

Génesis y Desarrollo de la Pedagogía de Dewey en Chile

The Genesis and Development of Dewey's Pedagogy in Chile

Jaime Caiceo Escudero

e-mail: jcaiceo@gmail.com

Universidad de Santiago de Chile. Chile

Resumen: Con motivo del centenario de la famosa obra de John Dewey *Democracia y Educación*, es relevante en el plano de la Historia de la Educación, revisar, describir y analizar el impacto de la misma en los países en los cuales influyó tal pensamiento; en este caso, Chile. En ese contexto se persigue dar a conocer cómo se gestó su presencia en el país a comienzos del siglo XX y los principales hitos en los cuales más influyó, especialmente en las reformas educacionales llevadas a cabo. Lo distintivo de la presencia de Dewey en el país sudamericano es que su pensamiento influyó, tanto en los sectores laicos como católicos.

Como estudio histórico, se ha recurrido a fuentes primarias y secundarias y al análisis documental de las obras en las cuales está presente su pensamiento e influencia. Este trabajo forma parte de una serie de investigaciones que el autor ha realizado en los últimos treinta años acerca del tema.

Palabras clave: Democratización educacional; Escuela Nueva; Pedagogía de Dewey; Reformas Educacionales en Chile.

Abstract: On the occasion of the 100th anniversary of the publication of John Dewey's *Democracy and Education*, we analyse the impact of this seminal work on the history of education in Chile. We review and describe his influence on both secular and Catholic spheres in the country at the beginning of the 20th century, and the major milestones in the educational reforms implemented according to his theories.

This historical study relies on both primary and secondary sources, and features a documentary analysis of the works influenced by his ideas. It forms part of a series of investigations on the topic carried out by the author over the last thirty years.

Keywords: Educational democratization; New School; Dewey's Pedagogy; Educational reforms in Chile.

Recibido / Received: 16/04/2016

Aceptado / Accepted: 05/05/2016

1. Introducción

Con motivo del centenario de la publicación de la obra *Democracia y Educación* del gran educador norteamericano John Dewey, se están realizando una serie de eventos en diferentes países en los cuales el pensamiento educativo que emanó del autor se extendió durante el siglo XX. De ello no están exentos España y Chile. La Madre Patria para los latinoamericanos organiza, entre otras actividades, a través de la Sociedad Española de Pedagogía, el XVI Congreso Nacional y VII Congreso Iberoamericano de Pedagogía sobre «Democracia y Educación en el siglo XXI. La obra de John Dewey 100 años después» entre el 27 y el 30 de junio próximo y la Revista *Espacio, Tiempo y Educación* publicará durante el segundo semestre de este año un número especial dedicado a la «Influencia y acogida de John Dewey en Europa y en América». Este artículo se inserta en esta temática, puesto que la pedagogía del educador en comento tuvo una vasta presencia en Chile.

En efecto, 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.

Por su parte, las principales reformas educacionales realizadas durante el siglo XX en Chile tuvieron la impronta directa de Dewey o de sus discípulos.

2. 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 en Planchard, 1963, p. 140).

Entre los principales exponentes europeos de este movimiento se encuentran, entre otros, los suizos Adolphe Ferrière (1879-1960)¹, Édouard Claparède (1873-1940)² y Jean Piaget (1896-1980)³; el alemán Georg Kerschensteiner (1854-1932)⁴; la italiana María Montessori (1870-1952)⁵; el belga Ovide Decroly (1871-1932)⁶; el francés Roger Cousinet (1881-1973)⁷; el inglés Robert Baden-Powell (1857-1941)⁸ y el ruso León Tolstói (1828-1910)⁹. Como se puede

¹ 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.

² Perteneció 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.

³ 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.

⁴ 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.

⁵ 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.

⁶ 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».

⁷ 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*.

⁸ 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.

⁹ 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.

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.

Por su parte, los norteamericanos de este movimiento que más sobresalieron, entre otros, son John Dewey (1859-1952), William Heart Kilpatrick (1871-1965)¹⁰ y Granville Stanley Hay (1846-1924)¹¹. 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. 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 sólo 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 América se fundó la «Progressive Education Association».

¹⁰ 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.

¹¹ 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.

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 ese país 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.

3. La Pedagogía de Dewey presente en autores chilenos relevantes del siglo XX y su influencia en las principales Reformas Educacionales

3.1. 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, 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... (Molina en Congreso Jeneral de Enseñanza Pública de 1902, 1903, p. 149).

... ¡Denigrar la educación intelectual cuando la ignorancia jeneral es aun tan densa como las selvas de nuestras tierras no colonizadas! ... es casi barbarie (Molina en Congreso Jeneral de Enseñanza Pública de 1902, 1903, p. 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, señala 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. Declaración de Principios: 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. Declaración de Principios). Esta misma Asociación planteó, además, que era necesaria establecer la obligatoriedad de la enseñanza primaria, situación que, como se verá más adelante, se concretará sólo en 1920.

A su vez, en 1912, tuvo lugar el Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria, en donde se agudiza la controversia entre la educación cientista 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 en Vial, 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 de Educación Nacional en Núñez, 1989, p. 176).

3.2. *Darío Salas Díaz y su participación en la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria y la Reforma de 1927*

Este educador vivió entre 1881 y 1941. Estudió en la Escuela Normal de Chillán para profesor primario y en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile obtuvo el título de profesor de castellano y francés. Se doctoró en Pedagogía en la Universidad de Nueva York en 1907, en donde conoció a John Dewey y estudió su planteamiento pedagógico. Por lo mismo, al regresar al país, traduce al castellano en 1908 la obra resumen del educador norteamericano *My Pedagogic Creed*; era la primera vez que se publicaba esta obra en castellano. Su lucha permanente será cambiar el modelo alemán, presente en Chile desde fines del siglo anterior, por el de la Escuela Nueva, planteado especialmente por su maestro; a su juicio, los principios pluralistas, democráticos y eficientes de esta pedagogía eran necesarios y mejores para el país (Caiceo, 2009).

Sobre la importancia de la pedagogía de Dewey en la vida de Darío Salas, uno de sus discípulos, Roberto Munizaga, en una de las obras importantes de su maestro, recuerda que don Darío señaló al celebrar sus 40 años como docente y lo transcribe en el Prólogo de la segunda edición que él realiza, lo siguiente:

Creo con Dewey que la educación, a pesar del mentís que la situación del mundo parece darnos en los momentos actuales, es el método por excelencia de progreso social, y que si no fuera por el esfuerzo silencioso, por el sacrificio oscuro de ese inmenso ejército de hombres y mujeres de todas las razas, que en las distintas latitudes, bajo todos los roles, realizan la misma obra que nosotros, el inmenso sacrificio que la civilización ha levantado se derrumbaría y nada habría, en poco tiempo que diferenciara al hombre del bruto (Salas en «Prólogo» de Munizaga, 1967, p. 25).

Por su deseo de renovación de la educación chilena, participó activamente en los Congresos de 1902 y 1912, ya mencionados. En este último, junto a Maximiliano Salas Marchant, defendió una educación más práctica y acorde a las necesidades de desarrollo del país, la cual que 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 en Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria, 1912, p. 169).

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* (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 publicara la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria con el N° 12.755. 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, pp. 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 costeadada 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, pp. 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.

3.3. Amanda Labarca y su preocupación por el Liceo Chileno

Esta educadora nació como Amanda Pinto Sepúlveda en Santiago de Chile y vivió entre 1886 y 1975; sin embargo, por desavenencias con su padre, al contraer matrimonio con Guillermo Labarca Hubertson, cuando tenía 20 años, se cambió sus apellidos por los de su marido. El año anterior se había titulado de Profesora de Estado con mención en Castellano en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile. Cuatro años después, obtuvo una beca y, en 1910 se dirigió a Estados Unidos, junto a su marido, para perfeccionarse en el Teacher's College de la Universidad de Columbia; allí tuvo como maestro a John Dewey, quien marcó su ideario pedagógico (Caiceo, 2015). Dos años después también fue a perfeccionarse a Francia en la Universidad de La Sorbonne.

Al regresar al país, su quehacer académico lo realizó en el Ministerio de Educación Pública, como Directora de Liceos y Directora de Educación Secundaria y en la Universidad de Chile, como académica y como miembro del Consejo Universitario. Fue, a su vez, una activa militante del movimiento feminista. Murió en Santiago, a los 88 años, en plena dictadura militar, el 2 de abril de 1975.

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 secundario¹²; 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 electorarios 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 Dewey¹³; ello fue posible cuando ejerció el cargo de Directora de Educación Secundaria en el Ministerio de Educación Pública. 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 ser destinado a la aplicación y experimentación de nuevas organizaciones, todos y programas de enseñanza secundaria.

2. Este Liceo comenzar 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: Artículo único).

Debido a la adhesión que Amanda Labarca tenía a la pedagogía de Dewey, fue muy crítica de la influencia pedagógica alemana en Chile, presente desde las tres últimas décadas del siglo XIX:

En 1885 llegaron los primeros profesores alemanes contratados cuyo método era más científico, aunque alejaba a los alumnos de la realidad autónoma, extranjerizando y aristocratizando el espíritu colegial. Se desconoció el país e intensificó un defecto congénito nuestro, el de sobrevalorar lo extranjero... se cometió el error de aplicar el sistema alemán sin adaptarlo a nuestra idiosincrasia (Labarca, 1939 en Pérez, 2000, p. 123).

¹² 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*. Santiago de Chile: Imprenta Universo.

¹³ 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.

Al ejercer cargos públicos de relevancia, se dio cuenta de la necesidad de Planificar la Educación Nacional; por ello, propone políticas públicas para impulsar reformas democratizadoras del país, siguiendo el planteamiento de su maestro:

...La reforma tiene que empezar en el Ministerio de Educación y en la Universidad para que ellos la inspiren a las Escuelas Normales, y al Instituto Pedagógico, a los Cursos de Verano o de perfeccionamiento a que concurre el magisterio en ejercicio. Ha de ser una orientación tan convencida, tan leal a los principios democráticos, tan hondamente labrada en la inteligencia, en la voluntad y en la vocación, que sea capaz de imprimir un nuevo espíritu a las generaciones de maestros... (Labarca, 1943, p. 143).

3.4. Irma Salas y la Reforma de 1945

Esta educadora, nacida en Santiago, vivió entre 1903 y 1987; fue hija del destacado educador, ya mencionado, Darío Salas. Fue alumna, entre otros establecimientos, en el Liceo de Niñas N° 5, en donde era Directora Amanda Labarca; trabaron desde entonces una gran amistad por ideales pedagógicos comunes, por la promoción de la mujer y por razones ideológicas¹⁴. Estudió Pedagogía en Inglés en la Universidad de Chile y, posteriormente, su ex Directora y su padre le ayudaron para que fuera a Estados Unidos a un postgrado; allí se doctorará en Educación en la Universidad de Columbia, lugar en el cual conoce a John Dewey y se empapa de su pedagogía. Su tesis¹⁵ fue una investigación empírica; trajo a Chile este tipo de investigación que puso en práctica con sus discípulos y ayudó a difundirla.

De regreso a Chile, se destacará por varias labores, especialmente por la participación como Directora del Liceo Experimental Manuel de Salas, fundado por su amiga Amanda Labarca, su rol en la Reforma de 1945 y por su labor pedagógica y directiva en la Universidad de Chile. Como la primera Directora del Liceo Experimental, Srta. Deluermoz renunció a su cargo al segundo año, asumió Irma Salas, el 15 de junio de 1933; 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, teniendo como trasfondo la pedagogía del educador norteamericano. Un profesor de entonces, recuerda respecto a la labor en el aula con los alumnos:

¹⁴ Ambas estuvieron ligadas a la masonería y al partido político que interpretaba tal pensamiento, el Radical.

¹⁵ La tesis la defendió en 1930 y se titulaba *The Socio-Economic Composition of the Secondary School Population of Chile*.

...la variedad necesaria para mantener el interés de los alumnos, nace, no de las diferentes asignaturas estudiadas, sino de los distintos modos de actividad que se ponen en juego dentro del período de dos o tres horas continuadas que se destinan a una misma asignatura...

Allí la exposición oral del profesor a los alumnos ha sido reemplazada por la actividad personal de cada uno de los educandos, bajo la dirección del profesor... (Arenas, 1934 en Barrios, 1983, p. 22).

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).

Tal como ya se ha indicado, la preocupación en Chile está centrada en la educación secundaria; 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 ,poca 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, 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 Co-educacional 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 cuasi 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.

Su labor en la Universidad de Chile la inició tan pronto regresó al país en 1930, primero como académica en cátedras ligadas a la Didáctica, Organización y Supervisión Escolar, Educación Comparada y Orientación en el Instituto Pedagógico en donde formó una pléyade de importantes educadores para el futuro del país¹⁶, entre ellos –como se verá más adelante– galardonados con el Premio Nacional de Educación en Chile y, posteriormente, como Directora fundadora del Instituto de Educación de la Universidad de Chile –cargo en el cual estuvo diez años (1953-1963), impulsando la investigación empírica en pedagogía¹⁷, siguiendo sus pasos de su tesis doctoral– y su participación, junto al Rector Juan Gómez Milla, en la gestación y Directora de los Colegios Universitarios Regionales¹⁸, durante la década del 60 del siglo pasado.

En todo lo descrito de la acción teórico-práctica de esta educadora, queda en claro que la pedagogía de Dewey influyó en forma determinante en su vida académica, impulsando no sólo una pedagogía renovada, al estilo de su maestro, sino que proponiendo la reestructuración de los liceos y de la universidad para que

¹⁶ Algunos de ellos son: Marino Pizarro, Hernán Vera, Erika Himmel, Luis Celis, Carmen Lorenzo, Fernando Aranda, Paul Siegel, Elena Martínez, Viola Soto, Francisco Aranda, Anita Fragneau.

¹⁷ Entre ellas sobresale la realizada en 1958 junto a Egidio Orellana, sobre la «Correlación entre el Liceo y la Universidad»; ella se originó por la fuerte crítica que había desde la universidad a la preparación de los estudiantes en los Liceos. Sirvió, a su vez, de base para la creación de las futuras sedes regionales de la universidad, conocidos como Colegios Universitarios Regionales.

¹⁸ Ellos fueron la base de las futuras Sedes Regionales de la Universidad de Chile, las cuales perseguían un fin descentralizador de la Educación Superior. Los primeros fueron: Temuco (13-VII-1960), La Serena (I-XI-1960) y Antofagasta, Talca y Osorno (13-XII-1962).

cumplieran en mejor forma el rol democratizador de esas instituciones, intentando que el saber llegara a más estudiantes y de mejor forma a lo largo del país.

3.5. *Alberto Hurtado y el Enfoque Cristianizador de la Pedagogía de Dewey y su Incidencia en la Reforma de 1965*

Hasta ahora, lo expuesto sobre la presencia de Dewey en Chile se ha centrado en los pensadores de raigambre laicista; más aún, por ellos llegó tal pedagogía al país a comienzos del siglo XX. Esta es la situación habitual de la presencia de este pensamiento en la mayoría de los países; sin embargo y, esto es lo distintivo de Chile, aquí hubo educadores católicos que asumieron su pedagogía y más aún, Alberto Hurtado, s.j. –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.

Este importante educador chileno vivió entre 1901 y 1952¹⁹. Ingresó a la Compañía de Jesús en 1923, después de haberse titulado de abogado en la Universidad Católica de Chile. Sus estudios eclesiásticos los realizó en Argentina, España, Irlanda y Lovaina. En la Universidad Católica de Lovaina, además, se doctoró en Pedagogía, justamente centrado en el pensamiento educativo del educador norteamericano²⁰. De regreso al país, publicó artículos en las revistas *Estudios* y *La Revista Católica* y dictó conferencias sobre diversos aspectos de la pedagogía de Dewey; sin embargo, lo que más puso en práctica fue la educación social, inspirada en la Doctrina Social de la Iglesia Católica y en los planteamientos de Dewey.

Para entender por qué Hurtado abordó este tema en su tesis, hay que tener presente que la influencia de este educador norteamericano era muy determinante en el sistema educativo chileno –tal como ya se ha demostrado–, pero, a su vez, en el sector católico chileno había resistencia a la pedagogía de la Escuela Nueva en general y de Dewey en particular. Finalmente, el Superior General de los Jesuitas en el mundo, el P. José Schroteler, había invitado a sus religiosos para que abordaran y estudiaran los temas más candentes científico-pedagógicos e incluso, él mismo, en una Asamblea General de los católicos alemanes había asumido una actitud muy positiva hacia la Escuela Nueva. Por otra parte, su confesor en Chile y Rector de la Universidad Católica, Mons. Carlos Casanueva, le había solicitado que ojalá se especializara en educación, pues él deseaba abrir la Escuela de Educación en la universidad.

¹⁹ Curiosamente muere el mismo año de Dewey, aunque bastante joven.

²⁰ Se tituló: *Le Systhème Pédagogique de Dewey devant les Exigences de la Doctrine Catholique*, traducida y publicada en Chile en 1990 por el autor de este artículo.

Respecto a la reticencia por la Escuela Nueva en sectores eclesiásticos chilenos, cabe mencionar que en la Universidad Católica de Chile hubo dos eventos en los cuales fue abordado el tema: 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. En el primer evento, el religioso se refirió al avance la ciencia pedagógica respecto a la pedagogía católica, indicando que «... es cosa corriente, en nuestro tiempo, el contraponer la pedagogía científica y la escuela moderna a la pedagogía y escuela que se suelen llamar con acentuada intención despectiva, tradicionales» (Hno. Emilio, 1926, p. 868). La pedagogía católica se consideraba parte del segundo grupo, empero, al analizar ambos tipos de pedagogía, concluyó:

I.- Merecen aprecio tanto la sana tradición como las novedades, en cuanto signifiquen una adquisición teóricamente fundada y prácticamente fecunda para la pedagogía.

II.- Sin desconocer la importancia primordial de la ciencia pedagógica y de la técnica educativa, pretendo que la primera tiene por fundamento indispensable la filosofía y la religión y por completo necesario; la segunda, el arte de la educación (Hno. Emilio, 1926, p. 869).

En síntesis, el Hno. Emilio, en sus exposiciones, no rechazó abiertamente a la Escuela Nueva y a sus representantes; critica más bien el tema de los fines de la educación en el sentido que no sólo fueran naturalistas sino que trascendentes. Sin embargo, asume aspectos propios de la organización de la escuela, tales como lo referente a «acercarse en lo posible a la vida de familia», la existencia de «baños, biblioteca, talleres de trabajo manual y el ‘auditorium’ para conferencias, lecturas públicas, funciones de biógrafos, etc.», el que los métodos activos sugieran que el piso de las salas sea horizontal y «que permitan a los alumnos dedicarse a trabajos personales: disección, dibujo, ensayos, etc.» (Hno. Emilio, 1926, p. 871).

Sin embargo, en el evento de 1930 sí que hubo abiertamente un rechazo a los planteamientos de la Escuela Nueva. Uno de sus principales contradictores fue, entre otros, Monseñor Gilberto Fuenzalida, quien expresó:

La pedagogía naturalista, base de la falsa escuela nueva, que prescinde, así en la teoría como en la práctica, de toda doctrina y moral religiosas, falsea de verdadera naturaleza del niño, desconoce sus más nobles realidades, lo despoja de los mejores medios de elevación moral, lo incapacita para luchar con éxito contra sus malos instintos y le hace esclavo de sus egoísmos y de sus desordenadas pasiones: lejos de ser educadora, es corruptora de la niñez (Fuenzalida, 1930, p. 973).

Aunque hubo más posiciones en contra, hubo sí, un planteamiento bastante a favor de la pedagogía de la Escuela Nueva, aunque discutió las afirmaciones filosóficas. Ella fue la belga Luisa Joerissen, quien afirmó respecto a la nueva pedagogía:

Ante todo queremos dejar constancia de que ella en su substancia no es anticristiana, como lo es y lo fue la educación moderna oficial en muchos países. La Educación Nueva prescinde muchas veces, es cierto, de manifestaciones religiosas, pero no pone obstáculo a que sus innovaciones se reúnan con las bases más profundas del cristianismo (Joerissen, 1930, p. 1028).

Todo lo anterior, llevó a Alberto Hurtado a abordar el estudio de la Escuela Nueva; sin embargo, al darse cuenta que el problema era muy extenso, por sugerencia de su Director de Tesis, Raymond Buyse, lo acotó sólo a la pedagogía de Dewey (Caiceo, 2016).

En el informe de su investigación realizó una buena y actualizada síntesis del pensamiento filosófico y pedagógico de John Dewey, tomando en cuenta algunas de sus principales obras. A su vez, realizó un exhaustivo estado del arte sobre los principales comentaristas de Dewey y de la Escuela Nueva; entre ellos revisó los planteamientos de Arndt, Claparède, Devand, Feldman, Horne, De Hovre, Kilpatrick, Leroux, Raby, Ratner, Schneider y Tsuin-Chen (Caiceo, 1995).

En su exposición analítica, distingue entre la filosofía y pedagogía del maestro Dewey, concluyendo que su filosofía, originalmente de carácter hegeliana avanzó a un experimentalismo; éste es el punto crítico para los católicos por el agnosticismo presente. Pero, su pedagogía la fue elaborando independiente 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*– y, posteriormente, sólo 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 sólo 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; textualmente señala:

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

Lo anterior lo lleva a decir que así como San Agustín cristianizó a Platón y Santo Tomás de Aquino a Aristóteles, él hace lo mismo con Dewey. Razona:

Por lo demás el asunto no es nuevo: ¿Acaso no fue lo que hace siglos sucedió con los escritos de Platón y Aristóteles? San Agustín volvió católico a al primero, mientras que Santo Tomás estudiaba la obra de Aristóteles, cuyas doctrinas eran consideradas con tanta antipatía que le merecieron ser puestas en el Índice. Sin embargo, Santo Tomás las asimiló en tal grado que hoy día constituyen la base de la escolástica, que es la filosofía oficial... de las instituciones católicas (Hurtado, 1994, p. 292).

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 la vidas intelectual y moral.
11. La educación de la voluntad 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» en Mineduc, 1963, pp. 135/141). 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 sólo 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 co-responsabilidad 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 mínimo al menos de bienestar sea extendido a gran número de ciudadanos que hoy carecen de una vida que se pueda llamar humana. Hay que derramar educación, riqueza, valores espirituales, fe, optimismo, confianza, en muchos que hoy desesperan del sentido de la vida. Esto no puede realizarse sin un hondo sentido social en aquellos que han tenido la dicha de recibir una educación y una abundancia de bienes materiales y espirituales (Hurtado, 1947, p. 85).

3.6. *Los Premios Nacionales, su Relación con Dewey y Presencia en las Reformas de 1927, 1945, 1965 y 1996*

En Chile se creó en 1979 el Premio Nacional de Educación, como un reconocimiento a los educadores y hasta la fecha 19 personas han recibido tal galardón. Todos han estado ligados de alguna forma a las reformas del siglo XX que ha habido en el país (1927, 1945, 1965 y 1996 y gran parte de ellos – laicistas o católicos– han estado influenciados por la pedagogía de Dewey o de sus discípulos.

Existe una clasificación de ellos hasta los Premiados en el 2009, en tres grupos: Predominantemente laicistas y pertenecientes a la masonería; predominantemente católicos; y, sin predominio de uno de ellos (Caiceo, 2012a). En el primer grupo se ubican Roberto Munizaga, Luis Gómez, Marino Pizarro, Hernán Vera y Fernando Gutiérrez. En ellos está nítidamente presente la influencia de Dewey, tanto en sus planteamientos teóricos como en su accionar pedagógico. Por cierto, tanto Gómez como Pizarro, Vera y Gutiérrez tuvieron una activa participación en las reformas educacionales inspiradas en el maestro de 1927 y 1945. En efecto, Luis Gómez Catalán 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 Reforma de 1927 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, pp. 135-136).

Por su parte Pizarro²¹, Vera²² y Gutiérrez²³ tuvieron una activa participación en los Liceos Renovados, aplicando los principios pedagógicos de Dewey. Los cinco, a

²¹ Profesor de aula del Plan y Asesor Pedagógico en la Sección Experimentación de la Dirección de Educación Secundaria del Ministerio de Educación Pública.

²² En 1947 fue Rector del Liceo Experimental Juan Antonio Ríos y entre 1948 y 1962 Rector del Liceo Experimental Darío Salas, ambos establecimientos denominados Renovados y creados para poner en práctica la Reformas de 1945.

²³ Entre 1947 y 1964 ejerció como docente en el Liceo Experimental Darío Salas como Profesor Jefe, Orientador, Inspector General y asesor de grupos escolares.

su vez, estuvieron ligados a Irma Salas –principal exponente laicista– ya sea como colegas (Gómez, Munizaga y Pizarro) o alumnos (Pizarro, Vera y Gutiérrez). Por su parte, Munizaga denominó a Dewey el filósofo de América y en sus escritos está presente la influencia recibida de Dewey. 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 el grupo predominantemente católico se encuentran Teresa Clerc, Ernesto Livacic, Hugo Montes, Gabriel Castillo y Patricio Cariola. Todos ellos han estado relacionados con el pensamiento y la acción educativos de Alberto Hurtado, especialmente los cuatro últimos, quienes se consideran sus discípulos. Por lo tanto, es a través de Hurtado que están relacionados con la pedagogía de Dewey o sus seguidores. Los cuatro primeros están directamente ligados a la Reforma Educacional de 1965 (Clerc, Montes y Castillo desde el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas –C.P.E.I.P.– del Ministerio de Educación y Livacic desde la Superintendencia de Educación y como Subsecretario de Educación); los dos últimos con la Reforma de 1996: Castillo desde el C.P.E.I.P. y Cariola aportando el personal que impulsó la Reforma, al cual ayudó a formar desde el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación –CIDE–, principal Centro Educacional de Investigación en el país (Caiceo, 2012a).

En el grupo intermedio se encuentran José Herrera, Luis Eliodoro Cereceda²⁴, Viola Soto²⁵ y Mabel Condemarín²⁶. Los tres primeros son católicos, pero han trabajado más bien ligado al sector laicista; la última se declara agnóstica. Los cuatro han estado ligados a los procesos de Reforma Educacional en Chile: José Herrera participó activamente en el denominado «Plan Arica», en su calidad de Superintendente de Educación; dicho Plan fue base de la Reforma de 1965, incluso en parte también de la de 1996. En dicho Plan estaban claramente presentes las ideas innovadoras del maestro norteamericano (Caiceo, 2012a).

²⁴ En 1947 fue nombrado Especialista Asesor en el Departamento de Ciencias Naturales de la Comisión de Renovación Gradual de la Educación Secundaria y como Rector de Instituto Nacional Barros Arana intentó aplicar los principios de la Renovación Pedagógica

²⁵ Colaboraron en la Reforma de 1965, la cual estuvo fuertemente influenciada por discípulos de Dewey, tal como se indicó precedentemente: Tyler y Bloom; allí fue Supervisora Nacional de esa Reforma. Paralelamente, a su vez, entre 1958 y 1973 fue Asesora Técnica del Liceo Experimental Manuel de Salas, lugar en el cual se implementaron por primera vez por Irma Salas los principios pedagógicos de Dewey.

²⁶ Estuvo ligada a la Reforma de 1965, desde el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas –C.P.E.I.P.– del Ministerio de Educación, con los temas de la dislexia y la lectura y hasta su muerte trabajó en el Ministerio de Educación en la última Reforma iniciada en 1996, participando en diversos programas unidos a la campaña LEM (Lectura, Escritura y Matemática).

Finalmente, en la Reforma de 1996 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, p. 21); 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, p. 237); 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 éste 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).

4. Conclusiones

Como se ha podido apreciar, en este artículo, se ha intentado mostrar una síntesis de la génesis de la pedagogía de Dewey en Chile y de su desarrollo. Ha estado presente a lo largo del siglo XX en los hitos más relevantes del mismo en el plano educativo, especialmente en las reformas y 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 sólo 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.

5. Bibliografía

- Asociación de Educación Nacional. (1904). Declaración de Principios. *Revista de Educación Nacional*, 1, Santiago de Chile.
- Asociación de Educación Nacional. (1989). Estado de nuestra Enseñanza Pública y sus Reformas más Urgentes (p. 15), citado por Mario Núñez, en Tendencias Educativas detectadas en el siglo XX en el Liceo Chileno. In Caiceo, J. (Ed.), *Conferencias del Primer Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Barrios, F. (1983). *El Liceo Experimental Manuel de Salas*. Santiago de Chile: 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*, XVIII(1-2), 261-304.
- Caiceo, J. (1995). Influencia del Padre Hurtado en la Educación Chilena. *Perspectiva Educativa*, 25, 11-17.
- 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. (2009). Estado, Iglesia y Sistema Educativo durante la República en Chile. *Revista HISTEDBR On-line*, setiembre, 3-18.
- Caiceo, J. (2012a). *Pensamiento y Acción Educativos en Chile a partir de los Premios Nacionales de Ciencias de la Educación. Tomo I: Premiados 1979-1993*. Santiago de Chile: 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. (2015). *Pensamiento y Acción Educativos en Chile a partir de los Premios Nacionales de Ciencias de la Educación. Tomo II: Premiados 1995-2011*. Santiago de Chile: Universidad de Los Lagos.
- Caiceo, J. (2015). Amanda Labarca, Importante Educadora Feminista del Siglo XX en Chile. *Cadernos de História da Educação*, 14(3), 915-930.
- 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.
- Congreso Jeneral de Enseñanza Pública de 1902. (1903). *Actas i Trabajos*. Tomo I. Santiago de Chile: Imprenta Barcelona.

- Dewey, J. (1963). *Democracia y Educación*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Emilio, Hno. (1926). Organización le Vida Escolar. *Revista Universitaria* [Santiago de Chile], Año XI(10), 865-872.
- Fuentealba, L. (1983). El Pensamiento Pedagógico de Irma Salas. *Revista de Pedagogía Comparada*, XII(52), 122-131.
- Fuenzalida, Gilberto, Mons. (1930). La Ciencia, el Método Científico y la Investigación Científica y el Mandato Educativo de la Iglesia. La Pedagogía Científica. *Revista Universitaria* [Santiago de Chile], 8, 971-980.
- Gómez, L. (1928). *La Reforma de la Educación Primaria*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación Pública.
- Hurtado, A. (1947). *Humanismo Social. Ensayo de Pedagogía Social*. Santiago de Chile: Editorial Difusión, Imprenta Chile.
- Hurtado, A. (1990). *El Sistema Pedagógico de Dewey ante las Exigencias de la Doctrina Católica*. Traducción e Introducción de Jaime Caiceo Escudero. 1ª edición, Santiago de Chile; IPES Blas Cañas; existe una segunda edición de 1994 en Santiago de Chile: Universidad Católica Blas Cañas.
- Joerissen, L. (1930). Ideas Principales de la Educación Nueva y su Influencia en la Escuela. *Revista Universitaria* [Santiago de Chile], 8, 1022-1030.
- Labarca, A. (1943). *Bases para una Política Educacional*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Ministerio de Educación Pública. (1932). *Decreto 604*. Santiago de Chile: Biblioteca del Congreso Nacional.
- Ministerio de Educación Pública. (1963). *Algunos Antecedentes para el Planeamiento Integral de la Educación Chilena*. Santiago de Chile: Mineduc.
- Molina, E. (1930). *La Cultura y la Educación General*, citado por Vial, Gonzalo en *Historia de Chile (1891-1973)* (1981), Vol. I, 2ª edición. Santiago de Chile: Editorial Santillana.
- Munizaga, R. (1947). *Principios de Educación*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Pérez, R. (2000). Amanda Labarca. Su Preocupación por la Educación de la Mujer. En *Actas VI Seminario Interdisciplinario de Estudios de Género en las Universidades Chilenas*. Santiago de Chile: Facultad de Filosofía y Humanidades de la U. de Chile, CEGECAL.
- Planchard, E. (1963). *Orientaciones Actuales de la Pedagogía*. 2ª edición. Buenos Aires: Ediciones Troquel.

Salas, D. (1967). *El Problema Nacional, Bases para la Reconstrucción de Nuestro Sistema Escolar Primario*. 2ª edición, Santiago de Chile: Editorial Universitaria, S.A.

Salas, I. (1945). *Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación Pública.

Santiago de Chile, abril de 2016.

page intentionally blank