

Enseñanza a la alemana: Transferencia del modelo de escuela de Berlín a Chile a fines del siglo XIX

German education: Transfer of the school model from Berlin to Chile at the end of the 19th century

Juan MANSILLA SEPÚLVEDA [1](#); Claudia HUAQUIÁN BILLEKE [2](#)

Recibido: 12/01/2018 • Aprobado: 15/01/2018

Contenido

[1. Introducción](#)

[2. Metodología](#)

[3. Resultados](#)

[4. Conclusiones](#)

[Referencias bibliográficas](#)

[Bibliografía](#)

RESUMEN:

Este artículo expone los motivos de la elite chilena de fines del siglo XIX para acercarse al modelo educativo alemán y transferir sus principios y métodos a las escuelas y liceos. El método es historiográfico y se utilizaron fuentes primarias y secundarias, las que fueron trianguladas. La investigación se focaliza en dos ideólogos: José Abelardo Núñez y Valentín Letelier. La clase política Chilena se acercó a Alemania para aplicar la pedagogía del orden y el control poblacional.

Palabras clave: Escuela homogénea, educación alemana, José Abelardo Núñez, Valentín Letelier

ABSTRACT:

This article talks about the motives of the Chilean elite of the late nineteenth century to get close to the German educational model and transfer its principles and methods to schools and high schools. The method is historiographic and primary and secondary sources were used, which were triangulated. The research focuses on two ideologists: José Abelardo Núñez and Valentín Letelier. The Chilean elite approached Germany to apply the pedagogy of order and population control.

Keywords: homogeneous school, German education, José Abelardo Núñez, Valentín Letelier

1. Introducción

En Chile el proceso de institucionalización de la educación comenzó a desarrollarse una década después de la promulgación de la primera constitución de 1833. La instalación de la una escuela monocultural, etnocéntrica y eurocéntrica fue un rasgo relevante en gran parte de América Latina. Las políticas educativas instaladas desde fines del siglo XIX hasta la actualidad han sedimentado las condiciones para que se consoliden relaciones de desigualdad, pero a la vez resistencia de los grupos indígenas, frente a la escuela oficial (Mansilla, Llançavil, Mieres y Montañares, 2016). Por tanto, el proceso de institucionalización

significó la profesionalización de los maestros tanto de educación primaria como secundaria (Ávalos, 2010). Los roles que habían asumido los religiosos de las diversas órdenes católicas se trasladaron a diversos agentes del estado, a partir de la creciente secularización de la nación chilena. Esos agentes no estaban profesionalizados, y por tanto, no tenía la preparación idónea para la enseñar (Serrano, 2012; García, 2013).

A mediados del siglo XIX, los grupos dirigentes de Chile comenzaban a articularse a las redes comerciales capitalistas internacionales, gracias a la explotación de las minas ubicadas en el norte del país y a la extensión del cultivo del trigo en el valle central. Con la apertura comercial e industrial nacía una nueva clase social que se diferenciaba de la aristocracia terrateniente heredada de la colonia por la falta de tradición en el apellido, pero que, en parte, se incluiría dentro de la elite, por el aumento de su poderío económico, gracias a, entre otros, la intervención financiera en la agricultura y la minería (Loveman, 1988).

En este contexto el aumento de las relaciones diplomáticas, comerciales y políticas entre Chile y Alemania es concordante con el creciente número de población emigrante alemana a Chile. Así, a fines del siglo XIX, Alemania se encontraba en la cumbre de los adelantos pedagógicos y era objeto de estudio, admiración e imitación en gran parte del mundo occidental (Zavala, 2008; Schalenberg, 2012).

En este escenario, los viajes de José Abelardo Núñez y Valentín Letelier reflejan el interés de los grupos dirigentes de Chile para transferir algunos componentes del modelo alemán prusiano al sistema educativo chileno. Una de las justificaciones para sobrevalorar la eficiencia pedagógica alemana está fundamentada en la tasa de alfabetismo. Así, en 1875 el 75% de la población chilena no sabía leer ni escribir, mientras que este porcentaje alcanzaba un 9% en la población de Prusia (Letelier, 1885). Esta significativa diferencia, según Letelier y Núñez evidenciaba la ineficacia del sistema educacional chileno.

2. Marco Teórico

2.1. Modelos de apropiación de culturas externas

Existen al menos dos modos de apropiación de elementos culturales externos en Latinoamérica: el modelo de reproducción y el modelo de apropiación cultural. En el modelo de reproducción las elites latinoamericanas durante gran parte del siglo XIX se concebían como europeas, y la consecuencia de esta autopercepción se tradujo en el consumo voraz de ideología foránea, excluyendo lo propio. Esta actitud implicó, que las elites asumieran pensamientos nacidos de la situación específica que vivía Europa, cuya aplicación en América Latina resultaba descontextualizada. Esto, a su vez, se tradujo que en el proceso de construcción del estado-nación chileno éste tendió a ser antes ideológicamente que realmente (Subercaseaux, 1988).

Por otra parte, el modelo de apropiación cultural, representó la penetración y transformación de las ideas ajenas a la realidad a la que se quieren adaptar. Es en este contexto, en que aparece la inclinación en la segunda mitad del siglo decimonónico de los grupos dirigentes de Chile para apreciar "lo alemán" superior a "lo francés". El concepto de "apropiación" más que a una idea de dependencia y de dominación exógena apunta a una fertilidad, a un proceso creativo a través del cual se convierten en "propios" o "apropiados" elementos ajenos (Fernández, 1984).

2.2. José Abelardo Núñez y la Sociedad de Instrucción Primaria

Uno de los principales impulsores para reformar la enseñanza primaria en Chile a fines del siglo XIX fue José Abelardo Núñez, cuyo pensamiento no se alejaba de la tendencia dominante de su época, la cual promovía la instrucción de los habitantes de Chile para transformarlos en ciudadanos que formaran parte de la república, sacándolos así de la barbarie vivida hasta ese entonces:

(...) sin más divisa que enseñar al que no sabe, la Sociedad de Instrucción primaria viene a ser la fuente de donde van a levantarse miles de ciudadanos que pudieran alguna vez prestar buenos y honrosos servicios a la patria, miles de ciudadanos que eran llamados a adquirir inteligencia, luz, corazón, conciencia; miles de ciudadanos finalmente que debían renacer por el conocimiento de la verdad y el deber (...)
(Nuñez, 2010, p.14).

Las bases para la comprensión del pensamiento educacional de José Abelardo Núñez las podemos encontrar en los documentos fundacionales de la Sociedad de Instrucción Primaria, de la cual sería secretario a partir de 1866. La Sociedad de Instrucción Primaria había sido fundada en 1857 y su propósito declaraba la "guerra a la ignorancia" (Amunátegui, 1857). Entonces, para lograr este cometido se requería fundar escuelas. La asociación nació en Santiago, pero tenía una clara pretensión de generalizarse al resto del territorio nacional.

El profesorado estaba compuesto por personas que sabían leer y escribir, quienes desarrollaban sus funciones de manera voluntaria, después del trabajo, y a menudo, sin ninguna base de formación pedagógica. El profesorado de carácter voluntario no se daba únicamente en la Sociedad, se había constituido en una práctica naturalizada en la educación básica del país. Esta cuestión, a fines del siglo XIX se convirtió en uno de los puntos centrales de la crítica de Núñez, quien acusaba la ineffectividad de las escuelas para generar aprendizajes, debido fundamentalmente a "la falta de preparación pedagógica de los profesores, fragilidad de la institución escolar en sí misma y el sistema didáctico de la enseñanza" (García, 2013, p. 61). En este contexto José Abelardo Nuñez por encargo del Ministerio de Instrucción Pública viajó a Estados Unidos y Europa, estadías que se prolongaron durante tres años. Uno de los productos fue la obra Organización de las Escuelas Normales. Es pertinente explicitar lo que en un principio fue pensado como un viaje privado se transformó en una misión estatal. En Alemania visitó los seminarios de normalistas sajones situados en Dresde, tanto femeninos como masculinos en el nivel parvulario y primario, y el seminario de normalistas de Berlín. Una de las grandes conclusiones de esta visita es que la formación del profesorado es el ámbito más importante del sistema educativo general (Nuñez, 1883).

Por otra parte, un eje vertebrador clave para formación de los profesores era la educación física, José Abelardo Nuñez sugiere la adaptación de los métodos militares para optimizar los resultados sociales del ejercicio físico. En este contexto es Pestalozzi quien le sirve de base argumentativa para sus planteamientos:

(...) los ejercicios militares, decía el sabio Pestalozzi, no se limitan a preparar a nuestros alumnos para el oficio de las armas; tienen por objeto formarlos para su futuro estado social obligándolos a combinarse i a ponerse en armonía con los demás hombres; a reprimir su voluntad individual, a subordinarse, como instrumentos pasivos, al jefe que los dirige i a los movimientos de este todo de que ellos forman parte. Con esos ejercicios se preparan a vivir en el seno de la sociedad, a la cual llevarán hábitos de obediencia a la lei, la sumisión a los magistrados, de amor al orden i la patria (...) (Núñez, 1883, p.108)

El resto de las materias a dictar en las escuelas normales eran las que se venía enseñando, pero reformadas, mediante la aplicación de métodos pedagógicos modernizados. De este modo, la aritmética, el dibujo, la historia, la geografía eran disciplinas, cuyas materias debían ser enseñadas, con estrategias que superen la memorización. No obstante, es preciso saber que la educación a fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX no tuvo como único objetivo la formación intelectual, sino la formación del individuo como objeto social. Más aún, si reconocemos que uno de los ámbitos de acción que sugería Núñez eran las clases populares, es pertinente reconocer a la escuela como instrumentos ideologizador y reproductor de la sociedad (Bourdieu y Passeron, 2001). De esta manera, el sistema escolar se desarrollaría en Chile construyendo un sistema centralizado dirigido por el Estado y elevado a la categoría de espacio fundamental para la enseñanza y aprendizaje de lo público, donde los valores colectivos, normas, rituales, lenguaje e historia nacional eran los pretextos ideales para dicha construcción (Cid y San Francisco, 2009).

2.3. Valentín Letelier Madariaga y el Instituto Pedagógico para la Formación del profesorado de secundaria

Un objetivo semejante al de José Abelardo Núñez, llevó a Valentín Letelier a viajar a Alemania para observar el sistema educativo. Esta vez la atención de Letelier se centró en la formación del profesorado de educación secundaria. Letelier dedicaría dos obras a la educación secundaria y universitaria. En el libro-memoria, publicado en 1885, se recogen los apuntes realizados después de visitar algunos establecimientos de educación secundaria y universitaria de la capital alemana (Letelier, 1885).

En este orden de cosas, la educación secundaria en Alemania se organizaba desde mediados del siglo XVIII en dos tipos de escuelas, a saber, la "Escuela Real" (*Realschule*) y el "Gimnasio" (*Gymnasium*). Las primeras escuelas nacieron como alternativa práctica al "*Gimnasium*", tradicionalmente humanista y en los que se consideraba deshonroso el conocimiento útil.

El *Gimnasium* se reservaba casi exclusivamente a los futuros altos funcionarios y miembros de la elite que ya habían asistido a una escuela básica de renombre y aspiraban a hacer una carrera universitaria, mientras que la *Realschule* formaba a técnicos "con escasas posibilidades de ascenso en la escala social debido a que, en contadas ocasiones tenían acceso a la universidad" (Letelier, 1885, p. 80).

Letelier adhirió públicamente a la rama positivista del liberalismo, pero no a las corrientes lastarrianas (Subercaseaux, 2011). Para Letelier, a través de la escuela, como institución básica de la educación, el Estado tendría la misión de transmitir un determinado tipo de cultura. La unificación de un sistema de educación nacional serviría no sólo para transmitir contenidos teóricos, sino también para fomentar una mentalidad colectiva homogénea, en pro de la formación del sentido patriótico y sentimiento de pertenencia a la nación. El Estado se convertiría así en un "Estado Docente" (Jobet, 1957).

Por consiguiente, en Letelier se confirma la intención homogeneizadora de la sociedad bajo la dirección de un Estado fuerte:

(...) Por eso, los gobiernos más fuertes, esto es, los más aptos para cumplir sus fines, no son aquellos que cuentan con un ejército más numeroso, más disciplinado, más aguerrido. Son aquellos que cuentan con el apoyo más decidido de aspiraciones realmente sociales, pudiéndose afirmar categóricamente que el gobierno absoluto, no puede ser popular, sino allí, donde existe la absoluta unidad de creencias; i que, por la inversa, todos los medios imaginables de opresión no sirven sino para mantener precariamente el orden material; pero no para crear el orden social allí donde el espíritu nacional está fraccionado por la diversidad de creencias i doctrinas (...) (Letelier, 1895).

El pensamiento de Letelier sobre la educación se concentra en la obra *Filosofía de la educación*. El texto se editó por primera vez en 1892, y es considerado como uno de los pilares ideológicos del sistema educativo chileno. Para desarrollar su cometido toma como base de comparación el sistema educativo alemán, apareciendo por primera vez la división del sistema en tres niveles: enseñanza primaria, enseñanza secundaria y enseñanza universitaria. En este trabajo le otorgó una importancia gravitante a la educación universitaria, considerándola, la base del conocimiento científico que estructuraría la sociedad (Pozo, 2004).

Las ideas de Letelier se hubieran quedado en meras ideas de no ser por el papel que jugó el Presidente liberal de la República de Chile, José Manuel Balmaceda, quien había tomado posesión de su cargo en 1886, constituyéndose en un impulsor de medidas reformadoras.- Gracias, en parte a su intervención, se hizo posible que en 1889, se fundara el Instituto Pedagógico, para la formación del profesorado de secundaria (Letelier, 1895).

En 1882 Valentín Letelier fue enviado a Berlín como miembro de la legación chilena en la capital alemana. Hizo de su misión en Berlín una estancia de investigación con el fin de descubrir los elementos que podían ser copiados y transferidos a Chile (Letelier, 1885). Su trabajo de campo se desarrolló entre los años 1882 y 1885 y consistió en la visita

continuada a diferentes instituciones de enseñanza que incluían todos los niveles, empezando por el parvulario, jardín de infancia o kindergarten, como sería llamado en Chile, siguiendo con las escuelas básicas, secundarias y universidad (García, 2013). Esta experiencia sedimentará en la ideología educacional de Valentín Letelier una enorme admiración por la filosofía pedagógica herbartiana en la que se enfatiza la necesidad de la formación de un profesor como pedagogo para así lograr clases efectivas (Coriand y Winkler, 1998).

Al analizar los planteamientos de Letelier se visualiza que permanentemente realiza una comparación cuantitativa entre las escuelas de Berlín y Chile. Esta comparación resulta desventajosa en todos los sentidos para Chile, y no es de extrañar, pues la comparación se produce entre una ciudad y un país. No obstante, Letelier no considera esta desigualdad en su análisis. Uno de los fallos que encuentra Letelier es la ineficiencia de los sistemas de enseñanza en Chile, los cuales a pesar de su abundancia, no logran dar el servicio que consiguen las escuelas berlinesas. La misma carencia ocurre en los niveles de asistencia, que son más bajos en Chile que en Berlín. Esta comparación es bastante injusta debido que en Alemania la asistencia a clases era obligatoria, en Chile no (García, 2013).

Finalmente, Letelier presenta los dos métodos de enseñanza utilizados en el siglo XIX en Alemania. Por una parte, el método deductivo, representado por seguidores de las primeras teorías teológicas acerca de la educación primaria enunciadas en el siglo XVI. Así lo plantea:

(...) esta escuela es esencialmente dogmática; propende a que el niño acepte la verdad, más como una imposición de la autoridad docente que como el fruto de la observación i del raciocinio; se apega mucho a la letra y confía toda la enseñanza a la memoria (...) (Letelier, 1895, p. 63).

Por otra parte, la escuela inductiva, que tenía como referenciación a nuevas teorías pedagógicas basadas en el aprendizaje mediante la observación:

(...) La segunda escuela, llamada de los pestalozzistas, ha contado entre sus fundadores y adeptos, a los más renombrados pedagogos contemporáneos de Suiza i de Alemania. Pestalozzi, Herbart, Froebel, Diesterweg, Born, etc. Han sostenido i predicado que la escuela no debe empeñarse en imponer la verdad sino en enseñar los medios de descubrirla, que no se debe enseñar a los niños cosa alguna que no puedan naturalmente comprender, i que no se les debe hacer aprender palabra alguna que no corresponda a una idea justa, ni se debe despertar en ellos, idea que no corresponda a la realidad (...) (Letelier, 1895, p. 64)

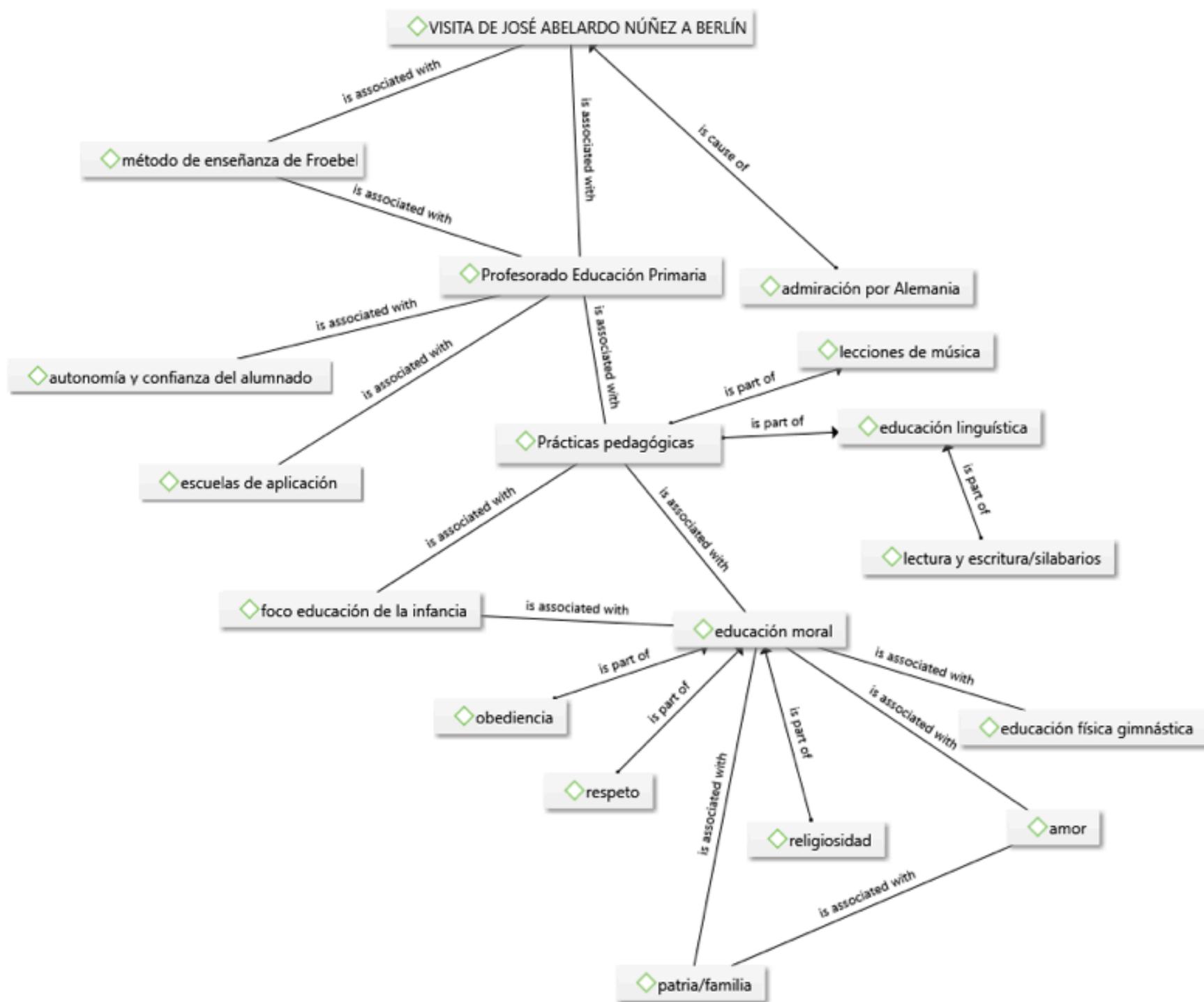
Letelier se decantó por esta última tendencia pedagógica, a la que elogió por considerar, no solo la participación activa de los alumnos, sino por las posibilidades que presenta para motivar a los estudiantes en las salas de clases, y con ello permitir la generación de aprendizajes ininterrumpidos y sistemáticos.

3. Metodología

La metodología corresponde a un diseño historiográfico cualitativo descriptivo-denso (Geertz, 2003) e incluyó tres etapas. En la primera se sistematizó la evidencia empírica publicada en revistas científicas indexadas. En la segunda etapa se realizó el fichaje de las fuentes primarias lo que permitió la elaboración de un corpus documental-base. La tercera significó levantar un marco historiográfico-teórico que permitió realizar triangulaciones entre fuentes primarias y secundarias. Para desarrollar el estudio, se trabajó con fuentes de distinta naturaleza: prensa escrita, documentos jurídicos, fuentes primarias, libros y artículos indexados. En este contexto el trabajo de campo implicó la revisión y análisis de fuentes primarias en cajas documentales del Archivo Nacional de Chile, Archivo Regional de la Araucanía, Biblioteca Nacional de Chile (Santiago) y Biblioteca Galo Sepúlveda (Temuco), y especialmente la Biblioteca del Instituto Iberoamericano de Berlín, en Berlín. Para ello se realizó la microfilmación y fichaje de estos fondos documentales: Decretos de intendencia y gobernación, comunicaciones recibidas; oficios despachados, telegramas e informes. Para la reducción de datos verbales se realizaron codificaciones abiertas y axiales a través del software Atlas Ti, versión 8.0.

4. Resultados

Red conceptual 1



Núñez destaca el profundo conocimiento de pedagogía que se ejercitaba en Prusia. Se fija en la importancia que en el sistema escolar alemán se le otorgaba a la práctica pedagógica, así como las sistemáticas lecciones de música. Sin embargo, lo que se deja entrever en sus informes y epistolarios es la capacidad de autorregulación del alumnado expresado en la autonomía y confianza de estos ante la enseñanza del profesor, existiendo una relación heterárquica entre profesor y alumno.

Asimismo el respeto, amor, religiosidad, y obediencia son los valores que deben prevalecer en la educación de la infancia. La transmisión de estos valores se debe llevar a cabo desde la esfera pública representada por la escuela, postergando a la familia de esa responsabilidad primera, incluso se la consideró como un obstáculo. Por consiguiente, la Patria se convertía en la gran familia a la que se debía amar, respetar, obedecer y en la que creer; y los profesores eran los transmisores de los modelos dictados por los "conductores preclaros" de la patria. Por tanto, los profesores también deberían formarse al amparo de las directrices morales y teleológicas establecidas prescriptivamente por el Estado en forma.

Red conceptual 2



En la amplia obra de Letelier se visualiza la continuidad de las ideas de Núñez respecto al rol del estado y a la ideología transmitida desde la escuela, la cual se materializó en la formación de una conciencia que ame a la patria a través de la entrega de premios escolares el día de las fiestas patrias.

Las reformas propuestas por Valentín Letelier que se visualizan en los códigos presentados anteriormente incluyen medidas para la mejora de la formación del profesorado, preferentemente de enseñanza secundaria, y de las condiciones de trabajo de éste. Igualmente se proponía el avance en la investigación pedagógica para facilitar el progreso en las escuelas. La ampliación del servicio de inspección escolar por parte del Estado se debía reforzar para ofrecer una educación de calidad y unificada en todo el territorio nacional. En este sentido el prototipo de liceo existente en Alemania, era el modelo perfecto e ideal a seguir.

5. Conclusiones

Los tres ejes educativos sobre los cuales se basó el curriculum a fines del siglo XIX y comienzos del XX en las escuelas normales de Chile fueron la educación moral, la educación física y la educación lingüística, teniendo como inspiración el modelo de formación prusiano.

Tanto en los planteamientos de José Abelardo Núñez como Valentín Letelier la escuela aparece como un eficiente instrumento de ideologización de los alumnos. Las clases de canto, deporte y la lengua complementaban la educación teórica con la formación patriótica, para así inculcar el amor a la patria y, de este modo, chilenizar a los niños, sobre todo en aquellas regiones que se integraron de manera tardía y forzosamente a la República, cuyo ejemplo emblemático es la región de la Araucanía, incorporada desde 1881, después de la violenta victoria del ejército chileno al pueblo mapuche.

Esta educación patriótica tenía como base el ejemplo alemán, específicamente los cantos del himno de la Unidad Alemana que realizaban los niños prusianos. Una finalidad parecida tenía la clase de gimnasia.

El modelo de control social-político y de construcción de la nación tuvo a la escuela como uno de sus principales dispositivos de control, vigilancia y poder. Este modelo se tomó de Prusia. Por tanto, el sistema educativo alemán entusiasmó a los grupos dirigentes de Chile

de fines del siglo XIX, no por ser alemán de suyo, sino por basarse en una idea de educación, que sirvió para organizar el Estado Alemán de acuerdo con el ideario de la clase política. Lo que interesó copiar en Chile en tanto mecanismo de control, y aplicación, no fue la idea en sí, sino la forma de aplicación de ésta, en el contexto del proceso de construcción nacional alemán.

Con la educación alemana que llegó a Chile reaparece el concepto que había pensado y difundido Fichte en el Plan de Educación Nacional cuyo propósito eje era el desarrollo desde edades tempranas del sentido de pertenencia a una nación. Por consiguiente, en Chile y en Alemania a fines del siglo XIX, el sistema educativo tenía que formar más desde el punto de vista del comportamiento (*bilden*) que desde el conocimiento (*ausbilden*).

Chile fue pionero en la creación de institutos de formación del profesorado en América Latina, siendo exportada hacia países como Costa Rica o Venezuela. La idea de educación alemana se adaptó a Chile, constituyéndose en un relevante proceso de transferencia cultural, en el que los profesores alemanes fueron considerados como los *agentes para civilización del pueblo*.

Referencias bibliográficas

Fuentes primarias

Archivo Histórico Nacional de Chile. Contratos en Europa. 1884-1889. Decreto del 24/25 de noviembre de 1886. Firmado por A. Blest Gana, Ministro de Chile en Francia. Vol. 554. Fondo Justicia, Culto e Instrucción Pública.

Archivo Histórico Nacional de Chile. Contratos en Europa, 1884-1889. Documento N° 137 de la Legación de Chile en Berlín, 15 de diciembre de 1887.

Archivo Nacional de Chile (ANCH), Santiago-Chile. Ministerio de Educación (MEDU), Fondo Instrucción Primaria.

Archivo Regional de la Araucanía (ARA). Temuco-Chile. Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos. Fondo de Intendencia de Cautín.

Biblioteca Nacional de Chile (BNCH), Santiago-Chile. Sección Hemeroteca, Fondo Bibliográfico sala Medina. El Monitor de las Escuelas Primarias.

Bibliografía

ÁMUNATEGUI, M. (1857). Discurso pronunciado por don Miguén Amunátegui a la apertura de la Sociedad de Instrucción Primaria. En Colección de documentos relativos a la Sociedad de Instrucción Primaria de Santiago, pp.235-241.

ÁVALOS, B. (2010). *La profesión docente en Chile a más de 150 años de su primera institucionalización*. En *Relatos para la educación en el bicentenario*. Ciclo de clases magistrales. Universidad de Chile/Universidad Católica. Santiago: CEPPE-CIAE.

BOURDIEU, P. y Passeron, J.C. (2001). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid: Popular.

CID, G. y San Francisco, G. (2009). *Nación y nacionalismo en Chile. Siglo XIX*. Santiago: Centro de Estudios Bicentenario.

CORIAND, R. y Winkler, M. (1998). *Der Herbartianismus die vergessene Wissenschaftsgeschichte*. Berlin: Weinheim.

FERNÁNDEZ, R. (1984). *Hacia una teoría de la apropiación*. Santiago de Chile: Ars.

GARCÍA, A. (2013). *Educación a la alemana. Elite y educación en Chile en la segunda mitad del siglo XIX*. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag GmbH.

GEERTZ, C. (2003). *Géneros confusos: la refiguración del pensamiento social*. Barcelona: Gedisa.

JOBET, J. (1957). Valentín Letelier y sus continuadores. *Anales de la Universidad de Chile*. 101(5), 7-26.

LETELIER, V. (1885). *Las escuelas de Berlín*. Santiago: Imprenta Nacional.

LETELIER, V. (1885). *La instrucción secundaria y la instrucción universitaria en Berlín*. Santiago: Imprenta Nacional.

LETELIER, V. (1895). *La lucha por la cultura*. Santiago: Encuadernación Barcelona.

LETELIER, V. (1895). Fundación del Instituto Pedagógico. Diario *La Lei*. Santiago, 13 de junio.

LOVEMAN, B. (1988). *Chile. The legacy of hispanic capitalism*. New York: Oxford University Press.

MANSILLA, J., Llançavil, D., Mieres, M. & Montañares, E. (2016). Instalación de la escuela monocultural en la Araucanía, 1883-1910: dispositivos de poder y Sociedad Mapuche. *Revista Educação y Pesquisa*, 42(1), 213-228. doi: 10.1590/S1517-9702201603140562

NÚÑEZ, I. (2010). Escuelas Normales. Una historia larga y sorprendente. Chile (1842-1973). *Revista Pensamiento Educativo*, 46(1), 133-150.

NUÑEZ, J. (1883). *Organización de escuelas normales*. Santiago: Imprenta de la Librería Americana.

POZO, M. (2004). *Valentín Letelier: Cientifización y modernización de la educación nacional chilena*. *Revista Pensamiento educativo* (34), 76-98.

SCHALENBERG, M. (2012). *Die rezeption des deutschen Universitätsmodells in den französischen und britischen reformsdiscurses (1810-1870)*. Berlín: Wien.

SERRANO, S. (2012). *Historia de la educación en Chile (1810-2010). Tomo II La educación nacional (1880-1930)*. Santiago: Taurus.

SUBERCASEAUX, B. (2011). *Historia de las ideas y de la cultura en Chile*. Santiago: Universitaria.

SUBERCASEAUX, B. (1988). La apropiación cultural en el pensamiento y la cultura de América Latina. *Estudios Públicos* (30), 125-135.

ZAVALA, J. (2008). Los colonos y la escuela en la Araucanía: los inmigrantes europeos y el surgimiento de la educación privada laica y protestante en la región de la Araucanía (1187-1915). *Revista Universum* (23), 268-286.

1. Doctor en Filosofía y Letras. Universidad Católica de Temuco, Chile. Este artículo forma parte del Proyecto CONICYT/ FONDECYT Regular N° 1160409: "Historia y memoria de la escuela monocultural en la Araucanía (siglos XIX y XX). Correo electrónico: jmansilla@uct.cl

2. Doctora en Ciencias de la Educación. Universidad Católica de Temuco. Correo electrónico: chuaiquian@uct.cl

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 39 (N° 17) Año 2018

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]

©2018. revistaESPACIOS.com • Derechos Reservados