



## ARTÍCULOS

UTOPIA Y PRAXIS LATINOAMERICANA. AÑO: 30, n.º 110, 2025, e15786836  
REVISTA INTERNACIONAL DE FILOSOFÍA Y TEORÍA SOCIAL  
CESA-FCES-UNIVERSIDAD DEL ZULIA. MARACAIBO-VENEZUELA  
ISSN 1316-5216 / ISSN-e: 2477-9555  
Para citar utilice este ARK: <https://n2l.net/ark:/31467/utopraxis/15786836>  
Depositado en Zenodo: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15786836>



# Las concepciones de educación de Gabriela Mistral y Darío Salas<sup>1</sup>

*Gabriela Mistral's and Darío Salas's conceptions of education*

Jorge VERGARA ESTÉVEZ

[jvergaraestevez@gmail.com](mailto:jvergaraestevez@gmail.com)

Universidad de Chile, Santiago, Chile

### RESUMEN

La primera parte del siglo XX chileno fue un período de crisis social y política, así como de profundas transformaciones históricas. En educación hubo debates, surgieron nuevas concepciones y cambios en el sistema educativo. El objetivo de este artículo es presentar una exposición comprensiva del sentido de las concepciones de la educación como apostolado de Gabriela Mistral y de la educación civilizadora de Darío Salas. Ambas se basaron en diversas tradiciones culturales y por ellos son diferentes, aunque convergentes en algunos aspectos, y contribuyeron al proceso de renovación social y de democratización de la educación nacional. El método de análisis es de carácter hermenéutico. Se busca comprender estas concepciones en el contexto social e intelectual de su tiempo.

**Palabras clave:** apostolado, sistema educativo, educación civilizadora, contexto histórico, renovación.

### ABSTRACT

The first part of the Chilean twentieth century was a period of social and political crisis, as well as of profound historical transformations. In education there were debates, new conceptions and changes in the educational system. The purpose of this article is to present a comprehensive exposition of the meaning of Gabriela Mistral's conception of education as an apostolate and of Darío Salas' notion of civilizing education. Both of them were based on diverse cultural traditions and therefore are different although convergent in some aspects, and contributed to the process of social renovation and democratization of national education. The method of analysis is hermeneutic. The aim is to understand these conceptions in the social and intellectual context of their time.

**Keywords:** apostolate, educational system, civilizing education, historical context, renewal.

Recibido: 17-12-2024 • Aceptado: 22-03-2025

<sup>1</sup> Proyecto de investigación Enlace- Fondecyt, 2017: "El pensamiento pedagógico chileno de la primera mitad del siglo XX: democratización de la educación y de la sociedad", Fondecyt Regular N° 1191653.

## INTRODUCCIÓN

En los últimos años se han acrecentado los estudios sobre el profesorado respecto a su eficacia pedagógica (Murillo 2003); sus identidades (Nuñez, 2004; Galaz, 2011); las prácticas en aula (Batallan, Dente y Visintín 2018), entre otros aspectos. Estos análisis pueden a mejorar la formación de los profesores al potenciar su identidad, mejorar su pedagogía y eficacia pedagógica (Murillo 2003). “Sin docentes de calidad no es posible una educación escolar de calidad” (Torres 2000, p.1). Paralelamente, han aumentado las investigaciones sobre historia de la educación chilena, de su institucionalidad y de las concepciones educativas (Nuñez, 1980; Serrano, Ponce de León y Rengifo (Coord.), 2013), lo que ha permitido acrecentar el conocimiento sobre la relación entre la historia social y la de la educación.

En ese período, en la primera mitad del siglo pasado, en Estados Unidos y Chile se difundieron las concepciones de la educación como apostolado y como actividad civilizadora. Ambas comprenden una ética de la práctica docente. En el contexto cultural chileno, ambas concepciones tuvieron vigencia entre los profesores y la opinión pública. Contribuyeron a un *ethos* educativo que se expresó en la idealización del profesor básico y secundario.

La apología de la figura del maestro ha sido constitutiva de la cultura escolar: identificado como apóstol, guía, conductor, consejero, sembrador de semillas, ángel guardián, luz, semilla del saber, vanguardia, el maestro y la labor docentes han sido típicamente asociados a un conjunto de virtudes (mística, bondad, abnegación, sacrificio, sabiduría, paciencia) (Torres 1996, p. 3).

Estas concepciones fueron centrales en el pensamiento educativo de Gabriela Mistral y de Darío Salas. Se analizarán las concepciones educativas de ambos profesores en el contexto histórico nacional y en su relación a diversas tradiciones culturales que contribuyeron a su elaboración. Sus concepciones educativas buscaban resolver los problemas educacionales de la primera mitad del siglo XX, desde la perspectiva del humanismo cristiano en la poetisa, y en Darío Salas desde la concepción civilizadora de Sarmiento y la educación experimental de Dewey. Cada uno de ellos realizó una síntesis original, basándose en diferentes tradiciones culturales, reinterpretándolas desde la sociedad y la cultura nacional.

Se han estudiado diversos aspectos del pensamiento de la poeta (Quezada 1995; Zegers y Warnken 2018; del Pozo 2020) pero, aún no se ha examinado su concepción de la educación como apostolado. Ella representó ejemplarmente la identidad de la profesora apóstol, por su creativa y abnegada consagración a la docencia y por sus escritos sobre el tema.

Las concepciones de Mistral y Salas contribuyeron al notable desarrollo de la educación pública chilena del período. Disminuyó considerablemente el analfabetismo; se amplió significativamente la cobertura, especialmente femenina; mejoró la pedagogía y currículos y se desarrolló el sistema universitario. La educación chilena fue reconocida como una de las más importantes de la región y sus logros fueron un valioso aporte al proceso de democratización cultural, política, económica y de la sociedad chilena (E. Salas, 2001).

## EL ORIGEN DE LA CONCEPCIÓN DEL APOSTOLADO DOCENTE

La concepción mistraliana de la educación proviene de la tradición educativa jesuita, la espiritualidad franciscana y de su humanismo. La noción de apostolado se originó en la tradición cristiana, pero su significación se ha ampliado hasta abarcar cualquier profesión ejercida con vocación, generosa dedicación y sacrificio. La palabra proviene del griego *apóstolos* que significa enviado o mensajero. En los evangelios denominaba así a los discípulos directos de Jesús, considerado el Maestro. Los apóstoles *evangelizaban*, buscaba difundir la Palabra y *convertir* a los paganos al cristianismo, con sacrificio, renunciamiento y riesgo de su vida.

La concepción de la docencia como apostolado proviene de Ignacio de Loyola, como lo expresa en sus *Constituciones*. “El fin de esta Compañía es no solamente atender a la salvación y perfección de las ánimas propias con la gracia divina (y) ayudar a la salvación y perfección de los prójimos” (Giménez 2009, p. 131).

Los jesuitas buscaban ampliar y potenciar la educación católica educando los laicos, especialmente de las clases dirigentes. “Fundaron instituciones educativas en todo el mundo y en todos los niveles (escuelas, colegios y universidades)” (Fingerman, 2015, p.1), las cuales eran rigurosamente planificadas en su pedagogía y currículum. En 1599 fue publicada la *Ratio studiorum*, que creó:

Un sistema organizativo completo, en el cual la articulación de niveles, grados y cursos se implicaba progresivamente, (implicando) en la realización de los proyectos educativos las autoridades académicas, los profesores y los alumnos (Labrador 1999, p.120).

Los jesuitas consideraban sus actividades como ‘apostolados’, y la educación era uno de los principales. “Se perfila (...) que el docente asuma que la vocación (...) (como apostolado) es un requisito indispensable para cumplir con sus responsabilidades” (Filigrana, 2015, p.3).

La noción jesuita de apostolado está inspirada, asimismo, en la concepción teológica de *La imitación de Cristo* del místico alemán Tomás de Kempis (1380-1471), uno de los autores más influyentes del cristianismo. Destacaremos algunas de sus principales aspectos. Esta vía espiritual requiere el cultivo de virtudes morales: la extrema modestia, “el desprecio de sí”; la humildad; el amor al prójimo especialmente a los pobres y pecadores y compasión con los enfermos y discriminados. Asimismo, requiere un profundo conocimiento de las Sagradas Escrituras; la identificación con el Cristo de la fe: la experiencia del encuentro con El; con sus sublimes virtudes y su amor al prójimo y enseñar la verdad tal como ella es (Kempis 1991).

El apostolado jesuita de la educación implica la dedicación de sus profesores, su especialización disciplinaria, el ejercicio de una metodología y currículo, y la participación de la tutoría a los estudiantes. Sus profesores no eran profesionales en el sentido actual, puesto que no eran funcionarios con derechos. La escuela jesuita es el origen de la escuela moderna, como organización destinada únicamente a la enseñanza. Formaba parte de un sistema educacional completo que abarcaba desde el nivel inicial hasta el doctorado, no solo en Europa también en las colonias latinoamericanas españolas y portuguesas. Sus universidades creadas en los siglos XVI y XVII alcanzaron un alto nivel de calidad docente e investigativa.

Los jesuitas llegaron a Chile a fines del siglo XVI para evangelizar a los indígenas y esclavos; crearon colegios y la segunda universidad del Reino de Chile, la Universidad Pontificia Colegio Máximo San Miguel (Compañía de Jesús, 2015, p.1). En la primera mitad del siglo XX, los jesuitas tuvieron especial relevancia en la sociedad chilena, por su labor educativa y sindical, y la difusión del pensamiento social cristiano, especialmente realizada por los sacerdotes: Fernando Vives, Jorge Fernández Pradel y Alberto Hurtado.

## **RELACIÓN DE GABRIELA MISTRAL CON LOS JESUITAS**

Si reflexionamos sobre la biografía de Gabriela Mistral se destacan algunos aspectos especialmente significativos para comprender su obra y personalidad. Ella construyó cuidadosamente su identidad de profesora, poeta, ensayista y diplomática. Nació en Vicuña, una aldea del Valle de Elqui, en una familia de escasos recursos. “Todo era de tajo en mi vallecito tajeado. Allí dentro, todas éramos criaturas de quebrada, atrevidas trepadoras de cerros, catadoras de vertientes, expertas en sombras (...). Nuestra provincia en aquellos años de mi adolescencia, era pobre, pobrísima en libros públicos de préstamo. Tuve la suerte de que el ala generosa de don Bernardo Ossandón me fiase su biblioteca. Ese era mi París en chiquito, mi Roma de ocho metros cuadrados” (Mistral 1927, pp. 19, 21). Debí comenzar a trabajar a los 16 años como ayudante de escuela. Postuló para ingresar a la Escuela Normal de La Serena, pero fue rechazada por la Comisión, porque uno de sus miembros, un sacerdote, cuestionó las ideas religiosas de sus textos (Macías 2005, p. 33).

Posteriormente, obtuvo el título de profesora de Estado por convalidación de la Universidad de Chile. Fue una gran lectora y desarrolló una amplia cultura. Trabajó veinte años como profesora en distintas ciudades y fue Directora de varios Liceos de Niñas. El ministro Vasconcelos la invitó a asesorar la reforma educativa mexicana, donde permaneció dos años. En 1932 ingresó a la carrera consular y representó a Chile en países europeos y latinoamericanos. Vivió en diversos países como poeta, educadora y diplomática.

La relación de Gabriela Mistral con los jesuitas se remonta a 1904 cuando se incorporó como ayudante a la escuela del poblado La Compañía Baja en La Serena, y se contactó con ellos que realizaban actividades en esa zona (Roblero, 2020, p. 1). Muchos años después conoció a Alberto Hurtado. Conversaron largamente sobre sus afinidades espirituales e intercambiaron correspondencia. Hurtado la invitó a escribir en la revista *Mensaje* que había fundado recientemente (1952, p. 1). Asimismo, apreciaba sus textos religiosos, y por ello la revista publicó tres artículos del jesuita Francisco Dussel sobre su pensamiento sobre Dios.

No está claro el origen y asunto de esa amistad. Estudiarla sería una buena manera de comprender la coherencia de ideas que compartieron (...) así como adentrarse en las preocupaciones y esperanzas comunes respecto al devenir de los procesos sociales que por entonces se llevaban a cabo. Es posible hallar una aproximación a esas sensibilidades compartidas en lo que cada uno escribió del otro" (Romero, 2019, p. 7).

Su relación se basaba en una mutua admiración.

Si para Alberto Hurtado la premio Nobel fue modelo de maestra, para Gabriela Mistral el sacerdote lo fue de sencillez y entrega a los más pobres. Percibió en la espiritualidad hurtadiana un "franciscanismo trajinador", lo que no es una observación al pasar, viniendo de quien tuvo al pobre de Asís entre sus principales devociones. Tenía del santo italiano, escribió Mistral, "el hablar con gracia. Este don de su conversación más su llaneza les ganaba a todos y le servía en bien de sus pobres y de sus niños" (Romero, 2019, p. 8).

Pocos días después de su deceso, ella recibió una carta de Dussel. "Mi misión es trasmitirle la despedida del P. Hurtado. Esto lo hago cumpliendo un expreso mandato suyo, ya que me pidió este favor, unos días antes de morir" (Dussel, 1952, p. 1). Escribió un notable homenaje póstumo donde expuso brevemente su apostolado que ejerció no solo en la educación, sino como forma de vida (Mistral, 1952, p. 1).

Estos antecedentes permiten suponer que conoció la concepción jesuita de la docencia como apostolado. Sin embargo, hay otra forma de espiritualidad que asumió, la franciscana. Más aún, su referencia al 'franciscanismo' de Alberto Hurtado, indica que para ella las religiosidades jesuita y franciscana concordaban. En una entrevista aseveró: "Yo era mística. Soy ahora católica y más aún, pertenezco a la Orden Tercera de San Francisco". Quien conoce el espíritu del Santo de Asís verá que Gabriela lo descubrió en toda su profundidad" (Fray Jara 1995, p. 1).

El religioso franciscano Miguel Ángel Correa dijo que (...) la escritora, tuvo "como horizonte la pedagogía de Jesús, el Hijo de Dios, tal como ella lo señala en su poema: '¡Señor! Tú que enseñaste, perdona que yo enseñe; que lleve el nombre de maestra, que Tú llevaste por la Tierra' Se dejó impregnar por la espiritualidad del pobre de Asís de la cual bebió y la inspiró para crear los 'motivos franciscanos', que desde su prosa recoge los elementos fundamentales de la espiritualidad franciscana que tiene como horizonte reconocer a Dios como el sumo bien y el bien total", dijo el hermano Correa" (Vargas 2018, p. 1).

Escribió varios textos que fueron publicados en su libro *Motivos de San Francisco* (1965).

Gabriela Mistral perteneció a la Orden Franciscana Seglar u Orden Tercera de San Francisco. "Nos invita a contemplar el arte, la poesía y la belleza como un modo de acceder a Dios. Su poesía grita con fuerza que la humanidad más que nunca necesita ser humanizada y que el espíritu no encontrará sosiego hasta que se encuentre con Aquel que lo creó" (Vargas 2018, p. 1).

Ella compartía la *minoridad* franciscana expresada en sus textos y práctica educativa, que se relaciona con la concepción de la docencia como apostolado. Esta virtud significa "ser menor" e implica "la resolución de dar todo de mí a mis hermanos, en favor de Dios. Despojarnos. Reconocer qué le puedo entregar a mi hermano" (Toledo, 2018 p.1). Este principio rige los colegios franciscanos que ella pudo conocer.

## **LA PASIÓN DE ENSEÑAR DE GABRIELA MISTRAL**

En las últimas décadas, especialmente desde el 2007 en que la Biblioteca Nacional recibió el legado de sus textos inéditos, se ha producido un redescubrimiento de su obra, especialmente en prosa, con la publicación de textos inéditos, con nuevas antologías y estudios, así como el creciente interés por sus escritos sobre la mujer, temas sociales y más recientemente sobre su pensamiento pedagógico y espiritualidad (Goic 2010, pp. 683-699; Mistral G., 2018c y 2020). Debe destacarse que ella siempre se consideró una profesora, incluso frente a aquellos que la cuestionaban por haber sido nombrada Directora del liceo 6 de Niñas en Santiago, sin tener el título correspondiente.

Yo no soy la intrusa que decís en el mundo de los niños. Lo soy, según vosotros, porque enseño sin diploma, aunque enseñe con preparación, porque no estuve al lado de vosotros en un ilustre banco de un ilustre instituto. No pude. Mi madre debía vivir del trabajo de mis manos cuando tenía quince años. Intrusos son los que enseñan sin amor y sin belleza en un automatismo que mata el fervor y traiciona a la ciencia y el arte mismo (Mistral 2018a, p. 17).

Escribió varios textos sobre educación. La antología más reciente contiene setenta ensayos y algunos notables poemas dedicados a las maestras (Mistral 2018a). Sus artículos presentan su ideal educativo; sus vivencias como maestra; a diversas experiencias educativas, y experiencias pedagógicas en diversos países. Asimismo, fue invitada a ofrecer discursos en universidades; sobre la educación rural y de las mujeres.

Estos escritos sobre educación muestran su compleja concepción de la misma cuyas características principales son: a) el humanismo, pues está centrada en los estudiantes, las mujeres y los más desprotegidos y no en el Estado, la nación o la economía, como sucedía con otras corrientes educativas; b) el cristianismo y sus virtudes, orientada a potenciar las mejores cualidades del niño y el joven; c) la superación de la pobreza, mediante la educación de estudiantes campesinos y de familias pobres; d) supresión de la desigualdad de género; e) la integralidad que busca desarrollar las distintas capacidades de los niños no solo intelectuales y de sociabilidad, sino también artísticas y folklóricas; f) el requerimiento que debe ser ejercida por profesora(o)s bien preparados, con vocación pedagógica, y con amorosa dedicación a la docencia g) su pedagogía basada en el afecto hacia los educandos, incorpora en todos los temas la dimensión artística; h) los profesores deben recibir una remuneración adecuada

Sus textos dedicados a las profesoras son fundamentales para comprender su concepción de la docencia. Contienen su visión ética de la educación como apostolado; hay un poema sobre la maestra y otro se refiere al sentido de la profesión docente. El primero es el "Decálogo de la maestra", de 1922 contenido en *Desolación*, su primer libro. Es un conjunto de invocaciones morales sobre la docencia en la forma de diez imperativos, cuyo lenguaje recuerda los textos bíblicos (Mistral 2018c, p.22).

I. AMA<sup>2</sup>. Si no puedes amar mucho, no enseñes niños (...).

IV. ENSEÑA con intención de hermosura, porque la hermosura es madre.

V. MAESTRO sé fervoroso. Para encender lámparas haz de llevar fuego en tu corazón.

VI. VIVIFICA tu clase. Cada lección ha de ser viva como tu ser.

VII. CULTIVATE. Para dar hay que tener mucho.

<sup>2</sup> Se ha conservado la grafía original de la autora del uso de mayúsculas en este texto.

VIII. ACUERDATE que tu oficio no es mercancía, sino que es servicio divino.

IX. ANTES de dictar tu lección cotidiana mira tu corazón y ve si está puro.

X. PIENSA que Dios te ha puesto a crear el mundo del mañana (Mistral 2018b, p. 22).

El *primero* enunciado proviene del mandamiento evangélico del amor al prójimo, que considera necesario en la enseñanza, la cual concibe como un acto de amor. El *cuarto* es un imperativo que debe cumplir la maestra; “enseña con intención de hermosura”; o sea que se debe integrar la dimensión artística en sus clases. Justifica su imperativo con una oración que identifica belleza y maternidad: “la hermosura es madre”. En otro texto se refiere a las parábolas de Jesús. El *quinto* exige a las profesoras profundo entusiasmo, “fuego en el corazón”, para “encender lámparas” de la motivación. El *sexto* es similar al anterior, pero señala que la docencia debe provenir del ser de la docente. El *séptimo* es aceptado ampliamente y requiere que las profesoras estén continuamente actualizadas. El *octavo* sintetiza el radical carácter de gratuidad y apostolado de la docencia, pues considera la clase como un servicio religioso. El *noveno* exige que la maestra antes de iniciar su lección observe si su corazón está puro, lo que recuerda a las ceremonias religiosas. Finalmente, la profesora debe tener presente la sacralidad de la docencia que participa de la acción creadora permanente de Dios.

El siguiente, es la “Oración de la maestra”, publicado en la revista *Mireya* de Punta Arena, en mayo de 1919. Está formado por varios enunciados complementarios a los anteriores, en que profundiza las cualidades ideales de las maestras (Mistral 2018d, p. 23). En ella pide a Dios que le otorgue las cualidades que requiere su apostolado docente.

Señor, Tú que enseñaste, perdona que yo enseñe y que lleve el nombre de maestra que Tú llevaste por la tierra. Dame el amor único de mi escuela (...). Dame el ser más madre que las madres, para poder amar y defender como ellas lo que no es carne de mis carnes (...). Pon en mi escuela democrática algo de lo que se cernía sobre Ti y tu corro de niños descalzos aquella tarde, en Palestina (...). Haz que haga de espíritu mi escuela de ladrillos. Que envuelva en llamaradas de entusiasmo su aspecto pobre, su sala desnuda. Haz que (...) mi buena voluntad más oro que las columnas y el oro de las escuelas ricas (Mistral 2018d, p. 23).

Este texto tiene la forma de una oración. Aquí se manifiesta la idea central de la concepción cristiana de la docencia como apostolado: lo(a)s profesore(a)s son maestro(a)s a “imitación de Cristo”. El imperativo ya mencionado de amor a los niños, se profundiza con la idea de que la maestra debe ser como una madre para ellos. Se hace también extensivo a la escuela que debe asumir carácter espiritual. La poetisa introduce aquí una idea moderna en un contexto de tradiciones antiguas: es necesario revivir con los niños la enseñanza de Cristo, en una escuela democrática. Las últimas oraciones se refieren a la transfiguración de la modesta escuela pública por el espíritu y buena voluntad de la maestra.

El tercero “Pensamientos pedagógicos”, apareció en la *Revista de Educación* en marzo de 1923, continúa mostrando su visión de la maestra como apóstol. Casi todas estas normas son también imperativas (Mistral 2018f, pp.25-26). La 1ª y la 26ª, se refieren a la dedicación a la escuela. Su entrega debe ser abnegada e incondicional: “1. Todo para las escuelas; muy poco para nosotras mismas”. Son imperativos ético-pedagógicos: enseñar siempre en todas partes, incluso con la actitud; hacerlo de modo bello; “vivir las teorías hermosas”; cultivar la honradez profesional y la bondad. Amenizar las clases; realizar la igualdad e impregnar de cultura la escuela y continuar perfeccionándose profesionalmente. Hay tres normas que explicitan la religiosidad de su ideal de docencia: a) “La enseñanza de los niños es tal vez la forma más alta de buscar a Dios, pero es también la más terrible por la gran responsabilidad que implica”; b) Imitar a Cristo en el uso de parábolas y c) La enseñanza es una forma de evangelización: “No hay nada tan bello como la conquista de las almas”.

1. Todo para las escuelas; muy poco para nosotras mismas. 2. Enseñar siempre; en el patio y en la calle como en la sala de clase. Enseñar con la actitud, el gesto y la palabra. 3. Vivir las teorías hermosas. Vivir la bondad, la actividad y la honradez profesional. 4. Amenizar la enseñanza con

la hermosa palabra, y la relación de cada conocimiento con la vida. 5. Si no realizamos la igualdad y la cultura dentro de la escuela ¿Dónde podrán exigirse esas cosas? (...). 8. La maestra que no lee tiene es mala maestra: ha rebajado su profesión al mecanismo de oficio, al no renovarse espiritualmente (...). 11. Más puede enseñar un analfabeto que un ser sin honradez, sin equidad (...). 17. La enseñanza de los niños es tal vez la forma más alta de buscar a Dios, pero es también la más terrible en el sentido de la gran responsabilidad (...). 23. Las palabras de Jesús son el eterno modelo de enseñanza: usar la imagen, ser sencilla y dar bajo la apariencia simple el pensamiento más hondo (...). 26. Como los niños no son mercancías, es vergonzoso regatear el tiempo en la escuela. Nos mandan a instruir por horas y educar siempre. Pertenecemos a la escuela en todo momento que ella nos necesite (...). 39. No hay nada tan bello como la conquista de las almas. 42. Toda lección es susceptible de belleza (Mistral 2018f, pp. 25-26)

El segundo, "Observaciones pedagógicas", es un texto inédito de 1918, basado en el mandamiento cristiano de amar al prójimo como a sí mismo y la trascendencia de la bondad.

No hay nada más alto que *servir*. El ser que vale más no es el que más piensa, no es el que más siente, sino el que más sirve. En la naturaleza todo ejecuta un servicio: la flor perfuma y la nube riega" (Mistral 2018, p. 41).

En el poema "La maestra rural", Gabriela Mistral expresa bellamente su imagen ideal de la maestra. Perteneció a *Desolación*, el primero de sus libros, publicado en Estados Unidos. Este poema nos presenta el drama de una maestra que ha convertido su dolor en alegría, mediante su dedicación a la docencia. El Padre iluminaba su mundo, y al morir "en su Dios se ha dormido".

La maestra era pura. "Los suaves hortelanos" / decía, "de este predio, que es predio de Jesús, / han de conservar puros los ojos y las manos, / guardar claros sus óleos, para dar clara luz".

La maestra era pobre. Su reino no es humano / (Así, en el doloroso sembrador de Israel). / La maestra era alegre ¡Pobre mujer herida! / ¡Dulce ser! En sus ríos de mieles, caudaloso, largamente abrevaba sus tigres el dolor.

Y en su Dios se ha dormido, como en cojín de luna; / almohada de sus sienes una constelación; / Y era su vida humana la dilatada brecha que suele abrirse el Padre para echar claridad (Mistral 2010, pp. 33-34).

Ruega "ser más madre que las madres, para poder amar y defender como ellas lo que no es carne de mis carnes" (Mistral 2018b, p. 23). "La figura de la madre es de importancia capital en toda la obra de Mistral (...). En la representación más cristiana de la mujer, hay un grado de endiosamiento y sacralización de la misma" (Grandón, 2009, p. 95)

Diez años más tarde, en mayo de 1931 pronuncia un discurso en la Universidad de Puerto Rico: "El sentido de la profesión". Señala que se vive un proceso cultural de debilitamiento en las instituciones religiosas y sociales, que ha conducido a una sacralización de las profesiones y oficios. Este texto muestra que ella siempre mantuvo no solo una vertiente lírica sino también una actitud realista.

Lo sacro se retira a otras fajas de la vida y viene a caer sobre la profesión y oficio del individuo (...) (Por tanto) el menester profesional, la función intelectual y manual que hace vivir y da de vivir, han crecido como indicadores del rango del individuo (...). La profesión se ha vuelto (...) la columna vertebral que nos mantiene la vida humana, la vertical del hombre (Mistral 2018g, pp. 84-85).

## LA EDUCACIÓN CIVILIZADORA DE DARÍO SALAS

A comienzos del siglo XX en Estados Unidos Chile y otros países se actualiza la idea de la docencia como apostolado, y también la concepción sarmientina de la educación como tarea civilizadora. El Chile del contexto de crisis política, económica y social nacional potenció las tradiciones culturales precedentes: masonería, socialdemocracia, socialismo y nacionalismo. Este contexto favoreció el desarrollo del sistema educativo y le atribuyó un rol central en los proyectos de modernización. Esto se expresó en el lema del gobierno del presidente Pedro Aguirre Cerda, "Gobernar es educar". Hizo construir 500 escuelas que sextuplicaron las matrículas, realizó un activo programa de desarrollo cultural al crear el Premio Nacional de Literatura y designó como cónsul a Gabriela Mistral.

En este período, John Dewey, considerado como el principal filósofo y educador estadounidense, ejerció una profunda influencia sobre el proyecto educativo de Darío Salas. Desde mediados del siglo del siglo XIX, Estados Unidos se había convertido en una potencia económica, industrial y científica. Esto generó profundos cambios sociales y culturales. Sus consecuencias negativas fueron "la pérdida de espíritu de comunidad, desintegración de los vínculos sociales, empobrecimiento y destrucción del individuo, mecanización de las relaciones humanas, materialismo, etc." (Benítez 1994, p. 12).

Sostuvo que en dicho país "la sociedad está en conflicto consigo misma (...). Hay un conjunto de contradicciones obvias entre nuestras instituciones por una parte, y nuestras creencias y teorías por otras" (Dewey, 2003, pp. 53 y 57). Propuso una profunda reforma de la democracia, la cultura y la educación para superar esta contradicción, para democratizar todas las instituciones y a los ciudadanos, mediante un nuevo individualismo. El "individualismo democrático" profundizaría los lazos sociales y las diversas formas de cooperación transformando los individuos masificados en ciudadanos informados, reflexivos y activos (Vergara y Martín 2017). Creó un nuevo modelo educativo basado "en la actitud científica, que es experimental y a la vez que intrínsecamente comunicativa. Sostuvo que si se aplicara en términos generales, nos liberaría del pesado lastre que nos imponen los dogmas y criterios externos (Dewey, 2003, p. 165). La educación debería formar estudiantes democráticos, cooperativos y reflexivos.

Dewey pensaba que se debía estimular el libre desarrollo de la personalidad, la solidaridad, la cooperación y una actitud experimental como prácticas permanentes de reconstrucción social. El "individualismo democrático" sería el núcleo de una democracia ciudadana, de una nueva cultura liberal que fortaleciera la sociedad civil e hiciera al Estado más democrático.

La ciencia debía 'apacalar' el cambio, en un mundo que de otro modo, se percibía condicional, inseguro, ambiguo y, en potencia, peligroso. (...) La estabilidad que proporcionaba la ciencia se basó, en un principio, en la creencia que los científicos descubrirían la unidad que Dios otorgaba al conocimiento que atravesaba los ámbitos físicos y sociales en el siglo XIX (...). La unidad de la ciencia se hallaba ahora en sus métodos (Popkewitz 2009, pp. 30-31).

*Mi credo pedagógico* de 1897 fue una de sus primeras obras sobre educación y ofrece una visión ideal del profesor.

El maestro tiene la misión no sólo de educar a los individuos, sino de formar la verdadera vida social. Todo maestro debería comprender la dignidad de su profesión; la de ser un servidor social destinado a mantener el verdadero orden social y a asegurar el desarrollo social acertado. De esta suerte, *el maestro es siempre el profeta del Dios verdadero y el introductor en el verdadero reino de Dios* (Dewey 1977, p. 8).

Estos enunciados sobre el profesor podrían ser considerados el esbozo de una utopía pedagógica protestante de sacralización de la educación similar al humanismo cristiano de Gabriela Mistral. Se podría considerar una utopía irrealizable porque en la sociedad moderna la educación sistemática está institucionalizada y sus organizaciones se rigen por las políticas públicas de educación que no requieren profesores carismáticos, sino funcionarios docentes.

Darío Salas fue uno de los más destacados educadores chilenos de la primera mitad de siglo XX. Escribió en 1917 el libro de educación más influyente del período: *El problema nacional. Bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario* (Salas 1917). Tuvo activa participación en la reorganización del sistema educativo como el más importante líder de los profesores y dirigió el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile. Poseía una nueva y excepcional identidad docente de profesor y reformador educativo. Procedía de una familia de clase media y se formó con profesores alemanes en la Escuela Normal de Chillán. En 1890 obtuvo el título de Profesor de Castellano y Francés en la Universidad de Chile. En 1905 fue becado por el Gobierno, para realizar su doctorado en Universidad de Nueva York cuyo “*Teachers College* fue la primera Facultad de Educación” investigativa (Serrano, 2011, p. XVI). Admiraba la educación estadounidense.

(En) Los Estados Unidos de Norteamérica, 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. (Salas, 1905; cit. por Serrano, 2011, p. XVI).

En la Universidad de Columbia Salas asistió a cursos de John Dewey y asumió su concepción pragmática y experimental. Fue el primer chileno que obtuvo el Doctorado en Pedagogía a los 26 años, en 1907. Compartía la concepción sobre la educación y ética y social de Dewey, y a la vez el proyecto educativo civilizador de Sarmiento, los cuales adaptó a la sociedad chilena. Publicó una de las primeras traducciones al español de *My Pedagogic Creed* de Dewey (Caiceo, 2016). Participó en el Congreso General de Enseñanza Pública de 1902. Propuso una educación técnica y nacionalista que preparara a para el trabajo y que contribuyera al desarrollo económico y social nacional. Asimismo, participó a la fundación de la Asociación de Educación Nacional en 1904 y en el Congreso Nacional de Educación Secundaria. Durante toda su carrera promovió el desarrollo profesional docente. Fue profesor durante cuarenta años, la mayor parte en la Universidad de Chile.

Su obra más importante e influyente fue *El problema nacional. Bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario* (Salas 1967). Allí desplegó un amplio conjunto de argumentos educativos, económicos, políticos, culturales y morales para demostrar la necesidad de una *Ley de Instrucción Primaria Obligatoria* (1920), que había sido rechazada por más de una década por los conservadores en el parlamento. En 1918 había sido designado Director General de Educación Primaria y luchó denodadamente por su promulgación y realización. En esta obra fusiona la ciencia educativa con la perspectiva del profesor como profeta, como había planteado Dewey. Su tesis central es que el alto nivel de analfabetismo chileno de la época constituía el más importante problema nacional. Como Sarmiento consideraba que la alfabetización tenía un necesario rol civilizatorio.

Pensaba que la educación en la sociedad chilena era uno de los principales medios para el desarrollo humano. Por eso, aseveraba que la ausencia de obligatoriedad en la educación primaria estaba bloqueando las posibilidades de dicho desarrollo. En 1920, el analfabetismo de hombres llegaba al 42,8% y el de las mujeres al 50,5 (Dirección Nacional de Estadísticas, 1925, p. 335). Asimismo, aseveraba que la altísima tasa de deserción escolar y de analfabetismo de principios del siglo XX constituía una de las principales causas de los problemas sociales, políticos y sanitarios que aquejaban la nación (Vergara y Martín 2020, p. 7).

Consideró que la solución adecuada consistía en transformar la educación primaria para aumentar su cobertura y aumentar substantivamente la asistencia mediante una ley especial.

Sostuvo 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. 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 del mundo del trabajo. Señalaba que su pobreza no era solo socioeconómica, sino que también política y cultural. (Vergara y Martín 2020, p. 7).

Salas otorga a la alfabetización el carácter de *redención*, aunque no en el sentido trascendental cristiano, sino en su significación laica: "Poner término a algún vejamen, dolor, penuria u otra adversidad o molestia" (DLE 2020), es decir la superación o supresión del sufrimiento. Asimismo, hizo suyo el imaginario de Sarmiento, quien pensaba que civilizar era una tarea redentora, de humanización de los sumidos en la 'situación desgraciada' de barbarie, encarnada en el analfabetismo. El gran dilema que planteó fue *civilización o barbarie*. La primera representaba el progreso, el desarrollo educativo, la vida urbana, las comunicaciones y la cultura europea. La segunda al atraso, la vida rural, el aislamiento, el salvajismo y la carencia de cultura (Sarmiento 1994). Salas expresó su reconocimiento a Sarmiento en un homenaje:

Sólo la ingratitud o la ignorancia podrán hacer que los maestros chilenos olviden a Sarmiento, a quien se le debe, entre otras cosas, "ese brillante escuadrón de maestros antiguos" como desdeñosamente los llamamos hoy día, formados, si no por él, al calor de sus doctrinas y que, con respecto a nosotros, los de esta generación, son algo así como nuestra moneda antigua al lado de la nueva: cien centésimos de oro fino" (Salas 1909, cit. por Munizaga 1967, p. 8).

Desde esta perspectiva, ofreció una dramática descripción del estado de degradación de los analfabetos.

Incapaces de participar en la ciudadanía, condenados a vegetar en ocupaciones sin futuro, desprovistos de normas morales eficaces, (...) esa mitad infortunada de nuestra población nacen, sudan, se multiplican, se corrompen y mueren en medio de nosotros, pero, aparte (...) de la simple convivencia, parece no existir entre ellos y nosotros lazo alguno (Salas, 1967, p. 52).

Este texto es una patética descripción de *la condición humana del analfabeto* en la sociedad chilena de la época. Su vida sería meramente natural: nacen para sudar, multiplicarse y morir, como los animales abandonados. No han accedido a la humanidad que otorga la ciudadanía, vegetan en trabajos 'sin futuro' y carecen de 'normas morales eficaces': viven en la barbarie. Su situación es aún más dramática si la comparamos con la de los que hemos accedido a la civilización. La ignorancia la causa que los mantiene en ese estado. El párrafo concluye con un enunciado esperanzador sobre la posibilidad de superar su condición.

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 (les) veda todo: (...) los goces del espíritu, (...) el bienestar y el poder, (...) la salud física y la salud moral, 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 nosotros (Salas, 1967, pp. 52-53).

Consecuentemente, divide conceptualmente la sociedad en dos categorías: los integrados alfabetizados y los analfabetos marginales, carentes de todo. Sin embargo, creía que estos seres caídos eran ángeles degradados que la educación podría redimir si les permitiéramos desarrollar su condición humana. Esos seres tan diferentes a nosotros, nos dice Salas, pertenecen también a la nación chilena: son nuestros compatriotas que podríamos incorporar al progreso del país. Asimismo, debemos redimirlos porque podrían amenazar nuestra seguridad por "la violencia del contraste entre su miseria y nuestra holgura".

¿Por qué no abrirles 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 ahitos. ¿Por qué comprometer nuestra seguridad negándoles los medios 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 escala (Salas, 1967, p. 53).

Invoca, asimismo, un imperativo de justicia social: debemos redimirlos de su ignorancia porque es justo hacerlo. La escuela es la vía de la justicia social, mediante la cual los marginados del progreso podrán acceder a los beneficios de la modernidad. Aduce otro argumento práctico, apelando al 'egoísmo' de sus

lectores: los analfabetos constituyen la mitad de la nación y si su condición no cambia, obstaculizarán el desarrollo de esta. La ecuación de nuestro progreso requiere transformarlos en 'valores positivos'.

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 (...). 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, ¿Desearíamos también la voz de nuestro egoísmo? (Salas, 1967, p. 53).

El carácter redentor que atribuía a la educación civilizadora de Salas, se confirma en una alocución suya en el homenaje que le ofrecieron sus discípulos y colegas cuando en 1940 se acogió a jubilación.

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. (Salas 1987b, p. 315).

## **APOSTOLADO Y CARÁCTER CIVILIZADOR DE LA EDUCACIÓN**

Las concepciones de Gabriela Mistral y de Darío Salas plantean preguntas sobre su relación con otras tradiciones e ideas de la época. En el caso de Gabriela Mistral su concepción de la docencia proviene de lo que se podría denominar su humanismo cristiano, resultado de una amplia y larga búsqueda. Ella se interesó durante más de diez años por la sabiduría oriental (Mistral 2020, p. 162-3), la meditación, la reencarnación y teosofía (del Pozo, 2020, p.12). Pero, su espiritualidad era de carácter cristiano basada en su conocimiento de la Biblia que leyó y reflexionó desde su adolescencia. Posteriormente, incorporó a Santa Teresa de Jesús y se identificó con la espiritualidad de San Francisco de Asís que consideró un camino hacia Dios. (Mistral, 1965, p. 31). En *Motivos de San Francisco* lo llama "un genio espiritual" que podría paliar la crisis actual.

Quando el mundo repentinamente se endurece y se torna en una especie de fiera mitológica en vez de la consumada humanidad que Dios desea, el genio franciscano, que es sobre todo un genio espiritual, se expande, se hace más sólido y se intensifica, como lo hacen las fuerzas cósmicas" (Mistral 1965, p. 9).

Asimismo, ella compartía su amor a la naturaleza, "una especie de amor filial al Planeta, que consideraba como partícipe de la Divinidad" (Mistral, 1965, p. 15).

En su obra, especialmente ensayística, mostró una profunda solidaridad con las personas y grupos sociales desfavorecidos: indígenas, pobres, niños, mujeres y otros, acompañada de un profundo sentido de la justicia social. Asumió lo que ella denominó un "cristianismo con sentido social". Aseveraba que "nuestro cristianismo (...) se divorció de la cuestión social (...) y ha tenido paralizado o muerto el sentido de la justicia (...). La fe de Cristo fue una doctrina de igualdad (...), una norma de vida colectiva" (Mistral 2020, pp. 38 y 39). Su concepción del apostolado educativo difería de la jesuita, de carácter institucional, pues ella desarrolló su concepción desde su propia experiencia vital y espiritual. Sin embargo, como se ha expuesto, admiró la espiritualidad del Padre Hurtado.

Era una especie de franciscano natural. Yo no sé si él rondó en torno de la llama dulce del franciscanismo, pero su naturaleza era cierto franciscanismo trajinador y este trajín puede llamarse un "correteo por los niños pobres" (...). Solemos oír a los muertos; en cuanto se hace un silencio en nuestros ajetreos mundanos, se les oye clara y distantemente. Oír al Padre Hurtado será una

obligación responderle (...). Duerma el que mucho trabajó. No durmamos nosotros, no como grandes deudores huidizos que no vuelven la cara hacia lo que nos rodea, nos ciñe y nos urge casi como un grito (Mistral 1952, p. 1).

Darío Salas, por su parte, influido por Sarmiento y Dewey, asumió una postura de renovación social mediante la educación. No compartía los planteamientos de la izquierda. Por tanto, planteó una forma de acción civilizadora para integrar los sectores populares al sistema social existente. Creía que la sociedad chilena se modernizaría mediante la industrialización y ofrecería posibilidades de mejoramiento de la calidad de vida de los sectores populares, comparable a la sociedad estadounidense. Esto concordaba con el imaginario social y político del Partido Radical y de la Masonería, a los que pertenecía. Estas organizaciones se consideraban a sí mismas no solo como modernizadoras, sino como civilizadora de los sectores populares. Creían en los valores de la justicia social, solidaridad, disminución de las desigualdades y la fraternidad, sino compartían la creencia de que la educación era el principal medio de mejoramiento social (Barr-Melej, 2001). Se muestra así que hay convergencias entre la concepción de la docencia como apostolado con la concepción civilizadora.

En los países de cultura cristiana y en la etapa de fundación de la escuela se configuró una identidad definida como *misionera*, evangelizadora o apostólica, de la cual las Iglesias fueron las principales constructoras. Con todo, entre los rasgos identitarios sugeridos por Rosa María Torres hay también algunos originalmente asociadas al iluminismo moderno. Los ilustrados europeos y los hispanoamericanos, quizás imitando o queriendo competir con la Iglesia, trataron de constituir a los maestros laicos en portadores de la luz del saber y la razón, que debían combatir a la ignorancia y la superstición con el mismo sentido misionero de quienes predicaban el evangelio cristiano (Nuñez 2004, p. 3).

En la primera mitad del siglo pasado, Chile vivía un proceso de modernización política, social y económica. Ambos autores comprendieron que la renovación de la sociedad chilena exigía un profundo cambio cultural y valórico que contribuyera a potenciar dichas transformaciones, superar la pobreza, la marginación y democratizar la sociedad chilena y convertirla en una nación de ciudadanos, una sociedad inclusiva, justa, humanista, educada y verdaderamente moderna.

Gabriela Mistral y Darío Salas creían que un sistema educativo transformado por valores humanistas era una condición necesaria, aunque no suficiente, de dicha renovación. La concepción de la educación como apostolado y la de tarea civilizatoria fueron parte esencial de sus proyectos educativos. Creían que profesores bien formados, responsables, con una profunda vocación y pasión de enseñar podrían despertar las mejores potencialidades de los niños y jóvenes y comprometerlos en esta gran tarea de reconstrucción de la sociedad chilena (Salas, E. 2001).

## **BIBLIOGRAFÍA**

- BARR-MELEJ, P. (2001). *Reforming Chile: Cultural Politics, Nationalism, and the Rise of the Middle Class*. North Carolina, USA: University of North Carolina Press.
- BATALLÁN G., DENTE L., VISINTÍN M. (Coord.) (2018), *Crítica y transformación escolar. La investigación de la práctica*. Buenos Aires: UNTREFF.
- BENÍTEZ, H. (1994), Individuo y comunidad en el pensamiento de Dewey. *CPU Estudios Sociales* (79), 9-34.
- CAICEO, J. (2016). *La pedagogía de Dewey en Chile: su presencia a través de sus discípulos durante el siglo XX*. Santiago, Chile: Departamento de Contabilidad y Auditoría, Departamento de Educación USACH.

- COMPAÑÍA DE JESÚS (2015). La Compañía de Jesús en la educación chilena. Recuperado en: <http://historico.cpslsj.org/la-compania-de-jesus-en-la-educacion-chilena/>.
- DEL POZO, D. (2020). Toda vida es un misterio. En *Toda culpa es un misterio. Antología mística y religiosa de Gabriela Mistral*. Santiago: La Pollera Ediciones.
- DEWEY, J. (1977). *Mi credo pedagógico*. Buenos Aires, Argentina: Centro Editor para América Latina.
- DEWEY, J. (2003). *Viejo y nuevo individualismo*. Barcelona: Paidós.
- Diccionario de la lengua española* (2020). *Redención*. Recuperado en: <https://dle.rae.es/redimir?m=form>.
- DIRECCIÓN GENERAL DE ESTADÍSTICAS, (1925). *Censo de población de la República de Chile. Levantado en diciembre de 1920*. Santiago, Chile: Soc. Lim.(sic) y Litografía Universo.
- DUSSEL, F. (1952). Carta a Gabriela Mistral, 10 IX 52 (manuscrito). En *Archivo del escritor*. Recuperado en: <http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/bnd/623/w3-article-152365.html>.
- FILIGRANA I. (2015). *La docencia como apostolado, trabajo y profesión*. México D.F, México.: UNAM, Programa de doctorado en Pedagogía.
- FINGERMAN, H. (2015). Los jesuitas y la educación. La Guía. Recuperado de: <https://educacion.laguia2000.com/general/los-jesuitas-y-la-educacion>.
- GALAZ, A. (2011). El profesor y su identidad profesional ¿Facilitadores u obstáculos del cambio educativo? *Estudios pedagógicos XXXVII* (2), 89-107.
- GIMÉNEZ, E. (2009) *Los jesuitas y la Ilustración*. *Debats*, 105, 131-140
- GOIC, C. (2010). Bibliografía. Obras de Gabriela Mistral. *Gabriela Mistral en prosa y en verso*. Antología. Lima, Perú: Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española y Alfaguara. 683-699.
- GRANDÓN, O. (2009). Gabriela Mistral: identidades sexuales, etno-raciales y utópicas. *Atenea* 500, 91-101.
- HURTADO, A. (1952). Carta a la Srta. Gabriela Mistral del 4 febrero. En *Archivo del escritor*. Recuperado en: <http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/bnd/623/w3-article-146665.html>.
- JARA R. A. (1995), Gabriel Mistral, franciscana. Recuperado en: <http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/bnd/628/w3-article-285454.html>.
- KEMPIS T. de (1991). *Imitación de Cristo*. Bogotá, Colombia: Ediciones Paulinas.
- LABRADOR, M. C. (1999). La *Ratio Studiorum* de 1599. Un sistema educativo singular. *Revista de educación* N° 319, 117-134.
- MACÍAS, S. (2005). *Gabriela Mistral. Retrato de una peregrina*. Madrid, España: Tabla Rasa.
- MISTRAL G. (2018a). *Gabriela Mistral. Pasión de enseñar. Pensamiento pedagógico* (Antología). Valparaíso, Chile: Universidad de Valparaíso.
- MISTRAL G. (2018b). Ama. Mireya de Punta Arena, en mayo de 1919. *Gabriela Mistral. Pasión de enseñar. Pensamiento pedagógico* (Antología). Valparaíso, Chile: Universidad de Valparaíso, p. 21.
- MISTRAL G. (2018c). Decálogo de la maestra. En *Desolación, 1922. Gabriela Mistral. Pasión de enseñar. Pensamiento pedagógico* (Antología). Valparaíso, Chile: Universidad de Valparaíso, p. 22
- MISTRAL G. (2018d). Oración de la maestra. Mireya de Punta Arena, en mayo de 1919. *Gabriela Mistral. Pasión de enseñar. Pensamiento pedagógico* (Antología). Valparaíso, Chile: Universidad de Valparaíso, p. 23

- MISTRAL G. (2018e). "Observaciones pedagógicas", (inédito) 1918. *Gabriela Mistral. Pasión de enseñar. Pensamiento pedagógico* (Antología). Valparaíso, Chile: Universidad de Valparaíso, p. 40.
- MISTRAL G. (2018f). "Pensamientos pedagógicos", *Revista de Educación* de marzo de 1923. *Gabriela Mistral. Pasión de enseñar. Pensamiento pedagógico* (Antología). Valparaíso, Chile: Universidad de Valparaíso, pp. 25 y 26.
- MISTRAL G. (2018g). El sentido de la profesión. (Discurso en la Universidad de Puerto Rico), mayo de 1931. *Gabriela Mistral. Pasión de enseñar. Pensamiento pedagógico* (Antología). Valparaíso, Chile: Universidad de Valparaíso, pp. 84-85.
- MISTRAL, G. (1952). Temprana muerte en 1952. *Revista Mensaje*, noviembre. Memoria chilena. Biblioteca Nacional de Chile. Recuperado en: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-94569.html>.
- MISTRAL, G. (1965). *Motivos de San Francisco*. Santiago, Chile: Ed. Del Pacífico.
- MISTRAL, G. (2010a). *Gabriela Mistral en verso y prosa*. (Antología). Lima, Perú: Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española y Alfaguara.
- MISTRAL, G. (2010b). La maestra rural. *Desolación 1922. Gabriela Mistral en verso y prosa*. (Antología). Lima, Perú: Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española y Alfaguara, pp. 33-34.
- MISTRAL, G. (2010c). Decálogo de la maestra. *Desolación. Gabriela Mistral en verso y prosa*. (Antología). Lima, Perú: Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española y Alfaguara.
- MISTRAL, G. (2020). *Toda culpa es un misterio. Antología mística y religiosa de Gabriela Mistral*. Santiago, Chile: La Pollera Ediciones.
- MUNIZAGA, R. (1967). El legado moral de Don Darío Salas. En *El problema nacional. Bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario* (2° Ed.). Santiago, Chile: Editorial Universitaria, 11-27.
- MURILLO F. J. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado: [https://www.inacap.cl/tportal/portales/tp4964b0e1bk102/uploadImg/File/TeoriaPractEn/PracticasEn/6\\_EfectividadEducativa.pdf](https://www.inacap.cl/tportal/portales/tp4964b0e1bk102/uploadImg/File/TeoriaPractEn/PracticasEn/6_EfectividadEducativa.pdf).
- NÚÑEZ, I. (1980). *Tradición reformas y, alternativas educacionales en Chile, 1925-1973*. Estudios Vector 1. Santiago, Chile: Vector, Centro de Estudios Económicos y Sociales.
- NÚÑEZ, I. (2004). *La identidad de los docentes. Una mirada histórica en Chile.*, mayo, Santiago, Chile; Documento PIIIE.
- POPOKEWITZ, Th. (2009). *El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar*. Madrid, España: Morata.
- QUEZADA (1995), *Gabriela Mistral. Escritos políticos*. Santiago, Chile: F.C.E.
- ROBLERO M. E (2020). "Oír al padre Hurtado es una obligación responsable". Pausa Ignaciana. Recuperado en: <https://jesuitas.cl/pausa-ignaciana-oir-al-padre-hurtado-es-una-obligacion-responsable/>.
- ROMERO, J.C. (2019). El santo y la poeta. En *La pasión de leer. Gabriela Mistral*. Santiago, Chile: Universidad Alberto Hurtado.
- SALAS, D. (1967). *El problema nacional. Bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario* (2° Ed.). Santiago, Chile: Editorial Universitaria.
- SALAS, D. (1987a). *El pensamiento de Darío Salas a través de alguno de sus escritos* (Antología). Salas, E. (Ed.). (1987). Santiago, Chile: Ediciones de la Universidad de Chile

SALAS, D. (1987b). Discurso de 1940, con motivo de cumplir 40 años de servicio en la Educación Pública. *El pensamiento de Darío Salas a través de alguno de sus escritos* (Antología). Salas, E. (Ed.). (1987). Santiago, Chile: Ediciones de la Universidad de Chile

SALAS, D. (2011). *El problema nacional. Bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario*. (3ª edición). Santiago, Chile: Cámara Chilena de la Construcción, Pontificia Universidad Católica de Chile y Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.

SALAS, E. (2001). *Democratización de la Educación en Chile*. Santiago, Chile: Editorial Universitaria.

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

SARMIENTO D. F (1994). *Facundo o civilización y barbarie*. Barcelona: Edicomunicaciones.

SERRANO S. (2011). El problema nacional. En *El problema nacional*. Darío Salas. Santiago, Chile: Cámara chilena de la Construcción, Pontificia Universidad Católica de Chile y Biblioteca Nacional.

SERRANO S., PONCE DE LEÓN, M.; RENGIFO, F. (Coord.) (2013). *Historia de la Educación en Chile*. La educación nacional (1880-1930), Tomo 2. Santiago, Chile: Taurus.

TOLEDO C. (2018). Los cinco pilares de la espiritualidad franciscana <https://prezi.com/pr0lfrd2a8kri/los-5-pilares-de-la-espiritualidad-franciscana>.

TORRES, M. R. (1996). Formación docente: clave de la reforma educativa. En: *Nuevas formas de aprender y enseñar*. Santiago: UNESCO-OREALC, Santiago. Recuperado: <http://www.fronesis.org>.

TORRES, M. R. (2000). La profesión docente en la era de la informática y la lucha contra la pobreza. Documento UNESCO-OREALAC, Santiago, 23-25 agosto. Recuperado: [www.fronesis.org](http://www.fronesis.org).

VARGAS (2018). Escuela y acto didáctico en el pensamiento de Gabriela Mistral. Recuperado en: <https://www.scielo.br>.

VERGARA J, y MARTIN A. (2020). "El proyecto educativo de Darío Salas". *Utopía y praxis latinoamericana* 90, 136 – 153.

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

ZEGERS, P. P. y WARNKEN C. (2018). Un guía para cruzar el desierto. En Mistral G. (2018), *Gabriela Mistral. Pasión de enseñar. Pensamiento pedagógico* (Antología). Valparaíso, Chile: Universidad de Valparaíso.

## BIODATA

**Jorge VERGARA ESTÉVEZ.** Dr. en filosofía de la Universidad de París 8, Profesor del Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, Santiago, Chile. [jvergaraestevez@gmail.com](mailto:jvergaraestevez@gmail.com)



Código: ut30pr1102025