





LA QUERRELLA  
DE LA EDUCACIÓN  
PÚBLICA

EL DEBATE DOMEYKO-VARAS  
1842-1843

(DOCUMENTOS)

*communes*

---

ARCHIVOS \* 01

---

**LA QUERRELLA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA  
EL DEBATE DOMEYKO-VARAS 1842-1843 (DOCUMENTOS)**

ASOCIACIÓN COMMUNES

Edición: raúl rodríguez freire

Diseño y diagramación: ARACELLI SALINAS VARGAS

ISBN: 978-956-9830-01-3



Permitimos la reproducción completa o parcial de este libro sin fines de lucro, para uso privado o colectivo, en cualquier medio impreso o electrónico, con el debido reconocimiento de la autoría y fuente de los textos, y sin alterarlos. Este permiso corresponde a la licencia de Creative Commons BY-NC-ND.

Viña del Mar, octubre de 2016

# LA QUERRELLA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

EL DEBATE DOMEYKO-VARAS  
1842-1843

(DOCUMENTOS)

RAÚL RODRÍGUEZ FREIRE

EDITOR

*communes*

---

ARCHIVOS \* 01

---



# *Índice*

<b>LA QUERELLA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA</b> raúl rodríguez freire	<b>9</b>
<b>MEMORIA SOBRE EL MODO MÁS CONVENIENTE DE REFORMAR LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA EN CHILE</b> IGNACIO DOMEYKO	<b>51</b>
<b>OBSERVACIONES A LA MEMORIA SOBRE INSTRUCCIÓN PÚBLICA INSERTA EN LOS NÚMEROS ANTERIORES</b> Antonio Varas	<b>87</b>
<b>ANEXO: PROYECTO DE LA LEY ORGÁNICA DE LA UNIVERSIDAD [1842]</b> [Andrés Bello]	<b>121</b>
<b>AGRADECIMIENTOS</b>	<b>137</b>



# *La querrela de la educación pública*

## **I**

### *(a modo de presentación)*

*“Sabemos” (o creemos o nos imaginamos) precisamente tanto como pueda ser útil al interés del rebaño humano, de la especie: e incluso lo que aquí se llama “utilidad”, por último, solo es una creencia, algo imaginado y, tal vez, justamente aquella fatalísima estupidez por la que algún día pereceremos.*

**FRIEDRICH NIETZSCHE (1882)**

**L** “PUDIERA MUY BIEN JUZGARSE EL ESTADO DE LA EDUCACIÓN de un pueblo, sin más que examinando los resortes que la ponen en acción y le dan vida, los fondos que la sostienen y el fin a que se dirige. Entre nosotros, por ejemplo, la educación presenta grandes vacíos y graves defectos, porque hasta ahora apenas se ha bosquejado su organización, y porque la asignación de fondos no se ha sujetado a reglas precisas”. Esta afirmación, que podría perfectamente ser proferida por cualquiera que se preocupe hoy por el estado de la educación, le pertenece a Antonio Varas (1817-1886). La diferencia “epocal” se reduce a que él emplea, siguiendo en esto a Ignacio Domeyko (1802-1889), con quien no está muy de acuerdo al respecto, el término “instrucción” en lugar de “educación”, que intencionalmente he empleado en lugar de aquel.<sup>1</sup> No obstante, veremos en

---

<sup>1</sup> Ello nos recuerda la carga disciplinante que se le daba a la enseñanza decimonónica, carga que si bien no ha desaparecido del

las páginas que siguen que gran parte de los problemas que se discutían en 1842-1843 guardan una relevancia y tienen una permanencia que nos obliga a concebir la historia no como tragedia, sino como comedia. Todo lo cual nos lleva a señalar que creer que la crisis de la universidad es un acontecimiento contemporáneo que da lugar a algo así como una postuniversidad no es más que obliterar radicalmente su historia, e incluso a *la* historia. Si “nuestro” presente se encuentra arruinado no es porque “nuestro” pasado no lo haya estado o no lo vaya a estar “nuestro” futuro. Al contrario, como ha afirmado recientemente Antonio Valdecantos, “nuestro” “presente es tan malo como todos los presentes que fueron y que no merecen nostalgia”, “solo comparando unas calamidades con otras cabe adquirir conocimiento de lo singular de la propia”,<sup>2</sup> razón por la cual hemos decidido republicar estos documentos, pues, de alguna manera, también nos constituyen. Solo una mirada ingenua podría creer que la actual transformación de la universidad, bajo la lógica empresarial, es la primera gran embestida que esta institución ha debido enfrentar; tal mirada no es más que una especie de narcisismo epocal. Resta, y contribuir a ello con este libro es la intención de *communes*, comprender lo singular de *esta actual* ruina universitaria, pues las murallas de la universidad fueron transformadas en escombros no solo por la expansión (y la consecuente apropiación mercantil) de sus

---

vocablo educación, se la ha atenuado discursivamente. Las reformas en curso, tanto la universitaria como la secundaria, parecen desear que el vocablo recupere su antigua forma.

2 Antonio Valdecantos, *El saldo del espíritu* (Barcelona: Herder, 2014), 30-31.

conocimientos, sino por el propio principio liberal que propiciaba su campo de acción autónomo, su *laissez-faire*. Así, en el mundo contemporáneo la coincidencia entre los momentos de producción y circulación (de cualquier mercancía, incluyendo al “saber” mismo, y a quienes lo portan/encarnan), se traduce también en la coincidencia entre universidad y mercado (i.e., mercado académico; oferta académica, competencias, etc.), arruinándose así la última imagen de la universidad, la moderna.<sup>3</sup> Las radicales transformaciones en curso –pues estamos recién en el comienzo, y, por tanto, quizá a tiempo de intervenir– responden a un diseño a escala planetaria que tiene como meta la configuración de un mercado universitario global. De ahí la urgencia con que, por ejemplo, el Banco Mundial, a través de los ministerios de educación, viene entregando (diría que violentamente) dinero a cambio de la implementación del llamado Sistema de créditos transferibles. Lo que se busca, aprovechándose de la vulnerabilidad económica de gran parte de las universidades, que se ven prácticamente obligadas a aceptar las condiciones impuestas, es articular de la mejor manera universidad y capital transnacional.

**2.** Empero, al revisar estos documentos, el ocupado lector, ocupada lectora, se sorprende, arquea los ojos, frunce el seño; vuelve a leer, pues no da crédito a lo que sus ojos acababan de transmitirle: lucro, educación *para* el trabajo (útil),

---

<sup>3</sup> Al respecto, ver el texto titulado “Capital humano”, incluido en *El abc del neoliberalismo*, ed. Mary Luz Estupiñán (Viña del Mar: Communes, 2016), 101-123.

precarización académica, centralismo, bajos sueldos; en otros textos de la época (*de 1845*) incluso se hace referencia al incentivo por publicaciones,<sup>4</sup> así como a los talentos de la nación: problemas y vocablos que siguen estando a la orden del día, como la misoginia, pues en estos textos las mujeres están completamente ausentes. Verás lector, lectora, que ya no basta con sorprenderse, pues todo esto no hace sino confirmar la desconsideración radical de la educación por parte de las elites que han gobernado y *gobiernan* el país.<sup>5</sup> Desde el siglo XIX que se la presenta como un recurso para lograr la tan deseada “modernidad”, cuando no la “ilustración” moral de la nación, pero en los hechos no ha sido otra cosa que

---

4 Ver nota 37.

5 Al respecto, en *Un decenio de la historia de Chile, 1841-1851* (Santiago: Imprenta y encuadernación universitaria de S. A. García Valenzuela, 1905), señala Diego Barros Arana: “Por mas que segun los documentos oficiales, la instruccion pública hubiese sido desde los días de la independencia una de las atenciones preferentes de todos los gobiernos, es la verdad que la enseñanza, i mui particularmente la secundaria, no habia hecho progresos que de alguna manera correspondiesen a los esfuerzos i a los gastos que ella imponía” (304). Tal sentencia puede ser perfectamente defendida en los días que corren. Y más adelante, agrega Barros Arana: “El joven que salia del colejio despues de terminar los estudios secundarios, carecia de todos los conocimientos aprovechables en la carrera de la vida, i de los que tienden al desarrollo de la inteligencia [...]. Los pocos hombres que por sus conocimientos salian de ese marco estrecho, los habian adquirido en la lectura, o en la enseñanza privada, como la que daba don Andres Bello en su casa a un reducido número de jóvenes” (305). Ocupado lector, ocupada lectora, esta sentencia también puede ser perfectamente defendida en los días que corren. La diferencia entre la educación privada y la pública funda nuestro sistema educativo.

la producción y reproducción de mano de obra calificada y, sobre todo, disciplinada. Existe, por cierto, como en toda política de este tipo, la posibilidad de que emerjan sujetos indóciles, críticos, que no responden a la modulación asfixiante sino que la impugnan. De ahí las grandes contrarreformas neoliberales que se inician con la Ley General de Universidades de 1981 y que se intentan concluir con el actual Proyecto de Ley de Educación Superior (2016). Un arco que busca clausurar la posibilidad de una educación no sujeta al código del *management*, que no es otro que el de la utilidad o de la rentabilidad mercantil. Y si algo ha atravesado la historia de la educación en Chile, es su primordial diferenciación clasista y en ello no tienen diferencias Domeyko y Varas. El primero distingue claramente “la clase pobre que vive del trabajo mecánico de sus manos y a la cual ni el tiempo, ni el retiro en que vive, ni sus hábitos, costumbres y ocupaciones permiten tomar parte efectiva, en los negocios públicos, aunque la Constitución les diese facultad para esto”, de “la clase que desde la infancia se destina para formar el *Cuerpo Gubernativo de la República*”. Para la primera solo la instrucción primaria, para la segunda fundamentalmente la superior. Varas, por su parte, distingue a aquellos “individuos colocados en circunstancias que solo les permiten dedicar una parte de su vida a la instrucción”, de aquellos que se encuentran “en más feliz posición”, razón por la cual están destinados “para ejercer mayor influencia en el bien del país”. Para los más solo “los conocimientos necesarios”, para los menos “una instrucción más extensa y esmerada”. Se trata, por lo visto, de dos maneras de nombrar y fijar un mismo reparto, reparto del que no es aventurado afirmar que se ha prolongado hasta nuestros días. Y si hoy, en nombre de la “democracia”,

se amplia la matrícula universitaria, ello es única y exclusivamente por necesidades del capital, que requiere, para algunos países, de la producción de sujetos calificados (con determinadas competencias) y flexibles, resilientes. Por ello existen universidades de elite y universidades de retail. La masificación universitaria no es democrática, es capitalista. Democrática sería si alterara dicho reparto, al tiempo que sustrajera la educación del ámbito utilitarista. Lo sería, por último, cuando los más recibieran la misma educación de los menos, pudiendo también “ejercer mayor influencia en el bien del país”, esto es, cuando los “destinos” dejaran de estar marcados por la clase.

**3.** Ahora bien, ¿en qué contexto se enmarca la querrela entre Domeyko y Varas? Se podría señalar que una de sus principales diferencias estriba en el lugar del latín, que desde hacía décadas se lo venía criticando, y en la consiguiente idea de una educación formadora de ciudadanos, para el primero, o en una educación útil, para el segundo. Un punto central a nuestro parecer, razón por la cual le dedicaremos un espacio adecuado en la segunda parte de esta presentación. Por ahora se hace necesario reconstituir la escena, y esta se encuentra directamente relacionada con el “Proyecto de la ley Orgánica de la Universidad” (que hemos incluido como anexo) que Bello redactara el 26 de julio de 1841, y firmarían el 4 de julio del año siguiente Manuel Bulnes y Manuel Montt. Tal proyecto tiene como antecedente el decreto con fuerza de ley firmado dos años antes por Mariano Egaña bajo el gobierno de José Joaquín Prieto, y cuyos primeros dos artículos, respectivamente, son: “Queda extinguido desde

hoy el establecimiento literario conocido con el nombre de Universidad de San Felipe” y “Se establece en su lugar una casa de estudios generales que se denominará Universidad de Chile”.<sup>6</sup> Para esta segunda tarea, el sobrino de José Joaquín, Manuel Bulnes, que lo sucederá en la presidencia, y Manuel Montt, su ministro de Justicia e Instrucción Pública, llamarán a conformar una comisión a José Gabriel Palma y a José Miguel de la Barra, junto a Andrés Bello, quien (como intelectual, no como experto) terminó finalmente redactando el proyecto, pues así lo confirma una carta de Montt: “Con vivo interés, ha leído el Gobierno el proyecto que V. ha trabajado para el establecimiento de la Universidad Nacional de Chile, y detenidamente examinados todos y cada uno de los artículos que comprende, halla en esta obra de su ilustración cumplidamente satisfechos sus deseos, sabiamente fijadas las bases de una institución que promete a Chile prosperidad y gloria, y consignado en favor de V. un nuevo título al aprecio y gratitud pública. El Gobierno que encomendó a V. este importante trabajo, creería faltar a un deber sagrado, si no se apresurara a darle las gracias, como lo hago ahora a nombre del Presidente de la República”.<sup>7</sup>

**4.** Este proyecto, discutido tanto en la cámara de diputados como en la de senadores, y aprobado finalmente el 19 de noviembre de 1842, resultó en una ley que, a juicio de

---

6 *Boletín de las Leyes y de las Ordenes y Decretos del Gobierno*, libro 8, núm. 15, 229-130.

7 Andrés Bello, *Obras completas*, vol. XXI (Temas educacionales) (Caracas: La casa de Bello, 1982), 235-236.

Iván Jaksić, sufrió solo “algunas revisiones menores”.<sup>8</sup> Las discusiones parlamentarias fueron seguidas por los principales medios de la época, y al parecer también por la ciudadanía, pues, a juicio de *El semanario de Santiago*, “no parece sino que aun quedara entre nosotros algo de aquella famosa costumbre que no ha mucho hubo en Santiago, de tomar por los negocios de Universidad un interes tan vivo y tan enérgico como el que mas tarde se desplegó por la independencia de la Patria”.<sup>9</sup> *El Semanario* reportaba las discusiones al interior de la cámara de diputados, quienes comenzaron discutiendo los primeros siete artículos, aunque terminaron aprobando solo los seis primeros. Esto el 25 de julio. Dos días más tarde se discutió el artículo siete, a saber, “Serán miembros de la Facultad de Filosofía y Humanidades treinta individuos designados por primera vez por el Supremo Gobierno, y las vacantes sucesivas se llenarán por elección de la Facultad”. Al respecto, aunque algunos no opinaban igual, Juan Manuel Cobo (diputado por Petorca entre 1840 y 1843) observó “que la facultad que se dé al Gobierno de nombrar por primera vez los miembros, le parecía contraria al esplendor de la Universidad y también al crédito de los nombrados, cuya elevación podía mui bien atribuirse al favoritismo. Que lo mejor seria dejarle poder para nombrar solo una tercera parte, como dictamina la comisión”.<sup>10</sup> La preocupación surgía por el hecho de que en la práctica, el

---

8 Iván Jaksić, *Andrés Bello: la pasión por el orden* (Santiago: Universitaria, 2010), 177.

9 *El semanario de Santiago*, 29 de julio de 1942, 18.

10 *Ibid.*

consejo universitario y la universidad misma no poseían más que facultades informativas. Montt respondió en parte, afirmando “que siendo el Gobierno el empeñado en la creación de esa Universidad, ninguno habría que tuviese mas interés que él en nombrar individuos idóneos; que no siendo rentados los miembros, no habia temor de que aspirasen los que no tuviesen las aptitudes necesarias para merecer una elección que solo era debida al verdadero mérito y no al favor”.<sup>11</sup> (Aquí, cualquier semejanza con los nombramientos y destituciones de la rectoría de la naciente Universidad de Aysén es mera coincidencia). Por su parte, los editores de *El semanario* alegaban en tanto ciudadanos preocupados del devenir de la universidad nacional de Chile y lo hacían de tal manera que vale la pena citarles en extenso:

Con todo desearíamos que las Cámaras se fijasen en un punto, para nosotros de importancia: tal es la dependencia en que el proyecto constituye á la Universidad del Ejecutivo. No creemos que sea una consecuencia del patronato que se reserva al Presidente de la República, la facultad que se le da para elegir en terna al rector, los decanos y secretarios de esta nueva corporación. Este poder de elegir no es otra cosa que el sistema de centralización aplicado á la enseñanza literaria; y bajo este punto de vista, *nuestra Universidad va á ser una imitación de la que organizó Napoleón en Francia por medio del célebre Fourcroy para someter hasta la educación al gran sistema de unidad militar que le sirvió para elevarse y sostenerse*. Nuestro gobierno no tiene ni las necesidades

---

11 Ibid.

ni las pretensiones que dominaban al mentado coloso de nuestro siglo, ¿qué inconveniente habría, pues, en que renunciase á esa facultad que se reserva? Ya que la sencillez del proyecto manifiesta que no se á tenido otro objeto que el de poner los estudios al nivel de la civilización de aquellos países que antes de nosotros se han hallado en el caso de refundir sus instituciones universitarias, ¿porqué no hemos de darle á nuestra Universidad una organización tan independiente y libre de trabas como es la de aquellas que han servido de modelo? Nuestro sistema de gobierno, nuestros hábitos y sobre todo la necesidad social que existe para nosotros de restringir la esfera del Poder Ejecutivo á sus verdaderos límites, nos fuerzan á constituir una Universidad, cuyos jefes y secretarios se hallen independientes de todo poder político, y sin mas punto de contacto con el Ejecutivo que el necesario para apoyarse en él y llenar con mayor facilidad sus funciones. La historia de Francia podría servirnos ahora para desenvolver la perspectiva de *los peligros que puede traer esa dependencia*, pero queremos ahorrarnos este trabajo, para no ser cansados.<sup>12</sup>

**5.** Guardando la necesaria prudencia, dos hechos de los aquí mencionados se hacen eco en el actual escenario ya no nacional, sino global, escenario en el que, como hace casi dos siglos, la cuestión de la universidad mantiene un interés tan vivo y tan enérgico. El primero tiene que ver con someter la

---

12 Ibidem, 18-19. Énfasis agregado.

universidad a un modelo que le es ajeno, mientras el segundo hace referencia a la posibilidad de evitar los peligros que han asediado en otras partes. Ni lo uno ni lo otro se ha evitado en Chile. No el militar sino el managerial es el modelo al que hoy *todas* las universidades en Chile están sometidas. Solo basta con ver cómo se *gestionan* (hoy los académicos son menos importantes que los contadores<sup>13</sup>), y ello no tiene que ver estrictamente con la cuestión del financiamiento: la universidad podría ser gratis (y esperamos que algún día así sea, y no mediante créditos y becas otorgados por el estado, sino mediante un financiamiento basal), pero ello no cambiará su operatividad neoliberal, que corre directamente en función de los requerimientos del mercado.<sup>14</sup> En cuanto a lo segundo,

---

13 Al respecto, ver: Benjamin Ginsberg, *The Fall of the Faculty. The Rise of the All-Administrative University and Why It Matters* (New York: Oxford University Press, 2011).

14 El modo de funcionamiento de la o las universidades se encuentra completamente bajo el dominio de la llamada “Nueva Gestión Pública” (NGP), un dispositivo *managerial* a cargo de los famosos *expertos*, que están desplazando en relevancia a los académicos y obliterando la función (del) intelectual (una función que desaparece cuando la discusión y los argumentos son reemplazados por los intereses partisanos al interior de la misma universidad, cuando la negociación oblitera el debate y la crítica y los números reinan). Su *telos* ya no es, como en el modelo weberiano, el control de las normas y procedimientos, sino de los resultados, por eso el saber es cada vez más irrelevante, dado que el acento está en lo procedimental, en el cumplimiento de metas medidas tecnocráticamente. De ahí la ominosa relevancia de las evaluaciones. Esta nueva gestión se ha introducido de lleno en gran parte del sistema universitario, aunque de maneras diferenciadas, y lo ha hecho a partir de una batería conceptual usualmente empleada sin traducción, quizá como una forma de seducir el provincianismo local: *benchmarking* (evaluaciones

en realidad, no hay ningún interés por evitar los peligros que podrían acabar con un modelo universitario que tiene (o que tuvo) como eje al saber. La dictadura operó una contrarreforma que acabó con los pilares de una educación universitaria más o menos efectiva y la concertación no ha hecho sino profundizarla: no existen autonomía, estabilidad laboral ni financiamiento basal, pilares de la universidad moderna, y quizá también de cualquier noción de calidad universitaria.

---

comparativas o sistemas de referencia), *outsourcing* (e.i, subcontratación), *downsizing* (reorganización o reestructuración, i.e., reducción de personal), *reengineering* (rediseño, para aumentar eficiencia y productividad), *accountability* (responsabilización), etc. De estos dispositivos, el *benchmarking* es fundamental, pues inscribe a la competición como modelo de relacionamiento y a la competencia misma en el fin de cualquier organización, y la universidad es ideal para ello. Constituye un modelo de medición comparativa que obliga, por ejemplo, a que la diferencia entre el desempeño de dos académicos se reduzca, aunque siempre hacia el más productivo, el mejor profesor, el más apuesto, etc., pues todo es susceptible de ser comparado competitivamente. Pero lo que más sorprende aquí es que el antecedente directo de este dispositivo se encuentra en la famosa empresa Toyota, que anhelaba “gestionar desde el sentido común” y, a través de encuestas, conocer la satisfacción del cliente con el fin de “mejorar” el producto. De alguna manera, su masificación universitaria lleva a la absurda conclusión de que se trata de una necesidad sin la cual sería difícil, sino imposible, que una universidad funcione, y la vulnerabilidad en la que se encuentra gran parte de las principales universidades del país favorece una recepción acrítica, pues el *benchmarking* también cuenta en las acreditaciones... y las universidades tienen poca capacidad de maniobra cuando se trata de pensar en el dinero al que podrían acceder con las certificaciones de “calidad”.

6. De la cámara de diputados, el proyecto pasó a la de senadores sin cambios sustantivos,<sup>15</sup> pero aquí es donde sufrió, a nuestro juicio y como veremos luego, demoras y “algunas revisiones mayores”. *El semanario* se quejaba de lo primero<sup>16</sup> en su número 15, aparecido el 13 de octubre: “Hemos visto con sentimiento la postergación que ha sufrido en el Senado el proyecto presentado por el Gobierno para establecer la universidad de Chile. A nuestro juicio, este no es un proyecto de lujo que ha de remitirse á tiempos mas felices, como lo creen algunos que no han considerado talvez con detención las exigencias de la época: es una verdadera necesidad social mui positiva y urgente [...] No basta favorecer á los caminos, organizar la administración gubernativa y judicial, ó cuidar de otros objetos [como lo

---

15 Para detalles de los debates, ver Rolando Mellafe, et al., *Historia de la Universidad de Chile* (Santiago: Universidad de Chile, 1992), 66-73. Los cambios del Senado, que en los hechos dieron lugar a la ley finalmente aprobada, fueron publicados como Anexo 320 en *Sesiones de los cuerpos legislativos de la República de Chile*, tomo xxx (Santiago: Imprenta Cervantes, 1908), 452-455. Ahí leemos al comienzo: “Esta Cámara ha tomado en consideracion el proyecto de lei sobre establecimiento de Universidad iniciado por el Presidente de la República en el mensaje que devuelvo, i lo ha aprobado haciendo en su contexto las modificaciones que aparecen en la copia siguiente”. Los comentarios al respecto por parte de la Cámara de Diputados se encuentran como Anexo 332 (470).

16 También lo hacía *El mercurio de Valparaíso*, que señalaba que “el movimiento que hoi experimenta la educacion en todas sus faces es demasiado activo para que permanezca por mas tiempo sin direccion i como abandonado a si mismo”. Este artículo apareció como anexo en *Sesiones de los cuerpos legislativos de la República de Chile*, tomo xxx, 326.

serían hoy las AFP y las Isapres], por decirlo así, palpables y visibles; hai en el cuerpo social un *corazon* y una *alma á* que debe atenderse con especial ahinco porque su influjo en el bienestar comun es inmenso”.<sup>17</sup> En cuanto a lo segundo, además de cambios menores que buscaban mayor claridad, ninguno generó tanta controversia como el añadido de un nuevo artículo, el 7º: “Todos los empleados de la Universidad son amovibles a discreción del Patrono”. “Esta disposición”, escribió Diego Barros Arana, “violatoria de una de las mas claras garantías constitucionales, ponía a los mas altos funcionarios de la enseñanza pública en peor condicion que la gran mayoría de los empleados de la nacion”.<sup>18</sup> Además, se trata esta de una cuestión que atentaba radicalmente contra la autonomía universitaria que no solo los intelectuales tras *El semanario* demandaban. En la historia de la Universidad de Chile dirigida por Rolando Mellafe, se señala que “si bien algunos ajustes fueron considerados juiciosos, hubo una crítica que prevaleció: la excesiva autoridad ejercida por el Gobierno en la Universidad, expresada en múltiples formas”.<sup>19</sup> A esta absorción de poderes *El semanario* respondió al día siguiente de aprobada la ley, y lo hizo de tal manera que debemos nuevamente citarle en extenso, pues su eco aún nos atraviesa:

---

17 *El semanario de Santiago*, 13 de octubre de 1942, 125.

18 Barros Arana, *Un decenio de la historia de Chile*, 302.

19 Mellafe, et al., *Historia de la Universidad de Chile*, 71.

Ha pasado en la Cámara de Senadores el proyecto de lei sobre [el] establecimiento de la Universidad de Chile, con algunas modificaciones lijeras y juiciosas en nuestro concepto, á excepción de la que declara á todos los empleados de la Universidad amovibles á discrecion del Patrono, es decir; del Presidente de la República. Esta disposición nos parece perniciosa, inconsecuente y hasta cierto punto anti-constitucional [...] si la lei hace á todos los empleados amovibles á la mera voluntad del Gobierno, en vez de la noble independencia que debe caracterizar al hombre de letras, se verán á menudo colocados en esos destinos la adulación y el servilismo [...]. Por otra parte, dificilmente se conseguiria el buen desempeño de unos destinos que se poseyesen tan precariamente; y se neutralizaria con esta inseguridad el estímulo que ofrece en los mas de ellos la esperanza de la reeleccion [...]. [Por este artículo] juzgamos mas espuestos á los cambios de ministerios, á las mudanzas de gabinete que parecen ser una consecuencia del sistema representativo, y en cierto modo comprueban la verdad de su existencia. Esos cambios y mudanzas, segun el artículo introducido por la Cámara de Senadores, se harian sentir en el seno de la Universidad y ocasionarian variaciones continuas en el personal de los empleados, con grave detrimento del servicio público de este ramo.  
[...]

Hemos dicho que la disposición del artículo á que nos referimos, es hasta cierto punto anti-constitucional; y en efecto, perteneciendo el Rectos de la Universidad, y talvez los Decanos, á la categoría de *empleados superiores*, el autorizar al Presidente de la República para destituirlos por sí solo seria contrario á la parte 10<sup>a</sup> del artículo 82 de la Constitución, que previene que la destitución de los empleados superiores no pueda hacerse por el Presidente de la República sino con acuerdo del Senado y en su receso con acuerdo de la Comisión Conservadora.<sup>20</sup>

**7.** La ley terminaría siendo promulgada el 19 de noviembre tal cual salió de la cámara de Senadores, y ello no porque careciera de faltas notables, al decir de Barros Arana, sino porque el tiempo así lo requería: quedaban pocas sesiones, además de que, como señalaron algunos políticos de turno, “no era posible dejar para otra lejislatura un proyecto cuya sancion era reclamada imperiosamente por la opinion pública”.<sup>21</sup> Cuando el proyecto, modificado, regresa a la cámara de Diputados, estos no realizaron ningún cambio: “Verá la Cámara, en consecuencia, que son de poco momento las alteraciones, i aunque algunas de ellas no son convenientes, en concepto de la Comision, cree que deben aprobarse en consideracion a la angustia del tiempo i a la urjencia con que el bien público demanda la presente lei,

---

20 *El Semanario de Santiago*, “Universidad de Chile”, 3 de noviembre de 1842, 147-148.

21 Barros Arana, *Un decenio de la historia de Chile*, 302.

que seguramente se entorpecería si así no se hiciese. Por otra parte, no será difícil establecida ya la Universidad i con muchos de sus miembros en las subsiguientes Cámaras Lejislativas, como sucederá precisamente que el mismo Cuerpo proponga las reformas que deban practicarse”.<sup>22</sup> Firmado el 2 de Noviembre de 1842 por Manuel Cerda, Francisco García Huidobro y José Vicente Iñiguez. Como vemos, una ley apresurada. Y obviamente no hubo tales reformas hasta 1879, año en que una nueva Ley de Instrucción secundaria y superior estableció, en su artículo 14, que el rector (así como otras autoridades) era elegido por los propios académicos: “Todos los miembros de cada Facultad podrán concurrir a sus deliberaciones, pero solo los miembros docentes i académicos tendrán voto en las elecciones de rector, secretarios, decanos i miembros de la misma Facultad”.

**8.** De manera que este era el escenario en el que un prácticamente desconocido Ignacio Domeyko, así como un jovencísimo y recién electo Rector del Instituto Nacional, Antonio Varas, entraban en debate. La intervención de Domeyko también se dirigía críticamente al proyecto de Ley de la futura universidad nacional, pues veía en ella un excesivo carácter académico y una desconsideración de la docencia. Es más, dicho proyecto no corregía la mescolanza en que se encontraba la enseñanza, pues se reunía en un mismo espacio a estudiantes de distintos años o se dictaban cursos de nivel universitario en colegios. En otras palabras,

---

<sup>22</sup> *Sesiones de los cuerpos legislativos de la República de Chile*, tomo XXX, 470.

no había una graduación o división de la docencia. Aunque la principal preocupación del químico polaco era la excesiva preponderancia del carácter utilitarista de la enseñanza. Los detalles de esta escena nos la entrega Diego Barros Arana en su último libro publicado, *Un decenio de la historia de Chile*:

A fines de 1842, la publicación de un escrito sobre estas materias vino a llamar fuertemente la atención de todos los que se interesaban por este orden de cuestiones. Su autor era don Ignacio Domeyko, profesor polaco contratado en Europa en 1838 por cuenta del Instituto (liceo) de la Serena para venir a enseñar química i mineralojía. Proscripto de su patria, después de la revolución de 1831, Domeyko había hecho sus estudios de ciencias en París, i había observado personalmente la organización de la enseñanza en Francia, sin dejar de imponerse de lo que a este respecto pasaba en Alemania. El estado de atraso en que se hallaba Chile en 1838 debió impresionarlo penosamente, i estimularlo a proponer una reforma. En Santiago, a donde había venido en la temporada de vacaciones (1841), contrajo relaciones con muchos de los hombres más importantes del país, i entre éstos con el general don José Santiago Aldunate;<sup>23</sup> i al saber la elevación de este a un ministerio (el de guerra i marina), escribió para él una memoria

---

23 “El general Aldunate era cabalmente quien, siendo intendente de Coquimbo, había promovido la contratación en Europa de un profesor de minerolojía. Este antecedente procuró sus relaciones con Domeyko” [nota de *DBA*].

sobre la organizacion de la enseñanza pública que no podia dejar de interesar vivamente a los hombres de gobierno. Mientras esa memoria era mui tomada en cuenta en el ministerio, Aldunate habia hecho sacar una copia que fué publicada en los números 26 i 27 de *El Semanario*, correspondientes a los dias 29 de diciembre (1842), i de 5 de enero (1843).

Esa memoria es una pieza recomendable por su método i por su claridad. Sin tener propiamente nada de nuevo para cualquiera persona que poseyera mediano conocimiento del estado de la instruccion pública en los paises mas adelantados, era para Chile una novedad casi absoluta.

[...]

Domeyko proponia, ademas, una separacion absoluta entre la enseñanza secundaria o colejial, i la superior o universitaria. Para esta, pedia la nueva universidad que acababa de crear la lei, sosteniendo que debia ser solo docente, i compuesta de profesores; insinuando ademas con mucha moderacion, que en un país nuevo donde son escasos los hombres dedicados a las carreras literarias, las corporaciones de carácter académico ofrecian mas inconvenientes que ventajas.

[...]

La memoria de Domeyko, en consecuencia, fue mui leida i jeneralmente aprobada.<sup>24</sup>

---

24 Diego Barros Arana, *Un decenio en la historia de Chile*, 306-307.

Manuel Montt, entonces Ministro de instrucción pública, consultó a algunos profesores del Instituto Nacional sobre la memoria de Domeyko, y como estos la apoyaron, se propuso darle cumplimiento. Pero había un obstáculo, recuerda Barros Arana: el presbítero Francisco Puente, rector del Instituto Nacional, se oponía a cualquier reforma, así que había que jubilarlo. Pero quiso la providencia retirar tal impedimento, ofreciéndosele a Puente el cargo de canónigo racionero de la catedral. Presentó su renuncia el 28 de diciembre y ese mismo día el profesor de filosofía del Instituto, Antonio Varas, asume la rectoría. Posiblemente Varas conocía la memoria de Domeyko desde antes de su publicación en *El semanario*, medio del cual era colaborador, y consagró en ese mismo espacio tres textos de análisis, textos en los que aceptaba la mayor parte de lo recomendado por Domeyko, menos que el lucro fuese restado de la educación. Y tampoco le importaba mucho que los estudiantes o los ramos se mezclaran en los cursos y grados. Sin embargo, la memoria de Domeyko fue, en lo fundamental, aceptada hasta el punto en que se ha señalado que constituye la base del sistema de educación secundaria que emerge en 1843, mediante un decreto firmado el 25 de febrero de ese mismo año.<sup>25</sup> Recién ahí se fijaron

---

25 El decreto fue publicado en *Anales de la Universidad de Chile* 1 (1843), 13-14. Para un análisis pormenorizado, ver: Nicolás Cruz, *El surgimiento de la educación secundaria pública en Chile, 1843-1876: el plan de estudios humanista* (Santiago: DIBAM, 2002). Sobre el resultado de este decreto, la percepción de Diego Barros Arana es más matizada: “Aunque aquella reforma debía correr a cargo del rector del Instituto, don Antonio Varas, que merecía la confianza completa del ministerio de instrucción pública, se creyó necesario consultar a Domeyko sobre los medios de plantearla. Fué este llamado a Santiago por una nota del ministro, de fecha de 3 de enero de

los cursos (que no podrán contar con más de... 50 alumnos) y años (seis) que constituirían la educación secundaria, así como los criterios para avanzar en ella. Fue aquella época la de la emergencia de una preocupación que hoy sorprende por su actualidad, una preocupación que, al decir de Millas (et. al), reflejaba “las expectativas que en ella se habían cifrado

---

1843. Domeyko, que en su memoria casi se había limitado a indicar los rasgos generales, no hacía mucho caso de los detalles. Sin embargo, impugnó resueltamente algunas de las ideas de Varas, lo que produjo entre ellos cierto desabrimiento que no desapareció jamás del todo en la larga carrera de Ambos. El ministro, aceptando el plan jeneral propuesto por Domeyko, acabó por aceptar en los accidentes, las ideas emitidas por Varas en los artículos a que hacemos referencia”, *Un decenio*, 308. Por su parte, en sus *Recuerdos literarios* (Santiago: Zig-Zag, 1968), Lastarria es todavía menos condescendiente con la reforma que se inauguró: “Este nuevo plan, que de antemano había sido meditado y discutido entre los profesores del Instituto, estaba destinado no sólo a los que se consagrarán a estudios superiores, sino que principalmente a dar a los que no siguieran profesiones científicas una instrucción más extensa y práctica que la que antes recibían dedicando seis años, por el plan de 1832, al estudio del latín, del español, del francés y de la geografía. Pero este resultado, que se buscaba con el ánimo de propagar una instrucción que habilitase al ciudadano para utilizar sus conocimientos en la vida práctica, iba a depender enteramente de los métodos y de la aplicación que se diera al nuevo plan, limitando los estudios teóricos a lo esencialmente necesario, restringiendo el aprendizaje de memoria, y dando todo el desarrollo posible a los ejercicios y aplicaciones prácticas de los conocimientos científicos” 187-188. Si Lastarria no exagera, muy bien podríamos señalar que esta tendencia, la de restringir la teoría en favor de conocimientos aplicados, es una constante que también hoy continúa con muchísima fuerza. Es más, el 13 de marzo de 1843 se redactó un decreto especialmente para las matemáticas, dirigido a quienes siguieran la carrera de agrimensor.

y del ambiente colmado de ideas de desarrollo y progreso cultural que imperaba en el momento”.<sup>26</sup> Pero ya sabemos, en vista de estas mismas preocupaciones, que las “ideas de desarrollo y progreso cultural” no son sino una ficción con la que se intenta hacernos creer que la gratuidad de la enseñanza es lo mismo que el crédito con aval del Estado o el sistema de voucher. Por el contrario, si esta pequeña historia ha de mostrarnos algo, es que nuestro “presente es tan malo como todos los presentes que fueron y que no merecen nostalgia”. Basta pensar en que la libertad de cátedra instalada por la reforma de 1879 ha sido vaciada, cuando no anulada mediante la instauración del llamado currículum por competencias y el sistema de créditos transferibles. Ambos desalojan el saber de colegios y universidades, para producir sujetos inanes que son incapaces de asumir la responsabilidad de la lectura o de adoptar una actitud crítica frente a lo que les rodea. Todo lo cual indica que la institución universitaria ya no ocupa un lugar central en la producción del conocimiento, desbordado por las redes de información, empero, sigue siendo un lugar central en tanto espacio de luchas políticas, del exceso potencial expresado en las manifestaciones de estudiantes y trabajadores precarios, que demuestran la posibilidad de crear agencias antagonistas y abrir nuevas posibilidades para pensar instituciones orientadas a la cooperación social y la construcción del común. Porque la querrela, o el conflicto, es la forma de la universidad, no podemos ahora abandonar el campo de batalla.

---

26 Mellafe, et. al, *Historia de la Universidad de Chile*, 73.

9. Es cierto que no podemos obviar que las universidades, como ha señalado irónicamente Faustino Oncina, “están masificadas hasta la elefantiasis, y cada vez se confunde más su tarea con la escolarización”<sup>27</sup>, pero abandonarla implicaría abdicar a favor del capital. De ahí la importancia del manifiesto del colectivo Edu-Factory, que comienza así: “lo que una vez fue la fábrica, hoy es la universidad. Donde una vez la fábrica fue un sitio paradigmático de lucha entre trabajadores y los capitalistas, ahora la universidad es un espacio clave de contienda, donde la propiedad del conocimiento, la reproducción de la fuerza de trabajo y la creación de estratificaciones sociales y culturales están en la palestra [*stake*]. Es decir, la universidad no es solo una institución sujeta a controles de soberanía y de gobierno, sino un sitio crucial, en el cual las luchas sociales más amplias se ganan o se pierden”. Una contienda colectiva de este tipo aún es posible, pues sabemos que lo común entorpece los procesos de acumulación, al ralentizarlos, pero nuestros egos y narcisismos los benefician, al entrar en el juego de la competencia y ello incluso cuando pretendemos contenderlos, pues la universidad, como adelantaron Jean-François Lyotard y Bill Readings, ya no es una instancia de formación, ni la información, como pensaba el filósofo francés, su mayor preocupación. No, la universidad es una fábrica de producción de subjetividad neoliberal que no se combate solo publicando en medios no indexados o enseñando a los

---

27 Faustino Oncina Coves, “La filosofía clásica alemana y su idea de la universidad ¿un anacronismo viviente”, Faustino Oncina Coves, ed., *Filosofía para la universidad, filosofía contra la universidad: (de Kant a Nietzsche)* (Madrid: Dykinson, 2009), 45.

maestros de la sospecha, cuestiones sin duda fundamentales, cuando no imprescindibles. Si las humanidades se emparentan etimológicamente con humildad, entonces, creo, una de las primeras contiendas es de uno consigno mismo, pues mientras no resolvamos este impostergable punto, el por-venir de lo común, esa “novedad” que ha estado siempre ahí, en la palabra que en tanto universitarios nos reúne, será solo un sueño, uno de los tantos sueños que impiden que las facultades de la contienda revivan la contienda de las facultades, pues por ahora estamos siendo los vencidos de una guerra que no nos permite distinguir a los amigos de los enemigos, es más, que nos ha transformado, bajo la lógica del capital humano, a cada uno en el enemigo del otro.

## II

### *(a propósito de la querrela del latín y del lugar que en ella le cabe a Domeyko)*

*En la actualidad, el latín conduce a la erudición, pero no a la ciencia. Es indispensable para los anticuarios, pero no para los ciudadanos ilustrados e industriosos de una república moderna... Necesitamos hablar con los vivos antes que con los muertos.*

**GREGORIO VÍCTOR AMUNÁTEGUI (1857)**

*En los institutos ni siquiera se presienten las fuerzas más beneficiosas procedentes de la antigüedad clásica: me refiero a esas fuerzas que preparan para combatir contra la barbarie del presente y que quizá transformen algún día los institutos en arsenales y laboratorios de esa lucha.*

**FRIEDRICH NIETZSCHE (1872)**

**10.** El 13 de diciembre de 2013 nos encontramos con la siguiente noticia: “Gobierno elimina la asignatura de Geografía del currículum escolar de enseñanza media”. Este acontecimiento es uno de los tantos que hemos conocido durante las últimas dos décadas, pues se suma a la reducción curricular de filosofía, artes, castellano y educación cívica, así como al fallido intento de aminorar las horas de historia.

La respuesta del gobierno de entonces fue señalar, mediante un comunicado, que geografía no ha desaparecido, dado que algunos de sus contenidos, si bien no se encuentran junto a historia, lo están en el curso de Ciencias naturales: “La temática de los desastres naturales y sísmicos se abordan en la asignatura de Ciencias ya desde el currículum vigente desde el año 2009, de tendencias internacionales y en concordancia a pruebas como TIMMS y PISA que evalúan estos tópicos en la prueba de Ciencias”. De manera que no nos habíamos percatado de que estos cambios y reducciones obedecen a tendencias internacionales que han hecho de la estadística el lugar de veridicción de nuestras políticas educativas... pero sabemos que la dictadura de los índices no responde a la preocupación por la formación de las y los estudiantes, sino a una determinada economía política.

**11.** Agosto de 2016. La llamada “Nueva Mayoría” vuelve a plegarse a supuestas estandarizaciones internacionales del saber y ha puesto su mirada en la filosofía y la historia, que se repite el plato. Parece que los últimos gobiernos están poco interesados en que los futuros ciudadanos se enteren de cómo se les ha heredado un país completamente arruinado. Un ppt (no podía ser de otra manera), máxima tecnología de los expertos, que comenzó a circular por los medios y redes, y que lleva por título “Propuesta de Estructura Curricular 3° y 4° Medio”, y que pretende ser la base programática de una reforma –que dicho sea de paso ya está en curso o, como les gusta decir a los “asesores”, en periodo de ajuste para pasar a la fase de “consulta”–, base programática que dice sustentarse en el “Estado actual de la Educación Media”, “Demandas

de la sociedad” y “Demandas desde la implementación curricular”, todo ello para “ámbitos de desarrollo del aprendizaje” como “Sociedad y Democracia”, así como para la producción de “Habilidades centrales”, no cualesquiera, sino “Pensamiento crítico”, “Creatividad” y “Colaboración y Participación”. Todo ello, vale la pena recordarlo, reduciendo las horas de historia y de filosofía, diluidas de ahí en más, entre los cursos “Ciencias, naturaleza y sociedad” y “Educación ciudadana”. Y todo, todo, para formar sujetos “integrales”, una sociedad “democrática” y un país “sustentable”. Ocupado lector, ocupada lectora, no se ría, es cierto, esto es lo que se propone la NM para nuestro futuro. Se podría criticar esta “propuesta”, pero como eso ya se está haciendo, creo que vale la pena recordar lo desvinculada que está eso que aún llamamos academia de la enseñanza escolar. Cómo se enseña en los colegios historia, filosofía, literatura o artes es algo que desconocemos, es más, es algo de lo que nos preocupamos, y ahí hemos errado profundamente, aún más si preguntamos qué se está leyendo. Lector, lectora, están leyendo (solo para dar un ejemplo) Paulo Coelho y Pilar Sordo, el primero pasa como literatura, la segunda como filosofía. De historia no digamos nada, pues en la gran mayoría de los colegios ésta no llega a 1973. Artes, que también recibió el nombre de manualidades, ahora es emprendimiento.

**12.** Pero este cuento de las “necesidades de la sociedad” (eufemismo para no referir “necesidades del mercado”) no es nuevo... algo similar ocurrió con el latín allá por 1842, un poco antes, y un poco después, pues creo que el debate en torno a su supresión es un antecedente y en ello Varas

tuvo un rol central. En la supresión de la obligatoriedad del latín podemos buscar el punto de arranque de lo que le ha sucedido al currículum humanista, que desde entonces, y de manera constante hasta hoy, se ha visto mermado en pos de una mirada económica que ha hecho de la enseñanza la base de su operatividad, esto es, la inscripción radical de Chile en el capitalismo mundial integrado. Un conservador Domeyko se opuso a ello, mientras los liberales no solo lo permitieron, sino que lo hicieron posible.

**13.** En términos generales, podemos decir que en el Chile decimonónico las humanidades no se restringían, pero sí se centraban en la enseñanza del latín; esto no es de extrañar si recordamos que *humanitas* es la traducción romana de la *paideia* griega, dedicada desde el siglo XVI a la enseñanza de las letras humanas, las mismas que se oponen u oponían a las letras sagradas (*studia divinitatis*). En Chile, sin embargo, se privilegió la enseñanza del latín, y es aquí mismo donde vemos una posible instrumentalización de las humanidades, dado que era el latín y no el griego (que inicialmente fue remplazado por matemáticas) el que vehiculizaba un modelo de *civitas* que se deseaba para las jóvenes repúblicas; aunque su implementación no fue del gusto de todos los implicados en las políticas educativas, es en la disputa entre Ignacio Domeyko y Antonio Varas (seguida más tarde por Vicuña Mackenna), por incorporar, quitar o aminorar su enseñanza donde vemos el duro devenir que le esperaba a las humanidades. El primero, científico de tomo y lomo, señalaba que el latín era la base de cualquier futuro educacional. El segundo, abogado y profesor de filosofía, se interesaba más

por el lucro, pues es la educación, según él, donde aquel se encuentra “en el lugar que le corresponde”, afirmando así su interés por el bienestar material de la nación.

**14.** Conservadores que defienden los derechos del individuo frente al estado; liberales que defienden el derecho del estado a entregar una educación a todos los individuos. Este escenario es suficiente para dificultar la mirada de un intruso proveniente del siglo XXI, que se ha formado bajo un modelo educacional forjado por los ortodoxos discípulos de Milton Friedman. No obstante, quedo aún más confundido cuando veo a Joaquín Larraín Gandarillas, paladín de la educación elitista y ultraconservadora, primer rector de la Pontificia Universidad Católica de Chile, citando afirmativamente a Pierre-Joseph Proudhon, uno de los padres del anarquismo, pues también con palabras suyas argumentaba sobre el decaimiento del fervor religioso.<sup>28</sup>

**15.** Pero este escenario no es exclusivo del siglo XIX, dado que Andrés Bello es hoy un sujeto con rostro similar a Jano: dependiendo del punto desde el cual se desee contemplarlo, es liberal o conservador, y no faltan quienes lo ven como un liberal conservador o un conservador liberal (Jaksić). Para qué hablar de la fusión Liberal-Conservadora... También

---

28 Joaquín Larraín Gandarillas, “La importancia del estudio de la lengua i Literatura latina se desprender de su doble necesidad para la alta educacion intelectual i para la cumplida instruccion de la juventud en muchos ramos del saber”, *Anales de la Universidad de Chile XXII* (1863), 638.

llama la atención el llamado “antielitismo” de Sarmiento (Carlos Ruiz), pues su afán de democratizar la educación popular se encontraba de la mano con su radical eurocentrismo, y en conjunto, no tenían otra función que la de disciplinar a los sectores subalternos, así hubiera que usar para ello la violencia extrema. Y lo mismo podemos decir de un Vicuña Mackenna, quizá el principal contendiente del latín y fervoroso pacificador de la Araucanía. Por todo ello no llama la atención que el historiador Cristián Gazmuri, con la no muy notable escritura que lo caracteriza, haya señalado

Efectivamente parece indudable que muchos (casi todos) de los personajes que hemos visto participando en los episodios y revueltas, o al menos, del ambiente que los rodeó; una vez maduros, si bien llevaron adelante sus ideales juveniles en lo político, adquirieron una gran moderación en lo social. Combinación en definitiva compatible con su condición oligárquica, ya asumida plenamente y la ideología liberal despojada de los fermentos de revolución social que la caracterizaban el “48” [chileno].<sup>29</sup>

Un Sir inglés, cuyo nombre ahora no recuerdo, señaló durante la segunda mitad del siglo XIX, que quien no es liberal a los 20 no tiene corazón, y quien no es conservador a los 30 no tiene cerebro. Se trata esta de una frase que lleva más de un siglo dando vueltas, y quizá fue Winston Churchill quien hiciera de ella una de las máximas más recordadas, pues le

---

29 Cristián Gazmuri, *El “48” chileno* (Santiago: Universitaria, 1998), 118.

gustaba citarla. Creo que podemos aplicarla sin problemas a los liberales decimonónicos, con algunas excepciones, claro. Y también podemos aplicarlas a los defensores del mercado educativo del siglo XX y de lo que va del XXI, como JJ Brunner, uno de los primeros críticos del capital humano y hoy uno de sus máximo defensores.

**16.** Me disculparán este rodeo, pero creo que es necesario para comprender el lugar exclusivamente conservador en que el ha sido inscrito Ignacio Domeyko, pues es posible leer en él una política del saber que de haberse seguido, otro habría sido el futuro de las humanidades, aunque quizá ese futuro no sea más que una ilusión o un sueño, pues todo el siglo XIX nos lleva a especular que el pensamiento en Chile estaba marcado por un destino que tenía inscrito su propio fin, pues no hubo en su momento una defensa de la educación pública y en particular de las humanidades, que estuviera a la altura del aciago tiempo por venir. Los más liberales y eruditos personajes del siglo XIX no hacían sino contribuir, posiblemente sin percibirlo, a la ruina del saber, de ese saber cuya producción es improductiva, no utilitaria, reflexiva y crítica, ese saber que no tiene cabida allí donde está la ciencia, o una cierta y dominante idea de ciencia, que de forma autoritaria, le niega la vida, como Gregorio Víctor Amunátegui, a los muertos que piensan, a los muertos que son nuestra herencia.

**17.** De los tres primeros libros que durante la primera mitad del siglo XX se encargaron de tratar el debate sobre la enseñanza del latín, ninguno menciona a Domeyko, ni la polémica que al respecto tuvo con Antonio Varas. En 1933 Eduardo Solar Correa publica un pequeño libro titulado *La muerte del humanismo*, donde repasa el devenir de la lengua de Cicerón, firmemente anclada durante la colonia, hasta su ocaso a inicios del siglo XX. Revisa uno a uno los ataques, y coloca las fuentes de las que se sirvió para el registro al final de su opúsculo y lo hizo de tal manera que le dejó el trabajo hecho, primero a Ana Guirao Massif, quien dedicara un capítulo de su tesis de licenciatura (1941) al tema, capítulo que tituló “La cuestión del latín”.<sup>30</sup> Se trata de un texto bastante descriptivo, y con extensas citas de interés, aunque por momentos abusando del ocupado lector, de la ocupada lectora, cuestión que se denota cuando de manera cautelosa la vemos usando en su escritura las palabras que Vicuña Mackenna empleara en su “batalla” contra el latín, quien a todo esto es uno de los personajes en el que ella más se detiene. Luego vendrá Ricardo Donoso y su ya clásico libro *Las ideas políticas en Chile* (1946), pues también escribió un capítulo similar, pero con un título más sugerente: “La última herencia del coloniaje (Supresión del latín en la enseñanza). “La reseña de los esfuerzos para suprimir el estudio obligatorio del latín en la enseñanza media y superior”, escribe Donoso, “no es solo un apasionante capítulo de la historia de nuestra

---

30 Ana Guirao Massif, “Historia de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile y su acción en el desarrollo de la educación y cultura nacional: (1843-1889)” (Tesis, Universidad de Chile, 1941).

instrucción pública, sino también de las ideas”,<sup>31</sup> y en eso concordamos. Pero el título que escogió para su “reseña” no habla sino de un hombre anclado todavía en el siglo XIX, que hace suyas las estrategias con que un cierto liberalismo decidió esgrimir su pluma para, “en nombre del pueblo”, acercarnos mediante el utilitarismo a una democracia que todavía no hemos conocido. Como ya señalé, ninguno de estos textos menciona a Domeyko y tampoco lo hace un pequeño texto de Felipe Allende, “La enseñanza del latín en Chile”, publicado en 1960 en los *Anales de la Universidad de Chile*, que en un rápido recorrido, también parece seguir las fuentes de Solar Correa, aunque inscribe su crisis en un contexto internacional. Hasta aquí, resulta extraño que el nombre de Domeyko no haya aparecido en este debate, por lo menos en el libro de Donoso, sobre todo si reparamos en que la *Revista Chilena de Historia y Geografía*, de la cual fue su director, republicó en 1942 la “Memoria sobre el modo más conveniente de reformar la Instrucción Pública”, junto a las “Observaciones” realizadas por Antonio Varas.

**18.** Creo que hubo que esperar a los años noventa para que el nombre de Domeyko emergiera como una figura central en torno a la enseñanza del latín. En 1991 Walter Hanisch publica *El latín en Chile*, un libro bastante regular si hemos de ser sinceros, pues, como Solar Correa antes, en su defensa a ultranza del latín, no es capaz de distanciarse de un conservador como Larraín Gandarillas, quien suscribía el fomento

---

31 Ricardo Donoso, *Las ideas políticas en Chile* (México: Fondo de Cultura Económica, 1946), 327.

de la enseñanza del latín, aunque solo para una pequeña élite, pues, su juicio: “¿Qué gana el país con que los hijos de los campesinos i de los artesanos abandonen la condicion en que los ha colocado la Providencia, para convertirlos la mas veces en ociosos pedantes que se avergüenzan de sus padres, que aborrecen su honesto trabajo, i que, colocados en una posición falsa, terminan por aborrecer la sociedad?”. Honestamente, y aquí parece estar todo el espectro político de acuerdo, nada gana la “sociedad” con que el latín sea aprehendido por el pueblo. Es más, con ciertos matices, prácticamente conservadores y liberales parecen suscribir la república platónica, pues si bien algunos piden la instrucción popular, ello es solo por el bien industrial del país, que para insertarse en la pujante economía mundo, necesita que sus niños, que sus futuros obreros, sepan, en palabras de Miguel Luis Amunátegui, ministro liberal de Justicia, Culto e Instrucción pública, tan solo “calcular y hablar bien”.<sup>32</sup> “Buena cosa es la instrucción del pueblo”, decía Larraín Gandarillas, “pero cada cosa ha de estar en su lugar”. ¿Qué distinto hubieran sido la educación y las humanidades si “nuestros” liberales hubieran sido demócratas, si hubieran sido políticos y no policías de la instrucción pública, defendiendo, contra los conservadores, el latín para el pueblo. Motiva tal pensamiento *La noche de los proletarios*, el bello libro en el que Jacques Rancière nos cuenta la historia de un grupo de obreros que decide restarle horas al sueño para destinarlo a la propia instrucción, provocando una “interrupción imperceptible, inofensiva, se diría, del curso normal de las cosas, donde se prepara, se sueña, se vive ya lo imposible: la suspensión de la ancestral

---

32 Citado en Cruz, *El surgimiento de la educación secundaria*, 221.

jerarquía que subordina a quienes se dedican a trabajar con sus manos a aquellos que han recibido el privilegio del pensamiento”.<sup>33</sup> Rancière señala que su libro no expresa ninguna metáfora, pues sus personajes no nacieron de una novela, sino de la historia. A nosotros no nos queda, por ahora, más que esperar que la metáfora, algún día, se transforme en historia, acelerando para ello el tiempo. Pues nuestra defensa del latín no se ampara en la solicitud de una reforma conservadora o elitista, sino en una política radical que presupone la igualdad de las inteligencias, así como la necesidad de apostar por un saber improductivo e incommensurable.

**19.** “Se trata nada menos que de dirigir a la juventud por el sendero de las luces o por el de la ignorancia, por el de la libertad o por el de la servidumbre”. Con estas palabras respondía José Miguel Infante ante la restitución de la enseñanza del Derecho romano, trabándose así en un debate con Bello, que respondía desde *El araucano* a los embates que su contrincante realizaba desde el *Valdiviano Federal* allá por el año 1834, con lo que se daba inicio a un debate que atravesaría todo el siglo, pues la crítica al latín y la esperanza de su “abolición” sería retomada por Gregorio Víctor Amunátegui en 1857 en su Discurso de incorporación a la Universidad de Chile y sería secundado en ello por Vicuña Mackenna en 1863 y 1865; Su hermano, Miguel Luis, lo haría también en 1876, así como Augusto Orrego Luco en 1880. Todos ellos abogarían por la

---

33 Jacques Rancière, *La noche de los proletarios: archivos del sueño obrero*, trad. Enrique Biondini y Emilio Bernini (Buenos Aires: Tinta Limón, 2010 [1981]), 20.

enseñanza de conocimientos útiles, a cuyo limitado espacio les tiene confinado la lengua de Catulo (poeta obviamente proscrito de las lecturas del buen ciudadano). En fin, Bello entrevió su destino en plena disputa con Infante, cuando señaló “desaparece el latín i no vemos qué lo reemplace” (1834) y en ello tenía toda la razón, una razón paradójica, eso sí, pues todos estos señores son herederos, directos o indirectos, del Jeremy Bentham que él mismo, desde sus enseñanzas en derecho, contribuyó a diseminar a lo largo de todo aquel siglo. Hay quienes se resisten a ver el lado utilitarista del autor de *La gramática de la lengua castellana*, pero los dedicados a la historia del derecho en Chile, no pueden sino señalar que “la influencia de Bentham está en todas las materias jurídicas de que se ocupó Bello”.<sup>34</sup> Junto a Egaña padre y a José Joaquín de Mora, constituyen el triunvirato que dio lugar a la educación republicana, y los tres eran grandes admiradores de la obra del pensador inglés, hecho que determinó la senda por la que deberá andar la educación en Chile.

**20.** Este es el escenario en el que un Domeyko que no hacía mucho tiempo había desembarcado en Chile para ocuparse de la enseñanza de la Química en Coquimbo, enviaba a *El semanario de Santiago* su memoria, donde leemos:

Cualquier que sea el sistema que el gobierno adopte para fomentar la instrucción pública, me parece que el principal objetivo de sus solicitudes no debe

---

<sup>34</sup> *Congreso Internacional Andrés Bello y el derecho* (Santiago: Editorial Jurídica de Chile, 1982), 36.

ser igualar a las otras naciones o sobrepajarlas *en la civilización*, ni tampoco generalizar entre los habitantes las profesiones lucrativas que tiendan a mejorar su bienestar. Pienso que la instrucción pública, libre de toda vanidad nacional y de las miras materiales, debe, antes de todo tomar en consideración el bien moral del país, la estabilidad del orden i de las instituciones, la formación del carácter nacional i del desarrollo progresivo de las inclinaciones más nobles de los habitantes” [énfasis agregado].

Varas respondió en el mismo medio días más tarde:

Entre los varios defectos que el señor Domeyko nota en la instrucción colejial, ninguno dice, le ha parecido más chocante que las ideas jeneralmente recibidas acerca de la utilidad del estudio y del objeto que se debe proponer la instrucción... Aunque convenimos con la crítica del señor Domeyko, no creemos como él que la consideración del lucro no debe entrar en la instrucción colejial. Que se mire como objeto único ó el principal nos parece un error funestísimo; pero no que se haga entrar en el lugar que le corresponde... el señor Domeyko... mira como de mui poca importancia la adquisición de conocimientos útiles y que habiliten al hombre para aumentar su bienestar material”, esto es, que “preparando para el ejercicio de alguna profesión ó industria lucrativa, proporcionarse medios de ganar la vida con más seguridad y ahogo”.

Para Domeyko, el latín era requisito para una correcta instrucción pública y en su defensa se vio envuelto siempre. En un intento de restablecer su enseñanza en 1880, él estuvo a favor y por ello fue visto como un conservador por Donoso, que en su panegírico dedicado a “La última herencia del coloniaje”, lo tilda de “católico fervoroso y partidario decidido de la cultura clásica”, omitiendo que Domeyko además de católico, era el principal científico del país, dedicado a las llamadas ciencias duras como pocos lo harían incluso hoy en día.

**21.** Domeyko llegó a Chile exiliado de su Polonia querida, en cuya defensa luchó allá por los mismos años en que el abuelo de Joseph Conrad, otro gran aventurero, se batía por la misma causa. Los sucesos del 48 lo entusiasmaron, pues creía que los aires libertarios de Francia también podrían ayudar a liberar a los de Polonia, pero ello no ocurrió: “fue aquel”, nos dice en *Mis viajes*, “un instante de gran desilusión y de crisis en mis ideas y proyectos”,<sup>35</sup> puesto que su estancia en Chile había sido pensada tan solo para una temporada y no para una vida, una vida, a todo esto, en la que Domeyko podría haber sido millonario, como lo llegaron a ser varios de sus alumnos, pero se lo impidió su interés efectivo por el saber, que lo llevó a privilegiar, para la formación, la enseñanza del latín en desmedro de los conocimientos útiles, cosa que hizo con tan esmero que algunos llegaron a pensar que no se interesaba por ellos, “lo que había de estar muy lejos de su pensamiento” escribió su biógrafo Miguel

---

35 Ignacio Domeyko, *Mis viajes*, tomo II (Santiago: Universidad de Chile, 1978), 820.

Luis Amunátegui (1952), “puesto que más tarde le hemos visto ser el creador o el organizador en Chile de varias profesiones científicas”.<sup>36</sup> Rescato también de su memoria, para terminar, una distinción que apenas está enunciada, pero que es central para volver a pensar las humanidades. Me refiero a la distinción entre civilización y cultura. La primera estaría del lado del lucro, la segunda de la formación intelectual. Que lo haya señalado un académico que dedicó su vida al estudio de los minerales, me parece de una relevancia que hay que reconsiderar, antes de despachar a Domeyko por católico o conservador. Sé que también pensó una educación de acuerdo a las clases sociales (y la religión), pero en eso no se diferencia un ápice de los liberales y ello, por supuesto, no lo exculpa de su clasismo. Sí me interesa resaltar su pasión por el trabajo intelectual, que realizó con un completo e inusual desinterés... cuántas veces pagó de su bolsillo el sueldo de profesores jóvenes o sus mismas expediciones, cuántas veces no cobró el incentivo por publicación que ya en ese entonces los gobiernos fomentaban,<sup>37</sup> con qué

---

36 Miguel Luis Amunátegui, *Ignacio Domeyko* (Santiago: Universidad de Chile, 1952), 32.

37 En su biografía, Amunátegui señala al respecto lo siguiente: “Se sabe que, por decreto de 14 de enero de 1845, los profesores del Instituto Nacional tienen derecho para que se les concedan aumentos de sueldo i de años de jubilación por textos que escriban o traduzcan. Hasta el presente, no ha ocurrido a Domeyko exigir que se le pague lo que se le debe por los varios que ha compuesto” (68). En tal decreto se señala que las rentas de los profesores son muy bajas, así que es en relación a los sueldos de los profesores del Instituto Nacional, que en el artículo 12, leemos: “El catedrático que escriba o traduzca algun tratado qe se mande adoptar para la

interés se preocupó de los pobres laboratorios de química en los que le tocó enseñar o por enviar a los mejores alumnos a estudiar a Europa, con tal de regresar a enseñar a Chile y así no tener que contratar profesores extranjeros... Amunátegui recuerda cómo Domeyko protestaba constantemente “contra la estrechez del espíritu que, ciega para lo mas hermoso i mas profundo de una ciencia, se dirige solo a lo lucrativo i a lo mas material de sus aplicaciones”.<sup>38</sup>

**22.** Cierro con un fragmento tomado de *Sobre el porvenir de nuestras escuelas* (1872), donde Nietzsche señaló lo siguiente:

La explotación casi sistemática de esos años por parte del Estado, que quiere formar lo antes posible a empleados útiles, y asegurarse de su docilidad incondicional, con exámenes sobremanera duros... Creo haber notado de dónde procede con mayor claridad la exhortación a extender y a difundir lo más posible la cultura. Esa extensión va contenida en los dogmas preferidos de la económica política de esta época nuestra... En este caso vemos que el objetivo último de la cultura es la utilidad, o, más concretamente, la ganancia, un beneficio en dinero que sea el mayor posible” (49-52-53).

---

enseñanza, contará sobre los años de servicio que tuviere, los que, oída la facultad respectiva, le señale el Consejo de la Universidad por recompensa, previa la aprobación del Gobierno”, *Anales de la Universidad de Chile* (1845), 4.

38 Domeyko, *Introducción al estudio de las ciencias naturales* (Santiago: Imprenta chilena, 1947), 60.

El trabajo universitario de Domeyko, que podemos encontrar ya sea en sus *Viajes* o en sus biografías, así como también en los textos que le tocó escribir, nos muestran a un sujeto que buscó una idea de cultura no utilitarista, pero ello, en el Chile de ese entonces, y en el de ahora, era, para usar una idea de Bolívar, como arar en el mar. Una economía política que no ha hecho sino inscribir la educación en los procesos de acumulación de capital ha marcado la enseñanza colegial y universitaria de nuestro país desde su gran reforma republicana hasta la que se encuentra actualmente en curso. La diferencia es que hoy nos encontramos atravesados por relaciones globales que obligan a cambiar nuestras estrategias. En lucro es local y transnacional *a la vez*. Para obtener la victoria de esta batalla que nos atraviesa aunque nos resistamos, no se puede luchar individualmente, ni creer que “nuestro” tiempo es el peor de la historia, tenemos que hacerlo de forma común, y asumiendo a contrapelo un pasado del que aún podemos aprender. ¡Que vuelva el latín!

VIÑA DEL MAR, AGOSTO DE 2016



*Memoria sobre el modo más  
conveniente de reformar la  
instrucción pública en Chile*

IGNACIO DOMEYKO

Para la presente edición se han actualizado ortografía, acentos, puntuación y gramática.



*Memoria sobre el modo más  
conveniente de reformar  
la instrucción pública en Chile*

IGNACIO DOMEYKO

*1. ¿Sobre qué principio se debería fundar el  
nuevo sistema de la instrucción pública?*

Cualquiera que sea el sistema que el gobierno adopte para fomentar la instrucción pública, me parece que el principal objeto de sus solicitudes no debe ser igualar a las otras naciones o sobrepajarlas en la civilización, ni tampoco generalizar entre los habitantes las profesiones lucrativas que tiendan a mejorar el bienestar. Pienso que la instrucción pública, libre de toda vanidad nacional y de las miras materiales, debe antes de todo tomar en consideración el bien moral del país, la estabilidad del orden y de las instrucciones, la formación del carácter nacional y el desarrollo progresivo de las inclinaciones más nobles de los habitantes. Solo una ilustración fundada en los principios de la verdadera religión, y en un sistema de estudios bien arreglado, uniformado en todas las partes de la nación, y adoptado a las necesidades morales de todas las clases, puede suavizar y mantener en los límites debidos, este impulso hacia la libertad y la independencia, tan natural en el hombre —Solo la ilustración puede dar a

conocer al hombre que, además del natural derecho, tiene también obligaciones sociales que se arreglan y se determinan por las formas de las instituciones mismas. De este modo se introducen el respeto y la sumisión a las leyes, sin organizar el espíritu de esclavitud: y el hombre gozará de su interior libertad. Sabrá aspirar a toda libertad nacional, sin trastornar las relaciones existentes o cambiar la realidad del mundo contra las utopías. En una palabra, la verdadera perfección, a la cual debe aspirar un pueblo mediante su instrucción pública, consiste en una sumisión al orden y a la ley *por convencimiento*, en el amor a la humanidad en los ricos, como también en el sentimiento de la verdadera dignidad de la naturaleza humana, y en el uso recto de la razón en todas las clases<sup>1</sup>.

## ***2. Efectos de la ilustración en los pueblos de Alemania***

La nación que entre otras ha realizado en gran parte este objeto de la ilustración, mediante la instrucción pública, es Alemania. En este país ya no se encuentra un solo individuo, aun entre las clases más pobres de la sociedad, que no sepa leer y escribir y que no esté instruido en los deberes de su religión; ningún ciudadano de los que toman parte activa en los negocios públicos, que no haya recibido una instrucción colegial sistemática; ningún juez, cura, abogado, profesor, ingeniero,

---

<sup>1</sup> Es claro que este resultado se consigue mediante la instrucción y la educación pública; pero me limitaré a hablar solo de la instrucción en este escrito.

etc., que no haya adquirido un grado en alguna Universidad. De esto resulta que la clase de aldeanos, de artesanos y de jornaleros, trabaja en sosiego, sin envidiar a los ricos y a los grandes su preeminencia: no los aborrece y tampoco se degrada para adularlos: conserva en su grave y moderado carácter algo que hace ver que su felicidad no depende de la riqueza ni de las grandezas humanas, sino de una conciencia pura y quieta. Más de cuarenta universidades, un sinnúmero de colegios (llamados *Gymnasien* y *Realschule*) y entre nueve y diez mil nuevas obras que se publican todos los años en los estados de aquella nación, concurren a ilustrar precisamente aquella clase de hombres que se hallan a cargo de todos los ramos de la justicia, de la administración, de la instrucción pública y que velan por la tranquilidad y el bien de sus conciudadanos. De esto también resulta que en aquella nación antigua, dividida actualmente en varios estados, regidos bajo diversas formas de gobierno, se hace menos caso de la forma de las instituciones, que del espíritu de justicia y de la razón pública, que no permiten aún a los déspotas abusar de su poder: las reformas marchan sin efusión de sangre, las fortunas se nivelan por la falta de clases privilegiadas, y si las mejoras sociales, de cuya necesidad está convencida la mayoría, no se efectúan, si la humanidad sufre todavía el peso de los numerosos ejércitos veteranos que afligen a Europa, esto se ha de atribuir más bien al influjo de los malos vecinos, a las causas anteriores y a la política general europea, que al estado moral de los pueblos alemanes. El hecho es que ninguna otra nación es tan fácil para ser gobernada por un gobierno justo e ilustrado, como son los estados de Alemania: la revolución misma pierde en aquellos países su genio destructor y su brutalidad, habiendo ocurrido en 1831 en el centro de

Alemania, en la capital de Sajonia, una manifestación de la opinión pública, por la cual en un día se ha establecido una nueva constitución, y se ha obligado al rey a recibir para su gobierno a un corregente, sin que haya muerto un solo hombre, y sin que se haya interrumpido por un momento el orden y la seguridad pública.

### ***3. División de la instrucción pública en tres ramos***

Partiendo de los principios emitidos en el punto 1, observaremos desde luego que habiendo en Chile como en todas las naciones del mundo dos clases (no hablo de las clases privilegiadas, porque aquí no las hay ni las debe haber) que son:

1.º La clase pobre que vive del trabajo mecánico de sus manos y a la cual ni el tiempo, ni el retiro en que vive, ni sus hábitos, costumbres y ocupaciones permiten tomar parte efectiva en los negocios públicos, aunque la Constitución les diese facultad para esto.

2.º La clase que desde la infancia se destina para formar *el Cuerpo Gubernativo de la República*, y que por esto influye directamente en todo lo que puede suceder de bueno o de malo a la nación.

La instrucción pública debe también dividirse en dos ramos, que son:

*Instrucción primaria* para la primera clase

*Instrucción superior* para la segunda clase

Pero en la instrucción que se destina para esta última, importa distinguir:

A. La instrucción que necesita cada ciudadano *como ciudadano*, o individuo de este Cuerpo Gubernativo que le interesa o debe interesar más que su propia existencia. Aquí se han de comprender las luces que el hombre ha de adquirir para que sea digno de tomar parte en la vida y actividad de la República; las luces que le son indispensables para formar su carácter de ciudadano, *cualquiera que sea su destino, su profesión o su modo de vivir*.

B. La instrucción que necesitan los hombres que no solo aspiran a la ciudadanía y que quieren participar de la ilustración general del país, sino que también buscan en la ilustración misma algún destino para sí, alguna profesión literaria o procuran aventajar a sus conciudadanos, a fin de ponerse más cerca del punto en que se reconcentra el poder y la Suprema Autoridad del Estado.

Pienso que para el buen arreglo de la instrucción pública, es de toda necesidad distinguir bien estos dos últimos ramos de la instrucción, de los cuales, aquel es el de la *instrucción colegial* propiamente dicha, y el otro de la *instrucción universitaria*.

#### ***4. Reglas que se deberían observar en el arreglo general de los tres ramos de la instrucción pública***

Dividida la instrucción pública en tres ramos distintos, que son:

- Instrucción Primaria
- Instrucción Colegial
- Instrucción Universitaria

Diremos antes de todo, ¿cuáles con las reglas que, a mi modo de ver, se deberían observar en el arreglo general de las tres, para que se ayuden mutuamente y todas concurran a la felicidad del país, consolidando la paz, el orden y la unión, haciendo prosperar la civilización, así como la moral pública y privada?

1. No necesito repetir lo que el señor Ministro ha dicho en varias ocasiones en sus memorias al Congreso, que lo que importa más en esto es fundar el edificio de la instrucción pública en los principios de la verdadera religión.
2. Tomando por axioma que la instrucción pública se ha de reconcentrar tanto más cuando es más elevada, es justo y necesario que la instrucción primaria se extienda a todas las partes de la República y penetre hasta en las rinconadas más remotas de la cordillera; mientras que la instrucción colegial ha de estar reducida solo a los principales puntos de la República, y la universitaria a la capital misma, bajo la vigilancia inmediata del Supremo Gobierno.
3. Todos los estudios en toda la República deben ser uniformados por un reglamento general, y sobre el plan de este reglamento voy a emitir mis ideas en este escrito.

***5. ¿Cuál de los tres ramos de la introducción merece una atención particular de parte del Gobierno?***

Sería inútil discurrir sobre la pregunta ¿Cuál de los tres ramos de la instrucción es de mayor importancia para el país

y cuál, por consiguiente, merece mayor cuidado de parte del Gobierno? Los tres son de igual importancia: pero si fuese menester que confesase mi pensamiento íntimo sobre esto, diría que en toda nación que se gobierna por sí misma y que quiere gozar de una independencia moral efectiva, es tal vez la instrucción colegial la que más influye en los destinos del país, en la marcha del Gobierno, en su fuerza moral, y en el carácter nacional de la clase civilizada. Faltando esta instrucción en la época en que vivimos, todo va en decadencia; paralizada en su desarrollo, se paralizan la vida y la actividad de la nación; y si por desgracia se introducen la corrupción y el materialismo en aquel ramo de la instrucción pública, la sociedad se halla en peligro, no hay para ella ni libertad, ni seguridad, ni gloria.

Dejando por ahora la instrucción primaria en el estado en que se propaga y se desarrolle bajo los auspicios del Gobierno, pasaré al segundo ramo de la instrucción.

## *Instrucción colegial*

### *6. ¿Cuáles son los defectos que se reparan en la instrucción actual en los colegios de Chile?*

Los defectos que encuentro en la instrucción colegial actual en Chile, cuando la comparo con la instrucción colegial de varias partes de Europa, son los siguientes.

1. Varios estudios que pertenecen a la instrucción universitaria en Europa, como son el derecho, la filosofía, la

química, etc., se enseñan aquí en los colegios, o en los mismos establecimientos, donde se juntan las clases casi primarias y faltan algunas esenciales, como por ejemplo las de historia y de literatura castellana.

2. Los estudios colegiales en Chile no se dividen en clases, ni se gradúan como en Europa, donde se dividen comúnmente todas las cosas que se enseñan en un colegio en seis clases, y todos los alumnos, sin excepción, tienen que pasar por grados de una clase a otra, hasta que concluyan los estudios prescritos por el reglamento. Entonces se les da un diploma o certificado, sin el cual ni se admiten en la Universidad, ni pueden aspirar a ningún empleo de importancia. Por falta de esta división progresiva de las clases, y de un reglamento obligatorio general para todos los colegiales, resulta que entrando los jóvenes en un colegio, escogen unos el latín, otros las matemáticas, otros pasan del latín a las matemáticas, después estudian el derecho o la filosofía y, en consecuencia, no es difícil encontrar un abogado o clérigo que no sepa aritmética o principios de geometría, o ver a los agrimensores que no saben su idioma, ni alguna otra cosa fuera de su profesión. Añadiremos que, a consecuencia también del mismo defecto, surge la necesidad de proveer a los colegios de un número de profesores para cada uno de los cursos principales, que si fuesen los estudios divididos en clases como [ocurre] en los colegios en Europa.
3. Pero confieso que ningún defecto me ha parecido más chocante en la instrucción actual en los colegios, que el que proviene de ciertas preocupaciones respecto de la utilidad

del estudio, y del objeto que se ha de proponer en esta instrucción. Se cree comúnmente que no se debe estudiar el latín, sino para ser abogado o para ordenarse; que se estudian las matemáticas para ser agrimensor; que se estudia la química para saber ensayar, se estudia la aritmética para ser comerciante; y los demás estudios se consideran como cosas de conveniencia y de moda. Resulta de esto que los padres de familias mandan a sus hijos al colegio del mismo modo que los artesanos mandan a sus hijos a los talleres de maestros para que aprendan algún arte para ganar plata. Un joven debe tomar amor al estudio por la noble ambición de desarrollar sus facultades intelectuales y elevar su carácter moral. Si desde temprano se infunden en su tierno corazón y en su imaginación viva, miras materiales de intereses y de egoísmo se comprime muy pronto y se ahoga su talento; se apagan sus deseos intelectuales y de balde se espera de él que prosiga sus estudios y se perfeccione luego que empiece a ganar plata.

Siento no estar bastante versado en el castellano para decir todo lo que pienso en este asunto. Advertiré solamente que un reglamento de estudios que prescriba a todos los alumnos, sin excepción, pasar por las clases y estudiar todo lo que se les enseña, sin poder escoger los cursos que les agradan; un reglamento de esta naturaleza ya pudiera en gran parte hacer desvanecer aquellas preocupaciones.

1. Tampoco puedo aprobar la opinión que parece prevalecer entre los profesores acerca de su propio destino. He oído y he leído repetidas quejas sobre [el hecho de] que los catedráticos reciben muy poco honorario en com-

paración con lo que puede ganar en el país un abogado, un comerciante, un minero. Digo que en todos los países del mundo existe lo mismo, en todas partes los profesores son muy mal pagados en comparación con sus servicios, con el sueldo que reciben otros empleados, y con lo que ganan los hombres dedicados a las artes\* y a la industria. Los catedráticos de la Sorbona (que hay entre ellos pares de Francia, ministros y los principales sabios de Europa), reciben 6,000 francos de sueldo; y los del Instituto de Francia como 1000 francos al año, a pesar de que ser socio de este Instituto es el honor más grande que cabe en el mundo científico. La principal ventaja que ofrece un empleo de profesor pagado por el Estado consiste en que los hombres que se dedican a las ciencias, a lo que se llama vida literaria, al gozo más durable, más seguro, más noble, tienen asegurado para toda su vida el sosiego, que no es de conseguir en medio de los negocios públicos: la principal recompensa que ellos deberían reclamar sería un cierto respeto de parte de sus conciudadanos, y un contento interior de haber servido e ilustrado a la patria.

En una palabra, lo que debe prevalecer tanto entre los alumnos como entre los profesores en toda la instrucción colegial, es: *amor al estudio; por el estudio mismo, por el deseo de ilustrarse y de ser útil a la humanidad*, y no por el interés de ganar plata.

---

\* Artes aquí hace referencia al trabajo técnico industrial, en el sentido de artes y oficios [e].

## ***7. ¿Qué es lo que ha de formar el cuadro de estudios en un colegio y sobre qué estudios particularmente se debe fundar la instrucción colegial?***

Ya hemos dicho que en general la instrucción colegial ha de tener por objeto formar buenos ciudadanos, cualesquiera que sean sus destinos privados, sus profesiones, familias, riquezas, etc. Pero lo que importa más a un hombre, para que sea digno de ser individuo de una República que ha de marchar con el progreso de la civilización y con el desarrollo de la humanidad, es que este hombre forme antes de todo:

- su voluntad
- su razón
- su gusto

Tenemos por consiguiente que suministrar a la juventud los estudios que tiendan a formar y esclarecer al mismo tiempo su voluntad, su razón y su gusto. De la primera penden su conducta, su probidad, su carácter moral; de la segunda, su raciocinio, su entendimiento, su capacidad para el fomento de las obras útiles; por último, del gusto, sus nobles sentimientos, su felicidad interior, su aptitud para las bellas artes y la literatura, etc. Toda instrucción que no sirve para otras cosas más que para el desarrollo de una sola de las facultades intelectuales a costa de las demás es viciosa, mala, incapaz de asegurar la felicidad del hombre, ni formar su carácter de ciudadano.

Partiendo de estos principios, será forzoso admitir con los hombres de estado y pedagogos más ilustrados, que

de todos los estudios que concurren a ilustrar al hombre, los fundamentales son:

1. La religión –para formar su voluntad;
2. Las matemáticas –para formar su raciocinio;
3. El estudio de la literatura y los idiomas antiguos –para formar su gusto.

La primera es sin duda la única que puede enfrentar la voluntad mal dirigida del hombre: sin ella toda ilustración es falsa, engañadora, es ignorancia más oscura que la ignorancia misma.

La segunda es la única perfecta, verdadera ciencia; ella sirve de fundamento, de norma para las demás; es la que obra poderosamente en el desarrollo de la facultad de razonar o raciocinar: pero, para que aparezca con toda su grandeza a los ojos de la juventud, no se debe enseñar como arte de contar o de medir, sino como ciencia, como lógica experimental.

Por último, el estudio de la literatura y de los idiomas antiguos, y en particular el del idioma clásico latino, el más perfecto y de la gramática más perfecta, nos abre los tesoros de la literatura que ha formado el gusto de todos los escritores y hombres sabios de las naciones modernas; es el que influye más en el espíritu público, y el patriotismo de los ciudadanos de una República, poniéndonos en contacto con los héroes de las antiguas Repúblicas, haciéndonos presente la época más hermosa de lo pasado, a la cual todavía no nos hemos igualado bajo muchos aspectos. Sin el conocimiento del latín y de su gramática se dificulta que alguien aprenda con perfección el castellano y de los inmensos recursos que

presenta este idioma, que se ha formado y perfeccionado sobre el latín. Repetiré además lo que he oído decir a uno de los escritores más distinguidos que posee Chile, que el estudio mismo de la gramática latina influye mucho en el raciocinio de los jóvenes, y el desarrollo de sus facultades intelectuales es un ramo de la filosofía por la cual han de principiar todos los que tratan de ilustrarse.

### ***8. Principio fundamental para un reglamento de estudios en los colegios***

En vista de lo expuesto, sería preciso admitir por principio fundamental para el reglamento de estudios en los colegios, lo siguiente:

La instrucción colegial debe principiar por el estudio simultáneo de la religión, de las matemáticas y de las humanidades, y este estudio, empezando por el catecismo, la aritmética y el latín, debe elevarse por grados y llegando a las últimas clases, ha de formar un sistema de los conocimientos científicos y literarios más necesarios para ilustrar a un ciudadano.

Antes de aplicar este principio al reglamento mismo de estudios, tengo que contestar a las dos objeciones que se presentan y que suelen hacer los padres de familias y aun los profesores.

1. ¿Es posible que los niños aprendan al mismo tiempo el latín, las matemáticas y otras cosas? Esto sería exigir de-

masiado de ellos, sería martirizarlos poniendo en peligro su salud, etc.

2. Qué necesidad tiene un niño de quedar por seis o siete años en un colegio, estudiando cosas que para él no tienen ningún interés, ningún provecho inmediato, y que sería mejor que después de haber aprendido lo más esencial saliese del colegio para ayudar a su padre, etc.

A la primera objeción contestaremos que en general los niños aprenden mejor estudiando al mismo tiempo dos cosas diferentes que una sola; porque el ánimo cansado con el estudio de la una, puede descansar estudiando la otra. Además, es fácil prever que haciendo seguir al joven simultáneamente el curso de las humanidades (el latín, el castellano, la historia, la literatura) y el del racionalismo (las matemáticas, la geografía, las ciencias), haciendo pasar a este joven por grados, se ve mejor para cuál de los dos ramos de estudios tiene mejor disposición natural y más talento; de este modo también los jóvenes aprenden a conocerse a sí mismos y sus inclinaciones y escogen después con discernimiento el destino que les conviene.

A la segunda objeción citaremos, primero: que la mayoría de los alumnos, incluso en el estado actual de los colegios, quedan por cinco o seis años en el colegio; segundo: que una vez acostumbrados los padres de familia a mandar a sus hijos al colegio en la edad de siete a ocho años, ¿qué perjuicio puede resultar a un joven de haber consagrado sus siete u ocho años de juventud, más adecuados para la instrucción, a una vida colegial, que además de prometerle luces y conocimientos de toda clase, es también como la mejor

escuela para la vida práctica de un ciudadano? En fin, aunque haya familias que no se hallen en el caso de mantener sus hijos por tantos años en un colegio y que quieran desde temprano ejecutarlos en algún arte o industria lucrativa, me parece, que en general, no se debe mirar en esto los intereses generales de la República, considerando que los colegios no son escuelas especiales del comercio, o de cualquier industria, sino instituciones para la ilustración de los ciudadanos, de cualquiera destino, profesión o familia que sean.

**9. Para formar un reglamento general** para los colegios en Chile se puede tomar por modelo la organización de los establecimientos que se llaman Colegios Reales (*Colleges Royaux*) en Francia, o bien la de los Gimnasios (*Gymnasium* y *Realschule* en Alemania): con la diferencia, que en lugar de la enseñanza del griego, que es la instrucción colegial que en Europa se considera como de igual importancia que el latín y a cuyo estudio consagra mucho tiempo la juventud, se puede aquí dedicar más tiempo a las matemáticas y abreviar algo el curso de los estudios.

### **10. División de los estudios colegiales en seis clases**

Aunque considero como cosa sumamente difícil formar de una vez el plan de estudios y su división en clases con toda perfección posible, voy sin embargo a bosquejar las primeras ideas que se me ocurren en esto, para poner más en claro todo lo que he dicho sobre la instrucción colegial en este escrito.

Se podrá, a mi modo de ver, dividir todo el curso de los estudios colegiales en seis clases, que se llamarán primera, segunda, tercera, etc.; en cada una de ellas, trataremos de reunir e indicar los estudios principales de los dos ramos antedichos de la enseñanza, dejando el arreglo de la instrucción religiosa a las personas especialmente encargadas de este.

En las dos primeras clases (1<sup>a</sup> y 2<sup>a</sup>) se enseñarán principalmente la gramática latina, la aritmética y la geografía. Habrá dos profesores: uno de latín para ambas clases, otro de aritmética y de geografía para las mismas: mientras que uno trabaja con la primera, el otro estará con la segunda y se cambiarán como indica el programa. El del latín procurará que los jóvenes al concluir la segunda clase, sepan bien los principios fundamentales de la gramática y estén en aptitud de traducir la prosa latina más fácil. El otro profesor enseñará en la 1<sup>a</sup> clase solo la aritmética más elemental y en la 2<sup>a</sup> tratará de concluir el estudio de aritmética y enseñará en las mismas horas la geografía.

Pasemos a la tercera clase y a la cuarta.

Para estas dos clases deben haber otros dos profesores, encargado cada uno de la enseñanza en las dos clases indistintamente y que pasarán de una clase a otra y se reemplazarán recíprocamente según el arreglo del programa.

El primero de ellos, que será del latín y del castellano (Humanidades), seguirá con la tercera clase el estudio del latín, pasando por descontado a la traducción y al análisis de los clásicos y enseñará en la misma clase la gramática castellana; —mientras que el mismo profesor en la cuarta clase, sin interrumpir el estudio principal de los clásicos latinos, ejercitará a sus alumnos en escribir correctamente en castellano y podrá agregar un compendio de historia griega.

El segundo profesor, que será de geometría, debería enseñar la planimetría en la tercera clase, y la trigonometría, la solidometría y la aplicación de toda la geometría al arte de agrimensor en la cuarta.

Para las dos últimas clases que se llamarán superiores, es decir, para la quinta y la sexta, ha de haber otros dos profesores:

Uno de literatura latina y de las bellas letras,

Otro de matemática y de ciencias.

Cada uno de ellos enseñará en las dos clases consecutivamente, por ejemplo, enseñando por la mañana en la quinta, pasará en la tarde a la sexta (véase el programa).

El primero procurará variar los objetos de su enseñanza antigua y moderna; comentará los clásicos en ambas clases: por ejemplo a Virgilio en la quinta y a Tácito en la sexta; dará a conocer a sus discípulos los modelos de los mejores escritores en castellano y mandará hacer composiciones en latín y en castellano; por último, agregará a sus estudios un compendio de historia romana en la quinta y un compendio de historia, de estadística y de constitución del país en la sexta.

El segundo profesor enseñará el álgebra y los elementos de física en la quinta clase, y la geometría analítica, la geometría descriptiva y elementos de química en la última.

No hablo aquí de los cursos secundarios, entre los cuales se debe dar preferencia al estudio de algún idioma moderno, por ejemplo, al francés y al estudio del dibujo, que se ha de considerar como de mayor importancia en la instrucción colegial. No sería difícil arreglar estos estudios en las horas libres de las clases principales y para ellos se necesitan otros maestros.

En consecuencia de lo expuesto podremos disponer el programa de los estudios principales del modo siguiente.

Programa de los estudios semanales y de la disposición de las horas para los cursos principales en un colegio.<sup>2</sup>

	1ª CLASE	2ª CLASE	3ª CLASE	4ª CLASE	5ª CLASE	6ª CLASE	
	Tienen dos profesores que llamaremos uno de latín, otro de aritmética.		Tienen dos profesores que llamaremos uno de latín, otro de geometría.		Tienen dos profesores que llamaremos uno de literatura, otro de ciencias.		
Lunes	Prof. de latín Prof. de aritmética	Prof. de aritmética Prof. de latín	Prof. de latín Prof. de geometría	Prof. de geometría Prof. de latín	Prof. de literatura Prof. de ciencias	Prof. de ciencias Prof. de literatura	por la mañana por la tarde
Martes	Prof. de latín Prof. de aritmética	Prof. de aritmética Prof. de latín	Prof. de latín Prof. de geometría	Prof. de geometría Prof. de latín	Prof. de literatura Prof. de ciencias	Prof. de ciencias Prof. de literatura	por la mañana por la tarde; asueto <sup>3</sup>
Miérc.	Prof. de latín Prof. de aritmética	Prof. de aritmética Prof. de latín	Prof. de latín Prof. de geometría	Prof. de geometría Prof. de latín	Prof. de literatura Prof. de ciencias	Prof. de ciencias Prof. de literatura	por la mañana por la tarde
Jueves	Prof. de latín	Prof. de aritmética	Prof. de latín	Prof. de geometría	Prof. de literatura	Prof. de ciencias	por la mañana asueto por la tarde
Viernes	Prof. de latín Prof. de aritmética	Prof. de aritmética Prof. de latín	Prof. de geometría Prof. de latín	Prof. de geometría Prof. de latín	Prof. de literatura Prof. de ciencias	Prof. de ciencias Prof. de literatura	por la mañana por la tarde
Sábado	Prof. de latín Prof. de aritmética	Prof. de aritmética Prof. de latín	Prof. de geometría Prof. de latín	Prof. de geometría Prof. de latín	Prof. de literatura Prof. de ciencias	Prof. de ciencias Prof. de literatura	por la mañana por la tarde

<sup>2</sup> Nota de I.D.: En algunos colegios de Europa se da asueto el día martes por la tarde, para dar tiempo a los niños de tomar en este tiempo lecciones privadas de dibujo y de música que se repiten los martes y jueves.

Admitido este programa resulta:

1. Que para constituir un colegio completo se necesitan seis profesores principales, además de los capellanes de colegio encargados de la enseñanza de la religión, además de los maestros de dibujo y de francés.
2. Como siempre en las dos clases primeras habrá más alumnos que en las últimas, y como los profesores tienen siempre mucho más que hacer con los chicos y todo depende de la enseñanza bien dirigida y sistematizada en las clases inferiores, habrá necesidad de dividir los alumnos de cada una de ellas en dos partes, siempre que su número exceda de 50.<sup>3</sup> Entonces se necesitarían dos profesores de latín para la primera y segunda clase y dos de aritmética para las mismas clases: cada uno trabajaría con sus alumnos en salas separadas, sin variar las horas del programa ni el plan de los estudios.
3. Todos los profesores enseñan en las mismas horas, cada uno en su clase respectiva y la única diferencia que hay entre ellos consiste en sus capacidades, debiendo ser más instruidos los de las clases más elevadas que los de las clases inferiores.
4. Por esta última razón los honorarios de profesores deberían variar según las clases, por ejemplo, si se da a los pro-

---

<sup>3</sup> He visto en algunos colegios, que un solo profesor trabajaba con 70 a 80 alumnos llevando un método particular y observando un arreglo sobre el cual yo daría explicaciones si se ofreciese el caso.

fesores de las dos primeras clases 400 a 500 pesos, debería aumentarse el sueldo para los de las intermedias hasta 600 o 700 pesos y hasta 800 o 1000 para los de las clases 5<sup>a</sup> y 6<sup>a</sup>. (Continuará).

*Memoria sobre el modo más  
conveniente de reformar la instrucción  
pública en Chile (Conclusión)*

IGNACIO DOMEYKO

*Instrucción Universitaria*

*11. ¿Qué es lo que constituye las universidades  
en Europa y en qué cosa se ocupan?*

Toda Universidad es y debe ser una institución o establecimiento de enseñanza, como lo son los colegios; con la diferencia que la instrucción universitaria es más elevada, dirigida hacia unos ramos de erudición especial, y en que se hacen particularmente los estudios que puedan formar un destino, una profesión literaria, capaz de dar pan al alumno: por esto mismo suelen llamar los alemanes a estos estudios *brod studien*, estudios que dan con que ganarse la vida, como son los estudios de abogado, de médico, de ingeniero, de profesor, etc.

Tales son las 47 universidades de Alemania, entre las cuales se distinguen y han adquirido tanta fama las de Gotinga, de Heidelberg, de Berlín, de Viena, de Múnich, de Tubinga, de Jena, de Hala, de Leipzig, de Bonn, etc. Tales son las de Oxford, de Cambridge, las dos de Londres, las de

San Andrés, de Glasgow, de Aberdeen, de Edimburgo y de Dublín en Inglaterra; tales son las universidades de Bolonia, de Roma, de Padua, de Milán, de Florencia y otras 17 en Italia, como también las de España, y como son las universidades de Upsala, de Copenhague, de Tartu, etc. En fin, aunque en Francia se llama Universidad al conjunto de todos los establecimientos de instrucción pública, divididos en 26 academias, sin embargo se aplica este nombre particularmente a las facultades de ciencias de la Sorbona y el Colegio de Francia (que no se debe confundir con los colegios reales, que son verdaderos establecimientos de instrucción colegial, como son los colegios de Enrique IV, de Luis XV, etc.), a las escuelas de medicina y de derecho en París, como también a las academias de Montpellier, de Estrasburgo, de Lyon, de Tolosa, de Orleans, etc.

Aunque la organización interior de todas estas universidades varíe según la forma del gobierno, el carácter nacional y el estado político del país, todas sin embargo, sin ninguna excepción se ocupan de la enseñanza más elevada, constan de los mismos catedráticos y se dividen en cuatro o cinco facultades, que son las de ciencias, de derecho, de medicina, de teología y de bellas artes.

Las universidades de Alemania constan de un cierto número de profesores que se llaman profesores ordinarios (*aubér Ordentliche Proffesoren* [sic]) y que se nombran para los ramos principales de las ciencias enseñadas en las cuatro facultades. Cada facultad (exceptuando la Universidad de Tubinga, cuyo reglamento es algo diferente) elige entre sus socios un Dean que es el jefe de la facultad, preside en las promociones, etc. En algunas universidades han instituido últimamente una facultad de ciencias políticas (*staats-hissen*

*schuflliche facultat* [sic]) que no concede grados académicos. Los profesores ordinarios forman comúnmente un senado, en que preside el rector o el vicerrector que es jefe de la Universidad, y que se elije todos los años por el senado mismo, con aprobación del Gobierno. El senado es el que dirige los asuntos generales de la Universidad considerada como asociación, y en muchas universidades está dotado de una autoridad judicial y de policía sobre los alumnos. Los profesores se nombran por el Gobierno, pero el consejo del senado propone los candidatos para las cátedras vacantes. Además de los profesores ordinarios, hay todavía en cada Universidad un número indeterminado de profesores que se llaman *extraordinarios* (*ordentliche professoren*), algunos para las mismas ciencias que los anteriores, otros para algunos ramos esenciales de estas ciencias. Estos profesores extraordinarios reciben comúnmente menos sueldo que los ordinarios y antes no recibían ninguno: pero en los últimos tiempos ha crecido el número de ellos y algunos tienen un honorario, dos y aun tres veces más considerable que los ordinarios. Pero hay todavía otros profesores que se llaman *Privatdozent* (maestros privados) cuyo grado es inferior al de los profesores extraordinarios y que enseñan de balde en la misma Universidad, en virtud de un permiso especial que se les *concede después de un examen prolijo y severo*; estos *Privatdozent* suben comúnmente por grados a la dignidad de los profesores extraordinarios y ordinarios. Solo los profesores ordinarios tienen la obligación de hacer un curso completo de las ciencias para las cuales están nombrados: los demás pueden enseñar lo que les parece más conveniente para los alumnos, más necesario o más digno de la atención pública y del talento del profesor. Sucede que en un mismo tiempo varios profesores de

mucha fama discurren sobre el mismo asunto en una Universidad. En las universidades de los estados protestantes de Alemania, se permite a los alumnos escoger los cursos y las ciencias que quieren y no se exige de ellos ningún examen durante el tiempo de estudios (que es comúnmente de tres años) a no ser cuando el Gobierno concede a algunos cierto subsidio, o becas. La única condición que se les impone y que se observa con todo el rigor de la ley es que los jóvenes que aspiran a alguna profesión o empleo público, estén por lo menos tres años en la Universidad, que sigan y concluyan ciertos cursos principales de la facultad a que pertenecen, y que al cabo de los tres años rindan un examen prescrito por las leyes, delante de la misma facultad. Este examen es sobre todo de mucha severidad para los que quieren ser abogados, médicos, curas, empleados en la alta administración, e institutores de los colegios privados.

Sin entrar por ahora en otros pormenores de la organización de las universidades alemanas, diré solamente que con razón se atribuye a ellas una cierta preeminencia que tienen los pueblos alemanes en la cultura de las ciencias, sobre todas las naciones europeas.

## ***12. Consideraciones sobre el proyecto de la nueva Universidad nacional que el señor Ministro ha presentado a las Cámaras***

Ahora que me sea permitido hacer algunas observaciones sobre el nuevo proyecto de la Universidad de Chile que el señor Ministro ha presentado a las Cámaras y que promete, sin la menor duda, muy grandes ventajas para el país y su ilustración.

Considerando este proyecto por lo que toca a la utilidad, me parece que una Universidad organizada como una academia a asociación de los hombres de letras y de ciencias, no puede producir resultados tan inmediatos y visibles, como un establecimiento de instrucción elevada, formado a semejanza de aquellas universidades europeas. Pienso que en general, en un país donde se quiere fomentar la ilustración, y en que todavía no sobran los hombres dedicados exclusivamente a la carrera literaria, toda institución científica que no es de enseñanza, no puede producir provecho inmediato: antes bien, ha de temerse, que saliendo del cuadro general de la instrucción pública y no teniendo relación directa con la juventud, excita un cierto orgullo y envidia entre los letrados, sin obligarlos a la perseverancia y al trabajo continuo. Los socios de la Universidad deben ser profesores, deben enseñar y enseñando deben estimular a otros a que les ayuden en la gran obra de promover las luces. El destino de profesor no solo es útil a la juventud que estudia, sino también al profesor mismo: la enseñanza es la verdadera vida de un hombre de letras. Casi todos los sabios y grandes escritores de Francia y de Alemania han sido o son profesores, muchas veces se ocupan de la enseñanza, aun cuando sus fortunas no los obliguen a ganar de este modo la vida: citaremos entre otros a Carlos Dupin, Guizot, Villemain, Broguard, Gaylussac, Humboldt, etc. No veo por consiguiente la razón de por qué los catedráticos de la enseñanza más elevada en Chile no puedan formar una Universidad; y tampoco entiendo por qué los hombres distinguidos de Chile, que van a entrar a este establecimiento, no quieran dedicarse a la enseñanza, para enseñar en la misma Universidad, concurriendo a su gloria y a su ilustración. Un hombre ilustrado,

dotado de mucho talento y capacidad para las ciencias, pero distraído en sus ocupaciones literarias, metido en los negocios del mundo, con dificultad podrá entrar en competencia con otro, que llevando una vida de profesor (se supone, en la instrucción elevada, universitaria) tiene que tratar y volver a tratar todos los días los diversos ramos y las diversas materias de su estudio, meditar en esto y seguir el progreso de la ciencia misma, para no quedarse atrás con sus alumnos, en medio de tantas nuevas ideas e invenciones, que aparecen todos los años en el mundo literario y científico. Instituyendo en la Universidad misma las cátedras para la enseñanza elevada, sacándolos de los establecimientos en que se hallan hoy mezcladas con las clases casi primarias, el Gobierno elevará la dignidad de este destino de profesor y, de este modo, se podrá simplificar todo el sistema de la instrucción pública en todos sus ramos.

Ninguna Universidad se ha hecho grande, y de mucho nombre, sino por los alumnos que de ella han salido y por sus profesores. Diremos también que fuera de la obligación de enseñar y de presenciar los exámenes, todo empleo en la carrera literaria es *honorífico*; difícilmente la ley puede determinar sus funciones y deberes; todo en él depende del celo y del amor más exaltado a la humanidad y a la ilustración. El que tiene estas cualidades, no necesita ni honores ni sueldos muy elevados: el que no las tiene de balde llevará sueldo: desacreditará a toda la corporación. Importará siempre mucho más al Gobierno y al país tener buenos profesores en la enseñanza elevada, que tener buenos miembros en la Universidad. Si aquellos profesores se nombran al mismo tiempo socios de la Universidad, por ser dignos de este honor, no veo por qué ellos no sean dignos

de enseñar en la misma Universidad, si [no] son inferiores a los miembros de la Universidad, el Gobierno debería hacer todos sus esfuerzos para animar a estos últimos, a que enseñen: y si al contrario, estos son inferiores por su capacidad a los profesores (lo que pudiera suceder a consecuencia de lo que he dicho acerca de la vida y de las mismas ocupaciones de los profesores) habría tal vez el inconveniente de que los alumnos rindiesen exámenes de licenciado delante de las personas menos instruidas que los catedráticos.

Si ahora pasamos a las consideraciones de pura economía, me parece que si se hace de la nueva Universidad un establecimiento de instrucción elevada (Instrucción universitaria) compuesta en la mayor parte de profesores de Universidad y *eméritos* y si se nombran los decanos y secretarios de acciones entre los mismos catedráticos (como se verifica en casi todas las universidades europeas), con la mitad de los 9000 que el Gobierno destina para los sueldos de los dichos decanos y secretarios se podrá aumentar los honorarios de los mejores profesores que admitan estos empleos, y con la otra mitad se podrá instituir cuatro nuevas cátedras de primer orden.

### ***13. Plan de reforma principal que propongo***

Toda estas reflexiones que me he tomado la libertad de exponer, no para criticar el proyecto de la nueva Universidad, porque desearía que ella se estableciese lo más pronto posible, sino para indicar de qué modo el Supremo Gobierno, aprobado una vez por las Cámaras aquel proyecto, puede ensanchar esta institución, y mediante ella simplificar la

organización de los colegios, separando desde luego la instrucción colegial de la instrucción universitaria.

El plan que propongo para esto consistiría en: *separar del Instituto Nacional todas las cátedras de leyes, de medicina, de física, de química, de filosofía y de bellas letras: agregar a ellas obras de los principales ramos de ciencias, e incorporar todo esto en las cuatro facultades de la Universidad nacional, transformando al mismo tiempo el dicho Instituto en un colegio de seis clases, como lo indica el programa [presentado en la primera parte].*

De este modo, la facultad de leyes se constituiría en un establecimiento semejante a la célebre *Ecole Royale de droit* en París, cuyos profesores y miembros enseñan, examinan y conceden grados; la de medicina tomaría la organización de las escuelas o academias de medicina europeas, cuyos miembros también enseñan y desempeñan las obligaciones que menciona el proyecto; la facultad de teología, por medio de uno, dos o tres buenos profesores, pudiera excitar en el clero un amor a las ocupaciones literarias e infundir aquella erudición en materias de la profesión sacerdotal que se ha generalizado tanto en los últimos tiempos en el clero moderno francés y alemán. Por último, en cuanto a la facultad de ciencias, se necesitarían por ahora a lo menos cuatro cátedras principales: 1<sup>a</sup>) las matemáticas aplicadas a la mecánica y a la construcción de puentes y caminos; 2<sup>a</sup>) la física, con principios de astronomía aplicada a la náutica; 3<sup>a</sup>) la química y mineralogía aplicadas a la metalurgia; 4<sup>a</sup>) la historia natural aplicada a la horticultura y economía doméstica.

Con el tiempo el Gobierno no dejaría de agregar una 5<sup>a</sup> facultad de literatura y bellas artes, compuesta de las cátedras:

- de literatura antigua,
- de literatura moderna,
- de academia de pintura,
- y de música.

**14. Por lo que toca al reglamento interior de la Universidad,** no tengo nada que agregar a las disposiciones indicadas en el proyecto del señor Ministro: teniendo presente que, siendo la Universidad un establecimiento de alta instrucción, su gran Consejo o Senado debería constar de profesores ordinarios (o en propiedad);

- profesores *eméritos*, es decir, los que han merecido sueldo emeritario [sic] después de algunos años de servicio en la Universidad.
- Un cierto número de miembros nombrados por el Gobierno, escogidos entre los licenciados la Universidad.

Las demás disposiciones pudieran quedar las mismas; solo se necesitaría instituir dos grados inferiores para los catedráticos que correspondieron a los profesores *extraordinarios* y *Privatdozent* de Alemania. Aquellos profesores interinos y ayudantes pudieran profesar en la Universidad, sin hacer parte del consejo universitario, hasta que el Gobierno y el consejo mismo los creyesen dignos de pasar al grado de profesores en propiedad.

Sería también muy conveniente que la Universidad tuviese cada tres meses sesiones públicas literarias, en que los individuos de esta Universidad leyesen sus memorias y disertaciones, con el objeto de instruir al público en el progreso

de las ciencias, artes y literatura tanto en América como en el antiguo continente. El extracto de dichas memorias o las memorias mismas impresas a fines del año, formarían actas de la Universidad de Chile.

### *Escuela normal para la instrucción colegial*

Hemos dicho que para introducir en toda la República el mismo sistema de instrucción pública y obtener otras ventajas que serían fáciles prever, es de toda necesidad que todos los profesores, aún [los] de los colegios provinciales, hagan sus estudios en la capital, bajo la vigilancia de la Universidad misma, en una escuela destinada para esto. Se trata por consiguiente de saber ¿de qué medio se valdrá el Gobierno para satisfacer a esta condición, sin perjuicio de las provincias, sin promover envidias y recelos provinciales y sin necesidad de pedir fondos para la escuela normal ni hacer gestos extraordinarios?

Me parece que instituida una vez la Universidad y arregladas las seis clases en el colegio de Santiago, el Gobierno podrá establecer la escuela normal para los colegios, casi sin gastar nada, tomando por modelo la organización de la escuela normal de París, cuyos alumnos siguen los cursos de la Soborna y del Colegio de Francia y solo tienen repeticiones en el interior de la escuela.

Creo que el Gobierno, si no me equivoco, paga todos los años un cierto número de becas en el Instituto Nacional; que se destinen diez de estas becas para los alumnos de la escuela normal y no quedará otra cosa que hacer, que separarlos de los otros alumnos del Instituto, darles un dor-

mitorio, una sala de estudios separada y un jefe para la dirección y la vigilancia, y tendremos el primer bosquejo de la escuela normal.

Supóngase ahora que haya cinco colegios en toda la república, incluyendo en ellos el colegio de la capital; cada colegio debe tener el privilegio de mandar a la escuela normal, cada cuatro años, dos de los mejores alumnos que hayan concluido en él los estudios de las cuatro primeras clases. Llegando estos jóvenes a la capital, principiarán por seguir los estudios de las dos últimas clases (la 5<sup>a</sup> y la 6<sup>a</sup>) en el colegio de Santiago, e inmediatamente después pasarán a la Universidad para asistir por dos o tres últimos años a los cursos de la instrucción universitaria: se entiende que durante todo este tiempo se consideran estos jóvenes como alumnos de la escuela normal o candidatos para la instrucción colegial, y como tales viven juntos en la dicha escuela y se someten a su reglamento. Aquellos jóvenes que en los dos primeros años manifiesten más talento para la literatura y las humanidades que para las matemáticas, seguirán después en la Universidad los cursos que corresponden más a sus disposiciones naturales; y vice versa, los que hagan más progresos en las matemáticas pasarán a la facultad de ciencias en la Universidad y estarán destinados para ocupar el empleo de algún profesor de aritmética, de geometría o de ciencias en los colegios.

Concluidos los cuatro años de estudio (digo, dos en el colegio de Santiago y dos en la Universidad) los alumnos han de salir de la dicha escuela normal y ocuparán su lugar los que vienen de los colegios, como hemos dicho. Si en este tiempo se halla algún empleo de profesor vacante en cualquier colegio de la República, los alumnos de la escuela

normal serán preferidos para este empleo; sin embargo, no sería malo adoptar en esto la costumbre que se observa en Francia, donde es permitido a los jóvenes, que nunca han estado en la escuela normal, entrar en competencia con los de esta escuela para aspirar al empleo, pasando por los exámenes que sería necesario arreglar del mismo modo que se verifican en los establecimientos universitarios de París.

**15. Una palabra todavía sobre la cuestión** ¿si conviene libertar la instrucción pública en Chile de las trabas y censuras que se observan particularmente en los estados monárquicos de Europa?

Esta cuestión que había suscitado tantas disputas y discusiones entre los hombres de estado y los profesores, se halla resuelta ahora en la mayoría de las naciones, donde se ha separado para siempre la instrucción primaria y colegial de la universitaria. Efectivamente, se deja esta libertad tan deseada (en cuanto compatible con las instituciones del país) a la enseñanza universitaria, porque 1º, se supone que los hombres de mucha ilustración son menos capaces de abusar de ella; 2º porque ella se necesita para el desarrollo de los verdaderos talentos y caracteres más elevados; pero, al mismo tiempo, no se deja nada a la arbitrariedad de los profesores colegiales, se les prescriben libros elementales, los métodos, los cursos, los medios de que han de valerse y se pone toda la instrucción colegial bajo la vigilancia inmediata de la Universidad.

Por esta razón, creo que es indispensable que en el seno de la Universidad se forme inmediatamente una junta

o comisión para los libros elementales, que antes de todo, se necesitan para la instrucción colegial y primaria. Otra medida muy importante sería que todos los años o cada dos años la Universidad mandase un visitador de colegios y escuelas primarias para el norte y otro para el sur; y que las nombradas para esto tratasen de hacer estas visitas con la mayor escrupulosidad en el tiempo en que menos se les esperase en las provincias y donde informasen de todo al señor Ministro de Instrucción pública.

## ***Conclusión***

***16. Adoptado y puesto en práctica*** el sistema de instrucción pública que tengo el honor de proponer en este escrito, todo el cuadro de esta instrucción estaría compuesto:

1. de escuelas primarias en todos los pueblos de la República;
2. de tres colegios principales en Santiago, Coquimbo y Concepción, iguales y uniformes bajo todos los aspectos; cada uno de seis clases –a estos se pudieran agregar dos de segundo orden en Copiapó y Talca, cada uno de cuatro clases, es decir, sin las dos últimas, más elevadas;
3. de una Universidad en la capital para la enseñanza universitaria;
4. de dos escuelas normales en la capital; una para la instrucción primaria, y la otra para la instrucción colegial.

### ***17. Leyes que se necesitan para fomentar la instrucción pública***

1. Nadie debe tener derecho de ciudadanía, si no ha aprendido a leer y escribir en alguna escuela primaria.
2. Nadie debería tener derecho de aspirar a empleos lucrativos (que la ley debería señalar) sin un diploma o certificado de haber concluido sus estudios en algún colegio.
3. Que sea obligatorio el estudiar cierto número de años en la Universidad y obtener un grado, para aspirar a ciertas profesiones literarias como las de abogado, médico, ingenieros civil, etc.

*Observaciones a la Memoria  
sobre instrucción pública  
inserta en los números  
anteriores*

ANTONIO VARAS

Para la presente edición se han actualizado ortografía, acentos, puntuación y gramática.



*Observaciones a la Memoria sobre  
instrucción pública inserta en los  
números anteriores*

ANTONIO VARAS

*Artículo 1º*

*Objeto y división de la instrucción*

El señor don Ignacio Domeyko, profesor de química en el colegio de Coquimbo, ha remitido a uno de los Ministros de Estado, la Memoria sobre instrucción pública que ya han visto nuestros lectores. Dedicado a la educación de la juventud, no ha podido mirar con indiferencia los vicios de nuestro sistema de enseñanza, y ha querido llamar hacia ellos la atención de la autoridad suprema indicando al mismo tiempo los medios de corregirlos, con un celo y un interés que no siempre encontramos en los que tienen con Chile relaciones que no ligan al señor Domeyko. Sembrada de una multitud de observaciones de la mayor importancia, es la Memoria, sino el trabajo más completo que sobre esta materia se ha hecho entre nosotros, el que se ha elevado a consideraciones más filosóficas, y el que ha señalado desde el principio el punto culminante que debe servir de norte en la instrucción pública. Hay varias partes de la Memoria en que nuestra opinión no es conforme a la del señor Domeyko y sobre las

cuales haremos algunas reflexiones. Séanos permitido desde luego, tributar nuestros elogios al ilustrado profesor de Coquimbo, y testimoniarle la gratitud que como a chilenos nos inspira la solicitud con que dedica los ratos que le dejan libres sus tareas a promover reformas de tan grande influencia en el bien del país.

Tres cuestiones principales se presentan cuando se considera la instrucción pública en toda extensión: la primera relativa a su organización o al establecimiento del orden de personas o autoridades encargadas de su dirección y vigilancia; la segunda a los fondos con que debe costearse; y la tercera al objeto que debe proponerse. En todo país en que la instrucción se halla establecida han debido resolverse prácticamente estas cuestiones, aunque con más o menos imperfección e indeterminación. A medida que la instrucción avanza, esas soluciones prácticas se desarrollan y mejoran; y pudiera muy bien juzgarse el estado de la instrucción de un pueblo, sin más que examinando los resortes que la ponen en acción y le dan vida, los fondos que la sostienen y el fin a que se dirige. Entre nosotros, por ejemplo, la instrucción presenta grandes vacíos y graves defectos, porque hasta ahora apenas se ha bosquejado su organización, porque la asignación de fondos no se ha sujetado a reglas precisas, y porque desgraciadamente la opinión común ha fijado su objeto en el germen de la mayor parte de los males existentes.

Al resolver la primera cuestión de las enumeradas, deben evitarse dos escollos: dar demasiada influencia a las autoridades locales y a los vecinos de los pueblos en los establecimientos de educación, y centralizar de tal modo la instrucción que se anule del todo aquella influencia. Lo primero podría muy bien perpetuar el orden actual o por lo

menos, la directa intervención de personas sin conocimientos prácticos, cruzaría con frecuencia los mejores planes, embarazaría a los maestros inteligentes y haría ilusorias las reformas más bien combinadas. Muy diverso resultado se obtendría echando mano de personas inteligentes y especialmente destinadas a la instrucción: las reformas se ejecutarían sin tropiezos y serían bien emprendidas por los que debían plantearlas. Pero si concedemos a tales individuos una intervención exclusiva en la instrucción, nos exponemos a perder la ayuda de los vecinos y autoridades locales y, por consiguiente, a vernos privados de esa inspección del público más poderosa para alentar a los maestros que la de un corto número de individuos. Además hay entre nosotros mucha indiferencia por el bien común y lo fomentáramos, si en la instrucción pública introdujésemos una organización que asegurando a los ciudadanos su arreglo les hiciese olvidar que a ellos toca velar e interesarse en la mejora de ramo tan importante. En nuestro concepto, al organizar la instrucción debe dejarse un cierto campo a la acción de las municipalidades y vecinos, sometiéndola a la dirección principal de los establecimientos a la autoridad o corporación a quien corresponda.

¿Con qué fondos debe costearse la instrucción pública? He aquí la cuestión que prácticamente hemos resuelto mejor. Entre nosotros la instrucción se sostiene con rentas nacionales, municipales y erogaciones de los particulares. Nada más racional que hacer tomar parte en los gastos de la instrucción a todos los que logran de sus ventajas, y ningún medio más a propósito para interesar a los ciudadanos y a las autoridades municipales en la mejora de los colegios y escuelas que hacer recaer sobre ellos la obligación de cos-

tearlos. Los fondos nacionales deben reservarse para la instrucción de aquella porción de ciudadanos que carecen de recursos, y para auxiliar o costear la de aquellos pueblos de escasas entradas. Sin embargo, aunque en la práctica hemos adoptado el mejor modo de sostener la instrucción pública, hay en esta materia tanta falta de orden, que todas las ventajas propias del sistema admitido serán casi ilusorias mientras no se dicten reglas precisas. Estamos muy lejos de conocer los recursos y gastos de los diversos pueblos de la república para que osemos entrar en pormenores sobre esta cuestión, y nos contentaremos con llamar hacia ella la atención de aquellos para quienes no sea un misterio la administración de los propios y arbitrios.

Tales son en nuestro concepto los principios generales que deberían tenerse al resolver las dos primeras cuestiones y cuyo olvido haría viciosa en sus fundamentos las providencias que se tomasen.

Pero la cuestión capital en instrucción pública, la más fecunda en consecuencia y que afortunadamente puede resolverse con más acierto que las anteriores, es la relativa al objeto a que debe dirigirse. Cuando se ha determinado bien este objeto se ven fluir naturalmente de él el plan de estudios y el reglamento de las casas de educación; se sabe los ramos que deben estudiarse, el orden en que debe hacerse su estudio, y en suma, todo el sistema que debe seguirse. Esta cuestión importante es la que ha tratado el señor Domeyko en su excelente Memoria: “El objeto principal de la instrucción pública—dice—debe ser el bien moral del país, la estabilidad del orden y de las instituciones, la formación del carácter nacional y el desarrollo de las más nobles inclinaciones de los habitantes”. Solo una instrucción de esta clase, podrá dar su debida direc-

ción y conservar en sus justos límites ese deseo de independencia tan natural al hombre; solo ella podrá enseñarnos a apreciar nuestro derecho y respetar nuestros deberes y hacer que exista obediencia sin envilecimiento ni degradación, y que conserve la naturaleza humana toda su dignidad. La mejora moral del hombre, he aquí el objeto principal de la instrucción pública y que jamás debe perderse de vista”. Pero el señor Domeyko no solo considera esta mejora como el objeto principal: parece que mira como de muy poca importancia la adquisición de conocimientos útiles y que habiliten al hombre para aumentar su bienestar material. Si es cierto que la parte moral es la más noble y que solo el cultivo puede formar ciudadanos honrados y virtuosos, también lo es que pondríamos la virtud a duras pruebas si no diésemos aquella instrucción que, preparando para el ejercicio de alguna profesión o industria lucrativa, proporcionarse medios de ganar la vida con más seguridad y desahogo. Error grave sería sin duda no dar a la instrucción otro giro que el de un mero lucro; pero también lo sería ceñirnos solo a la parte moral, olvidando que el hombre tiene mucho de material y que se halla colocado en medio de la naturaleza física.

El objeto que a la instrucción señala el señor Domeyko es el principal, pero no el único. La instrucción debe proponerse extender y fortificar los principios de moralidad y orden, enriquecer la inteligencia con útiles y variados conocimientos y aumentar el bienestar material. Tal es el triple objeto de la instrucción: si se desatiende alguna de sus partes será viciosa y no llenará su fin, ni respecto del individuo ni de la sociedad.

Supongamos, por ejemplo, que se descuidase del todo en la instrucción el estudio de aquellos ramos que pro-

porcionan medios de bienestar, ¿podría hacerse esto impunemente? “Hay un error que nos expone a grandes peligros –dice Gatien Arnoult–, hablando de la instrucción primaria, y consiste en creer que se puede desarrollar impunemente la inteligencia de las clases inferiores sin aumentar su bienestar: este es un abismo que se abre a nuestros pies. Todo debe estar en armonía en el hombre; sus facultades tienden sin cesar a nivelarse. Todo desarrollo de la inteligencia exige un desarrollo semejante o un aumento proporcional de bienestar. Aquel crea una necesidad que debe satisfacerse. Si abandonamos el desarrollo de la inteligencia de una clase social a sí mismo, debemos también abandonar a sí mismo el desarrollo de su bienestar. Estas dos facultades se nivelan por la misma naturaleza. Si comprimimos artificialmente el desarrollo de la inteligencia de la misma clase, es necesario comprimir artificialmente el de su bienestar. Ejercemos una presión igual, y el nivel no se rompe: obramos contra la naturaleza en todos los sentidos. Si, al contrario, aceleramos artificialmente el desarrollo de la inteligencia de esta clase, es necesario acelerar artificialmente el desarrollo de su bienestar en la misma proporción. Ayudamos a la naturaleza, pero en todos los sentidos; la hacemos marchar con más rapidez y en su totalidad, y el nivel no se rompe. Finalmente, si aceleramos artificialmente el desarrollo intelectual de esta clase, y no aceleramos en la misma proporción y también artificialmente el desarrollo de su bienestar o lo comprimimos, veremos que una parte de la naturaleza avanza y la otra queda atrás. El nivel se rompe: se acaba la armonía y el orden; el desorden es inevitable”.

La mejora del hombre no se logra por la instrucción sola como dice el señor Domeyko, sino por la instrucción y la

educación. Para que la primera llene bien su objeto, no se ha de separar de la segunda: debe cuidarse tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de las diversas facultades del hombre. La instrucción es el riego que fecundiza, la educación el cultivo que mejora el fruto. Ni el bien social ni el bien de los individuos se alcanzan sin la concurrencia de ambas. Las luces son instrumentos que pueden servir al bien o al mal, y es preciso preparar por medio de la educación a los que las reciben para que hagan de ellas un uso ventajoso a la patria y a ellos mismos.

Por desgracia la educación es la parte más desatendida en los establecimientos destinados a la instrucción de la juventud, y aún pudiéramos añadir que en algunos de nuestros colegios se sancionan hábitos y prácticas altamente perjudiciales a la formación del hombre. Y no se crea que unir la educación a la instrucción sea una empresa difícil. Poco esfuerzo más necesitarían los directores y maestros para combinar con el aprendizaje de los diversos ramos, los ejercicios y prácticas en que consiste principalmente aquella. Y la educación no solo es indispensable para el cultivo de la parte moral como generalmente se cree: también lo es para el de la inteligencia. Bien poco se avanzará llenando la cabeza de un individuo de conocimientos: lo que importa es enseñarle a servirse bien de estos conocimientos, acostumbrarle a usar bien de su inteligencia por medio de buenos hábitos mentales. Entre nosotros no solo se descuida este cultivo práctico de la inteligencia, sino que se [lo] contraría, ya por los métodos de enseñanza, ya por el orden en que se hacen los estudios.

Los tres objetos principales que hemos señalado a la instrucción no se pueden alcanzar del mismo modo por

todos los ciudadanos. Hay individuos colocados en circunstancias que solo les permiten dedicar una pequeña parte de la vida a la instrucción, y a quienes es preciso dar en breve tiempo los conocimientos más necesarios; y otros en más feliz posición y destinados por ella para ejercer mayor influencia en el bien del país, que pueden y deben adquirir una instrucción más extensa y esmerada. De aquí la división de la instrucción pública en primaria y superior.

La instrucción primaria, que como dice el señor Domeyko, es la única que puede recibir esa multitud de individuos que viven del trabajo mecánico de sus manos, debe ser al mismo tiempo un todo completo que por sí tenga su utilidad y aplicación, y una preparación para la superior. También debe haber en ella diversos grados para que los individuos de esa misma clase a quien se destina, puedan según las circunstancias darle mayor extensión. En nuestro concepto las escuelas primarias, principiando por lo más elemental de la instrucción, deben subir hasta tocarse con los colegios en que se da la instrucción superior.

Esta última la ha dividido con mucho acierto el señor Domeyko en *colegial* y en *universitaria* que también pudiera llamarse profesional. Todos los ciudadanos que por su posición social están destinados a ejercer una influencia efectiva en la suerte del país, deben recibir la instrucción indispensable para dirigirse en la vida y usar de sus derechos con provecho público. Igualmente necesario es que aquellos que abrazan las diversas profesiones científicas, y a quienes van a confiar los ciudadanos sus más caros intereses adquieran la instrucción especial que ha de habilitarlos para desempeñarse como es debido. Pero aun creemos que debería establecerse otra división importante. No es la mis-

ma la instrucción colegial que necesita el que se dedica a los estudios profesionales, y la que es necesaria a un individuo como ciudadano de un país libre. La instrucción colegial en el primer caso debe ser en gran parte una preparación de la universitaria, debe también abrazar algunos estudios que si [bien] son necesarios al que se dedica a las ciencias, no lo son de ningún modo a un ciudadano cualquiera.

Nosotros dividiríamos pues la instrucción colegial en:

- Instrucción que prepara [para] los estudios universitarios,
- Y [la] Instrucción del ciudadano.

Esta última es de suma importancia para un *país que se gobierne por sí mismo* y es necesario multiplicar cuanto sea posible los establecimientos en que se dé. Para la primera bastaría establecer colegios en tres o cuatro de las ciudades principales de la república, como lo dice el señor Domeyko. Para la última es preciso por lo menos establecer un colegio en la capital de cada provincia, colegio que podría bosquejarse por ahora donde no fuera posible establecerlo formalmente y organizarlo bien a medida que lo fuesen permitiendo las circunstancias. A esta instrucción debería juntarse el estudio de algunos ramos de aplicación inmediata que generalizan las profesiones y trabajos lucrativos o que perfeccionaran los existentes, eligiendo para cada provincia los más acomodados a las circunstancias locales. Así por ejemplo, en Concepción y Cauquenes debería enseñarse agricultura y economía rural, en Chiloé náutica, en Valparaíso comercio, etc. Los bienes materiales que con tales estudios conseguirían los ciudadanos, influirían más de lo que algunos creen en la civilización de las masas. La instrucción sin esas apli-

caciones prácticas y visibles tiene algo de especulativo, que la separa de la vida real y le impide ganar todo el terreno que pudiera, en la opinión de la multitud.

*Observaciones a la Memoria sobre  
instrucción pública inserta en los  
números 26 y 27*

ANTONIO VARAS

*Artículo 2º*

*Instrucción colegial*

La instrucción colegial la dividimos en nuestro anterior artículo en instrucción propia del simple ciudadano e instrucción que prepara para los estudios profesionales. Esta división no envuelve una diferencia de naturaleza entre una y otra instrucción: ligeras modificaciones y agregaciones convertirían la primera en la segunda o a la inversa. Siempre la base de la instrucción colegial y lo que principalmente la constituye es el estudio de todos los ramos que, desarrollando la inteligencia, mejorando el corazón y rectificando la voluntad, forman ciudadanos ilustrados y capaces de juzgar con acierto los negocios públicos, animados de buenos y nobles sentimientos y revestidos de independencia y moralidad. ¿Una instrucción de esta especie se da entre nosotros? No, ni jamás se ha pensado formalmente en darla. Miembros de una república, regidos por instituciones democráticas bien poco hemos hecho para educar e instruir a esa masa de ciudadanos que debe dar verdadera existencia a la república y

hacer que las naciones democráticas produzcan los inmensos bienes que encierran. Nos empeñamos en multiplicar los abogados que han de defender nuestros derechos o dirigir nuestras controversias, médicos que han de curar nuestras dolencias, etc., y nos olvidamos de multiplicar ciudadanos ilustrados que defiendan los derechos de la república, que le den verdadera personalidad e independencia, que curen sus dolencias y le infundan vida y actividad. ¡Recórranse los colegios de Santiago; léanse los decretos que establecieron Liceos en Aconcagua y Cauquenes, visítese por último al mismo Instituto Nacional y dígase si hay entre nosotros una instrucción destinada al ciudadano y si no se descubre en todas partes que el fin principal es preparar para los estudios profesionales. Dígasenos cuál es el joven que habiendo cortado su carrera de abogado a los cuatro o cinco años de principada, ha salido del colegio con alguna instrucción que le haya sido de provecho en cualquier situación de la vida! Muchos ejemplos podríamos citar de personas que en caso parecido se han visto sin saber ni aritmética, ni geografía, ni la gramática de la lengua; y mucho menos esas nociones de literatura que inspirando alguna afición a las letras, nos hacen gozar placeres tan puros y que tanto contribuye a elevarnos sobre esa esfera grosera y material en que vive el común de las gentes; ni tampoco la historia que, instruyéndonos en la vida de los pueblos, nos habilita para ser ciudadanos útiles. No hay pues entre nosotros instrucción colegial propiamente dicha, y la que lleva su nombre es solo preparatoria para la profesional, o a lo más abraza uno que otro ramo de la instrucción colegial, pero no forma un todo completo, ni siquiera la parte más importante. No es de extrañar que el señor Domeyko no haya hallado en nuestros colegios esa

instrucción colegial de otros países, porque al organizarlos no se ha pensado en ella; ni tampoco que no vea entablada como regla la anterior adquisición de la instrucción colegial para abrazar las profesiones científicas.

Entre los varios defectos que el señor Domeyko nota en la instrucción colegial, ninguno, dice, le ha parecido más chocante que las ideas generalmente recibidas acerca de la utilidad del “estudio y del objeto que debe proponerse la instrucción. Los padres de familia envían a sus hijos al colegio del mismo modo que los artesanos mandan sus hijos a los talleres para que aprendan algún arte para ganar plata”. El resultado de este modo de considerar la instrucción es indudablemente pernicioso. Prescindiendo del influjo moral que por necesidad ejercerá en el corazón de los jóvenes, él es el origen del poco interés con que se miran los estudios que no se exigen por reglamento en las profesiones liberales, de la superficialidad con que se estudian ciertos ramos para llegar más pronto al término de la carrera, del desorden con que se hacen los estudios sin que sea raro principiar la filosofía por la moral y concluirla por la teoría de las facultades intelectuales; él es, en fin, el principal estorbo que se opone a las muchas mejoras que pudieran introducirse en los colegios.

Aunque convenimos con la crítica del señor Domeyko, no creemos como él que la consideración del lucro no deba entrar en la instrucción colegial. Que se mire como el objeto único o el principal nos parece un error funestísimo; pero no que se le haga entrar en el lugar que le corresponde. La instrucción colegial forma al ciudadano, le habilita para ejercer las funciones de tal, y ¿por qué no habilitarse también para ejercer la profesión u ocupación de que saca los medios de bienestar?

El señor Domeyko ha atacado con sobrado fundamento las ideas erróneas sobre la utilidad y objeto de la instrucción; pero en nuestro concepto no puede decirse otro tanto de las reflexiones que hace sobre las rentas de los profesores. Cuando algunos han clamado por su aumento (y entre estos pudiera contarse al Seminario), han abogado más por los intereses de la ciencia que por los profesores. No habrá muchos que puedan hacer del ramo que enseñan su ocupación principal o quizás exclusiva, como es indispensable para que las ciencias progresen, si la escasez de las rentas les obliga con frecuencia a ocuparse en asuntos que los distraen de sus meditaciones tranquilas y que no pueden abandonar sin someterse a duras privaciones. ¿Juzga el señor Domeyko que con la renta que actualmente gozan los profesores del Instituto Nacional, y sin otras entradas, pueden sostenerse (no diremos con comodidad) sin apuros? Y qué diría si los profesores tuviesen familia con que dividir su pequeña renta? Porque creemos que no se debe exigir fortuna para ser profesor, ni menos excluir a los que tengan familia. Y si las rentas no les bastan ¿cómo se quiere que se consagren a las ciencias? Si pueden haber muchos que por amor a las ciencias renuncien a carreras más lucrativas y prefieran la enseñanza, dudamos de que se olviden tanto de sí mismos que lleven su generoso desprendimiento hasta sacrificar ese cierto grado de comodidad que todos apetecemos en la vida. Las escasas rentas perjudican pues a la enseñanza, porque la presentan bajo un aspecto poco lisonjero; y mucho más entre nosotros donde el corto número de hombres que se distinguen por su saber tienen tantas carreras que junto con la consideración pública les proporcionan medios de pasarlo más cómoda y desahogadamente.

En todos los países del mundo sucede lo mismo, dice el señor Domeyko. Sea en hora buena; pero ¿conviene que así suceda? ¿Ganan las ciencias y la enseñanza con las escasas rentas? Pero la aserción del señor Domeyko exige explicaciones. La renta fija de los profesores es corta en muchos estados de Europa aunque comparativamente no tanto como entre nosotros; pero hay mil circunstancias que mejoran su condición y los hacen gozar de buenas entradas. “La renta fija de los profesores ordinariamente, dice Consin, hablando del Ateneo de Ámsterdam es de 1800 florines (como 4.000 francos u 800 pesos); pero la mejor entrada les viene de los alumnos”. Y en otra parte “la renta de los profesores se compone de dos partes, una fija, otra eventual. La renta fija se acerca a 2.800 florines (como 6.000 francos) para los profesores de la Universidad de Leyden y de 2.200 para los de Utrecht y Groninga. Se nos ha asegurado, añade, que las entradas de un profesor activo y acreditado son poco más o menos de 10 a 15.000 francos”. Fuera de esto los profesores gozan de cierto premio según los años de servicio, y hay pensión para sus viudas y sus hijos.

El ejemplo de Francia que alega el señor Domeyko no es tan aplicable a nosotros. Si los profesores no mejoran allí la condición de su rentas, la mejoran por mil capítulos. Pocos son los que entre nosotros saben apreciar debidamente los trabajos del profesor, y la consideración pública no vale a este respecto lo que en Francia. Hay en Francia muchos cargos que se agregan a los profesores y que sin distraerlos de sus tareas aumentan sus entradas; la autoridad tiene allí medios de premiar a los hombres distinguidos por su saber que no se tienen en Chile. Pero sin guiarnos por ejemplos ¿cuál es el efecto que produce la cortedad de las rentas?

Que los profesores no miran la enseñanza como una carrera a [la] que deban aficionarse, que toman la enseñanza no como su ocupación principal, y que salvo pocas excepciones la dejan cuando pudieran ejercerla con mayor provecho para la juventud estudiosa.

Pasemos ahora a tratar de la que debe formar el cuadro de estudios de la instrucción colegial. Una voluntad firme e independiente dirigida por buenos principios, un entendimiento recto e ilustrado y un corazón capaz de sentimientos nobles y generosos, he aquí el conjunto de cualidades que principalmente debe reunir un ciudadano, y que la instrucción debe empeñar en hacer adquirir. No es la instrucción sola la que puede producir este resultado sino la instrucción y la educación.

Para el cultivo y dirección de la voluntad señala el señor Domeyko el estudio de la religión. Los preceptos religiosos son los más eficaces para dirigir nuestra conducta al mismo tiempo que los más sencillos; satisfacen las exigencias del entendimiento y las aspiraciones del corazón. Además el carácter respetable de que se presentan revestidos nos acostumbra a guiarnos siempre por el deber, e imprime en nuestra conducta un cierto aire de severidad que concurre a dar a nuestra alma esa fuerza moral que eleva al hombre y que extendida en un pueblo lo ensalza y engrandece. No hablamos aquí de esa enseñanza superficial y rutinera que se da en el catecismo, sino de una instrucción detenida y fundada tal cual no se ha dado hasta ahora entre nosotros y que al presente solo podemos indicar.—“El culto solo y sus ceremonias, dice un sabio, no puede bastar a jóvenes que ya reflexionan y que están imbuidos en el espíritu del siglo. Una verdadera instrucción religiosa es indispensable, y nada se presta mejor

a una enseñanza más regular, rica y variada que el cristianismo con su historia que sube al origen del mundo y se liga a todos los grandes acontecimientos de la humanidad; con sus dogmas que respiran una metafísica sublime; con su moral, que reúne todas las cualidades, austeridad o indulgencia; con sus grandes monumentos desde el Génesis hasta el discurso sobre la Historia Universal... El cristianismo sin enseñanza, reducido a un espectáculo ininteligible, fatiga y humilla a los mismos entendimientos que habría elevado y encantado”.

Siguiendo las ideas del señor Domeyko, tomamos la palabra *gusto* en un sentido algo lato como designando la parte afectiva del alma, y siendo así es indudable que la literatura, sea antigua o moderna, es un excelente medio de mejorarlo. ¿Podrá decirse otro tanto del latín? De ninguna manera: el latín es un medio de conocer las obras que perfeccionan la parte afectiva del alma, y nada más; y si estudiásemos esas obras maestras de la antigüedad en otro idioma, el resultado sería el mismo, excepto la percepción de ciertas bellezas literarias. Si porque la literatura latina puede formar el gusto se cuenta el latín, deberá contarse también el francés, el italiano y el inglés porque la literatura francesa, italiana e inglesa pueden conducir al mismo resultado.

Nos parece pues, que el señor Domeyko da al estudio del latín una importancia exagerada. Convenimos con él en que puede ser de mucho provecho para aprender el español, pero no lo creemos indispensable. Tampoco creemos que influya tanto en la perfección de la facultad discursiva y otras mentales, ni en que sea un ramo de la filosofía porque deba principiarse. La filosofía de la gramática no es estudio por donde deban comenzar los niños ni para su aprendizaje es de absoluta necesidad el latín.

A fin de que se comprenda mejor en qué difiere nuestra opinión de la del señor Domeyko en la cuestión que nos ocupa, recordamos la distinción que hemos hecho entre instrucción colegial que prepara a los estudios universitarios e instrucción colegial destinada a formar ese conjunto de ciudadanos que constituyen el *cuerpo gubernativo de la república*. En la instrucción de la primera clase el estudio del latín es esencial, porque los que se dedican al cultivo de las ciencias y a los estudios profesionales, no deben ignorar un idioma de que a cada paso sentirán necesidad; no puede decirse otro tanto de la segunda. Y díganos al autor de la Memoria ¿de qué serviría el latín a un individuo que se dedica al comercio y que solo puede emplear cortos ratos en la lectura? ¿De qué le serviría al que se dedica al campo? Uno y otro sin saber latín podrían ser muy buenos ciudadanos con tal que supiesen otras cosas.

Religión, ciencias y humanidades he aquí los ramos que deben enseñarse en un colegio. Antes de seguir al autor en su distribución de las clases estableceremos la diferencia que, en nuestro concepto, debe haber entre las dos especies de instrucción colegial que hemos distinguido. En ambas parte esencial el estudio de la religión. Por lo que hace al estudio de las matemáticas y ciencias físicas, en la que prepara para la universidad, debería ser más científico y general; en la otra más aplicado, más practico: porque en la primera “se echan los cimientos de los estudios superiores, mientras que en la otra deben darse conocimientos que desde luego se puedan aplicar a los negocios prácticos de la vida. Así, por ejemplo, la química debería estudiarse en la una en su forma general y científica, y en la otra de manera que se prestase tanta atención a los principios generales como a sus

aplicaciones a las artes, agricultura, etc. Las humanidades deberían estudiarse en la primera principiando por el latín, y abrazando la literatura latina y castellana; la historia debería ser más narrativa que inductiva. En la segunda no se estudiaría el latín, se cargaría la mano en la literatura castellana, y se darían a conocer algunos clásicos por traducciones; la historia y la geografía se enseñarían insistiendo en las lecciones de política que arrojan los hechos y que son indispensables para los que no han de hacer los estudios científicos de política y administración pública. Convendría agregar en los últimos años nociones generales sobre la organización de los estados y sus relaciones con los demás de la tierra y algunos elementos del derecho público de Chile, y la parte del civil que hubiese de serles más útil. También debería añadirse a esta especie de colegio ciertos ramos de aplicación inmediata según dijimos en nuestro artículo anterior. El señor Domeyko piensa de distinto modo y dice que los colegios *no son escuelas especiales de comercio o de cualquiera industria sino instituciones para la instrucción de los ciudadanos de cualquier destino, profesión o familia que sean*. Nosotros creemos que si los colegios no son escuelas especiales de comercio, industria, etc., conviene mucho que ayuden al comercio y a la industria sin perjuicio de su principal objeto. Que tales conocimientos especiales son necesarios al país, no lo pondrá en duda el señor Domeyko; y siendo así o se junta su enseñanza a la que se da en los colegios o se da en establecimientos aparte. Esto último sería tal vez lo mejor, pero ¿es posible que los tengamos al presente? y si no podemos ¿no deberá juntarse esa instrucción especial a la que se recibe en los colegios? Si la instrucción colegial solo tuviese por objeto preparar a la universitaria, no habría inconveniente en omitir esa instruc-

ción especial que de poco serviría a los que se dedican a la ciencia o a profesiones científicas; pero en los colegios que dan la instrucción que hemos llamado del ciudadano, son estudios especiales de mucha importancia.

Expuestas nuestras ideas sobre las dos especies de instrucción colegial que hemos señalado, seguiremos al señor Domeyko en la distribución de las clases. La estrechez de nuestras columnas nos precisa abstenernos de hacer el examen de las distribuciones que propone, y de dar las razones del plan que vamos a trazar. Gran parte de estas razones se han expuesto en el curso de este escrito; las demás las dejamos a la reflexión de nuestros lectores.

Nada tenemos que oponer al número de años que exige el señor Domeyko para los estudios de un colegio. Nos parece sí que con las lecciones diarias que señala no será posible hacer estudiar todos los ramos que indica. En Alemania se dan 32 lecciones por semana, en Francia 22 y según el plan del señor Domeyko se darán 11 o a lo más 17 contando las lecciones de lenguas y dibujo. Creemos pues que este número debe aumentarse y que de otro modo no se conseguirá dar una instrucción [ilegible].

Los seis años de estudios los distribuiríamos del modo siguiente.

Durante los dos primeros años, siguiendo la alternativa que propone el señor Domeyko, el profesor de latín enseñaría los principios de la gramática, y ejercitaría a los alumnos en la traducción de los libros más fáciles; y el de matemáticas principiando por la aritmética pasaría al álgebra o geometría elemental con sus aplicaciones a la práctica, adoptándose con este objeto un curso adecuado v.g.: el que se tradujo para la academia militar. Además, otro profesor

se encargaría de enseñar elementos de historia natural en el primer año y cosmografía y geografía en el segundo. Fuera de estos estudios los alumnos concurrirían a la clase de dibujo otras veces por semana.

En el tercer y cuarto año, el profesor de latín continuaría ejercitando a sus alumnos en la traducción de los clásicos y exigiéndoles de cuando en cuando traducciones por escrito; y el de ciencias principiaría a enseñar física y en el segundo año química. Otro profesor enseñaría la gramática castellana día por medio, y en los días vacantes se darían lecciones de historia. En lugar del dibujo que han cursado en el primero y segundo año, cursarían en el tercero y cuarto francés o inglés.

En el quinto y sexto año el profesor de latín continuará explicando los clásicos más difíciles, dará un curso de literatura latina y ejercitará a sus discípulos en traducciones por escrito que él mismo revisará y corregirá. El profesor que deba alternar con el de latín enseñará retórica en el quinto año, y a las mismas horas se enseñarán elementos de filosofía mental [sic] y moral en el sexto. Otro profesor continuará enseñando historia ocupando el último en la historia y estadística de Chile.

Tal es en bosquejo el plan que en nuestro concepto debe arreglar la instrucción de los colegios. Difícil es señalar con precisión el tiempo de cada curso, y solo la práctica puede dar a conocer con seguridad las modificaciones convenientes.

En la instrucción colegial no debe pasarse de una clase a otra sin un examen previo. También es necesario que en las clases superiores se vuelva, en cuanto sea posible, sobre lo antes estudiado, para que no suceda que al fin de los cursos se hayan olvidado los primeros estudios.

El plan que hemos diseñado se aplica tanto a la instrucción colegial que prepara a la universidad como a la del simple ciudadano, suprimiendo en ésta el estudio del latín y haciendo en la enseñanza de los demás ramos las modificaciones que ya hemos enunciado.

Concluiremos este largo artículo contestando brevemente a los reparos que pudieran hacerse a nuestras ideas.

¿Es posible que los niños estudien tantas cosas a un tiempo? Los niños, ha dicho el señor Domeyko, estudian mejor varias cosas a un tiempo que una sola. El defecto principal de la inteligencia de los niños consiste en no poder detenerse mucho en un mismo asunto: si los obligamos a estudiar, por ejemplo, seis horas de latín los fastidiamos, les inspiramos aversión al estudio; mientras que si dividimos estas seis horas en distintos estudios con ligeras interrupciones, su mente no se fatiga, la curiosidad se despierta y trabaja con mejor voluntad. Además, el estudio simultáneo de las ciencias y letras dará a conocer las disposiciones individuales y permitirá que aprovechemos muchos talentos que yacen en la oscuridad.

Se dirá también que dedicamos mucho tiempo al latín. En nuestra opinión o se estudia el latín como corresponde dedicando a él más tiempo, o se excluye de la enseñanza porque en el día es de muy poca utilidad lo que se aprende. Pero los seis años que hemos señalado a la instrucción colegial, son los mismos seis que según el plan de estudios vigente se emplean en estudiar filosofía y latín, de manera que bajo este aspecto la carrera no se prolonga. Además, en el día pocos son los jóvenes que emplean cuatro años en el latín y muchos los que cinco y aún seis. En una lista de 40 estudiantes de latín del Instituto Nacional que hemos tenido

a la vista, 26 tenían cinco años, algunos más y muy raros los que solo tenían cuatro. Y debe tenerse presente que aunque en el Instituto es donde se eleva más la enseñanza del latín, no han aprendido prosodia, y han quedado muy lejos de la instrucción que se da en los colegios de Europa y que es indispensable para que el latín sea útil.

Estudiando tantos ramos en seis años solo se consigue dar una instrucción muy superficial. —Desde luego advertiremos que la instrucción colegial no tiene por objeto instruir a fondo en las ciencias que enseña, sino dar una instrucción elemental que prepare al individuo para que después las profundice por la lectura o siguiendo los cursos de las clases superiores. Para conseguir este objeto no nos parece poco el término de seis años con tal que se sepan aprovechar. Si los hechos prácticos fueran necesarios para apoyar nuestra opinión, citaríamos los Gimnasios de Alemania, el país clásico en instrucción pública. Allí en los mismos seis años se hacen casi todos los estudios que hemos enumerado, se extiende mucho más el de las matemáticas y se aprende el griego, y no se reputa poco el término. Podríamos también preguntar ¿en los seis años, se adquiere en el día una instrucción mejor que la que proponemos?

Por último se dirá que no tenemos profesores para los ramos de ciencias naturales. Si la enseñanza de estos ramos debiera hacerse en toda su extensión difícil sería que hallásemos profesores: para una enseñanza elemental no faltaría. Por otra parte ¿cómo hemos adquirido profesores para las ciencias morales y legales? ¿Y acaso las ciencias naturales son más difíciles que aquellas? Principiemos como podamos que poco a poco iremos avanzando.

Dos palabras más sobre la clase de retórica y filosofía. La retórica la hemos puesto en el 5º año porque después de los estudios de los años anteriores, sobre todo del latín, puede hacerse entonces con provecho. Por otra parte, la retórica no es para nosotros la literatura. La primera es el conjunto de reglas para hablar de modo que se consiga el fin para que se habla, y considerada bajo este aspecto está al alcance de los que han llegado al quinto año del curso de estudio. Por lo que hace al estudio superior de la literatura, debería hacerse en la enseñanza superior dedicando a ella un año. En la actualidad el profesor de literatura en el Instituto Nacional enseña dos años; pues bien, que siga enseñando dos años, en uno retórica, en otro la literatura considerada de un modo filosófico.

La filosofía que debe enseñarse en la instrucción colegial debe ser elemental y para ella basta un año. Para un estudio más extenso y profundo debería establecerse otra clase en la instrucción superior o universitaria como dice el señor Domeyko. No habría necesidad de más gasto que el que se hace actualmente en el Instituto Nacional, por que si el profesor de filosofía enseña un curso de dos años, enseña uno a los que reciben la instrucción elemental y otro a los que la superior.

Damos fin a este artículo, recomendado el asunto de que trata a los que no solo pueden desear y diseñar mejoras sino también hacerlas efectivas. La instrucción secundaria o colegial se halla en muy mal estado entre nosotros y no debe perderse un momento sin proceder a su arreglo.

*Observaciones a la Memoria sobre  
instrucción pública inserta en los  
números 26 y 27*

ANTONIO VARAS

*Artículo 3º*

*Instrucción universitaria*

Vamos ahora a ocuparnos en la instrucción superior que el señor Domeyko llama universitaria. Entre ésta y la colegial, hay una diferencia que no debe perderse de vista. La instrucción colegial se propone instruir y formar buenos ciudadanos, cualquiera que sea su posición en la sociedad, y para conseguirlo junta la educación a la instrucción. En la universitaria se instruye, más no se educa, se da el conocimiento de las ciencias, pero no se trata de formar al hombre. Por este motivo donde quiera que la instrucción ha llamado la atención de la autoridad, se han organizado de distinto modo los establecimientos que se destinan a la instrucción colegial, y los que a la universitaria. En los primeros, el alumno siente con frecuencia la acción del maestro, éste le acompaña en sus investigaciones, le sirve a cada paso de apoyo; la instrucción es más variada, más elemental y mucha parte de ella solo tiene por objeto ejercitar y desarrollar sus diversas facultades. En los segundos la acción del maestro va desapa-

reciendo, el alumno se ve precisado a discurrir por sí mismo, y no tanto se trata de inculcarle ciertos principios como de hacerle reflexionar sobre la ciencia que se le enseña.

Antes de hacernos cargo de lo que dice el señor Domeyko sobre la instrucción universitaria, indaguemos qué es esta especie de instrucción entre nosotros. En el número anterior dijimos que la instrucción colegial propiamente dicha no existía, y que solo se adquiriría aquella que por reglamento era indispensable para abrazar las profesiones científicas. La instrucción universitaria tiene por principal objeto habilitar para el ejercicio de aquellas profesiones y también profundizar los conocimientos elementales adquiridos en la colegial. La instrucción universitaria de la primera clase es la única que hasta el día ha llamado la atención de los estudiantes, y la que continuará llamándola hasta que no haya otros estímulos que nos impulsen al estudio de las ciencias. Si comparamos el estado de esta especie de instrucción con el de la primaria y colegial o secundaria, encontraremos motivos de satisfacción y reconoceremos que bien poco se necesita para arreglarla de modo que, si no podemos lisonjearnos de haber llegado a la perfección, estemos seguros de que los que abrazan las principales profesiones literarias, adquieren los conocimientos suficientes para ejercer con acierto sus funciones.

Hay pues entre nosotros la instrucción superior que era posible que hubiese, hay lo que el señor Domeyko llama instrucción universitaria, aún cuando no haya universidades que la den. Las funciones que en Europa ejercen las universidades como cuerpos de enseñanza, las ejerce entre nosotros el Instituto Nacional; y si nos empeñamos en mejorar la instrucción superior que se da en él y añadimos los estudios importantes que faltan, no tendremos porqué echar de

menos la enseñanza superior de las universidades. Pero el señor Domeyko parece creer que tal enseñanza debe darse por universidades, lo que en nuestro concepto es dar mucho valor a las palabras. ¿Qué importa que se llame Universidad, Instituto o Ateneo el cuerpo que da la enseñanza superior si se llena el objeto de esta? ¿En Europa se llama universidad y se desvirtúa porque nosotros lo llamamos Instituto?

El Instituto Nacional solo ejerce una parte de las funciones propias de las universidades europeas: las restantes las ejercerá la Universidad de Chile que presto veremos establecida. El señor Domeyko piensa que esta nueva corporación debía ser un cuerpo de enseñanza superior, y que sin este carácter será de muy poca utilidad a la instrucción. Si no hubiese ya una corporación encargada de una enseñanza, nada tendríamos que oponer al señor Domeyko, porque antes de formar academias para las ciencias es preciso difundir éstas por medio de la enseñanza. Pero en el orden actual no es un cuerpo enseñante el que nos falta, sino uno tal como la Universidad de Chile, que estimule al estudio a los que han seguido los cursos superiores en el Instituto, que reúna a los hombres de luces para que se comuniquen sus conocimientos, que dé más importancia al cultivo de las ciencias y letras, que vele sobre la mejora de la instrucción, etc. Nuestros colegios y el Instituto Nacional son medios de instrucción para los jóvenes que los frecuentan; mas, no para los hombres formados. Estos necesitan una especie de academia como la Universidad de Chile. En ella aprenderán sin ir a recibir lecciones; ella les hará estudiar y meditar lo que aprendieron en los colegios, sin cuyo requisito los conocimientos científicos no saldrían mucho de la esfera de elementales.

El señor Domeyko hubiera querido que el Instituto se refundiese en la nueva universidad y formarse con ella un solo cuerpo a manera de las universidades europeas; porque en su concepto toda universidad debe ser un cuerpo enseñante. Aprobada la ley sobre la Universidad de Chile, bien poco provecho sacaríamos del examen detenido de las razones con que el señor Domeyko pretende sostener su opinión; no obstante, apuntaremos dos reflexiones que en nuestro sentir arguyen contra la reunión del Instituto y la Universidad de Chile en un solo cuerpo. Donde, como entre nosotros, hay pocos particularmente dedicados al estudio de las ciencias; donde es necesario tomar a los miembros de la universidad de entre personas que ejercen cargos públicos o que están dedicados a profesiones que consumen la mayor parte de su tiempo, los miembros que enseñasen tendrían sobre los demás una ventaja conocida, contribuirían en gran parte a deslucir a sus colegas, y por consecuencia debilitarían el resorte que debe poner en acción la universidad para llenar uno de sus más importantes objetos. Además, el carácter de cuerpo de enseñanza, como que sería el más aparente y visible de la universidad, ahogaría hasta cierto punto el carácter de academia, e impediría que aquella corporación despertase la afición a las ciencias en los que ya hubiesen terminado su curso de estudios.

Después de lo que precede, claro es que no aceptamos el plan que propone el señor Domeyko. Nosotros arreglaríamos la instrucción superior sin separarla del Instituto. La instrucción elemental sometida al plan que trazamos en el artículo anterior formaría un todo completo y como el primer cuerpo del Instituto. Sobre este vendría la instrucción superior, sometida también a un plan en que se consul-

tase el progreso de las ciencias y el buen desempeño de las profesiones científicas.

La instrucción superior debe abrazar las ciencias físicas y matemáticas, las ciencias morales, políticas y legales y las ciencias teológicas. La enseñanza superior de estas últimas corresponde a los seminarios de la república, y su fomento a la sección correspondiente de la universidad, de manera que el Instituto solo se ocupará en las primeras. Para trazar un plan completo sobre las ciencias físicas y matemáticas necesitaríamos de muchos conocimientos que no poseemos, y antes que exponernos a bosquejar un proyecto que los inteligentes reprobarían, preferimos el ser incompletos y ceñirnos a las ciencias morales, políticas y legales.

En el Instituto deberían enseñarse los ramos siguientes: Derecho romano, Derecho canónico, Derecho patrio, abrazando el civil, comercial, criminal y la teoría del enjuiciamiento; Teoría de la legislación, Derecho de gentes, Economía política. Estudio filosófico de la literatura. Todos estos ramos deberían exigirse a los que abrazasen la profesión del foro. Los cuatro años destinados por el plan de estudios vigente para el curso de ciencias legales se emplearían en su aprendizaje.

Durante el primer año se dará una lección de Derecho romano, otra de legislación y dos por semana de literatura.

En el tercero una lección diaria de Derecho patrio, otra de Derecho de gentes y dos de estudio superior de la historia.

Finalmente en el cuarto se seguiría el estudio del Derecho patrio, se daría una lección diaria de filosofía superior y dos por semana de historia.

De este modo al fin de cuatro años se habría estudiado bastante derecho y ciencias políticas, se habría perfeccionado el estudio de la literatura y el de la historia y la filosofía vendría como a ordenar y clasificar todos los conocimientos adquiridos.

Nótese que en la instrucción superior hemos disminuido el número de lecciones porque en nuestro concepto, a medida que la instrucción avanza debe dejarse más parte al alumno en el estudio, de modo que se vaya desprendiendo poco a poco de la ayuda del maestro. Esta misma graduación se observa en los últimos años de la instrucción colegial.

*Escuela normal para la instrucción colegial:* es tan sencillo el medio de formar profesores que propone el señor Domeyko y al mismo tiempo tan fácil de adoptar, que no podemos menos de llamar hacia él la atención de la autoridad suprema. Un corto número de becas de las que paga el gobierno en el Instituto destinado a los que quisiesen dedicarse a enseñar, y una elección acertada hecha entre los estudiantes de los colegios de provincia, nos proporcionarían, dentro de poco tiempo, maestros idóneos para la instrucción colegial. *Un colegio vale lo que profesores,* dicen jueces competentes en materia de instrucción, *y toda mejora debe principiar por éstos.* Para nosotros hay otra razón, y es que no se encuentran ni profesores medianos que vayan a enseñar a las provincias. Cuánto no ganaríamos trayendo jóvenes de talento de los mismos pueblos en que han de ir a enseñar, y educarlos en el Instituto, teniendo presente la carrera a que se destinan. Entre las muchas indicaciones útiles que contiene la Memoria del señor Domeyko, esta es la que mejor ha llenado nuestros deseos; porque se adapta a las necesidades del país y para llevarla a efecto bastará un *sic volo*.

Concluiremos este artículo y con él nuestras observaciones sobre la Memoria del señor Domeyko, reservándonos para tratar en otra ocasión la cuestión de libertad de enseñanza, y bosquejar con más extensión el plan general que apenas ha indicado el señor Domeyko al final de su escrito.



# *Anexo:*

## *Proyecto de la ley orgánica de la universidad [1842]*

[POR ANDRÉS BELLO]<sup>1</sup>

---

Tomado de: Andrés Bello, *Obras completas*, vol. XXI (Temas educacionales) (Caracas: La casa de Bello, 1982), 236-247. Las notas corresponden a las agregadas por la comisión editora de las *Obras completas*.

1 Se encuentra en *Sesiones de los Cuerpos Legislativos*, vol. XXX, págs. 121-124 y XXXI, 103-106. El texto del proyecto fue publicado en el volumen X (“Labor en el Senado de Chile”) de estas *Obras Completas*, pero su trascendencia para el tema del presente volumen nos hace incluirlo de nuevo aquí, ahora cotejado con las variaciones introducidas en la ley definitiva, publicada en Santiago de Chile, Imprenta del Estado, en 1843 con el título de “Universidad de Chile”.

La ley fue aprobada el 19 de noviembre de 1842. Ana Guirao Massif refiriéndose a ella dice: “La discusión de este proyecto no suscitó dificultades en el Congreso; sin embargo, a pesar del prestigio que rodeaba a Montt [Ministro de Instrucción Pública] y de que para mayor garantía, el proyecto había sido elaborado por Bello, en el Senado el ambiente fue frío para la materia de la ley. Se discutió con flojedad y a grandes intervalos, si bien se introdujeron en la ley algunas modificaciones de más o menos trascendencia. Pasado el proyecto a la Cámara de Diputados, sólo el interés que a nombre del Gobierno manifestó el Ministro, bajo régimen en que el Ejecutivo era todopoderoso, pudo decidir su despacho” (En *Memorias de los Egresados de la Facultad de Humanidades*, “Introducción”, Santiago de Chile: Imprenta de la Universidad, 1957, p. 4).



## *Mensaje del Ejecutivo, con el Proyecto de Ley, 4 de julio de 1842*

Conciudadanos del Senado y de la Cámara de Diputados:

La necesidad de mejorar la enseñanza, de extenderla a todas las clases de la sociedad y de uniformarla en todo el Estado, en cuanto sea posible, me ha movido a pensar en el establecimiento de un nuevo cuerpo literario y científico que vele sobre este interesante objeto. Él, al mismo tiempo que metodizará la educación primaria y propagará la afición a los estudios superiores, ofreciendo estímulos de honor y gloria a los talentos, servirá de un poderoso auxiliar a los trabajos que se emprendan por los diversos departamentos de la administración. Un plan general de educación pública y una superintendencia que la dirija e inspeccione, son una de las primeras necesidades reconocidas por nuestro Código fundamental. Yo me apresuro, pues, a llenarla en parte y a completar nuestra organización política en este punto, sometiendo a vuestra deliberación las siguientes bases para el establecimiento de una Universidad Nacional.

ARTÍCULO 1º. — Habrá un cuerpo encargado de la enseñanza y el cultivo de las letras y ciencias en Chile. Tendrá el título de Universidad de Chile.

Corresponde a este cuerpo la dirección de los establecimientos literarios y científicos nacionales, y la inspección sobre todos los demás establecimientos de educación.

Ejercerá esta dirección e inspección conforme a las leyes y a las órdenes e instrucciones que recibiere del Presidente de la República.

ART. 2º — Será Patrono de la Universidad el Presidente de la República, y Vice Patrono, el Ministro de Instrucción Pública.

ART. 3º — El cuerpo de la Universidad constará de cinco facultades que formarán academias o secciones separadas:

1ª Facultad de Filosofía y Humanidades.

2ª Facultad de Ciencias Matemáticas y Físicas.

3ª Facultad de Medicina.

4ª Facultad de Leyes y Ciencias Políticas; y

5ª Facultad de Teología.

ART. 4º — Cada Facultad tendrá un Decano elegido por el Patrono en terna de miembros de la misma Facultad y formada por ella.

Cada Facultad tendrá, asimismo, un Secretario, cuya elección será en todo semejante a la del Decano.

El Decano durará dos años y podrá ser indefinidamente reelegido. El Secretario será permanente, pero amovible por acuerdo del Consejo.

ART. 5º — La Universidad será dirigida y gobernada por un Rector elegido por el Patrono, en terna de miembros de la Universidad, y la terna será formada por la misma Universidad en Claustro Pleno.

Será presidido este Cuerpo por el Rector en ausencia del Patrono y Vice Patrono.<sup>2</sup>

El Decano más antiguo será Vice Rector de la Universidad, y hará las veces del Rector cuando éste se hallare legítimamente impedido.

La Universidad tendrá, asimismo, un Secretario General, cuya elección será en todo semejante a la del Rector. El Secretario General será permanente, pero amovible por acuerdo del Claustro Pleno.<sup>3</sup>

Art. 6º — El Consejo de la Universidad nombrará un Tesorero para la custodia de sus fondos y pago de las erogaciones ordenadas por el Consejo o el Claustro. El Secretario General hará las funciones de Contador.<sup>4</sup>

Art. 7º — Serán miembros de la Facultad de Filosofía y Humanidades treinta individuos designados por primera vez por el Supremo Gobierno, y las vacantes sucesivas se llenarán por elección de la Facultad.

---

2 En la ley aprobada se añade: “El Rector durará cinco años y podrá ser indefinidamente reelegido”.

3 En la ley aprobada se dice “claustro ordinario” en lugar de “claustro pleno”.

4 La ley aprobada añade un nuevo artículo: “Art. 7º — Todos los empleados de la Universidad son amovibles por discreción del Patrono”.

Será de cargo de esta Facultad la dirección de las escuelas primarias, proponiendo al Gobierno las reglas que juzgare más convenientes para su organización y encargándose de la redacción, traducción o revisión de los libros que hayan de servir en ellas; llevando un registro estadístico que presente cada año un cuadro completo del estado de la enseñanza primaria en Chile, y haciendo por medio de sus miembros o de corresponsales inteligentes, la visita e inspección de las escuelas primarias de la capital y de las provincias.

Será asimismo, de cargo de esta Facultad, promover el cultivo de los diferentes ramos de Filosofía y Humanidades, en los Institutos y colegios nacionales de Chile; y se dará entre estos ramos una atención especial a la lengua, literatura nacional, historia y estadística de Chile. La Facultad propondrá al Gobierno los medios que juzgue convenientes para la promoción de estos varios objetos.

ART. 8° — Serán miembros de la Facultad de Ciencias Matemáticas y Físicas, los que el Gobierno designare por primera vez hasta completar el número de treinta; y se llenarán las vacantes sucesivas por elección de la Facultad.

Además del fomento general de todos los ramos de este departamento científico, dedicará la Facultad una atención particular a la Geografía y la Historia Natural de Chile, y la construcción de todos los edificios y obras públicas. El Decano presidirá a la economía, gobierno o custodia del Museo o Gabinete de Historia Natural, y será responsable de su conservación.

ART. 9º — Serán miembros de la Facultad de Medicina los que elija por ahora el Gobierno hasta el número de veinticinco.<sup>5</sup> Las vacantes sucesivas se llenarán por elección de la Facultad.

El Decano de la Facultad será Proto-médico del Estado.

La Facultad, además de velar sobre el cultivo y adelantamiento de las ciencias médicas, se dedicará especialmente al estudio de las enfermedades endémicas de Chile, y de las epidemias que afligen más frecuentemente la población de las ciudades y campos del territorio chileno, dando a conocer los mejores medios preservativos y curativos, y dirigiendo sus investigaciones a la mejora de la higiene pública y doméstica.

La Facultad se encargará, asimismo, de proponer al Gobierno los medios que considere adecuados para la formación de tablas exactas de mortalidad y de una estadística médica.

ART. 10. — Serán miembros de la Facultad de Leyes y Ciencias Políticas cuarenta<sup>6</sup> individuos que el Supremo Gobierno designare por primera vez, y además los doctores de derecho civil o canónico de la antigua universidad que actualmente existieren. Las vacantes sucesivas de las plazas de número se llenarán por elección de la Facultad.

El decano de la Facultad será director de la Academia de Leyes y Práctica Forense.

La Facultad prestará una atención constante al cultivo de las ciencias legales y políticas, velando sobre su enseñanza y proponiendo las mejoras que considere convenientes

---

5 En la ley aprobada se dice: “treinta”, en vez de “veinticinco”.

6 En la ley aprobada, en vez de “cuarenta” se dice “treinta”.

y practicables en ella; y se dedicará especialmente a la redacción y revisión de los trabajos que se le encarguen por el Supremo Gobierno, relativos a su departamento.

ART. 11. — Serán miembros de la Facultad de Teología, cuarenta<sup>7</sup> individuos que el Gobierno designare por primera vez, y además todos los doctores de esta ciencia que pertenecieron a la antigua Universidad que actualmente existieren. Las vacantes sucesivas se llenarán por elección de la Facultad.

El Decano de esta Facultad será director de la “Academia de Ciencias Sagradas”, que se establecerá por reglamento separado, a beneficio de los que se dediquen a este estudio, y aspiren al grado de licenciados, para objetos análogos a los de la “Academia de Leyes y Práctica Forense”.

La Facultad, además de prestar una atención constante al cultivo y enseñanza de las ciencias eclesiásticas, dedicará un cuidado particular a los trabajos que se le encomendaren por el Supremo Gobierno, relativos a este departamento.

ART. 12. — Solamente los licenciados podrán ser elegidos por la Facultad respectiva para llenar las vacantes de sus miembros. Podrán no obstante ser elegidos otros individuos, si reunieren las cuatro quintas partes de los votos de la Facultad.

La Universidad en común, o cada una de sus Facultades, podrán tener miembros honorarios o corresponsales.

---

7 En la ley aprobada, en vez de “cuarenta” se dice “treinta”.

ART. 13. — El Rector de la Universidad es el director general de estudios que establece el artículo 154<sup>8</sup> de la Constitución del Estado;<sup>9</sup> él tiene, con acuerdo del Consejo, la dirección e inspección de que habla el artículo primero de esta ley.

ART. 14. — Los exámenes anuales de los alumnos de todos los establecimientos de educación de la capital, tanto nacionales como particulares, que quieran acreditar de un modo auténtico la instrucción necesaria para el ejercicio de las funciones literarias y científicas, serán presenciados por una comisión de la Facultad respectiva, elegida por ella.

En los institutos provinciales se harán los exámenes en la forma que dispondrán sus respectivos reglamentos. Los exámenes serán públicos y en las épocas designadas en los reglamentos.

ART. 15. — El Rector, en Consejo, conferirá los grados de Bachiller y Licenciado.

Para obtener el primero de estos grados será necesario el examen público de que habla el artículo 14<sup>10</sup> y la boleta de aprobación, expedida por el Decano de la Facultad

---

8 El artículo 154 es el siguiente: “Habrá una superintendencia de educación pública, a cuyo cargo estará la inspección de la enseñanza nacional i su dirección bajo la autoridad del gobierno” [177].

9 En la ley aprobada, en vez de la oración que precede, se dice: “El Rector de la Universidad con su Consejo ejerce la superintendencia de la educación pública que establece el artículo 154 de la Constitución”.

10 En la ley aprobada se dice “artículo 15”.

respectiva. Para el segundo será además necesario un nuevo o más prolijo examen, ante la Facultad correspondiente, transcurridos a lo menos dos años después de haberse conferido al candidato el grado de Bachiller.

En el grado de Licenciado de Filosofía y Humanidades se exigirá un prolijo examen, de la lengua nacional y de otros dos idiomas, uno de los cuales será precisamente antiguo.

En la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, se exigirá un certificado de práctica en alguno de los ramos que pertenecen a este departamento, sea auxiliando los trabajos de la Facultad, o en algunos de los cuerpos científicos que más adelante se establecieren.

Para el grado de Licenciado en Medicina se exigirá, además de los exámenes arriba dichos, que el candidato presente un certificado del Protomedicato, por el que conste haber concurrido a los hospitales por el término de dos años después de haber obtenido el grado de Bachiller.

En la Facultad de Leyes y Ciencias Políticas, se exigirá, después de los exámenes antedichos, el certificado del curso bienal de la Academia de Leyes y Práctica Forense.

En la de Teología se exigirá un certificado semejante de haberse cursado por igual tiempo en la Academia de Ciencias Sagradas.<sup>11</sup>

---

11 En la ley aprobada se añade el párrafo siguiente: “Las pruebas a que han de someterse, para recibir el grado de Licenciado, las personas que hayan hecho sus estudios fuera de la República, serán determinados por el Reglamento de la Universidad”.

ART. 16. — Sin el grado de Licenciado conferido por la Universidad, no se podrá ejercer ninguna profesión científica, ni después de cinco años de la promulgación de la presente ley obtener cátedra de ciencias en el Instituto Nacional.<sup>12</sup>

Los institutos provinciales se someterán a la misma regla, cuando sus adelantamientos lo permitan, a juicio del Gobierno.

ART. 17. — El Secretario de cada Facultad llevará un libro de actas, ordenará la correspondencia en legajos, y guardará en registro separado todos los discursos, disertaciones y demás escritos que se redactaren bajo la dirección o por encargo de la Facultad.

ART. 18. — A los acuerdos de cada Facultad asistirá por lo menos una tercera parte de sus miembros. Las elecciones que hayan de hacerse por cualquiera de las Facultades se anunciarán un mes antes por los periódicos y por carteles fijados en la puerta de la casa de la Universidad y de la sala de sus Claustros.

Las elecciones de decanos y secretarios de todas las Facultades, serán presididas por el Rector.<sup>13</sup>

---

12 En la ley aprobada agrégase: “Exceptúanse los individuos que al tiempo de la promulgación de la presente ley se hallaren legalmente admitidos al ejercicio de alguna profesión científica”.

13 En vez de la frase anterior, la ley aprobada dice: “La formación de las temas de Decanos y Secretarios de todas las Facultades, será presidida por el Rector, no concurriendo el Patrono o vice-Patrono”.

ART. 19 — Para los concursos de todas las cátedras del Instituto Nacional, nombrará el Decano de la respectiva Facultad una comisión de su seno, compuesta de tres miembros que asistirán a estos actos, bajo la presidencia del Rector del Instituto, quienes informarán al Gobierno sobre las aptitudes de los opositores.

ART. 20. — El Cuerpo de la Universidad reglará los objetos pertenecientes al Cuerpo en común y lo hará en Consejo, en Claustro ordinario y en Claustro pleno.

El Consejo se compone de dos miembros nombrados por el Gobierno, del Secretario General, del Rector y Decanos de las Facultades (cuyas faltas serán suplidas por los ex-Decanos, a falta de éstos, por los miembros más antiguos, y en los de creación por el orden de sus nombramientos).<sup>14</sup> En todos los acuerdos del Consejo deberán hallarse presentes más de la mitad de sus miembros. Los acuerdos del Consejo serán autorizados por el Secretario General.

El Claustro ordinario se compone del Rector y de la quinta parte, a lo menos, de todos los miembros de la Universidad, sin distinción de Facultades.

El Claustro pleno constará del Rector, tres Decanos, a lo menos, y la tercera parte, a lo menos, de todos los miembros de la Universidad, sin distinción de Facultades.

ART. 21. — El Consejo se reunirá una vez al menos en cada mes.<sup>15</sup>

---

14 En la ley aprobada, la frase “y en los de creación por el orden de sus nombramientos” está suprimida.

15 En la ley aprobada, en vez de “mes” se dice “semana”.

Tendrá además las sesiones extraordinarias a que el Rector juzgue convocarlo.

Tocará al Consejo disponer todas las erogaciones que hayan de hacerse de los fondos propios de la Universidad; revisará las cuentas de los gastos, y tomará todas las medidas de orden y economía ordinaria.

ART. 22. — El Claustro ordinario o pleno será convocado por el Rector, cuando haya alguna ocurrencia que lo exija.

Cuando el Claustro pleno haya de reunirse para las elecciones de que se hace mención en esta ley, se le convocará desde un mes antes.

La Universidad en Claustro ordinario decretará los gastos del Cuerpo que se hagan con arreglo a la ley y reglamento de la Universidad.

Los acuerdos de la Universidad o de cada una de las Facultades que no se refieran a su orden interior, serán sometidos al Presidente de la República para su aprobación.

ART. 23.— Los asuntos mixtos, o que correspondieren a dos o más facultades a un tiempo (sobre lo cual en caso de duda, decidirá el Consejo), se discutirán, en sesión mixta de las respectivas Facultades, presidida por el Rector y autorizada por el Secretario General.

ART. 24.— Corresponde al Rector la<sup>16</sup> economía y gobierno de todas y cada una de las Facultades; y podrá presidir los acuerdos de cualquiera Facultad, siempre que lo tenga por conveniente.

---

16 Intercalado en la ley "... inspección de la...".

ART. 25. — El Rector es el órgano de comunicación de la Universidad con todas las autoridades y corporaciones de la República.

ART. 26. — El Secretario General llevará un libro de actas, en que se asienten los acuerdos de la Universidad en Claustro ordinario o pleno; un libro de acuerdos del Consejo; y un libro copiador de todos los oficios del Rector.

ART. 27. — La Universidad se reunirá todos los años en Claustro pleno en uno de los días que subsiguen a las fiestas nacionales de septiembre, con asistencia del Patrono, o Vice Patrono.

La sesión será pública.

En ella se dará cuenta de todos los trabajos de la Universidad y de sus varias Facultades en el curso del año; se distribuirán los premios, y se pronunciará un discurso sobre alguno de los hechos más señalados de la Historia de Chile, apoyando los pormenores históricos en documentos auténticos y des-  
envolviendo su carácter y consecuencias con imparcialidad y verdad.

Este discurso será pronunciado por el miembro de la Universidad que el Rector designare al intento.

ART. 28. — En cada año se distribuirán cinco premios sobre materias científicas y literarias que interesen a la nación. Cada Facultad designará la materia de su premio.

### *Artículos adicionales*

ART. 29. — La casa de la antigua Universidad de San Felipe con todos sus muebles, será destinada a la nueva Universidad.<sup>17</sup>

ART. 30. — Los sueldos de la Universidad son compatibles con cualquiera otro sueldo del Estado.

ART. 31. — El Presidente de la República dictará los reglamentos necesarios tanto para la Universidad en general, como para cada una de las Facultades, disponiendo en ellos lo conveniente acerca del ejercicio de las profesiones literarias y científicas.

### *Plan de sueldos y gastos anuales de la universidad*<sup>18</sup>

· El Rector deberá gozar de la suma de	\$ 1.500
· El Secretario General	\$ 1.000
· Gastos de Archivo y Secretaría General, incluso un escribiente	\$ 500

---

17 Suprimido este artículo.

18 La ley aprobada termina así: “y por cuanto oído el Consejo de Estados he tenido a bien aprobarlo y sancionarlo: por tanto dispongo se promulgue y lleve a efecto en todas sus partes como la ley de la República. — *Manuel Bulnes* — *Manuel Montt*.”

· Cinco decanos, a \$ 1.000 cada uno	\$ 5.000
· Cinco secretarios de sección con \$ 600 cada uno	\$ 3.000
· Gastos de cinco secretarios de sección a \$ 300 cada uno, incluso un escribiente	\$ 1.500
· Primer Bedel	\$ 300
· Segundo Bedel	\$ 200
· Cinco premios anuales	\$ 1.000

Santiago, julio 4 de 1842. MANUEL BULNES. Manuel Montt.

## *Agradecimientos*

Como toda producción, textual o no, su posibilidad siempre se encuentra en deuda con una multiplicidad de nombres. Por ello quisiera agradecer la colaboración de Carolina Rebolledo, Emilio Ramírez, Aracelli Salinas, Mary Luz Estupiñán y Andrés Maximiliano Tello. Y agradezco también al colectivo *communes*, por acoger desde el primer momento este proyecto.

RAÚL RODRÍGUEZ FREIRE





