



En-claves del pensamiento

ISSN: 1870-879X

ISSN: 2594-1100

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

Ramos-Vera, José; Barria-Asenjo, Nicol A.; Ayala-Colqui, Jesús; Caycho-Rodríguez, Tomás; Letelier S., Antonio

De la teoría a la práctica. El rol de Amanda Labarca en la recepción de la psicología en la escuela chilena

En-claves del pensamiento, vol. XVIII, núm. 35, e651, 2024, Enero-Junio

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

DOI: <https://doi.org/10.46530/ecd.p.v0i35.651>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=141176441004>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

De la teoría a la práctica. El rol de Amanda Labarca en la recepción de la psicología en la escuela chilena

From Theory to Practice: The Role of Amanda Labarca in the Reception of Psychology in the Chilean School

José Ramos-Vera, Universidad Santo Tomás, Chile

 <https://orcid.org/0000-0002-8327-3658>
 jramos9@santotomas.cl

Nicol A. Barria-Asenjo, Universidad de Los Lagos, Chile

 <https://orcid.org/0000-0002-0612-013X>
 nicol.barriaasenjo99@gmail.com

Jesús Ayala-Colqui Universidad Tecnológica del Perú. Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-9059-5401>
 c24512@utp.edu.pe

Tomás Caycho-Rodríguez, Universidad Científica del Sur, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-5349-7570>
 tcaycho@cientifica.edu.pe

Antonio Letelier S., Universidad de Santiago de Chile, Chile.

 <https://orcid.org/0000-0003-0203-7256>
 antonio.letelier@usach.cl



<https://doi.org/10.46530/ecd.p.v0i35.651>

Resumen. La historia del vínculo entre la psicología y la educación en Chile se ha documentado con énfasis en el periodo que va de 1850 a 1950. Esta investigación, se suma a dichos esfuerzos, y explora las contribuciones de la profesora Amanda Labarca, particularmente aquellas orientaciones que priorizaron la aplicación de la psicología, por sobre su conceptualización. Para esto, se trabaja con distintas fuentes primarias de la primera mitad del siglo XX, con acento en el texto Nuevas Orientaciones de la Enseñanza. Además, se incorporan los estudios de recepción para comprender la circulación de estas propuestas. Los resultados evidencian la importancia del texto, como un dispositivo de difusión de ideas psicológicas, orientadas en múltiples pasajes del texto, a una aplicación de la disciplina psicológica al interior de las escuelas. También, se identifican a los estudiantes y profesores como actores principales y población objetivo de las tendencias psicológicas. Destacan los métodos de enseñanza, las variables que se priorizan en el proceso de aprendizaje, así como los principios de la escuela nueva, que fueron los que se intentaron implementar, primero como propuesta y posteriormente, en la aplicación que se observó con la implementación del Liceo Experimental Manuel de Salas. Los hallazgos invitan a explorar este periodo de transición de la psicología, para poder conocer las prácticas que tuvieron buena acogida en el espacio escolar, así como identificar los procesos que no pudieron replicarse. Se refuerza la necesidad de dedicar mayor atención a las propuestas de mujeres, de donde continúa visibilizándose nexos directos con la psicología.

Palabras clave: Amanda Labarca, Chile, historia de la Psicología, historia de la educación.

Abstract. The history of the relationship between psychology and education in Chile has been documented with emphasis on the period from 1850 to 1950. This research adds to these efforts and explores the contributions of Professor Amanda Labarca, particularly those orientations that prioritized the application of psychology over its conceptualization. To do this, various primary sources from the first half of the 20th century are used, with a focus on the text *Nuevas Orientaciones de la Enseñanza* (New Teaching Orientations). Additionally, reception studies are incorporated to understand the circulation of these proposals. The results highlight the importance of the text as a means of disseminating psychological ideas, directed towards the application of the psychological discipline

within schools. Students and teachers are also identified as key actors and the target population of these psychological trends. Teaching methods, variables prioritized in the learning process, as well as the principles of the new school, which were attempted to be implemented first as proposals and later observed in the implementation of the Liceo Experimental Manuel de Salas, are highlighted. The findings invite further exploration of this transitional period in psychology to understand the practices that were well-received in the school environment, as well as to identify processes that could not be replicated. This reinforces the need to pay greater attention to women's proposals, from which direct links with psychology continue to be visible.

Keywords: Amanda Labarca, Chile, history of psychology, history of education.

Cómo citar: Ramos-Vera, J., Barria-Asenjo, N.A., Ayala-Colqui, J., Caycho-Rodríguez, T. Letelier S., A. (2024). De la teoría a la práctica. El rol de Amanda Labarca en la recepción de la psicología en la escuela chilena. *EN-CLAVES del Pensamiento*, 0(35), 66-88. <https://doi.org/10.46530/ecd.p.v0i35.651>

Contexto educacional chileno

Para comprender adecuadamente el contexto educativo chileno de la década de 1920, es primordial destacar el significativo impacto de la *Ley General de Instrucción Primaria*, promulgada el 24 de noviembre de 1860. Tras la promulgación de dicha ley, se evidenció un crecimiento constante en la infraestructura educativa a lo largo del país,¹ generando un incremento en la movilidad de las prácticas docentes, lo que se acrecentó con la fundación del *Instituto Pedagógico* en 1889, institución que desempeñó un papel fundamental en la formación de maestros para la enseñanza secundaria.² Precisamente, en su texto *Historia de la enseñanza en Chile*, refiere “La preparación profesional, destinada a formar los profesores de educación secundaria, y al mismo tiempo las investigaciones científicas, pedagógicas y psico-socio-pedagógicas quedarán entregadas a la tarea de un solo establecimiento: el Instituto Pedagógico”.³

Con estos dos hitos pedagógicos se cerraba el siglo XIX y se daba inicio a un nuevo periodo para Chile, marcado por los aires celebratorios previo a cumplirse el primer centenario de un país emancipado. En materia educativa, esto se apreció a través de la realización del *Congreso General de Enseñanza* y el *Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria*, los que permitieron analizar lo alcanzado hasta el momento, así como vislumbrar un nuevo proyecto educativo, respectivamente. Este proyecto, que en sí implicaba mayor despliegue y alcance, se

¹ Amanda Labarca, *Historia de la Enseñanza en Chile* (Santiago: Imprenta Universitaria, 1939), 339-340.

² Sanhueza, Carlos. “La gestión del Instituto Pedagógico de Santiago y la movilidad del saber germano a Chile a finales del siglo XIX”. *Estudios Ibero-Americanos*, 39, núm. 1 (2013): 54-81.

³ *Ibidem*.

esperaba implementar a través de la promulgación en 1920 de la *Ley de Educación Primaria Obligatoria* (LEPO), transformando a las escuelas y liceos en el epicentro de implementación de diversas políticas públicas, producto del alcance que tenía el sistema escolar entonces.⁴

En paralelo a lo que se ha señalado, entre 1900 y 1935 Chile fue testigo de una serie de transformaciones sociales significativas que moldearon el contexto del país. Durante estas décadas, el país experimentó cambios políticos, económicos y culturales que dejaron una huella profunda en la sociedad chilena. Se continuó con la edificación de instituciones educativas y se promovió la educación pública, lo que permitió el acceso a la educación para un mayor número de personas que hasta entonces destinaban su tiempo principalmente a actividades laborales. Además, surgieron movimientos intelectuales y artísticos que buscaban romper con las tradiciones conservadoras y abrir espacios para la expresión y el debate de ideas.

Al respecto, los actores vinculados al espacio escolar comenzaron a cuestionar determinadas prácticas relacionales, metodologías de enseñanza, e incluso, el proyecto educativo que se proponía desde el Estado y que hacia fines del siglo XIX e inicios del XX tuvo un marcado sello alemán⁵. Para ahondar en esto, es necesario introducir la presencia de la psicología, disciplina que comenzaba a desarrollarse con fuerza en países como Alemania, Francia, Estados Unidos, pero que también comenzó a circular en Chile. Primeramente, se difundieron aspectos generales, que vinieron bien para comprender que proponía esta área de estudio. Esto implicó una difusión teórica de la psicología, que se extendería desde la segunda mitad del siglo XIX hasta 1925 aproximadamente, para dar paso a un aterrizaje de sus propuestas, pero ahora, con el foco orientado hacia la implementación práctica de la teoría ya esparcida por los circuitos pedagógicos.

Alcanzado este punto, es momento de convocar algunas premisas pedagógicas de Amanda Labarca, quien reconoció al espacio escolar como un dispositivo de enseñanza, a la vez, que, de cambio social, en donde la psicología tenía bastante que aportar. Hasta el momento, la psicología en el país se encontraba en un estado embrionario, caracterizada por su difusión

⁴ Rodrigo Mayorga, “Una red educativa, cuatro escuelas, millones de ciudadanos: Educación, Estado republicano y sociedad civil en Chile (1813-2011)”. En *Historia política de Chile, 1810-2010. Tomo II: Estado y Sociedad*”, 333-364, eds. Iván Jaksic y Francisca Rengifo (Santiago: Fondo de Cultura Económica, 2017).

⁵ Recientemente, se analizó el impacto de la pedagogía alemana en la transformación del ejercicio docente de las Escuelas Normales chilenas a finales del siglo XIX, bajo la influencia de los Gobiernos liberales de la época. Las visitas realizadas por Valentín Letelier Madariaga y José Abelardo Núñez a Alemania desempeñaron un papel crucial al convencerles de la superioridad de los métodos pedagógicos alemanes y la necesidad de otorgar un reconocimiento científico a la pedagogía chilena, con el objetivo de equipararla a los estándares de la cultura europea occidental y el pensamiento positivista. Mansilla, Juan Guillermo. “Influencia alemana en la reforma de las Escuelas Normales de Preceptores y Preceptoras en el centro sur de Chile, 1883-1920”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 20, núm. 31 (2018): 189-209. Doi: 10.19053/01227238.8574

teórica, en desmedro de su alcance práctico, que no se apreciaría sino en los años venideros. Precisamente, Labarca ya contaba con un pergamino que la vinculaba a las propuestas educacionales vanguardistas de la época, las que pudo conocer y estudiar desde su primer viaje a Estados Unidos, hacia 1911, y que más que elementos de conocimiento, pasaron a conformar los principios filosóficos de la propuesta que desarrollaría en el resto de su obra pedagógica de gran envergadura, además de una fecunda producción en algunos casos literaria y en otros pedagógicas, en las que fue incorporando la psicología. Esto le implicó una gran dedicación, para poder responder a su hambre intelectual, pero también a la responsabilidad gubernamental que en más de una ocasión implicó el viaje al extranjero con motivos de observar las prácticas foráneas pensando en su aplicabilidad a las experiencias locales, misiones que la llevaron a conocer y escuchar el discurso educacional progresista a través de referentes como Dewey y James, quienes fueron invitados recurrentes en sus análisis y propuestas del sistema educativo chileno, con un intencionado propósito de incorporar la psicología extranjera, pero con esencia criolla.⁶

Precisamente, identificando algunos vacíos historiográficos que ha quedado en el estudio de la obra de Labarca, esta investigación se adentra en las consideraciones de carácter pragmatista que incorporó en su ideario pedagógico. Para esto, se explora el texto *Nuevas Orientaciones de la Enseñanza*,⁷ donde propone una serie de consideraciones teóricas, pero, sobre todo, demostraciones y ejemplos que pudo rescatar de su visita a distintos países y contextos educativos, donde la psicología ya había comenzado a incorporarse. Además, se explorará la propuesta experimentalista que impulsó a través de la creación del *Liceo Experimental Manuel de Salas* en 1932 y que tuvo como principal función, favorecer un espacio propicio para la experimentación de las propuestas psicológicas para el favorecimiento de la práctica educadora. Tanto el libro señalado, como la creación de esta institución escolar, fueron claves para masificar la psicología en el espacio escolar, lo que, a su vez, tendría su punto de mayor relevancia y consolidación, hacia mediados del siglo XX, cuando la psicología se introdujo en la legislación escolar, pero también, en la institucionalización de la disciplina, a través de la creación de programas y cursos que llevaron a la formación profesional en esta área.⁸

⁶ Jaime Caiceo, “Amanda Labarca, Irma Salas y Mabel Condemarín, tres educadoras laicas y feministas del siglo XX en Chile”. *Teoria e Prática da Educação*, 13, núm. 1 (2010): 105-116.

⁷ Labarca, Amanda. *Nuevas orientaciones de la enseñanza* (Santiago: Imprenta Universitaria, 1927).

⁸ Gonzalo Salas y Eugenio Lizama, *Historia de la Psicología en Chile. 1889 / 1981* (La Serena: Editorial Universidad de La Serena, 2013).

Cabe señalar que el presente escrito, incorpora pasajes previos de la psicología en Chile y del vínculo que Labarca comenzó a establecer con esta, para contextualizar y facilitar un mayor entendimiento de sus contribuciones a la diada psicología y educación, considerando que esta área de estudio ha sido documentada únicamente en los últimos años, lo que amerita visibilizar dichos trabajos.

70

Labarca y su estrecho vínculo con la pedagogía... y la psicología

La investigación historiográfica sobre Labarca ha sido fecunda, pero insuficiente. En relación a su ideario pedagógico, el análisis realizado sobre la propuesta pedagógica de Labarca, revela cómo esta se adaptó a las circunstancias de la época, destacando la relevancia de los diversos roles que desempeñó en la difusión de sus ideas educativas. Su participación en instituciones escolares, su prolongada trayectoria académica en la Universidad de Chile, su militancia en el Partido Radical y su ocupación de cargos políticos le brindaron una vitrina desde la cual pudo amplificar su discurso.⁹ Además, la autora señala que, al igual que otros educadores de ese período, Labarca buscó inspiración en ideas foráneas para implementar en el ámbito educativo nacional. En particular, se observa una influencia significativa de la educación pragmática estadounidense y de las propuestas promovidas por la Escuela Nueva. Labarca, a través de sus viajes a Estados Unidos en calidad de estudiante, representante gubernamental y política, pudo familiarizarse con teorías educativas que posteriormente analizó y adaptó a las necesidades locales, especialmente en lo que respecta a la educación de las mujeres y a la enseñanza secundaria.

Un estudio adicional, profundizó en el discurso pedagógico de Labarca, estableciendo una conexión entre sus ideas y las de Irma Salas y Mabel Condemarín. Se concluye que estas tres docentes contribuyeron al desarrollo de las teorías educativas propuestas por Dewey, abogando por una educación laica basada en prácticas científicas. Su enfoque pedagógico se centró en la educación pública, poniendo énfasis en atender a aquellos estudiantes provenientes de entornos menos favorecidos.¹⁰

Estos hallazgos se expandieron con el estudio de los discursos educativos de Labarca, Olga Poblete e Irma Salas, rompiendo con la tendencia de un enfoque individualista y

⁹ María Teresa Rojas, “Amanda Labarca: La participación femenina en la construcción de un discurso educativo. Chile (1900-1950)”. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana*, 34, 1 (2004): 179-199.

¹⁰ *Ibidem*.

proporcionando una aproximación al discurso pedagógico construido por mujeres, un tema escasamente estudiado en Chile. Estas tres educadoras demostraron una participación considerable en las propuestas y prácticas pedagógicas de su época, influidas tanto por su experiencia en la Universidad de Columbia como por la influencia ejercida por Labarca en Irma Salas y, a su vez, por esta última en el trabajo de Olga Poblete. Esta interacción fomentó un diálogo y una práctica educativa orientada hacia metas compartidas.¹¹

Recientemente, una investigación reconstruyó la trayectoria intelectual de Labarca, identificando tres hitos importantes en su contribución al campo educativo. En primer lugar, se reconoce su papel como pionera en la Nueva Educación, la cual se caracterizó por la aplicación del método científico. En segundo lugar, Labarca concebía la escuela como un espacio donde convergen los aspectos democráticos, sociales y económicos, ampliando así el propósito y la perspectiva de la educación en comparación con enfoques intelectualistas del pasado. Por último, Labarca desarrolló y adaptó múltiples propuestas pedagógicas para el contexto chileno, dejando un legado significativo en el ámbito educativo del país.¹²

Además, se destaca la importancia del libro de Labarca, *Nuevas Orientaciones de la Enseñanza*, como un valioso recurso historiográfico que contribuyó al ámbito educativo de la época. A través de esta obra, Labarca ofreció directrices que orientaron los cambios en el sistema escolar, los cuales fueron influenciados por diversos factores como el incremento en la producción de textos pedagógicos, la agitación política que propició reformas y contrarreformas, así como los análisis y críticas a la Ley de Educación Primaria Obligatoria, que se extendieron por varias décadas. La experiencia docente de Labarca y sus estudios en el extranjero, tanto en Estados Unidos como en países europeos, le permitieron plasmar ideas que guiarían las prácticas educativas futuras en el contexto chileno.¹³

El compilado de investigaciones de los últimos años sobre su impronta pedagógica, ha permitido pesquisar nuevos conceptos, teorías e incluso disciplinas a las que recurrió Labarca para conformar su visionaria filosofía educacional, una que por cierto no era un anhelo abstracto, ni tampoco propuesta únicamente articulada de manera individual, sino más bien, un objetivo y un proyecto al cual diferentes teóricos e intelectuales, principalmente de las filas del

¹¹ Romina Oñate, “Ser mujer y educadora”. *Análisis del discurso educativo de Amanda Labarca, Olga Poblete e Irma Salas entre 1930 y 1950* (Tesis de pregrado, Santiago, Chile, Universidad de Chile, 2017).

¹² Claudia Huaiquián, “Amanda Labarca Huberston: Legado y actualidad de una profesora extraordinaria”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 20, núm. 31 (2018): 15-24. Doi: 10.19053/01227238.8476.

¹³ Gonzalo Salas y Katherine Morgado-Gallardo, “Amanda Labarca y sus nuevas orientaciones de la enseñanza (1927)”, *Revista de Psicología*, 27, núm. 1 (2018): 1-7. Doi: 10.5354/0719-0581.2018.50753.

ejercicio formador, también consideraron como requisitos elementales las tendencias educationistas ya referidas y ayudaron en la génesis educacional, en su estado de propuesta, como también de implementación. Por consiguiente, estudiar a Labarca, también es estudiar el movimiento educacional chileno y los procesos de recepción de la psicología, que se incorporó gradualmente al espacio escolar.

72

Por la vereda de lo psicológico, los primeros estudios que revelaron el vínculo entre Labarca y la psicología se remontan a inicios de este siglo. Se destaca un hito que alcanzó en 1922, cuando fue nombrada como profesora extraordinaria de psicología, experiencia que resalta la estrecha relación entre la psicología y la educación. Situación que, además, la elevó al sitio de las pioneras, puesto que este logro marcó un avance crucial en su carrera y fortaleció aún más el vínculo entre estos dos campos.¹⁴ Vínculo que ya se venía estrechando, con la incorporación en sus escritos, de referentes mundiales de esta alianza disciplinar. Así lo demuestra el trabajo que exploró las principales fuentes de influencia psicológica que ella incorporó en su labor. Este análisis respaldó la presencia significativa de corrientes estadounidenses, destacando las referencias frecuentes a James y Dewey.¹⁵

En el contexto de la relación entre psicología y educación, Labarca emerge como una figura académica que se sumergió en una profunda investigación de diversas teorías y contribuciones psicológicas, principalmente provenientes de laboratorios estadounidenses y de algunos países europeos. Se identifica una amplia gama de autores que enriquecieron el campo de la psicología educativa en dichas áreas geográficas. Con un claro propósito de abordar las crisis educativas mediante enfoques basados en evidencia, Labarca comenzó a incorporar menciones recurrentes de la psicología en su obra pedagógica, lo cual trascendió tanto a nivel nacional como internacional. Asimismo, resulta relevante destacar su participación en las reuniones que dieron lugar al establecimiento del Instituto de Psicología de la Universidad de Chile a principios de la década de 1940, lo que atestigua aún más su influencia en el ámbito de la psicología.¹⁶

Recientemente, se incorporaron los hallazgos de una investigación doctoral, que analizó las contribuciones de Labarca al vínculo de psicología y educación, en la primera mitad del

¹⁴ María Inés Winkler, *Pioneras sin monumentos. Mujeres en psicología* (Santiago: LOM Ediciones, 2007).

¹⁵ Gonzalo Salas et al., “Amanda Labarca (1886-1975) y sus referencias psicológicas en el contexto educativo en Chile”. *Universitas Psychologica*, 13, núm. 5 (2014): 2059-2068. Doi: 10.11144/Javeriana.upsy13-5.alrp

¹⁶ Salas, Gonzalo et al. “Relaciones entre psicología y educación en Chile: Amanda Labarca en la primera mitad del siglo XX”. En *Historia de la psicología. Contribuciones y reconstrucciones parciales*, 117-135, eds. Evelyn Hevia et al. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2019.

siglo XX, para posteriormente proponer una aproximación metodológica y cronológica sobre la periodización de sus aportes y como se logran advertir tres momentos que diferencian el trabajo de Labarca, así como de la inmersión, transición y consolidación de la psicología en el espacio escolar. En la sección de resultados se retomará y profundizará el segundo periodo propuesto en esta investigación, correspondiente al de *Transición*.¹⁷

A raíz de los antecedentes brindados, se advierten avances y variadas preguntas que han intentado responderse, a la vez que se logran entrever ciertos elementos que no han recibido la atención que merecen. El presente reporte investigativo contribuye a ensanchar los hallazgos y trabajos que han escarbado en las fuentes pedagógicas de antaño, para traer al presente las ideas psicológicas que difundió la profesora Labarca, considerada en el listado de pioneras/os que contribuyeron a la difusión y desarrollo de la psicología en el país, sobre todo, en su periodo preprofesional.

Aproximación teórica y metodológica a los archivos

Desde la metodología para la historia de la psicología se sugiere el empleo de fuentes primarias, al punto de considerarse como una premisa ineludible en el campo de la historiografía de la psicología.¹⁸ En este contexto, los escritos y documentos generados por Amanda Labarca, particularmente, su texto *Nuevas Orientaciones de la Enseñanza*, representan una fuente de vital importancia, pues en él se encuentran plasmados no solo su pensamiento y sus ideas, sino también las directrices y otros aspectos de su obra que permanecen enmascarados, así como la introducción al debate local, de referentes con los que dialogó Labarca. En consecuencia, tales fuentes se posicionan como el recurso primordial para el desenvolvimiento y desarrollo de esta indagación historiográfica.

Con los aspectos recopilados y resaltados en esta investigación, y en el marco de estas reflexiones teóricas y metodológicas, se recurre a los análisis de recepción, que se han sumergido en la narrativa de la mente con el propósito de examinar las elucubraciones intelectuales y conceptos que emergen en una era específica, y cómo se propagan a través de diversos espacios institucionales y disciplinarios.¹⁹ Además, esto promueve la necesidad de

¹⁷ José Ramos-Vera, *Amanda Labarca y sus contribuciones a las relaciones entre psicología y educación en Chile (1910-1955)* (Tesis de doctorado, Talca, Chile, Universidad Católica del Maule, Chile, 2022).

¹⁸ Alberto Rosa et al., *Metodología para la Historia de la Psicología* (Madrid: Alianza Psicológica, 1996).

¹⁹ Fernando Polanco y Rodrigo Lopes, “Recepción del conductismo en Argentina y Brasil: un estudio de dos universidades, 1960-1970”, *Universitas Psychologica*, 13, núm. 5 (2014): 2035-2045. Doi: <https://doi.org/10.46530/ecdp.v0i35.651>

abordar un enfoque que tome en cuenta las particularidades contextuales y las implicaciones interdisciplinarias que conlleva este fenómeno. En efecto, este tema ha sido cuidado por quienes estudian su conceptualización y matices teóricos y metodológicos que implica su uso. Por lo que, desde estas comunidades, se propone examinar el vínculo de aquello que se recibe con la comunidad del espacio local en la que se pretende difundir. Esto, con la intención de favorecer una circulación efectiva dentro de las redes académicas que hacen acopio de estas ideas.²⁰

La importancia de las teorías de recepción en el contexto chileno y latinoamericano se revela de manera significativa. En primer lugar, es fundamental reconocer que la psicología en esta región se construye sobre bases teóricas provenientes de otras latitudes. En muchos casos, estas ideas llegaron a través de intelectuales locales que viajaron al extranjero con el propósito de conocer los avances y desarrollos de la disciplina. Al retornar, difundieron estas ideas en su forma original o con adaptaciones pertinentes. Un ejemplo destacado de este proceso es el caso de Labarca, así como de varios profesores que se formaron en instituciones educativas estadounidenses y europeas, como Darío Salas e Irma Salas, quienes se convirtieron en los primeros educadores chilenos en obtener su doctorado en educación.²¹ Cabe destacar que estos estudios se llevaron a cabo en una época de florecimiento y consolidación de las ideas reformistas en el ámbito educativo.

Con lo expuesto en este apartado, se concluye que los estudios de recepción han brindado herramientas esenciales para comprender los orígenes de la psicología en cada país de la región. Estas investigaciones permiten rastrear la trayectoria y la influencia de las corrientes teóricas y metodológicas que han contribuido a la formación y consolidación de la disciplina psicológica en el ámbito local. Asimismo, facilitan la comprensión de cómo estas ideas fueron recibidas, adaptadas y aplicadas en el contexto latinoamericano, considerando las particularidades y necesidades propias de cada lugar.

La Transición de la psicología en el espacio escolar

10.11144/javeriana.upsy13-5.rcab; José García, “La recepción de William James en la obra de Ramón Indalecio Cardozo”. *Investigaciones en psicología*, 21, núm. 3 (2016): 41-50.

²⁰ María Andrea Piñeda y Ana Jacó-Vilela, “Ciencia psicológica y profesionalización en Argentina y Brasil: 1930-1980”, *Universitas Psychologica*, 13, núm. 5 (2014): 2015-2033. Doi: 10.11144/Javeriana.upsy13-5.cppa

²¹ *Ibidem*.

Este periodo se demarca de su predecesor —*Periodo de Inmersión*²² en que ahora encontramos las orientaciones y las primeras propuestas de implementación de la psicología en el espacio y la práctica escolar, alejándose de la irrupción teórica que caracterizó el aterrizaje de la disciplina en Chile y que constituye la fase anterior. Cuestión que ya había comenzado a ser apreciada y respaldada por distintos actores del debate educacional que se tomó las primeras décadas del siglo XX. Por ejemplo, el profesor Hugo Lea-Plaza en su trabajo sobre psicología educacional que publicó en la revista *Anales de la Universidad de Chile* sostenía que la pedagogía comenzó a experimentar un enriquecimiento evidente de los hechos empíricos y las conclusiones sucesivas que brindó la psicología experimental, principalmente aquellas provenientes de Estados Unidos, luego de reemplazar y eclipsar en gran medida la influencia europea que caracterizó las décadas previas.²³ Además, consideraba que en aquel entonces, la psicología había conseguido un reconocimiento generalizado, en tierras locales y foráneas, donde ningún educador podía pasar por alto las ventajas y, en algunos casos, la imperiosa necesidad de familiarizarse con los atributos psicológicos colectivos, es decir, los aspectos compartidos que caracterizan a la comunidad estudiantil en su conjunto, así como también de adentrarse en el estudio de la psicología individual de los alumnos, cuestión que tanto en la literatura que circuló, como en las intenciones y debates, no había conseguido mayor atención.

75

Esta necesidad, vino a ser atendida hacia mediados de la década de 1920, momento en el que se implementó y desarrolló la aplicación pionera en el país, de la escala de inteligencia

²² El *Periodo de Inmersión* de la psicología refleja los estadios de inicio de la recepción y la circulación de sus teorías, constructos, ideas, referentes, y una serie de elementos pertenecientes a esta disciplina científica. Dentro de las características de este periodo y etapa embrionaria pero fecunda de la psicología, está el hecho de observarse un proceso de movilidad disciplinar con un marcado sello teórico, cuestión más que necesaria en el contexto pedagógico de la segunda mitad del siglo XIX y las primeras dos décadas del siglo XX, en donde los esfuerzos se destinaron a otros propósitos, como la edificación escolar y el aumento de las matrículas. Por consiguiente, otra característica de este periodo, fue el rol protagónico que consiguieron los medios escritos como libros y artículos académicos como principal canal de expansión de la disciplina, con excepción de la creación de los primeros laboratorios, donde junto a la difusión teórica de sus objetivos, también aparece un despliegue tecnológico, proveniente de países con adelanto en la materia, lo que conllevó la llegada de insumos, test y diversos artefactos que permitieron iniciar mediciones que sirvieron a propósitos más personales que colectivos, es decir, más investigativos con acento en el conocimiento, que en la aplicación. Los demás escritos se centran principalmente en la literatura europea, lo que ha llevado a la sugerencia de que los primeros años de la psicología en Chile estuvieron significativamente influenciados por esta región, especialmente por textos alemanes, franceses, ingleses e italianos. Esta conexión se relaciona tanto con la llegada de profesores procedentes de dichos países como con académicos chilenos que viajaron para estudiar las teorías propuestas en esas naciones. En este sentido, se evidencia cómo el intercambio intelectual transnacional desempeñó un papel fundamental en el enraizamiento de los fundamentos psicológicos en suelo chileno. *Ibidem*.

²³ Gonzalo Salas, “La influencia europea en los inicios de la historia de la psicología en Chile”, *Interamerican Journal of Psychology*, 46, núm. 1 (2012): 99-109.

que adaptó el Dr. Luis Tirapegui²⁴ para propósitos educacionales, pero también, como parte de cambios sociopolíticos que se intentaban desarrollar desde algunas esferas gubernamentales. La incorporación de esta escala, y, por consiguiente, de la medición de las facultades mentales a las instituciones educadoras, tuvo adeptos y apoyo gubernamental, pero también, se oyó el discurso de aquellos profesores que no encontraban mayores utilidades a la medición de la inteligencia de los estudiantes y que en muchos casos la veían innecesaria, por considerarla un número para el conocimiento estadístico, pero no para la resolución ni apoyo de quienes arrojaran valores bajo lo esperado. A pesar de lo anterior, la propuesta de medición se sostuvo, pero se vio modificada la idea original; la intención de aplicaciones colectivas y a escala nacional no se sostuvo, y su uso terminó por aceptarse con la finalidad de diagnosticar a estudiantes que fuesen reportados por los profesores con la sospecha de alguna dificultad cognitiva que afectara al estudiante, ya fuese por implicancias educacionales o clínicas.²⁵ En este punto, la consideración de la escala para ser aplicada a estudiantes, sí consiguió mayores adeptos, quienes valoraron los aportes concretos y de fácil entendimiento que ahora proponía, lo que favorecía el apoyo que comprometía la escuela, frente a la detección de algún déficit o adelantamiento que presentaran algunos estudiantes en relación a la población de características similares.

En paralelo, Labarca identificaba una desconexión entre la ampliación teórica que había alcanzado la psicología en Chile y las aplicaciones que esta había conseguido en tierras foráneas. Para explorar esta brecha recurre a la escuela nueva, basada en los principios y filosofía educacional de referentes como Rabelais, Montaigne, Froebel, Pestalozzi y Rousseau, quienes desempeñaron un papel crucial en la concepción de esta nueva visión de la escuela, sus

²⁴ Luis Tirapegui, proveniente de un entorno rural, emergió como una destacada figura en el campo educativo y psicológico en Chile. A partir de 1906, se desempeñó como maestro de escuela, adquiriendo experiencia valiosa en el ámbito pedagógico. Este trasfondo educativo sentó las bases para su posterior incursión en el estudio de la Psicología. En 1922 se tituló del Teachers College de Columbia. Esta experiencia en una institución de renombre internacional enriqueció su bagaje educativo y le brindó una visión más amplia de la Psicología Experimental. A su regreso a Chile en 1923, asumió el cargo de director del Laboratorio de Psicología Experimental de la Universidad de Chile, desempeñando un papel crucial en el desarrollo de esta disciplina en el país. En 1926, Tirapegui presentó sus ideas y logró el respaldo de la Asamblea Departamental de Santiago de la Sociedad Nacional de Profesores para la implementación de pruebas de medición de inteligencia y aptitudes especiales en todos los establecimientos educativos. Su visión, en consonancia con las ideas expresadas en su trabajo de 1925, sosténía que la función primordial de la medición de la inteligencia era clasificar y promover a los estudiantes. Moretti, Renato. “Una tecnología para ayudar a construir naciones: la adaptación chilena de la Escala Stanford-Binet por Luis A. Tirapegui”, *Revista de Psicología (Santiago)*, 27, núm. 2 (2018): 162-167. Doi: 10.5354/0719-0581.2019.52306

²⁵ Renato Moretti y María Energici, “Perspectiva gubernamental e historia de la psicología. Medición de la inteligencia y la aptitud en la educación chilena (1925-1967)”, en *Historias de la psicología. Contribuciones y reconstrucciones parciales*, , 255-285, eds. Evelyn Hevia et al. (Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2019).

propósitos y su impacto en la formación de sociedades cultural e intelectualmente más desarrolladas, que fue precisamente uno de los anhelos que se perseguían en el país. Es por esta razón, que tempranamente se incorporan en las orientaciones que entregó en su texto de 1927. Al respecto, rápidamente valida a la población estudiantil como personas que tienen características propias, que las diferencian de otros grupos etarios y que deben respetarse, en el marco de una educación que es descrita en términos rupturistas, en comparación al modelo que se intenta modificar:

Los datos proporcionados por la paidología moderna nos enseñan que el período de la infancia, no es, como antes se suponía, un compendio en pequeño de la vida adulta. Posee características propias. Es falso que el niño sea un hombre minúsculo (...) Por consiguiente, la educación debe apelar a los instintos lúdicos o de juego, primero; a la actividad, siempre. Necesita el niño jugar, moverse, ejercitarse sus músculos, sus manos, la agudeza de su visión, la fineza de todas sus percepciones. Solamente en función de su actividad, puede el hombre desarrollarse.²⁶

También recurrió a otros referentes del movimiento educacional progresista, con los que compartía época, como fueron Claparède, Dewey²⁷ y James. Las ideas fundamentales de la Escuela Nueva, estudiadas por Labarca a través de estos autores, destacan la concepción de que los estudiantes no son simples receptores pasivos de información, sino sujetos activos que participan en su propio proceso de aprendizaje. Esta perspectiva, promovida por John Dewey, implica una reevaluación de los planteamientos propuestos por Rousseau, Pestalozzi y Fröbel. Dewey enfatizó la importancia de la personalidad, la creatividad y las necesidades individuales de los niños como herramientas fundamentales que los maestros debían potenciar para permitir su desarrollo pleno como miembros de la sociedad civil.²⁸

²⁶ Labarca, *Nuevas orientaciones...*, 67.

²⁷ John Dewey (1859-1952) nació en Vermont, Estados Unidos, y completó su formación en la *University of Vermont*, donde se especializó en filosofía. En 1894, se trasladó a la *University of Chicago*, asumiendo el cargo de director del Departamento de Filosofía, Psicología y Pedagogía. Este periodo fue crucial, ya que le permitió entrelazar estas tres disciplinas, ubicándolas en un contexto educativo más amplio y otorgándoles relevancia. En 1896, Dewey tuvo la oportunidad de poner en práctica sus ideas al establecer una escuela experimental conocida como la Escuela Dewey. En esta institución, promovió la implementación de prácticas cooperativas tanto entre los estudiantes como en el papel del maestro, quien asumía el rol de guía en los procesos de experimentación de los alumnos. Sus experiencias en la *University of Chicago* y la *Columbia University* le permitieron desarrollar y difundir sus ideas sobre la importancia de una educación activa y participativa, basada en la experimentación y la colaboración entre estudiantes y profesores. Su trabajo y su compromiso con la reforma educativa tuvieron un impacto significativo tanto a nivel nacional como internacional, y su legado perdura como una influencia destacada en el campo de la filosofía de la educación. Homberger, Conrad. "An introduction to John Dewey". *Educational theory*, 5, núm. 2 (1955): 98-109. Doi: 10.1111/j.1741-5446.1955.tb01126.x

²⁸ Peter Searby, "The New School and the new life: Cecil Reddie (1858-1932) and the early years of Abbotsholme School". *History of Education*, 18, 1 (1989): 1-21. Doi: 10.1080/0046760890180101

Estas apreciaciones son compartidas por Labarca, quien luego de estudiar la obra de Dewey señala que su filosofía constituye la base de una teoría educativa que expresa los objetivos sociales de la educación. Según Labarca, la escuela tiene la responsabilidad de enseñar a los individuos a vivir de manera más armónica en sociedad, enriqueciendo sus vidas con significado y adaptándose a la evolución progresista de la humanidad.²⁹

Dewey, como un agente del cambio radical, identificó que el modelo educativo tradicionalista consideraba a los estudiantes como seres pasivos, privándoles así de la oportunidad de experimentar y coaccionándolos a seguir un temario impuesto sin consenso. Reconociendo esto, Dewey propuso una modificación en la dinámica profesor-estudiante, promoviendo una disposición diferente por parte de los estudiantes y una formación más profunda para los profesores. En este nuevo enfoque, los profesores adoptarían un papel de guía y apoyo, abandonando su papel activo y protagonista.³⁰

Otro aspecto esencial de esta nueva educación radicaba en la comprensión de que el sistema escolar debía estar conectado y en constante diálogo con la comunidad, considerando los elementos sociales, morales y valóricos que conforman el entramado social. Esta integración era fundamental para fomentar una comunidad saludable y óptima tanto para los demás como para el desarrollo integral del individuo. Labarca también destacó este aspecto como una diferencia clave entre Dewey y otros psicólogos:

En la última década del siglo pasado y en la primera de éste, los más grandes psicólogos que ha producido la república del Norte: William James, Stanley Hall, Baldwin, King, Kilpatrick, Thorndike y otros, efectuaron un estudio psicológico del niño, un estudio tal, que, de aquí en adelante, ha de servir de base a toda teoría y a toda práctica educadora. Luego, John Dewey, en parte ampliando la tesis de Froebel y, en parte, haciendo obra original, señaló a esas teorías finalidades sociales de acuerdo con los postulados de su sistema filosófico.³¹

A diferencia de la destacada labor filosófica de Dewey, el caso de William James³² resulta de particular interés para los propósitos de esta investigación, debido a su amplio corpus de textos

²⁹ Labarca, *Nuevas orientaciones...*, 54.

³⁰ John Dewey, *Democracy and Education: an introductory to the philosophy of education* (New York: Macmillan Company, 1916).

³¹ Labarca, *Nuevas orientaciones...*, 21-22.

³² William James (1842-1910), nacido en Nueva York, Estados Unidos, se embarcó en un viaje intelectual multifacético, explorando disciplinas como medicina, pintura, ciencias, fisiología, filosofía y psicología. Sin embargo, su trayectoria estuvo marcada por una constante lucha contra problemas físicos y mentales, especialmente la depresión y pensamientos suicidas. A medida que se adentraba en su carrera académica, James comenzó a impartir clases de filosofía y psicología en la prestigiosa Universidad de Harvard, dedicándose simultáneamente a la investigación y a la publicación de sus estudios. Sus obras se convirtieron en textos de referencia tanto para generaciones de psicólogos estadounidenses como para aquellos de Europa y América.

que se enmarcan directamente en el ámbito de la psicología y que son objeto de estudio por parte de Labarca. Al referirse a James, Labarca señala que su pragmatismo ha tenido un impacto significativo en la pedagogía de principios del siglo XX, destacando su conexión con la psicología. Según Labarca, la influencia pedagógica de William James debe atribuirse más a su condición de psicólogo que a la de filósofo. Su importante obra sobre Psicología, así como el Compendio que elaboró para un público no especializado, difundieron ampliamente los descubrimientos científicos en este campo y motivaron a los maestros a observar y estudiar psicológicamente a sus alumnos. Estas perspectivas subrayan la apreciación de James respecto a la escuela como un espacio en el cual los educadores desempeñan un papel fundamental en la formación de hábitos y en el desarrollo de la inteligencia de los estudiantes, preparándolos para enfrentar los desafíos que encontrarán a lo largo de sus vidas. Labarca profundiza en este aspecto al observar que James, y sus sucesores en particular, destacan la importancia de los aspectos emocionales y activos en la formación de hábitos y la construcción del carácter en la psicología infantil, disminuyendo así el énfasis previo en los procesos puramente intelectuales.³³

Labarca presentó ciertos métodos pedagógicos basados en corrientes contemporáneas. No obstante, advierte que suele existir una brecha entre la teoría filosófica de la educación y su aplicación práctica. Esta discrepancia solo se reduce a través del ensayo y error, y es aquí donde radica una de las principales ventajas de las escuelas nuevas o experimentales. Estas instituciones permiten probar prácticas pedagógicas, métodos de enseñanza y estilos de interacción entre los diferentes actores del entorno escolar. En caso de que una práctica no resulte exitosa, se debe analizar el componente que pudo haberla afectado e intentar controlarlo. En este contexto, al momento de ofrecer sus orientaciones educativas, los métodos de María Montessori (1870-1956) y el enfoque de proyectos parecen haber alcanzado solidez en los objetivos que persiguen.

Precisamente, Labarca ahondó en el método de proyectos, producto de posicionarse como un enfoque ampliamente aceptado entre las prácticas pedagógicas.³⁴ Estos métodos se basan en la consolidación del aprendizaje a través de la realización de tareas que, en conjunto, buscan resolver un proyecto o tarea específica y de mayor complejidad. En palabras de Labarca:

Jackman, Henry. "William James". En *The Oxford Handbook of American Philosophy*, 60-86, eds. Cheryl Misak (Oxford: Oxford University Press, 2008).

³³ Labarca, *Nuevas orientaciones...*, 46.

³⁴ William Kilpatrick, "The Project method", *Teachers College Record*, 19, núm. 4 (1918): 319-335.

Los proyectos tratan de dar al niño algo que hacer y no sólo algo que aprender, en la seguridad que, si actúa inteligentemente, adquiere conocimientos y aguza su poder de reflexión. Concuerdan, por ende, con la tesis funcional de la educación. Enseñan a desarrollarse por el ejercicio de la función. La actividad del niño, una actividad completa en que tome parte su dinamismo mental y físico es la primera condición del método de proyectos.³⁵

80

Otro aspecto que se identifica en *Nuevas orientaciones de la enseñanza*, es el hecho de que Labarca sostiene que los educadores chilenos comenzaron a adaptar su propio sistema educativo, abandonando gradualmente la práctica previa de imitar ciegamente las teorías educativas europeas, principalmente de origen francés y alemán, así como las provenientes de Estados Unidos. En este contexto, surge un movimiento heterogéneo entre los profesores, caracterizado por su ferviente defensa de una reforma integral en el ámbito educativo, lo que hacía latente la necesidad de que lo que se hacía, pero también el cómo se hiciera, tuviese un sello local.

Como se habrá podido interiorizar, para este periodo, la relación intrínseca entre la pedagogía y la psicología era cada vez más evidente y relevante en el ámbito educativo. Los fundamentos y conocimientos generados por la psicología experimental proporcionan valiosas herramientas para comprender y abordar las complejidades de la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, los educadores reconocieron la necesidad de adquirir un sólido conocimiento en psicología para poder aplicarlo de manera efectiva en su práctica docente, deseo que también se va materializando con la llegada de la psicología y sus tecnologías a tierras nacionales. Por consiguiente, se necesitaba dar un nuevo paso, el que permitiera experimentar de múltiples formas las propuestas psicológicas en el espacio escolar, particularmente, aquellas propuestas centradas en estudiantes y profesores.

Labarca y la experimentación psicológica en territorio educacional

En 1932, Labarca impulsó uno de sus grandes proyectos que permitió poner en acción las ideas y teorías desarrolladas por destacados exponentes extranjeros en el ámbito educativo chileno. Este proyecto se materializó a través del Liceo Experimental Manuel de Salas, en estrecha relación con el modelo y proyecto de la escuela nueva que había sido objeto de debates durante

³⁵ Labarca, *Nuevas orientaciones...*, 98-99.

muchos años, pero que nunca se había llevado a cabo hasta el impulso proporcionado por Labarca.³⁶

En el Decreto de creación de este establecimiento, se establecía que sus objetivos eran experimentar reformas en la organización didáctica, nuevos métodos de enseñanza y diferentes agrupaciones de materias en los programas. Además, se destacaba que estas innovaciones, ensayadas y supervisadas en una institución adecuada, proporcionarían una sólida base para las reformas propuestas en la educación secundaria general.³⁷

El Liceo Experimental Manuel de Salas compartía la preocupación fundamental de la enseñanza secundaria al seleccionar un conjunto de conocimientos y actividades que contribuyeran a explorar y satisfacer las necesidades e intereses comunes de los adolescentes. A través de este plan común se buscaba promover el desarrollo de la personalidad de los alumnos, ejercitándolos en el pensamiento reflexivo y en la adquisición de una cultura general que los capacitará para enfrentar de manera inteligente el mundo natural y cultural en el que se desenvolvían.

Este liceo fue pionero en la implementación de la coeducación en la República, ya que en todas sus actividades se promovía una convivencia democrática efectiva que no se basaba en discriminaciones de género. Además, todos los miembros de la comunidad educativa compartían solidariamente, de acuerdo a sus aptitudes e intereses, sus ideales y responsabilidades, sin distinción de sexos, garantizando a cada uno de ellos igualdad de posibilidades y derechos. Así, se fortalecieron las actividades sociales de los educandos y se fomentó el respeto y la mutua confraternidad entre hombres y mujeres durante esta etapa tan rica de sus vidas, la adolescencia.

Finalmente, también se promovió dentro de este establecimiento de educación, la organización política–educacional de estudiantes, profesores y apoderados, lo que se tradujo en la implementación de directivas o, en otras palabras, del gobierno escolar. Esto, con la intención de emular en la escuela aquellos procesos que se desarrollaban a nivel social y que eran un objetivo explícito de las escuelas nuevas.

³⁶ María Victoria Peralta, *Amanda Labarca y la educación de la primera infancia* (Santiago: Universidad Central, 2021); Ana Guil y Sara Vera, “Amanda Labarca, pionera de la educación y la política de las mujeres en Chile”, *Historia de la Educación Colombiana*, 13, núm. 13 (2010): 143-159.

³⁷ Florencia Barrios, *El Liceo Experimental Manuel de Salas. Un aporte de la Universidad de Chile a la educación nacional* (Santiago: Ediciones de la Universidad de Chile, 1983).

Discusión

Amanda Labarca, una destacada figura en el ámbito educativo chileno, desarrolló una profunda y multifacética participación dentro del sistema escolar. A lo largo de su trayectoria, desempeñó diversos roles, iniciando como estudiante, y rápidamente le continuaron el cargo de profesora, ayudante, miembro activo de gremios de profesores, política comprometida, comisionada, escritora y apasionada lectora de la literatura pedagógica tanto nacional como internacional.³⁸

Su amplio y variado recorrido le otorgó una panorámica sumamente completa del sistema educativo de la época. Desde su experiencia como estudiante, pudo vivenciar de primera mano las fortalezas y debilidades del sistema. Como profesora, tuvo la oportunidad de poner en práctica métodos pedagógicos y observar los resultados obtenidos. Su participación en gremios y su compromiso político le permitieron conocer de cerca las problemáticas y desafíos del sistema educativo chileno, así como involucrarse activamente en su transformación. Además, Amanda Labarca se destacó como una escritora prolífica y ávida lectora de la literatura pedagógica. A través de sus escritos y su estudio de las ideas pedagógicas locales e internacionales, pudo ampliar su perspectiva y enriquecer su comprensión del sistema educativo. Esta diversidad de roles y su amplio bagaje intelectual le brindaron una visión integral y fundamentada, permitiéndole identificar aquellas situaciones que requerían reparación y proponer las orientaciones necesarias para impulsar mejoras significativas en la educación en Chile. Adecuaciones que fueron expresadas por Labarca, pero resumían la opinión y visión de diversos intelectuales y actores que se preocuparon y atendieron a un proyecto educacional vanguardista y con un nivel de sistematicidad que no se apreciaba en países vecinos.³⁹

Amanda Labarca, consciente de los cambios y transformaciones necesarios en el ámbito educativo, presentó *Nuevas orientaciones de la enseñanza*, lo cual marcó el inicio de un importante periodo de transición para la psicología. Durante esta etapa, se difundió un mensaje esperanzador y receptivo por parte de las autoridades, invitando a todas las partes involucradas a sumarse a las nuevas prácticas pedagógicas que se promoverían. En efecto, lo notable de las propuestas de Labarca es que no solo apuntaban a la participación y transformación de los educadores, sino que también buscaban involucrar a un amplio espectro de actores y grupos de

³⁸ Gonzalo Salas, “Amanda Labarca y su obra”, en *Puentes entre psicología, educación y cultura*, 25-38, ed. Katherine Morgado-Gallardo (Talca: Estero, 2018).

³⁹ Salas et al., “Amanda Labarca...”, 2065.

la sociedad. Además de sus colegas profesores, Labarca se esforzó por incluir a niñas, niños y adolescentes, reconociendo la importancia de atender sus necesidades y garantizar su acceso a una educación de calidad.

Pero no se detuvo allí. Labarca también se dirigió a las comunidades cercanas al entorno escolar, reconociendo que la educación no puede ser un proceso aislado, sino que debe estar enraizada en la realidad y las necesidades de las personas y sus entornos. Incluso se extendió a las zonas rurales, donde la educación a menudo enfrentaba desafíos particulares. Asimismo, Labarca tuvo una visión inclusiva al considerar a aquellos que aspiraban a diferentes trayectorias educativas, ya sea en la educación técnica, agrícola o universitaria. Reconoció la diversidad de intereses y talentos entre los estudiantes y abogó por oportunidades educativas adecuadas para cada individuo.

Este enfoque amplio refleja los esfuerzos realizados en esa época para levantar un proyecto educativo nacional integral. Se buscaba superar las barreras y exclusiones existentes en la educación, y permitir que todas las partes interesadas, independientemente de su origen, género, ubicación o aspiraciones educativas, tuvieran voz y participación activa en la configuración del sistema educativo. Labarca fue una de las figuras clave que abrió el camino hacia una educación más inclusiva, participativa y equitativa en Chile.

Precisamente, dentro de los límites propuestos por la periodicidad declarada, la esfera educacional fue testigo de una serie de propuestas y consideraciones prácticas que invitaban al despliegue de la psicología al interior de las aulas. Primero, estas propuestas circularon en escritos, pero tal como se mostró en este trabajo, posteriormente dieron un salto a la práctica. Este cambio en la forma en la que circuló la psicología, fue clave para romper con la conceptualización de la disciplina, que ya se había inmiscuido en los textos pedagógicos desde hacía más de seis décadas. Por contraparte, su aplicación, de forma tan potente, a través de un proyecto educacional e institucional, como fue el Liceo Experimental, permitieron promover un alcance de la psicología que no se había observado en períodos previos, y es que del tránsito por los círculos intelectuales y dedicados a la educación, la psicología y sus beneficios lograron adentrarse en el diálogo y la práctica social, conquistando con esto, la etapa de masificación y conocimiento, lo que resultó clave para consagrarse en las décadas más cercanas a la mitad de siglo, favoreciendo una serie de hitos, como fue la irrupción de la psicología en el espacio legislativo, la institucionalización de la disciplina, a través de sus cursos y programas que se dictaron, así como los nuevos roles que fueron desempeñados por quienes poseían

conocimiento en el área, como fue el caso de orientador vocacional o evaluador de facultades mentales.

A fines de la década de 1950, el Liceo Experimental dio mayor cabida a la implementación de la psicología, formalizando los procesos de orientación escolar, mediante la incorporación de psicólogos educacionales. El objetivo era brindar atención a aquellos alumnos que presentaban desequilibrios psicológicos que dificultaban su adaptación social y su desempeño académico normal. A pesar de la importancia de esta disciplina para abordar las dificultades propias de los adolescentes en edad escolar, la presencia del psicólogo educacional en el ámbito educativo secundario del país se limitó a una minoría de instituciones educativas, las que en la actualidad se han ampliado, pero no son labores exclusivas del profesional del área, producto de que también es ejercida por profesores u otros profesionales que se les aprueba dicho cargo.

El resultado exitoso de estas prácticas experimentales generó un impulso para discutir proyectos educativos que pudieran extenderse a nivel nacional. Labarca se sumergió en el estudio de este fenómeno y lo profundizó, en momentos en donde la psicología adquirió otras funciones —*periodo de consolidación*— caracterizado por un ideario pedagógico más sólido. Este ideario se construyó a través de análisis históricos y sociológicos aplicados a experiencias escolares europeas, norteamericanas y latinoamericanas.⁴⁰

La amplitud y profundidad de las propuestas y reflexiones de Labarca reflejan este proceso de consolidación. Su obra *Bases para una Política Educacional*,⁴¹ se distingue claramente de sus anteriores. Lo que se explica por los contextos y las puertas que se abren para la circulación de ideas, así como otras que por temas de maduración disciplinar se mantienen cerradas y deben esperar al momento propicio. Al respecto, su texto de 1943, *Bases para una Política Educacional* representa una evolución natural de las ideas presentadas en *Nuevas Orientaciones*. En este sentido, ambas obras son una manifestación de la evolución y adaptación de las propuestas pedagógicas de Labarca a lo largo del tiempo, pero también, de la psicología, a la cual también contribuyeron otras/os profesores que a día de hoy son considerados referentes y propulsores de la disciplina.

Producto de que estas obras representan hitos significativos en el camino hacia una política educacional más integral y ajustada a la realidad nacional, donde la psicología consiguió una tribuna importante de aportaciones, resulta imperioso continuar desarrollando

⁴⁰ Ramos-Vera. “Amanda Labarca y...”, 181.

⁴¹ Amanda Labarca, *Bases para una política educacional* (Buenos Aires: Editorial Losada, 1943).

investigaciones historicistas que permitan explorar estas prácticas y su difusión. Al respecto, se sugiere incorporar a actores, fuentes de investigación, periodos y diversos elementos que no han conseguido la misma atención en la comunidad investigativa. Como propuesta, y que se deja entrever en este texto, se podría expandir el análisis a la recepción social de la psicología, para lo cual, fuentes como prensa y revistas de difusión masiva son fuentes de consulta obligada.

Situación similar ocurre con la participación de mujeres en el desarrollo de la psicología en Chile en su periodo preprofesional. En efecto, Labarca comienza a ser la mujer más estudiada y vinculada a este periodo de la disciplina, sin embargo, el estudio de su trabajo rápidamente permite tejer una red intelectual femenina importante. Algunas con mayor proximidad a la visión de Labarca, a la vez que otras tomaron otros caminos para acercar la psicología al contexto educacional, lo que en caso de ser estudiado, permitiría visibilizar un discurso femenino de la psicología que hasta entonces carece de un portavoz y un discurso mancomunado, por el contrario, todavía se observa un estado embrionario de este nicho investigativo.

Bibliografía

- Barrios, Florencia. *El Liceo Experimental Manuel de Salas. Un aporte de la Universidad de Chile a la educación nacional*. Santiago: Ediciones de la Universidad de Chile, 1983.
- Caiceo, Jaime. “Amanda Labarca, Irma Salas y Mabel Condemarín, tres educadoras laicas y feministas del siglo XX en Chile”. *Teoria e Prática da Educação*, 13 núm. 1(2010): 105-116.
- Dewey, John. *Democracy and Education: an introductory to the philosophy of education*. New York: Macmillan Company, 1916.
- García, José. “La recepción de William James en la obra de Ramón Indalecio Cardozo”. *Investigaciones en psicología*, 21, núm. 3 (2016): 41-50.
- Guil, Ana y Vera, Sara. “Amanda Labarca, pionera de la educación y la política de las mujeres en Chile”. *Historia de la Educación Colombiana*, 13, núm. 13 (2010): 143-159.
- Huaiquián, Claudia. “Amanda Labarca Huberston: Legado y actualidad de una profesora extraordinaria”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 20, núm. 31(2018): 15-24. Doi: 10.19053/01227238.8476
- Homberger, Conrad. “An Introduction to John Dewey”. *Educational Theory*, 5, núm. 2 (1955): 98-109. Doi: 10.1111/j.1741-5446.1955.tb01126.x
- Jackman, Henry. “William James”. En *The Oxford Handbock of American Philosophy*, 60-86, eds. Cheryl Misak. Oxford: Oxford University Press, 2008.
- Kilpatrick, William. “The Project Method”. *Teachers College Record*, 19, 4 (1918): 319-335.
- Labarca, Amanda. *Bases para una política educacional*. Buenos Aires: Editorial Losada, 1943.
- Labarca, Amanda. *Historia de la enseñanza en Chile*. Santiago: Imprenta Universitaria, 1939.
- Labarca, Amanda. *Nuevas orientaciones de la enseñanza*. Santiago: Imprenta Universitaria, 1927.
- Mansilla, Juan Guillermo. “Influencia alemana en la reforma de las Escuelas Normales de Preceptores y Preceptoras en el centro sur de Chile, 1883-1920”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 20, núm. 31 (2018): 189-209. Doi: 10.19053/01227238.8574
- Mayorga, Rodrigo. “Una red educativa, cuatro escuelas, millones de ciudadanos: Educación, Estado republicano y sociedad civil en Chile (1813-2011)”. En *Historia política de Chile, 1810-2010. Tomo II: Estado y Sociedad*”, 333-364, eds. Iván Jaksic y Francisca Rengifo. Santiago: Fondo de Cultura Económica, 2017.

- Moretti, Renato. “Una tecnología para ayudar a construir naciones: la adaptación chilena de la Escala Stanford-Binet por Luis A. Tirapegui”. *Revista de Psicología (Santiago)*, 27, núm. 2 (2018): 162-167. Doi: 10.5354/0719-0581.2019.52306
- Moretti, Renato y María Energici. “Perspectiva gubernamental e historia de la psicología. Medición de la inteligencia y la aptitud en la educación chilena (1925-1967)”. En *Historias de la psicología. Contribuciones y reconstrucciones parciales*, 255-285, eds. Evelyn Hevia et al. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2019.
- Oñate, Romina. “Ser mujer y educadora”. *Análisis del discurso educativo de Amanda Labarca, Olga Poblete e Irma Salas entre 1930 y 1950*. Tesis de pregrado, Santiago, Chile, Universidad de Chile, 2017.
- Peralta, María Victoria. *Amanda Labarca y la educación de la primera infancia*. Santiago: Universidad Central, 2021.
- Piñeda, María Andrea y Ana Jacó-Vilela. “Ciencia psicológica y profesionalización en Argentina y Brasil: 1930-1980”. *Universitas Psychologica*, 13, núm. 5 (2014): 2015-2033. Doi: 10.11144/Javeriana.upsy13-5.cppa
- Polanco, Fernando y Rodrigo Lopes. “Recepción del conductismo en Argentina y Brasil: Un estudio de dos universidades, 1960-1970”. *Universitas Psychologica*, 13, núm. 5 (2014): 2035-2045. Doi: 10.11144/javeriana.upsy13-5.rcab
- Ramos-Vera, José. *Amanda Labarca y sus contribuciones a las relaciones entre psicología y educación en Chile (1910-1955)*. Tesis de doctorado, Talca, Chile, Universidad Católica del Maule, Chile, 2022.
- Rojas, María Teresa. “Amanda Labarca: La participación femenina en la construcción de un discurso educativo. Chile (1900-1950)”. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana*, 34, núm. 1 (2004): 179-199.
- Rosa, Alberto, Juan Huertas y Florentino Blanco. *Metodología para la historia de la Psicología*. Madrid: Alianza Psicológica, 1996.
- Salas, Gonzalo. “Amanda Labarca y su obra”. En *Puentes entre psicología, educación y cultura*, 25-38, ed. Katherine Morgado-Gallardo. Talca: Estero, 2018.
- Salas, Gonzalo. “La influencia europea en los inicios de la historia de la psicología en Chile”. *Interamerican Journal of Psychology*, 46, núm. 1 (2012): 99-109.
- Salas, Gonzalo y Eugenio Lizama. *Historia de la Psicología en Chile. 1889 / 1981*. La Serena: Editorial Universidad de La Serena, 2013.

- Salas, Gonzalo y Katherine Morgado-Gallardo. “Amanda Labarca y sus nuevas orientaciones de la enseñanza (1927)”. *Revista de Psicología*, 27, núm. 1 (2018): 1-7. Doi: 10.5354/0719-0581.2018.50753
- Salas, Gonzalo, Hernán Scholten, Bárbara Valdés y Óscar Montero-Pich. “Relaciones entre psicología y educación en Chile: Amanda Labarca en la primera mitad del siglo XX”. En *Historia de la psicología. Contribuciones y reconstrucciones parciales*, 117-135, eds. Evelyn Hevia, Francisco Reiter, y Gonzalo Salas. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2019.
- Salas, Gonzalo, Rodolfo Mardones, Miguel Gallegos y Fernando Ponce. “Amanda Labarca (1886-1975) y sus referencias psicológicas en el contexto educativo en Chile”. *Universitas Psychologica*, 13, núm. 5 (2014): 2059-2068. Doi: 10.11144/Javeriana.upsy13-5.alrp
- Sanhueza, Carlos. “La gestión del Instituto Pedagógico de Santiago y la movilidad del saber germano a Chile a finales del siglo XIX”. *Estudios Ibero-Americanos*, 39, núm. 1 (2013): 54-81.
- Searby, Peter. “The New School and the New Life: Cecil Reddie (1858-1932) and the Early Years of Abbotsholme School”. *History of Education*, 18, núm. 1 (1989): 1-21. Doi: 10.1080/0046760890180101
- Winkler, María Inés. *Pioneras sin monumentos. Mujeres en psicología*. Santiago: LOM Ediciones, 2007.