



ARTÍCULOS

UTOPIA Y PRAXIS LATINOAMERICANA. AÑO: 25, n° 90 (julio-septiembre), 2020, pp. 136-153
REVISTA INTERNACIONAL DE FILOSOFÍA Y TEORÍA SOCIAL
CESA-FCES-UNIVERSIDAD DEL ZULIA. MARACAIBO-VENEZUELA
ISSN 1316-5216 / ISSN-e: 2477-9555

El proyecto educativo de Darío Salas

The Educational Project of Darío Salas

Jorge VERGARA ESTÉVEZ

jvergaraestevez@gmail.com
Universidad de Chile, Chile

Alan MARTIN MENÉNDEZ

alan.martin@uchile.cl
Universidad de Chile, Chile

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.3872528>

RESUMEN

El objetivo principal de este trabajo fue presentar y analizar el proyecto educativo de Darío Salas (1881-1941), el más importante educador chileno de la primera mitad del siglo veinte. La primera parte es una breve biografía. La segunda es una síntesis de su obra principal: *El problema nacional*, de 1917, en la que propone una amplia reforma educativa y una "Ley de Instrucción Primaria Obligatoria". En la tercera parte se exponen los principales comentarios de historiadores de la educación sobre ella. En cuarto lugar, se presentan elementos para una nueva interpretación, complementaria a las anteriores, sobre su trayectoria docente e investigativa, y sobre la vigencia de su pensamiento social y educativo. La última sección se refiere a los supuestos teóricos y políticos que contiene su obra, los cuales permiten profundizar en el análisis del sentido de su pensamiento y su trayectoria.

Palabras clave: Analfabetismo, identidad educativa, concepción social de la educación, pensamiento educativo chileno.

ABSTRACT

The main objective of this work is to present and analyze the educational project of Darío Salas (1881-1941), the most important Chilean educator of the first half of the twentieth century. The first part is a brief biography. The second is a synthesis of his main work: *The national problem*, of 1917, in which he proposes a comprehensive educational reform and a "Law of Mandatory Primary Instruction." In the third part, the main comments of education historians on it are presented. Fourth, elements are presented for a new interpretation, complementary to the previous ones, on his teaching and research career, and on the validity of his social and educational thinking. The last section refers to the theoretical and political assumptions contained in his work, which allow us to deepen the analysis of the meaning of his thinking and his career.

Keywords: Illiteracy, educational identity, social conception of education, Chilean educational thinking.

Recibido: 28-01-2020 • Aceptado: 25-03-2020



1*

INTRODUCCIÓN

El método de análisis de este estudio articula el método de investigación histórica y de la concepción hermenéutica de Macpherson² Por tanto, se examinan las fuentes primarias: *El problema nacional* de Salas³, otros textos suyos, y las secundarias, las interpretaciones sobre esta. La obra de Salas, de rigurosa estructura científica, contiene una crítica a la sociedad chilena del período oligárquico (1880-1940)⁴ y a su sistema educativo elitista, por su elevado analfabetismo, baja cobertura, su falta de integración entre el nivel primario y secundario y la debilidad de su sistema de educación pública primaria. El autor propone una amplia reforma educativa y argumenta sobre la necesidad de legislar para establecer la obligatoriedad de un ciclo de cuatro años de enseñanza primaria. El libro contiene, en su Apéndice, un "Ensayo de un proyecto de ley sobre reconstrucción de la Educación Primaria Nacional"⁵. Sus objetivos eran preparar intelectual y laboralmente a los estudiantes primarios, otorgándoles a la vez formación ciudadana; y desarrollar un programa la educación de adultos. El libro fue publicado en una modesta edición por la Asociación de Profesores de Chile donde Salas era uno de sus más destacados miembros. Entonces, los profesores estaban influidos por la pedagogía experimental y el liberalismo social de John Dewey. Asimismo, la biografía del autor muestra su pertenencia a la clase media meritocrática, que fue desarrollándose, en importante medida, dentro de las organizaciones públicas y que se orientaba a democratizar la sociedad conservadora de la época. En este estudio se sostiene que Darío Salas representa una nueva identidad excepcional de docente, reformador educativo y directivo. Asimismo, se asevera que es un clásico del pensamiento pedagógico chileno por los aportes científicos de sus investigaciones y, en cierto sentido, por la vigencia de sus ideas.

Sus planteamientos se basan en una concepción social de la educación, que a su parecer está íntimamente ligada a los aspectos culturales, políticos y económicos. Asimismo, se muestra que buscaba profundizar la democracia política y social, democratizando la educación, dentro de los límites de un naciente proyecto político y social mesocrático. Finalmente, el análisis su concepción educativa demuestra que fue elaborada desde un conjunto de supuestos. Estos son el 'cosmopolitismo'⁶, su carácter ilustrado y la sacralización de la educación su orientación "directiva"⁷ y su participación en el naciente proyecto político y social mesocrático. Estos supuestos teóricos, educativos y políticos permiten comprender las limitaciones de su proyecto.

Durante la primera mitad del siglo pasado la educación chilena alcanzó reconocimiento latinoamericano por el alto nivel de su docencia, sus reformas y la existencia de un importante e innovador movimiento educativo liderado por connotados educadores. Los principales fueron Darío Salas, Amanda Labarca, Luis Gómez, Irma Salas y la poetisa Gabriela Mistral, quien fue invitada por el ministro Vasconcelos a colaborar con la reforma educativa mexicana. Este período histórico corresponde a un ciclo de democratización social y política de la sociedad chilena, que coincidió con un significativo desarrollo artístico. Especialmente en la poesía, con Mistral y Neruda que obtuvieron posteriormente el Premio Nobel de Literatura.

Darío Salas (1881-1941) fue un destacado pensador social y el más importante educador chileno del período. Provenía de una familia de clase media y se formó con profesores alemanes en la Escuela Normal de Chillán. La primera de estas escuelas de formación de profesores primarios fue fundada en Chile por Sarmiento en la primera mitad del siglo XIX. Continuó sus estudios en Santiago, en el Instituto Pedagógico

¹ Este artículo es un resultado del Proyecto Enlace-Fondecyt de 2017 sobre "El pensamiento pedagógico chileno de la primera mitad del siglo XX: democratización de la educación y de la sociedad", Fondecyt Regular N° 1191653.

² MACPHERSON, Crawford (1970). *La teoría política del individualismo posesivo* de Hobbes a Locke, Fontanella, Barcelona,

³ SALAS, Darío (1967), *El problema nacional. Bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario* (2° Ed.), Editorial Universitaria, Santiago,

⁴ CAVAROZZI, Marcelo (1978), "El orden oligárquico en Chile, 1880-1940" en *Desarrollo Económico*, 18 (70), 231-263,

⁵ SALAS, Darío, (1967), *El problema nacional*, *op. cit.*

⁶ POPKEWITZ, Thomas, (2009), *El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar*, Morata, Madrid

⁷ ROGERS, Carl (1978), *Libertad y creatividad de la educación*, Paidós, Buenos Aires.

de la Universidad de Chile y en 1900 obtuvo el título de Profesor de Castellano y de Francés. En 1905 fue becado por el Gobierno, para realizar su doctorado en Universidad de Nueva York cuyo “*Teachers College*”, fundado en 1889, fue la primera Facultad de Educación, la primera que le dio a la enseñanza de profesores un rango universitario y que ligó la formación docente a la investigación”. En esos años los becarios habitualmente elegían ir a Europa y, por ello Salas debió explicar las razones de su elección.

Los Estados Unidos de Norteamérica, [...] es en ese país donde hay que buscar la escuela completa, la que da conocimientos y habilita para la vida, la que desarrolla armónicamente todas las facultades, la que forma hombres de trabajo e iniciativa, la que forma los mejores ciudadanos. Vamos a estudiar ese pueblo, para quien la libertad y la igualdad no quedan en los Códigos, ese país donde la educación de la mujer ha llegado a prominente altura, donde cada cual es capaz de gobernarse a sí mismo y gobernar a los demás⁸

En la Universidad de Columbia asistió a cursos y conferencias de John Dewey y asumió su concepción pragmática y experimental. Obtuvo el Doctorado en Pedagogía a los 27 años, en 1907, siendo el primer chileno que alcanzó dicho grado. Publicó una de las primeras traducciones al español de *My Pedagogic Creed*, la primera obra sobre educación de Dewey que contiene el germen de sus libros posteriores. En Chile tuvo activa participación en la fundación de la Asociación de Educación Nacional en 1904 y en el Congreso General de Enseñanza Pública de 1902. Allí apoyó la tesis del historiador chileno Francisco Antonio Encina que sostenía la necesidad de una educación técnica y nacionalista que preparara a los estudiantes para el trabajo y que contribuyera al desarrollo económico y social del país. En el Congreso Nacional de Educación Secundaria de 1904 profundizó esas ideas⁹.

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 (sic)¹⁰

Su obra más importante e influyente fue *El problema nacional* de 1917 que tuvo un rol decisivo para convencer a los parlamentarios de la necesidad de dictar la *Ley de Instrucción Primaria Obligatoria* de 1920. En 1918 fue designado Director General de Educación Primaria y luchó denodadamente por su promulgación y realización. Promovió el desarrollo profesional docente y se desempeñó como profesor durante cuarenta años, la mayor parte en la Universidad de Chile.

ANÁLISIS DE EL PROBLEMA NACIONAL DE DARÍO SALAS

Este libro formó parte de la llamada “literatura del centenario” constituida por un conjunto de ensayos sobre la situación nacional escritos por políticos¹¹, historiadores¹², ensayistas¹³, educadores¹⁴, dirigentes

⁸ SALAS, Darío (2011), citado por Sol Serrano en “El problema nacional” en *El problema nacional. Bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario*. Cámara Chilena de la Construcción, Pontificia Universidad Católica de Chile y Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, Santiago, p xvi

⁹ CAICEO, Jaime (2016a), “Surgimiento de los principios de la Escuela Nueva en Chile y Darío Salas”, *Revista Educação, Cultura e Sociedade*, 6 (1), 124-142.

¹⁰ Op. cit. p. 169

¹¹ MACIVER Enrique, (1900), *La crisis moral de la república* (Discurso), Imprenta Moderna. Santiago

¹² ENCINA José Antonio, *Nuestra inferioridad económica*. Universitaria, Santiago, 1990

¹³ PALACIOS, Nicolás (1904), *La raza chilena: su nacimiento: nobleza de sus orígenes.*: Editorial: Impr. y Litografía Alemana Gustavo Schafer, Santiago

¹⁴ SALAS, Darío, *El problema nacional*, op.cit

políticos¹⁵, periodistas¹⁶ y escritores¹⁷. El estilo de estos libros y artículos, sus perspectivas de análisis son diferentes, pero todos realizan balances críticos sobre la situación nacional en el primer centenario republicano. Cuestionan el carácter oligárquico de la sociedad, su decadente sistema político parlamentario, la corrupción del Estado y las elites, las enormes desigualdades sociales y económicas, el derroche de la minoría frente a la pobreza de la mayoría, su arcaico sistema latifundista, la precariedad de la salud pública, el escaso desarrollo de la industria y la carencia de un sistema económico eficiente, nacional e incluyente.

La aspiración al cambio era más profunda y abarcadora. La década del 20 se abría bajo signos inquietantes: un primer desarrollo industrial que no alcanza a hacerse autosostenido y sólido; un esquema de dependencia externa que hace crisis con su pivote básico, el salitre natural; un ascenso de la protesta y de la organización obrera; una lucha sorda entre fracciones de la burguesía y una erosión creciente de la institucionalidad parlamentaria [...] El principal actor social serán las capas medias: mediatizadas por un sector del empresariado nacional que buscaba apoyo para su proyecto de desarrollo nacional [...] La lucha por la democratización, el desarrollo y la modernización, se generaliza y logra victorias¹⁸

El título de la obra de Darío Salas podría sugerir que se trata un texto político o sociológico, pero, en realidad, es un libro sobre educación. Desde su perspectiva, pensar este tema requiere examinar la situación de la democracia chilena. Salas reflexiona no solo en términos pedagógicos, sino también se refiere a las condiciones e implicancias que supone el proceso de enseñanza. Su pensamiento se desarrolla en el contexto de la llamada "cuestión social" nacional. Pensaba que la educación era uno de los principales medios para el desarrollo humano en la sociedad chilena y mantuvo esta convicción durante su vida. Por eso, aseveraba que la ausencia de obligatoriedad en la educación primaria estaba bloqueando las posibilidades de dicho desarrollo. Así mismo que la altísima tasa de deserción escolar y de analfabetismo de principios del siglo XX, constituían algunas de las principales causas de los problemas sociales, políticos y sanitarios que aquejaban la nación. En 1920, el analfabetismo de hombres llegaba al 48,7 % y el de las mujeres el 50,8 %¹⁹. Pensaba que un sistema de educación primaria obligatorio otorgaría a los chilenos las herramientas básicas para incorporarse al proceso civilizatorio. Para decirlo con palabras de Sarmiento, uno de los educadores que admiraba.

Creía que la pobreza imperante en amplios sectores de la sociedad chilena se debía, en importante medida, a la nula preparación de la mayoría de los trabajadores para el mundo del trabajo. Aducía que su pobreza no era solo socioeconómica, sino que también política y cultural. La debilidad de la democracia chilena residía tanto en su carácter elitista, como en el hecho de que la mayoría de los habitantes no eran realmente ciudadanos, pues carecían de la formación mínima necesaria para entender y desarrollar una activa participación política, pues su analfabetismo le negaba el derecho a voto.

Las deficiencias económicas y políticas se manifestaban también en las carencias sanitarias que sobrellevaban gran parte de la población. Según Salas las altas tasas de morbilidad y mortalidad infantil podrían evitarse, si hubiera una adecuada educación en higiene personal y comunitaria que incluyera a los más amplios sectores de la población nacional. Para Salas, la educación primaria era importante, como un medio que permitiría solucionar los grandes problemas nacionales: el alcoholismo, las enfermedades contagiosas, la falta de higiene, la insuficiente capacitación laboral y otros. Consideraba que la escuela primaria era la encargada de ofrecer dicha formación. Por esto, consideraba la educación como un

¹⁵ RECABARREN, Luis Emilio (2010), *Ricos y pobres*, Lom, Santiago,

¹⁶ PINOCHET, Tancredo (1916), *Inquilinos en la hacienda de su excelencia*, Casa editora Tancredo Pinochet, Santiago, 1916

¹⁷ EDWARD BELLO, Joaquín (1973), *El roto*. Universitaria, Santiago,

¹⁸ NUÑEZ, Iván (1980), *Tradición reformas y, alternativas educacionales en Chile, 1925-1973*, Estudios Vector 1. Vector, Centro de Estudios Económicos y Sociales, Santiago, pp. 12 y 13.

¹⁹ WIKIPEDIA (s/f), *Censo chileno de 1920*. Recuperado en: https://es.wikipedia.org/wiki/Censo_chileno_de_1920 Recuperado el 12/01/2020.

componente necesario del desarrollo económico, político y social, pues concebía lo educativo como un fenómeno amplio y complejo que no se reducía solo a técnicas pedagógicas. Para ello, era preciso que la escuela impartiera en todos sus niveles el conocimiento científico y técnico y colaborara en mejorar la vida de las personas. Podría decirse que los planteamientos de este libro mantienen vigencia, pues son un ejemplo de un pensamiento que comprende con claridad el rol que juega la educación en la construcción de un orden republicano.

Salas demuestra -mediante sus capacidades de análisis estadístico, con los escasos recursos disponibles en la época- que la mayor parte de la población chilena carecía de la mínima educación para desarrollarse adecuadamente. Por ello, propone una nueva ley que reemplace la *Ley de Instrucción* de 1860, e introduzca la obligatoriedad de la educación primaria.

Los cuatrocientos cincuenta mil analfabetos de seis a catorce años que existen en el país no son, por desgracia, los únicos chilenos cuya situación deba preocuparnos. Más de un millón de adultos y adolescentes han vivido también extraños a la influencia de la escuela y pesan, con mayor gravedad que aquéllos, en la balanza de nuestra cultura²⁰

Consideraba que la escuela elemental era necesaria no solo para los niños, sino también debía atender a los jóvenes y los adultos analfabetos que por ello tenían escaso acceso a las mínimas condiciones de salud, de trabajo y de participación política. Asimismo, eran segregados por sus condiciones de pobreza.

Incapaces de participar en la ciudadanía, condenados a vegetar en ocupaciones sin futuro, desprovistos de normas morales eficaces, los que constituyen esa mitad infortunada de nuestra población nacen, sudan, se multiplican, se corrompen y mueren en medio de nosotros, pero, aparte de [...] de la simple convivencia, parece no existir entre ellos y nosotros lazo alguno²¹

Salas explicita la división social que mantiene a los analfabetos en condición de segregados. Entonces, se privilegiaba a los que sabían escribir y habían recibido las herramientas que los habilitaban para acceder a mejores condiciones de vida. Por haber asistido a la escuela se les considerabas como ciudadanos, dignos de un trato igualitario.

Pues a nosotros los letrados nos está permitido pensar, inquirir, aspirar, vigorizar nuestro cuerpo y nuestras almas, asegurar el porvenir de nuestros hijos. Y a ellos, en cambio, la ignorancia se los veda todo (sic): vedados les están los goces del espíritu, vedados el bienestar y el poder, vedadas la salud física y la salud moral, vedada aun la satisfacción de legar a la comunidad una generación sana y útil. Y, sin embargo, son hombres: pueden llegar a pensar, a sentir y a obrar como nosotros²²

El reconocimiento de la igual humanidad de todos es la razón para exigir la rehabilitación de los marginados de las letras para convertirlos en ciudadanos dignos de un trato igualitario, para que puedan llegar a ser un aporte al desarrollo de Chile. Salas siente que la sociedad tiene una deuda con los que han quedado excluidos de los beneficios civilizatorios que provee el conocimiento.

¿Por qué no abríles entero el horizonte de sus posibilidades? Y son compatriotas nuestros: son solidarios como nosotros de la integridad, del honor y del progreso del país. ¿Por qué no capacitar a estos fiadores insolventes para convertirse en responsables? Y, sobre todo, viven entre nosotros: puede chocarles la violencia del contraste entre su miseria y nuestra holgura, entre sus hijos hambrientos y los nuestros ahítos. ¿Por qué comprometer nuestra seguridad negándoles los medios

²⁰ SALAS, Darío, *El problema nacional*. op. cit. p. 52

²¹ *Ibid*

²² *Op. cit.* pp. 52 y 53

de levantar su vida a otro nivel? La justicia social, por una parte, y la conveniencia social, por otra, exigen el establecimiento inmediato de la educación suplementaria en gran escala²³

Para Salas la escuela es una vía de justicia social, mediante la cual los marginados del progreso podrán acceder a las bondades de la modernidad, que consideraba que aún no había llegado plenamente a la sociedad chilena. La escuela primaria habilitaría a los que reciben sus beneficios permitiéndoles alcanzar una condición de vida digna, en lo material, y asimismo el reconocimiento social y político.

Podríamos continuar desatendiendo la voz de la justicia. Pero aquí se trata de un peligro, y no remoto, como en el caso de la niñez iletrada, sino inmediato. Nos encontramos ante una fuerza que, oponiéndose actual y directamente a nuestra marcha, en vez de empujar nuestro carro hacia la meta, tiende a arrastrarlo en el sentido opuesto. Y se trata de seres que, para emplear una feliz expresión de Lester Ward, valen el doble: términos negativos por ahora en la ecuación de nuestro progreso, la educación podría no solo destruir el valor fatal que cada uno de ellos representa, sino llegar aun a transformarlo en positivo. Podríamos desatender las voces de la justicia, ¿Desoiríamos también la voz de nuestro egoísmo²⁴.

La profunda pobreza que genera la marginación de la escuela hizo que el problema del financiamiento de la educación primaria fuera uno de los más importantes abordados por este autor para propiciar, definitivamente, la obligatoriedad de la educación primaria. Su propuesta era que se instaurara un régimen mixto de financiamiento entre el gobierno central y las municipalidades, como existía en algunos países europeos. Propuso una educación primaria municipalizada muy diferente a la que hoy existe en Chile desde finales del siglo XX, la cual ha generado una profunda segregación social y educativa.

Para Salas, la razón fundamental para establecer dicho régimen municipalizado es de carácter educativo. Un sistema mixto de financiación permitiría comprometer a la comunidad en el proceso escolar, y la escuela no sería vista como una institución ajena a la vida social. "Establecida la contribución local, el pueblo miraría la escuela como cosa propia, se interesaría por su buena marcha, se empeñaría por sacar de ella todo el partido posible"²⁵. Asimismo, este sistema evitaría una excesiva dependencia del gobierno central y facilitaría la identificación de la comunidad con sus escuelas. Salas propone ampliar la función social de estos centros de enseñanza. En su proyecto educativo, la escuela no serviría solo a la educación primaria, que es su principal tarea, sino que se convertiría en un centro de educación de adultos, de difusión cultural y de encuentro de la comunidad.

Los locales destinados a la enseñanza cuestan dinero, y sobre todo costarán mucho dinero en el futuro, una vez que la edificación escolar, hoy en comienzo, adquiera un vasto desarrollo. [...] Se piensa hoy que los locales cuestan demasiado caros para que no se les utilice en forma algo más amplia. Por eso las puertas de la escuela, que se abren en la mañana para dar paso a los niños, continúan abiertas en la tarde y en la noche para los adolescentes y adultos que reciben educación sistemática, y para los padres, las madres y cualesquiera otros ciudadanos que quieren instruirse o recrearse. Y permanecen también abiertas los domingos y durante los meses de vacaciones para quienesquiera, niños o adultos, que deseen aprovechar los beneficios de la escuela²⁶

El rol que Salas le otorga a la escuela primaria implicaría un cambio del currículum escolar y el de las siguientes etapas educativas. Sus enseñanzas deberán preparar a los estudiantes para el trabajo, pero a la

²³ *Op. cit.* p. 53

²⁴ *Ibid*

²⁵ *Op. cit.* p. 76

²⁶ *Op. cit.* pp. 170 y 171.

vez deberán ser escuelas de ciudadanía, que formarán a los ciudadanos para participar en la vida política. En su proyecto no hay antagonismo entre la formación vocacional y la vida democrática. Esta propuesta pedagógica es deudora de la filosofía de la educación de John Dewey. En esta, el desarrollo de las capacidades para resolver asuntos prácticos a la vez permite potenciar la reflexión crítica. La pedagogía de Dewey se basa en aprendizajes de resolución de problemas mediante investigaciones²⁷. Para realizar esto, es preciso que los estudiantes realicen indagaciones que impliquen observación, análisis y crítica para llegar a soluciones. En *Democracia y educación* sostiene que este método se ha mostrado eficaz.

Quando el joven comienza con ocupaciones activas que tienen un origen y uso sociales y avanza hasta una visión científica de los materiales y leyes implicadas, mediante la asimilación de su experiencia más directa de las ideas y hechos comunicados por otros que han tenido una mayor experiencia²⁸.

Por estas razones, una educación orientada a fines prácticos no está divorciada de la teoría y de los saberes científicos, técnicos o humanísticos. Los estudiantes pueden utilizar estos conocimientos para resolver problemas que sirvan de motivación y guía para el aprendizaje de distintas capacidades manuales, intelectuales, científicas, técnicas y teóricas. El nuevo currículum para la escuela primaria que propuso Salas concedía importancia a las asignaturas técnicas y a las actividades manuales en general. Estas hacen posible: (a) cimentar su didáctica en las sólidas bases de la actividad, la motivación y la expresión múltiple; (b) cultivar mediante el ejercicio las virtudes e ideales sociales más altos y significativos, y (c) alcanzar su misión democratizadora, que es el primero y más amplio de sus fines.²⁹

En síntesis, en el proyecto de Salas, la escuela primaria no se contrapone a la vida laboral, ni tampoco al liceo que es el siguiente nivel educativo, el cual forma para la vida adulta. A su vez, cuestiona la separatividad existente entre el nivel primario y el liceo. El segundo era una institución destinada a preparar a quienes ocuparían posiciones sociales especializadas, con mayor remuneración y reconocimiento social. En esos años, los liceos habían creado escuelas preparatorias que eran alternativas a la escuela primaria. Se establecía así una separación educativa que correspondía a la separación entre trabajo manual e intelectual. "En un país que pretende ser democrático, no deberían existir al lado de las escuelas comunes escuelas especiales, como son las preparatorias, para determinadas clases de la sociedad"³⁰. En sintonía con el autor de *Democracia y educación*, Salas ve la escuela como un centro de desarrollo de la democracia, porque prepara para participar tanto de los posibles beneficios económicos de la industrialización, así como de la vida ciudadana.³¹

Llegados a este punto, es preciso aclarar que la concepción de democracia en *El problema nacional* difiere de la que planteaba Dewey. La de Salas se inscribe en el republicanismo y la de Dewey en el liberalismo social. El primero concibe la escuela como la principal vía para lograr las metas de desarrollo y democracia en Chile, basada en la idea de igualdad republicana. Para Dewey la democracia es una forma de vida que debería incluir todas las relaciones e instituciones sociales. Por tanto, procura la profundización de la democracia existente, democratizando la escuela, a través de dos vías. Busca sustituir la enseñanza tradicional por el aprendizaje activo y otorga participación a los estudiantes³². La escuela experimental es una "comunidad democrática" de profesores y alumnos³³. Está concebida como un espacio privilegiado donde se vive de modo igualitario experiencias significativas y participativas que potenciarán el aprendizaje y facilitarán y estimularán el desarrollo de los estudiantes. Salas hace suya la pedagogía de Dewey, pero su

²⁷ WESTBROOK Robert (1993), "John Dewey (1859-1952)", *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 23 (1-2), 289-305

²⁸ DEWEY, John, (1998), *Democracia y educación*, Morata, Madrid, p.168

²⁹ SALAS, Darío, *El problema nacional*, op. cit.

³⁰ Op. cit. pp. 103 y 104

³¹ DEWEY, John, *Democracia y educación*, op. cit.

³² Op. cit.

³³ WESTBROOK Robert, "John Dewey" op. cit.

idea de democracia estaba orientada a democratizar la sociedad chilena disminuyendo las desigualdades educativas y, mediante ello, las económicas y políticas.

Darío Salas propone una nueva escuela que permitiría superar las debilidades educativas, económicas, sociales y políticas que aquejaban al Chile de principios del siglo XX. En su propuesta, la obligatoriedad de la primera escolaridad permitirá a los niños y jóvenes de sectores populares incorporarse al mundo del trabajo y a la vida cívica. Esta doble finalidad se explica por la propuesta pedagógica que alimenta su visión. Asimismo, no separa la educación técnica de la científica y humanista. Las ciencias y las humanidades se adquieren mediante aprendizaje de técnicas útiles a la vida laboral. Darío Salas cita la descripción de la escuela técnica de Arthur Nyns:

Aspira a concurrir a la formación de una clase obrera que posea la inteligencia del trabajo que ejecuta; que domine las máquinas que emplee, en vez de ser su esclavo; que lea; que reflexione; que tenga conciencia de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes³⁴.

INTERPRETACIONES SOBRE LA OBRA

Stuart Mill decía que la educación era lo más difícil de comprender³⁵, y esto incluye las concepciones educativas. La interpretación de la obra de Salas por su diversidad de significados requiere plantear una hermenéutica compleja de varios niveles, en la cual se ha asumido dos principios hermenéuticos. El primero es el más general se refiere a la existencia de un conjunto de interpretaciones de historiadores de la cultura y de la educación que aportan significados y elementos valiosos para una nueva y compleja interpretación de la trayectoria y pensamiento de Salas. Sus textos corresponden a las fuentes secundarias de este estudio. El segundo nivel explicita aspectos significativos no incluidos en las referidas interpretaciones sobre la cientificidad de sus escritos y el carácter democratizador de su proyecto. El tercer nivel explicita los supuestos de su pensamiento, lo cual permite comprender mejor sus limitaciones. Estos son el cosmopolitismo³⁶, carácter civilizatorio o ilustrado de su proyecto la sacralización de la educación y la participación de Salas en la elaboración del proyecto político y social mesocrático. Estos aspectos constituyen meditaciones entre el proceso histórico y cultural nacional y el proyecto de Salas, por tanto, explicitan supuestos y sentidos no manifiestos. Esto permite superar el esquematismo de algunas interpretaciones que hacen aparecer el proyecto de Salas solo como un medio para realizar ciertos fines políticos.

Examinaremos ahora las fuentes secundarias, constituidas en este caso, por los principales comentarios sobre *El problema nacional*. Estos demuestran su relevancia e influencia en la sociedad, en la legislación y el pensamiento pedagógico chileno de la época. Los comentarios e interpretaciones provienen de historiadores de la educación y de la cultura. Iván Núñez, asevera que Salas y los reformistas buscaban favorecer el desarrollo del capitalismo proporcionándole trabajadores más preparados y eficientes.

El reformismo nace como un doble movimiento: de cuestionamiento del modelo heredado del siglo anterior y de asimilación de las corrientes educativas renovadoras de alcance universal. [...] El gran beneficiario a largo plazo será el capitalismo en su conjunto, que logrará un aparato educativo, a la vez, reproductor de las condiciones existentes –y, por tanto, conservador– e innovador en lo que podía y debería cambiarse para conseguir la estabilidad del sistema. El otro beneficiario lo constituyeron las capas medias, favorecidas con nuevos y más abiertos canales de movilidad ascendente³⁷

³⁴ SALAS, Darío, *El problema nacional*, op.cit., p. 138

³⁵ VERGARA, Jorge (2020), *Educación y democracia en la modernidad* (Próxima publicación)

³⁶ POPKEWITZ, Thomas, *El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar*, op.cit.

³⁷ NUÑEZ, Iván (2004), *Tradición reformas y, alternativas educacionales en Chile, 1925-1973*, Doc. PIIE, pp. 12 y 14

Nicolás Cruz ha señalado que la propuesta de Salas, como otras similares, representan a la nueva clase media que buscaba superar el orden oligárquico mediante la modernización educativa. Esta procuraba formar nuevos ciudadanos que compartieran el proyecto del Partido Radical de la época, que consistía básicamente en ampliar las posibilidades y oportunidades de una clase media emergente, creciente y diversa, la que necesitaba mejorar sus niveles educativos para profundizar su inserción social. Asimismo, destaca que esta obra de Salas tuvo una especial significación, pues expresaba los consensos educativos que se habían plasmados en el Congreso Educacional de 1912. Esta hipótesis permitiría comprender el éxito que tuvo el proyecto de Salas.

En este contexto, la educación era un tema al cual todos [los ensayistas sociales], en mayor o menor grado, hicieron referencia. Pese a que las posturas tomadas fueron muy diversas y polémicas entre sí, hubo un acuerdo en torno a la necesidad de ampliar la matrícula de la enseñanza elemental o básica mediante el establecimiento de su obligatoriedad –la gratuidad se había establecido en la ley de 1860–, la necesidad de establecer una continuidad entre la enseñanza básica y la media y la conveniencia de modificar el carácter humanista que había primado en la enseñanza chilena durante el primer siglo de vida republicana³⁸

La interpretación sociológica de Barr-Melej es una de las más elaboradas. Asevera que las reformas educativas, en las que Darío Salas tuvo un papel relevante, solo pueden ser comprendidas en relación con las características de la clase media chilena del período. Para analizarla recurre a las concepciones de clases sociales de Gramsci y Thompson, para los cuales estas no son solo productos de las estructuras y procesos socioeconómicos, sino que a la vez se autoproducen, se hacen a sí mismas mediante su acción política, cultural y social. Por ello, debemos relacionar las características específicas de las clases con las modalidades que asumen sus discursos³⁹. Las clases medias chilenas del período formularon una visión crítica de las políticas educacionales del régimen oligárquico; elaboraron una nueva ideología educativa de carácter nacionalista, la cual se hizo hegemónica y favoreció las reformas educacionales.

Darío Salas señala que los altos índices de analfabetismo y los inadecuados presupuestos de educación son como farsas nacionales que requieren urgentemente corrección. Culpa directamente a las oligarquías del diecinueve y veinte por bloquear deliberadamente el acceso a los chilenos comunes y corrientes a la cultura y, como consecuencia, contribuir a la fragilidad [del] “espíritu de la nacionalidad”⁴⁰

Dada esta situación, Salas y la Asociación de Educación Nacional propusieron desarrollar el Estado Docente.

Los reformadores en posiciones de poder e influencia avanzaron hacia la cultura democratizada a través de la expansión de las escuelas dirigidas por el Estado y, al mismo tiempo, buscaron esculpir al ciudadano adecuado por medio de enseñanzas nacionalistas tanto dentro como fuera de las salas de clases. La cultura, en el sentido pedagógico, había de ser profusa y accesible. Además, horadaría el edificio de la hegemonía de la elite y reduciría las fuerzas de la revolución social [...]. Para los reformadores, la salvación racial y cultural dependía de la extensión inmediata de la educación pública a los miembros de la clase trabajadora⁴¹

³⁸ CRUZ, Nicolás, (2000) “La educación chilena y las elites políticas de los sectores medios (1900-1970)”. *Mapocho*, (47), 285-302. p. 289

³⁹ BARR-MELEJ, Patrick (2013), “Vistas mesocráticas: apuntes sobre el estudio de las capas medias en América Latina” en A. Candina (Ed.), *La frágil clase media. Estudios sobre grupos medios en Chile contemporáneo* (pp. 15-24), Santiago de Chile: Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile,

⁴⁰ BARR-MELEJ, Patrick (2001), *Reforming Chile: Cultural Politics, Nationalism, and the Rise of the Middle Class.*: University of North Carolina Press, North Carolina, p.159.

⁴¹ Op. cit. pp. 142 y 159

Salas creía que la reforma a la educación podría disminuir los conflictos que habían surgido entre las clases sociales, que, a su parecer, ponían en riesgo el orden y el progreso del país. Barr-Melej⁴² asevera que el proyecto educativo de Salas tenía una orientación nacionalista. "Argumenta que los chilenos de menores recursos, si fueran educados adecuadamente, no solo contribuirían al progreso material sino también se volverían nacionalistas con claras concepciones del deber cívico"⁴³.

Por su parte, Jaime Caiceo ha estudiado la influencia de Dewey, de los autores europeos y estadounidenses de la Escuela Nueva en el pensamiento pedagógico chileno y sus asociaciones de profesores en la primera mitad del siglo pasado. Este influjo de la pedagogía de Dewey aparece ya en 1902 en el profesorado nacional, y fue decisiva en la configuración del pensamiento pedagógico chileno del período⁴⁴. Destaca que su pragmatismo pedagógico se manifiesta en su teoría de la experiencia, en la concepción experimental de la educación y en su idea de la teoría educativa como filosofía⁴⁵. Señala que Salas reconoce en *El problema nacional*:

... una deuda impagable –la del espíritu que anima muchas de estas páginas– a ese gran maestro que se llama John Dewey en cuya obra de filósofo y pedagogo se inspiran hoy necesariamente todos los que contemplan el problema de la educación en sus aspectos sociales⁴⁶.

Asimismo, reconoce su presencia en la tesis de Salas que la educación debe procurar "la eficiencia social", lo que implica "igualdad de oportunidades, preparación para la vida democrática"⁴⁷. Igualmente, se expresa en la convicción de Salas sobre la íntima relación entre educación y progreso social. "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"⁴⁸ (Salas, citado por Munizaga). Caiceo, asimismo, destaca su concepción sobre el carácter social de la educación:

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 obligatoria⁴⁹.

Sol Serrano ha mostrado el sentido y originalidad de las concepciones de individuo y sociedad del proyecto educativo de Salas.

No dudó en definirlo como la formación moral y ética del individuo en una sociedad democrática [...] Así invierte la relación: no propone aquello que el país debe hacer por la educación, sino aquello que la educación puede hacer por el país. *El problema nacional* es un texto pedagógico, es un texto de política educacional y es un proyecto de sociedad⁵⁰.

Como se ha señalado, Salas y los profesores renovadores tenían como referencia principal el sistema político y educativo estadounidense de ese tiempo.

⁴² Ibid

⁴³ Op. cit., p. 160

⁴⁴ CAICEO, Jaime (2016b), *La pedagogía de Dewey en Chile. Su presencia, a través de sus discípulos durante el siglo XX*, USACH, Santiago,

⁴⁵ DEWEY, John, *Democracia y educación*, op. cit. p. 329

⁴⁶ SALAS, Darío, *El problema nacional*, op. cit. p. 30

⁴⁷ Ibid

⁴⁸ Op. cit.

⁴⁹ Op. cit., pp. 219 y 220.

⁵⁰ SERRANO, Sol, "El problema nacional", op. cit.

La democracia americana fue mirada por estos profesores chilenos como un modelo por su carácter libertario, democrático y de ampliación de oportunidades para el ascenso social; admiraban las reivindicaciones de los grupos emergentes y miraban con interés al Partido Demócrata como un nuevo referente progresista⁵¹

Para ellos la escuela no solo debía transmitir conocimientos, sino como en Estados Unidos debía contribuir al desarrollo de una identidad nacional y activa.

La escuela debía ser formadora del sentimiento y de la identidad de nación, pues comprendía a todos los niños sin distinción de clase, sexo, raza o religión. Eso era la "escuela común", una escuela pública donde las clases sociales convivieran y compartieran un mismo aprendizaje. De esa forma, al no haber una escuela para pobres y otra para ricos, la primaria podía ser un puente para acceder a la secundaria. Lo nacional era una educación orientada a los intereses y a la prosperidad de la nación, al vigor de la raza a través de la higiene y la salud corporal, a la formación para el trabajo según las características regionales. Su programa también incorporaba la instrucción obligatoria como medio para ampliar la cobertura, hacerla universal y común en lo social y pedagógico. La mayoría de sus miembros eran radicales y masones⁵².

Emma Salas, a su vez, ha puesto de relieve que Darío Salas no fue una figura aislada, sino el principal líder del movimiento educativo reformista que incluía algunos dirigentes políticos, como Arturo Alessandri y Pedro Aguirre Cerda, que llegaron a ser presidentes de la República. En su opinión, Darío Salas fue no solo un investigador y pensador social que propuso una reforma del sistema educativo nacional, sino que luchó y contribuyó a su realización como profesor, dirigente sindical y directivo público. Realizó la síntesis entre teoría y práctica educativa, característica del pragmatismo educativo⁵³.

HACIA UNA NUEVA INTERPRETACIÓN DE SU VIDA Y OBRA

El segundo nivel del proceso hermenéutico incorpora algunas dimensiones distintas y complementarias a las interpretaciones precedentes. En el primer nivel se busca el sentido de su obra en acontecimientos sociales, políticos e intelectuales externos que habrían condicionado o que se expresarían en su vida y obra. Exploraremos ahora tres aspectos internos de estas: su identidad docente, la científicidad de sus textos y el significado que reside en su obra respecto del pensamiento social y educativo chileno. En las últimas décadas se han publicado diversos estudios sobre la identidad de los profesores chilenos,⁵⁴ pero no se ha considerado que Salas, paradigmáticamente, representa una identidad docente excepcional en la historia de la educación chilena, de reformador educativo. En ella se integran, por una parte, la dimensión intelectual, su capacidad de análisis y crítica, y por otra parte, su creatividad en la elaboración de un nuevo proyecto educativo y el esfuerzo de realizarlo a través de su docencia, su capacidad de gestión como dirigente y como directivo público.

Tampoco se ha destacado el rigor científico de sus obras. *El problema nacional* fue el resultado de una notable investigación y su exposición se realiza de acuerdo a un cuidadoso método. En ella se definen con precisión los logros del sistema educativo chileno en las décadas precedentes, comparándolos con los estándares internacionales. Se examinan sus déficits y sus consecuencias sociales negativas. Propone un proyecto educativo que considera las diferentes necesidades de las zonas urbanas y las agrarias. Este

⁵¹ Op. cit. p. xv

⁵² Op. cit. p. xvii

⁵³ SALAS, Emma (2011), "Darío Enrique Salas Díaz: un educador de excepción", *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 34 (1), 99-118

⁵⁴ NUÑEZ, Iván (2004), *La identidad de los docentes. Una mirada histórica en Chile*. Documento PIIIE, mayo, Santiago y GALAZ, Alberto "El profesor y su identidad profesional ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo?" *Estudios. pedagógicos* vol. 37 no. 2, 2011

proyecto está fundado en una concepción amplia de la educación que requiere transformaciones del Estado y cambios sociales. Como se ha expuesto, su concepción educativa posee: (a) fines académicos e intelectuales: la alfabetización, aumentar el conocimiento de los estudiantes en diversas asignaturas y desarrollar sus capacidades intelectuales, sociales y laborales, y (b) fines sociales: capacitación para el trabajo y formación ciudadana. Sus textos combinan su conocimiento directo de la realidad pedagógica nacional y las nuevas teorías educativas, especialmente el instrumentalismo de Dewey.

Sarmiento⁵⁵, fue uno de los educadores latinoamericanos más importantes del siglo XIX y un referente para Salas. En la primera mitad del siglo XIX propuso la creación de un sistema de educación pública que superara el analfabetismo y democratizara el acceso a la educación, dentro del contexto de un proyecto de desarrollo económico y social industrializador, semejante de los estados del Norte de Estados Unidos, a mediados del siglo XIX. Salas mediante la reforma del sistema educativo, propuso una profunda renovación del Estado elitista para transformarlo en un Estado moderno y más inclusivo, pero su representación es aún muy general. En los años veinte aún no se constituía el proyecto mesocrático nacionalista que se realizaría entre los años cuarenta y comienzo de los setenta.

Podría decirse, asimismo, que es un clásico del pensamiento educativo latinoamericano porque trasciende los intereses particulares de su época, y nos dejó un significativo legado, en cierto sentido aún vigente, que se basa en su propuesta de un enfoque social amplio de la educación. Demostró que esta era una dimensión fundamental de la sociedad y no solo uno de sus subsistemas. Consideraba que la educación está íntimamente ligada e influye en lo económico, lo cultural y psicológico; por ello, la democratización del sistema educativo es una condición necesaria de la democratización de la sociedad. Asimismo, pensaba cualquier reforma inspirada en el pensamiento educativo internacional debía ser aplicada considerando las condiciones sociales nacionales tanto urbanas como rurales, y las económicas e institucionales.

En su proyecto la preparación laboral era una de las funciones de la enseñanza primaria, pero señaló que esta nunca debería ser reducida a capacitación laboral. Pensaba que en la formación técnica los estudiantes no deberían ser considerados solo como operarios, sino que siempre deben ser estimulados y apoyados para desarrollar sus capacidades y reflexividad. Como Dewey, consideraba que el desarrollo de los individuos no solo los favorecía individualmente, sino era un importante aporte a la sociedad.

Según se señaló, su concepción educativa integral incluye como uno de los fines sociales la ampliación de la ciudadanía mediante la alfabetización. En la elección presidencial de 1920 solo un décimo de la población, que sabía leer y escribir, tenía derecho a voto. "la mitad de nuestra población adulta carece del instrumento esencial para incorporarse a la vida cívica, el sufragio"⁵⁶

Podría decirse que de los problemas que analizó siguen presentes, aunque bajo nuevas formas. Por ejemplo, actualmente en Chile el analfabetismo es mínimo, pero debemos superar el alto nivel de analfabetismo funcional, que se expresa en los bajos niveles de comprensión lectora y formación matemática. La cobertura educativa es alta, pero el actual sistema educativo es muy segregado y los niveles de calidad son muy diversos. No se ha cumplido la aspiración de Salas de una educación de calidad para todos. Existe un sistema integrado desde el parvulario a la educación terciaria, pero es muy segmentado, reproduce las desigualdades sociales e incluso las acrecienta. El actual sistema educativo no ofrece igualdad de oportunidades a todos los estudiantes. Por eso, el estudio de su obra puede ofrecer, en cierto sentido, un ejemplo de un método científico para analizar la actual situación de la educación chilena.

El proyecto de Salas no se reducía a diseñar una nueva política educativa. Analizó y pensó la educación desde la democracia y procuró su profundización. Y al igual que Dewey comprendió que esa nueva educación era necesaria para la democratización de la sociedad, pues crearía igualdad de oportunidades, disminuiría las desigualdades y ofrecería formación integral y ciudadana.

⁵⁵ VERGARA, Jorge (2013), "Bello y Sarmiento, fundadores del Estado nacional" en Carlos Ossandón y Carlos Ruiz S. (Coords.), *Andrés Bello, política de la letra* (pp. 161-192), Fondo de Cultura Económica, Santiago

⁵⁶ SALAS, Darío, *El problema nacional*, op. cit.

Podría ser considerado un 'idealista' porque creía que se podía transformar la sociedad *cambiando* el sistema educativo, pero, en cierto sentido tenía razón, pues no puede haber procesos de democratización y humanización de la sociedad sin una nueva educación, es decir, el cambio social tiene como uno de sus aspectos fundamentales el cambio educativo que prepara a los estudiantes para dicho cambio social. Las reformas que propuso solo se realizaron parcialmente; pero este hecho histórico no las invalida, pues que no se concretaron plenamente no significa que carecieran de vigencia. Asimismo, puede decirse que su teoría pedagógica está basada en dos principios educativos generales vigentes: la educación forma parte del orden político y social, y segundo, se debe procurar un mayor y más diversificado desarrollo de los estudiantes.

LOS SUPUESTOS DEL PROYECTO EDUCATIVO DE SALAS

En las interpretaciones, especialmente del primer nivel, pareciera que este proyecto fue elaborado para servir a diversos fines no educativos propiamente tales. Es indudable la existencia de complejas relaciones entre este proyecto y diversos aspectos sociohistóricos. Sin embargo, el pensamiento educativo y los proyectos que genera poseen una autonomía relativa respecto a las condiciones históricas e intelectuales en que surgen. No son meros productos de su tiempo, sino complejas construcciones intelectuales, producto de la creatividad de sus autores. Se ha mostrado como Salas dedicó su vida, moldeó su identidad, para realizar su trayectoria intelectual, docente y como líder de los procesos de reforma educativa. Todo pensamiento educativo posee raíces en las corrientes culturales, incluido un *ethos* educativo y con frecuencia en los proyectos políticos de su tiempo, pero no como algo externo, sino como elementos necesarios de su construcción intelectual y práctica.

Un método adecuado para explorar la relación interna entre dichas corrientes y el pensamiento educativo de Salas se encuentra en la teoría de la interpretación del pensamiento político de Crawford Macpherson, el filósofo canadiense, que se podría aplicar al conocimiento del pensamiento educativo de Salas. En su relevante obra *La teoría política del individualismo posesivo: de Hobbes a Locke*⁵⁷, que es un análisis del pensamiento político inglés de los siglos XVI y XVII, realiza una estrategia hermenéutica que consiste en explicitar los supuestos de dicha teoría. Estos están formulados en los textos, aunque no en lo más importantes, pero se encuentran presentes en las argumentaciones secundarias⁵⁸. Dicho supuestos son principios del pensamiento de un pensador, y en el caso de Salas, y cómo se decía, provienen de las corrientes culturales, incluido un *ethos* educativo. Por tanto, son mediaciones que están insertas en la estructura del pensamiento del autor que provienen de la cultura y sociedad de su tiempo. Ellas establecen una relación interna entre el pensamiento de un autor y la cultura y sociedad de su tiempo.

Podría decirse que hay cuatro supuestos que son necesarios para alcanzar una comprensión más profunda del pensamiento de Salas: (a) el cosmopolitismo⁵⁹; (b) la sacralización de la educación⁶⁰; (c) su carácter directivo⁶¹ y (d) su participación en la elaboración del proyecto mesocrático. Los tres primeros que están íntimamente ligados provienen de las concepciones educativas de comienzos del siglo XX, especialmente en Estados Unidos y el cuarto surge del naciente pensamiento mesocrático en la sociedad chilena de comienzos del siglo XX. Para Popkewitz "la tesis del cosmopolitismo era la esperanza de la Ilustración de un ciudadano del mundo cuyos compromisos trascenderían las preocupaciones locales y provinciales con valores ideales acerca de la humanidad. Incorporaba una tesis histórica radical sobre la razón humana para cambiar el mundo y las personas. Las reformas sociales producirían una ética trascendente en la búsqueda del progreso construido sobre la base de los derechos humanos y la solidaridad

⁵⁷ MACPHERSON, Crawford (1970), *La teoría política del individualismo posesivo de Hobbes a Locke*, Fontanella, Barcelona,

⁵⁸ Op. cit. pp. 225 a 232

⁵⁹ POPKEWITZ, Thomas, *El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar*, op.cit.

⁶⁰ Op. cit.

⁶¹ ROGERS, Carl, *Libertad y creatividad de la educación*, op.cit.

con los demás. La pedagogía escolar encarnaba el optimismo de un futuro que la razón y la racionalidad del cosmopolitismo guiarían.⁶² La razón humana podría cambiar el mundo para realizar la utopía del progreso cosmopolita, en la medida en que se guiará por la ciencia y estimulara su desarrollo. Convergen aquí, la utopía del progreso que venía del pensamiento Ilustrado, de Condorcet y de la Revolución Francesa y el cientifismo del siglo XIX representado por la metafísica del progreso y de la ciencia de Spencer⁶³. Podría decirse que esto constituye una "mística del progreso"⁶⁴, basada en las ilusiones del cientifismo. "Los conceptos acerca de la razón cosmopolita y la ciencia surgen como temas de salvación en las prácticas pedagógicas. La ciencia no desecha los temas de la redención y de la salvación. La ciencia era el método que la Ilustración proporcionaba para permitir a los individuos la búsqueda de la felicidad"⁶⁵ Asimismo, como lo mostró Weber, en la época se había producido se estaba produciendo proceso de secularización, un debilitamiento de los sentimientos religiosos y de las explicaciones míticas del mundo. Sin embargo, Hinkelammert sostiene la tesis que dicho proceso implicó la sacralización de las instituciones, especialmente del mercado y del dinero⁶⁶.

Los referidos supuestos condujeron a la sacralización de la educación y la escuela. Estados Unidos se había convertido una sociedad en transición donde las comunidades tradicionales y su religiosidad se disolvían por la urbanización, mientras que los individuos se atomizaban por la urbanización, la industrialización y el trabajo asalariado.⁶⁷ En estas condiciones se produjo este fenómeno de sacralización de la escuela y su enseñanza fue vista como un saber de salvación⁶⁸. En el caso de Salas, la influencia de Sarmiento y su tesis civilizatoria, se unió y potenció la idealización y sacralización de Dewey de la escuela. Su *Credo Pedagógico* termina aseverando que "el maestro es siempre el profeta del Dios verdadero y el introductor en el verdadero reino de Dios"⁶⁹

El problema nacional es ciertamente un texto con argumentaciones científicas, pero dichos argumentos son incluidos en un discurso de redención de los pobres y analfabetos que deberían ser guiados a la tierra prometida de la dignidad, de la justicia, superación de la pobreza e ignorancia, mediante la alfabetización y la escolarización. Historiadores de la educación han mostrado que dichas promesas se cumplieron solo en cierta medida y no implicaron, como Salas creía, una significativa y rápida transformación de la sociedad mediante la escuela.

Salas en un discurso de 1940, al final de su trayectoria docente, expresó las convicciones que orientaron su pensamiento.

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 con las distintas latitudes, bajo todos los soles, realizan la misma obra que nosotros, el inmenso edificio que la civilización ha levantado se derribaría y nada habría, en poco tiempo que diferenciara al hombre del bruto. Sigo creyendo que el más valioso capital de una nación es ser capital humano y que está próximo el día en que nuestro país habrá de explotar ese capital debidamente nos ofrece un imagen del profesor y que habrá de llegar pronto el momento en que esta industria básica de la nación, la educación, sea también racionalizada, mediante una

⁶² POPKEWITZ, Thomas, *El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar*, op. cit. p. 15

⁶³ VERGARA, Jorge, *Educación y democracia en la modernidad*, op. cit.

⁶⁴ HINKELAMMERT, Franz (2001), *El nihilismo al desnudo. Los tiempos de la globalización*, Lom, Santiago, y VERGARA Jorge (2014), "La crisis civilizatoria y la utopía de la sociedad solidaria en Hinkelammert", Grupo de pensamiento crítico. Recuperado en: [http://www.pensamientocritico.info/index.php/articulos-1/otros-autores2/la-crisis-](http://www.pensamientocritico.info/index.php/articulos-1/otros-autores2/la-crisis)

⁶⁵ Popkewitz Thomas, Op. cit pp. 47 y 48

⁶⁶ HINKELAMMERT, Franz (2017), "La crítica a la religión del mercado y los derechos humanos" en *La religión neoliberal del mercado y los derechos humanos*, HINKELAMMERT, Franz (coordinador y editor), Arlekin, San José de Costa Rica,

⁶⁷ BENITEZ, Hermes, (1994), "Individuo y comunidad en el pensamiento de Dewey", *CPU Estudios Sociales* (79) 9-34.

⁶⁸ POPKEWITZ, Thomas, p. cit.

⁶⁹ DEWEY, John (1977), *Mi credo pedagógico* Centro Editor para América Latina, Buenos Aires, p. 8

explotación y selección de aptitudes en la más vasta escala, y una adaptación de la enseñanza especial que cada cual debe recibir, a la vez a sus capacidades, a nuestras exigencias, y a las oportunidades que para el ejercicio de las distintas actividades ocupacionales ofrece o puede ofrecer el país en un próximo futuro⁷⁰.

Señaló el fin humanista de la educación y la función del profesor en su realización. "Creo que la educación es una función por excelencia humana y que en ella el factor humano, el educador, es lo esencial y lo primero"⁷¹ Siguió reflexionando sobre el *ethos* docente.

No basta en el profesor el cumplimiento frío del deber, no basta la ciencia, aun cuando esas dos cosas sean indispensables, sino que sigue siendo cierto, piensen otros lo que quieran, que nuestra profesión es, además y sobre todo, amor, abnegación, renunciamento, sacrificio, en aras de la felicidad de los demás, de una patria mejor, de una humanidad más libre, más inteligente y más feliz. Creo, en consecuencia, que no hay título ni dignidad humana que supere a la simple y suprema calidad del maestro⁷².

Esta descripción del profesor corresponde a la concepción de la época del mismo como apóstol de la educación. Otro de los supuestos de su pensamiento es lo que Rogers denomina la concepción directiva de la educación, que corresponde a la concepción tradicional que la identifica con la enseñanza y deja poco espacio a procesos de aprendizaje⁷³. En *El problema nacional* y otros textos no se refiere a la democratización interna de la escuela, ni la participación de profesores y estudiantes en la toma de decisiones. No incorpora este aspecto de la concepción educativa de Dewey que, como se ha señalado, que poseía tanta importancia en su proyecto educativo. Podría pensarse que esto se debería a la formación tradicional que recibió de sus profesores alemanes en la Escuela Normal o bien que este supuesto directivo proviene de una concepción iluminista del profesor. Pero, en todo caso este supuesto constituye una limitación de su proyecto educativo.

El último de los supuestos de su pensamiento reside en su relación y participación en el proceso de elaboración del proyecto mesocrático. Salas era masón y radical. Compartía un imaginario político de centro que rechazaba al mismo tiempo tanto las posturas conservadoras como las de izquierda. Incluso, explícitamente señaló que su proyecto educativo buscaba armonizar la sociedad y alejar a los sectores populares del pensamiento de izquierda representado en esa época por el anarquismo y el comunismo. Su concepción del Estado Docente expresaba su postura. No se oponía a la educación particular ni confesional, pero consideraba que era un deber del Estado proporcionar importantes bienes sociales entre ellos la educación pública a los sectores populares. Su pensamiento formó parte y fue un significativo aporte al proceso de elaboración del proyecto mesocrático que solo pudo iniciarse en 1942 con el triunfo del Frente Popular, el mismo año de su muerte. Este es un tema que habría que indagar con más profundidad pues es apenas mencionado por los historiadores de la educación. La complejidad del pensamiento de Salas, su múltiple relación a Dewey y su aporte a la democratización de la educación y la sociedad requiere aún de una cuidadosa investigación.

A pesar de las incógnitas y temas que aún quedan por examinar en la obra y trayectoria de Darío Salas, esta fue muy relevante de la historia de la educación en Chile y Latinoamérica. Su pensamiento transformó las influencias intelectuales y sociales recibidas, de acuerdo a su propio estilo de reflexión, y según el contexto y necesidades de su tiempo. Darío Salas asume un compromiso con una educación concebida como el principal motor del desarrollo de los ciudadanos chilenos, y orientada a una mayor democratización social.

⁷⁰ SALAS, Darío citado por Roberto Munizaga, op. cit. p. 25

⁷¹ Ibid

⁷² Ibid, p. 26

⁷³ ROGERS Carl, *Libertad y creatividad de la educación*, op.cit.

BIBLIOGRAFÍA

- BARR-MELEJ, P. (2001). *Reforming Chile: Cultural Politics, Nationalism, and the Rise of the Middle Class*, University of North Carolina Press, North Carolina
- BARR-MELEJ, P. (2013). "Vistas mesocráticas: apuntes sobre el estudio de las capas medias en América Latina" en A. Candina (Ed.), *La frágil clase media. Estudios sobre grupos medios en Chile contemporáneo* (pp. 15-24), Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, Santiago
- BENITEZ, H. (1994). "Individuo y comunidad en el pensamiento de Dewey", CPU *Estudios Sociales* (79) 9-34.
- CAICEO, J. (2016a). *La pedagogía de Dewey en Chile. Su presencia, a través de sus discípulos durante el siglo XX*, USACH, Santiago
- CAICEO, J. (2016b). "Surgimiento de los principios de la Escuela Nueva en Chile y Darío Salas", *Revista Educação, Cultura e Sociedade*, 6 (1), 124-142
- CAVAROZZI, M. (1978). "El orden oligárquico en Chile, 1880-1940" en *Desarrollo Económico*, 18 (70), 231-263
- CENSO CHILENO DE 1920. Recuperado en: https://es.wikipedia.org/wiki/Censo_chileno_de_1920
Recuperado el 12/01/2020
- CRUZ, N. (2000). "La educación chilena y las elites políticas de los sectores medios (1900-1970)", *Mapocho*, (47), 285-302
- DEWEY, J. (1963). *Democracia y educación*, Losada, Buenos Aires
- DEWEY, J. (1977). *Mi credo pedagógico* Centro Editor para América Latina, Buenos Aires
- DEWEY, J. (1998). *Democracia y educación*, Morata, Madrid.
- EDWARD BELLO, J. (1973). *El roto*, Universitaria, Santiago
- ENCINA, J. A. (1990). *Nuestra inferioridad económica*. Universitaria, Santiago
- GADAMER, H.-G. (2007). *Verdad y método I*, Sígueme, Salamanca
- GALAZ, A. (2011). "El profesor y su identidad profesional ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo?" en *Estudios pedagógicos* vol. 37 no. 2
- GODOY, H. (Ed.), (1976). *El carácter chileno*, Universitaria, Santiago
- HINKELAMMERT, F. (2001). *El nihilismo al desnudo. Los tiempos de la globalización*, Lom, Santiago
- HINKELAMMERT, F. (2017). "La crítica a la religión del mercado y los derechos humanos" en *La religión neoliberal del mercado y los derechos humanos*, HINKELAMMERT, Franz (Coordinador y editor), Arlekin, San José de Costa Rica
- MACPHERSON, C. (1970). *La teoría política del individualismo posesivo de Hobbes a Locke*, Fontanella, Barcelona,

- MACIVER, E. (1900). *La crisis moral de la república* (Discurso), Imprenta Moderna. Santiago
- MUNIZAGA, R. (1967). "El legado moral de Don Darío Salas". En *El problema nacional*. (pp. 11-27) (2° Ed.), Editorial Universitaria, Santiago
- NUÑEZ, I. (1980). *Tradición reformas y, alternativas educacionales en Chile, 1925-1973*, Estudios Vector 1. Vector, Centro de Estudios Económicos y Sociales, Santiago
- NUÑEZ, I. (2004). *Tradición reformas y, alternativas educacionales en Chile, 1925-1973*, Doc. PIIE, Santiago
- PALACIOS, N. (1904). *La raza chilena: su nacimiento: nobleza de sus orígenes*, Impr. y Litografía Alemana Gustavo Schafer, Santiago
- PINOCHET, T. (1916). *Inquilinos en la hacienda de su excelencia*, Casa editora Tancredo Pinochet, Santiago
- POPKEWITZ, T. (2009). *El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar*, Morata, Madrid
- RECABARREN, L. E. (2010). *Ricos y pobres*, Lom, Santiago,
- ROGERS, C. (1978). *Libertad y creatividad de la educación*, Paidós, Buenos Aires,
- SALAS, D. (1905). "Discurso", *Revista de la Asociación de Educación Nacional*
- SALAS, D. (1912). "Correlación de la Enseñanza Secundaria con las demás Ramas de la Enseñanza Pública", en el *Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria. Resúmenes de Algunos Temas del Congreso* (Tomo I), Imprenta Universitaria, Santiago
- SALAS, D. (1967). *El problema nacional. Bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario* (2° Ed.), Editorial Universitaria, Santiago
- SALAS, D. (1987). *El pensamiento de Darío Salas a través de alguno de sus escritos* (Antología). Ediciones de la Universidad de Chile, Santiago
- SALAS, D. (2011). citado por Sol Serrano en "El problema nacional" en *El problema nacional. Bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario*. Cámara Chilena de la Construcción, Pontificia Universidad Católica de Chile y Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, Santiago 2011, p xvi
- SALAS, E. (2011). "Darío Enrique Salas Díaz: un educador de excepción". *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 34 (1), 99-118.
- SERRANO, S. (2011). "El problema nacional" en *El problema nacional* (ix-xxviii), op. cit.
- VERGARA, J. (2014). "La crisis civilizatoria y la utopía de la sociedad solidaria en Hinkelammert", Grupo de pensamiento crítico. Recuperado en: <http://www.pensamientocritico.info/index.php/articulos-1/otros-autores2/la-crisis->
- VERGARA, J. (2013). "Bello y Sarmiento, fundadores del Estado nacional". En Carlos Ossandón y Carlos Ruiz S. (Coords.), *Andrés Bello, política de la letra* (pp. 161-192). Fondo de Cultura Económica, Santiago
- VERGARA, J. (2020). *Educación y democracia en la modernidad* (Próxima publicación)
- VERGARA, J. y MARTIN, A. (2012). "Dos concepciones contrapuesta de educación: Friedman y Dewey". En *Actas del Primer Congreso Nacional de Ciencias Sociales y Educación* (pp. 17-25), Universidad Católica de Valparaíso Santiago

VERGARA, J. y MARTIN, A. (2017), Alan, *Pensar la educación desde Friedman a Dewey*, Editorial Universitaria Santiago

WESTBROOK, R. (1993). "John Dewey" (1859-1952). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 23 (1-2), 289-305

BIODATAS

Jorge VERGARA ESTÉVEZ: Es Doctor en Filosofía de la Universidad de Paris 8, profesor del Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Autor de tres libros *Pensar la educación desde Dewey a Friedman* (Ed. Universitaria) y *Mercado y sociedad. La utopía política de Hayek* (Clacso y Universidad de Chile); y coeditor de tres libros colectivos. Ha escrito 50 capítulos de libros publicados en Europa y Latinoamérica. Ha publicado 81 artículos en revistas científicas de diversos países. Sus principales áreas de investigación son (a) filosofía política, especialmente liberalismo, teoría democrática y neoliberalismo; (b) teoría y filosofía de la educación; y (c) epistemología de las ciencias sociales. Teléfono: 56 9 4022 3357. e-mail: jvergaraestevez@gmail.com

Alan MARTIN MENÉNDEZ: Es Doctor en Filosofía Moral y Política por la Universidad de Chile y se desempeña como profesor en el Departamento de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Humanidades de esa misma universidad. Coautor de *Pensar la educación desde Dewey a Friedman*. Coeditor del libro *Pasado y presente de la educación pública en Chile*, además de autor de cinco capítulos de libros. Su última publicación es en La Revista de Filosofía (Wos) con el texto « La lucha por la igualdad o el sustento de la política democrática» Su trabajo se centra en las relaciones entre política y educación desde una perspectiva pragmática. Teléfono: 56 9 8663 1860. e-mail: alan.martin@uchile.cl