



Bases epistemológicas en los inicios de la psicología en Copiapó, Chile **Epistemological Foundations in the Beginnings** **of Psychology in Copiapó, Chile**

Ricardo Alex Jorquera-Gutiérrez^{ID}, Carlos Escobar-Campusano^{ID},
Camila Carrizo-Reinuaba^{ID}, David Morales-Parada^{ID},
Francisco Vigorena-Mendieta^{ID}
& Sergio Muranda-Julio^{ID}

Universidad de Atacama, Copiapó, Chile

El presente estudio buscó identificar las bases epistemológicas presentes en los inicios de la psicología en Copiapó, Chile, a finales del siglo XIX y principios del XX. Se realizó una investigación histórica que incluyó la revisión de fuentes bibliográficas y su análisis descriptivo-interpretativo. Los resultados muestran la influencia del modelo educativo de la Escuela de Berlín y cómo el positivismo de Auguste Comte fue determinante en la formación de la psicología en Chile. Figuras clave como Valentín Letelier, Juan Serapio Lois y Rómulo Peña Maturana jugaron un papel crucial en este proceso. La adopción de estos modelos y corrientes filosóficas no sólo modernizaron la educación de la época en Chile, sino que influyeron también en establecer las bases epistemológicas iniciales de la psicología como una disciplina científica.

Palabras clave: psicología, Copiapó, Escuela de Berlín, positivismo

The present study sought to identify the epistemological bases present in the beginnings of psychology in Copiapó, Chile, at the end of the nineteenth century and the beginning of the twentieth. Historical research was carried out that included the review of bibliographic sources and their descriptive-interpretative analysis. The results show the influence of the educational model of the Berlin School and how the positivism of Auguste Comte was decisive in the formation of psychology in Chile. Key figures such as Valentín Letelier, Juan Serapio Lois and Rómulo Peña Maturana played a crucial role in this process. The adoption of these philosophical models and currents not only modernized the education of the time in Chile but also influenced the establishment of the initial epistemological bases of psychology as a scientific discipline.

Keywords: psychology, Copiapó, Berlin School, positivism

Contacto: R. Jorquera. Universidad de Atacama. Ave. Copayapu 485, Copiapó, Atacama, Chile. Correo electrónico: ricardo.jorquera@uda.cl

Cómo citar: Jorquera-Gutiérrez, R.A., Escobar-Campusano, C., Carrizo-Reinuaba, C., Morales-Parada, D., Vigorena-Mendieta, F., y Muranda-Julio, S. (2025). Bases Epistemológicas en los inicios de la Psicología en Copiapó, Chile. *Revista de Psicología*, 34(1), 1-10. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2025.79191>

Introducción

El desarrollo de la psicología científica en Chile estuvo influenciado por corrientes europeas, especialmente la psicología experimental alemana, con Wilhelm Wundt como figura central (Salas y Lizama, 2013). Un ejemplo de aquello fue el de Rómulo Peña —discípulo de Wundt—, quien constituyó el primer laboratorio de psicología en Chile, inaugurado en Copiapó en 1905, que se enfocó en la evaluación del rendimiento intelectual y físico estudiantil, aplicando métodos científicos para mejorar el proceso educativo (Míguez et al., 2010).

Antecedente de este hecho es una serie de eventos y personajes cuya comprensión es necesaria para poder reconocer las bases epistemológicas de los inicios de la psicología en Chile, la que podemos situar en Copiapó, específicamente en los espacios formativos de la Escuela Normal. Esto obliga a revisar el pensamiento que circunscribe el surgimiento de estos espacios de enseñanza en la profesión docente. Otro aspecto importante son las corrientes de pensamiento que influyeron en los pioneros de la psicología en Chile, esto es, los marcos epistemológicos que compartían personajes como Valentín Letelier, Juan Serapio Lois y Rómulo Peña.

Con respecto al primer aspecto resulta necesario considerar el desarrollo de las Escuelas Normales en Chile, a finales del siglo XIX e inicios del XX, y la influencia que tuvieron de la pedagogía alemana. En segundo término, es indiscutible entender que los pioneros de la psicología en el país tenían una profunda adhesión al positivismo propuesto por Augusto Comte.

Sobre la pedagogía alemana se puede decir que influyó fuertemente en la educación chilena. Esta partía de la base de que el fin de la educación era la formación del carácter, que se concebía como un tipo de moral o de disciplina intelectual. En esto, el sistema pedagógico alemán fomentaba orden, puntualidad y obediencia. La didáctica de su método se basaba en los conceptos de la psicología y ponía énfasis en la rigurosidad del proceso de instrucción (Cox y Gysling, 1990).

Por su parte, al positivismo atribuido a Augusto Comte lo entendemos como una filosofía que considera que todos los fenómenos (incluyendo los sociales) están sometidos a leyes naturales invariables, por

lo que orienta sus esfuerzos a descubrir estas leyes y su reducción al menor número posible (Comte, 1875).

El presente trabajo se orienta a responder la siguiente pregunta: ¿cuáles son las bases epistemológicas presentes en los inicios de la psicología en Copiapó? El texto se desarrolla desde un enfoque histórico-epistemológico, lo que permite comprender cómo determinadas corrientes filosóficas y educativas —como el positivismo y el modelo pedagógico alemán— dieron forma a las primeras conceptualizaciones de la psicología científica en Chile. En este sentido, se busca visibilizar la epistemología —entendida como el análisis del conocimiento científico— (Briones, 1996), y, de manera particular, las bases ontológicas y gnoseológicas que guiaron a los primeros pensadores responsables de los orígenes de la psicología en Copiapó, a finales del siglo XIX y comienzos del XX. A su vez, se asume por pioneros de la psicología a autores como Letelier, Lois y Peña, en cuanto abordaron en sus escritos las nociones iniciales sobre los conceptos de ciencias sociales y psicología en Chile, y contribuyeron al desarrollo de la disciplina a través de su enseñanza y la difusión de autores que sustentaron sus bases filosóficas, favoreciendo además la investigación en esta área de estudio (García, 2007, como se citó en Salas, 2013).

En consideración de lo anterior, el desarrollo del artículo se centra en tres partes: 1. influencia del modelo de la Escuela de Berlín en la formación docente y la psicología científica en Chile; 2. el positivismo en Chile a finales del siglo XIX y comienzos del XX; 3. pioneros de las bases epistemológicas de las ciencias psicológicas en Copiapó.

Metodología

El presente estudio se orientó en las fases de la investigación histórica en psicología propuestas por Hugo Klappenbach (2014), a partir de los siguientes pasos:

1. Delimitación del objeto de estudio. La investigación se centró en los antecedentes epistemológicos que dieron inicio a la psicología en Copiapó, Chile, específicamente en la influencia de corrientes europeas como la psicología experimental alemana y el positivismo. De manera particular se acotó el periodo histórico que abarca

las dos últimas décadas del siglo XIX y la primera década del XX.

2. Establecimiento de preguntas o hipótesis de trabajo. La pregunta central que orientó la investigación fue ¿cuáles son las bases epistemológicas presentes en los inicios de la psicología en Copiapó? Esta pregunta permitió estructurar el estudio en tres partes: la influencia del modelo de la Escuela de Berlín, el positivismo en Chile y los pioneros de las bases epistemológicas en Copiapó.

3. Estudio de antecedentes o estado del arte. Se realizó una revisión de fuentes bibliografía primeras y secundarias. Esto incluyó documentos históricos, especialmente libros y artículos de investigación histórica en psicología y educación, que trataron previamente la influencia de la Escuela de Berlín y del positivismo sobre los orígenes de la psicología en Chile, como también bibliografía que abordaba a los primeros exponentes de la reflexión psicológica en Copiapó.

4. Selección del diseño metodológico. El diseño metodológico se orientó por una perspectiva de análisis descriptivo-interpretativa, a través de la cual se realizó la recolección y la reconstrucción de datos, adaptados al objeto de estudio.

5. Recolección o construcción de datos. Los datos se obtuvieron a través de la revisión de documentos históricos y propios sobre la historia de la psicología y la pedagogía. Estos antecedentes se interpretaron y contextualizaron de acuerdo con el objetivo del estudio, esto es, comprender las bases epistemológicas de la psicología en Copiapó, durante las últimas décadas del siglo XIX y principios del siglo XX.

Resultados

La influencia del modelo educativo de la Escuela de Berlín en la formación docente y la psicología científica en Chile

Wilhelm von Humboldt, filósofo, lingüista y reformador prusiano, fue el principal impulsor del modelo educativo que dio origen a la Universidad de Berlín en 1810. Su visión integradora de enseñanza e investigación transformó profundamente la educación superior, promoviendo principios como la libertad académica, la formación humanista y la producción autónoma de conocimiento. Este enfoque, conocido como modelo humboldtiano, no solo reconfiguró el sistema universitario alemán, sino que

ejerció influencia en América Latina, especialmente en Chile, donde resultó clave para la consolidación de las Escuelas Normales y la institucionalización de la psicología (Murillo, 2022).

El modelo de la Escuela de Berlín representó una ruptura con el paradigma enciclopedista de la época. Sin embargo, esta transformación fue más allá de los límites del contexto alemán. En Chile, por ejemplo, sus influencias sentaron las bases para el desarrollo de una profunda reforma en la formación docente, así como para el desarrollo y consolidación de la psicología como disciplina científica (González, 2022).

La articulación entre enseñanza e investigación buscaba formar individuos capaces de generar conocimiento autónoma y críticamente, lo cual contrastaba con el enfoque memorístico predominante. Este nuevo paradigma impulsaba una reflexión activa y fomentaba en el estudiante una actitud investigativa. Como señalan Ruiz-Corbella y López-Gómez (2019), el modelo humboldtiano concebía a la universidad como un espacio de producción de conocimiento y de formación de ciudadanos libres, capaces de contribuir al desarrollo de la sociedad.

La libertad académica, por su parte, se concebía como un derecho, lo que propiciaba un entorno intelectual abierto. De manera complementaria, el enfoque humanista promovía una formación integral del individuo, al incluir las artes, las ciencias y la filosofía en una lógica que reconocía al ser humano como un sujeto complejo y multidimensional. Como señalan García Urquijo y Aravena Domich (2023), el pensamiento crítico posibilita la reflexión y el desarrollo de la autonomía, lo que debe ser un eje primordial en la formación, dado que permite a los estudiantes tomar diversas posturas frente a su propia realidad.

Educación y construcción de identidad en el modelo prusiano

Uno de los aspectos más relevantes del modelo prusiano, derivado del humboldtiano, fue su aporte a la construcción de una identidad nacional unificada. En ese contexto, la escuela adquirió un rol estratégico como agente de homogeneización cultural. Disciplinas como educación física y el canto fueron herramientas simbólicas utilizadas para

reforzar una identidad común, coherente con los ideales del Estado alemán.

Este modelo también sentó las bases de un sistema educativo centralizado, regulado y supervisado por el Estado, lo que permitió garantizar la aplicación uniforme de políticas educativas, así como el cumplimiento de estándares de calidad. Aquellos mecanismos fueron adoptados con posterioridad en Chile, particularmente en la organización y supervisión de las escuelas normales, donde se promovió una profesionalización de la enseñanza que respondiera a los objetivos del Estado chileno. En ese contexto, la Ley de Instrucción Primaria de 1860 consolidó al Estado como principal sostenedor de la educación, el cual controlaba la actividad pedagógica y promovía la creación de escuelas normales para formar preceptores capacitados.

La influencia de la Escuela de Berlín en la educación chilena fue decisiva a fines del siglo XIX e inicios del XX. A través de la implementación de un modelo educativo integral, científico y nacionalista, se transformó la formación docente y se reorganizó el sistema escolar. Esta transformación no solo modificó las prácticas pedagógicas, sino que también instauró una visión del conocimiento como herramienta clave para el desarrollo.

Según Mansilla Sepúlveda (2018), esta apropiación del modelo alemán en Chile permitió que la educación se convirtiera en un medio de consolidación del Estado nacional. La escuela dejó entonces de ser solo un espacio de transmisión de saberes, para convertirse en una institución estratégica en la formación de ciudadanos comprometidos con los ideales republicanos.

La Escuela de Berlín enfatizaba en la importancia de la formación moral y cívica, y proponía que la educación debía cultivar tanto el intelecto como el carácter. La educación era vista como el arte de formar a las personas, a partir de favorecer el desarrollo de todas las capacidades espirituales de la juventud (Peña y Lois, 1904). Las escuelas normales desempeñaron un papel crucial, ya que eran las encargadas de preparar a los futuros docentes que impartirán aquellos valores en las aulas. Al centrar su enfoque en una educación integral, las escuelas normales se aseguraron de que los educadores estuviesen equipados no solo con conocimientos técnicos, sino con una comprensión de la importancia de fomentar un ambiente cívico y cultural en el

proceso educativo, para contribuir así al bienestar y el progreso de la sociedad científica.

El ser humano como sujeto integral: aportes a la identidad nacional

Uno de los legados más significativos de la Escuela de Berlín fue su concepción holística del ser humano, la cual abarcaba dimensiones cognitivas, emocionales, sociales y físicas. Esta tuvo un profundo impacto en la psicología y la educación chilena, al promover una comprensión compleja del sujeto y su desarrollo. Se estableció así una conexión sólida entre pedagogía y psicología, entendiendo que el bienestar emocional y social del estudiante era un factor determinante para su rendimiento académico y su formación como ciudadano pleno (Salas et al., 2018).

En el plano político-educativo, esta visión se tradujo en normativas orientadas a fortalecer la identidad nacional. La educación, en este marco, respondía a un propósito formativo, pero también a una función integradora. Como señalan Garrido Osses et al. (2021), los mecanismos de cohesión serían aquellos elementos que articulan a la comunidad en torno a un objetivo común.

La influencia de la Escuela de Berlín y del modelo humboldtiano en Chile fue profunda, al punto de que se extendió desde reformas en la formación docente hasta la consolidación de la psicología como ciencia aplicada. Ese legado transformó las prácticas educativas, introdujo una cultura académica rigurosa y sentó las bases para un pensamiento pedagógico y científico comprometido con el desarrollo del país (Briceño, 2018). En efecto, se esperaba que el Estado debía procurar una educación integral, basada en la pluralidad de los conocimientos (Peña y Lois, 1904)

La adopción de este modelo también promovió una visión del conocimiento como herramienta de transformación social y el fomento de la libertad intelectual. En consecuencia, no solo se intentó fortalecer el sistema educativo nacional, sino contribuir a la construcción de una identidad colectiva fundada en valores humanistas y científicos. Como señala Labarca (2016), esta idea fortalecería a la educación como factor de desarrollo social, en tanto promueve el pensamiento crítico. En suma, el pensamiento humboldtiano se proyectó hacia múltiples dimensiones del desarrollo chileno:

desde la formación de docentes e investigadores hasta el fortalecimiento de una ciudadanía crítica y participativa. De hecho, esta herencia intelectual continuaría siendo relevante en los debates contemporáneos sobre el rol de la educación y la ciencia en la sociedad.

El positivismo en Chile a finales del siglo XIX y comienzos del XX

El pensamiento científico proveniente de las ciencias sociales, en particular de la psicología, se ha visto configurado por diversos paradigmas a lo largo de la historia. Entre ellos, el positivismo tendría una posición de gran influencia, en especial durante los siglos XIX y XX, al dejar una huella en la forma de construir y validar el conocimiento en términos de ciencia. Desarrollar un análisis frente a sus implicaciones permite comprender históricamente el perfeccionamiento de la labor psicológica, como también el surgimiento de tensiones relacionadas con los posicionamientos políticos, religiosos y académicos de la época.

“Si bien la noción positivismo es un concepto polisémico que encierra una connotación histórica, epistemológica y filosófica, es posible entenderlo como una corriente filosófica, científica y cultural que se desarrolla en la Europa decimonónica a partir de las ideas de Augusto Comte” (Saldivia, 2004, p. 1).

Comte, a quien se le considera el padre del positivismo, propuso una organización del conocimiento basada en leyes generales, la observación empírica y la supresión de explicaciones metafísicas. Su filosofía positivista concibe la realidad como un orden inalterable que podemos observar: existe una armonía entre lo que observamos y nosotros como observadores, y es esta la base de las explicaciones científicas (Comte, 1852/1982, p. 81, como se citó en Salas, 2013).

Desde esta perspectiva, la ciencia encausada por la filosofía positiva nacería en principio de la causalidad por leyes naturales. Varios años de estudio permitieron que los avances en las ciencias físicas y naturales lograsen concretar una idea de causalidad universal, donde la experimentación científica lograría consagrarse, al erigirse como fundamental para alcanzar un conocimiento más profundo y detallado (Lois, 1906). Así, la ciencia se tornaría en un instrumento racional que no

solo describe, sino que también podría predecir y controlar fenómenos, lo cual es esencial para el progreso humano.

En este marco, uno de los errores filosóficos más graves para Comte fue haber estudiado al hombre en primera instancia, en vez del conocimiento del mundo exterior, o la naturaleza inorgánica, objetos que eran más simples de abordar (Lois, 1906). Esta lógica, que transita desde lo físico hasta lo social, sentaría las bases para comprender el papel transformador de la ciencia.

La visión comtiana vinculaba estrechamente el progreso científico con un bienestar social. En consecuencia, la educación y la organización del conocimiento eran aspectos clave para lograr una evolución profunda de la sociedad. De acuerdo con esto, Comte (como se citó en Congreso Jeneral de Enseñanza Pública, 1902) entendía que la filosofía positivista procuraba el mayor bienestar de la sociedad, a partir del desarrollo de la educación; para el autor (Comte, 1953, como se citó en Klappenbach y Pavesi, 1994) la concepción positivista no solo alentaba al desarrollo de la ciencia experimental, sino que apuntaba a convertirse en un movimiento influyente tanto en la cultura, como en la política y la gobernanza. De ese modo le atribuía a la psicología un rol más bien estratégico dentro del entramado ideológico del positivismo.

El surgimiento de la psicología como ciencia a finales del siglo XIX claramente no fue ajeno al impacto positivista, debido a que gran parte de su consolidación como disciplina se debía a los métodos empíricos y experimentales que el positivismo promovía. Obras como las del mencionado Wilhelm Wundt, a través de su método introspectivo, o la visión conductista de Watson y Skinner, fueron relevantes en el desarrollo de una psicología científica y observable. Sin embargo, la influencia del positivismo no se limitó a Europa y los Estados Unidos.

¿Cómo llega el positivismo a Chile?

En América del Sur, los investigadores inspirados por la doctrina del positivismo hicieron lo necesario por desarrollar un espacio para el estudio científico, con ello se entiende el intento de establecer laboratorios en ciertas partes del territorio, cuyo uso más efectivo fue destinarlos a investigaciones (Carpintero, 2014). Este esfuerzo buscaba

consolidar una práctica científica moderna y, sobre todo, posicionar a la ciencia como un eje principal del progreso social.

La necesidad de institucionalizar el conocimiento empírico encontró en disciplinas emergentes como la psicología una forma fructífera de avance. En esta misma línea, Carpintero (2014) indica que la psicología positivista logró desarrollarse a finales del siglo XIX promoviendo su visión científicista de la realidad. No obstante, su llegada a territorio latinoamericano no estuvo exenta de controversias, ya que algunas nociones del positivismo produjeron ciertos conflictos con las concepciones más espiritualistas de la tradición. En este contexto, se podría decir que la psicología configura su identidad a partir de dos momentos históricos centrales: primero, la influencia del positivismo científicista, y luego en torno a la Segunda Guerra Mundial, cuyo desarrollo trajo consigo la inmigración de psicólogos influidos ya sea por el funcionalismo o el psicoanálisis, escuelas dominantes en la Europa del siglo XX (Carpintero, 2014). Dicha configuración, sin embargo, dio lugar a múltiples tensiones, las cuales no constituyeron un fenómeno aislado. El choque de ideologías formó parte de un proceso más amplio de transformación intelectual.

En el caso específico de Chile, las influencias llegaron desde Francia, especialmente del positivismo de Auguste Comte y los estudios de inteligencia de Alfred Binet. Pero como se dijo anteriormente, también hubo una fuerte influencia de la psicología alemana, en particular de Wilhelm Wundt. Estas diferentes corrientes impactaron de manera significativa en el desarrollo temprano de la psicología nacional, porque produjeron cambios importantes en la manera en que se pensaba y enseñaba la psicología, con Santiago y Copiapó como lugares especialmente protagónicos en ese proceso (Salas, 2012). Esta gran diversidad de influencias permitió que el positivismo no solo lograra infiltrarse en los círculos académicos, sino que también fuese de la mano con el proceso de modernización de la nación.

Dicho contexto facilitó el surgimiento de varias figuras, académicos y pensadores que buscaron consolidar el ideario positivista en distintas áreas con respecto al saber y la cultura. Así, intelectuales como José Victorino Lastarria, inspirado por esta

corriente filosófica, fundaría una entidad con el fin de fomentar las ideas comtianas. Esta se llamó la Academia de Bellas Letras, a través de la cual sus exponentes incentivaron el cultivo de la literatura, tomando como referencia las reglas y preceptos de Comte, las cuales tenían cercanía con las normas de rigor de las obras científicas. Dichos focos de interés pondrían el énfasis en “el progreso, la regeneración social, la preocupación por la ciencia, la sugerencia de cambios curriculares en la educación, para orientarla hacia el estudio del método científico y la búsqueda del rigor lógico” (Saldivia, 2011, p. 184). Ese tipo de iniciativas muestra cómo el positivismo fue más allá del ámbito científico, al alinearse con una propuesta cultural de gran envergadura, orientada a transformar la sociedad mediante la educación.

Sin embargo, para Salas (2012), quien profundiza en esta perspectiva, “el positivismo comtiano se comenzó a desarrollar en Chile en Copiapó, la región del norte del país, gran zona radical” (p. 4), donde publicaciones de ciertos periódicos y boletines populares volverían más amplia y variada la labor divulgativa del positivismo chileno. Entre 1881 y 1889 se generó una gran difusión de ideas positivistas ante diversos problemas políticos y sociales, lo que propició el debate en torno a la separación de la iglesia y el Estado (Biblioteca Nacional de Chile, s.f.). Este proceso podría decirse que marcó el inicio de una transformación ideológica que trascendió desde el campo académico y se expresó en la esfera pública, influenciando directamente el pensamiento y las reformas de la época.

Por todo lo anterior, y a pesar de las diversas tendencias y orientaciones, la mayoría de los positivistas coincidía en algo: promover el método experimental e “inculcar el conocimiento de las leyes de la naturaleza y del espíritu positivista en Chile” (Saldivia, 2011, p. 11). Ese consenso lograba reflejar una adhesión epistemológica sobre la ciencia y también la voluntad de renovación que pretendía modernizar la sociedad chilena a través de la educación, lo cual iba de la mano con las influencias que tuvo la Escuela de Berlín. Entre las figuras más destacadas en esta visión se encuentra Valentín Letelier (Saldivia, 2011), quien acompaña a Lastarria como referente del positivismo en Chile.

Pioneros de las bases epistemológicas de las ciencias psicológicas en Copiapó a finales del siglo XIX y comienzos del XX

Valentín Letelier

Villalobos et al. (1991) señalan que a finales del siglo XIX y principios del XX el contexto político chileno se vio influenciado por el radicalismo francés, que se mezcla con las condiciones críticas que vivía el país en ese momento (la guerra civil de 1891 y la situación social de los obreros, organizados como sindicalistas). Circulaban en esa época ideales socialistas y anarquistas que se contraponían a las corrientes conservadoras, lo cual dialogaba también en una esfera intelectual con el positivismo. En este contexto, Valentín Letelier, siguiendo al positivismo sociológico de Comte, opuso resistencia a los radicalistas al negar el ideal de libertad como cura de los males de la época, y poner en su lugar el perfeccionamiento del hombre, como el modo de satisfacer sus necesidades sociales.

En la segunda mitad del siglo XIX, los primeros planes y programas de investigación en psicología, y sobre todo en docencia, tenían una fuerte influencia del positivismo. Como mencionan Salas et al., (2018), el impacto significativo de la corriente positivista en la psicología y la educación se hizo evidente a partir de la década de 1870. Esto se puede verificar al observar los contenidos de los planes y programas en las escuelas y liceos del país. Es efectivamente desde este paradigma que Valentín Letelier (exrector de la Universidad de Chile) va a generar y a establecer las bases de lo que posteriormente serían los primeros intentos por ajustar las prácticas pedagógicas hacia un enfoque científico.

Un aporte sustantivo es el informe que realiza sobre las Escuelas de Berlín, dirigido al “Supremo Gobierno” (Letelier, 1885, como se citó en Salas et al., 2018), donde describe las formas en que Alemania genera acciones en torno a la educación primaria, con especial énfasis en la administración escolar, la formación de profesores y los métodos didácticos en la enseñanza. Como menciona Mann (1910, como se citó en Salas et al., 2018), este informe sirvió de base para la reforma pedagógica chilena.

Cabe mencionar que la importancia de Valentín Letelier no solo radica en los intentos por reformar las prácticas pedagógicas y dotarlas de un carácter científico (siguiendo los planteamientos de Auguste Comte), sino también en la formación del ser humano desde una mirada integradora. Así, en Letelier podemos observar el interés por lo científico y cómo la ciencia, desde esa mirada, viene a ser la promesa de progreso, justicia y desarrollo social, mediante la educación como principal eje y motor de cambios (Salas y Lizama, 2013)

Desde este punto de vista, Letelier se hace cargo de las “promesas” de cambio social que plantea la Revolución Industrial, de los desafíos y de la forma en que cambia radicalmente el pensamiento a partir del desarrollo científico y tecnológico que comienza a dar luces en el siglo XIX. Además, Valentín Letelier observa e interpreta la realidad de forma clara y con visión de futuro, comprendiendo los cambios sociales que vive el mundo desde la óptica de los nuevos avances científicos y tecnológicos en todas las áreas del saber, sin dejar de lado su interés por el desarrollo integral de las personas; o sea, para Letelier debía existir una causalidad fundamental entre el desarrollo histórico de una sociedad y la producción de un conocimiento específico, una ciencia (Moraga, 2014).

A partir de lo anterior apreciamos la fuerte influencia del pensamiento de Auguste Comte, no solo en lo que a la ciencia se refiere, sino a darle un carácter positivo y un fundamento sólido a aquellas áreas del conocimiento destinadas al desarrollo humano. En palabras del pensador mexicano Francisco Arrollo (Salas et al., 2019), de entre los numerosos discípulos que Comte tuvo en América Latina, fue Valentín Letelier quien logró elaborar una expresión más vigorosa y original de la filosofía positivista, proyectándola en particular al estudio de la educación. En efecto, con una amplitud de criterio poco común entre los adherentes de esta escuela, Letelier supo aplicar las tesis esenciales del positivismo al examen de las cuestiones principales que se suscitaban en la sociedad chilena y americana de su tiempo.

Como exponen Salas y Lizama (2013), el objetivo de Letelier, al alero del positivismo, apuntó a la educación y a la unificación del sistema de formación, que incluye una dimensión de contenido informativo y también las virtudes morales

y de hábitos, las capacidades intelectuales y físicas. En este plano se reconoce la psicología como una herramienta relevante para alcanzar tal fin. Es probable que, por esta concepción de la disciplina, no se abocó al estudio mismo de las materias de la mente, sino a la aplicación de sus funciones al servicio de la pedagogía y la educación.

Juan Serapio Lois

Según Salas (2013), en su paso por Copiapó durante la segunda mitad del siglo XIX, Letelier esparció ideales positivistas en los intelectuales del lugar. Juan Serapio Lois, quien llegó a ser filósofo, médico, profesor y político, se unió a la campaña positivista de Letelier mientras ambos trabajaban en el Liceo de Copiapó. Según Salas (2013), Lois fundó en 1878 una academia literaria y en 1882 hizo lo mismo con la Sociedad Literaria Augusto Comte. Participó en varias sociedades relacionadas con la ciencia y el positivismo, y tuvo un rol activo tanto en estos círculos como en la política (llegó a ser alcalde de la ciudad). Igualmente, Lois se dedicó a la divulgación del pensamiento comtiano por medio de los periódicos *El Positivista* y *El Atacameño*. Tanto Letelier como Lois trabajaron en la obra escrita *La Evolución de la Historia*, donde expresan una mirada laica que se aparta de la teología y se centra en la lógica, en la ciencia, en lo “real”, una mirada positivista (Lois y Vergara, 1956).

Lois trabajó como pedagogo, divulgó ideas científicas en periódicos y promovió el pensamiento laico. Incursionó en la literatura y la traducción de textos filosóficos, aspectos todos que lo posicionaron como una figura destacada en el Copiapó de la época. Lois fue “el primero en Chile que estudió la psicología con criterio científico y dándole su importancia para la pedagogía” (Lois y Vergara, 1956, p. 34). En su trabajo con Letelier, Lois expresó que la historia es una ciencia psicológica, porque “todas las explicaciones de los hechos históricos son aplicación de la psicología” (Lois y Vergara, 1956, p. 35).

En el ámbito psicológico, Lois planteó de manera indirecta un funcionamiento mental influenciado por la filosofía, la sociología y el positivismo. Su enfoque se inscribe dentro de la psicología funcionalista de la época, entendida como una herramienta al servicio de otras disci-

plinas, especialmente la medicina y la educación. Esta perspectiva se refleja en su obra *Filosofía de la Medicina* (Lois, 1906), donde introduce el concepto de “ideas-emociones”, a las que denomina “presentimientos”. Según Lois, estas ideas-emociones, determinadas por el nivel de desarrollo intelectual del individuo, afectan la percepción de la realidad, la cual se representa mentalmente a través de conceptos. En personas con un menor desarrollo intelectual, a quienes llama “salvajes”, este proceso genera un estado psíquico de confusión y sorpresa ante aquello que no comprenden. Ese mecanismo ilustra cómo Lois vinculaba percepción, pensamiento y emoción con el desarrollo intelectual, articulando además estas dimensiones con características de orden social.

Se desprende de esto que, según se elabora en la mente de las personas una mayor cantidad de información y entendimiento, mayor será su capacidad para representar el mundo y dejar atrás el pensamiento “sobrenatural”, reemplazándolo por uno basado en la filosofía y la ciencia. Su concepción da cuenta de un nivel ontológico y epistemológico, desde una perspectiva psicológica que orienta la metodología educativa hacia el desarrollo social. La educación es, por tanto, un mecanismo para dejar atrás el “salvajismo” y desarrollarse hacia la intelectualidad. Aquí podrían apreciarse atisbos de influencia desde la pedagogía alemana.

Para Lois, la enseñanza debe modificar las condiciones para tener resultados en el progreso y la civilización humana, con la psicología como medio justo y lógico para acelerar esa evolución social (Lois y Vergara, 1956). Estos autores citan a Lois, cuando dice que “la grabación en las masas, debido a las leyes del subconsciente, a las leyes de la psicología de las multitudes, realiza un enorme mayor progreso que cualquier otro procedimiento” (Lois, como se citó en Lois y Vergara, 1956, p. 36).

Es interesante destacar también el enfoque antropológico que Lois emplea para desarrollar sus planteamientos psicológicos, los cuales se apoyan en una abstracción simbólica presente en diversas prácticas y elementos religiosos, como los dioses, los hechizos o los talismanes. Su análisis conduce a la identificación de dos corrientes principales de pensamiento: por un lado, el principio filosófico de finalidad, que desemboca en creencias religiosas y fantásticas; y por otro, el principio científico

de causalidad, que busca explicar los fenómenos a través de causas físicas regidas por leyes naturales. Entre ambas, Lois reconoce una corriente de transición representada por la metafísica, a la que vincula con la filosofía clásica y el pensamiento de Auguste Comte. No obstante, para Lois el panorama era categórico: “Es la filosofía científica o positiva la que, en la actualidad, ha aniquilado el principio de finalidad i [sic] solo admite sistemáticamente el de causalidad por leyes naturales” (Lois, 1906, p. 85). Según Lois y Vergara (1956), Lois también se interesó por la *voluntad*, el *yo* y el *amor* desde una perspectiva biológica y psicológica, dando importancia a las teorías de Ribot, psicólogo francés y profesor de la Escuela Normalista Superior de París. Los autores señalan que Lois divulgó también la teoría freudiana sobre el subconsciente y el estudio de los sueños y sus simbolismos, agregando referencias a la ontogenia y la filogenia.

Rómulo J. Peña Maturana

Rómulo J. Peña Maturana, el reconocido director de la escuela normal de Copiapó y pionero en la psicología en Chile, fue enviado a Alemania durante el gobierno del presidente José Manuel Balmaceda (1886-1891) para perfeccionar sus estudios del ámbito pedagógico; la razón del viaje es que Peña destacaba dentro de su entorno como profesor normalista (Abarca y Winkler, 2013). En 1889 embarcó rumbo a París, adonde arribó en calidad de representante oficial de Chile a la gran exposición mundial. Allí tuvo la oportunidad de vincularse con reconocidos hombres de la ciencia, filósofos, intelectuales y pedagogos, con los que entabló amistad e intercambió ideas (Baros, 2005, como se citó en Abarca y Winkler, 2013). Durante su viaje por Europa, Peña logró visitar tres instituciones de educación: el seminario real de maestros de Dresde, la escuela politécnica superior y la Universidad de Leipzig.

En su paso por esta última, Rómulo Peña complementó sus estudios en pedagogía, filosofía, ciencias naturales y psicología, llegando a ser alumno de Wilhelm Wundt (Figueroa, 1932, como se citó en Abarca y Winkler, 2013). Se dice que, a través del estudio de la psicología, tuvo la oportunidad de compartir con destacados integrantes de la psicología experimental, como Granville Stanley Hall,

Max Friedrich, James McKeen Cattell, Alfred Lehmann, Hugo Münsterberg y Emil Kraepelin (Abarca y Winkler, 2013; Salas, 2013).

A su regreso a Chile, Peña fue designado como profesor del curso preparatorio y de la asignatura de alemán en el Liceo de Hombres de Copiapó, donde también trabajó Letelier y Juan Serapio Lois (Salas, 2013). En 1897, comenzó a dictar, de manera gratuita, un curso de esteganografía, que es la práctica de ocultar información dentro de otros medios, para evitar que sea detectada fácilmente (Angulo et al., 2007), según las metodologías que aprendió en Alemania. En esta época también se convirtió en docente de ciencias naturales en el Liceo de Niñas de Copiapó.

Como se mencionó en el apartado anterior, Rómulo J. Peña mantuvo una relación directa con Juan Serapio Lois. Ambos compartieron espacios de trabajo e inclusive presentaron juntos un trabajo durante el “Congreso Jeneral de enseñanza pública” de 1902 (Peña y Lois, 1904), en el que hicieron una dura crítica a la educación tradicional y mostraron un intenso compromiso con el desarrollo social, a través de la educación desde un enfoque positivista.

En 1905, Peña se hizo cargo de la preparación de lo que sería la Escuela Normal Rural de Copiapó, durante el gobierno del presidente Germán Riesco (1901-1906). En este proceso realizó labores logísticas, se ocupó del arriendo del lugar y la contratación de personal (Abarca y Winkler, 2013).

Los antecedentes indican que Peña hizo funcionar la escuela como un tipo de república, en la que sus alumnos desempeñaron todo tipo de cargos básicos, bajo el convencimiento de que los establecimientos educativos debían formar alumnos integrales (Salas y Lizama, 2009, como se citó en Salas, 2012; Peña y Lois, 1904). Entre 1905 y 1907, Rómulo José Peña Maturana creó el primer laboratorio de psicología experimental dentro de la misma escuela (Gallegos, 2011), con la finalidad de medir la inteligencia, la resistencia física y calificar científicamente al alumnado (Ramírez y Navarrete, 1932, como se citó en Salas, 2013). Por tanto, se puede inferir que su visión pedagógica consideraba la formación en variados ámbitos, incluyendo la psicología y la sociología. En ese sentido, una pedagogía sin un fundamento claro,

visible y sólido en la psicología y la sociología era una pedagogía absurda, razón por la que un maestro debía tener sus convicciones definidas en aquellas ciencias (Peña, 1919, como se citó en Salas, 2012). Es dentro del laboratorio experimental donde Peña incluyó los problemas de la psicología aplicada a la educación y a los métodos de enseñanza; es decir, su objetivo principal se centraba en la pedagogía, y utilizaba métodos psicológicos como herramienta para perfeccionar dicha área.

Para dar funcionalidad al laboratorio, Peña utilizó gabinetes creados por él mismo y sus alumnos. Construyó más de 200 aparatos de psicología, física y química, usando insumos de fácil adquisición (Figueroa, 1932, como se citó en Salas, 2012; Ávalos (s/f), como se citó en Abarca-Brown y Winkler, 2013).

Juan Serapio Lois y Rómulo J. Peña

Si bien Salas (2013) no identifica vínculo entre Lois y Peña (figura importante para la historia de la psicología en Chile), ambos fueron contemporáneos en el “pequeño” Copiapó de fines del siglo XIX e inicios del XX. Sus obras se relacionan por las posturas positivistas que compartieron. En una publicación conjunta, Peña y Lois (1904) exponen el rol de la educación en la formación del ser humano de manera integral, donde el desarrollo mental y moral es crucial. Al respecto de esta función de las escuelas, dicen:

Deben formar hombres que piensen, que sientan i quieran como los demás hombres, es decir, una personalidad completa, con inteligencia, voluntad i sentimiento (...) aptos para aplicarse en todas direcciones; siempre que éstas conduzcan hacia un fin moral, i éste no puede ser otro que el perfeccionamiento i progreso de la sociedad i el bienestar individual, ideas que constituyen el fin de toda enseñanza educativa. (Peña y Lois, 1904, p. 285)

Es decir, la formación educativa tiene componentes emocionales (sentir y querer) que son entendidos como parte de la estructura de la personalidad de los sujetos. La educación procura que las personas hagan buen uso de sus facultades, las cuales se apoyan en los conocimientos (Peña y Lois, 1904). Ese buen uso es un fin moral, entendiendo por moral todo lo orientado al perfeccionamiento y el progreso de la sociedad y al bien

individual, que es el fin último de la enseñanza. Toman importancia, según este fin y bajo este modelo, la inteligencia, la voluntad y el sentimiento. En esto los autores referencian al psicólogo, filósofo y pedagogo alemán Johann Herbart.

Las concepciones propuestas por Peña y Lois (1904) se ven atravesadas innegablemente por la psicología. Sin embargo, es una psicología indisoluble de la pedagogía, que se vincula también con asuntos del ámbito social.

El texto que comparten posee fuertes críticas políticas y culturales a la institución educativa. Separan la educación “industrial”, basada en el quehacer y la enseñanza para el trabajo, de otra enseñanza de tipo cultural que integre la teoría y la preparación integral de la persona. Peña y Lois identifican la educación industrial como el utilitarismo empírico de la enseñanza, en contraposición a la enseñanza del buen uso del conocimiento. Asimismo, critican la noción de progreso que señalan algunos partidarios de la educación industrial y puntualizan que el progreso real está en el desarrollo cultural de los individuos, y que es la educación cultural la que hace progresar la patria.

En este punto, se hace evidente la postura política que estos personajes asumen, como también la orientación nacionalista en el sentido de progreso y cultura, que recibe influencias de corrientes alemanas como el modelo prusiano o el humboldtiano, mencionadas anteriormente.

Esta visión se potencia con una responsabilidad histórica. Peña y Lois (1904) atribuyen a la educación la función de preservar las tradiciones nacionales, no solo como identidad, sino como experiencias y conocimiento de las generaciones antecesoras. El resultado de este tipo de educación es la fortaleza nacional y los frutos en ciencia y arte.

Es visible en este sentido crítico la perspectiva positivista que ambos sostenían. Remiten a Letelier cuando indican que la educación debe basarse en la ciencia y no en el utilitarismo. Lo ejemplifican criticando las escuelas de mujeres que se dedican a enseñar cocina y tejido, como un conocimiento vacío que no desarrolla facultades completas.

Conclusiones

Los orígenes de la psicología en Chile tienen como fundamento su aplicación al ámbito de la educación. Debido a lo anterior, las bases epistemológicas de la educación de la época son cruciales para entender la forma en que surge la psicología. En ese sentido, la escuela de pensamiento alemana en educación es un referente relevante para este proceso. El modelo educativo impulsado por Wilhelm von Humboldt, basado en la unidad entre docencia e investigación, la libertad académica y un enfoque humanista, resultó determinante para la transformación de la educación superior alemana y, posteriormente, para la reforma de la formación docente en Chile (Murillo, 2022; Ruiz-Corbella y López-Gómez, 2019). A través de su difusión internacional, sentó las bases de un sistema educativo moderno y científico en el país (González, 2022).

La adopción del modelo prusiano en Chile no solo modernizó las prácticas pedagógicas, sino que convirtió a la escuela en un agente estratégico para la construcción de una identidad nacional. La educación pasó de ser un mero espacio de transmisión de saberes a un instrumento de cohesión social, orientado a formar ciudadanos comprometidos con los ideales republicanos (Mansilla Sepúlveda, 2018; Peña y Lois, 1904). La influencia germánica se extendió al ámbito de la psicología, con la implantación de prácticas de observación empírica y experimentación científica. La fundación de laboratorios de psicología experimental en escuelas normales y la incorporación de la psicología al ámbito pedagógico marcaron un hito en el desarrollo de esta disciplina en Chile (Salas y Lizama, 2013).

El modelo humboldtiano promovió una visión holística del ser humano que consideraba sus dimensiones cognitivas, emocionales, físicas y sociales. Esta perspectiva se reflejó en la educación chilena, en la que se impulsaron prácticas pedagógicas que entendían la formación del estudiante de manera integral, más allá de lo puramente intelectual (García Urquijo y Aravena Domich, 2023). Como parte del sistema educativo chileno se fortaleció el papel de la educación en el desarrollo social, la formación crítica del ciudadano y la consolidación de una identidad nacional basada en

valores humanistas y democráticos (Garrido Osses et al., 2021).

El positivismo fue uno de los grandes paraguas de los pensadores en estos orígenes. La ciencia en general y las ciencias sociales en particular tienen como fundamento los planteamientos de la epistemología positivista. Se puede apreciar cómo esta corriente filosófica y epistemológica dejó una marca imborrable en el surgimiento y consolidación de las ciencias sociales y, en especial, de la psicología. Al situar la observación empírica y términos como la causalidad al interior de la producción de conocimiento se configuró una forma particular de pensar la realidad y también de intervenir en ella (Comte, 1875; Lois, 1906). En Chile, esta influencia no solo benefició el desarrollo académico de la psicología, sino también el contexto cultural, político y educativo, moldeando una idea de ciencia asociada al progreso y a la racionalidad (Saldivia, 2011).

En estos primeros años, fue muy relevante la figura de Valentín Letelier, quien resultó determinante en la incorporación de las ideas de la Escuela de Berlín en la educación chilena, y uno de los más importantes difusores del pensamiento positivista en el Chile de finales del siglo XIX (Pozo, 2004). En este proceso, Juan Serapio Lois toma la posta de Letelier y propicia la proliferación del pensamiento positivista en Copiapó a partir de su trabajo intelectual, especialmente mediante herramientas como el periódico *El Positivista*, órgano de la Sociedad Escuela Augusto Comte, fundada por él (Salas, 2013).

Es en este contexto donde empieza a delinarse la importancia de la psicología chilena y copiapina, que logró su aparición formal con el primer Laboratorio de Psicología Experimental creado por Rómulo Peña en la Escuela Normal de Copiapó en 1905. En esos inicios se hizo carne buena parte de las presunciones filosóficas de pioneros como Letelier, Lois y el mismo Peña Maturana (Abarca Brown y Winkler, 2013).

Referencias

- Abarca Brown, G.A., y Winkler, M.I. (2013). Rómulo Peña: Reseña de la vida y obra de un profesor y pionero de la Psicología. *Boletín del Museo Regional de Copiapó*, 4, 129-147. http://www.museodeatacama.gob.cl/631/w3-article-28701.html?_noredirect=1
- Angulo, C.A., Ocampo, S.M., y Blandon, L.H. (2007). Una mirada a la esteganografía. *Scientia Et Technica*, 1(37). <https://revistas.utp.edu.co/index.php/revistaciencia/article/view/4141>
- Biblioteca Nacional de Chile (s.f.). *Inicios de la instrucción primaria en Chile (1840-1920)*. Memoria Chilena. <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-3565.html>
- Biblioteca Nacional de Chile (s.f.). *Periódicos de divulgación. La Filosofía Positivista en Chile (1873-1949)*. Memoria Chilena. <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-93973.html>
- Briceño, G. (2018). *Influencia del Modelo Educativo Alemán en la Formación del Chileno Educado. Estudio Y Análisis De Los Cien Cantos Escolares Y Poesías Para Los Niños En Las Escuelas Públicas De Chile (1883-1911)* [Tesis de Magíster en Artes Mención Musicología]. Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/151432/brice%C3%B1o-glays-tesmgia.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- Briones, G. (1996). *Epistemología de las Ciencias Sociales*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).
- Carpintero, H. (2014). Prólogo. En G. Salas (ed.), *Historias de la psicología en América del Sur* (Primera edición, pp. 11-18). Nueva Mirada Ediciones.
- Comte, A. (1875). *Filosofía Positivista*. Imprenta de La Librería del Mercurio.
- Congreso Jeneral de Enseñanza Pública (1902). *Congreso Jeneral de Enseñanza Pública. Actas i trabajos: tomo I*. Memoria Chilena, Biblioteca Nacional de Chile. <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-86463.html>.
- Cox, C., y Gysling, J. (1990). *La Formación del Profesorado En Chile 1842- 1987*. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.
- Gallegos, M. (2011). Historia de la psicología en Chile: 1889-1981. Gonzalo Salas & Eugenio Lizama (2009). *Cuadernos de neuropsicología*, 5(1), 89-94. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-41232011000100007
- García Urquijo, D.M., y Aravena Domich, M.A. (2023). La escuela como potenciadora del pensamiento crítico y desarrollo de la autonomía en las nuevas subjetividades. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 1094-1111. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5385
- Garrido Osses, S. del P., Borquez Mella, J.A., y Castillo Ladino, P. (2021). Mecanismos de construcción identitaria de la comunidad escolar intercultural mapuche. *Revista de Filosofía*, 99(3), 681-708. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5689019>
- González, C. (2022). La recepción de la pedagogía prusiana en Chile: Valentín Letelier y la renovación educativa de fines del siglo XIX. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 20(31), 189-209. <https://www.redalyc.org/journal/869/86958798011/html/>
- Klappenbach, H. (2014). Acerca de la metodología de investigación en la historia de la psicología. *Psykhé*, 23(1), 1-12. <https://doi.org/10.7764/psykhe.23.1.584>
- Klappenbach, H.A., y Pavesi, P. (1994). Una historia de la psicología en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 26(3), 445-481.
- Labarca, C. (2016). Educación humanista Latinoamericana: Propuesta para el desarrollo social. *Espacio Abierto*, 25(1), 109-120. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/122/12246589007/html/index.html>
- Lois, A.H., y Vergara, M. (1956). *Juan Serapio Lois. Su lucha indómita*. Librepensadores y Laicos en Atacama.
- Lois, J.S. (1906). Filosofía de la medicina. *Anales De La Universidad De Chile*, 119, 77-101. <https://doi.org/10.5354/0717-8883.1906.24767>
- Mansilla Sepúlveda, J. (2018). 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(31), 189-209. <https://doi.org/10.19053/01227238.8574>

- Míquez, G., Betancourt, R., y Vera-Villaruel, P. (2010). *Historia de los laboratorios de psicología en Chile*. En M.A. Laborda y V.E. Quezada (eds.), *Notas históricas de la psicología en Chile* (pp. 82-100). Editorial Universitaria.
- Moraga, F. (2014). Más administración que política: Valentín Letelier y la formación de las ciencias humanas en Chile (1870-1917). *Revista Tiempo Histórico*, 5(8), 49-72. <https://bibliotecadigital.academia.cl/items/1a64bb51-807a-445f-8c30-67524c44faf8>
- Murillo, F. (2022). La Teoría de Bildung. Wilhelm von Humboldt (Circa 1794). *Cuadernos de Historia*, (57), 377-386. <https://doi.org/10.5354/0719-1243.2022.69207>
- Peña, R.J., y Lois, J.S. (1904). Fines de la enseñanza secundaria. *Congreso Jeneral de Enseñanza Pública de 1902*, 1(1), 278-287.
- Pozo, J.M. (2004). Valentín Letelier: Cientificación y modernización de la educación nacional chilena. *Pensamiento Educativo*, 34(1), 76-98. <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/26641>
- Ruiz-Corbella, M., y López Gómez, E. (2019). La misión de la universidad en el siglo XXI: Comprender su origen para proyectar su futuro. *Revista de la Educación Superior*, 48(189). <https://doi.org/10.36857/resu.2019.189.612>
- Salas, G. (2012). La influencia de Europa en los inicios de la historia de la psicología en Chile. *Revista Interamericana de Psicología*, 46(1), 99-110. http://repositorio.ucm.cl/bitstream/handle/ucm/1334/salas_g_influencia.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Salas, G. (2013). Juan Serapio Lois (1844-1913): Pionero de la psicología científica en Chile. *Psykhé*, 22(1), 111-123. <https://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v22n1/art10.pdf>
- Salas, G., y Lizama, E. (2013). *Historia de la psicología en Chile: 1889-1981* (2da. edición). Editorial Universidad de La Serena.
- Salas, G., Scholten, H., Norambuena, Y., Mardones, R., y Torres-Fernández, I. (2018). Psicología y educación en Chile: Problemas, perspectivas y vías de investigación (1860–1930). *Universitas Psychologica*, 17(5), 1-13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-5.pecp>
- Saldivia, Z. (2004). El positivismo y su impacto en Chile. *Crítica.cl*. <http://critica.cl/ciencias-sociales/el-positivismo-y-su-impacto-en-chile>
- Saldivia, Z. (2011). El positivismo y las ciencias en el período finisecular del Chile decimonónico. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 13(25), 182-193. <https://revistascientificas.us.es/index.php/araucaria/article/view/1350>
- Villalobos, S., Silva, O., Silva, F., y Astelle, E. (1991). *Historia de Chile*. Editorial Universitaria.

Fecha de recepción: 3 de junio de 2025
Fecha de aceptación: 11 de julio de 2025