los intereses individuales con los sociales, establecer una relación solidaria de cooperación e intercambio y, especialmente, la articulación entre el pensar, el hacer y el sentir, entre el carácter racional y afectivo, sin comprometer las cualidades cognitivas del aprendizaje<sup>16</sup> (Galiani, 2014, p. 199).

## Conclusiones

A la luz de los antecedentes recogidos y de las investigaciones realizadas se puede concluir que en las tres primeras décadas del siglo XX en Chile hubo una importante influencia de las agrupaciones docentes, y de los educadores de inspiración laicista que las asesoraban o dirigían, en los cambios educacionales habidos en el país, inspirados en el afán democratizador de la pedagogía de John Dewey y que reforzaron la educación pública (Caiceo Escudero, 2016). En efecto, los principales educadores mencionados - Darío Salas, Luis Galdames, Maximiliano Salas, Luis Gómez - tenían como norte, de acuerdo a su inspiración, la educación laica, pública y gratuita, siendo el estado el responsable de la misma; este grupo seguía afianzando la educación pública, baluarte para que todos tuvieran acceso a la educación, especialmente quienes provenían de sectores más populares. Lo anterior queda de manifiesto en las intervenciones de los principales educadores de la época que intervinieron en los dos congresos de educación mencionados - 1902 y 1912 - y en el debate suscitado en el parlamento por varios años a propósito de la necesidad de establecer a la instrucción primaria como obligatoria, lo que finalmente se promulgó como Ley en 1920.

Cabe subrayar la importancia que tuvo en las tres décadas estudiadas el pensamiento pedagógico del norteamericano John Dewey traído a Chile por Darío Salas, en primera instancia y, posteriormente, por

<sup>15</sup> Todas estas ideas son expuestas por Luis Gómez Catalán quien fue uno de los máximos líderes de la Asociación General de Profesores: *Revista de Educación Primaria* (1928, p. 30-33, 36-42).

<sup>16</sup> Traducción realizada por el propio autor del presente artículo.

Amanda Labarca y otros educadores. Estos verdaderos líderes educacionales permearon a los educadores chilenos con los principios democratizadores de la pedagogía de la 'Escuela Nueva', lo cual permitió que, en la medida que los profesores se fueron agrupando en asociaciones, tuvieran como norte inspirador 'el aprender haciendo', la 'educación práctica', 'la escuela activa', 'la educación como instrumento democratizador', etc.

Por su parte, la desunión inicial de los gremios docentes, entre profesores primarios y secundarios, con el correr de las tres décadas estudiadas se acercan a la unidad al fundar la Asociación de Profesores de Chile (AGP), con un carácter más bien sindical. En general, esta Asociación, como los diversos gremios existentes en este período, se inspiran en los nuevos principios pedagógicos y, lo más importante, impulsan cambios educacionales, como la reforma de 1927, que aunque trunca, de todas maneras elevó la escolaridad obligatoria de 4 a 6 años.

A pesar de la Contrarreforma de 1928, las ideas pedagógicas de Dewey, impulsadas por las asociaciones docentes, siguió teniendo influencia y 17 años más tarde, se iniciará la Reforma de 1945, apuntando especialmente al liceo, inspirada en los mismos principios educacionales y liderada por una hija del gran impulsor de la presencia de Dewey en Chile: Irma Salas Silva (Caiceo Escudero, 2016).

## Referencias

- Barría Serón, J. I. (1960). *Los movimientos sociales de Chile desde 1910 hasta 1926 : aspecto político y social*. Santiago de Chile, CL: Universitaria.
- Caiceo Escudero, J. (2014). Influencia educacional de Domingo Faustino Sarmiento en Chile. *Revista dos Puntas*, VI(10), 183-203. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5068244>
- Caiceo Escudero, J. (2016). *La pedagogía de Dewey en Chile: su presencia, a través de sus discípulos, durante el Siglo XX*. Santiago de Chile, CL: Ediciones Universidad de Santiago de Chile.
- Campos, F. (1960). *Desarrollo educacional 1810-1960*. Santiago de Chile, CL: Editorial Andrés Bello.
- Congreso Jeneral de Enseñanza Pública de 1902. (1903). *Actas i trabajos* (Tomo I). Santiago de Chile, CL: Imprenta Barcelona.
- Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria. (1912a). *Resúmenes de algunos temas del congreso* (Tomo I). Santiago de Chile, CL: Imprenta Universitaria.
- Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria. (1912b). *Memorias - Actas* (Tomo II). Santiago de Chile, CL: Imprenta Universitaria.
- Decreto n. 7.500, del 10 de diciembre de 1927*. (1927). Reforma Educacional. Ministerio de Educación Pública. Santiago, CL: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Egaña, M. L. (1997). La Ley de Instrucción Primaria Obligatoria: un debate político. *Revista Mapocho. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 41, 169-191. OCLC 819819884
- Encina, F. A. (1912). *La educación económica y el Liceo*. Santiago de Chile, CL: Nascimento.
- Ferrière, A. (1932). *La educación nueva en Chile: 1928-1930*. Madrid, ES: Bruno del Amo.
- Galiani, C. (2014). *John Dewey e a mediação social da escola pública no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX nos Estados Unidos* (Disertación del Doctorado). Universidade Estadual de Maringá, Maringá.
- Gómez, L. (1928). *La reforma de la educación primaria*. Santiago de Chile, CL: Ministerio de Educación Pública.
- Jedlicki, L. E. R. (2005). *Movimientos de educadores y construcción de política educacional en Chile (1921-1932 y 1977-1994)* (Disertación del Doctorado). Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Jedlicki, L. E. R. (2010). Profesorado y trabajadores: movimiento educacional, crisis educativa y reforma de 1928. *Docencia*, 40. Colegio de Profesores de Chile. Recuperado de <http://piie.cl/biblioteca/publicaciones/articulos/A-2010-015.pdf>
- Jover, G., González, R., & Fuentes, J. L. (2018). Constructing creative democracy at school by reading the classics: a dialogue between Martha Nussbaum and John Dewey In R. Heilbronn, C. Doddington, & R. Higham (Eds.), *Dewey and education in the 21st century: fighting back* (p. 61-79). Bingley, UK: Emerald Publishing.
- Labarca, A. (1939). *Historia de la enseñanza en Chile*. Santiago de Chile, CL: Imprenta Universitaria.

- Martínez, F. (2017). *Hacia una pedagogía del cuerpo. La educación física en Chile 1890-1920*. Santiago de Chile, CL: Ministerio de Salud.
- Memoria Chilena (2019). *El Instituto de Educación Física*. Santiago de Chile, CL: Biblioteca Nacional de Chile. Recuperado de <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-94731.html>
- Nubiola, J., & Sierra, B. (2001). La Recepción de Dewey en España y Latinoamérica. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 6(13), 107-119. Recuperado de <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/2570>
- Núñez, I. (1986). *Gremios del magisterio setenta años de historia: 1900-1970*. Santiago de Chile, CL: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación-PIIE.
- Núñez, I. (1988). *Reforma y contrarreforma educacional en el primer gobierno de Ibáñez, 1927-1931*. Santiago de Chile, CL: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación-PIIE.
- Salas, D. (1913). *Sobre educación popular*. 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: Asociación de Educación Nacional, Soc. Imp. y Lit. Universo.
- Salas, E. (1987). *El pensamiento de Darío Salas a través de sus escritos*. Santiago de Chile, CL: Editorial Universitaria.
- Salas, E. (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>
- Serrano, S., Ponce de León, M., & Rengifo, F. (Eds.), (2012). *Historia de la educación en Chile (1810-2010)* (Tomo II). Santiago de Chile, CL: Aguilar Chilena de Ediciones S.A.
- Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria [SPIP]. (1933). *Boletín*, 1. Santiago de Chile.
- Vial, G. (2001). *Historia de Chile (1891-1973)*. Santiago de Chile, CL: Zig-Zag.
- Zoric, V. (2016). Influencia de John Dewey en las Reformas Educativas de Turquía y en la Unión Soviética. *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(2), 101-130. doi: 10.14516/ete.2016.003.002.005

### INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

**Jaime Caiceo Escudero:** Doctor en Ciencias de la Educación por la Pontificia Universidad Católica Argentina, Buenos Aires, Profesor de la Universidad de Santiago de Chile, dictando cátedra en los Programas de Magíster en Educación y Doctorado en Ciencias de la Administración. Investigador en las áreas de Historia de la Educación, Gestión Educacional y Filosofía de las Ciencias Sociales. Miembro fundador de la Sociedad Chilena de Historia de la Educación.

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

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

#### NOTA:

El autor Jaime Caiceo Escudero es responsable de la concepción, análisis e interpretación de los datos; redacción y revisión crítica del contenido del manuscrito y de la aprobación de la versión final para ser publicada.