

# Gasto fiscal en educación en Chile, 1880-1920. Un compromiso no creíble

## Public education spending in Chile, 1880-1920: An incredible commitment

**Cristian Castillo \***

Universidad de Viña del Mar

### RESUMEN

Este artículo analiza la evolución del gasto en instrucción en Chile durante el período del parlamentarismo oligárquico (1880-1920), examinando su relación con la desigualdad estructural y sus efectos en el desarrollo económico. A través de un enfoque histórico-comparativo, se evalúa el impacto de la concentración de la tierra y el poder en las decisiones de financiamiento educativo, contrastando la experiencia chilena con la de Japón y Nueva Zelanda. Los resultados revelan que, si bien hubo un incremento en la inversión educativa, este se vio limitado por los intereses de la élite dominante y su temor a la movilidad social, lo que se tradujo en una menor cobertura en comparación con los otros países. La eliminación de impuestos internos y el recurso al endeudamiento externo para financiar el gasto público agudizaron esta situación. Se concluye que la desigualdad estructural obstaculizó un compromiso creíble con la educación pública primaria, perpetuando un legado de inequidad que aún impacta el desarrollo del país. Este estudio subraya la necesidad de políticas educativas integrales que aborden tanto los aspectos financieros como los estructurales para promover una mayor equidad y movilidad social.

**Palabras clave:** desigualdad estructural, gasto público, educación, sociedad oligárquica, instituciones, Chile.

### ABSTRACT

This article analyzes the evolution of primary education expenditure in Chile during the period of the oligarchical parliamentarism (1880-1920), examining its relationship with structural inequality and its effects on economic development. Through a historical-comparative approach, the impact of land and power concentration on educational funding decisions is assessed, contrasting the Chilean experience with that of Japan and New Zealand. The results reveal that, while there was an increase in educational investment, it was limited by the interests of the ruling elite and their fear of social mobility, resulting in lower coverage compared to the other countries. The elimination of internal taxes and the recourse to external debt to finance public spending exacerbated this situation. It is concluded that structural inequality hindered

\* [cuatrocastillos@gmail.com](mailto:cuatrocastillos@gmail.com)

a credible commitment to public primary education, perpetuating a legacy of inequity that still impacts the country's development. This study underscores the need for comprehensive educational policies that address both financial and structural aspects to promote greater equity and social mobility.

**Key words:** structural inequality, public spending, education, oligarchic society, institutions, Chile.

JEL: N36, H52, H20

## 1. INTRODUCCIÓN

El período del parlamentarismo oligárquico en Chile, comprendido entre 1880 y 1920, representa una etapa decisiva en la historia del país, marcada por profundas transformaciones sociales, políticas y económicas. Este período, que va desde la guerra del Pacífico hasta el fin del auge salitrero y la promulgación de la Constitución de 1925, se caracterizó por una concentración del poder en manos de una élite del poder —los terratenientes, junto a empresarios mineros, banqueros y comerciantes— que controlaba recursos y decisiones clave.

Durante estos años, así como durante toda su historia, la economía chilena se basó principalmente en la exportación de materias primas, destacando el salitre como principal producto. El auge salitrero, iniciado en el siglo XIX y extendido hasta la década de 1920, generó significativos ingresos para el Estado y la élite exportadora, pero también profundizó: a) la dependencia de mercados internacionales, b) la dependencia de los recursos naturales en su estrategia de desarrollo y c) la vulnerabilidad ante las fluctuaciones de los precios internacionales.

En la estructura social, la desigualdad se agudizó: una minoría privilegiada dominaba la tierra, las inversiones y el poder político, mientras la mayor parte de la población —campesinos, obreros y artesanos— vivía en condiciones precarias. La distribución desigual de la propiedad, el acceso a la educación y otros bienes básicos reflejaban un esquema social profundamente desigual y excluyente.

En este contexto, se analizó la evolución del gasto público en instrucción. Aunque parece existir un consenso entre la mayoría de la élite sobre la importancia de la educación para el desarrollo, las decisiones respecto a su financiamiento reflejaron los intereses de quienes controlaban la política y los recursos: priorizar ciertos sectores y limitar la inversión en educación pública, especialmente en áreas rurales, donde residía la mayoría de la población.

El presente estudio aborda la siguiente pregunta central: ¿Cómo influyó la desigualdad estructural en las decisiones sobre el financiamiento de la educación pública durante el período del

parlamentarismo oligárquico? La persistencia de desigualdades en acceso a la educación y calidad educativa en Chile tiene raíces históricas profundas. Comprender las decisiones de financiamiento en este período es fundamental para entender las causas de las desigualdades educativas que aún enfrentamos hoy.

Partimos de la premisa de que la desigualdad en la propiedad de la tierra influyó decisivamente en las decisiones de inversión en instrucción. La élite dominante, que concentraba recursos y poder, tenía incentivos para limitar el gasto en educación, temerosa de que una población mejor instruida pudiera impulsar movilidad social, promover cambios en las relaciones de poder y desafiar su dominio.

Este temor se fundamentaba en la idea de que la educación podía generar conciencia de derechos, fomentar el pensamiento crítico y facilitar la organización social. En cambio, la élite consideraba que una mayor instrucción representaba una amenaza a la estabilidad del orden existente, pues podía facilitar la movilización de los sectores rurales y populares.

Por otro lado, también existían incentivos para mantener la población rural en condiciones de mano de obra barata y dócil, ya que una mayor formación podría incrementar las demandas salariales y elevar los costos de producción para las élites terratenientes. La inversión en educación, en este sentido, podía interpretarse como una externalidad negativa para sus intereses económicos y políticos.

Para analizar estas dinámicas, se plantean los siguientes objetivos:

1. Analizar la evolución del gasto fiscal destinado a la educación durante el período, identificando tendencias, prioridades gubernamentales y restricciones presupuestarias en el sector educativo.
2. Comparar el gasto público por ministerios, como Hacienda, Interior, Guerra, Marina y Justicia, para inferir el grado de compromiso estatal con cada área.
3. Evaluar el impacto de las políticas educativas en los niveles de matrícula.

El presente artículo se estructura en las siguientes secciones:

- Sección 2: Explicará la estrategia de investigación, que

combina análisis cuantitativo y descriptivo, con revisiones históricas y políticas, con el fin de rastrear cómo la concentración de recursos y la desigualdad afectaron las decisiones relacionadas con las políticas educativas y el gasto público.

- Sección 3: Revisará bibliografía sobre cómo las disparidades en la distribución de recursos, en particular la tenencia de la tierra, influyeron en la formación y el deterioro de las instituciones, limitando el desarrollo económico y social del país.
- Sección 4: Contextualizará estas teorías en la realidad chilena, evidenciando que la desigualdad estructural fue uno de los principales obstáculos para avanzar hacia un orden social más inclusivo. Además, se analizará el gasto público durante el período del parlamentarismo oligárquico y se realizará una comparación internacional —que demuestra que, pese a los aumentos en el gasto en instrucción y la matrícula escolar, Chile seguía rezagado respecto a países como Japón y Nueva Zelanda en términos de cobertura educativa.
- Sección 5: Identificará el compromiso no creíble del Estado chileno con la educación pública, poniendo en evidencia las limitaciones y contradicciones en las políticas educativas de la época.
- Sección 6: Finalmente, se presentarán las conclusiones del estudio, que sintetizarán los hallazgos principales y las implicaciones para comprender el impacto de la desigualdad en las decisiones educativas del período.

La hipótesis sostiene que la desigualdad estructural — particularmente en la propiedad de la tierra rural— limitó el financiamiento en educación. La élite, que controlaba recursos y poder político, tenía incentivos para restringir la inversión en instrucción, ya que temía que una población educada pudiera generar movilidad social y desafiar su privilegio. Frente a esto, se considerará que otros factores, como las restricciones presupuestarias o las ideologías en juego, también pudieron haber influido en las decisiones políticas.

## 2. NOTAS METODOLÓGICAS

Este trabajo adopta una estrategia metodológica de carácter histórico-comparativo, que combina el análisis cuantitativo de series estadísticas de largo plazo con una interpretación cualitativa de procesos políticos e institucionales. La integración de datos estadísticos junto con análisis históricos, económicos y políticos permite obtener una comprensión más integral del problema abordado.

La metodología empleada puede caracterizarse como un “análisis causal de trayectoria”: partimos de condiciones estructurales, como la alta concentración de tierras, y rastreamos su influencia en las políticas públicas relevantes, especialmente en materia de educación, y su impacto en el desempeño económico a largo plazo. Este análisis se complementa con la revisión de contenidos de documentos históricos y literatura especializada en los tópicos considerados.

Para evaluar la importancia que el Estado concedió a la educación, se revisaron publicaciones oficiales, como los Anuarios Estadísticos, realizando un análisis descriptivo de la evolución del gasto público total y del gasto repartido entre los distintos ministerios. Además, se comparó el gasto en diferentes ministerios para aproximarnos a su relevancia y prioridades según los tomadores de decisiones de cada época.

En relación con temas fiscales, como impuestos y deuda pública, se utilizaron las compilaciones estadísticas realizadas por Díaz, Lüders y Wagner (2016), así como las de Wagner, Jofré y Lüders (2000).

Con el fin de contextualizar la situación doméstica en el marco internacional, se incorporaron comparaciones sobre las tasas de cobertura en educación primaria y secundaria, específicamente en las cohortes demográficas relevantes. Para ello, se contrastaron los datos nacionales con países como Japón y Nueva Zelanda, basándose en el trabajo de Mitchell (2007).

### 3. LA RELACIÓN ENTRE DESIGUALDAD ESTRUCTURAL Y CALIDAD INSTITUCIONAL: ¿QUÉ SABEMOS?

La relación entre la calidad de las instituciones y el desarrollo económico es un tema fundamental en la economía del desarrollo. Existe un consenso ampliamente aceptado: instituciones sólidas son clave para el éxito económico de los países, y la forma en que una sociedad estructura sus instituciones influye en su trayectoria (Acemoglu y Robinson, 2012; North, 1990).

No obstante, a pesar del impacto del neo-institucionalismo en las últimas décadas, comprender los orígenes de la calidad institucional sigue siendo un desafío. Esto resulta especialmente relevante si asumimos que existe una relación causal entre ambas variables: una mayor calidad institucional favorece el crecimiento y la equidad económica (Engerman y Sokoloff, 2002; Easterly et al., 2006). En ese contexto, identificar los factores que determinan la calidad de las instituciones se vuelve un aspecto clave para entender su papel en el desarrollo.

Diversas explicaciones han sido propuestas en la literatura para los orígenes de la calidad institucional:

- Dotación de recursos naturales: Engerman y Sokoloff (1994) argumentan que la presencia de recursos naturales puede influir en la trayectoria institucional, generando incentivos para la concentración del poder y la desigualdad económica.
- Ubicación geográfica y condiciones naturales: Acemoglu et al. (2001) y Gallup et al. (1998) sugieren que aspectos como el clima, la prevalencia de enfermedades y la ubicación geográfica afectan la productividad, la organización social y, en consecuencia, la calidad de las instituciones.
- Herencias coloniales: North et al. (2009) resaltan que las instituciones instauradas durante el período colonial tienden a persistir, moldeando la estructura política y económica de las antiguas colonias.
- Factores culturales: Greif (1994) y Landes (1998) enfatizan que las creencias, valores y normas culturales influyen en la

organización social y en la calidad de las instituciones.

- Fragmentación étnica: Easterly y Levine (1997) sostienen que la coexistencia de grupos étnicos dispares puede dificultar la cooperación social, afectando la construcción y sostenibilidad de instituciones sólidas.

Estas perspectivas contribuyen a comprender los orígenes de la calidad institucional, aunque la influencia de la desigualdad social en dicho proceso aún requiere una mayor exploración. Es particularmente relevante en el contexto de Chile: ¿cómo la desigualdad estructural pudo haber influido en la selección y formación de sus instituciones?

Varios autores han destacado el papel que juega la desigualdad en la configuración institucional. Engerman y Sokoloff (2012) sostienen que una distribución más equitativa de recursos y oportunidades favorece la creación de instituciones democráticas y abiertas, además de promover oportunidades económicas. Sin embargo, Bardhan (2005) señala que los cambios institucionales beneficiosos en países pobres requieren superar obstáculos políticos asociados a problemas distributivos y a la incapacidad de negociación de distintos grupos sociales.

Siguiendo esta línea, Lindert (2002) argumenta que en las primeras etapas de la industrialización, las restricciones en el gasto social estaban relacionadas con la limitada influencia política de la mayoría de la población. Engerman et al. (2012) refuerzan esta idea, señalando que las disparidades en la desigualdad jugaron un papel importante en la forma en que se configuraron las políticas de provisión pública, incluyendo la educación, en diferentes naciones entre 1800 y 1925.

### 3.1. DESIGUALDAD ESTRUCTURAL, EDUCACIÓN Y DESEMPEÑO ECONÓMICO

La relación entre desigualdad estructural, gasto público en educación y crecimiento económico es un tema central en el análisis socioeconómico. La evidencia académica indica que niveles elevados de desigualdad, especialmente en su forma estructural, pueden

obstaculizar el desarrollo económico al limitar los mecanismos necesarios para impulsar el progreso, como la inversión en capital humano y en educación (Easterly, 2007). Además, estudios muestran que una distribución desigual de recursos —por ejemplo, la tenencia de tierra— se asocia con bajos niveles de acceso a la educación, lo que reduce las oportunidades de movilidad social y perpetúa las desigualdades existentes (Deininger y Squire, 1998; Erikson y Vollrath, 2004).

En contextos donde la concentración de la propiedad de la tierra es elevada, la subinversión en capital humano puede volverse una estrategia que, en realidad, ralentiza el crecimiento económico. Galor, Moav y Vollrath (2003) argumentan que cuando unos pocos controlan recursos significativos, la economía tiende a centrarse en mano de obra no calificada, pues los incentivos para invertir en educación disminuyen. Estudios posteriores sugieren que tal desigualdad fomenta sectores industriales basados en mano de obra poco calificada, lo cual puede limitar la innovación y dificultar un desarrollo sostenible a largo plazo (Galor et al., 2009). Por otro lado, Glaeser et al. (2004) resaltan que la inversión inicial en formación tiene un peso mayor en el proceso de desarrollo que las reformas institucionales por sí mismas; en definitiva, un capital humano más preparado puede incentivar cambios institucionales y promover un ciclo virtuoso de progreso.

Este escenario evidencia cómo la desigualdad puede obstaculizar la expansión de la educación pública, que es esencial para sostener un crecimiento económico inclusivo y duradero. La educación no solo tiene un valor intrínseco, sino que también fomenta la conciencia social, promueve sistemas inclusivos y impulsa la movilidad social ascendente (Saint-Paul y Verdier, 1993; García-Penalosa et al., 1999). Se ha demostrado que un mayor acceso a la enseñanza aumenta la cohesión social (Heyneman, 2000) y mejora la productividad laboral (Schultz, 1963). Sin embargo, la resistencia a ampliar el gasto en educación pública muchas veces proviene de sectores de élite que, mediante el control de activos como tierras, buscan mantener su poder y privilegios (Rajan y Zingales, 2006).

Esta reticencia a fortalecer la inversión pública en instrucción puede entenderse desde intereses económicos y políticos. Los actores dominantes, que controlan recursos como tierras y yacimientos minerales, suelen oponerse a reformas que puedan reducir sus beneficios, ya que estas podrían incrementar la competencia laboral y redistribuir recursos, amenazando su estatus quo (Boix, 2003; Acemoglu y Robinson, 2006). La concentración de activos, especialmente en bienes inmuebles —fácilmente gravables o expropiables—, genera una resistencia natural a procesos de democratización y redistribución. Por consiguiente, la falta de voluntad para ampliar el gasto en educación puede interpretarse como una estrategia para mantener la mano de obra rural en actividades tradicionales, evitando así el impulso hacia sectores industriales o urbanos que requerirían mayor nivel educativo y podrían desafiar el control de las élites.

Un ejemplo histórico en Estados Unidos ilustra esta dinámica: Gerber (1991) sostiene que la resistencia al acceso universal a la educación en el sur fue motivada por el interés de los hacendados en restringir la movilidad social y territorial, ya que la formación podía facilitar desplazamientos que amenazaran sus intereses económicos. De manera similar, en Chile, en un contexto donde la tierra y el trabajo agrícola estaban estrechamente ligados, la expansión de la inversión en educación pública pudo haber elevado los costos laborales y afectado el equilibrio económico, disminuyendo los retornos a la tierra. Esto posiblemente llevó a que las élites prefirieran mantener un gasto limitado en educación para preservar su dominio en el sector agrícola.

En suma, la evidencia sugiere que la desigualdad y los intereses de las élites influyen decisivamente en las decisiones políticas relacionadas con la inversión en instrucción pública. La resistencia a fortalecer la inversión refuerza un ciclo que perpetúa la desigualdad, limita el crecimiento económico y dificulta la construcción de un sistema más inclusivo y productivo. Comprender estas dinámicas es esencial para diseñar políticas que superen los obstáculos estructurales y promuevan un desarrollo económico sostenible mediante una mayor inversión en capital humano.

#### 4. DESIGUALDAD ESTRUCTURAL EN CHILE: OBSTÁCULO PARA DEJAR ATRÁS UN ORDEN SOCIAL OLIGÁRQUICO

Como se ha señalado, este trabajo se basa en la premisa de que el persistente rezago económico de Chile está estrechamente ligado a una transformación institucional incompleta, cuya explicación radica en la profunda desigualdad estructural que ha caracterizado al país a lo largo de su historia. Esta desigualdad generó un marcado desequilibrio de poder interno, dificultando la transición hacia una sociedad más inclusiva, equitativa y participativa, y excluyendo a la mayoría de la población de los asuntos de Estado, lo que a su vez debilitó la cohesión social.

Estas dinámicas, a su vez, impactaron negativamente en la calidad de las instituciones chilenas, limitando su capacidad para promover un desarrollo económico sostenido y equitativo, en parte a través del fomento decidido de la educación pública primaria.

En este análisis, abordamos la desigualdad desde una perspectiva estructural, enfocándonos en la distribución de la propiedad rural. Argumentamos que esta forma de desigualdad —arraigada en la tenencia de la tierra— es fundamental, pues sentó las bases para desigualdades posteriores en Chile, constituyendo su condición inicial. A diferencia de la desigualdad de ingresos, que puede variar con el tiempo, la desigualdad estructural presenta una mayor persistencia debido a su carácter histórico y arraigado. En consonancia con Easterly (2007), se sostiene que la desigualdad en la tenencia de la tierra es particularmente dañina para el desarrollo socioeconómico, dado que sus efectos tienen implicancias de largo plazo, impactando en la organización institucional y en el desempeño económico.

Las primeras evidencias al respecto provienen de las observaciones del botánico Haenke durante su expedición a Chile entre 1789 y 1795, las cuales ofrecen valiosos datos sobre la concentración de tierra en las etapas iniciales de la formación del país. Tras estudiar Santiago, una ciudad que comprendía aproximadamente 280 leguas cuadradas y albergaba alrededor de 35.000 habitantes, Haenke concluyó que solo 172 vecinos poseían tierra —lo que muestra un

alto nivel de concentración, ya que aproximadamente el 0.49% de la población controlaba esa área.

Sus apuntes también indican que en Melipilla, localidad cercana a Santiago, la concentración era aún mayor: solo el 0.26% de los vecinos poseía tierras. Obras posteriores describen una situación similar en el período entre 1850 y 1920: un alto grado de concentración en la propiedad rural, que incluso se volvió más pronunciado a medida que se acercaba 1920.

Un análisis clásico sobre este asunto es el de Bauer (1975), quien dedicó atención a la distribución de la tierra en La Ligua durante 1854, 1917 y 1926. El cuadro 1 resume estos datos: las propiedades rurales en dicha localidad muestran una elevada concentración en manos de pocos, especialmente en los segmentos de gran propiedad.

Cuadro 1: Concentración de la propiedad de la tierra: La Ligua, 1854, 1917, 1926. Número de propiedades por tamaño y cantidad de hectáreas controladas

Año	Pequeña propiedad 0-50 hect.			Mediana propiedad 51-1000 hect.			Gran propiedad 1001 y más hect.		
	N.Prop	% Prop	Hect %	N.Pro.	% Prop	Hect %	N.Pro.	% Prop	Hect %
1854	144	89	0.7	9	5.7%	2.3%	9	5.5	97%
1917	46	67	0.2%	12	17.3%	2.19%	11	15.7	97.6%
1926	259	90.3	0.4%	11	3.8%	1.6%	17	5.9	98%

Fuente: Bauer (1975), p. 125

Este caso muestra una concentración extrema: en 1854, el 97% del total de hectáreas estaban en manos de grandes propiedades; en 1926, esa proporción aumentó, alcanzando el 98%.

Un análisis similar, pero a mayor escala geográfica, es el realizado por Bengoa (1990). Su trabajo, que abarca toda la zona central del país y regiones del sur hasta el Bío-Bío, confirma la tendencia: la concentración de la propiedad rural en Chile central ha sido persistente a lo largo de la historia de la República.

Finalmente, destacamos los hallazgos de Russett (1964), quien analizó la relación entre desigualdad en la propiedad de la tierra y la estabilidad política en 47 países. Sus cálculos ubican a Chile en el grupo de países con mayor desigualdad en este aspecto, con un índice de GINI para la distribución de tierra de 0,938, junto a Bolivia, uno de los valores más cercanos a la desigualdad perfecta.

Aunque el trabajo de Russett estima los coeficientes para una época posterior a la que nos ocupa directamente en este trabajo, al considerarlo en conjunto con los estudios de Bauer y Bengoa, entre ellos nos indican que la desigualdad en la propiedad de la tierra ha sido permanentemente alta en la historia de Chile y difícilmente reversible.

El hecho de que la mayoría de la población viviera en zonas rurales, pero solo unos pocos propietarios controlaran esas tierras, otorgaba al grupo terrateniente un poder político y económico extraordinario, facilitando así la coexistencia de desigualdad política y económica (Verba, 1987, p. 157). Como afirma Edwards (1936, p. 18), “dentro de la sociedad rural, dividida en vastos dominios feudales, no había espacio para una casta intermedia entre el latifundista y el peón”. Esta visión es compartida por autores como McBride (1936, p. 12), Collier (1967, p. 6) y diversos observadores residentes en el país. Al respecto, Claudio Gay, naturalista francés que recorrió Chile por encargo del gobierno entre 1830 y 1850, concluía que “en ningún país en el mundo el trabajo de los campos es más penoso, más duro, más fatigante y mal pagado”.

Un aspecto importante de estas constataciones es que en una sociedad dicotómica en términos de clases, los intereses del grupo controlador —los latifundistas— difícilmente serán compatibles con los intereses de los grupos controlados y mayoritarios, quienes no tenían voz política. El sistema latifundista en Chile confirió a la élite un dominio político que facilitó su negociación con los partidos políticos de la época (Baland y Robinson, 2008). La Sociedad Nacional de Agricultura (SNA), fundada en 1838, se convirtió en la organización política del sector, sirviendo como núcleo de poder y cohesionando a la élite dominante.

Este control de la economía política doméstica otorgó a la élite oligárquica un enorme poder de acción —una capacidad que resulta esencial en sociedades donde las reglas del juego reflejan precisamente la distribución del poder (Pzeworsky, 2004, p. 3). En otras palabras, la distribución relativa del poder condiciona todas las oportunidades institucionales disponibles, las cuales producen efectos concretos en la sociedad (Foucault, 1996, p. 23), efectos que generalmente favorecieron a los grupos dominantes y que contribuyeron a sostener los altos niveles de desigualdad en el tiempo (Engerman y Sokoloff, 2002, p. 17-18).

En este contexto, Estado chileno enfrentó la disyuntiva entre dos caminos: por un lado, promover un avance hacia un orden social más inclusivo mediante el fomento decidido de la educación, y por otro, mantener un sistema excluyente y oligárquico, con escasas prestaciones sociales, dependiente de su propia inercia histórica.

En suma, los latifundistas en Chile no tuvieron ni incentivo político ni económico para apoyar políticas educacionales orientadas a acelerar el crecimiento —fenómeno económico y político con potencial de transformar radicalmente la estructura social del país (Galor et al., 2003, p. 2). La falta de compromiso en fomentar la instrucción pública pudo haber limitado la capacidad de desarrollo del país, ya que desincentivó la acumulación de capital humano y, en consecuencia, redujo la posibilidad de adaptarse a los cambios en el sistema económico internacional en aquel período.

A continuación, analizaremos qué revelan las estadísticas históricas que hemos recopilado respecto del gasto público total del Estado, así como del gasto destinado a la educación en Chile.

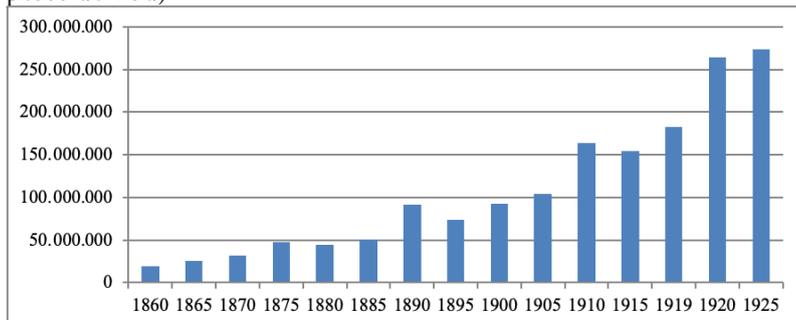
#### 4.1. GASTO PÚBLICO DURANTE EL PARLAMENTARISMO OLIGÁRQUICO

La tendencia general del gráfico 1 refleja un aumento sostenido en el gasto fiscal a lo largo del período analizado. Durante la explosión de las exportaciones de salitre, el gasto público experimentó un notable crecimiento. En términos absolutos, se multiplicó por seis entre 1880 y 1920, pasando de 43,9 millones a 264 millones de pesos.

Este período puede dividirse en cuatro etapas o tendencias principales:

- 1) Entre 1860 y aproximadamente 1890, el crecimiento fue relativamente lento y gradual, con fluctuaciones menores. En este inicio, el gasto se mantuvo en niveles moderados, lo cual refleja una economía en proceso de desarrollo, con recursos limitados y prioridades gubernamentales centradas en áreas como defensa y seguridad interna.
- 2) A partir de 1890, se observa una aceleración en el crecimiento del gasto, con incrementos más pronunciados en la magnitud de los desembolsos. Este aumento indica una mayor disponibilidad de recursos, cambios en las prioridades del gobierno (por ejemplo, inversión en educación e infraestructura) y un contexto de expansión económica.
- 3) Todo este auge se ralentiza en el período 1910-1915, donde el crecimiento del gasto parece detenerse o incluso disminuir ligeramente. Este comportamiento se vincula con los efectos de la Primera Guerra Mundial y sus fuertes impactos en la economía chilena.
- 4) En el período final (1919-1925), el gasto público vuelve a experimentar un incremento casi exponencial, favorecido por una economía en auge, una política fiscal expansiva, una carga fiscal interna mínima y una enorme deuda pública.

Gráfico 1. Gasto público total en Chile, 1860-1925 (millones de pesos de 18d)



Fuente: Anuario Estadístico de Chile 1919, sección Hacienda

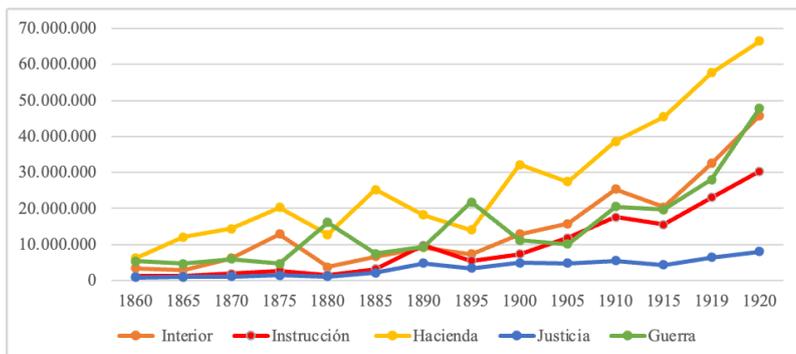
#### 4.2. COMPARATIVA DEL GASTO FISCAL POR MINISTERIO EN CHILE

Para evaluar el compromiso del Estado con la inversión en educación, resulta útil analizar la distribución del gasto en distintas áreas de gestión estatal. Esto permite comprender cuáles fueron las prioridades adoptadas por los gobiernos en diferentes momentos. El gráfico 2 ofrece una visión clara de cómo se distribuyó el gasto fiscal en Chile entre 1875 y 1920, destacando la asignación de recursos a distintos ministerios, como Instrucción, Interior, Relaciones Exteriores, Justicia, Hacienda, Guerra y Marina.

Al descomponer el gasto por ministerios, se constata que siempre el Ministerio de Hacienda fue el principal receptor de recursos públicos. A lo largo del período, este ministerio multiplicó su gasto por un factor de 5 entre 1880 y 1920, alcanzando cifras que superaron los 60 millones de pesos al año.

El gasto en el Ministerio de Guerra, que incluye tanto el ejército como la marina, mostró una notable variabilidad a lo largo del período, con aumentos y disminuciones en distintos momentos. Hacia el final del período, experimenta un incremento importante, acercándose en magnitud al gasto en Interior y superando en algunos momentos a otros departamentos.

Gráfico 2. Gasto fiscal por ministerio, Chile 1860-1920 (millones de pesos 18d)



Fuente: AE 1919, sección Hacienda

El gráfico ilustra cómo fue distribuyéndose el gasto fiscal en Chile por ministerios durante el período 1860-1920. Un aspecto destacado es que, además de Hacienda, otro ministerio que recibió una parte considerable de los recursos fue Interior. La trayectoria de este gasto en Interior muestra un crecimiento constante a lo largo del tiempo, aunque en ritmo más moderado en comparación con Hacienda y Guerra.

En términos generales, para 1920, los ministerios de Interior y Hacienda concentraban el 42,5% del gasto total. Los de Guerra y Marina sumaban aproximadamente el 34%. En conjunto, estos cuatro ministerios representaban el 76,5% del gasto fiscal total en ese año. El resto del gasto se distribuye entre obras públicas, instrucción, justicia y relaciones exteriores.

El gasto en Justicia, en particular, refleja una asignación relativamente baja, lo que puede sugerir que el desarrollo institucional y el sistema judicial no eran prioridades en comparación con otros sectores. Sin embargo, el crecimiento constante del gasto en Justicia, aunque lento, indica una evolución en este aspecto, reflejando probablemente avances en la estructura institucional de la justicia provista por el Estado.

En síntesis, la distribución del gasto en Chile entre 1880 y 1920 muestra una estructura en la que Hacienda y Guerra lideran las prioridades con recursos crecientes, seguidos por Interior e instrucción. La tendencia al aumento del gasto en educación es un indicio de la creciente conciencia sobre su papel en el desarrollo y la movilidad social. Sin embargo, la relativa modestia del gasto en Justicia sugiere que el proceso de fortalecimiento institucional aún no era una de las principales metas del Estado en ese período.

Este patrón de inversión refleja claramente las prioridades del momento: consolidar la defensa y el control interno, aspectos esenciales para una oligarquía que enfrentaba diversos desafíos, tanto internos como externos, pero también marcando un inicio en la asignación de recursos hacia la educación.

### 4.3. GASTO PÚBLICO EN INSTRUCCIÓN

El gasto en el Ministerio de Instrucción inició en niveles muy bajos, representando aproximadamente entre el 6% y el 7% del gasto total en 1860. Sin embargo, a lo largo del período, mostró un crecimiento lento pero constante, sin saltos significativos, sino una progresión gradual. Hacia el final del período (circa 1915-1920), se observa un ligero aumento en el gasto, alcanzando un nivel similar al registrado en 1890 durante el gobierno reformista de José Manuel Balmaceda. En promedio, durante la mayor parte del período, la inversión en educación osciló entre el 4% y el 10% del gasto total.

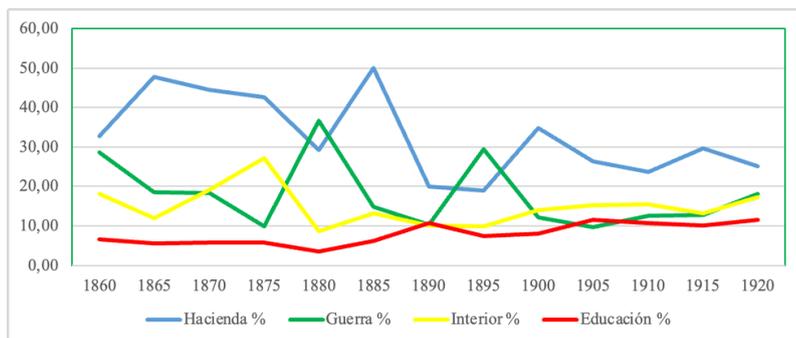
En términos absolutos, el gasto en el Ministerio de Instrucción creció notablemente durante la era del salitre, multiplicándose por 19,6 veces entre 1880 y 1920. Por ejemplo, en 1885 el gasto representaba aproximadamente un 6,26% del presupuesto, cifra que aumentó a un 11,48% en 1920. Este incremento sucesivo refleja una valoración creciente de la educación como motor de desarrollo y movilidad social. El aumento progresivo en las asignaciones presupuestarias hacia el final del período evidencia también una visión a largo plazo por parte del Estado en la promoción de la formación.

No obstante, aunque el análisis de las cifras revela una tendencia ascendente en la inversión en educación, es importante contextualizar este avance en relación con las asignaciones presupuestarias de otros ministerios. A pesar del reconocimiento cada vez mayor de la educación como un catalizador de desarrollo, la magnitud relativa de la inversión en el sector educativo permaneció limitada. Este escenario sugiere que, en esa época, la formación no constituyó una prioridad central en la agenda gubernamental.

Diversos factores pueden explicar esta limitada prioridad del sector educativo: por un lado, la posible falta de una conciencia plena acerca de los beneficios a largo plazo de una inversión sustancial en capital humano; por otro, restricciones presupuestarias que, en función de las prioridades de la época, priorizaban otros sectores considerados estratégicos —como la defensa nacional y la gestión económica—. Además, la influencia de actores de interés, que

por distintas razones mostraron resistencia a ampliar el acceso a la instrucción pública, pudo haber contribuido a limitar el crecimiento del gasto en educación.

Gráfico 3. Gasto relativo por Ministerio, Chile 1860-1925 (% del gasto público total)



Fuente: AE Chile 1919, sección Hacienda

El ligero aumento en el gasto en formación hacia el final del período puede interpretarse como un indicio de cambios en las prioridades gubernamentales, impulsados por una creciente demanda social, movimientos políticos o sociales, o la adopción de modelos educativos más modernos.

En síntesis, el gasto en instrucción avanzó en la dirección correcta, aunque con escasa determinación y convicción por parte de las élites que controlaban el Estado. La falta de voluntad para aumentar los recursos en educación (así como otros ámbitos sociales) se evidenció además en la eliminación de los impuestos domésticos, tanto directos como indirectos, necesarios para sostener un gasto público más elevado en el sector.

#### 4.4. ¿EN QUÉ SE TRADUJO EL GASTO PÚBLICO EN INSTRUCCIÓN? COMPARATIVA CON OTROS PAÍSES PERIFÉRICOS DEL PACÍFICO

Este análisis evalúa cómo la inversión pública en educación en Chile durante el período 1881-1920 se reflejó en la expansión de la

cobertura educativa, contrastándola con las experiencias de Japón y Nueva Zelanda. El objetivo es contextualizar los avances y desafíos del sistema chileno en un marco comparado con otras naciones que, durante ese período, también experimentaron profundos cambios socioeconómicos.

Aunque el aumento en el gasto público en instrucción llevó a un crecimiento sustancial en el número de estudiantes registrados, la proporción de alumnos en primaria respecto al total de jóvenes de 5 a 14 años revela un panorama matizado. La matrícula escolar se multiplicó, pasando de aproximadamente 79 mil en 1885 a 401 mil en 1920. La tasa de alumnos en primaria en relación con esta cohorte etaria creció del 13% en 1885 al 42,3% en 1920, lo que evidencia una expansión significativa en la cobertura.

No obstante, el análisis comparativo entre Chile, Japón y Nueva Zelanda revela diferencias marcadas en la extensión de la cobertura educativa en ese período. Nueva Zelanda se presenta como referente, liderando sistemáticamente la tasa de cobertura. Desde 1881, alcanzó tasas superiores al 75% y, en 1911, llegó a una cobertura del 90,9%, acercándose prácticamente a la universalidad de la enseñanza primaria. El ingreso por persona en el país oceánico fue permanentemente superior al de Chile y al de Japón (Maddison, 2023).

Por su parte, Japón, que mantuvo un ingreso per cápita inferior al de Chile durante todo el período (Maddison, 2023), inició con una tasa del 40,6% de jóvenes en instrucción primaria en 1884. A lo largo de las décadas, logró avances sustanciales, alcanzando un 60,3% en 1920, reflejando un notable proceso de expansión en la cobertura educativa.

Cuadro 2: Número de alumnos en educación primaria y como porcentaje del total de jóvenes entre 5 y 14 años (miles)

Japón	5-14 años	Alumnos Prim (AP)	AP / (5-14) (%)
1884	7.630	3.097	40,6
1893	8.852	3.384	38,2

Japón	5-14 años	Alumnos Prim (AP)	AP / (5-14) (%)
1903	9.661	5.017	51,9
1913	11.527	6.541	56,7
1920	12.825	7.728	60,3
Chile	5-14 años	Alumnos Prim (AP)	AP / (5-14) (%)
1885	609	79	13,0
1895	658	140	21,3
1907	714	259	36,3
1920	949	401	42,3
Nueva Zelanda	5-14 años	Alumno Prim (AP)	AP / (5-14) (%)
1881	126	95	75,4
1891	167	134	80,2
1901	170	147	86,5
1911	197	179	90,9
1921	254	226	89,0

Mitchell (2007), *International Historical Statistics, 1750-2005*.

Esta comparativa evidencia que, si bien Chile significativamente aumentó su gasto en educación y expandió la matrícula, su cobertura en relación con la población juvenil en edad escolar fue menor que la de Nueva Zelanda, y si bien progresó, aún estaba lejos de alcanzar las tasas de Japón y Nueva Zelanda al concluir el período.

Chile muestra un avance más modesto en términos de cobertura educativa, comenzando desde niveles significativamente bajos. En 1885, solo el 13% de los jóvenes entre 5 y 14 años estaban escolarizados, y aunque esta cifra aumentó hasta el 42,3% en 1920, todavía evidencia desafíos importantes para la expansión y democratización del acceso a la instrucción en comparación con los otros países considerados.

Al ampliar el rango de edades e incluir la educación secundaria, la situación se vuelve aún más desfavorable para Chile. En 1885, apenas el 9% de los jóvenes entre 5 y 19 años recibía enseñanza secundaria. Japón, en ese mismo año, lograba escolarizar al 28,2% de sus jóvenes en esas edades, mientras que Nueva Zelanda llevaba la delantera con una cobertura del 57,2%.

Aunque Chile logró avances importantes, registrando un 33,7% en 1920 en la cobertura, la brecha con los países de referencia sigue siendo considerable: en 1920, Japón escolarizaba en secundaria al 50,1% de sus jóvenes en esas edades, mientras que Nueva Zelanda alcanzaba el 66,9%.

Cuadro 3. Número de alumnos primarios y secundarios y como porcentaje del total de jóvenes entre 5 y 19 años

Nueva Zelanda	5-19 años	Total Alumnos	TA / 5-19
1881	169	96,6	57,2
1891	233	136,1	58,4
1901	254	151,7	59,7
1911	286	186,5	65,2
1921	362	242	66,9
Japón	5-19 años	Tot Alumnos (TA)	TA/5-19
1884	11.053	3120	28,2
1893	12.995	3417	26,3
1903	13.944	5174	37,1
1913	16.459	7463	45,3
1920	18.188	9114	50,1
Chile	5-19 años	Total Alumnos	TA / 5-19
1885	877	79	9,0
1895	940	148,6	15,8
1907	1136	283	24,9
1920	1347	454	33,7

Mitchell (2007), International Historical Statistics, 1750-2005.

En conjunto, ambos cuadros presentados muestran claramente que, aunque Chile experimentó avances importantes en cobertura educativa, su porcentaje de escolarización siguió siendo considerablemente inferior al de Japón y Nueva Zelanda durante todo el período, evidenciando todavía una asignación de recursos y una expansión del sistema que deja margen para mejorar.

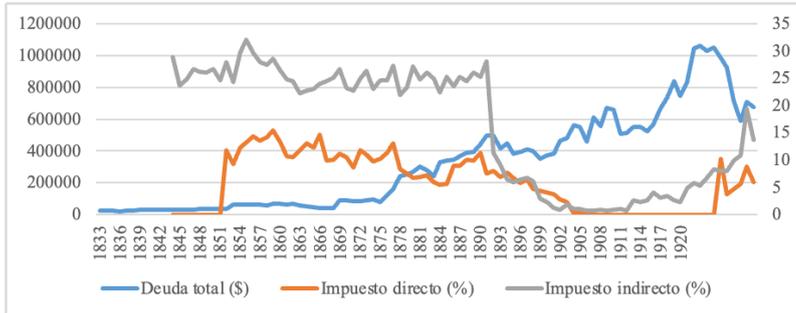
##### 5. UN COMPROMISO NO CREÍBLE: ¡ES UNA BUENA IDEA, PERO CON MI PLATA NO!

Durante el período 1880-1920, el gasto fiscal total en Chile se multiplicó por seis, reflejando una etapa de expansión económica y profunda transformación social. Este aumento se distribuyó entre diversos ministerios, con un destaque especial en el Ministerio de Instrucción, que experimentó un crecimiento acelerado en su asignación presupuestaria. En un contexto de prosperidad y mayor gasto público, la necesidad de financiamiento se volvió urgente y evidente.

No obstante, resulta sorprendente que, como muestra la figura adjunta, las autoridades estatales optaran por eliminar los impuestos directos e indirectos —es decir, renunciaron a una fuente sustancial de ingresos— en un momento en que el gasto público estaba en plena expansión. Esta decisión resulta difícil de conciliar con los principios de una gestión fiscal responsable y sustentable.

La paradoja es aún mayor si se considera que, históricamente, los impuestos domésticos representaban aproximadamente un tercio de los ingresos fiscales del país. En ese escenario, la economía fiscal se enfrentaba a un dilema: los gastos públicos crecían, pero Chile evitaba gravar a sus ciudadanos para financiar ese incremento. La estrategia adoptada para resolver esta tensión fue la contratación de deuda pública, principalmente externa, con el objetivo de absorber la diferencia provocada por la ausencia de ingresos fiscales internos.

Gráfico 4. Deuda pública total (millones \$ de 2003) y contribución de impuestos domésticos al ingreso tributario (%) en Chile, 1833-1920



Fuente: Díaz, Lüders y Wagner (2016); Wagner, Jofré y Lüders (2000)

El gráfico ilustra la relación entre la deuda pública total y la participación relativa (%) de los impuestos directos e indirectos en el ingreso tributario durante ese período. En sus primeras décadas, la trayectoria de ambos indicadores fue relativamente estable; la deuda se mantuvo en niveles bajos hasta mediados de la década de 1870, mientras que los impuestos directos e indirectos contribuían de forma significativa a los ingresos fiscales.

Sin embargo, en las décadas siguientes, esta tendencia se invirtió. La importancia de los impuestos internos en el ingreso tributario empezó a disminuir progresivamente, especialmente a partir de 1890, mientras que la deuda pública comenzó a incrementarse de manera sostenida, evidenciando una estrategia de financiamiento basada en la deuda para compensar la reducción en la recaudación fiscal interna.

El gráfico ilustra esta dinámica, mostrando cómo la deuda pública se incrementó de manera significativa entre 1890 y 1920, más que duplicándose, lo que permitió financiar la expansión del gasto público. Esta divergencia indica una estrategia fiscal en la que predominó el endeudamiento como principal fuente de financiamiento, en detrimento de la recaudación impositiva

interna. Tal comportamiento sugiere una resistencia por parte de ciertos sectores económicos y políticos a soportar una mayor carga tributaria.

En el contexto de una sociedad oligárquica como la chilena de aquella época, estas decisiones relacionadas con la financiación del gasto público, especialmente en áreas con alto componente social como la educación, reflejan la actitud de la élite: si bien respaldaba un aumento en el gasto público en educación, su apoyo parecía condicionado. La élite, principal beneficiaria de la eliminación de los impuestos internos, mostró una resistencia implícita a financiar directamente estos recursos, dejando el peso del gasto en manos de la sociedad en general.

Esta situación puede interpretarse como un compromiso no creíble: la élite aceptaba una política pública (el aumento del gasto en educación y otros sectores sociales), pero condicionaba su apoyo a que su financiamiento recayera en el conjunto de la población, excluyendo su propia responsabilidad directa. Es decir, en los hechos expresaban el lema implícito: “¡Con mi plata no! ¡Que lo paguemos entre todos!”. Esta actitud revela las tensiones y contradicciones inherentes a la gobernanza de una sociedad marcada por profundas desigualdades. Las decisiones fiscales, en definitiva, reflejan la influencia de grupos de interés con poder, que preferían que los costos políticos y económicos los asumiera la sociedad en su conjunto, en lugar de apoyar un aumento en los impuestos internos para financiar gasto público en el cual no creían lo suficiente.

Hacia el final del período analizado, la deuda pública alcanza niveles sin precedentes, mientras que la contribución de los impuestos directos se reduce a mínimos históricos. Esto evidencia una dependencia creciente del endeudamiento externo para mantener el gasto público, especialmente en áreas como la educación, que tenían un fuerte impacto social. Este patrón plantea importantes interrogantes acerca de la sostenibilidad fiscal a largo plazo, así como las implicancias que tiene para la equidad la distribución de la carga tributaria: ¿quién paga realmente por el gasto público en un escenario donde se evita el aumento de impuestos internos, y qué efectos tiene esto en la justicia y la estabilidad del sistema fiscal?

## 6. CONCLUSIONES

El análisis de la evolución del gasto en instrucción en Chile durante el período del parlamentarismo oligárquico revela un panorama caracterizado por dinámicas complejas y contradicciones que marcaron el sistema educativo y su impacto social. Aunque se evidenció un incremento en la inversión en educación, tanto en términos absolutos como relativos, este avance estuvo limitado por factores estructurales y decisiones políticas que restringieron su alcance y efectividad.

La persistente desigualdad en la distribución de la tierra, el poder político y los recursos económicos —propios de una sociedad altamente estratificada— generó incentivos claros para que la élite dominante limitara la inversión en formación. La preocupación principal era que una mayor movilidad social y el empoderamiento de los sectores populares representarían una amenaza a sus privilegios. En respuesta, se adoptó la estrategia de eliminar los impuestos internos, lo que implicó que el financiamiento del gasto público, incluyendo la educación, dependiera en gran medida del endeudamiento externo.

El análisis comparativo con Japón y Nueva Zelanda revela que Chile permaneció rezagado en la cobertura educativa, a pesar del incremento del gasto y de las crecientes matrículas. Esto sugiere que las políticas implementadas no lograron superar las barreras estructurales que limitaban el acceso a la instrucción, especialmente de las clases más vulnerables. La falta de un compromiso creíble con la educación pública, reflejada en una inversión baja en relación con otros sectores y en la dependencia del financiamiento externo, impidió que la formación se convirtiera en un motor efectivo de desarrollo y movilidad social.

En este sentido, la hipótesis planteada en este estudio se confirma: la desigualdad estructural limitó la inversión en educación debido a los intereses de la élite terrateniente, aunque no se puede excluir la influencia de otros factores asociados. Estos hallazgos tienen implicaciones importantes para entender las desigualdades educativas que aún persisten en Chile, y para orientar futuras

políticas que apunten a una mayor equidad y efectividad en la oferta educativa.

Además, puede argumentarse que la subinversión en instrucción durante el período tuvo consecuencias negativas para el desarrollo económico a largo plazo de Chile. Limitar el acceso a la educación de amplios sectores de la población restringió la acumulación de capital humano y desaprovechó el potencial productivo de la fuerza laboral. Esto pudo haber contribuido a mantener un modelo económico dependiente de la exportación de materias primas, con escasa diversificación y limitada capacidad de innovación, dificultando la transición hacia una economía más industrializada y resiliente.

Las decisiones tomadas en ese período dejaron un legado institucional que favoreció tanto la reproducción de la desigualdad, como la inercia productiva-extractiva de la economía chilena. La concentración del poder político y económico en manos de una élite, la falta de mecanismos efectivos de representación y participación social, y la fragilidad de las instituciones encargadas de garantizar la justicia social, consolidaron un marco institucional que obstaculizó las oportunidades de movilidad social y perpetuó las desigualdades. Este legado limita todavía hoy la implementación de políticas públicas más efectivas y equitativas, dificultando la disminución de la brecha entre los sectores más ricos y los más vulnerables.

Las lecciones del caso chileno durante el período del parlamentarismo oligárquico son relevantes más allá de su contexto histórico. Ayudan a comprender cómo la estructura desigual y el control concentrado del poder pueden limitar el acceso a la educación y obstaculizar el desarrollo social y económico en otros países y épocas. El estudio del caso chileno puede aportar importantes elementos para diseñar políticas públicas que superen dichas barreras y promuevan una mayor equidad en las oportunidades, poniendo énfasis en los incentivos y estrategias necesarios para reducir la resistencia de las élites a invertir en políticas sociales y educativas que benefician a toda la sociedad.

## BIBLIOGRAFÍA

- ACEMOGLU, D. ROBINSON, J. (2006). *Economic origins of dictatorship and democracy*. Nueva York: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511510809>
- ACEMOGLU, D. JOHNSON, S., ROBINSON, J. (2001). The colonial origins of comparative development: an empirical investigation, *American Economic Review*, 91 (5): 1369-1401. DOI: 10.1257/aer.91.5.1369
- ACEMOGLU, D., ROBINSON, J. (2012). *Why nations fail. The origin of power, prosperity and poverty*. Estados Unidos: Crown Business. DOI:10.1355/ae29-2j
- ALESINA, A., RODRIK, D. (1994). Distributive politics and economic growth, *The quarterly journal of economics*, 109 (2): 465-490. <https://doi.org/10.2307/2118470>
- ATKINSON, A. B. (1974). *The economics of inequality*. Oxford: Clarendon Press.
- BALAND, J., ROBINSON, J. (2008). Land and power: theory and evidence from Chile, *American economic review* 98 (5): 1737-1765. DOI: 10.1257/aer.98.5.1737
- BAUER, A. (1970). Expansión económica en una sociedad tradicional, Chile central en el siglo XIX, *Historia*, 9, 137-235.
- BAUER (1975). *Chilean rural society, from the spanish conquest to 1930*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BECKER, G. (1975). *Human capital*. Nueva York: Columbia University Press.
- BENABOU, R. (2000). Unequal societies: income distribution and the social contract, *American economic review* 90 (1): 96-129. DOI: 10.1257/aer.90.1.96
- BENGOA, J. (1990). *Historia social de la agricultura en Chile, tomo 1: el poder y la subordinación*. Santiago: Ediciones Sur.
- BÉRTOLA, L., CASTELNOVO, C., RODRÍGUEZ, J., WILLEBALD, H. (2010). Between the colonial heritage and the first globalization boom: on income inequality in the southern cone, *Revista de historia económica*, 28 (2): 307-341.
- BOIX, C. (2003). *Democracy and redistribution*. Cambridge:

- Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511804960>
- COLLIER, S. (1967). Ideas and politics of Chilean Independence. Cambridge: The University Press.
- DEININGER, K., SQUIRE, L. (1998). New ways of looking at old issues: inequality and growth, *Journal of development economics*, 57 (2): 259-287. [https://doi.org/10.1016/S0304-3878\(98\)00099-6](https://doi.org/10.1016/S0304-3878(98)00099-6)
- EASTERLY, W., LEVINE, R. (1997). Africa's growth tragedy: policies and ethnic divisions, *Quarterly journal of economics*, 112 (4): 1203-1250. <http://www.jstor.org/stable/2951270>
- EASTERLY, W., RITZEN, J., Y WOOLCOCK, M. (2006). Social cohesion, institutions, and growth, *Economics and politics*, 18 (2): 103-120. <https://econpapers.repec.org/scripts/redir.pf?u=https%3A%2F%2Fdoi.org%2F10.1111%2Fj.1468-0343.2006.00165.x;h=repec:bla:ecopol:v:18:y:2006:i:2;p:103-120>
- EASTERLY, W. (2007). Inequality does cause underdevelopment: insights from a new instrument, *Journal of development economics*, 84 (2): 755-776. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2006.11.002>
- EDWARDS, A. (1936). La fronda aristocrática en Chile. Santiago: Ediciones Ercilla.
- ENGERMAN, S. Y SOKOLOFF, K. (1994). Factor endowments, institutions and differential paths of growth among new world economies: a view from economic historians of the United States, NBER Historical Paper 66.
- ENGERMAN, S., SOKOLOFF, K. (2002). Factor endowment, inequality and paths of development among new world economies, NBER working paper 9259.
- ENGERMAN Y SOKOLOFF (2005). Colonialism, inequality and long-run paths of development. NBER working paper 11057.
- ENGERMAN, Y SOKOLOFF (2012). Economic development in the Americas since 1500. New York, Cambridge University Press.

- ERICKSON, L., VOLLRATH, D. (2004). Dimensions of land inequality and economic development, IMF working paper 04/158.
- GARCIA-PENALOSA, C., CAROLI, E., AGHION, P. (1999). "Inequality and Economic Growth: The Perspective of the New Growth Theories," *Journal of Economic Literature*, 37 (4): 1615-1660. DOI: 10.1257/jel.37.4.1615
- GALOR, O., MOAV, O. Y VOLLRATH, D. (2003). Land inequality and the origin of divergence and overtaking in the growth process: Theory and evidence, Working Paper, 2003-04, Brown University, Department of Economics, Providence, RI.
- GALOR, O., VOLLRATH, D. (2009). Inequality in land ownership, the emergence of human capital promoting institutions and the great divergence, *Review of economic studies*, 76 (1): 143-179. <https://econpapers.repec.org/scripts/redirector.php?u=http%3A%2F%2Fhdl.handle.net%2F10.1111%2Fj.1467-937X.2008.00506.x;h=repec:oup:restud:v:76:y:2009:i:1:p:143-179>
- GERBER, J. (1991). Public school expenditures in the plantation states, *Explorations in economic history*, 28 (3): 309-322. [https://doi.org/10.1016/0014-4983\(91\)90010-G](https://doi.org/10.1016/0014-4983(91)90010-G)
- GLAESER, LAPORTA, LÓPEZ-DE-SILANES Y SHLEIFER (2004). ¿Do institutions cause growth? *Journal of economic growth*, 9 (3): 271-303. <https://econpapers.repec.org/scripts/redirector.php?u=http%3A%2F%2Fjournals.kluweronline.com%2Fissn%2F1381-4338%2Fcontents;h=repec:kap:jecgro:v:9:y:2004:i:3:p:271-303>
- GREZ, S. (1998). De la "regeneración del pueblo" a la huelga general. Génesis y evolución histórica del movimiento popular en Chile (1810-1910). Santiago: Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.
- GOLDIN, C. (1999). Egalitarianism and the returns to education during the great transformation of American education, *Journal of political economy*, 107 (6): 65-94. DOI:10.1086/250104

- GREIF, A. (1994). Cultural beliefs and the organization of society, *Journal of political economy*, 102 (5): 912-950. <http://dx.doi.org/10.1086/261959>
- HEYNEMAN, S. (2000). From the party/state to multi-ethnic democracy: education and social cohesion in Europe and central Asia, *Educational and policy analysis* 22 (2): 173-191. <http://dx.doi.org/10.2307/1164394>
- LINDERT, P. (2002). ¿What drives social spending? 1780 to 2020. En E. Kapstein y B. Milanovic (eds.), *When markets fail*, pp. 185-214. New York, Russell Sage Foundation.
- MADDISON, A. (2023), Maddison project database 2023. <https://www.rug.nl/ggdc/historicaldevelopment/maddison/releases/maddison-project-database-2020>
- MCBRIDE, G. (1936). *Chile: land and society*. Nueva York: Kennikat Press.
- MITCHELL, B. (2007). *International Historical Statistics, 1750-2005*. London: Palgrave Macmillan.
- NORTH, D. (1990). *Institutions, institutional change and economic performance*, Cambridge: Cambridge UP. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511808678>
- NORTH, SUMMERHILL Y WEINGAST (2000). Order, disorder and economic change: Latin America versus North America. En Bueno de Mesquita y H. Root (eds), *Governance for prosperity*. New Haven y Londres: Yale University Press.
- NORTH, D., WALLIS, J. Y WEINGAST, B. (2009). *Violence and social orders: a conceptual framework for interpreting recorded human history*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511575839>
- PIKE, F. (1963). Aspects of class relations in Chile, 1850-1960, *Hispanic American historical review*, 43 (1): 14-33.
- RAJAN, R., ZINGALES, L. (2006). The persistence of underdevelopment: institutions, human capital or constituencies? CEPR Discussion Paper 5867.
- RUBIO, YÁÑEZ, FOLCHI Y CARRERAS (2010). Energy as indicator of modernization in Latin America, 1890-1925,

Economic history review, 63 (3): 769-804. DOI:10.1111/j.1468-0289.2009.00463.x

SAINT-PAUL, G., VERDIER, T. (1993). Education, democracy and growth, Journal of development economics, 42 (2): 399-407. [https://doi.org/10.1016/0304-3878\(93\)90027-K](https://doi.org/10.1016/0304-3878(93)90027-K)

SCHULTZ, T. (1964). The economic value of education, Nueva York: Columbia University Press.