

MARÍA ANGÉLICA MUÑOZ GOMÁ

EL PARTIDO CONSERVADOR Y SU  
POSTURA ANTE LA EDUCACION SECUNDARIA.  
MINISTERIO DE ABDON CIFUENTES (1871-1873)

---

INTRODUCCIÓN

La lucha ideológica que caracteriza al siglo XIX y que se da fundamentalmente entre el liberalismo y el pensamiento conservador, encuentra en la educación una de sus más importantes expresiones. Asimismo se manifiesta, explícitamente, en la prensa y en la acción política. Se concreta en los progresivos intentos por obtener libertad de enseñanza para la educación privada, en el sector conservador, y por implantar el Estado Docente entre los liberales.

Las controversias se suscitan en todos los niveles: elemental o primario, secundario y superior. La enseñanza secundaria experimenta la primera gran crisis de pensamiento, durante el ministerio de Abdón Cifuentes (1871-1873). Allí se confrontan los conceptos de fe católica y progreso social, interpretados y relacionados de modos opuestos por conservadores y liberales.

Para analizar el proceso en el sector conservador, se orientará el estudio en tres dimensiones que, a nuestro juicio, lo explican y clarifican: sus bases doctrinales de carácter filosófico y teológico, los principios educativos que sustentan y, finalmente, la forma cómo se materializa el conflicto durante la interpelación al ministro conservador en la Cámara de Diputados, en 1873.

Este trabajo se fundamenta en dos fuentes básicas: *La Revista Católica* —considerando los números que comprenden el ministerio de Abdón Cifuentes— y las *Actas de Sesiones de la Cámara de Diputados*, de igual período.

## 1. BASES DOCTRINARIAS

1) *Naturaleza de la educación*

La educación consiste, esencialmente, en el "arte de formar a los hombres" para llevarlos a su perfección y felicidad.<sup>1</sup> Esta perfección se refiere tanto al hombre, considerado individualmente, como a la sociedad misma, al hombre organizado en pueblos y naciones. Por lo tanto, para educar es preciso tener en cuenta, en primer lugar, la naturaleza humana en toda su complejidad; es necesario conocer la condición humana y las leyes que rigen el ser y la existencia del hombre. Sólo así será posible conducirlo a la plena posesión de sí mismo, a la armonía de cada individuo en su desarrollo personal y a la "eterna unidad de los seres", por medio del desarrollo de las facultades humanas personales y del progreso de los pueblos.<sup>2</sup>

La naturaleza humana, creada por Dios, plantea a la educación ciertos postulados que, a su vez, encuentran también su origen en Dios. Siendo esa naturaleza "la misma en todos los tiempos y lugares", dichos postulados deben ser "Sustancialmente los mismos, así para los diversos grados de la cultura individual, como para todas las naciones y para todos los tiempos".<sup>3</sup> Son fundamentos universales, permanentes, "indeclinables; el respetarlos lleva al hombre al "completo reposo en una felicidad suprema".<sup>4</sup> Su desconocimiento conduce a graves errores en la educación, y su violación produce el desconcierto, la confusión, la desorganización, en lugar del orden, la armonía y unidad que debe reinar en medio de los hombres.<sup>5</sup> Ciertamente, existen circunstancias particulares e históricas que deben ser atendidas; sin embargo, estarán subordinadas a los elementos esenciales inmutables. Cualquier modificación que pueda hacerse en educación, será siempre accidental.<sup>6</sup> De la integridad con que ella observe esas bases doctrinarias, fundadas en la naturaleza del hombre, dependerán la vida y el porvenir de la humanidad<sup>7</sup> y, en último término, su felicidad.

2) *Naturaleza del hombre*

El hombre es un ser dotado de cuerpo y alma. El alma, a su vez, dispone de dos facultades esenciales: inteligencia y voluntad.<sup>8</sup>

<sup>1</sup> La Revista Católica (de ahora en adelante RC), 6-7-1872, 633.

<sup>2</sup> RC, 8-6-1872, 569.

<sup>3</sup> *Ibid.*

<sup>4</sup> *Ibid.*

<sup>5</sup> *Ibid.*

<sup>6</sup> *Ibid.*

<sup>7</sup> RC, 6-7-1872. Primera parte.

<sup>8</sup> RC, 6-7-1872, 634.

La inteligencia busca la *verdad* a través del conocimiento, de la ciencia. Dos obstáculos dificultan ese encuentro: la ignorancia, que es una limitación, y el error, que es deformación, desorden mental. La educación permite superar ambas dificultades, llevando al hombre de la "contemplación ilustrada de los seres materiales a la contemplación infinita de la verdad infinita en alas de la fe".<sup>9</sup>

La educación de la voluntad consiste en llevarla al *bien moral*, hacia el cual ella tiende. Esta educación ha de basarse en la religión y la virtud, que forman el corazón.

Virtud y ciencia, "son las dos columnas en que descansa la felicidad del hombre y el verdadero porvenir de los pueblos". Ambas provienen de Dios y a El conducen.<sup>10</sup>

Finalmente, las fuerzas físicas se relacionan con la *belleza* y la *fuerza del alma*, y son su expresión.<sup>11</sup>

Una educación basada en estos fundamentos de la naturaleza humana tendrá como resultado la conveniente integración del individuo a la sociedad y a la Iglesia. Como ciudadano será un hombre de orden que realizará en su vida las virtudes cívicas fundamentales y servirán a su patria con abnegación. Como miembro de la Iglesia cumplirá su responsabilidad en la verdad y en el bien moral.<sup>12</sup>

En el momento que vive Chile a fines del siglo XIX, falta educación y "faltan hombres". Concordando con Leibnitz, *La Revista Católica* cree que sólo en la educación está la reformación del género humano y su felicidad: ella regula las costumbres, inspira las virtudes sociales, lleva a la restauración moral, intelectual y religiosa.<sup>13</sup>

### 3) *Sociedad y progreso social*

El concepto de *progreso social* constituye uno de los elementos esenciales y más discutidos del concepto de educación, y es por esto que conviene referirse a él de un modo explícito.

La idea del progreso, tal como se plantea en el siglo XIX, encuentra su origen y su explicación en el pensamiento positivista que sustentan los liberales. Fundamentalmente, se identifica con la ciencia, la técnica y el mejoramiento de las condiciones materiales de la existencia humana.

<sup>9</sup> *Ibid.*

<sup>10</sup> *Ibid.* Segunda parte, 635.

<sup>11</sup> *Ibid.* Primera parte.

<sup>12</sup> *Ibid.*

<sup>13</sup> RC, 8-6-1872, 569-570.

Para los conservadores, el progreso tiene, por el contrario, un significado espiritual del cual derivan, sin embargo, los avances materiales de la sociedad. No se deben confundir, por lo tanto, ambos términos.

Es cierto que las "conquistas de la fuerza han contribuido inmensamente al progreso y predominio de las naciones. Pero no son éstas ni pueden serlo las que arrebatan nuestra admiración. Son así las conquistas de la inteligencia, e infinitamente más aún las conquistas de la inteligencia iluminadas y dirigidas por la religión".<sup>14</sup>

Ni siquiera el progreso intelectual, en sí mismo, constituye el verdadero desarrollo social. El progreso ha de estar en conformidad con la naturaleza del hombre, regida por el espíritu y destinada a Dios como último fin. El progreso social tiene de este modo, para el pensamiento conservador, un significado profundamente religioso, trascendente.

Desde la Antigüedad, la historia ha demostrado la relación entre el desarrollo espiritual y el progreso de las naciones: el siglo de Pericles y el siglo de Augusto son un testimonio de ello, pero aún más la participación de la Iglesia en todo el desarrollo histórico posterior. La admirable labor de los Papas medievales civilizó a los bárbaros, por medio de los misioneros y los hombres de letras; el siglo XVI, en Italia y España, el siglo XVII en Francia y Europa también lo atestiguan.

En una extensa y detallada exposición, *La Revista Católica* transcribe un interesante texto de Chateaubriand en que el autor destaca la profunda influencia del cristianismo en la civilización y la cultura. Su contenido esencial puede sintetizarse en algunos puntos que merecen ser mencionados:

El cristianismo jamás atacó el pensamiento; por el contrario, lo ejerció desde sus orígenes. Unido a la palabra, el pensamiento brilló en las antiguas academias, y venció los sofismas en Alejandría, Antioquía y Atenas. Doctores y mártires, con sus argumentos, dieron a la Iglesia muchas de sus grandezas y victorias. La Iglesia fundó "casi todos los colegios, universidades y bibliotecas de Europa". La Religión, "razón universal: se ha aumentado con las luces": habla todas las lenguas, desde las más cultas y complejas, hasta las más primitivas, como las de los pueblos salvajes. Un Papa dio su nombre a la era de la Europa civilizada. La Iglesia y la Religión han recibido y acogido las luces que distintos pueblos les han aportado a través de todos los tiempos: el siglo de Alejandro, en Grecia, brilló aún en el siglo "de Luis".

"Los que suponen que el Cristianismo retardó los progresos de la civilización, contradicen abiertamente todos los testimonios de la historia; por todas partes caminó la Ilustración siguiendo los pasos del Evangelio. Roma cristiana

<sup>14</sup> RC, 6-4-1872, 444.

era como un vasto puerto, que recogía todas las reliquias de los naufragios de las artes".<sup>15</sup>

Por último, en las nuevas naciones civilizadas y liberales, la religión es la única base de la buena educación. Lo prueban las leyes de Prusia, de Inglaterra y otros pueblos europeos, que han fundado en la moral cristiana su vida y su desarrollo.<sup>16</sup>

En otra perspectiva, juzgar el cristianismo contrario a la ciencia es negarle su origen divino:

"La doctrina católica fundada por la palabra del Hombre-Dios, el código más perfecto de sabiduría y de moral que hayan visto los siglos, no teme la luz, no busca la oscuridad, ni necesita capitular con la ignorancia. Juzgarlo adversario de la ciencia es proferir contra él la más negra calumnia, es renegar de su glorioso pasado, es desconocer su grandeza, es negar su divino origen".<sup>17</sup>

La base del progreso social está en el desarrollo moral e intelectual, sustentado por la religión y la enseñanza religiosa. El progreso material no es más que la expresión del progreso espiritual.<sup>18</sup>

#### 4) Progreso y jerarquía social

Así como en el concepto mismo de progreso encontramos una diferencia esencial entre el pensamiento conservador y el liberal, también difieren éstos en cuanto a los factores del mejoramiento social. Para el liberalismo, el progreso se realiza a través de toda actividad científica o técnica que tenga por resultado un mejoramiento en las condiciones de vida.

Según el pensamiento conservador, el progreso se logra respetando una jerarquía de valores y una jerarquía social. Así como en él son fundamentales los valores del espíritu, del mismo modo el progreso se desarrolla a través de las "fuerzas morales" de la sociedad, es decir, de los grupos más capacitados para dirigirla hacia su perfección.

En la base de la sociedad, los conservadores ven al individuo y la familia. El individuo constituye el "origen... del progreso social", y la familia es el "elemento primitivo de toda sociedad".<sup>19</sup> Sin embargo, entre los individuos —iguales en sus facultades esenciales— existen diferencias en sus condiciones personales y sociales de existencia: distintas capacidades, aspiraciones, prepa-

<sup>15</sup> RC, 19-12-1872, 781-784.

<sup>16</sup> RC, 5-8-1871. Segunda parte.

<sup>17</sup> RC, 19-10-1872, 781.

<sup>18</sup> RC, 1-11-1872, 803.

<sup>19</sup> RC, 8-6-1872, 569-570.

ración y recursos, que les dan lugares y funciones diferentes en el cuerpo social, también distintas exigencias en el progreso de la sociedad. En el lugar más alto y de mayor responsabilidad se encuentran ciertos grupos dirigentes, representados por los magistrados, cuerpos legislativos, sacerdocio, profesorado, prensa.<sup>20</sup> Así está ordenada la "naturaleza de las cosas" y "es imposible ordenarla por otras reglas que las que le fijó su Autor".<sup>21</sup>

Como puede observarse, esos grupos dirigentes no se identifican con factores económicos, sino más bien con autoridades intelectuales y religiosas. Son las "fuerzas morales" puestas por Dios mismo en la naturaleza de la sociedad, y a ellas corresponde dirigirla por el camino del progreso, del desarrollo, orientarla hacia su verdadera y auténtica felicidad.

Del mismo modo que el concepto de progreso, esta noción jerárquica del mismo y de la sociedad se verá luego reflejada en la concepción y la práctica de la educación, y será uno de los principales motivos de crítica que recibirá el pensamiento conservador de parte de los liberales. Por ello, deberemos volver sobre este punto en el párrafo que sigue, al referirnos a los Principios Educativos del Partido Conservador.

## 2. PRINCIPIOS EDUCATIVOS

Consecuente con su concepción del hombre y de la sociedad, el pensamiento conservador no puede desentenderse de la realización concreta de la educación. Esta no es arbitraria. Su naturaleza queda definida por su finalidad, que es la perfección del hombre, su desarrollo integral y armónico de acuerdo al destino eterno que Dios le ofrece. Según esta concepción, no es lo mismo educar que instruir, como se piensa a menudo. La instrucción, por sí misma, sólo es un medio al servicio de la educación, que es un fin. La instrucción se dirige exclusivamente a la inteligencia: proporciona conocimientos, forma sabios y enciclopedistas, carga el espíritu.<sup>22</sup> La educación, en cambio, está orientada al hombre en su totalidad: forma su inteligencia en la verdad por medio de la ilustración; forma su voluntad en el bien por la enseñanza moral y el hábito de la virtud, y desarrolla sus capacidades físicas por el ejercicio adecuado y sistemático.<sup>23</sup>

En esta formación integral del hombre, la religión desempeña un papel esencial: es garantía de certeza y seguridad en el conocimiento, "y hace brotar en el corazón grandes virtudes y nobles sentimientos".<sup>24</sup>

<sup>20</sup> RC, 6-4-1872, 479-480.

<sup>21</sup> *Ibid.*

<sup>22</sup> RC, 26-7-1872, 663.

<sup>23</sup> *Ibid.*

<sup>24</sup> RC, 31-8-1872, 710.

Una educación así concebida, exige una perfecta armonía entre todos los elementos que en ella participan: el Plan de Estudios, sus contenidos, métodos y recursos pedagógicos, como asimismo las condiciones personales y la actitud del profesor deben ser cuidadosamente seleccionados y ordenados en una jerarquía de valores que los integre en perfecta armonía. Sólo de este modo podrán ofrecer, en conjunto, la oportunidad para un desarrollo verdaderamente integral y pleno del hombre, y para un auténtico progreso social.

Esta profunda unidad en la concepción del proceso educativo lo hace, al mismo tiempo, extremadamente complejo para su estudio. Sin embargo, será preciso analizar en forma separada algunos elementos que lo constituyen. Nos referiremos, en primer lugar, al *Plan de Estudios* destinado a la formación intelectual. Luego nos detendremos en la enseñanza religiosa: cómo la entiende el pensamiento conservador, qué función le asigna en la formación del hombre y dentro del Plan de Estudios mencionado. La educación de las capacidades físicas no se tratará en el presente trabajo, por no tener una relación directa con el problema de la Libertad de Enseñanza que constituye nuestro objetivo fundamental.

#### 1) *El Plan de Estudios y la educación intelectual*

Dentro del pensamiento conservador, la formación intelectual se sitúa en un orden netamente jerárquico, tanto en lo que se refiere a las materias de enseñanza como al sujeto a quien están destinadas.

La selección de contenidos y su organización en el Plan de Estudios ha de tener en cuenta cuáles de ellos contribuyen en mejor forma al desarrollo de la inteligencia. Los liberales dan primacía a la enseñanza científica.<sup>25</sup> Los conservadores, por el contrario, opinan que ésta ofrece a la inteligencia un desarrollo sólo parcial y no global, como ocurre con las humanidades. Experiencias europeas ya lo han demostrado. Las artes cultivan la imaginación y la sensibilidad, no el raciocinio. Las ciencias exactas, físicas y naturales, cultivan la "destreza corporal", el "tino práctico" y la "memoria"; las matemáticas desarrollan el "raciocinio", el "juicio", pero descuidan la espontaneidad, porque dejan de lado la sensibilidad y la imaginación, también la palabra; por otra parte, las matemáticas constituyen un "alimento demasiado pesado" para la mente infantil. Por último, la zoología, botánica y minerología sólo desarrollan la "memoria" a través de las nomenclaturas y descripciones.<sup>26</sup>

En opinión de los conservadores, las facultades intelectuales se educan, esencialmente, por el pensamiento y la palabra.<sup>27</sup> Para lograr su objetivo, esta

<sup>25</sup> RC, 6-4-1872, 481.

<sup>26</sup> *Ibid.*, 483.

<sup>27</sup> RC, 28-12-1872; 6-1-1872.

educación debe considerar ciertas categorías básicas a las cuales nos referiremos de inmediato.

#### a) *Tipos de enseñanza*

Debe distinguirse una educación "general", de preparación humanística, que ocuparía el primer lugar en la organización de la enseñanza, y una educación "especial" que complementaría la primera. La enseñanza general está dirigida a formar las facultades superiores, las facultades generales del hombre. Por esta razón, debe ocupar un papel básico en la educación y darse a todos los alumnos sin distinción, aunque en distintos grados, según su edad y su condición social, como luego veremos. La enseñanza especial tiene un carácter vocacional,<sup>28</sup> es decir, está destinada a formar las "facultades especiales", las aptitudes particulares que cada persona presenta. Se realiza a través de las ciencias.

La educación general y la especial, en conjunto, forman al hombre de un modo global. Pero, en esta formación, el desarrollo del pensamiento juega un papel decisivo: "El entendimiento es la luz que debe iluminar la marcha del hombre, darle a conocer sus deberes y sus altísimos destinos".<sup>29</sup>

La formación de la inteligencia en la verdad permite superar la ignorancia y el error, los dos obstáculos que se oponen a la educación intelectual. De este modo, se facilita al hombre el camino del bien, por la virtud y la religión.

#### b) *El sujeto de la educación*

Al impartir la enseñanza, es preciso considerar también un segundo criterio, también de carácter jerárquico, y que se refiere al sujeto de la educación.

La formación general no puede darse a todos los hombres por igual, en el mismo grado de amplitud y profundidad, porque los hombres no son iguales entre sí, según ya vimos, en lo que se relaciona con sus capacidades, aspiraciones y posibilidades personales y sociales. Aun cuando sus facultades esenciales son las mismas, se dan en distintos grados y condiciones, de donde nacen diferentes funciones en la sociedad y distintas necesidades de educación.

Al respecto, Barros Arana ha criticado duramente "que se haya dicho y escrito entre nosotros que es un mal que el pobre se eduque".<sup>30</sup> *La Revista Católica* niega tal afirmación. Cree necesario que el pueblo se instruya y eduque. Pero es preciso "que todas las cosas estén en su lugar"; nada gana el país con

<sup>28</sup> RC, 6-4-1872, 478, 482-483.

<sup>29</sup> RC, 20-7-1872, 662.

<sup>30</sup> RC, 6-1-1872, 399.

que los hijos de los sectores modestos quieran salir del lugar en que los "ha colocado la Providencia, para convertirse las más de las veces en odiosos pedantes, que se avergüenzan de sus padres, que aborrecen su honesto trabajo y que, colocados en una posición falsa, terminan por aborrecer la sociedad. No vemos qué haya de lamentable en estas ideas y de qué manera se opongan al credo republicano".<sup>31</sup>

A fin de dar mayor validez aún a su pensamiento, *La Revista Católica* cita en forma textual algunas expresiones del presidente liberal Santa María sobre este mismo punto: "Yo no quiero la ciencia para el pueblo sino la educación; quiero al artesano entregado a la labor de su taller, frugal, honrado y moral, y quiero al literato en su bufete embebido en las elucubraciones de la filosofía. Quiero para el artesano todos los conocimientos de las reglas de su arte, de las ventajas de la moral, de los deberes como padre, hermano, hijo, etc., y de todas las obligaciones y derechos como ciudadano, y para el rico, si debo expresarme así, quiero esto y las meditaciones abstractas y embriagadoras de las ciencias. Yo compadezco ese empeño tenaz con que se pretende en Chile que todos sean sabios; yo lamento esa porfía obstinada con que se halaga al artesano ... para arrancarle de su vida pacífica y laboriosa y seducirle con los atractivos de una ciencia que no ha de alcanzar, porque la vida tiene sus necesidades y éstas piden un pronto remedio y porque el país necesita industria y no una falsa literatura. ¿A qué viene la ley, pregunto señores, a tentar al hombre industrial que no aspira a saber más que lo que debe a Dios, al país y a sí mismo, y lo que los demás le deben como a hombre y como a ciudadano, a qué viene... a brindarle estudios postizos que no le han de dar otro resultado que el orgullo, la altanería y la insubordinación? ¿A qué zanjar los cimientos de una República sobre terreno tan falso? ¿Por qué la sociedad no dice al artesano que está para custodiar su propiedad, favorecer su industria y hacerle ciudadano poniéndole en posesión de todos sus derechos políticos, pero sólo cuando él dé garantías de su buen uso? ¿A qué vienen leyes sobre leyes haciendo un convite vergonzoso al proletario, invitándole a tomar parte en las cuestiones de vida o muerte para el país, dándole el uso de ciertos derechos que prostituye por lo mismo que no los aprecia, haciéndole consentir que puede ser el primer magistrado de la República, cuando todavía no se le ha enseñado lo que es República, lo que valen esos derechos, ni lo que importa el nombre de ciudadano? ¿Por qué no se le explican de antemano esos principios, para después enrollarle en las filas de la ciudadanía?"<sup>32</sup>

<sup>31</sup> *Ibid.*

<sup>32</sup> *Ibid.*, 399-400.

A estas consideraciones, *La Revista Católica*, añade algunas otras que complementan las de Santa María. Una educación igualitaria, según la teoría socialista, en

"lugar de elevar a los que se encuentran en una escala inferior en la sociedad, no haría más que rebajar a los que están colocados en una esfera superior. El caos invadiría a esa nación: porque la naturaleza de las cosas está arreglada de otra manera y es imposible ordenarla por otras reglas que las que le fijó su autor".<sup>33</sup>

Esta concepción jerárquica de la sociedad, que sustenta el pensamiento conservador, estaría así condicionando una graduación o nivelación de los estudios para cada sector de la sociedad.

La instrucción primaria, destinada a todos los hombres, daría una pequeña educación general que incluiría lectura, escritura, "rudimentos de aritmética, gramática y geografía y un sólido conocimiento de la religión". Sobre estos contenidos parece haber consenso entre conservadores y liberales.

El problema se plantea en la enseñanza secundaria. Los liberales promueven una instrucción general común a todos, que sirva por igual a los agricultores, arquitectos, mecánicos, industriales, comerciantes y artistas. A esta tendencia se opone con tenacidad el pensamiento conservador. Si se organiza la educación de esta manera, resultaría "una amalgama que no satisficiera las necesidades" de nadie, y que perjudicaría a todos.<sup>34</sup>

Cada clase de la sociedad debe recibir "un orden de conocimientos adaptable a su condición y jerarquía".<sup>35</sup> Los sectores más modestos requieren de una mayor educación "especial" que los capacite para desempeñar adecuadamente su oficio. Por el contrario, hay otros grupos sociales que, por su papel directivo dentro de la sociedad, necesitan recibir una "alta educación intelectual". Sólo así podrán ejercer su función con visión y destreza. De ello depende el progreso o la ruina de la sociedad.

Esos grupos representan las fuerzas sociales de una nación, y están representados por "sus gobernantes, sus magistrados", legisladores, escritores, filósofos, historiadores, diaristas, institutores, sacerdotes.<sup>36</sup>

El intento de mezclar sin armonía la educación "general" con la "especial" y hacer ambas comunes a todos por igual ha producido funestos resultados: planes de estudio desordenados que forman semienciclopedistas, sin verdaderos conocimientos en ningún campo del saber; por otra parte, esas mismas

<sup>33</sup> RC, 6-4-1872. Ver más adelante: Enseñanza secundaria y "alta educación intelectual", notas 43 y 44.

<sup>34</sup> RC, *Ibid.*, 480.

<sup>35</sup> RC, 31-8-1872, 710.

<sup>36</sup> RC, 6-4-1872, 479.

tendencias han hecho defectuoso también "el último plan de instrucción secundaria dado por el Gobierno", junto con el Decreto que otorga libertad de enseñanza a los colegios particulares. Si bien esta última medida es digna de elogio para el ministro conservador Abdón Cifuentes, el Plan de Estudios que acaba de establecer merece a *La Revista Católica* serios reparos,<sup>37</sup> sobre los cuales volveremos más adelante.

Tanto la enseñanza "general" como la "especial" son prácticas y útiles a quienes la reciben. Sin embargo, para que cumplan sus finalidades respectivas y contribuyan al desarrollo de la nación, deben estar debidamente jerarquizadas y graduadas de acuerdo a la realidad de los distintos sectores sociales. Precisamente en nombre del progreso, por amor a las ciencias y al saber, *La Revista Católica* pide que se restrinja la "alta educación intelectual" a los más capaces, para así resguardar su calidad y garantizar su aprovechamiento en beneficio de la sociedad.

### c) *Concepción jerárquica de la enseñanza: naturaleza y transmisión*

El Plan de Estudios tiene como premisa que la educación intelectual no consiste en llenar la mente de ideas, sino en llevar al niño al propio discernimiento, a la investigación, a "instruirse" por sí mismo, según palabras de monseñor Dupanloup, citadas por *La Revista Católica*. Según esto, la educación ha de velar, primero que todo, por el desarrollo de las facultades superiores del hombre; la adquisición de conocimientos vendrá luego a complementar ese desarrollo intelectual.<sup>38</sup>

De este modo, habría dos vías fundamentales para la educación de la inteligencia: su ejercitación directa, con un trabajo moderado y de acuerdo a la edad y condición de la persona, y una ampliación de los conocimientos por medio del "saber humano". Estas dos vías dan origen a dos métodos principales y permanentes: "la propia observación y la comunicación o enseñanza".<sup>39</sup>

La observación y la experiencia estuvieron presentes en el origen de las ciencias, pero no bastan por sí mismas. La adquisición de conocimientos, la enseñanza metódica de las verdades ya conocidas, alentará, a su vez, la inteligencia "para proseguir en la investigación de nuevas relaciones" y para levantar "su credo a la contemplación de las nuevas verdades".<sup>40</sup> De ahí que introducir en la enseñanza principios desviados, ideas falsas, es poner obstáculos al desarrollo intelectual, a la verdadera educación del hombre.<sup>41</sup>

<sup>37</sup> *Ibid.*, 480-481.

<sup>38</sup> RC, 20-7-1872, 663.

<sup>39</sup> RC, 31-8-1872, 709.

<sup>40</sup> RC, 6-4-1872, 481.

<sup>41</sup> *Ibid.*

Esta formación de la inteligencia se realiza fundamentalmente a través de los estudios humanísticos, de la educación "general". Como ya se mencionó, el pensamiento y la palabra son los dos elementos esenciales en el desarrollo intelectual, y esta afirmación es válida tanto en la enseñanza primaria como en la secundaria. La enseñanza científica o "especial" no es adecuada para la mente infantil, por razones que también se han indicado: recarga de conocimientos y desarrolla la inteligencia en forma muy parcial. Sin embargo, su estudio es necesario y se irá ampliando progresivamente a medida que el niño avanza hacia los cursos superiores.

### 1) Enseñanza primaria:

Tanto en los ramos humanísticos como en los científicos se tendrá cuidado, especialmente en los primeros años, de no recargar al niño de conocimientos ni de trabajo, aunque velando siempre por la calidad de la educación que se le brinda. Para lograr ambos objetivos, sin que ninguno obstaculice al otro, *La Revista Católica* propone dos criterios básicos: en la enseñanza humanística, dar únicamente los principios de cada asignatura o tema; así el niño podrá reflexionar, madurar los conocimientos y asimilar las verdades con mayor solidez y profundidad. En el ámbito de las ciencias, la dificultad es algo mayor, sobre todo en las ciencias naturales y matemáticas. En este caso, y siguiendo a Jovellanos, la revista recomienda "simplicidad y brevedad".<sup>42</sup>

### 2) Enseñanza secundaria y "alta educación intelectual"

Tanto la enseñanza humanística como la científica se prolongan en la enseñanza secundaria, aunque ambas con mayor amplitud y conservando la jerarquía entre ellas.

En el pensamiento conservador, la enseñanza secundaria está directamente al servicio de la "alta educación intelectual", aquella que perfecciona al hombre "de la manera mejor posible; aquella que no sólo desarrolla algunas de las facultades, sino todas de un modo armónico y completo; aquella que eleva y fortifica el gusto a un alto grado, ennoblece sobremanera la sensibilidad, hace desplegar a grande altura las alas a la imaginación, suministra a la percepción, al juicio, al raciocinio un poderosísimo vigor de actividad, y da una energía y un temple de alma muy superior; aquella que no se consigue con un corto tiempo, sino mediante un largo y esmerado ejercicio de todas las facultades humanas; aquella, en fin, para que es necesario buscar los tesoros más escogi-

<sup>42</sup> RC, 3-8-1872.

dos de la instrucción, los recursos más delicados de la disciplina, las riquezas más elevadas de la religión".<sup>43</sup>

Esta "alta educación intelectual" se logra, en primer lugar y en forma directa, a través de la enseñanza humanística. La enseñanza científica tiene también un papel fundamental en la educación secundaria -papel vocacional-, pero frente a ella, *La Revista Católica* manifiesta cierta reserva o prevención: por una parte, ve un peligro en la persona del profesor, y, por otra, en la exclusividad que se suele poner en las ciencias como únicas fuentes de conocimiento y educación. Sólo si el profesor tiene una formación personal sólida y profunda, si es capaz de transmitir el conocimiento científico como parte de la verdad universal, si logra presentarlo en una dimensión más alta que lo trascienda y eleve el espíritu del niño hacia Dios, sólo en este caso la ciencia estará sirviendo verdaderamente a la educación, y contribuyendo a la perfección del hombre. La historia de las ciencias nos muestra ejemplos numerosos de quienes lo han logrado: Copérnico, Kepler, Leibnitz, Descartes, Pascal, Lavoisier, son algunos de ellos.<sup>44</sup>

### 3) Enseñanza profesional y colegios especiales

Esta actitud abierta y amplia del espíritu científico frente a Dios y al hombre integral no es la más frecuente en la enseñanza secundaria del Estado. Por el contrario, parece imponerse cada vez más el espíritu científico en desmedro de las humanidades y al margen o en contra de la religión. Se da como argumento la necesidad práctica y la utilidad de la enseñanza científica y técnica, orientada hacia el trabajo.

Contra estos criterios, *La Revista Católica* plantea nuevamente su escala de valores. Es cierto que existen necesidades urgentes especialmente en algunos sectores de la sociedad. Pero no es solución disminuir el nivel de la educación para todos. Una respuesta más adecuada sería la creación de escuelas técnicas, que en forma específica cumplieran esa finalidad práctica en la educación.<sup>45</sup>

### d) Colegios privados y educación integral

Entre los colegios privados se ha conservado el sentido de una educación más integral y la atención a los valores del espíritu. Un ejemplo de ello puede verse en los Seminarios, especialmente el de Santiago. Su Plan de Estudios

<sup>43</sup> RC, 6-4-1872, 478-479.

<sup>44</sup> *Ibid.*, 484.

<sup>45</sup> *Ibid.*, 477-478, 480-481; 31-8-1872, 710.

se ha convertido en un modelo para los colegios eclesiásticos de Chile.<sup>46</sup> Barros Arana, en sus esfuerzos por lograr el monopolio de la enseñanza para el Estado, ha intentado desprestigiar los Seminarios. En su opinión, y a pesar de haberseles concedido la autonomía de los exámenes, esos colegios no han hecho ningún aporte a la educación del país, ninguna innovación de valor en la enseñanza. Contra tales afirmaciones, *La Revista Católica* desarrolla una extensa defensa de los Seminarios, que se puede sintetizar en los siguientes puntos:

Efectivamente, existe para esos colegios la libertad de exámenes. Sin embargo, las condiciones en que se realiza su labor son tan deficientes, que no pueden desplegar sus iniciativas como ellos mismos quisieran:

"sus programas deben ser aprobados por el Consejo Universitario"; para el Bachillerato en Humanidades, se exigen ramos que en los Seminarios no pueden ser tratados con la misma extensión que en los colegios nacionales, por diversas razones, entre otras, los diferentes planes de estudio con distintas finalidades, y la falta de recursos económicos; los exámenes están sometidos a la inspección de comisiones universitarias, formadas por profesores nacionales; estas comisiones pretenden imponer su sistema de enseñanza, y ejercen su función de inspección de acuerdo a sus propios criterios; las rentas de los profesores son muy inferiores a las que éstos reciben en los colegios del Estado; para la elaboración y adición de textos, los Seminarios y sus profesores no cuentan con ninguna ayuda del Estado, en el plano económico; los profesores deben costearlos por sí mismos; finalmente, la aprobación de esos textos por parte del Consejo Universitario es muy dificultosa, al contrario de lo que ocurre con los textos elaborados por profesores nacionales.<sup>47</sup>

No obstante estos inconvenientes que limitan su acción, los Seminarios han realizado un amplio y profundo plan de educación; en él, contenidos y métodos de enseñanza han ido experimentando modificaciones progresivas que los enriquecen y perfeccionan constantemente. Ese plan de estudios y su historia se dan a conocer con dos finalidades principales: demostrar el error y la falsedad que hay en los argumentos de Barros Arana y presentar una forma de educación que expresa, del modo más completo y fidedigno posible, el pensamiento conservador respecto a la educación.

#### e) *Los estudios en el Seminario*

La exposición que hace *La Revista Católica* del Plan de Estudios en el Seminario de Santiago aparece estrechamente vinculada a la historia de ese plan,

<sup>46</sup> RC, 6-1-1872, 393.

<sup>47</sup> RC, 30-12-1871, 387-390; 6-1-1872, 393-400.

a su progresiva complementación a través del tiempo, y a la presencia de un criterio permanente, basado en valores que no cambian.

Sintetizando las amplias informaciones que ofrece al respecto *La Revista Católica*, podrían mencionarse los siguientes aspectos:

El Plan del Seminario tiene como finalidad "desarrollar las facultades intelectuales del hombre, el pensamiento y la palabra".<sup>48</sup> Por esto su enseñanza es esencialmente humanística, y comprende aquellos contenidos que mejor cumplen dicho objetivo:

Las lenguas y la literatura clásica ocupan el primer lugar y, entre ellas, de preferencia, el latín: figuran luego la lengua nacional y la "literatura patria"; la filosofía constituye la coronación del plan y su parte medular. Siguen después los demás ramos que corresponden a la enseñanza secundaria, los ramos científicos, sin demasiada extensión ni importancia en sí mismos, como antes se ha señalado, sino en la medida en que contribuyen al desarrollo integral del hombre, a su formación religiosa y al conocimiento de Dios a través de su obra.

En lo que se refiere a la historia, los artículos mencionan, por lo general, historias especiales, vinculadas a la enseñanza del idioma, la literatura y la filosofía. La historia, en sí misma, como disciplina independiente, no resulta clara en el Plan del Seminario, a través de los artículos que se han consultado. Sin embargo, en el pensamiento que estamos analizando, la presencia e importancia de la historia en la educación humanística resulta indiscutible a través de numerosas referencias, aun cuando sólo esté implícita, como se ha dicho, entre otras asignaturas.

En lo que se refiere a los métodos, éstos son esencialmente prácticos en el Seminario. Se dijo antes que el Partido Conservador entiende la educación como un desarrollo del pensamiento más que como una simple adquisición de conocimientos. En este sentido, es fundamental la experiencia y el trabajo personal del alumno, que penetra en la verdad a través del ejercicio, la observación, la reflexión y la investigación de nuevas relaciones entre los elementos de su estudio.

Una metodología de esta naturaleza requiere, a su vez, de elementos adecuados. Entre ellos, revisten especial importancia los textos de estudio y, aún más, las condiciones personales y la preparación del profesor.

#### e.1) *Los textos escolares*

Aun cuando la educación debe usar todos los medios que están a su alcance para la formación integral de sus alumnos, los textos representan el recurso más directo e inmediato. A través de ellos, el alumno recibe, no sólo informa-

<sup>48</sup> RC, 30-12-1871, 389.

ción acerca de distintas materias, sino también, y especialmente, una interpretación de ellas, una visión del mundo, un pensamiento.

Desde un punto de vista ideal, los colegios particulares, y de preferencia el Seminario, necesitarían disponer de textos elaborados por profesores idóneos en el aspecto religioso y profesional. Desgraciadamente, por las dificultades ya señaladas antes —económicas y de reconocimiento oficial— se han visto obligados a emplear los textos estatales, que no concuerdan con su concepción educacional: las materias que contienen dan prioridad a la enseñanza científica y, por otra parte, su enfoque e interpretación no inspira confianza al sector católico. Por estos motivos, el Seminario se ha esforzado constantemente por buscar otras obras, aun fuera del país, que respondan mejor a sus finalidades educativas. Se dispone de textos propios en diversas asignaturas: Latín y Filosofía, Fundamentos de la Fe, Literatura, Historia de la Filosofía, Francés, Geografía. En Historia se ha usado el texto del abate Drioux, traducido del francés especialmente para el Seminario.

Dentro del país también se ha logrado elaborar algunas obras. Existen ya dos Geografías, de Leandro Ramírez; don Ramón Saavedra ha publicado una Gramática castellana, dos Catecismos para enseñanza primaria y secundaria y un texto de Fundamentos de la Fe: sobre esta última materia existe otro texto de monseñor Orrego; monseñor Donoso es el autor de un texto sobre Instituciones de Derecho Canónico, y el padre Zoilo Villalón, S. J., ha escrito un Tratado Teológico-Legal.<sup>49</sup> Más libertad ha existido en la enseñanza superior del Seminario, donde se dispone de numerosos textos europeos y también de algunos nacionales.

### e.2) *El profesor: personalidad y actitud educativa*

Por último, debe añadirse una breve observación acerca de los profesores. Si los textos son importantes, más aún lo es la personalidad del profesor, sus creencias, su actitud, su preparación. El profesor no sólo transmite conocimientos y da oportunidad de investigar. Inspira a los alumnos un sentimiento de respeto, y, con frecuencia, de afecto y adhesión personal. Su enseñanza, por lo tanto, no puede ser independiente de su propia persona y de su vida. Un colegio eclesiástico, y con mayor razón el Seminario, tiene especial esmero en seleccionar a sus institutores de acuerdo a la concepción educacional que el colegio sustenta. Este aspecto adquiere especial importancia en lo que se refiere a la educación religiosa, que ha de darse a través de todas las materias de enseñanza, como veremos pronto.<sup>50</sup>

<sup>49</sup> RC, 6-1-1872, 398.

<sup>50</sup> Ver notas 69 y 70, al respecto.

Por el momento, sólo queda agregar que el Plan de Estudios del Seminario se ha ido elaborando paulatinamente a través del tiempo. Si bien la enseñanza humanística estuvo siempre en un plano de prioridad, el Seminario ha venido incorporando, poco a poco, la enseñanza científica, y lo ha hecho aún antes de que el tema se convirtiera en polémica. En 1845, el arzobispo de Santiago ordenó organizar clases de botánica, zoología y geología, como preparación a los estudios bíblicos.<sup>51</sup> Desde hace muchos años se enseñan matemáticas elementales; cosmografía y física se dan en los cursos superiores de las humanidades. Y aún más, el Seminario de Santiago no sólo "creó las nuevas clases"; también "buscó y formó profesores muy aptos" y gabinetes de alta calidad profesional.<sup>52</sup>

### e.3) *Desarrollo metodológico*

La metodología ha experimentado grandes avances. En 1854 se introdujo la práctica de realizar composiciones semanales, y desde hace mucho se ejercita a los alumnos en la declamación. Ambos métodos tienen como finalidad cultivar el arte de escribir y de hablar. La enseñanza oficial ha recomendado también estas medidas en sus propios colegios, pero sólo desde hace tres o cuatro años, es decir, poco antes de 1870.<sup>53</sup> Los textos que se emplean en Retórica y Poética, de Gómez Hermosilla y Raimundo Miguel, superan en calidad a los textos oficiales.

También en la enseñanza humanística se han hecho innovaciones y se han logrado resultados a menudo superiores a los oficiales. En 1854 se introdujo la cátedra de Historia de la Filosofía, mucho antes que en los planes universitarios.<sup>54</sup> El latín se enseña en forma práctica, más que teórica; el alto rendimiento alcanzado por los alumnos en este ramo ha sido reconocido por profesores de prestigio en la enseñanza del Estado, como Miguel Luis Amunátegui, Andrés Bello y otros. Esta metodología consiste, esencialmente, en pedir a los alumnos que hagan traducciones, a fin de lograr un contacto directo con los autores clásicos; también deben realizar composiciones de versos en latín y trabajos personales que les permitan recibir el encanto y la belleza de los clásicos, a través de su propia experiencia en el uso del idioma. Se pensó en un tiempo introducir el griego en la enseñanza secundaria, y aun existe el proyecto de incorporar el hebreo.<sup>55</sup> En 1858 se inició la cátedra de Historia Literaria, y en 1860 se inaugura la Academia Literaria.

<sup>51</sup> RC, 30-12-1872, 394 y 6-1-1872, 394; RC, 6-1-1872, 394.

<sup>52</sup> RC, 6-1-1872, 395 y 399.

<sup>53</sup> RC, 31-8-1872, 710.

<sup>54</sup> *Ibid.*, 397.

<sup>55</sup> *Ibid.*, 395 y 399.

El progreso, por lo tanto, no ha sido ajeno al espíritu del Seminario ni de los colegios católicos. Por el contrario, sólo dentro de la concepción religiosa es posible el verdadero progreso. En el pleno desarrollo de su capacidad y de su ser, el hombre despliega su máxima creatividad y esfuerzo, se aproxima libremente a la verdad y en ella conforma su vida. Es por eso que la religión no puede ser excluida de la enseñanza. Ella constituye el fundamento de la educación y del perfeccionamiento humano.

## 2) *La enseñanza religiosa y la formación del hombre*

La enseñanza religiosa está profundamente integrada en el concepto general de educación que sustentan los conservadores. Para ellos no existe educación verdadera y completa sin religión, sin la fe católica. Por el contrario, ésta debe informar, inspirar todo contenido de enseñanza, toda actividad educativa y todo el sistema escolar. De un modo particular, la fe debe encontrarse presente en la relación personal entre profesores y alumnos. Esta concepción no excluye la enseñanza científica de materias religiosas. *La Revista Católica* señala expresamente la necesidad de cultivar la fe, tanto en el aspecto intelectual como en el orden moral. Y, a la inversa, la formación religiosa específica, a través de una clase, no basta para la educación del niño en la fe. Educación general y formación religiosa constituyen elementos inseparables en el desarrollo integral de los niños y de la juventud.

### a) *Origen y fin del conocimiento*

Dentro de la educación, la religión es el medio formativo esencial, por dos motivos primordiales: ella "ilustra la inteligencia y hace brotar en el corazón grandes virtudes y nobles sentimientos".<sup>56</sup>

Como ciencia, la religión tiene por finalidad el conocimiento de Dios que, a su vez, conduce a su amor. En esto radica la perfección de la formación religiosa, ya que, según antes hemos visto, el desarrollo intelectual está en la base de toda educación. Al comprender la verdad, o al aproximarse a ella, el corazón se siente movido a vivir en conformidad con ella, y así se realiza el bien que la verdad le indica. Este principio que el pensamiento conservador aplica a la educación en general, también está presente, y aún con mayor razón en lo que concierne a la enseñanza religiosa.

En la educación, la fe constituye el elemento principal que apoya y eleva la inteligencia, la razón y la ciencia humanas, iluminándolas y orientándolas

<sup>56</sup>RC, 31-8-1872, 710.

con "la palabra de aquél que trazó los límites de la inteligencia, que le comunica su poder de penetración y su fuerza investigadora".<sup>57</sup> Por esto, el conocimiento adquiere en la fe la certidumbre que no alcanza cuando sólo está dirigido por "la razón entregada a sí misma".<sup>58</sup>

Tal postulado es válido no sólo para el conocimiento tecnológico, sino para todo conocimiento, porque "en toda cuestión científica, social o política encontramos un principio que aplicar de la ciencia religiosa".<sup>59</sup> La teología "abarca todas las ciencias", y no puede llamarse "ilustrado" quien "desconozca los principios de la instrucción religiosa".<sup>60</sup>

Para explicar este pensamiento, *La Revista Católica* distingue tres elementos esenciales en todo conocimiento: razón, ciencia, fe.

A través de ellos, la inteligencia supera los principales obstáculos que le impiden llegar a la verdad. Por medio de la razón, del raciocinio filosófico, la inteligencia supera el error, que es desorden mental; la ciencia, el conocimiento histórico y de la naturaleza, combate la ignorancia, que es ausencia de verdad; la fe, en la certeza de la verdad última, permite al hombre superar la incredulidad, y así penetrar en el orden moral y lograr la tranquilidad social.

Razón, ciencia y fe "son brillantes emanaciones de la inteligencia divina", y no pueden oponerse entre sí. De esos elementos, la fe constituye el más excelente y perfecto, porque conduce la inteligencia al conocimiento de lo infinito, para lo cual fue creada. Así, la "instrucción religiosa enlaza en un solo anillo y reúne en una síntesis perfecta los tres más preciosos elementos del progreso intelectual: la ciencia, la razón y la fe".<sup>61</sup>

#### b) *La enseñanza religiosa: su lugar en la educación*

Dada la importancia del conocimiento religioso para la formación del hombre, para su perfección y destino eterno, la enseñanza religiosa debe impartirse a todos sin excepción, pero según su edad y grado de instrucción: "sin la enseñanza religiosa en todos los establecimientos de educación, se defrauda a una buena parte de la juventud de los principios de la moral y de las luces de una sólida y perfecta instrucción".<sup>62</sup>

En esta formación religiosa, el pensamiento conservador distingue claramente dos aspectos que han de considerarse y a los que antes nos hemos

<sup>57</sup> RC, 19-10-1872, 782.

<sup>58</sup> *Ibid.*

<sup>59</sup> *Ibid.*, 783.

<sup>60</sup> *Ibid.*

<sup>61</sup> RC, 14-9-1872, 735.

<sup>62</sup> *Ibid.*, 734.

referido: es preciso dar una instrucción religiosa en forma directa y específica, pero, al mismo tiempo, es necesario que todos los demás ramos del saber conduzcan, también, al conocimiento de Dios.

En el momento en que el tema se debate —década de 1870— existen ya algunos colegios que prescinden de toda enseñanza religiosa. Otros le asignan un lugar secundario, y existen aquéllos que, no limitándose a ignorar la religión, atacan sus principios “con las absurdas teorías que se enseñan en otras ciencias”.<sup>63</sup> Unos y otros falsean y deforman la educación, porque impiden al niño y al joven llegar a la verdad y, a través de ella, a la práctica del bien en plenitud.

### c) *La clase de religión*

La enseñanza religiosa, en sí misma, incluye dogmas, moral y culto, y en estas materias sólo puede intervenir la autoridad eclesiástica; sin embargo, esa autoridad suele delegar dicha responsabilidad en personas a quienes considere suficientemente capacitadas para ello.

El nuevo sistema escolar, junto con su intento de excluir la religión de la enseñanza oficial, pretende que sean los padres quienes la den, ya que a ellos les correspondería por derecho natural. En esta afirmación hay mucha verdad. Sin embargo, de acuerdo a “las prescripciones del mismo derecho”, son también los padres quienes

“deben procurar a sus hijos no sólo esta instrucción sino también una entera y cumplida educación. Según esto, ninguno debiera confiar sus hijos a manos extrañas, instruirlos por sí mismos en todas las ciencias. Y si se admite “que esto no es posible, ¿por qué se les ha de exigir que sean teólogos, y que tengan en ciencias religiosas la vasta instrucción que han de menester para enseñar con acierto a sus hijos las altas y delicadas verdades de la religión católica?”<sup>64</sup> Un error en materias científicas no tendría las funestas consecuencias que derivan de un error en la enseñanza de las verdades de la fe.<sup>65</sup>

Frente a esta objeción, se argumenta que a la enseñanza de los padres se añadirá la del párroco, y aquí también el pensamiento conservador coincide, en parte, con sus opositores: la enseñanza religiosa dada por los párrocos ha quedado establecida expresamente por el Concilio de Trento, pero en la práctica existen dificultades serias para que esta medida se logre plenamente. Los medios con que cuentan los párrocos son muy limitados. Sólo disponen de las

<sup>63</sup> RC, 19-10-1872, 783.

<sup>64</sup> RC, 31-8-1872, 711.

<sup>65</sup> *Ibid.*

pláticas dominicales que tienen un carácter general; no pueden llevar la enseñanza religiosa "individualmente a cada uno de sus feligreses" en forma sistemática. Los párrocos podrían, ciertamente, organizar clases de religión en los días festivos; pero es difícil pensar que los niños acudieran a ellas, después de una jornada semanal de trabajo escolar. Los días festivos están dedicados, por lo general, al descanso y la recreación en compañía de la familia, y no al estudio y al esfuerzo.

En estas condiciones, sólo en los colegios es posible enseñar la religión en forma regular y conveniente, "encomendándola a personas idóneas y reconocidas competentes".<sup>66</sup> La enseñanza escolar, unida a la que pueda recibir el niño en su casa y en la parroquia, tendrá como resultado una formación integral en las verdades de la fe. Por el contrario, la ausencia de la enseñanza religiosa en el sistema escolar impedirá que los niños la adquieran debidamente; sólo recibirán una débil formación en su hogar, y ella, seguramente, se desvanecerá con el tiempo. Es preciso, por lo tanto, que la enseñanza de la religión forme parte integrante del plan de estudios en la educación primaria y secundaria.<sup>67</sup>

Un modelo de programa, en este sentido, es el que desarrollan los Seminarios: allí la enseñanza religiosa se imparte en todos los niveles y se elaboran los mejores "medios para inspirar amor a la religión y formar el corazón de los educandos".<sup>68</sup> El interés que tal enseñanza despierta puede observarse en el gran número de familias cristianas que acuden apenas se funda un Seminario.

#### d) *La enseñanza religiosa en el plan de estudios*

No obstante la importancia de la instrucción religiosa, ella sola, por sí misma, no es suficiente para una educación en la fe. ¿Cómo podrá ésta desarrollarse y progresar, si todo el sistema de estudios no la apoya o, lo que es peor, si la ataca o desprestigia?

Ambas cosas están ocurriendo en la enseñanza oficial. Por una parte, en los planes de estudio se amplían cada vez más los temas científicos, aquéllos que sólo tratan de la materia; en cambio, se restringen los estudios que se refieren al espíritu, y se degrada la filosofía. Al mismo tiempo, los maestros y los textos que recomiendan transmiten principios opuestos al dogma, a la verdad religiosa, como sucede en diversos ramos: en literatura, por ejemplo, se niega la autenticidad del Pentateuco; la historia despierta simpatías por el pensamiento ateo y contrario al orden social; el derecho natural destruye el

<sup>66</sup> RC, 14-9-1872, 733.

<sup>67</sup> RC, 31-8-1872, 711.

<sup>68</sup> RC, 6-1-1872, 397.

concepto de la autoridad divina, y establece la utilidad como fundamento de todo derecho; la historia natural deforma el conocimiento acerca del origen del hombre.<sup>69</sup> Al respecto se hacen alusiones indirectas a la Revolución Francesa y a la teoría de la evolución de Darwin. De este modo, en la educación se pone "cátedra contra cátedra", lo que constituye "un principio deletéreo, pernicioso y altamente inmoral; es algo parecido al principio maquiavélico que dice: dividir para reinar; es un sistema que el menor mal que puede acarrear a la juventud educanda es el de la indiferencia religiosa. Bien lo han comprendido los propagandistas de la incredulidad".<sup>70</sup>

La secularización de la enseñanza no es solamente un crimen, por los efectos que produce. Hay un "deber ineludible para todos los que de algún modo intervienen en la ilustración de la juventud", y es el de "asignar el primer puesto a la instrucción religiosa entre los ramos del saber humano".<sup>71</sup>

Así lo ha entendido siempre la Iglesia, y el *Syllabus*<sup>72</sup> condena "toda educación que prescinda de la fe católica o, lo que es lo mismo, que secularice de tal suerte la enseñanza que se concrete tan sólo a la comunicación de las ciencias puramente humanas".<sup>73</sup>

Sólo la educación católica es auténtica base para la formación del hombre y la prosperidad social.<sup>74</sup>

### 3. LA CRISIS POLÍTICO-EDUCACIONAL: INTERPELACIÓN AL MINISTRO ABDÓN CIPUENTES, 1873

Dentro de la enseñanza secundaria, la crisis se genera en torno a la libertad de exámenes que piden los conservadores para los colegios particulares.

El control, por parte del Estado, reviste dos formas principales. En el caso de los Seminarios, se ejerce mediante la presencia de una comisión estatal durante el examen que toman los profesores del establecimiento. El resto de los colegios privados debe enviar sus alumnos al Instituto Nacional para ser interrogados por profesores estatales. En ambos casos, los colegios particulares se sienten presionados en sus planes de estudio por las diferencias de criterio que existen entre los profesores católicos y laicos y, especialmente, por las diversas concepciones que ambos sectores tienen de la educación.

<sup>69</sup> RC, 19-10-1872, 783-784.

<sup>70</sup> *Ibid.*, 784.

<sup>71</sup> *Ibid.*, 783.

<sup>72</sup> *Syllabus Errorum*, documento de Pío IX promulgado junto con la Encíclica *Quanta Cura* el 8-12-1864. Allí se denuncia el peligro del liberalismo y se presenta una lista completa de los errores modernos en el orden social y político.

<sup>73</sup> RC, 31-8-1872, 733.

<sup>74</sup> RC, 5-8-1871, Tercera parte, 218.

Aunque el conflicto no es nuevo, se agudiza profundamente en el último tercio del siglo XIX.

### 1) *El ministerio de Abdón Cifuentes: antecedentes y proyecciones*

Abdón Cifuentes desarrolla su función ministerial entre 1871 y 1873, durante el gobierno liberal de Federico Errázuriz Zañartu. Sus medidas educacionales que tanta dificultad ocasionaron al interior del gobierno y en la opinión pública eran, sin embargo, la culminación de un proceso anterior y se proyectaron, por otra parte, más allá de su breve ministerio.

Ya en 1862, con motivo del Proyecto de Ley de Instrucción Pública, de tendencia liberal, *La Revista Católica* inició la defensa de la libertad de enseñanza, protestando contra dicho proyecto. Fue el único órgano que lo hizo,<sup>75</sup> pero la polémica se prolongó por diez años. Finalmente, el Ministro conservador de Justicia, Culto e Instrucción Pública, Abdón Cifuentes, logra establecer un nuevo Plan de Estudios y promulga, el 15 de enero de 1872, el Decreto de Libertad de Exámenes que desata la crisis política. Para los conservadores, el Decreto no ofrece discusión: es la medida que esperaban, a diferencia del Plan de Estudios, aceptado sólo parcialmente y con muchas reservas.

Este documento refleja la influencia de las nuevas ideas. El Partido Conservador así lo entiende, y en *La Revista Católica* hace un claro reproche al Ministro de sus propias filas:

"Estamos muy lejos de creer que esta reforma carezca de todo defecto; pero los amantes de la instrucción no podrán sino celebrarla, desde que el nuevo estado de cosas es indudablemente superior al antiguo",<sup>76</sup> especialmente por afianzar la importancia de la enseñanza religiosa en el Plan de Estudios. Sin embargo, "nunca está demás recomendar la cordura, el tino y la prudencia en las innovaciones... tanto más cuando nadie está libre de dejarse seducir por teorías en apariencia brillantes y que encierran en realidad un mortífero veneno".<sup>77</sup>

Se impugna al nuevo Plan, especialmente, el disminuir la importancia de las humanidades, dando preferencia a los ramos científicos; se quiere relegar el latín, la filosofía y la historia a la categoría de meros adornos educacionales, y dar prioridad a los estudios considerados de utilidad positiva y práctica. Buscando una equivocada igualdad social, el Plan de Estudios amenaza suprimir "la alta educación intelectual",<sup>78</sup> para implantar un sistema único y común

<sup>75</sup> *Ibid.*

<sup>76</sup> RC, 23-3-1872, 461.

<sup>77</sup> *Ibid.*

<sup>78</sup> Ver notas 43 y 44.

a todos los sectores de la sociedad. Ello proviene del error que desconoce "el orden de las cosas dispuesto por Dios", según el cual los miembros de la sociedad deben ejercer distintas funciones, contribuyendo todos al progreso y prosperidad de la nación de diferentes maneras. Hay un peligro en las ideas de quienes, creyendo en el verdadero fin de la educación, consideran, sin embargo, que ésta debe adaptarse a los tiempos, abandonando algunos de sus principios universales y dejándose influenciar por "filósofos y publicistas socialistas".<sup>79</sup>

Como se puede observar, este Plan de Estudios contiene numerosos elementos sustentados por los liberales y por algunos conservadores. No ocurre lo mismo con el Decreto de Libertad de Exámenes, tan esperado por los conservadores, pero atacado en forma violenta por liberales y radicales.

Bajo su presión, el Ministro es interpelado en la Cámara de Diputados. Guillermo Matta encabeza la acusación. Aunque los argumentos de Abdón Cifuentes se imponen, el Ministro renuncia al cargo, sin abandonar la lucha. El análisis del proceso a través de los documentos parlamentarios constituirá la última parte del estudio que estamos presentando. Antes de entrar en ella, restan algunas breves indicaciones sobre los acontecimientos que siguen de inmediato a la interpelación.

La renuncia de Abdón Cifuentes abre de nuevo el debate al interior del Gobierno y la opinión pública. Su Decreto de Libertad de Exámenes había originado la creación de numerosos colegios católicos; significaba una promesa de expansión para los conservadores. La situación posterior parecía destruir esa esperanza, y constituía, al mismo tiempo, una nueva amenaza del Estado hacia la Iglesia, a través de la educación.

El Decreto es discutido por los liberales, y se intenta modificarlo. En 1873, se presenta al Gobierno un nuevo Proyecto de Educación, de tendencia liberal, cuyos autores son Guillermo Matta, Alejandro Reyes, Joaquín Blest Gana e Isidoro Errázuriz. La presencia de Matta, portavoz del Gobierno, en dichos propósitos de reforma, es percibida por los conservadores como un síntoma de la situación. En el proyecto liberal sólo aparecen claras las ideas de Matta, y éstas son irreligiosas.

El 22 de noviembre de 1873, *La Revista Católica* publica una extensa lista de nombres -padres de familia- que solicitan al Gobierno la libertad de enseñanza. Como antecedente se menciona el Decreto del 29 de septiembre del mismo año, por el cual se concede libertad de enseñanza religiosa a los disidentes de Valdivia. Con mayor razón, los católicos tienen derecho a pedir respeto y protección para su propia libertad de enseñanza. La Constitución

<sup>79</sup> RC, 23-3-1872.

misma es su carta de garantía. Sin embargo, el Proyecto liberal es aprobado. Termina así la libertad de exámenes secundarios. Tras su breve y prometedor período de vigencia, se ha impuesto el Estado Docente.

Algunos años más tarde, en 1879, Miguel Luis Amunátegui impulsa la Ley Orgánica de Enseñanza Secundaria y Superior. La reforma que ésta promueve es llevada a cabo por el Presidente Santa María.

El 23 de agosto de 1884 se aprueba y entra en vigencia el nuevo Plan de Estudios. En él se intenta armonizar la enseñanza "general" y la "especial" o vocacional que constituyera uno de los puntos conflictivos en la controversia política liberal-conservadora sobre la educación.

En 1893 —el 23 de diciembre— se promulga la Ley sobre Colación de Grados, junto con el Reglamento General de Exámenes, aprobado por el Gobierno de Jorge Montt. La Ley se basa en un proyecto presentado por Abdón Cifuentes en 1892.

Por último, el 24 de noviembre de 1894, el Consejo Superior de Instrucción Pública, ya organizado en esos años, presenta un Reglamento de Pruebas Generales que tienen un carácter más definitivo. El Partido Conservador queda insatisfecho. El Reglamento no responde cabalmente a sus aspiraciones.

Sólo mucho tiempo después, en 1965, la Reforma Educacional del Partido Demócrata Cristiano realizó los objetivos principales de la Ley patrocinada por el Partido Conservador en 1893.

## 2) *El conflicto ministerial: análisis de la situación*

La lucha se concentró en dos frentes principales: el Instituto Nacional, encabezado por su rector, Diego Barros Arana, y el Ministro Cifuentes con sus medidas a favor de la enseñanza privada.

El Instituto Nacional era el símbolo del Estado Docente. Por muchos años había ejercido de hecho la tutela sobre los colegios particulares a través del control de exámenes. El Ministerio de Abdón Cifuentes representaba, por el contrario, el pensamiento conservador: la libertad de enseñanza para los colegios privados y la autoridad de la Iglesia y de la familia en materia de enseñanza. El Decreto de 1872 fue para Barros Arana un ataque directo a su pensamiento político-educacional, a su labor en el Instituto y a su persona misma. Tal interpretación explica los violentos sucesos que siguieron al Decreto Ministerial, y que luego se mencionan.

### a) *El Decreto y su fundamentación*

La razón y el origen del Decreto pueden encontrarse en cuatro puntos principales, ampliamente desarrollados más tarde en las sesiones de la Cá-

mara de Diputados, durante la interpelación. Aquí nos limitaremos a señalarlos:

- a) Situación de los colegios particulares frente al Instituto Nacional y su monopolio de los exámenes. Sobre este punto, el Ministro menciona y defiende los beneficios que la enseñanza privada presta a la educación, las dificultades internas, las duras condiciones en que se desarrolla esa enseñanza y los abusos de que son víctimas sus alumnos por parte de los examinadores fiscales del Instituto.
- b) Historia de los exámenes parciales y de su monopolio. En este punto hay, en las palabras del Ministro, consideraciones y referencias extensas acerca de los aspectos constitucionales y legales con que se relacionan los exámenes.
- c) Beneficios de la libertad de enseñanza: teniendo como base amplios argumentos doctrinales, el Ministro observa que la libertad de enseñanza permitirá la expansión de la educación a través de la iniciativa privada, y quitará el temor que existe de abrir nuevos colegios particulares.
- d) El decreto es perfectamente legal, puesto que pretende dar cumplimiento al espíritu de la Constitución y a la ley de 1842 que creó, en la Universidad del Estado, la Superintendencia de Educación; las características y funciones que se le asignaron en nada se oponían a la libertad de exámenes.

b) *El Instituto Nacional y el Ministro Cifuentes*

Las *Memorias* de Abdón Cifuentes y sus discursos en la Cámara describen detalladamente estos acontecimientos que pueden sintetizarse de la siguiente manera:

Barros Arana había promovido en el Instituto Nacional un movimiento interno en contra del Ministro. De allí derivaron incidentes y desórdenes que los alumnos, ya estimulados a la sublevación, provocaron en el mismo Instituto. A raíz de estos sucesos, se realizó en el establecimiento una inspección que reveló la presencia de graves irregularidades morales en alumnos y profesores.

El Gobierno dispuso un cambio de rector. Sin embargo, el Ministro, para evitar nuevas dificultades, propuso una medida diferente: establecer en el Instituto dos tipos de autoridad: una académica, que seguiría en manos de Barros Arana, y otra administrativa, docente y educacional, que se encargó a Camilo Cobo, amigo de Barros Arana. Asimismo, se estableció una junta de vigilancia compuesta por cinco padres o apoderados.

Posteriormente, por decreto del 12 de marzo de 1873, y en vista de nuevas dificultades en el Instituto, el Gobierno dispuso que sólo existiera una autori-

dad, un rector: el administrativo, a quien correspondería, además, hacerse cargo de la parte académica. De este modo, en forma automática, el rector Barros Arana quedaba separado de su cargo.

Se producen nuevos incidentes en contra del Instituto y del mismo rector Cobo. No pudiendo éste controlar la situación, renuncia a su cargo. Lo reemplaza Clodomiro Godoy. Sin embargo, dada la violencia de la situación, el Presidente de la República, Federico Errázuriz Zañartu, ordena clausurar momentáneamente el Instituto.

Al día siguiente de esta medida, el Ministro, que no había sido consultado al respecto, acude personalmente al Instituto para reabrirlo.

Los sucesos culminan con el asalto a su propia casa, el 15 de junio de ese año, por parte de los alumnos del Instituto. El día 16, el Ministro se dirige al Presidente de la República para presentar su renuncia al cargo. El Presidente le informa que ha sido interpelado por el diputado Matta. El Ministro acepta la interpelación y posterga su renuncia.

### 3) *La interpelación de 1873*<sup>80</sup>

En ella se pueden distinguir tres aspectos principales:

- a) Acusación al Ministro.
- b) Argumentos de su defensa.
- c) Tendencia paulatina que se observa en el proceso, hasta su desenlace.

Los tres aspectos se irán analizando de inmediato a través del estudio de las sesiones.

Desde el punto de vista metodológico, se han considerado dos alternativas para el análisis: sintetizar, por una parte, el conjunto de acusaciones contra el Ministro, y los argumentos con que éste se defiende entre el 17 de junio y el 5 de julio de 1873. La segunda opción era presentar, de un modo sintético, cada una de las sesiones, indicando, al término del trabajo, algunas conclusiones que derivan del proceso y lo unifican conceptualmente. Este fue el camino elegido. Aunque puede parecer excesivamente minucioso, quizás denso, creemos que permite apreciar la situación de un modo más rico, tanto en los contenidos de fondo como en sus matices y en la secuencia que sigue el enfrentamiento parlamentario.

<sup>80</sup> El análisis que aquí se presenta se ha basado íntegramente en las sesiones de la Cámara de Diputados, durante la Interpelación. En las citas bibliográficas, por lo tanto, sólo se indicará la fecha de la sesión y la página en que se encuentra en el volumen correspondiente.

Para facilitar su seguimiento, conviene presentar algunas observaciones previas.

a) *Características generales del debate*

El proceso, en general, presenta gran complejidad y, en ocasiones, desconcierta. En él se mezclan elementos puntuales de carácter material con planteamientos de posturas políticas y filosóficas.

Ni las acusaciones ni la defensa resultan siempre lógicas en sus proposiciones; pasan de un tema a otro sin estricta secuencia, vuelven sobre puntos ya discutidos y no resueltos satisfactoriamente. El lector se puede preguntar de pronto: ¿Cuál es el verdadero motivo de la interpelación?, ¿Que se ataca en el Ministro y qué defiende éste con sus argumentos?

Sintetizando los temas debatidos, se advierten los siguientes contenidos:

Junio 17 y 19: Los hechos del Instituto Nacional y la destitución del rector Barros Arana. Sólo se insinúa la doctrina del Estado Docente frente a la Libertad de Enseñanza.

Junio 21 y 24: El Instituto Nacional y el Partido Conservador: la influencia que éste habría tenido en la actitud del Ministro frente al Instituto. Abdón Cifuentes, en breve declaración, confirma su pensamiento personal contenido en el Decreto de Libertad de Exámenes. Su actitud corresponde a sus propias convicciones, y no a influencias de partido.

Junio 26: Siguen los hechos del Instituto Nacional. Si el Ministro, como ha dicho, respetó al rector Barros Arana, ello significaría que traicionó a su Partido. Se discute acerca del Decreto de Libertad de Exámenes y de su legalidad, se aborda el pensamiento sobre Libertad de Enseñanza y, en general, la libertad del hombre.

Junio 28: El Instituto Nacional y la supuesta infidelidad del Ministro al Partido Conservador continúan siendo materias centrales.

Julio 1: El Decreto y su ilegalidad. Arbitrariedad del Ministro frente a la Constitución y las leyes.

Julio 3: Estado Docente y Libertad de Enseñanza. El Ministro confirma sus principios. No ha recibido apoyo ni del Presidente de la República ni de su Partido.

Julio 5: Monopolio estatal y Libertad de Enseñanza. Los profesores del Instituto Nacional. La libertad en los países avanzados de Europa y América. Posición personal del Ministro respecto a la libertad, necesidad y beneficios que ofrece, riesgos y limitaciones. Su logro es un proceso gradual. Necesidad de dos sistemas paralelos de enseñanza: estatal y particular.

Aunque los hechos del Instituto Nacional y el Decreto de Libertad de Exámenes se encuentran permanentemente en los debates, poco a poco se va delineando el pensamiento del Ministro y de sus opositores en torno al tema de la libertad, que se aborda con distintas interpretaciones. De los hechos puntuales se pasa, como ya se indicó, a una materia filosófica que trasciende las circunstancias inmediatas. Queda claro, asimismo, que en el debate no se aprecia tanto el pensamiento del Partido Conservador, como el de su Ministro. Abdón Cifuentes es explícito al respecto: él no ha traicionado a su Partido; tampoco se ha sentido apoyado por éste. Siendo conservador, él habla y se defiende según concepciones personales, antiguas y muy arraigadas en su espíritu.

El Ministro Conservador, junto a sus condiciones políticas, revela aquí su estatura personal. Al finalizar el debate, es su figura, más que su Partido, la que sale rehabilitada frente a las acusaciones, también personales. A este punto nos referiremos al término del trabajo.

Se presenta a continuación una síntesis de cada sesión, acompañándola de un breve comentario.

#### b) *Las primeras sesiones y su contenido*

Describir el desarrollo de la interpelación y analizarlo resulta extremadamente complejo. En las primeras sesiones, se entremezclan los hechos puntuales a que nos referimos más arriba: la postura adoptada por el ministro frente al rector del Instituto Nacional, Diego Barros Arana; el asalto a la casa del ministro por parte de los alumnos del Instituto Nacional y la intervención de la policía para dispersar la manifestación; supuestas persecuciones políticas, influencia del Partido Conservador en las medidas ministeriales de Abdón Cifuentes o, por el contrario, "traición" del Ministro a su Partido. Se le acusa de haber hecho la "guerra" al Instituto Nacional que representa la instrucción, la ciencia, el "progreso actual" y la "vida inteligente de las generaciones que vienen";<sup>81</sup> se le atribuyen destituciones injustas, promoción de "rencillas miserables" entre profesores y alumnos, "calumnias torpes" entre inspectores y alumnos, todo lo cual ha provocado desorden e indisciplina. Sus medidas ministeriales representan una "monstruosa infracción constitucional", pero más grave aun ha sido "el escándalo de la infancia atropellada, herida y encarcelada".<sup>82</sup> Por último, el Ministro se ha dejado influenciar por su partido político, el Conservador.

<sup>81</sup> *Boletín de Sesiones de la Cámara de Diputados (de ahora en adelante BSCD)*, 17-6-1873, 67.

<sup>82</sup> *Ibid.*, 67-68.

A todo ello responde Abdón Cifuentes en extensos y detallados discursos. Aunque lamenta verse obligado a "descender a las pequeñas rencillas, que nunca debieron ocupar la atención de la Cámara",<sup>83</sup> debe hacerlo para demostrar la injusticia de los cargos que se imputan a su gestión ministerial. En primer término, tendrá que desmentir al diputado Matta, quien se ha dejado influenciar por la opinión pública y la prensa, "ordinariamente mal informada".<sup>84</sup> La causa de los desórdenes no han sido su acción personal ni sus medidas ministeriales. El mismo ha sido profesor en el Instituto Nacional. Nunca buscó "puestos públicos", y, cuando aceptó el cargo que ocupa, lo hizo con la condición explícita de que se mantuviese al rector Barros Arana en su cargo. Jamás promovió desórdenes en el Instituto. Por el contrario, procuró evitarlos por todos los medios a su alcance y aun más: él mismo debió soportar el asalto de esos alumnos a su casa, hecho en que intervino la policía para detener la violencia.<sup>85</sup>

Se manifiesta dolido de ser acusado como infractor de la Constitución, siendo un "hombre de ley" que venera el Derecho; escuchar esos discursos brillantes "es muy amargo para el hombre de bien..., cuando en ellos falta la verdad, la severa exactitud".<sup>86</sup> Describe su labor en el Ministerio y enumera las realizaciones logradas en cada uno de los niveles de enseñanza. Entre ellas figura la supresión del latín, "espanto de los niños". Lo ha reemplazado por "el estudio más perfecto de los idiomas extranjeros".<sup>87</sup> Intentó, y está a punto de lograrlo, establecer cursos de química y mecánica aplicadas a las diversas artes e industrias, y de historia natural aplicada a la agricultura, a la higiene y a otros ramos; introdujo como obligatoria, en los liceos y escuelas primarias, la enseñanza de la higiene y de muchas otras materias de utilidad inmediata para todos. Es el primer ministro que estableció bibliotecas en las provincias; algunas ya constituyen importantes centros de ilustración, y otras lo serán pronto. Dotó a los liceos de los implementos necesarios para la enseñanza de las ciencias físicas y naturales, y mejoró, finalmente, la condición de los profesores con un aumento de sus rentas.

En sus medidas, no ha sido influenciado por su Partido. Dentro de éste, había diferentes opiniones respecto al cargo del rector Barros Arana y al Estado Docente.<sup>88</sup> Abdón Cifuentes no niega la necesidad de este último; por el contrario, la afirma. Es la primera referencia conceptual que se plantea en la interpelación, y merece que se la destaque:

<sup>83</sup> BSCD, 26-6-1873, 124.

<sup>84</sup> BSCD, 17-6-1873, 69.

<sup>85</sup> *Ibid.*, 70-71.

<sup>86</sup> *Ibid.*, 70.

<sup>87</sup> BSCD, 19-6-1873, 75.

<sup>88</sup> *Ibid.*, 76 y BSCD, 24-6-1873, 114.

"He defendido siempre, fuera del Gobierno y en el seno de él, la subsistencia del Instituto y de los liceos, porque no creo que mi país se encuentra en el caso de suprimir la enseñanza que da el Estado y dejarlo todo a la iniciativa de los particulares. He querido —como lo he sostenido siempre, y apelo de ello al testimonio de mis Honorables colegas de gabinete— que se mantengan esos establecimientos con todo su esplendor para que sean modelos, ejemplo y estímulo de sus rivales. Estas son mis doctrinas que ahora y siempre he profesado".<sup>89</sup>

En esta ocasión, 19 de junio, el Ministro se limita a expresar su pensamiento al respecto. Es una afirmación de gran interés doctrinal, dada la situación del momento y su posición conservadora. Posteriormente, en sus últimas intervenciones, desarrollará su concepción de un modo más amplio y explícito. Sin embargo, ya en este primer planteamiento, el Ministro se aproxima al tema de fondo en la interpelación: la Libertad de Enseñanza, expresada en la Libertad de Exámenes, no anula la participación del Estado en la educación. El país la necesita. Pero junto a ella debe existir la enseñanza particular. Su pensamiento concibe dos sistemas educativos: estatal y privado. El primero, del cual él mismo ha formado parte, debe incluso servir de "modelo", de "ejemplo" y de "estímulo" a la enseñanza privada.

A partir del 26 de junio, el debate se va centrando, de un modo más directo, en la materia que le diera origen: el Decreto de Libertad de Exámenes y la Libertad de Enseñanza para los colegios particulares. Si bien continúan las acusaciones y defensas en torno a hechos puntuales, las sesiones adquieren, poco a poco, un carácter más conceptual.

## 2) *La Libertad de Enseñanza y el Decreto del 15 de enero*

El extenso discurso del 26 de junio permite distinguir en él tres aspectos fundamentales: el punto que se refiere a la Universidad y los ramos libres; el Decreto y su legitimidad; el concepto de libertad en la educación.

En opinión del Ministro, se trata aquí de "asuntos de más alta consideración" y que constituyen el "punto capital" de los ataques y de la defensa.

### 2.1) *La Universidad y los "ramos sueltos"*

Con posterioridad al discutido Decreto del 15 de enero de 1872, se dictó otro el 30 de enero del mismo año. En él se establece lo siguiente:

"Los jóvenes que sin ser bachilleres, o que siéndolo, deseen estudiar sola-

<sup>89</sup> BSCD, 19-6-1873, 76.

mente ramos sueltos de leyes, tendrán la libertad de matricularse y de rendir sus exámenes como los demás alumnos en cualquiera de las clases del curso universitario".<sup>90</sup>

Algunos miembros del Consejo Universitario protestaron contra dicha disposición; pero luego comprendieron la validez de sus fundamentos, y retiraron sus quejas. Abdón Cifuentes recuerda el hecho como antecedente para la defensa del Decreto anterior, el más controvertido.

## 2.2) *El Decreto del 15 de enero de 1872. Su legalidad*

Este ha sido el "eje principal" de la discusión. El Decreto representa la lucha contra el monopolio y la defensa de la libertad en la educación.

El debate ya había sido resuelto por la "conciencia pública", pero en la Cámara se ha intentado la "resurrección del muerto", el monopolio y sus derechos. Todos los ataques sobre este punto ya han sido refutados "cien veces". Hasta el momento no se han dado nuevas razones atendibles, excepto una: la imputación de ilegalidad. Este será el punto central de la defensa del Ministro en el resto de su discurso, para la cual se remonta a los orígenes y motivos de su medida.<sup>91</sup>

### a) *Legalidad del decreto*

Desde hacía muchos años se venía combatiendo el monopolio y arbitrariedad del Estado en los exámenes parciales de los colegios privados, en nombre de la ley.<sup>92</sup> La prensa, el Consejo Universitario y diferentes reclamos presentados al Gobierno expresaban el descontento. Al dictar el decreto, el Gobierno no ha hecho sino cumplir con la ley, suprimiendo el monopolio ejercido en los exámenes por el Instituto Nacional. Esta afirmación quedará demostrada al examinar los antecedentes legales que se refieren a dichos exámenes.

#### a.1) *Disposiciones constitucionales*

En el artículo 154, la Constitución de 1833 establece la creación de una Superintendencia de Educación Pública. A su cargo estará la "inspección" de la enseñanza nacional. La dirección corresponderá al Gobierno.

Con el término "educación pública y nacional" la Constitución se refiere indudablemente a la educación "costeada por la nación". El hecho es evidente.

<sup>90</sup> BSCD, 26-6-1873, 126.

<sup>91</sup> *Ibid.*, 127-129.

<sup>92</sup> *Ibid.*, 127.

puesto que la dirección educacional queda a cargo del Gobierno. Tal disposición no se podría haber tomado respecto a un colegio particular, porque dejaría de serlo.<sup>93</sup>

a.2) *Ley del 19 de noviembre de 1842*

Por ella se crea y organiza la Universidad del Estado, y se encarga a ésta la Superintendencia de la educación nacional. El artículo primero somete la educación particular a dicho organismo, lo que implica ya una primera limitación. Mediante un Decreto posterior, que nunca se aplicó, hubo un intento de invadir aun más la enseñanza privada: para ella se disponían medidas acerca de los ramos, profesores, textos y métodos, disciplina y moralidad, empleados, administración y contabilidad. Lo que es peor, el Decreto estableció visitas periódicas de los inspectores a los colegios, por lo menos cada tres meses, y otras visitas extraordinarias cuando existiera sospecha de un desorden en cualquiera de los ámbitos de la supervisión. Los inspectores estaban autorizados para exigir a los directores los papeles y explicaciones que estimaran convenientes y disponer la inmediata corrección de las deficiencias que, a su juicio, se dieran dentro del plantel; en su defecto, los inspectores podían presentar las irregularidades observadas por ellos al Consejo Universitario para ser juzgadas por éste.<sup>94</sup>

Dicha medida pretendía someter al Ministerio de Instrucción todos los colegios de la nación, es decir, hacerlos depender de la política incierta y cambiante. Por otra parte, era la "absorción completa de los derechos y de la acción individual hecha por el Gobierno, en un terreno en que los derechos individuales son imprescindibles e inviolables".<sup>95</sup> Era también la aparición de "ese espíritu centralizador y absorbente que ha falseado tantas veces el espíritu liberal, la letra misma de la Carta" que no era "restrictiva". El Decreto liberal se convertía así en un "hijo ilegítimo de la Constitución y de la ley". Aunque nunca se aplicó, representa un antecedente de la mentalidad que lo inspiró.<sup>96</sup>

Teniendo en cuenta las situaciones precedentes y la actual, el Ministro cree necesario recordar algunas antiguas disposiciones legales sobre los exámenes parciales a los que alude su Decreto y que lo fundamentan.

<sup>93</sup> *Ibid.*, 127.

<sup>94</sup> *Ibid.*, 127-128.

<sup>95</sup> *Ibid.*, 128.

<sup>96</sup> *Ibid.*

a.3) *Referencias legales del Decreto.*<sup>97</sup>

Ni la Constitución de 1833 ni la Ley de 1842 ya mencionada hacen ninguna referencia a los exámenes parciales. La Ley del 42 sólo se refiere a "un examen" para el grado de bachiller –examen final– y a uno "nuevo" para el grado de licenciado (Art. 16).

Las condiciones que esa Ley establece para el grado de bachiller son las siguientes:

- que sea público y ante "comisión de la facultad respectiva";
- que se tome "en las épocas anuales fijadas por los reglamentos";
- que se consideren "las condiciones de perfecta igualdad para los colegios nacionales y particulares". (Art. 15)

El 25 de octubre de 1843, el Consejo Universitario consultó al Gobierno si debería presenciar los "exámenes parciales de cada colegio". Dos días después responde el Gobierno por una nota ministerial: según la Ley no es necesario; sin embargo, los exámenes parciales deberán rendirse ante el rector y profesores del Instituto Nacional:

"Esta mera nota ministerial es, señores, el único origen del monopolio de exámenes parciales de que gozaba el Instituto".<sup>98</sup>

En junio de 1844, quizás temiendo el Gobierno "una carga abrumadora" de exámenes parciales en aumento, se dio a sí mismo una "puerta de escape": fue el Decreto del 21 de junio de 1844, conocido como "reglamento de grados". En su artículo segundo disponía:

- que los exámenes parciales se rindiesen de acuerdo a los "programas universitarios";
- en colegios que estuvieran "bajo la inspección inmediata del Gobierno;
- en colegios autorizados expresamente para ello por el Gobierno.

Abdón Cifuentes cree que la segunda condición –colegios dependientes del Gobierno– era inútil; la ley del 42 había puesto a todos los colegios en esa situación. Respecto a la tercera disposición, en diversas épocas fueron autorizados para recibir los exámenes parciales la Academia Militar, el Seminario de Santiago, la Escuela Normal de Preceptores, los Seminarios Provinciales y otros planteles educacionales.

<sup>97</sup> *Ibid.*, 128-129.

<sup>98</sup> *Ibid.*, 129.

El Decreto de 15 de enero de 1872 sobre libertad de exámenes sólo ha extendido esa autorización a todos los colegios del país. En este sentido no ha hecho sino cumplir con las disposiciones legales, y aplicarlas con mayor amplitud de la que hasta ahora se había empleado. Su única ilegalidad estaría en haber creado nuevas y más estrictas medidas para garantizar el nivel y calidad de la educación impartida en los diversos establecimientos. La supresión del monopolio del Instituto Nacional no representa una ilegalidad; sólo significa la aplicación de disposiciones legales anteriores y, al mismo tiempo, la libertad para la familia y el ciudadano en cuanto a la formación del "corazón y el entendimiento de sus hijos".<sup>99</sup>

#### b) *Origen del Decreto: abusos estatales*

##### b.1.) Historia del monopolio del Instituto Nacional

Esclarecidas las acusaciones de ilegalidad del Decreto y su respectiva defensa, el Ministro considera necesario exponer una breve reseña histórica de lo que ha sido la tuición del Instituto Nacional sobre la enseñanza particular, a través de los exámenes parciales.

El Instituto había llegado a recibir más de seis mil exámenes todos los años. Si se piensa que cada uno ocupaba aproximadamente un cuarto de hora, resultaba que los profesores del Instituto debían dedicar dos meses a comienzos y a fines de año para tomar esos exámenes. La situación significaba suspender las clases durante ese período, con las consiguientes dificultades y entorpecimientos de la enseñanza. El problema iba en aumento.<sup>100</sup>

Las fechas de exámenes y los intervalos entre uno y otro se establecían de acuerdo a los intereses de los alumnos del Instituto. Los alumnos de colegios particulares salían perjudicados; debían rendir sus pruebas en plazos muy reducidos y, en ocasiones, eran sometidos a varios exámenes en un mismo día. Su esfuerzo, en consecuencia, era muy intenso y la tensión nerviosa muy acentuada. Con frecuencia había fracasos por estas mismas razones, resintiéndose, asimismo, la salud de los alumnos.

El miedo a estos exámenes y a los profesores del Instituto, a veces injusto, llevó a numerosos alumnos particulares a contratar los servicios de profesores de ese plantel: por cincuenta o cien pesos, dichos profesores garantizaban el éxito después de un repaso de ocho a quince días.

Otro inconveniente era la publicación de las fechas de matrícula de los exámenes. A menudo sólo se anunciaban en el diario afecto al rector. Muchos

<sup>99</sup> *Ibid.*

<sup>100</sup> *Ibid.*, 130.

directores de colegios particulares no se enteraban a tiempo, y debían soportar luego grandes humillaciones junto a sus alumnos para ser admitidos a examen con posterioridad a la fecha establecida.<sup>101</sup>

Por último, la diferencia en los métodos de enseñanza y de examen constituía otro serio problema para los alumnos de colegios particulares.

La difícil situación trajo, como consecuencia, la deserción de numerosos alumnos de la enseñanza privada. Inscribiéndose en el Instituto Nacional, aseguraban el éxito en sus exámenes. Languidecieron los colegios particulares, decayeron la iniciativa, la competencia y el estímulo, se deterioró la calidad de su enseñanza.

La situación descrita provocó en el ánimo de Abdón Cifuentes una progresiva rebelión, mucho tiempo antes de llegar al Ministerio. Cuando observaba esos abusos, "hice... desde muy joven, conmigo mismo, un pacto solemne y sagrado de trabajar por su exterminio y de pelear sin descanso por la libertad de enseñanza.

"Hace quince años que vengo cumpliendo ese pacto, y agradezco a la Providencia que en este combate contra el monopolio haya querido concederme la satisfacción de ser el primero que le diese el golpe de muerte".<sup>102</sup>

## b.2) El Decreto y la libertad en la educación

Durante el curso del debate, se ha reconocido nobleza en la "intención" del Decreto, pero se han rechazado sus "medidas". El argumento ha sido que la supresión del monopolio de exámenes parciales ha dado origen a numerosos abusos de parte de los colegios particulares. Como ejemplo se ha mencionado —sin precisar detalles— el caso del colegio de "Purísima".

En respuesta a estos ataques, el Ministro desarrolla su pensamiento acerca de la libertad en general, la libertad aplicada a la enseñanza y la interpretación que hace de los abusos cometidos en nombre de esa libertad.

No niega ni afirma esos abusos, pero declara su fe inquebrantable en la libertad, aun con todos los riesgos que ella supone:

"La libertad misma con su poderoso aliento, cura al fin mejor que nadie los males que de ella derivan. En seguida os digo: que aunque no los curase, la libertad y sus inevitables males serían siempre preferibles a la servidumbre y sus males. La libertad al fin es un derecho; al paso que la servidumbre es una usurpación. El Gobierno, pues, fue muy afortunado, prefiriendo la libertad al monopolio".<sup>103</sup>

<sup>101</sup> *Ibid.*, 131.

<sup>102</sup> *Ibid.*, 132.

<sup>103</sup> *Ibid.*

El presentar los "abusos" cometidos en nombre de la libertad como argumento contra ella no es un ataque válido:

"¿Qué ley hay que no pueda ser violada?". El argumento contra su Decreto de 15 de enero,<sup>104</sup> es argumento contra todas las leyes y contra el monopolio mismo... no prueba absolutamente nada ni contra la libertad ni contra el monopolio".<sup>105</sup>

Se ha atribuido al Decreto y a la libertad de exámenes parciales el originar y fomentar la ociosidad, la vagancia e ignorancia entre los alumnos.<sup>106</sup> Como ejemplo que prueba lo contrario, el Ministro busca en la historia algunos hechos y situaciones de brillo y esplendor en medio de la libertad cultural:

"el siglo literario de Pericles, el siglo de Augusto y el siglo de Luis XIV. Ahí están las edades de oro de la literatura italiana, española, inglesa y alemana. Ninguna de ellas fue hija del monopolio de los exámenes parciales. Todas ellas fueron hijas de la libertad y de la competencia en los estudios".<sup>107</sup> A la inversa, el emperador Adriano, creyendo o intentando proteger a "los sabios", proteger el desarrollo del pensamiento y de la educación, sólo experimentó la decadencia de las letras.<sup>108</sup>

El mismo problema que se suscita en ese momento en torno a la libertad de enseñanza se ha dado también en otros planos vinculados a la libertad, como por ejemplo la prensa, la fe y la conciencia. En el primer caso se habló de mentira y difamación a través de ella. En cuanto a la fe y la conciencia, muchos creyeron que la libertad llevaría a la blasfemia. De acuerdo a este criterio, Dios sería "entonces más desgraciado que nosotros al crear al hombre y al darle la libertad de que tanto abusa".<sup>109</sup>

La solución estaría en suprimir toda libertad: la de prensa, para evitar la injuria y la "mentira escrita"; la de pensamiento, para evitar los errores; la de conciencia, para evitar el pecado; la de enseñanza, para evitar los abusos.

La verdadera causa de estos últimos no es la libertad, sino la restricción, el control, la "aduana" que provoca el contrabando.<sup>110</sup> El remedio está en una libertad exigente: exámenes parciales libres para los colegios particulares, pero, en el examen general, exigencias profundas que garanticen la seriedad y

<sup>104</sup> *Ibid.*

<sup>105</sup> *Ibid.*, 133.

<sup>106</sup> *Ibid.*

<sup>107</sup> *Ibid.*

<sup>108</sup> *Ibid.*

<sup>109</sup> *Ibid.*, 132.

<sup>110</sup> *Ibid.*, 133.

calidad de los estudios.<sup>111</sup> La libertad es un atributo de Dios, inherente a su naturaleza divina, y recibido por el hombre, como un don, en la creación.

El Ministro reconoce haber recibido muchos ataques por defender esa libertad con tanta convicción, pero confía en el futuro:

"yo leo en el porvenir que este debate será mi más honroso título de gloria, ante los hombres que amen la libertad de las letras y la emancipación de la enseñanza, ...que respeten los derechos sagrados de la familia, ...que amen la libertad del pensamiento y de la conciencia".<sup>112</sup>

### 3) *La interpelación en su etapa final: síntesis de una mentalidad*

El análisis cuidadoso del debate y de los discursos del Ministro revela cierta debilidad en aspectos secundarios, por ambas partes. Ello conduce a que las acusaciones y defensas se prolonguen en torno a hechos administrativos y legales que se repiten una y otra vez. El tema de fondo, la Libertad de Enseñanza a través de la libertad de los exámenes parciales, y la supresión del monopolio estatal, experimenta, hacia el término del debate, una situación muy compleja y un tanto ambigua.

Existen tres posiciones que, en parte, coinciden y, en parte, se oponen de un modo radical. Son las del Partido Conservador, del Partido Liberal y del Ministro. Algunos textos resultan especialmente ilustrativos. El 3 de julio expone el Presidente de la Cámara en respuesta al diputado conservador Bernardino Lira, e interpretando sus anteriores planteamientos según el sentir general de la Cámara:

"si la aprobación que su Señoría solicita para el Gobierno es por haber abolido el monopolio, todos estamos de acuerdo con su Señoría. El Señor Ministro..., además, ha sido demasiado explícito en la exposición de dos principios: el Gobierno no volverá al monopolio; el antiguo sistema era malo y el nuevo sistema planteado por el Decreto de 15 de enero de 1872 no correspondió a las esperanzas concebidas por quienes lo dictaron. Ha dicho más todavía, ha dicho que el Gobierno está dispuesto a introducir en él algunas reformas".<sup>113</sup>

Hay aun otro punto en la posición del Ministro sobre el cual el Presidente consulta a la Cámara: "¿Se aprueba la conducta del Gobierno en cuanto declara del modo más terminante que está dispuesto a sostener la enseñanza dada

<sup>111</sup> *Ibid.*, 132.

<sup>112</sup> BSCD, 3-7-1873, 176.

<sup>113</sup> *Ibid.*

por el Estado, hasta el punto de poner su *veto* a cualquiera ley, dictada por el Congreso en sentido contrario?"<sup>114</sup>

Con este planteamiento, los liberales dan por satisfecha la posición de la Cámara. No así los conservadores. Zorobabel Rodríguez, que ha tomado parte activa en el debate en los momentos más decisivos, se muestra descontento. Le gustan las cosas claras y, "a medida que todos se ponen de acuerdo, yo me voy poniendo en desacuerdo con todos".<sup>115</sup> Reconoce los esfuerzos del Ministro y del Presidente de la Cámara para presentar con claridad la proposición que va a votarse, pero aun no le encuentra el sentido. No quiere que su pensamiento quede "en la bruma", y pide excusas por manifestarlo con la franqueza que el asunto requiere.

De acuerdo a las explicaciones del ministro Cifuentes, la aprobación del proyecto propuesto por los liberales "importaría una censura de las ideas que sobre enseñanza sustentamos con el señor Lira y algunos otros amigos. La Cámara verá si su papel es censurar ideas (...) las verdades no se matan ni se detienen con votos de censura. El señor Ministro puede estar seguro de que sabremos esperar, alentando entretanto con nuestros aplausos los esfuerzos que se hagan por anticipar el advenimiento de la libertad completa a que aspiramos".<sup>116</sup>

Se está proponiendo a los conservadores lo inaceptable, con aparente disimulo:

"Para aprobar la abolición del monopolio en los exámenes, tendríamos que aprobar también la teoría del Estado Docente, que rechazamos; y por rechazar ésta tendríamos que condenar aquella".<sup>117</sup>

Aplaude los esfuerzos que ha hecho el Ministro por la libertad en la enseñanza, pero los considera "tímidos"; lamenta que su amigo haya "retrocedido" frente a algunas posturas en torno a la Libertad de Enseñanza. El Ministro se defiende: no contó con el apoyo del Presidente de la República ni de su Partido. Zorobabel Rodríguez insiste: debió defender sus propias ideas, aun cuando se le opusieran los otros: "mi voto será de aprobación para las tentativas hechas hacia la Libertad de Enseñanza, y de reprobación para los que se han opuesto en el Gabinete a que se llegue a esa libertad. Mi voto puede ser el único, pero ése es su sentido".<sup>118</sup>

En el pensamiento de los liberales, expresado a través del diputado Cood, la libertad debería darse en todas las materias, también en las religiosas. La

<sup>114</sup> *Ibid.*

<sup>115</sup> *Ibid.*

<sup>116</sup> *Ibid.*

<sup>117</sup> *Ibid.*

<sup>118</sup> *Ibid.*, 177.

Constitución contiene normas contrarias a los postulados del Partido Conservador y de la Iglesia. También debieran suprimirse, de acuerdo a los criterios que se han expuesto.<sup>119</sup>

En medio de tan acalorado debate, Abdón Cifuentes había llegado, efectivamente, a un cierto acuerdo entre sus medidas, en particular el Decreto de 15 de enero, y la Cámara, o gran parte de ella. Todos quieren libertad; varían las interpretaciones que de ella se hacen y sus aplicaciones prácticas.

En sesión de 26 de junio el Ministro había lamentado que en la Cámara se descendiese a "pequeñas rencillas" que nunca debieron ocupar su atención. En cambio, se mostraba satisfecho de que apareciera, de un modo evidente, la injusticia de los cargos que se le imputaban y que, en conciencia, él sabía inmerecidos. En ocasión anterior, había aceptado el carácter constitucional del Estado Docente, aunque rechazaba la inspección y control de los exámenes parciales de los colegios particulares por el Instituto Nacional. Admitía, así, dos sistemas paralelos de enseñanza, postura opuesta a la de los conservadores. En la última sesión de 5 de julio, en respuesta al diputado liberal Miguel Luis Amunátegui, añade todavía otra afirmación: "Yo no soy en teoría partidario del Estado Docente; pero como la ley ordena lo contrario, presto acatamiento a la ley, como es mi deber".<sup>120</sup> Su afirmación es interpretada por Amunátegui: "Es claro que el Ministerio no ha venido a ofrecer la abolición del monopolio, sino todo lo contrario.

"Lo único que el señor Ministro ha prometido, es que los profesores del Instituto Nacional no tomasen exámenes a los alumnos de los colegios particulares".<sup>121</sup>

A través de la interpelación, la postura del ministro Cifuentes se ve debilitada en relación a la que mantienen los conservadores. Vista de otro modo, va revelando un pensamiento muy personal que trasciende a todos los partidos políticos del momento, pese a su filiación conservadora. Su discurso en la última sesión, 5 de julio, es muy revelador en este sentido. De ahí el interés conceptual que presenta dedicarle algunos párrafos de este análisis.

#### *a) La Libertad de Enseñanza en la concepción del Ministro*

En su discurso de 5 de julio, se puede percibir una elaborada síntesis de la concepción que sustenta acerca del tema. Aunque algunos puntos se han expuesto en sesiones anteriores, ahora se presentan de un modo más estructurado y definido. Algunos términos pueden parecer repetitivos. Sin embargo, retirar-

<sup>119</sup> BSCD, 5-7-1873, 186.

<sup>120</sup> *Ibid.*

<sup>121</sup> *Ibid.*

los del contexto en que se exponen en esta ocasión significaría quitar claridad al conjunto de la concepción presentada por Abdón Cifuentes en su última y decisiva intervención. Se obviarán todas las referencias ya mencionadas durante la interpelación.

Como base de estas consideraciones, es importante establecer que el Ministro reconoce la existencia de ciertas disposiciones legales que otorgan a la Universidad estatal el monopolio de las pruebas generales. El declaró que estaba dispuesto a cumplir dicha ley, como corresponde a todo ciudadano. Sin embargo, no estando de acuerdo con ella, "solicité en esta Cámara el año 71, solicité el año último en el Senado y [he] solicitado muchas veces, la discusión y reforma de la ley".<sup>122</sup>

Cuando llegue el momento de hacerlo, ampliará su pensamiento al respecto. Por ahora se concretará a aquellos aspectos de la libertad que se relacionan con la situación inmediata.<sup>123</sup>

### 1) *La libertad y sus características:*

Toda libertad implica riesgos, y ello causa en muchos espíritus el miedo de quien prefiere ampararse en la tutela de una autoridad, en este caso, la del Estado.<sup>124</sup>

Evidentemente, la libertad no es absoluta ni puede otorgarse de improviso. Requiere de un proceso y de un aprendizaje, de acuerdo al "desarrollo progresivo del hombre y de las sociedades".<sup>125</sup> En la medida en que se educa a un individuo y a una sociedad para el uso de este "don de Dios", se evitarán los excesos que tanto se temen.<sup>126</sup>

Ese proceso significa también la oportunidad con que se va otorgando la libertad. Quien la administra deberá tener en cuenta los aspectos prácticos de la situación en que se concede o se debe restringir en alguna medida.<sup>127</sup>

Estas características no significan, de modo alguno, admitir un monopolio en la educación, concepto diferente al de Estado Docente. Rechaza abiertamente el primero, pero cree en la necesidad del segundo en la etapa en que se encuentra la educación en Chile. Aclara su pensamiento en ambos casos.

<sup>122</sup> *Ibíd.*, 189.

<sup>123</sup> *Ibíd.*, 191.

<sup>124</sup> *Ibíd.*, 189-190.

<sup>125</sup> *Ibíd.*, 190.

<sup>126</sup> *Ibíd.*, 187 y 190.

<sup>127</sup> *Ibíd.*, 190.

## 2) El monopolio en la educación

"Los monopolios son siempre detestables; pero en la enseñanza son sencillamente inicuos. No quiero, pues, el monopolio de la enseñanza en ninguna de sus formas. Quiero la libertad para todos".<sup>128</sup>

Se refiere expresamente a las situaciones educacionales en países avanzados como Alemania y Estados Unidos, donde la Libertad de Enseñanza se ha desarrollado sin restricciones, con logros culturales de todos conocidos. Francia ha experimentado cierto control, pero sólo a partir de 1789 y, específicamente, en tiempos de Napoleón I. Posteriormente, la educación francesa pasó por diversas alternativas. En 1847 se intentó de nuevo poner en vigencia el control total. Ante la fuerte oposición de la Cámara, la medida no fue adoptada. Esta oposición parlamentaria es tanto más significativa cuanto que en ella participan "los más ilustres miembros de la Cámara" que, al mismo tiempo, eran "representantes de la Universidad francesa: Guizot, Saint-Marc, Girardin, Cousin, Lamartine, etc".<sup>129</sup> En 1859 se dictó, por fin, la ley que daba libertad a la enseñanza media. En América, temporalmente existió en Argentina un monopolio semejante al de Chile. Pero ese país había imitado nuestro sistema. Aun así, fue menos rígido, y Argentina abandonó pronto el control de la enseñanza "antes que nosotros".<sup>130</sup>

"Los que suspiran por la centralización intelectual y decían: Chile será lo que sea el Instituto, fundándose para ello en la fuerza del monopolio, no habrían tenido día de mayor gloria que aquél en que todos los jóvenes de la República hubiesen estado a una hora dada, como los resortes de una máquina, estudiando por un mismo texto, sujetos al mismo plan, aplicando las ciencias y las artes con las mismas frases, repitiendo con la fidelidad del eco la enseñanza oficial".<sup>131</sup>

Considera que tal sistema suprime los derechos y la libertad, y es contrario a la naturaleza en que, "todo vive por oposición y por contraste. La variedad de los sonidos, de los colores y las formas, es justamente lo que constituye ese magnífico concierto de la naturaleza.

"Pero, ¿cómo queréis que haya concierto si no hay más que una voz, la voz oficial; una forma, la forma oficial?"

"...Si sólo el profesor oficial sabe examinar con conciencia y con acierto; si la ciencia oficial es la mejor, ¿por qué el traje oficial no habría de ser el mejor? ¿Acaso el traje es más que el alma?"<sup>132</sup>

<sup>128</sup> *Ibid.*, 191.

<sup>129</sup> *Ibid.*, 189.

<sup>130</sup> *Ibid.*

<sup>131</sup> *Ibid.*, 191.

<sup>132</sup> *Ibid.*, 191.

La situación del monopolio ofrece curiosas contradicciones que se expresan en dos fenómenos principales. Al contrario de lo que ocurre habitualmente, el Gobierno, el Ministro en este caso, está defendiendo el principio de la libertad, en lugar del autoritarismo. Quienes se oponen, son los que dependen del Gobierno: "La libertad que siempre se reclama de abajo y se resiste de arriba, viene ahora de arriba y se resiste de abajo". Por otra parte, los opositores a la libertad son los llamados "hombres de libertad".<sup>133</sup>

Si se analiza el hecho, se descubrirá en él una culpa y un error. La primera consiste en "arriar la bandera que se tremola", la bandera de la libertad; el error consiste en "no ver que la centralización intelectual es un arma de dos filos", e implica graves peligros. En primer lugar, somete la educación a los vaivenes de la política que cambia continuamente. La centralización que hoy se pide con insistencia podría volverse contra los mismos que la piden: "¿Han pactado acaso con el porvenir la perpetuidad del mando?... contra ese pupilaje, hoy mío y mañana tuyo, yo me acojo al único principio justo y salvador: la libertad para todos".<sup>134</sup> Al mismo tiempo, la "tutela espiritual del Estado" engendra "preocupaciones" y "miedos" que, a su vez, originan reacciones y hábitos difíciles de desarraigar luego de una "larga dependencia", como el obstinarse en la "servidumbre" y en el "pupilaje", aun en los espíritus más ilustrados:<sup>135</sup> "La educación republicana de un pueblo, su confianza en la libertad y en su capacidad para mejorar sus negocios, yo sé que es obra lenta. Pero ésa es precisamente la tarea de los hombres superiores y de los hombres que gobiernan".<sup>136</sup>

La libertad, no el monopolio, se encuentra en los fundamentos de la vida republicana y ha de ser el principio rector de la nación, tal como la concibieron quienes lucharon por la independencia política de nuestros pueblos. Hemos mantenido la democracia y la forma republicana porque creemos que: "la fuerza o debilidad de las naciones crece o disminuye según son respetados o ahogados por el poder central, las facultades y los derechos del individuo".<sup>137</sup>

En la actualidad se impone, además, la "independencia intelectual". Es la profunda aspiración del Ministro que, en ese marco, se dé la liberación de los colegios particulares respecto a su "amo", un "colegio del Estado".<sup>138</sup>

<sup>133</sup> *Ibíd.*, 189.

<sup>134</sup> *Ibíd.*

<sup>135</sup> *Ibíd.*, 190.

<sup>136</sup> *Ibíd.*

<sup>137</sup> *Ibíd.*

<sup>138</sup> *Ibíd.*

### 3) Estado Docente y Enseñanza Privada

Abdón Cifuentes distingue el monopolio estatal del concepto de Estado Docente. El monopolio es absorbente, excluye toda iniciativa privada. La existencia de un Estado Docente no significa, en cambio, la privación de la enseñanza particular, según las aspiraciones de los padres de familia.

Teóricamente, el Ministro sostiene la libertad total de la enseñanza. Sin embargo, se vio antes que ésta debe lograrse a través de un proceso, en forma gradual y oportuna: "En nuestro país, y vistas las condiciones actuales de nuestros pueblos, creo y sostengo que debe mantenerse por ahora la enseñanza media y superior dada por el Estado".<sup>139</sup>

Fundamenta esta afirmación en su concepción de la libertad antes mencionada. Las teorías no pueden aplicarse a los pueblos de un modo absoluto; es preciso tener en cuenta las circunstancias particulares que ellos viven. Dar una libertad total de una vez para siempre sería como pedir a un niño que lograra de inmediato la plenitud de su madurez física y moral. Tal posición respecto a la libertad es violentar la naturaleza humana y olvidar por completo las leyes indeclinables del desarrollo progresivo individual y social.<sup>140</sup> Al hombre de teorías corresponde defender y propagar la verdad en todas partes; al hombre de Estado corresponde aplicar principios, considerando todos los inconvenientes que pueden surgir en la práctica.

Cree en la necesidad de dos sistemas paralelos de enseñanza: oficial y particular, como situación intermedia entre ambos extremos: control total y repentina libertad total. De este modo se evitan los quebrantos transitorios que derivan de la libertad repentina. La enseñanza del Estado deberá constituir ejemplo y estímulo para la enseñanza libre. Ya afirmó antes el campo de acción del Estado: la enseñanza media y superior. Incluye, asimismo, la enseñanza literaria y científica.<sup>141</sup>

Se mantiene en el Ministro la concepción conservadora: existen "hombres superiores", encargados de la búsqueda profunda de la verdad. Existen, también, los hombres de Gobierno, cuya misión es práctica: velar por la aplicación de esa verdad. A estos últimos corresponde realizar el Estado Docente, es decir, hacer llegar desde el Gobierno, la verdad a toda la sociedad, a través de la educación. Los liberales coinciden en dicha posición. Pero el primer lugar en el proceso lo tienen los padres de familia, a quienes la naturaleza ha encargado esta misión; es el planteamiento de los conservadores. Esa naturaleza

<sup>139</sup> *Ibíd.*

<sup>140</sup> *Ibíd.*

<sup>141</sup> *Ibíd.*

contiene el don de la libertad; ambas provienen de Dios. Los liberales no atacan este postulado.

A lo largo del debate, no se aprecia una clara oposición entre conservadores y liberales en lo que respecta a la fe católica ni a la Iglesia. Las diferencias se insinúan más bien en las aplicaciones de ciertas normas, y en forma ocasional. Tampoco la libertad, en sí misma, es discutida: los conflictos se suscitan, asimismo, en su interpretación y aplicación. El Ministro Cifuentes representa un punto de conciliación en esta última situación práctica. Recibe ataques, tanto de los liberales más avanzados como de sus correligionarios conservadores; pero, en último término, se impone su pensamiento, y los liberales retiran sus acusaciones.

Toda esta situación hace pensar en el avance que, a esa fecha, han logrado las nuevas ideas. Aun falta vivir en el país la crisis de las luchas doctrinales, especialmente en la década posterior de 1880. En el campo de la educación secundaria se impone ahora el intento de conciliación entre la fe y la nueva cultura, protagonizado por Abdón Cifuentes. Los conservadores no quedan plenamente satisfechos. Los liberales seguirán insistiendo en un Estado Docente más fuerte que el propuesto por Abdón Cifuentes, y con diferente fundamentación. Pero en el momento queda planteada una postura conciliatoria. La consideramos de gran interés como antecedente de la situación que se va desarrollando en el país en el orden del pensamiento y de la mentalidad.

Unas últimas palabras en torno a la figura de Abdón Cifuentes, conservador, educador. Aparece en su Ministerio como un hombre de fe, convencido y firme en sus principios, pero abierto a todo cambio que implique un mejoramiento de la condición humana, a través de la educación. Es un hombre de visión, de progreso, capaz de sintetizar la teoría y la práctica científica, tan relevantes en su tiempo, con sus convicciones religiosas y políticas; concilia tradición y progreso, continuidad y cambio, principios sólidos y espíritu crítico. Sólo así concibe la educación.

Por otra parte, respecto a las ideas científicas predominantes, difiere en cuanto a su origen y función en la vida del hombre. La diferencia radica esencialmente en su fe. La naturaleza ha sido creada por Dios y tiende hacia Él. La ciencia es un medio al servicio de ese origen y finalidad última del hombre. El progreso es caminar, avanzar hacia Dios. La educación debe constituirse en la ayuda que se presta al individuo y a la sociedad para lograr su finalidad última, la conquista de la verdad, ejerciendo la libertad.

Más que la libertad política, es la libertad natural y trascendente la que ocupa el pensamiento del Ministro. La acción política debe ayudar a desarrollarla y a lograrla.

De este modo, a través de la interpelación parlamentaria, el hombre supera al político. Abdón Cifuentes trasciende los marcos de su Ministerio, y se

manifiesta como un hombre que se adelanta al momento, a las circunstancias inmediatas, incluso a la postura de su propio Partido.

Salió del debate rehabilitado ante quienes lo acusaron; no logró sus propósitos contingentes en la forma que él esperaba a través de su Ministerio. Pero la fuerte definición de su postura personal lo mantuvo durante varias décadas posteriores en la lucha por la educación trascendente, por el desarrollo del individuo y de la sociedad a través de la ciencia y del progreso humano, en la búsqueda de Dios.

Como él mismo lo señalara, hizo de la educación el "programa de su vida"<sup>142</sup>:

"Mi vida entera la he consagrado a esas preciosísimas, cuanto mal remuneradas en Chile, tareas del profesorado. No es, pues, a mí a quien debe acusarse enemigo de las letras, ni es a quien puede decirse: sois un enemigo de la juventud.<sup>143</sup>

"Hombre de labor y trabajo, a los tres ramos de mi Ministerio<sup>144</sup> he consagrado muchas y muy largas veladas, pero especialmente a la instrucción pública, al servicio de la prosperidad intelectual de la juventud".<sup>145</sup>

#### CONCLUSIONES

Abdón Cifuentes abandonó su Ministerio por la fuerte presión liberal. Sin embargo, tampoco recibió el apoyo unánime de su Partido. El Plan de Estudios y el Decreto sobre Libertad de Exámenes Parciales expresan, en conjunto, su postura personal. Quizás pueda verse en ella un intento por conciliar el pensamiento católico conservador acerca del desarrollo y perfección del hombre -individuo y sociedad- con el pensamiento liberal acerca del progreso científico y la igualdad de concepción democrática. Hay también en sus medidas un esfuerzo por armonizar la educación humanística tradicional y la nueva enseñanza científica, la formación intelectual y las necesidades prácticas y económicas.

Ni los conservadores ni los liberales aceptaron esa postura. Pero sus medidas revelan que las nuevas ideas comenzaban a penetrar en el sector católico y en el Partido Conservador, aunque en casos aislados, como es el de Abdón Cifuentes.

Esas ideas estaban ya en plena vigencia en el orden político, a nivel de Gobierno, aunque con fundamentos diferentes a los conservadores. Fueron

<sup>142</sup> BSCD, 19-6-1873, 75.

<sup>143</sup> BSCD, 17-6-1873, 69.

<sup>144</sup> Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública.

<sup>145</sup> BSCD, 17-6-1873, 70.

imponiéndose paulatinamente en la enseñanza secundaria. El pensamiento liberal logró, finalmente, la consolidación del *Estado Docente* que, a través del Consejo Superior de Instrucción Pública, tendría desde entonces en sus manos el control total, el *monopolio*, del sistema de enseñanza secundaria del país.