

El ideal educativo griego en los primeros proyectos republicanos de Chile (1811-1832).*

MARÍA GABRIELA HUIDOBRO SALAZAR
DANIEL NIETO ORRIOLS

Resumen

En el contexto de la independencia de Chile, los primeros proyectos presentados para la construcción de un Estado autónomo (1811-1832) contemplaron a la educación como un ámbito clave para la exitosa conformación de una república virtuosa. Sus autores, Camilo Henríquez, Manuel de Salas y Juan Egaña, concibieron un concepto de la educación asociado a la política, apelando a la noción griega de *paideia* como un referente a seguir. Sus escritos dan cuenta, especialmente, de la influencia platónica y aristotélica. El artículo tiene como objetivo relevar la influencia del pensamiento griego antiguo en los documentos patriotas chilenos, así como la imagen y las ideas que éstos habían cultivado sobre el pasado clásico en materias de educación.

Palabras clave: *Paideia* - Recepción Clásica - Proyectos Educativos en Chile - Independencia chilena

The Greek educational ideal in the early republican projects of Chile (1811-1832).

Abstract

In the context of Chile's independence, the first projects presented for the construction of an autonomous state (1811-1832) contemplated the education as a

* Este artículo forma parte de la investigación desarrollada en el marco de los proyectos Fondecyt 11130585 y Jorge Millas DI-1209-16/JM.

key area for the successful formation of a virtuous republic. Their authors, Camilo Henríquez, Manuel de Salas and Juan Egaña, conceived a concept of education associated with politics, appealing to the Greek notion of *paideia* as a referent to follow. Their writings reflect, especially, a Platonic and Aristotelian influence. The article aims at highlighting the influence of ancient Greek thought on Chilean patriot documents, as well as the image and ideas they had cultivated about the classical past in matters of education.

Keywords: *Paideia* - Classical Reception - Chilean Educational Projects - Chilean Independence

El ideal educativo griego en los primeros proyectos republicanos de Chile (1811-1832).

MARÍA GABRIELA HUIDOBRO SALAZAR
DANIEL NIETO ORRIOLS

Introducción

El primer cuidado de los legisladores ha de ser la educación de la juventud, sin la cual no florecen los estados. La educación debe acomodarse a la naturaleza del gobierno i al espíritu i necesidad de la república. —Aristot. De Rep. 1. 8.

Con esta cita de la *Política* de Aristóteles comenzaba la exposición del Plan de Organización del Instituto Nacional de Chile, presentado por Camilo Henríquez al Congreso Nacional el 7 de noviembre de 1811. El objetivo de este proyecto, expresaba el patriota, apuntaba a “dar a la patria ciudadanos que la defiendan, la dirijan, la hagan florecer i le den honor”¹.

La cita a Aristóteles en el encabezado del primer proyecto educacional presentado para Chile independiente, reforzaba un discurso coherente que pensaba en la educación desde una perspectiva política y con un

¹ Henríquez, Camilo, “Plan de Organización del Instituto Nacional de Chile”, *Sesiones de los Cuerpos Legislativos de Chile* (en adelante, SCLRCh), 7 de noviembre de 1811, Tomo I, 1887, p. 174.

sentido público. Las palabras del filósofo griego ejercían un rol de legitimación para la producción del sentido discursivo que Henríquez buscaba. Se trataba de un ejercicio de recepción y apropiación de la obra y el pensamiento griego antiguo que no resultaba extraño en la literatura política del periodo independentista de Chile y de la formación de su república.

En efecto, a lo largo de las tres primeras décadas del siglo XIX, es posible advertir un fenómeno relevante de influencias de la tradición clásica en la producción literaria y discursiva de los patriotas intelectuales chilenos. La emancipación frente al imperio español en dicho periodo, constituyó un principio de inspiración para una prolífica producción de textos políticos y periodísticos, donde los patriotas volcaron sus ideas para justificar sus aspiraciones y proyectar una nueva estructura republicana de gobierno, que les garantizase su libertad y sus derechos.

El ejercicio intelectual implícito en esas prácticas letradas era necesario para consolidar el proyecto político y constitucional. A través de la escritura, por una parte, los patriotas debatieron sobre el tipo de gobierno y de organización social que debía orientarlos, así como sobre los valores que los cimentarían, mientras, por otra parte, se esforzaban por legitimar su acción independentista, así como la soberanía y autonomía que derivaban de ella, buscando el reconocimiento y respeto a su causa por parte de los estados contemporáneos.

Con estos propósitos, las estrategias de escritura utilizadas por los patriotas se basaron en fundamentar los argumentos expuestos a través de voces de autoridad que los validasen como ideas que se desprendían de una tradición política o literaria, evitando los planteamientos que pareciesen del todo novedosos u originales. De este modo, recurrieron a múltiples fuentes de inspiración, las que sirvieron al ejercicio de conceptualización e historización de los proyectos independentistas y republicanos en el marco de un metarrelato que podía legitimarlos². Entre dichas fuentes, unas de las más frecuentes y relevantes fueron las que ofrecía la literatura clásica antigua, así como aquellas voces liberales e ilustradas que se mantenían en boga en los circuitos europeos. Lo anterior no podía resultar extraño, considerando las tendencias culturales como el neoclasicismo y el Iluminismo, que para entonces

² Fernández Sebastián, Javier, *La Aurora de la Libertad. Los primeros liberalismos en el mundo iberoamericano*, Marcial Pons, Madrid, España, 2012, pp. 15-16.

constituían referentes para los intelectuales hispanoamericanos que lideraron este proceso.

Las constantes menciones, evocaciones y citas a autores griegos y romanos en los textos políticos y periodísticos de los patriotas no parecen haber respondido sólo a una opción estética o retórica, sino a un complejo ejercicio de apropiación de sus contenidos discursivos, de alcances axiológicos y políticos. En el proceso de construcción del proyecto independentista y republicano, los patriotas hallaron en el pensamiento clásico antiguo, ciertos principios de identificación con los que podían legitimar sus propias ideas.

En particular, se buscará demostrar esta hipótesis en el caso de algunas de las primeras propuestas educacionales para la República de Chile. La presencia de citas y nombres de autores griegos, así como de las ideas y fundamentos conceptuales de sus obras, intercalada en la argumentación patriota, dan cuenta de un proceso de recepción de los significados contenidos en ellas, como principios productores de sentido para la representación de las ideas propias de los autores chilenos.

La educación en el contexto de la conformación republicana de Chile

En el proceso de la independencia de Chile y de sus primeros años republicanos, algunos de los primeros proyectos presentados en la prensa y ante el Congreso Nacional para la construcción de un Estado autónomo (1811-1832) contemplaron a la educación como un ámbito clave para la exitosa conformación de una sociedad virtuosa. Los tratados y columnas editoriales centrados en este ámbito se orientaban en dos sentidos complementarios. El primero, con una perspectiva ético-filosófica, se dirigía hacia la necesidad de enfocar los esfuerzos del Estado en la educación de la ciudadanía como requisito indispensable para garantizar la estabilidad del sistema organizacional de la República. El segundo, con una orientación técnico-administrativa, presentaba los primeros proyectos para la fundación de establecimientos educacionales y para la organización de sus respectivos programas de estudio. Destacaron, en este sentido, los planes para la fundación y estructuración del Instituto Nacional de Santiago, así como de sus símiles regionales. Ejemplos de ambos casos, en ocasiones comprendidos en un mismo texto, fueron el *Discurso sobre la Educación*, publicado en *La Aurora de Chile*³; las *Reflexiones sobre*

³ *Aurora de Chile*, n° 9 y n° 10, 9 y 16 de abril de 1812.

el mejor sistema de educación que puede darse a la juventud de Chile, escritas por Juan Egaña⁴; el *Plan de Organización del Instituto Nacional de Chile*, presentado por Camilo Henríquez al Congreso Nacional el 7 de noviembre de 1811⁵; el *Proyecto de Constitución para el Estado de Chile*, y sus artículos y anexos referidos a Educación, compuestos por Juan Egaña en 1811 y publicados en 1813⁶; el *Espediente sobre la fundación del Instituto Nacional i del Museo de Ciencias* de 1813, presentado por la Comisión de Educación liderada por Juan Egaña y José Miguel Infante⁷; el *Reglamento para los maestros de primeras letras*, publicado en *El Monitor Araucano*⁸; los artículos *Sobre la Instrucción Nacional*, publicados en *El Sol de Chile* entre 1818 y 1819⁹; el artículo de Manuel de Salas *Sobre la Instrucción y Educación*, del 11 de abril de 1823¹⁰; y la *Memoria presentada a la Junta Directora de los Estudios del Instituto Nacional que contiene un ensayo fisiológico, moral y psicológico, sobre el mejor sistema de aprender y enseñar las ciencias, y formar la moralidad de los jóvenes*, presentada por Juan Egaña el 20 de marzo de 1832, dentro de la cual destaca el apartado titulado “Progresos intelectuales de los antiguos y sus causas”¹¹.

Los autores y líderes de dichas iniciativas habían cultivado un concepto de la educación asociado a la política. Para estos intelectuales, especialmente para Henríquez, Egaña y Salas, la clave para establecer un sistema político que garantizase la justa distribución del poder y la libertad de cada ciudadano pasaba por que éstos fuesen educados en valores políticos o cívicos, y en una disposición al bien común.

Sus ideas sobre el rol de la educación no eran originales ni pretendían serlo, pues buscaban una fundamentación histórica que legitimase sus planteamientos básicos. Tanto Egaña, Henríquez y Salas, como los demás líderes intelectuales de la independencia, bien conocían a los

⁴ Archivo Histórico Nacional de Chile, Fondos Varios, Ms. Vol. 796, fs. 3-7, 22 de agosto de 1811.

⁵ En *SCLRCh*, 1811, Tomo I, 1887, pp. 174-176.

⁶ En *SCLRCh*, 1811, Tomo I, 1887, 212 y ss.

⁷ En *SCLRCh*, 1813, Tomo I, 1887, 289 y ss.

⁸ *El Monitor Araucano*, n° 36, 18 de junio de 1813.

⁹ *El Sol de Chile*, ns. I.3, I.7, II.1 y II.2, 17 de julio de 1818, 14 de agosto de 1818, 1 de enero de 1819 y 8 de enero de 1819.

¹⁰ En *Escritos de don Manuel de Salas*, Imprenta Barcelona, Santiago de Chile, 1914, Tomo III, pp. 34-40.

¹¹ En *Colección de algunos escritos políticos, morales, poéticos y filosóficos de Juan Egaña*, Imprenta Española de Manuel Calero Londres, vol. VI, 1836.

autores clásicos griegos y latinos, cuyo pensamiento habían heredado como bienes culturales e intelectuales forjados en sus respectivos periodos de formación.

Estos autores patriotas se educaron en un circuito de intercambio de ideas y libros, dado por sus estudios en Lima y el diálogo con quienes frecuentemente realizaron largas estancias en Europa, tanto chilenos, como Bernardo O'Higgins y José Miguel Carrera, y de otras colonias hispanoamericanas, como Francisco de Miranda.

El sistema educacional que había imperado en las colonias hispanoamericanas hasta mediados del siglo XVIII, contexto en el que se formaron los patriotas mencionados, estuvo dirigida por la Corona y por la Iglesia, proyectando una cosmovisión coherente a dichas jerarquías en la propuesta programática y temática de los saberes que se cultivaban. La tradición escolástica inspiraba la estructura y la praxis pedagógica, cuyos principios educacionales se vieron representados por la *Ratio Studiorum* de la Compañía de Jesús, que ordenaba las disciplinas en Estudios Inferiores y Superiores. Clasificados por el sistema de *trivium* y *quadrivium*, los primeros comprendían una educación en Artes Liberales: retórica, lógica y gramática, geometría, aritmética, música y astronomía. En estas áreas, los autores clásicos antiguos forman parte del canon bibliográfico, tanto como referentes estéticos y retóricos, como por la universalidad de la formación valórica contenida en sus libros. En particular, para el caso griego, destacaba el lugar de Aristóteles, estudiado transversalmente como referente en para la formación humanística, tal como atestiguan las disertaciones presentadas en la Real Universidad de San Marcos de Lima¹².

Las bibliotecas coloniales –conventuales y privadas– también constituyeron un reflejo de los fundamentos a partir de los cuales la educación había sido concebida. Los libros dan cuenta de los títulos, argumentos y autores que configuraron el canon para el sistema escolástico hispanoamericano. La cultura libresca reflejaba una primacía de la Corona y de la Iglesia, dominando la existencia de bibliografía eclesial y jurídica. No obstante, daban espacio también a Letras

¹² Contreras Gutiérrez, Alejandra, "La crítica al sistema educativo en Quito colonial y la influencia de Luis Antonio Verney en "el Nuevo Luciano de Quito" de Eugenio de Santa Cruz y Espejo", *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana*, 34, 67, 2008, p. 70; Siebzehner, Batia, "La formación del orden colonial: el rol de los planes de estudios universitarios", *Estudios de historia social y económica de América*, 16-17, 1998, pp. 81-83.

y Humanidades, donde los clásicos griegos y romanos mantuvieron siempre un lugar relevante¹³. De esta manera, los patriotas no sólo pudieron formarse en la corriente del racionalismo ilustrado, sino también en la lectura de los clásicos que la misma Ilustración había relevado. Entre ellos, Platón, Aristóteles, Tucídides, Isócrates y Plutarco.

Juan Egaña y Manuel de Salas se formaron como abogados en la Real Universidad de San Marcos de Lima. Egaña luego volvió a Chile, donde se integró a la Real Universidad de San Felipe, siendo nombrado consiliario menor y, en 1802, catedrático de Latinidad y Retórica. Manuel de Salas, en tanto, viajó luego a Europa, para permanecer en España por casi cinco años (1779-1784).

En Lima también se formaron Bernardo O'Higgins, José Miguel Carrera y Camilo Henríquez. Este último, por su parte, se vinculó por medio de la Orden de los Ministros de los Enfermos Agonizantes de San Camilo de Lelis, a la sociedad letrada peruana, formada en contacto con las tendencias modernas europeas. En dicho contexto, tuvo acceso a la lectura de autores racionalistas e ilustrados como Voltaire, Rousseau y Montesquieu, y se vio supuestamente involucrado en un proceso realizado por la Inquisición hacia 1809¹⁴.

El itinerario similar de experiencias compartidas por los patriotas mencionados, representativos de los líderes de la independencia chilena, permite reconocerlos como una comunidad cultural o "comunidad de interpretación": un círculo de lectores y autores cuya producción escrita se inspira y nutre de sus experiencias formativas, entre las que cabría considerar la influencia del pensamiento clásico grecorromano. Más que por la cantidad o distribución estadística de sus miembros, que permite reconocerlos por su pertenencia a la élite socioeconómica y política en Chile, la identidad de esta comunidad, desde un enfoque cultural, responde al contexto de su formación letrada, a su actividad

¹³ Hampe, Teodoro, "La historiografía del libro en América Hispana: un estado de la cuestión", García, Idalia/Rueda, Pedro (comp.), *Leer en tiempos de la Colonia*, Ciudad de México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2010, p. 60.

¹⁴ Cfr. Amunátegui, Domingo, *La Crónica de 1810*, Santiago de Chile, Imprenta de la República de Jacinto Núñez, pp. 5-6; Jocelyn-Holt, Alfredo, *La independencia de Chile*, Mapfre, Madrid, España, 1992, pp. 110-111; Medina, José Toribio, *Historia del Santo Oficio de la Inquisición en Chile*, Imprenta Gutenberg, Santiago de Chile, 1887, pp. 535-537; Urbina, José Leandro, *Camilo Henríquez*, Editorial Universidad de Santiago de Chile, Santiago de Chile, 2011, pp. 9-11; Píriz, Francisco, *Camilo Henríquez, el patriota olvidado*, Ril Editores, Santiago de Chile, 2012, pp. 18-22.

lectora, a los circuitos de circulación de ideas en los que participaron y a las experiencias comunes que influyeron sobre la definición de un horizonte compartido de valores y expectativas¹⁵.

La generación de estos patriotas letrados formó parte de un incipiente “público lector” en Hispanoamérica, que había recurrido a la palabra escrita como una fuente fundamental para la producción y transmisión de la cultura, desplazando en este sentido, a los medios tradicionales de la imagen y de la palabra hablada¹⁶. Ello explica la relevancia que esta generación dio a los libros, lo que se reflejó en el interés que manifestaron y en los esfuerzos que realizaron por enriquecer culturalmente a Chile con bibliografía proveniente de los circuitos ilustrados de Europa, acusando por contraposición al orden colonial, de un retraso cultural y de la imposibilidad de progresar, dada la carencia o insuficiencia de libros.

En el contexto de la independencia, los patriotas apelaron a la necesidad de educar a la sociedad en las lecturas que a ellos mismos los habían inspirado. Sin embargo, el imperativo no respondía sólo al deber de ilustrar a los ciudadanos en la búsqueda de un enriquecimiento cultural por sí mismo, sino en un servicio a un fin que, en última instancia, era político y que buscaba la participación libre y responsable de los ciudadanos en el nuevo Estado.

Los proyectos educativos patriotas, especialmente aquellos liderados por Henríquez, Salas y Egaña, apelaban explícita e ideológicamente al modelo griego como un ejemplo que, como experiencia histórica y ensayo filosófico, se había constituido en un ideal a alcanzar para las buenas prácticas políticas. Sus escritos dan especial cuenta de la influencia platónica y aristotélica subyacente a las nuevas propuestas, lo que permite, por una parte, descubrir la influencia del pensamiento griego antiguo y el concepto de *paideia* en sus alcances ejemplares, así como, por otra parte, comprender la imagen y las ideas que los chilenos habían cultivado respecto del pasado clásico en materias de educación.

¹⁵ Chartier, Roger, *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*, Gedisa, Barcelona, 2005, p. 40.

¹⁶ Cruz de Amenábar, Isabel, “La cultura escrita en Chile 1650-1820. Libros y bibliotecas”, *Historia*, 24, 1989, p. 108. pp. 107-213; Márquez, Rosario, “El comercio de libros entre España y América: la petición de un librero de la Habana en el siglo XVIII”, Cátedra, Pedro/López-Vidriero, María Luisa, *La memoria de los libros. Estudios sobre la historia del escrito y de la lectura en Europa y América*, Gráficas Cervantes, Madrid, España, 2004, p. 570, pp. 567-597.

Así se abordará a continuación, a través de la revisión panorámica de algunos casos posibles de estudio.

***Paideia* o la educación con un sentido político**

“Todos los que meditaron sobre el arte de gobernar los hombres reconocieron que de la educación de la juventud dependía la suerte de los imperios”¹⁷.

Mediante la experiencia histórica y las voces de autoridad de la tradición filosófica, Egaña e Infante fundamentaban la relevancia de la educación en el marco del proyecto político para la organización constitucional de Chile. Los argumentos evocaban un concepto de educación que dialogaba con la noción griega de *paideia* y que parece haberse inspirado en ella, tal como podía evidenciarse en el encabezado que Henríquez había inscrito al presentar su proyecto para la organización del Instituto Nacional¹⁸, y cuya mirada se veía confirmada en el expediente de fundación de dicho establecimiento:

“La educación es la base cardinal de las sociedades humanas. Sin ella no hai opinión, espíritu público, ni hombres que constituyan el estado. La naturaleza i el ente social tienen leyes, sin cuyo conocimiento no se desenrollan los beneficios de aquélla, ni se cubren las necesidades de éste”¹⁹.

El concepto *paideia* refiere al marco educativo griego desde una dimensión que supera la mera instrucción, insertándose en un plano espiritual y axiológico, íntimamente ligado al desarrollo del ser humano en cuanto ente perfectible y en función de su calidad de miembro de la comunidad política, esto es, de ciudadano²⁰. La interrelación y dependencia entre comunidad política e individuo suponía, para el mundo griego antiguo, que el desarrollo de sus miembros devendría en el bienestar general de la sociedad, lo que se haría evidente en la grandeza

¹⁷ Egaña, Juan, “Proyecto de Constitución para el Estado de Chile”, *SCLRCh*, 1811, Tomo I, 1887, p. 214.

¹⁸ *SCLRCh*, 7 de noviembre de 1811, Tomo I, 1887, pp. 174-176.

¹⁹ “Ordenanzas del Instituto Nacional, Literario, Económico, Civil i Eclesiástico del Estado”, en *Acta de los acuerdos de la Junta de Gobierno, el Senado i el Cabildo de Santiago, en 27 de julio de 1813*, *SCLRCh*, 1813, Tomo I, 1887, p. 296.

²⁰ Aristóteles, *Política*, VII, 13, 13; Abbagnano, Nicolás, y Visalberghi, Aldo, *Historia de la pedagogía*, Fondo de Cultura Económica, México, 2010 (1957), pp. 30-31.

del Estado. Así se planteó desde Platón²¹, cuya noción trascendió para ser reformulada, entre otros, por Aristóteles²² e Isócrates²³.

Platón relevó la importancia de la *paideia* para el buen funcionamiento del Estado. Los griegos la definieron, así, como un acto político realizado mediante un proceso de perfeccionamiento continuo, que, fundado en el marco de los valores culturales de sus pueblos, repercutiría en su devenir²⁴. Werner Jaeger hablaba de la *paideia*, precisamente, como la “morfología genética de las relaciones entre el hombre y la *pólis*”²⁵. La educación, por tanto, constituía una herramienta basal de la política, mientras que esta misma formaba parte de las prácticas para la educación²⁶.

De acuerdo a esta concepción, la participación activa en la sociedad requeriría de una formación que promoviera su desarrollo bajo los principios, características y virtudes que la definían y conformaban. Una formación que, al desarrollarse bajo los marcos definitorios del espacio público, establecía los límites del “deber ser”, cuyo fundamento descansaba en el conjunto de valores e ideales culturales de la sociedad respectiva. De este modo, *paideia* era, al tiempo que forma de educar, el conjunto de valores en los cuales desarrollar el espíritu de los hombres, definidos en el marco de la comunidad política²⁷.

Desde esta perspectiva, la educación griega clásica se concebía como agente vinculante y constitutivo entre los individuos y su identidad cultural: estableciéndose como vehículo del *ethos*, aludía a un modo de ser en coherencia con lo esperado por la comunidad, definido por arquetipos y promovido por el sistema educativo en su conjunto.

²¹ *Leyes*, X, 903b-c.

²² *Política*, VIII, 1-30.

²³ *Sobre el camino de Fortunas*, 171-175.

²⁴ Arbea, Antonio, “El concepto de humanitas en Cicerón”, *Onomazein*, 7, 2002, p. 397; Martínez, Ángel, “La idea de humanitas en M.T. Cicerón”, *Revista Internacional de Filosofía*, 62, 2014, p. 124; González, Alberto, “La *paideia* y la construcción de la República platónica”, *Revista Historia Autónoma*, n° 1, 2012, pp. 23-24; Barreiro Rodríguez, Herminio, “La educación como cuestión de Estado. De Platón a la ilustración francesa”, *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, n° 6, 1987, pp. 161-162.

²⁵ Jaeger, Werner, *Paideia: los ideales de la cultura griega*, Fondo de Cultura Económica, México, 2010 (1933), p. 465.

²⁶ Platón, *Leyes*, 630b. Cfr. Obadia, Claude, “L'éducation dans la République de Platon: une antinomie politique?”, *Le Philosophoire*, n° 33, 2010, pp. 143-152.

²⁷ Jaeger 2010: 4-6; Marrou 1985: 9

Por este motivo, la discusión respecto de los modelos de enseñanza, los contenidos y programas a impartir, las etapas de formación, las características ejemplares del pedagogo y la relevancia de la formación humanística fueron, en la tradición teórica clásica sobre educación, problemáticas que comparecían en la medida que plantearan un modelo necesario al ciudadano²⁸. A este respecto, aun cuando en el mundo griego no existió un sistema de educación instituido por la *polis*²⁹, esta problemática constituyó un tópico en los tratados filosóficos antiguos y una propuesta discutida en el marco de una educación caracterizada por su profundo sentido político. Si la educación buscaba el bien común, ésta habría de ser común a los ciudadanos.

La noción clásica de educación no debe comprenderse desde una perspectiva pragmática ni reducida a su función instruccional. La vida en la ciudad, bajo el cuerpo de leyes que la soportaba, constituía una forma de vida concebida en un marco teleológico, cuyo fin, el engrandecimiento de los hombres y de la ciudad, suponía una educación bajo modelos humanistas, que propiciaran el cultivo del espíritu y lo elevaran moral e intelectualmente en una categoría de ciudadano íntegro³⁰. La relación dialéctica entre comunidad y ciudadano definió, entonces, el marco argumental de las prácticas y discursos educacionales de la Antigüedad. En definitiva, un ideal clásico que, apropiado por los intelectuales chilenos, constituiría el fundamento de su propia conceptualización de educación en el contexto fundacional de la República.

Así lo declaraban Camilo Henríquez y Manuel de Salas en sus reflexiones sobre los fundamentos que debían inspirar toda iniciativa institucional en materias de educación:

“La práctica de las ciencias sólidas y el cultivo útil de los talentos es inseparable de la grandeza de los estados. No es el número de los hombres el que constituye el poder de la nación, sino sus fuerzas bien arregladas, y éstas provienen de la fuerza y profundidad de sus entendimientos”³¹.

²⁸ Aristóteles, *Política*, VIII, 25 y ss.; Isócrates, *Contra los sofistas*, 6 y ss; Platón, *Leyes*, VII, 788a y ss. Cfr. Griffith, Mark, “The Earliest Greek Systems of Education”, en Bloomer, W.M. (ed.), *A Companion to Ancient Education*, Wiley Blackwell, Oxford, 2015, p. 51.

²⁹ Barrow, Robin, “The Persistence of Ancient Education”, en Bloomer, W.M. (ed.), *A Companion to Ancient Education*, Wiley Blackwell, Oxford, 2015, pp. 281-291.

³⁰ Arbea, Antonio, *op. cit.*, p. 400, Fernández, Agustín, *Educación y palabra. Ensayo sobre Quintiliano*, Astra de Alfredo, Buenos Aires, Argentina, pp. 27-30; Sánchez, Elena, “Humanismo y *Paideia*”, *Pensamiento Educativo*, n° 28, 2014, pp. 128-130.

³¹ Henríquez, Camilo, *Discurso sobre la Educación*, *Aurora de Chile*, n° 9, jueves 9 de abril de 1812.

Así afirmaba Henríquez. Su reflexión dialogaba bien con la que luego expondría Manuel de Salas:

“La educación de la juventud y que ésta se críe entre ejemplos de virtudes y lecciones de ciencias, es el único árbitro sólido y justo de hacer florecer los reinos y felices a sus habitantes; por consiguiente, debe ser el primer conato de los que mandan”³².

En efecto, fueron los primeros meses registrados en las actas de las sesiones parlamentarias de Chile, en 1811 y 1813, los que particularmente dieron espacio al debate y a la reflexión sobre proyectos orientados a la instrucción y formación de los ciudadanos: proyectos para la organización de los establecimientos educacionales, para la creación de la Biblioteca Nacional, para la difusión del teatro y para la construcción de un museo de ciencias³³.

Se trataba de la educación con una finalidad política y ciudadana. Es éste el carácter de la noción griega sobre educación el que se ve reflejado en estas sentencias, reflejo del concepto que se había constituido en objeto de recepción por parte de los patriotas chilenos, lo que no sólo debe considerarse relevante por su condición fundante en el ideario moderno de Occidente³⁴, sino también, y particularmente, por el útil debate que suscitó en función de las redefiniciones y nuevas directrices que debían ordenar el espacio público republicano, así como el modo en que los ciudadanos debían formarse para su engrandecimiento y vinculación. En definitiva, se trataba de un proceso de recepción del concepto de *paideia* y de resignificación de su sentido. La refundación de la sociedad chilena independiente, llevaba indisolublemente consigo la recuperación de la educación para la legitimación de su soberanía y para la estabilidad de su organización³⁵.

Educación pública o deber del Estado

De la mano con la noción de la educación basada en claves políticas, los intelectuales patriotas plantearon también el carácter público que ésta debía conservar, lo que conducía a la exigencia de que las materias

³² Manuel de Salas, *Escritos*, I, Imprenta Barcelona, Santiago de Chile, 1914, p. 683.

³³ *Aurora de Chile*, n° 31, jueves 10 de septiembre de 1812; *El Monitor Araucano*, n° 57, jueves 19 de agosto de 1813; *Espediente sobre la fundación del Instituto Nacional i del Museo de Ciencias* de 1813, en *SCLRCh*, 1813, Tomo I, 1887, pp. 289 y ss.

³⁴ Barrow, Robin, *op. cit.*, p. 281.

³⁵ Bloomer, W. Martin, *A Companion to Ancient Education*, Wiley Blackwell, Oxford, 2015, pp. 2-3.

que competieran a la formación de los ciudadanos –es decir, al sistema educacional en su totalidad- debían quedar al cuidado del Estado y del gobierno que rigiese.

“La rudeza de las costumbres e ignorancia de las letras no pueden remediarse si no interviene el brazo poderoso del gobierno y toma a su cargo los primeros fundamentos de la reforma de las escuelas. Siendo, pues, el soberano moderador supremo del gobierno civil, y siendo tan importante el régimen de las escuelas, debe tenerlas bajo su inmediata inspección”³⁶.

No se trataba solamente de un asunto relativo a la administración de un sistema. Si la educación buscaba formar ciudadanos para orientarse hacia la consecución de un bien común, ésta también habría de ser común a los ciudadanos y sus definiciones debían corresponder a la responsabilidad del Estado. De esta manera, sería posible procurar que la formación se orientara por los valores y prioridades que el gobierno definiese como tales. El sentido de lo público, por tanto, no aludía tanto a la administración del sistema en sí mismo, cuanto a la vocación política que lo inspiraba. De ella se derivaba la necesidad de que su organización quedase bajo responsabilidad del gobierno.

Lo decía y justificaba Egaña al presentar su proyecto constitucional para Chile, en 1811, haciendo énfasis en el rol político de la educación y en la naturaleza pública que se seguía de esa función:

“Los gobiernos deben cuidar de la educación e instrucción pública, como una de las primeras condiciones del pacto social. Todos los estados dejeneran i perecen a proporcion que se descuida la educación i faltan las costumbres que la sostienen i dan firmeza a los principios de cada gobierno. En fuerza de esta convicción, la lei se contraerá especialmente a dirigir la educación i las costumbres en todas las épocas de la vida del ciudadano (...) Por estos principios, pusimos nosotros la educación i las costumbres al cuidado del tribunal que vela sobre el cumplimiento de las leyes. Por esto hemos puesto la educación jeneral al cuidado de la república, dirigida por un instituto que gobierna la censura, i donde deben formarse todas las costumbres patrias. Por esto se ordena que los hijos de los funcionarios actuales se ejerciten en las artes en la república quiere formar al pueblo; i por esto se ven tantos artículos dirigidos a premiar el mérito, elevar la virtud i sostener las costumbres”³⁷.

³⁶ “Discurso sobre la Educación”, *Aurora de Chile*, n° 9, jueves 9 de abril de 1812.

³⁷ *SCLRCh*, 1811, Tomo I, 1887, p. 214.

Los argumentos patriotas evocaban nuevamente los postulados que los antiguos filósofos griegos habían formulado. Platón había reconocido el rol protagónico del Estado sobre la formación de los ciudadanos al proponer su ciudad ideal³⁸, mientras Aristóteles había fundamentado el sentido público de la educación sobre la condición de los individuos como miembros de una misma comunidad política, que debía perseguir objetivos únicos y comunes.

“Y puesto que hay un fin único para toda ciudad, es manifiesto también que la educación debe necesariamente ser única y la misma para todos, y que el cuidado de ella debe ser común y no privado (...) Es necesario que las cosas comunes sean objeto de un ejercicio común. Y al mismo tiempo, debe pensarse que ningún ciudadano se pertenece a sí mismo, sino todos a la ciudad”³⁹.

A este respecto, aun cuando en el mundo griego no existió un sistema estatal de educación instituido para y por la *polis*⁴⁰, este enfoque primó en los textos clásicos como parte de un discurso caracterizado por su profundo sentido de lo público, que debía inspirar las prácticas pedagógicas. El pensamiento de Platón y de Aristóteles en estas materias, plasmado en obras como *Las Leyes* y *República*, o *Política*, respectivamente, estuvo marcado por dicha tendencia. Su filosofía política era a la vez una filosofía educacional; sus propuestas relativas a educación eran reflejo de sus planteamientos en materia política. Así lo reconocía el mismo Juan Egaña:

“Un buen código de leyes, decía, el gran Platon, debe ser un tratado de moral”⁴¹.

El único modo de construir una ciudad ideal, como lo proponía Platón, era a través de la educación. Esta era también la aspiración de los patriotas chilenos, la de conformar un nuevo Estado tensado por un modelo idealizado, lo que pudo llevarlos a recurrir al filósofo heleno para entablar un vínculo dialógico que partía de la identificación de ese motivo común. Más allá de la distancia temporal que separaba a los autores de uno y otro periodo, la base de inspiración de Platón y Aristóteles pudo haberse constituido en un principio productor de sentido para los discursos y proyectos educacionales chilenos, rescatando así la validez histórica de la filosofía griega clásica más

³⁸ *República*, VII, 540a-541a.

³⁹ Aristóteles, *Política*, VIII, 1337a.

⁴⁰ Barrow, Robin, *op. cit.*, pp. 281-290.

⁴¹ Egaña, Juan, “Proyecto de Constitución...”, *op. cit.*, p. 251.

allá de los límites de su contexto, y amplificando los alcances y la legitimidad de los planteamientos chilenos, dada la universalidad de la base de pensamiento sobre la que éstos se proponían.

Juan Egaña así lo reconocía, cuando afirmaba desear que le legislación de su patria procediera como la legislación griega, que unificaba las costumbres en razón de propósitos superiores a los individuos. Y recurriendo al ejemplo espartano y a las reflexiones del filósofo Anacarsis⁴², recordaba que en la antigua Grecia, las leyes se ordenaban para formar a los ciudadanos en sentimientos, virtudes y costumbres que permitiesen conciliar los deberes y necesidades de los individuos, con aquellos de la comunidad, fundiéndose así los intereses particulares con los de la república:

“Así un estado pequeño (Lacedemonia) es el mas poderoso de la Grecia, porque aquí a todo se le da valor i no hai un grado de fuerza que no se dirija al bien jeneral, ni un acto de virtud que no se pierda para la patria”⁴³.

Educación Musical y Educación Física para la formación del ciudadano

Los discursos chilenos que apelaban a la necesidad de fortalecer la educación de los miembros de la comunidad política, se siguieron de proyectos que buscaron materializar tales aspiraciones en iniciativas que, por una parte, apuntaron a la formulación de una estructura institucional que se encargara de dicha misión, velando por su administración y financiamiento, y que, por otra parte, definieron las líneas formativas que debían ordenar los planes de estudios.

Sobre la base de su propia experiencia educativa, y atendiendo al mismo tiempo a las tendencias del Iluminismo que llamaban a formar integralmente al ser humano para ejercer en plenitud su libertad y su capacidad racional, los proyectos patriotas buscaron distanciarse del marco educacional de la Colonia y renovar las bases de su propuesta. En particular, los planteamientos de Juan Egaña recurrieron para esto a las reflexiones de los filósofos griegos antiguos, para destacar los aspectos que debían estar en la base de la formación del ciudadano⁴⁴.

⁴² Egaña cita explícitamente la obra *Viaje del joven Anacársis*, Tomo IV, capítulo 62. Cfr. Egaña, Juan, “Proyecto de Constitución...”, *op. cit.*, p. 252, nota 2.

⁴³ Egaña, Juan, “Proyecto de Constitución...”, *op. cit.*, p. 250.

⁴⁴ Infante, Javier Francisco, “Juan Egaña contra la nación de comerciantes. Educación, religión y ciudadanía en la fundación republicana”, *Revista de Historia del Derecho*, n° 48, 2014, pp. 92-97.

“¿Qué virtudes i costumbres deben excitarse en este país, i de qué vicios preservarse?”⁴⁵, se preguntaba Egaña en medio de la formulación de su proyecto constitucional en 1811. Y su respuesta se iniciaba con las lecciones de Montesquieu y de Aristóteles, quien, afirmaba el legislador de Chile, decía:

“que pensasen mas bien en enseñar virtudes que dejasen al ciudadano tranquilo, sin temer la guerra ni abusar de la paz, que hacerlo salir del estado pasajero de esa misma guerra i sus recursos”⁴⁶.

Para ello, había ciertas disciplinas que tendían a cultivar las virtudes del alma y que un programa educacional debía considerar en su base. La música, afirmaba Egaña, era una de ellas. Recurriendo nuevamente al modelo helénico y aludiendo implícitamente al concepto de paideia, al comprender a la educación como la formación integral –física y anímica- del ciudadano para la polis, la disertación del patriota continuaba afirmando:

“Este [Platón] i todos los griegos siempre creyeron tambien que la música, sobre todos los placeres, era la que mas contribuia a formar el fisico i moral del hombre, el valor, la virtud, el respeto a la relijion, las gracias de la modestia, las afecciones internas, que, léjos de enervar el alma, le dan cierto grado de elevacion, i aun las nociones de lo justo i de lo injusto. Lo cierto es que los griegos, jueces los mas excelentes en esta materia, creian que una mudanza en la música podria influir grandemente en la alteracion del gobierno”⁴⁷.

Tal como indicaba Egaña, apoyándose para ello en la referencia a *Las Leyes* de Platón, la música era una disciplina imprescindible en la formación espiritual del ciudadano, no sólo por el hecho de constituir un placer para el alma, sino porque elevaba su juicio y así, lo educaba en el criterio de la virtud.

“La música indica, que la moralidad; el manejo de las pasiones; la verdadera idea de lo bello, y de las proporciones; las costumbres virtuosas y delicadas; un carácter noble, tierno, sublime y generoso, deben ponerse bajo su influencia”⁴⁸.

⁴⁵ Egaña, Juan, “Proyecto de Constitución...”, *op. cit.*, p. 250.

⁴⁶ *Idem.*

⁴⁷ Egaña, Juan, “Proyecto de Constitución...”, p. 252.

⁴⁸ Egaña, Juan, *Ocios Filosóficos y Poéticos en la Quinta de las Delicias*, Impreso por D. Manuel Calero, Londres, 1829, Tomo IV, p. 80

El tópico sobre el rol de la música en la educación fue recurrente en los ensayos políticos de la filosofía griega clásica. Platón lo había afirmado en su *República*, destacando que la música era capaz de ejercitar la gracia, como una cualidad del alma⁴⁹:

“Aquel que ha sido educado musicalmente como se debe es el que percibirá más agudamente las deficiencias y la falta de belleza, tanto en las obras de arte como en las naturales (...); alabará las cosas hermosas, regocijándose con ellas y, acogiéndolas en su alma, se nutrirá de ellas hasta convertirse en un hombre de bien”⁵⁰.

Por eso, la educación musical podía llegar a vincularse con las necesidades políticas que inspiraban al concepto global de educación, de *paideia*, en la orientación pública que la inspiraba. “No se puede tocar las reglas de la música, sin alterar las leyes fundamentales de la gobernación”⁵¹, agregaba Platón.

Si bien Aristóteles observaba algunas diferencias con los planteamientos de Platón, el fundamento por el que relevaba el lugar de la música para la educación del espíritu compartía principios similares, argumentados sobre la cualidad mimética de la música, que le permiten asimilarse a las cualidades y actitudes morales del ser humano⁵².

Por otra parte, Aristóteles aludía también al placer anímico que se derivaba del contacto con la música, pero que no se quedaba sólo en tal sensación, sino que permitía perfeccionar la disposición del alma al bien, beneficiando las cualidades del carácter⁵³:

“Y como resulta que la música es una de las cosas agradables y que la virtud consiste en gozar, amar y odiar de modo correcto, es evidente que nada debe aprenderse tanto y a nada debe habituarse tanto como a juzgar con rectitud y gozarse en las buenas disposiciones morales y en las acciones honrosas. Y, en los ritmos y en las melodías, se dan imitaciones muy perfectas de la verdadera naturaleza de la ira y de la

⁴⁹ Woerther, Frédérique, “Music and the Education of the Soul in Plato and Aristotle: Homoeopathy and the Formation of Character”, *The Classical Quarterly*, New Series, Vol. 58, No. 1 (May, 2008), p. 93; Obadia, Claude, *op. Cit.*, pp. 145-146.

⁵⁰ *República*, III, 401e.

⁵¹ *República*, III, 497.

⁵² *Política*, VIII, 1340a. Cfr. Woerther, Frédérique, *op. cit.*, p. 91.

⁵³ Tanguay, Sébastien, *L'éducation civique par l'enseignement de la musique chez Aristote*, Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de Maître en Philosophie, Université de Montréal, 2007, pp. 6-7.

mansedumbre, y también de la fortaleza y de la templanza y de sus contrarios y de las demás disposiciones morales...”⁵⁴.

La misma capacidad reconocía Egaña a la música, en base al ritmo y la armonía, afirmando:

“que algun dia dirigirá la educación, arreglará el temperamento, servirá de auxilio en muchas enfermedades, y calmará ó animará las pasiones (...) Entonces descubriremos, y haremos usos muy ventajosos de la estrecha afinidad que existe entre sus acompasados y melodiosos sonidos, y la parte armónica de nuestro sentido interior, que es el órgano principal de las pasiones y sensaciones”⁵⁵.

El perfeccionamiento del individuo conduciría al perfeccionamiento de la sociedad, sirviendo así la música, en última instancia, a la formación del ciudadano y al bien de su comunidad política.

Junto con ello, tanto Platón como Aristóteles abordaron el lugar de la música, de la mano con el papel de la gimnasia o la educación del cuerpo como parte de la formación integral de la persona, que debía perfeccionarse en su cuerpo y alma⁵⁶:

“Después de la música, los jóvenes deben ser también educados por medio de la gimnasia”⁵⁷.

Aristóteles igualmente lo reconocía, destacando la labor de los lacedemonios en dichas materias, pero advirtiendo que la educación física debía ordenarse equilibradamente, pues el exceso podía alterar la educación de la mente. Así, detallando la dedicación que debía concederse al cultivo del cuerpo en cada etapa de la vida, llegaba a la conclusión de que la gimnasia no podía constituir un fin en sí misma, sino sólo un instrumento para la educación del ciudadano⁵⁸.

Se trataba de un lugar para la educación física que Camilo Henríquez también propuso con miras a la formación de los miembros de la república, recurriendo al ejemplo que el mismo Aristóteles había utilizado, para reforzar su valor político:

⁵⁴ *Política*, VIII, 1340a.

⁵⁵ Egaña, Juan, *Ocios Filosóficos y Poéticos en la Quinta de las Delicias*, Impreso por D. Manuel Calero, Londres, 1829, Tomo IV, pp. 80-81.

⁵⁶ *Leyes*, VII, 788c.

⁵⁷ *República*, III, 403c.

⁵⁸ *Política*, VIII, 1338b-1339a.

“Hermoso campo presenta la educación física y moral á un Código sabio. Esta es la parte más esencial de la legislación, la cual de nada sirve cuando se dirige á gobernar unos seres débiles, baladíos, desarreglados y sin costumbres. Los Lacedemonios, que fueron los más bien disciplinados de los pueblos antiguos, sin duda lo debieron á la excelencia de las leyes de Licurgo ; y en ellas el tratado de la educación, así física como moral, era tan lato que componía las dos terceras partes del cuerpo en derecho”⁵⁹.

Los casos mencionados revelan una similitud argumentativa y conceptual entre los postulados de los filósofos griegos clásicos y los planteamientos de los autores patriotas, que refleja los alcances de un proceso no tanto imitativo, como comprensivo, para la recepción y apropiación de las ideas de los primeros por parte de los segundos. Si bien los programas de estudio y proyectos educacionales chilenos no alcanzaron necesariamente a plasmar las propuestas de Egaña y Henríquez, el debate público y proceso intelectual que antecedió a la materialización de las iniciativas institucionales, y que pudo inspirarlas en su propósito fundacional.

La atención a disciplinas como la música y la gimnasia da cuenta de una noción sobre la educación como *paideia*, que entendía que la formación del individuo debía atender a todos los aspectos de su vida, físicos, espirituales y anímicos, para la preparación de éste como ciudadano virtuoso y capaz de ejercer su rol, con plena responsabilidad y conciencia, para el bien de la república.

Consideraciones finales. La idealización de los clásicos

Las citas y alusiones a los postulados de Platón y de Aristóteles en torno a la educación, así como las menciones al ejemplo histórico de los griegos como modelo ciudadano y pedagógico en los textos patriotas, se encuentran siempre armónica y coherentemente integradas a la argumentación general de los discursos. Su presencia, en este sentido, respondió a un proceso de lectura y escritura comprensiva e interpretativa, que permitió revalorar y resignificar estos fragmentos del pensamiento griego en función de los proyectos chilenos.

Las categorías, conceptos y mensajes contenidos en los documentos modernos citados, no resultaron, por tanto, de un proceso de transcripción mecánica. Muy por el contrario, su transmisión y

⁵⁹ *Aurora de Chile*, n° 10, jueves 16 de abril de 1812.

proyección debe ser considerada como el resultado de un proceso de mediación dialógica de los autores patriotas con los griegos antiguos, filtrada por el contexto de su tiempo presente y por su propia valoración respecto del pasado que buscaban rescatar.

En este sentido, la lectura de los planteamientos filosóficos griegos realizada por los chilenos, pudo haberse establecido a partir del ‘prejuicio’ de estos lectores respecto del pasado griego clásico, que elevó a las *póleis* y a sus personajes más representativos, como arquetipos idealizados para la inspiración de los proyectos patriotas. Grecia en su totalidad, o Atenas y Esparta en particular, constituyeron *exempla* recurrentes en los discursos chilenos, siendo utilizados como recurso retórico y argumentativo para ofrecer una lección a partir del precedente rescatado desde el pasado clásico.

“Chilenos, qué esperais de la juventud bien educada? ¿Qué? Lo que fue Atenas y Esparta por esta razón”⁶⁰.

Así apelaba el rector del Instituto Nacional a su audiencia en el discurso de apertura del establecimiento, el 31 de julio de 1819. Sus palabras fueron luego respondidas por Ventura Marín, un estudiante de 13 años, que retomando el *exemplum* griego, reconocía la excelencia del Instituto en una comparación que lo igualaba con las escuelas platónica y aristotélica:

“V.E. es la que le da la perfección a esta plantel precioso de la educación pública, en donde se verán reunidos el Liceo y la Academia de la docta Atenas. Los alumnos del Instituto Chileno respetarán siempre en V.E. lo que en aquel sabio gimnesiarca que se llevaba los votos y las atenciones de los padres de familia y de la juventud de la Grecia”⁶¹.

Grecia constituía, en estos discursos, el ejemplo y voz de autoridad para la validación y legitimación de las iniciativas patriotas. Similar función ejerció su ejemplo histórico cuando, posteriormente, se pronunció el decreto para la apertura del Instituto Nacional de Coquimbo, como una propuesta para extender la labor educacional del Estado a lo largo del territorio chileno. La justificación para estas intenciones se amparaba, así, en el modelo griego:

“Nada es tan conducente a la educación literaria de la juventud como la multiplicación de institutos en que ellos aprendan las ciencias y las

⁶⁰ *Gazeta Ministerial de Chile*, n° 3, 31 de julio de 1819.

⁶¹ *Idem*.

virtudes cívicas. Los griegos no habrían tenido 300 doctores que en diferentes puntos escribiesen a un tiempo la batalla de Maratón, si no hubiesen contado con las escuelas científicas de Jonia, Elea, Italia y los Gimnasios de la Academia, del Liceo y del Cinosargo, a cuyas instituciones se contribuía por cada provincia el fondo señalado por su gobierno particular”⁶².

La memoria histórica sobre Grecia antigua, sobre su organización política asociada a la educación y sobre los planteamientos de sus dos filósofos más representativos formaba parte de un imaginario que confirmaba a la cultura griega en su categoría de clásica, reconociendo en ella un grado de superioridad que, asociada a los nuevos proyectos, servía a la validación de éstos y a la amplificación de su relevancia. Este imaginario sobre una Grecia antigua idealizada no resultaba del desconocimiento de otros aspectos de su historia, sino del hecho que no era el pasado en sí mismo aquello que los intelectuales chilenos querían conocer y rescatar. Su interés estaba enfocado en su presente y futuro, de manera que volvían la vista al pretérito sólo en la medida que en él podían hallar principios de identificación y un modelo a seguir, para tensar sus propios proyectos en función del perfeccionamiento de la república.

Las reflexiones de Juan Egaña dan cuenta del sitio que la cultura griega clásica ocupaba en su imaginario, cuando hacia 1832, reflexionaba nuevamente sobre el mejor sistema educacional que Chile podría llegar a tener. Dedicando en particular un capítulo a reflexionar los motivos por los cuales los pueblos de la Antigüedad Clásica habían alcanzado un grado de superioridad intelectual, Egaña decía:

“Tratamos de examinar si nuestros actuales métodos y prácticas de educación, son o no más provechosos y fáciles que los de los antiguos (...) y en fin, cómo puede establecerse un método de enseñanza, que reuniendo las ventajas de la educación que se practicaba en los siglos griegos y romanos, con las que nos proporcionan los infinitos recursos literarios que hoy gozamos, produzca un sistema completo de enseñanza y aprendizaje en las artes y las ciencias. En efecto, tanto colegio, tantas instituciones, tanta literatura prodigada en todas las clases, tanto libro, tanta biblioteca, tantas máquinas e instrumentos científicos, tanta navegación y comercio literario, tanto periódico de literatura y ciencias, etc. ¿cómo pueden compararse con la extrema escasez de libros, de instrumentos de casas de educación y de

⁶² Decreto, 15 de junio de 1821, *Archivo de don Bernardo O’Higgins*, Tomo XV, p. 199.

comercio literario que se padecía entre los antiguos? Sin embargo, a quien reflexione un poco, asombrarán los progresos de estos hombres admirables (...) ¿A qué podremos atribuir estos prodigios del espíritu humano? Los hombres y el período de su vida eran los mismos; los recursos infinitamente menores. Yo estoy persuadido que todo consistía en el modo de estudiar, ó en el sistema de una educación que casi toda se formaba de ejercicios, y de muy pocas reglas; esto es en la absoluta libertad que daban á sus espíritus y á la imaginación, para el desarrollo de las facultades naturales; en los auxilios de la imitación; y en la exaltación que proporciona la ambición de la gloria sostenida con la fuerza de las instituciones, de todo lo cual aumenta y concentra la atención”⁶³.

El fragmento da cuenta de la imagen idealizada de la educación griega antigua, que no profundizaba en sus detalles, sino que atendía más bien a sus fundamentos; que refleja un concepto de la educación más allá de la instrucción, y que la comprende en función de las disposiciones al aprendizaje, vinculando así al individuo con su comunidad.

Los clásicos consolidaban, de este modo, su condición como bienes culturales que permitían desde el pasado, proyectar un futuro sobre códigos fundacionales. Desde la misma lógica sentada sobre los conceptos helénicos de *ethos*, *paideia* y *areté*, los chilenos buscaban orientar los nuevos tiempos a partir de una propuesta virtuosa e idealizada que permitiera forjar una nueva identidad. Y en ese contexto, la educación con un rol político y un sentido público, resultaba fundamental.

⁶³ Egaña, Juan, “Progresos intelectuales de los Antiguos y sus causas”, *Memoria presentada a la Junta Directora de los Estudios del Instituto Nacional*, 20 de marzo de 1832.

Bibliografía

- ABBAGNANO, NICOLÁS, Y VISALBERGHI, ALDO, *Historia de la pedagogía*, Fondo de Cultura Económica, México, 2010 (1957).
- AMUNÁTEGUI, DOMINGO, *La crónica de 1810*, Imprenta de la República de Jacinto Nuñez, Santiago de Chile, 1876.
- ARBEA, ANTONIO, “El concepto de humanitas en Cicerón”, *Onomazein*, 7, 2002, pp. 393-400.
- BARREIRO RODRÍGUEZ, HERMINIO, “La educación como cuestión de Estado. De Platón a la ilustración francesa”, *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, n° 6, 1987, pp. 161-162, 161-170.
- BARROW, ROBIN, “The Persistence of Ancient Education”, en Bloomer, W.M. (ed.), *A Companion to Ancient Education*, Wiley Blackwell, Oxford, 2015, pp. 281-291.
- BLOOMER, W. MARTIN, *A Companion to Ancient Education*, Wiley Blackwell, Oxford, 2015.
- CHARTIER, ROGER, *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*, Gedisa, Barcelona, España, 2005.
- CONTRERAS GUTIÉRREZ, ALEJANDRA, “La crítica al sistema educativo en Quito colonial y la influencia de Luis Antonio Verney en “el Nuevo Luciano de Quito” de Eugenio de Santa Cruz y Espejo”, *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana*, 34, 67, 2008, pp. 67-83.
- CRUZ DE AMENÁBAR, ISABEL, “La cultura escrita en Chile 1650-1820. Libros y bibliotecas”, *Historia*, 24, 1989, pp. 107-213.
- FERNÁNDEZ, AGUSTÍN, *Educación y palabra. Ensayo sobre Quintiliano*, Astra de Alfredo, Buenos Aires, Argentina, 1987.
- FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, JAVIER, *La Aurora de la Libertad. Los primeros liberalismos en el mundo iberoamericano*, Marcial Pons, Madrid, España, 2012.
- GONZÁLEZ, ALBERTO, “La paideia y la construcción de la República platónica”, *Revista Historia Autónoma*, n° 1, 2012, pp. 21-36.
- GRIFFITH, MARK, “The Earliest Greek Systems of Education”, en Bloomer, W.M. (ed.), *A Companion to Ancient Education*, Wiley Blackwell, Oxford, 2015, pp. 26-60.
- HAMPE, TEODORO, “La historiografía del libro en América Hispana: un estado de la cuestión”, García, Idalia/Rueda, Pedro (comp.), *Leer*

- en tiempos de la Colonia*, Ciudad de México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2010, pp. 55-74.
- INFANTE, JAVIER FRANCISCO, “Juan Egaña contra la nación de comerciantes. Educación, religión y ciudadanía en la fundación republicana”, *Revista de Historia del Derecho*, n° 48, 2014, pp. 75-98.
- JAEGER, WERNER, *Paideia: los ideales de la cultura griega*, Fondo de Cultura Económica, México, 2010 (1933).
- MÁRQUEZ, ROSARIO, “El comercio de libros entre España y América: la petición de un librero de la Habana en el siglo XVIII”, Cátedra, Pedro/López-Vidriero, María Luisa, *La memoria de los libros. Estudios sobre la historia del escrito y de la lectura en Europa y América*, Gráficas Cervantes, Madrid, España, 2004, pp. 567-597.
- MARTÍNEZ, ÁNGEL, “La idea de humanitas en M.T. Cicerón”, *Revista Internacional de Filosofía*, n° 62, 2014, pp. 123-138.
- MEDINA, JOSÉ TORIBIO, *Historia del Santo Oficio de la Inquisición en Chile*, Imprenta Gutenberg, Santiago de Chile, 1887.
- OBADIA, CLAUDE, “L'éducation dans la République de Platon: une antinomie politique?”, *Le Philosophoire*, n° 33, 2010, pp. 143-152.
- PÍRIZ, FRANCISCO, *Camilo Henríquez, el patriota olvidado*, Ril Editores, Santiago de Chile, 2012.
- SÁNCHEZ, ELENA, “Humanismo y *Paideia*”, *Pensamiento Educativo*, n° 28, 2014, pp. 129-152.
- SIEBZEHNER, BATIA, “La formación del orden colonial: el rol de los planes de estudios universitarios”, *Estudios de historia social y económica de América*, 16-17, 1998, pp. 81-97.
- TANGUAY, SÉBASTIEN, *L'éducation civique par l'enseignement de la musique chez Aristote*, Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de Maître en Philosophie, Université de Montréal, 2007.
- URBINA, JOSÉ LEANDRO, *Camilo Henríquez*, Editorial Universidad de Santiago de Chile, Santiago de Chile, 2011.
- WOERTHER, FRÉDÉRIQUE, “Music and the Education of the Soul in Plato and Aristotle: Homoeopathy and the Formation of Character”, *The Classical Quarterly*, New Series, Vol. 58, No. 1 (May, 2008), pp. 89-103.